الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر– بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي

الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إعداد الطالب الباحث:

صابر بن عيسى

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
جعفر بوعروري	أستاذ	بسكرة	رئيسا
السعيد مزروع	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
سليمان بن عميروش	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
سليم بزيو	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
أحمد طيبي	محاضر "أ"	الجلفة	عضوا مناقشا
منيرة كواش	محاضر "أ"	البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر– بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي

الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إعداد الطالب الباحث:

صابر بن عيسى

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
جعفر بوعروري	أستاذ	بسكرة	رئيسا
السعيد مزروع	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
سليمان بن عميروش	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
سليم بزيو	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
أحمد طيبي	محاضر "أ"	الجلفة	عضوا مناقشا
منيرة كواش	محاضر "أ"	البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وعرفان

لا يسعني بعد أن أنجزت هذه الدراسة، بعون الله وتوفيقه، الا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان، وخالص التقدير والعرفان بالفضل الكبير لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور السعيد مزروع الذي أشرف على هذه الدراسة، فحرص على قراءة كل كلمة فيها، ومناقشة جميع أفكارها، مدة إشرافه حتى أخرجت نبتة طيبة بفضله وحسن رعايته.

ولا يسعني بعد ذلك الا أن أنحني تقدير واحتراما إلى الأستاذ الدكتور جعفر بوعروري الذي كان حريصا على تقديم يد المساعدة لإتمام هذا العمل ... شكرا جزيلا أستاذي الفاضل.

كما أشكر كل من تعاون معي، وساهم في إخراج هذه الرسالة الى حيز الوجود وأخص بالذكر: الدكتور سليمان بن عميروش، الدكتور أحمد طيبي، الدكتور عيسى صواش، الدكتورة شفيقة كحول، الاستاذة ريحاني زهرة

كما أتقدم بشكري لكل أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية- بسكرة الذين لم يبخلوا علينا بعلمهم، جميع عمال معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية- بسكرة، جميع أساتذة التربية البدنية والرياضة لولاية بسكرة الذين أجابوا على أسئلة المقياس ولم يبخلوا علينا من وقتهم.

وفي الاخير أشكر كل من ساهم ولو بكلمة طيبة على إتمام هذا العمل ...شكرا جزيلا لكم

والله ولي التوفيق.....

الإهداء

إلى .....

والدي الذي أفني حياته كي اكون.

إلى.....

والدتي منبع الدفء والحنان الذي لا ينضب.

إلى .....

إخوتي ... أخواتي ذخري وسندي في الحياة.

جميع أصدقائي: رفيق، النوى، لياس، ياسين، مسعود، محمد، رمزي، هشام، عامر، أيمن، فريد، بسام، عبد المجيد.

إليهم جميعا أهدي باكورة جهدي العلمي

الملخص:

عنوان الدراسة: الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

الباحث: صابر بن عيسى

لكي نصل إلى غاياتنا المرجوة يجب أن نحدد قبل كل شيء ما نريد أن نجنيه، حيث هدفت دراستنا الى محاولة التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي، وكان مجتمع الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لطور الثانوي بولاية بسكرة، واستخدم الباحث طريقة الحصر الشامل أي أنه أخذ جميع مفردات المجتمع والبالغ عددهم بـ 124 أستاذ ، واستخدم الباحث أداتين للدراسة وهما: مقياس الرضا الوظيفي من إعداد (سالم الفهد 2017)، ومقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية (1997) ترجمة وتعديل وتقنين (عبد المجيد بن صالح حمد المضحي 2017)،وتم تحليل البيانات بالاعتماد على برنامج الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS20). وتوصلت نتائج الدراسة الى جود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

Summary

Title of the study: Job satisfaction and its relation to life quality at physical education and sport teachers.

Researcher: Saber Ben aissa

In order to come to our intended target; we have to determine before what we want to get, since our study aims at trying to recognize the correlation between job satisfaction and life quality at physical education and sport teachers. In order to realize these objectives; the researcher used the descriptive method in its correlative style. The study population was physical education and sport teachers of the secondary phase at Biskra city, the researcher used the comprehensive inventory manner that means; he took all society words numbering 124 teachers, and he used two tools for the study, which are: job satisfaction scale done by (Salem El Fahd 2017), and life quality scale of WHO (World Health Organization 1997) translated, adjusted and codified by (Abd el Madjid Ben Saleh El Medhi 2017), and data were analyzed based on the programme of statistical package in Social Science (SPSS20). The findings reached by the study the correlation between the job satisfaction and the quality of life at physical education and sport teachers.

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
الشكر والعرفان	
الاهداء	
ملخص الدراسة	
الجانب التمهيدي	
1. مقدمة– إشكالية الدراسة	03
2. فرضيات الدراسة	07
3. أهداف الدراسة	07
4. أهمية الدراسة	08
5. أسباب اختيار الموضوع	08
6. تحديد مفاهيم الدراسة	09
7. الدراسات المرتبطة	12
الجانب النظري	
الفصل الأول: الرضا الوظيفي	
تمهيد	31
1. مفهوم الرضا الوظيفي	32
2. تعريف الرضا الوظيفي	33
3. خصائص الرضا الوظيفي	38
4. نظريات الرضا الوظيفي	39
5. أهمية الرضا الوظيفي	52
6. العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي	55
7. مؤشرات الرضا وعدم الرضا الوظيفي	58
8. طرق قياس الرضا الوظيفي	60
خلاصة	64

الفصل الثاني: جودة الحياة	
تمهيد	67
1. مفهوم جودة الحياة	68
2. الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة	69
3. تعريف جودة الحياة	70
4. مصطلحات مرادفة لجودة الحياة	73
5. النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة	75
6. أبعاد جودة الحياة	82
7. مؤشرات جودة الحياة	83
8. مظاهر جودة الحياة	83
9. معوقات جودة الحياة	86
10. قياس جودة الحياة	87
خلاصة	88
الفصل الثالث: أستاذ التربية البدنية والرياضية	
تمهيد	91
1. تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضة	92
2. خصائص وصفات أستاذ التربية البدنية والرياضية	94
3. أدوار ومسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية	98
4. إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية	109
5. الكفايات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية	121
6. العناصر المؤثرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية	124
7. حقوق أستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها على كفاءته المهنية	125
8. كيفية تقويم أستاذ التربية البدنية والرياضية	126
خلاصة	131

الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	135
1. الدراسة الاستطلاعية	136
2. منهج الدراسة	137
3. مجتمع الدراسة	137
4. عينة الدراسة	137
5. حدود الدراسة	137
6. أدوات الدراسة	138
7. الأساليب الإحصائية	145
خلاصة	146
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد	148
1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى	149
2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	149
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	149
4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	150
5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	150
6. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة	151
7. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	151
خلاصة	151

الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	154
1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى	155
2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	159
3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	161
4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	164
5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	166
6. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة	169
7. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	171
خلاصة عامة	173
التوصيات والاقتراحات	174
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمة الجداول والأشكال والصور

الجداول	
الجدول (01) حاجات نظرية الدرفر– الأهداف والعمليات	
الجدول (02) توزيع عبارات مقياس الرضا الوظيفي على الابعاد	
الجدول (03) معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (04) معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (05) ي معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن طبيعة العمل وملائمته للقدرات الشخصية والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (06) معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية والدرجة الكلية للبعد	

الجدول (07) معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن علاقات العمل والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (08) معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (09) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية للمقياس	
الجدول (10) حساب معامل الثبات لمقياس الرضا الوظيفي	
الجدول (11) توزيع عبارات مقياس جودة الحياة على الابعاد	
الجدول (12) معامل الارتباط بين بنود بعد الصحة الجسمية والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (13) معامل الارتباط بين بنود بعد الصحة النفسية والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (14) معامل الارتباط بين بنود بعد العلاقات الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (15) معامل الارتباط بين بنود بعد البيئة والدرجة الكلية للبعد	
الجدول (16) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمقياس	
الجدول (17) معامل الثبات لمقياس جودة الحياة	
الجدول (18) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة.	
الجدول (19) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة.	
الجدول (20) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة	
الجدول (21) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة.	
الجدول (22) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة.	

الجدول (23) نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة.	
الجدول (24) نتائج العلاقة بين متغير الرضا الوظيفي وجودة الحياة	
الأشكال	
الشكل (01) المفاهيم الأساسية في نظرية فروم(التوقع)	
الشكل (02) نموذج لولر (Lawler) لمحددات الرضا الوظيفي	
الشكل (03) ملخص النظرية التكاملية لجودة الحياة	

الجانب التمهيدي

1- مقدمة- إشكالية الدراسة.

2- الفرضيات.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- أسباب اختيار الموضوع.

6- تحديد مفاهيم الدراسة.

7- الدراسات المرتبطة.

1. مقدمة– إشكالية الدراسة:

"يتميز العالم الذي نعيش فيه في القرن الواحد والعشرين بتغيرات وتحولات متسارعة في مختلف المجالات، وتتسابق الدول جميعها على الأخذ بالمستحدثات والتجديدات التي من شأنها تيسير سبل الحياة وتغيير الأنماط التقليدية. وتلعب النظم التعليمية دورا بارزا في هذه التطورات باعتبارها أداة لبناء البشر وإعدادهم للتوافق مع معطيات المستقبل، وتعتبر التربية هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات وخصوصيات الألفية الثالثة، ويشير الحر إلى أن مستقبل التربية ذو طبيعة شفافة لأن التحديات التي تواجهها ذات طبيعة متحركة ومتغيرة، والضغوط الخارجية متشابكة ومعقدة لذلك فإن التوقع الذي يمكن وضعه يجب أن يأخذ في الاعتبار ملامح المستقبل العام لحياتنا وطبيعة التحديات التي نواجهها" (حديد، 2015، ص11).

فالدول التي أدركت هذه الحقيقة تطورت وتقدمت أما الدول التي لم تهتم بالتعليم ولم تدرك هذه الحقيقة فهي مازالت تتخبط وتعاني التخلف من جميع النواحي، فالتعليم اليوم في تقدم وتطور متواصل في ظل التغيرات التي يشهدها العالم في شتى الميادين عامة والتربوي خاصة مما ألزم الخبراء الساهرين على هذا القطاع التعديل والتغيير في كل مرة لمواكبة هذه التطورات الحاصلة. والدولة الجزائرية من الدول التي لم تهمل التعليم والذي اعتبرته في دستور 1963 أساس التنمية والعنصر المحوري لأي تغيير اقتصادي واجتماعي، ومكانته في بلادنا تبرهن عليه الميزانيات الضخمة لوزارة التربية ووزارة التعليم العالي، ويعتبر التعليم في الجزائر من أهم القطاعات التي تولي لها الدولة أهمية بالغة من جميع النواحي، سواء من خلال الميزانية التي ترصدها للتعليم سنويا أو من خلال الطاقة البشرية الهائلة التي يظمها القطاع حيث يتكون التعليم في الجزائر من التعليم العالي الذي تشرف عليه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم الثانوي، التعليم المتوسط، والتعليم الابتدائي والتي تشرف عليهم وزارة التربية الوطنية، بالإضافة للتكوين المهني، التي تشرف عليه وزارة التعليم والتكوين المهنيين. حيث بدأت قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم تشهد قدرا كبيرا من الاهتمام في الدول المختلفة التي تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها ومن أبرز النتائج المترتبة على التحديات المعاصرة والمستقبلية التي يواجهها التعليم في العالم تلك المرتبطة بدور المعلم في العملية التعليمية في ضوء إطار التغير والتحول المتسارع في المظاهر الاقتصادية.

"حيث أنه لا يختلف اثنان أن سر تقدم المجتمعات والشعوب يرتبط ارتباطا وثيقا بتطور النظام التربوي فيها وذلك من خلال اسهاماته الفعالة في تكوين العنصر البشري القادر على البناء والتطوير والذي يسهم بدوره في تطور الميادين الاقتصادية والثقافية لأية دولة من الدول. لذلك اهتمت الدول جميعها بنظامها التربوي وذلك من خلال الاهتمام بالمباني المدرسية وتطويرها وتجهيزها بالوسائل والتجهيزات العصرية ومراجعة المناهج والمقررات الدراسية بصفة دورية، وإعطاء الأولوية لتكوين المعلم وإعداده معرفيا وتربويا وثقافيا وأخلاقيا بصفته الحجر الأساسي الذي يبنى عليه أي نظام تربوي فلا يمكن للمدرسة أن تؤدي وظيفتها التعليمية التربوية بدون معلم مؤهل قادر على نقل الخبرات والمعارف للأجيال القادمة وتأدية وظيفته كمعلم ومربي ومرشد وموجه بفعالية واقتدار" (حديد، 2015، ص19).

"ويكاد يتفق جميع الباحثين والمربين بأن جميع الابعاد التي تؤثر في نجاح العملية التربوية لا تعطي ثمارها إذا لم توضع بين يدي معلم كفء، فالمعلم هو صاحب الدور الأساسي في العمل المدرسي لأنه أكثر أعضاء المدرسة احتكاكا بالتلميذ

وأكثرهم تفاعلا معه ومن خلال هذا الاحتكاك والتفاعل يتم التأثير في النشء سلبا أو إيجابا. ومن هذا المنطلق فلا يمكن لأية خطة تعليمية أن تنجح إذا لم تتضمن الجوانب الأساسية لتطوير المعلم وتكوينه، فلقد أدرك جميع المشتغلين بأمور التربية والتعليم أن أي جهود للإصلاح التربوي سرعان ما تذهب أدراج الرياح إذا لم تشتمل على خطط لتطوير تربية المعلم والعناية ببرامج إعداده وتدريبه لرفع مستوى أدائه ومساعدته على أن ينمو مهنيا" (حديد ،2015، ص20).

"ويعد أستاذ التربية البدنية والرياضية أحد الأسس الرئيسية لتحقيق الأهداف والاغراض التربوية، ولذلك فإن اختياره واعداده وتدريبه بكفاءة يصبح أمرا حيويا في نطاق البرامج التربوية التي يجب أن تتناسب مع احتياجات المدرسة" (كامل ، 2007، ص11). إذ لا يخفى على الجميع تأثير أستاذ التربية البدنية والرياضية في قيادة التلاميذ وتوجيههم في المؤسسة التربوية بحكم المهام والواجبات التربوية العديدة التي تشتمل عليها مهامه سواء كان ذلك في مجال التدريس او التدريب ، أو الرحلات والخرجات الثقافية، أو الأنشطة اللاصفية، حيث يؤكد خبراء وعلماء التنمية البشرية بأن رسالة المعلم بصفة عاملة واستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة تعد من أعظم وأهم الرسالات التربوية لدورها الهام والاساسي في زيادة المستويات التعليمية والمعرفية للتلميذ. فكلما نجح الأستاذ في تأدية مهنته كلما ارتفعت مستويات المعرفة (الحسية الحركية ، المعرفية، الوجدانية العاطفية). ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج وتحقيق التقدم والتطور والرقي بشكل عام، ولكي يصل الأستاذ الى هذا القدر من العطاء لابد أن يكون لديه رضا وظيفي عن المهنة التي يشغلها. حيث أنه من الأمور المسلم والمعترف بها أن نجاح العمل أي كان نوعه وطبيعته يتطلب تحقق درجة عالية من الارتياح والاقتناع بهذا العمل أو ما يعرف بالرضا الوظيفي.

"الدول المتقدمة منها والنامية على حد سواء أولت الأستاذ الكثير من الاهتمام وحرصت على مكانته العملية والأدبية سعيا من هذه الدول على زيادة رضاه عن مهنته، وذلك لإدراكها لأهمية الرضا الوظيفي في أداء الاستاذ، فالصين الشعبية على سبيل المثال تخصص يوما للمعلم من كل عام للاحتفاء به بدءا من العام 1985م، وفي عام 1986م جرى الاحتفال بتكريم ألف معلم متميز إضافة للاحتفال بالمدارس المتميزة في أدائها وإنجازها، كما أنشيء في الصين صندوق للمعلم لجمع التبرعات لتكريم المعلمين المتميزين بلغ رأسماله مائة مليون يوان، تتحمل الدولة 50% منه، كما تؤكد المنظمات الدولية أهمية المحافظة على حقوق المعلم، فالوثيقة الصادرة عن منظمتي العمل الدولية واليونسكو في العام 1966م تؤكد على ضرورة العناية بحقوق المعلم، كما أكدت على هذه الحقوق اللجنة المشكلة لمتابعة وثيقة حقوق المعلم الصادرة عامي 1985، 1986م. وقد أكدت هذه الوثيقة ما سبق أن أكدت عليه اللجنة في توصياتها، وهو ضرورة تحلي المعلمين (بالقناعة النفسية والمهنية) ويدخل ضمن تلك القناعة أهمية احترام المجتمع للمعلمين ولدورهم المميز الذي يقومون به" (الشرايدة، 2008، ص44).

"يعتبر موضوع الرضا الوظيفي من أكثر مفاهيم علم النفس التنظيمي غموضا، ذلك لأنه حالة انفعالية يصعب قياسها ودراستها بكل موضوعية، ولقد أشار "لوك" 1976 إلى ظهور العديد من الدراسات في هذا الموضوع في الولايات المتحدة الأمريكية، ولعل من أهم أسباب تعدد هذه البحوث اعتبار موضوع الرضا الوظيفي أحيانا كمتغير مستقل يؤثر في سلوك العمال كالأداء والتغيب والاتصال الرسمي والغير الرسمي، وأحيانا أخرى كمتغير تابع يتأثر بالراتب ونظام المنح والمكافآت

وهيكل السلطة ونظام اتخاذ القرارات وغير ذلك من المواضيع والمتغيرات النفسية والاجتماعية والمادية المتعلقة بموضوع الرضا في محيط العمل، ذلك لأن السخط في محيط العمل بأبعاده المختلفة يمتد الى السخط في العمل نفسه مما يؤدي الى الإحساس بالاغتراب وضعف الشعور بالانتماء، وتجدر الإشارة الى أن اغلب بحوث ودراسات السلوك التنظيمي قد أجريت ضمن أطر إيديولوجية يسيطر عليها بدرجات متفاوتة المذهب الرأسمالي" (البارودي، 2015، ص37). "ويعد الرضا الوظيفي من أهم سمات العمل، لأنه يحقق الرفاه لدى العاملين داخل المؤسسة التي يعملون فيها، كما أن له دلالات معنوية تنعكس على الإنتاجية، وترفع من المسؤولية التي يحملها الفرد في وظيفته وفي البيئة المحيطة به، فهو يعني تدعيم وتعزيز روح الفرد المبنية على الحماس والتشجيع والتحفيز، والتقدير وإيجاد روح المنافسة مما يرفع درجة الأداء، والتي بدورها ترفع درجة الرضا الوظيفي، مما يجعل العامل منخرطًا ومنهمكًا في عمله بفاعلية " (بونوة، 2016، ص103). ويتوقف رضا أو نجاح أستاذ التربية البدنية على عدة عوامل منها ما يرتبط بطبيعة مهنته ومستوى حبه لها، ومنها ما يرتبط بظروف العمل وبيئته، ومنها ما يرتبط بشخصيته وكفاءته المهنية، وقد يؤثر بعض هذه العوامل سلبا أو إيجابا على مستوى رضاه عن وظيفته كما قد تنعكس أيضا على مدى رضاه عن جودة حياته.

"يعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية منها علم البيئة ،الصحة، الطب النفسي، الاقتصاد، الجغرافيا، علم النفس، علم الاجتماع، التربية، والإدارة، ونادرا ما يحظى مفهوم بالتبني الواسع على مستوى الاستخدام العلمي أو الاستخدام العملي العام في حياتنا اليومية، بهذه السرعة مثلما حدث لمفهوم جودة الحياة، حيث شهدت السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا في مجال دراسته ودراسة المتغيرات المرتبطة به مثل: الرضا عن الحياة ، السعادة، معنى الحياة، فعالية الذات، اشباع الحاجات وذلك في إطار علم النفس الإيجابي الذي يبحث في الجوانب الإيجابية في حياة الفرد والمجتمع ليصل بهما إلى الرفاهية بعد أن تجاهل علماء النفس لفترات طويلة الجوانب الإيجابية لدى الفرد، وكان اهتمامها بالجوانب السلبية" (عليان، 2014، ص73). ويرى الغندور المشار له في (العجوري) "أن الأصول التاريخية للاهتمام بهذا المفهوم يرجع إلى كتابات كارل ماكس، حيث اهتم في كتاباته السياسية بالفروق في أسلوب الحياة لدى الطبقات الاجتماعية المختلفة، ويشير سنوك أن الرئيس الأمريكي ليندون جونسون كان قد استخدم عام (1964) مصطلح جودة الحياة في اجتماع سياسي، أكد فيه أن انجازاتنا لأهدافنا لا يقاس من خلال حجم حساباتنا البنكية، لكن بمدى جودة الحياة التي نوفرها لشعبنا" (العجوري، 2013، ص36). وأعيد استخدامه في المجال السياسي عندما اقترح توماس جيفرسون رئيس الولايات المتحدة أن يضاف للدستور "الحق في السعادة لكل أمريكي"، كما وعد هوفر وهو كان أحد المرشحين للرئاسيات، المواطنين خلال حملته الانتخابية بتحسين مستوى جودة الحياة لكل فرد منهم، على أن تكون هناك "سيارة داخل كل مرآب ودجاجة لكل صحن" (حرطاني، 2014، ص32).

تشير مريم شيخي (2014) الى أن الرضى المهني وضغط العمل يؤثر كلاهما في نوعية حياة الفرد أو جودتها فمثلا لا بد من أن يتمتع العامل الذي يشعر بقدر كبير من الرضى المهني، وقليل من الضغط السلبي المحزن، بحياة مهنية ممتعة وجيدة إلى حد كبير وهكذا فإننا نصف حياته العملية بأنها من نوعية عالية وتتأثر جودة حياة العمل بعدد من المتغيرات أبرزها ما يتلقاه الفرد من تعويض ومنافع جانبية وفرص الترقي و التقدم في المنظمة ونوعية العمل وخصائص المنظمة وطبيعة التفاعل الاجتماعي بين الزملاء وباختصار تعكس نوعية حياة العمل جميع جوانب الحياة أثناء العمل. ومن المحاولات

الكبرى في سياق جودة حياة العمل محاولة "والتون" التي نظرت إلى مفهوم نوعية حياة العمل على أنه يتكون من جميع جوانب الحياة العملية، بما في ذلك التعويض، وظروف العمل، وفرص النمو والترقي ومن أجل التعرف على جودة حياة العمل تقوم المنظمة من خلال قياس معدلات التغيب والاستقالة ونسبة الحوادث ومستوى الرضى المهني للعاملين (شيخي ، 2014، ص102- 103).

هذا وأشارت العديد من الدراسات التي أجريت للكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والرضا الوظيفي أن تلك العلاقة لم تحسم بعد، فبعض الدراسات أكدت أن الحصول على وظيفة مرموقة يعد مؤشرا مهما للرضا عن الحياة في معظم دول الاتحاد الأوروبي. في حين أشارت دراسات أخرى إلى أنه لا يوجد جانب واحد من العمل مهم في حد ذاته، وانما الأهم هو وجود وظيفة، أو عدم وجودها، وأن البطالة تؤثرا على الرضا عن الحياة. كما أشارت دراسات أخرى إلى أن العلاقة بين جودة الحياة والرضا الوظيفي ضعيفة جدا (علام، 2012، ص 247).

من خلال كل ما سبق وعلى ضوء الدراسات المرتبطة، وانطلاقا من نتائج الدراسة الاستطلاعية كان السؤال العام لهذه الدراسة كتالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

تتفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الجزئية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

6- هل توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

2. الفرضيات:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

الفرضيات الجزئية:

1. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
2. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
3. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
4. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
5. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
6. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

3. أهداف الدراسة:

1. محاولة التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
2. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
3. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
4. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
5. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
6. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
7. معرفة العلاقة الارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

4. اهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1. تزويد المكتبة العربية والجزائرية بمتغيرات جديدة نسبيا حيث مازالت الدراسات محدودة النطاق خاصة متغير جودة الحياة في مكتبات معاهد التربية البدنية والرياضية.
2. تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها أول دراسة عربية حسب علم الباحث تناولت متغير الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
3. تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الشريحة التي تستهدفها، وهي فئة أساتذة التربية البدنية والرياضية، والتي يقع عليها العبء الأكبر في تحقيق أهداف المنظومة التربوية.

الأهمية التطبيقية:

1. قد تسهم النتائج التي تتوصل اليها الدراسة الحالية في لفت الإنتباه إلى تحسين العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية مما يساعد على رفع جودة الحياة لديهم مما يساعد على نجاح مرامي المنظومة التربوية.
2. الخلوص إلى نتائج لبناء برامج واستراتيجيات لتحسين جودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية في الدولة الجزائرية.
3. الوصول إلى حقيقة أو ابطال الاعتقاد السائد أن مهنة أستاذ التربية والبدنية والرياضية مهنة تجعل الفرد سعيد في عمله وحياته.
4. توضيح فهمنا للظاهرة التي نريد دراستها من خلال تحديد العلاقة بين متغيراتها.

5. أسباب اختيار الموضوع:

هناك أسباب ذاتية واخرى موضوعية دفعتنا لاختار هذا الموضوع لعل أبرزها ما يلي:

أسباب ذاتية:

1. الرغبة في دراسة الموضوع لعدم دراسته من قبل مما يجعله ثريا وخصبا للبحث والتحليل وإبراز البصمة الشخصية لطالب الباحث.
2. رغبتنا الشخصية في معالجة هذا الموضوع لأننا مقبلين على هذه الوظيفة.
3. إهتمام الباحث بالجانب الإيجابي للأستاذ.

أسباب موضوعية:

1. إعطاء نظرة على أهم العوامل التي تؤثر عن رضا أستاذ التربية البدنية والرياضة على وظيفته الأمر الذي يحسن من جودة حياته.
2. إعطاء نظرة على أهم المشاكل التي يعاني منها استاذ التربية البدنية والرياضية والعمل على إيجاد حلول مستقبلية لهذه العوائق.
3. أهمية دراسة جودة الحياة لدى الأستاذ في المؤسسة التربوية مما ينعكس إيجابا على أدائه.
4. الموضوع جدير بالدراسة وينسجم مع التخصص.
5. مساهمة هذه الدراسة في تقديم جملة من الاقتراحات والتوصيات للمهتمين بالمجال التربوي بغية نجاح الأهداف التربوية.

6. تحديد مفاهيم الدراسة:

الرضا الوظيفي:

اصطلاحا:

هو مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد اتجاه العمل الذي يشغله حاليا وهذه المشاعر قد تكون ايجابية أو سلبية ، وهي تعبر عن مدى الإشباع الذي يتوقع الفرد أن يحققه من عمله فبقدر ما تمثل وظيفته مصدر اشباعات أو منافع كبيرة ومتعددة له بقدر ما يزيد رضاه عن هذه الوظيفة، ويزداد بالتالي ارتباطه بها وبالعكس، ويمثل الرضا الوظيفي عامل عام يتضمن عوامل رضا فرعية أهمها رضا الفرد عن أجره، محتوى عمله، فرص الترقية، رئيسه، الجماعة التي يعمل معها وظروف عمله (قريشي، 2015، ص118).

إجرائيا:

هو ذلك الشعور أو الحوار مع الذات الذي ينتاب الفرد عند استقاظه من نومه اتجاه وظيفته إما بحماس وحيوية والناتج عن تقبله والرضا عنه أو خمول والناتج عن رفضه وعم الرضا عنه، وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أستاذ التربية البدنية والرياضية من مقياس الرضا الوظيفي.

جودة الحياة:

اصطلاحا:

تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO ،2004): انها إدراك الفرد لمكانته في الحياة وفي المحتوى الثقافي والنظام القيمي الذي يعيش فيه، وفي علاقته بالأهداف والتوقعات والمعايير والاهتمامات، ويتأثر بشكل معقد بالصحة البدنية، والحالة النفسية، الحالة الاجتماعية، والعلاقة بالمستقبل الملحوظ لبيئته. (بكر، 2013، ص38).

إجرائيا:

هي شعور الفرد بالرضا والاحساس بالرفاهية والسعادة عبر مراحل حياته والقدرة على اشباع حاجاته المختلفة، والتصدي للعقبات، وهي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أستاذ التربية البدنية والرياضية من مقياس جودة الحياة.

أستاذ التربية البدنية والرياضية:

اصطلاحا:

تعريف امين أنور الخولي (2002): مدرس التربية البدنية والرياضية وهو المسئول عن تدريس ثماني عشرة حصة أسبوعيا في المرحلة الثانوية بالإضافة إلى الواجبات التالية: إدارة وتنظيم النشاط الرياضي الداخلي والخارجي خلال اليوم الدراسي

أو بعد انتهائه، تكوين الفرق الرياضية وتدريبها، تكوين الفرق الكشفية والإشراف عليها، الإشراف على النظام خلال اليوم الدراسي، إقامة المعسكرات والحفلات المدرسية (الخولي، 2002، ص168).

إجرائيا:

هو ذلك المربي المتخصص في التربية البدنية والرياضية، والذي يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الانشطة الحركية والبدنية التي تهدف الى تنمية المجال المعرفي والحسي الحركي والوجداني العاطفي لتلميذ، واعداد الفرد الصالح في المجتمع.

فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح:

إجرائيا: هي حصول الأستاذ على فرص للتدريب وتنمية المهارات العملية والارتقاء في السلم التدريجي للوظيفة التي يشغلها، والتي يصاحبها تغيير في محتوى الوظيفة والزيادة في الاجر والمكانة الاجتماعية.

الأمان والاستقرار الوظيفي:

إجرائيا: هو شعور الأستاذ بالثقة في التثبيت إتجاه وظيفته وعدم فقدانها مستقبلا واهتمام الإدارة في معالجة المشاكل والشكاوى وتحسين الظروف الوظيفية ودرجة موضوعية الإدارة في تطبيق القوانين.

طبيعة العمل وحجم العمل وملائمته للقدرات الشخصية:

إجرائيا: هو التوافق بين المؤهلات والاستعدادات الشخصية للأستاذ مع طبيعة الوظيفة التي يشغلها، ومدى اشباعه لحاجاته من خلالها.

ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية:

إجرائيا: هي تلك المتغيرات المتعلقة بإجراءات ومحتوى الوظيفة والمتمثلة في المسؤوليات التي تحتويها وطبيعة الأنشطة وفرص الإنجاز وبيئة العمل المادية كحالة الملاعب، الأجهزة والأدوات الرياضية.

علاقات العمل:

إجرائيا: وهم الزملاء الذين يمتهنون نفس العمل أو يعملون في نفس المؤسسة، ويتحكم في طبيعة العلاقات داخل العمل مجموعة من العوامل منها ما هو راجع لشخصية الأستاذ ومنها ما هو لطبيعة الوظيفة التي يشغلها.

الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل:

إجرائيا: يقصد بذلك أسلوب المدير المشرف على المؤسسة التربوية في التخطيط واتخاذ القرارات والتوجيه لإنجاز العمل ومدى وضوح التعليمات الصادرة منه ومدى تقديره للعمل المميز من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية.

7. الدراسات المرتبطة:

تعتبر نهاية كل بحث علمي بداية بحث علمي اخر لذلك كان التطرق للدراسات السابقة والمرتبطة والتراث النظري مصدر إلهام للباحث، حيث تعد الدراسات المرتبطة التي لها علاقة بموضوع الظاهرة المدروسة، خطوة هامة من خطوات البحث العلمي، لما تتضمنه من حقائق ومعارف وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات فهي بمثابة قاعدة معلومات أو موسوعة علمية يستنير بها الباحث، حيث تعتبر من أهم المصادر التي تساعد الباحث على رسم خطة البحث وتحديد الإجراءات ووسائل القياس المناسبة، ومساعدة الباحث وتوجيهه سواء في إجراءات البحت أو وضع الفروض أو إختيار العينات أو أدوات جمع البيانات، وتساعده كذلك على تفسير نتائج البحث، فهي تفيد الباحث أيضا في أنها تقدم مصادر متنوعة وجديدة للبيانات، تفيده أيضا في إكتساب رؤية بحثية ذات منظور تاريخي لمعرفة كيف كانت المعالجات السابقة للمشكلات المرتبطة بالبحث، ولعل أهم إفادة تقدمها للباحث هي مساهمتها في تنمية المهارات البحثية بصفة عامة لدى الباحث.

وبعد رجوع الباحث الى بعض مكتبات معاهد التربية البدنية والرياضية، وكليات العلوم الإنسانية والاجتماعية سواء داخل أو خارج الوطن للإطلاع على أحدث البحوث والدراسات المتعلقة بموضوع بحثه، وكذلك الاطلاع على العديد من المصادر العلمية والإنتاج العلمي والمجلات العلمية، إتضح أنه لا يوجد دراسات سابقة على الأقل في المكتبات التي زرناها لكن هناك العديد من الدراسات المرتبطة والتي تناولت موضوع الرضا الوظيفي وجودة الحياة في مجال علم النفس وعلم الاجتماع والنشاط البدني والرياضي التربوي، وفيما يلي عرض للدراسات والبحوث المرتبطة التي جمعها الباحث:

1.7. الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي:

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث:	خينش علي (2008)	سيدي عبد الله– الجزائر	ماجستير
عنوانها	أسلوب الإشراف الإداري وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي عند أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية بمتوسطات وثانويات ولاية خنشلة)		
هدف الدراسة	– التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية. – كشف عن طبيعة العلاقة بين أسلوب الإشراف ومستوى الرضا الوظيفي عند أساتذة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	تمثلت في 140 أستاذ تربية بدنية ورياضية		
أداة الدراسة	الملاحظة، الاستمارة.		
أهم النتائج	– هناك إرتباط يميل للقوة بين نمط الإشراف الإداري ومستوى الرضا الوظيفي أي هناك تأثير قوي بحيث نمط الإشراف الإداري يؤثر سلبا على مستوى الرضا الوظيفي. – أسلوبي الإشراف الإداري (الغير مباشر أو المزج بين المباشر وغير المباشر) يؤثران إيجابا في مستوى الرضا الوظيفي، مقارنة بالأسلوب المباشر.		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	مسعود بورغدة محمد (2008)	منتوري– قسنطينة	دكتوراه
عنوانها	الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم.		
هدف الدراسة	–التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لأستاذة التربية البدنية والرياضية. – دراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي وأداء أساتذة التربية البدنية والرياضية.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	شملت عينة الدراسة 115 أستاذ تربية بدنية ورياضية.		
أداة الدراسة	الاستبيان: الأول للرضا الوظيفي والثاني لتقييم الأداء.		
أهم النتائج	– تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وامتلاكهم لمستوى متوسط في الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي. – يعتبر الأداء أقوى متغير يؤثر في الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية.		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	بوعلي لخضر (2009)	سيدي عبد الله– الجزائر 3	ماجستير
عنوانها	الرضا الوظيفي وأثره على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية على مستوى ثانويات الشلف)		
هدف الدراسة	– معرفة طبيعة العلاقة التي تربط الرضا الوظيفي بدافعية الإنجاز – إيجاد العلاقة بين محددات الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي المسحي		
عينة الدراسة	تتكون عينة البحث من 60 أستاذ تربية بدنية ورياضية (54 أستاذ، 6 أستاذات)		
أداة الدراسة	مقياسين: الأول للرضا الوظيفي والثاني لدافعية الإنجاز.		
أهم النتائج	– وجود علاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية – وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المكانة الاجتماعية واستثارة دافعية العمل لديه		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	ابن خرور خير الدين (2011)	محمد خيضر– بسكرة	ماجستير
عنوانها	علاقة ضغوط العمل بالرضا الوظيفي للمدرسين في المؤسسة التربوية الجزائرية (دراسة ميدانية بمدارس بلدية العوينات لولاية تبسة)		
هدف الدراسة	– تسليط الضوء على مستوى ضغوط العمل والرضا الوظيفي للمدرسين في المدرسة الابتدائية. – تحليل العلاقة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	تمثلت في 78 معلما.		
أداة الدراسة	الملاحظة، المقابلة، الوثائق والسجلات، الإستبيان		
أهم النتائج	– وجود علاقة ارتباطية سلبية متوسطة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي للمدرسين.		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	نواصريه منى (2015)	سيدي عبد الله– الجزائر 3	دكتوراه
عنوانها	تأثير الضغوط المهنية على الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية بولاية سوق أهراس)		
هدف الدراسة	معرفة نوع العلاقة بين متغيرات الدراسة من ظروف العمل، وصراع الدور وغموض الدور والضغط المهني والرضا الوظيفي		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من60 أستاذ لهم نفس الاختصاص (أساتذة التربية البدنية والرياضية)		
أداة الدراسة	مقياسين: الأول للضغوط المهنية، الثاني للرضا الوظيفي والاستبيان.		
أهم النتائج	وجود علاقة ارتباطية بين الضغط المهني والرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	حدي علي (2016)	سيدي عبد الله– الجزائر 3	دكتوراه
عنوانها	الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي (دراسة ميدانية لثانويات ولايتي الشلف وتيسمسيلت)		
هدف الدراسة	– محاولة معرفة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس لمادة التربية البدنية والرياضية. – محاولة معرفة العوامل التي تلعب دورا في وصول أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي إلى درجة من قبول ورفض هذه المهنة من خلال الرضا الوظيفي.		
منهج الدراسة	الوصفي المسحي		
عينة الدراسة	اعتمد الباحث على عينة متكونة من 211 أستاذ تربية بدنية ورياضية (55 أستاذا في ولاية تيسمسيلت، 156 أستاذا في ولاية الشلف)		
أداة الدراسة	مقياسين: مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، مقياس الرضا الوظيفي		
أهم النتائج	– وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه والرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي. – الاتجاه نحو مهنة التدريس مازال تجاه قوي كشعور لعدد كبير من الأساتذة. – الاتجاه نحو المهنة والعلاقة بين الرضا الوظيفي يمكن أن يزيد من قيمة المهنة.		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	بونوة علي (2016)	محمد خيضر- بسكرة	دكتوراه
عنوانها	العلاقات الإنسانية وأثرها على الرضا الوظيفي (دراسة حالة لعمال صندوق الضمان الاجتماعي- وكالة الجلفة.		
هدف الدراسة	التعرف على مدى استخدام العلاقات الانسانية، والعلاقة بين هذا الأسلوب وبين شعور العمال بالرضا عن العمل.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	بلغت 373 عاملا بوكالة الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي بمدينة الجلفة.		
أداة الدراسة	المقابلة، الاستبيان.		
أهم النتائج	- وجود تأثير على الرضا الوظيفي من مستوى العلاقات الانسانية بين الرؤساء والمرؤوسين بالصندوق الوطني للضمان الاجتماعي.		

	الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي		
الباحث	العرباوي سحنون (2017)	الجزائر 3	دكتوراه
عنوانها	مصادر الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة (بحث وصفي أجري على أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة الجزائرية – مستغانم، الجزائر، مسيلة، قسنطينة)		
هدف الدراسة	تحديد نوع العلاقة بين الضغوطات المهنية والرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	عينة قوامها 290 أستاذ جامعي بمعاهد التربية البدنية والرياضية لكل من جامعة الجزائر، مسيلة، مستغانم وقسنطينة.		
أداة الدراسة	مقياسين: مقياس مصادر الضغوط المهنية، مقياس الرضا المهني		
أهم النتائج	- وجود مصادر ضغوط عمل مهددة وهي: سوء العلاقة مع الإدارة، الجانب البيداغوجي وكذا الجانب العلمي، ومصدر النمو والترقية كلها عوامل تؤثر وتنعكس سلبا على مردوده المهني.		

2.7. الدراسات المرتبطة بجودة الحياة:

الباحث	إيمان محمود محمد أبو يونس (2013)	الجامعة الإسلامية- غزة	ماجستير
عنوان الدراسة	الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد، وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي من جهة والتفكير الناقد وجودة الحياة من جهة أخرى، كما هدفت الى معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي		
عينة الدراسة	جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس خانيونس الحكومية والبالغ عددهم نحو (1753) معلما ومعلمة.		
أداة الدراسة	مقياس: الذكاء الاجتماعي، التفكير الناقد، جودة الحياة.		
اهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: – أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية بلغ (62.40%). – أن مستوى توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية بلغ (70 %). – أن مستوى إدراك معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية لجودة الحياة بلغ (83 %). – توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية. – لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مرحلة التعليم الأساسي تعزى لمتغير التفكير الناقد، وكانت تلك الفروق لصالح فئة ذوي التفكير الناقد المرتفع. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي تعزى لمتغير جودة الحياة.		

الباحث	أحمد حسين إبراهيم العجوري (2013)	الأزهر- غزة	ماجستير
عنوان الدراسة	الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الذكاء وكذلك مستوى جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، والتعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، كما هدفت الى معرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي وكذلك جودة الحياة وفقا للمتغيرات التصنيفية (الجنس- العمر- الحالة الاجتماعية- المستوى الاقتصادي)، والتعرف الى معرفة الفروق في جودة الحياة والتي تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض- مرتفع)، كذلك معرفة مدى تأثر التفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى افراد العينة.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي		
عينة الدراسة	قوامها (420) معلما من الجنسين.		
أداة الدراسة	مقياس: الذكاء الاجتماعي، جودة الحياة.		
اهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: - أن الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد ويقع عند مستوى (73.6%). -أن جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد ويقع عند وزن نسبي (72%). - وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ومستوى 0.05) بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في بعد جودة الصحة العامة، جودة الحياة النفسية، وجودة إدارة الوقت وكانت الفروق لصالح المعلمين، في حين تبين عدم وجودة فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي جودة الحياة الاسرية وجودة البيئة. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في بعد جودة الصحة العامة تبعا لمتغير العمر، وكانت الفروق بين مجموعة العمر (30- 40) ومجموعة العمر (أكثر من 40 سنة) لصالح مجموعة (أكثر من 40 سنة)، وعدم وجود فروق في باقي الابعاد. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في جودة الصحة العامة تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية، وكانت الفروق بين مجموعة الحالة الاجتماعية متزوج ومجموعة الحالة الاجتماعية غير متزوج، لصالح مجموعة الحالة الاجتماعية غير متزوج، وعدم وجود فروق في باقي الابعاد. - عدم وجود تأثير دال احصائيا للتفاعل بين الجنسين (ذكور- اناث) والذكاء الاجتماعي (منخفض- مرتفع) على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة.		

الباحث	بوعيشة أمال (2014)	محمد خيضر- بسكرة	دكتوراه
عنوان الدراسة	جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر (دراسة ميدانية ببلدية براقي- دائرة الحراش- الجزائر العاصمة)		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى عينة من ضحايا الإرهاب بالجزائر		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي بأسلوبي المقارن والارتباطي		
عينة الدراسة	قوامها (176) فرد اختيروا بطريقة كرة الثلج.		
أداة الدراسة	مقياس: الهوية النفسية، التعرض للعنف الإرهابي، جودة الحياة لدى ضحايا العنف الإرهابي		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: - أنه توجد علاقة عكسية بين رتبة اضطراب الهوية ودرجات جودة الحياة. - وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات رتبة تحقيق الهوية والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة. - توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات رتبة الهوية المؤجلة ومقياس جودة الحياة. - وجود علاقة ارتباطية بين درجات رتبة الهوية المنغلقة ودرجات مقياس جودة الحياة. - لا توجد فروق بين الأفراد الذين تعرضوا لعنف إرهابي مباشر والأفراد الذين تعرضوا لعنف إرهابي غير مباشر على مقياس الهوية النفسية ومقياس جودة الحياة. - أنه لا توجد فروق بين الجنسين ذكور واناث على مقياس الهوية النفسية ومقياس جودة الحياة.		

الباحث	شيخي مريم (2014)	أبي بكر بلقايد- تلمسان	ماجستير
عنوان الدراسة	طبيعة العمل وعلاقته بجودة الحياة (دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات)		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط بين جودة الحياة ومصادر استبيان طبيعة العمل عند الأستاذ الجامعي.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي الارتباطي		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من (100) أستاذ جامعي باختلاف الجنس.		
أداة الدراسة	استبيان لقياس مصادر طبيعة العمل، مقياس جودة الحياة.		
أهم النتائج	أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين مصادر طبيعة العمل الخاصة بالأستاذ الجامعي وجودة الحياة بمختلف مجالاتها.		

الباحث	منصور مفرح سعيد السلمي (2014)	أم القرى- السعودية	ماجستير
عنوان الدراسة	جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلاب جامعة أم القرى		
هدف الدراسة	التعرف على أبعاد جودة الحياة والتفكير الإيجابي الأكثر شيوعا لدى طلاب جامعة أم القرى. التعرف على الفروق في متوسطات الدرجات للتفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى طلاب جامعة أم القرى في ضوء (التخصص- المستوى الدراسي- الحالة الاجتماعية- المعدل التراكمي- مستوى تعليم الأب والام).		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي		
عينة الدراسة	بلغ افراد عينة الدراسة (304) طالبا		
أداة الدراسة	مقياس: جودة الحياة لطلبة الجامعة، التفكير الإيجابي		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: - أن جودة الحياة الاسرية هي الأكثر شيوعا وجاءت في المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية جاءت جودة التعليم والدراسة وفي المرتبة الثالثة جاءت جودة الصحة النفسية وفي المرتبة الرابعة جاءت جودة الحياة الاجتماعية وفي المرتبة الخامسة جاءت جودة الصحة الجسدية وفي المرتبة السادسة جاءت جودة الجانب العاطفي والمزاجي وفي المرتبة السابعة والاقل شيوعا جاءت جودة شغل الوقت واداراته. - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين درجات جودة الصحة النفسية وجميع أبعاد التفكير الإيجابي، أن زيادة الشعور بجودة الحياة الأسرية كأحد أبعاد جودة الحياة، يصاحبها زيادة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي، وفي التفكير الإيجابي عامة، وأن زيادة الشعور بجودة الحياة الاجتماعية كأحد أبعاد جودة الحياة، يصاحبها زيادة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي، وفي التفكير الإيجابي عامة.		

الباحث	وفاء مصطفى محمد عليان (2014)	الأزهر- غزة	ماجستير
عنوان الدراسة	الجمود الفكري وقوة الأنا وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الجمود الفكري وقوة الأنا وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الازهر وطلبة الجامعة الإسلامية		
أداة الدراسة	مقياس: الجمود الفكري، قوة الانا، جودة الحياة.		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: -وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا سالبة بين الجمود الفكري وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات عدا الحياة الاسرية. - وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا موجبة بين قوة الأنا بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات. - وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا سالبة بين الجمود الفكري وقوة الانا لدى طلبة الجامعات.		

الباحث	سعد رزيق مرزوق الفزي (2015)	أم القرى- السعودية	ماجستير
عنوان الدراسة	الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة ينبع		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة ينبع، والتحقق من وجود فروق في الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتي تعزى إلى متغيرات تأهيل المرشد (متخصص- غير متخصص)، عدد سنزات الخبرة وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال الذكاء الوجداني.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي الارتباطي المقارن		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من (136) مرشدا ومرشدة من المرشدين الطلابيين ممن يعملون بمدارس التعليم العام الحكومية بمراحله الثلاث (ابتدائي- متوسط- ثانوي) للبنين والبنات بمحافظة ينبع.		
أداة الدراسة	مقياس: الذكاء الوجداني، جودة الحياة		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة أنه: - توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة لدى المرشدين والمرشدات الطلابيين بمحافظة ينبع. - لا توجد فروق في الذكاء الوجداني تعزى لتأهيل المرشد (متخصص- غير متخصص).		

الباحث	عبد العالي عبد الرحمان السلمي (2015)	أم القرى- السعودية	ماجستير
عنوان الدراسة	الذكاء الانفعالي والتسامح وعلاقتهما بجودة الحياة لدى منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي والتسامح بجودة الحياة لدى منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة، والكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي والتسامح وجودة الحياة والتي تعزى الى متغيرات (اختلاف الوظيفة- الدخل- مستوى التعليم) لدى عينة الدراسة.		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي الارتباطي المقارن		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من (141) شخص من منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة مقسمين الى (61) ضابط و(80) فرد.		
	مقياس: الذكاء الانفعالي، التسامح، جودة الحياة.		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: - وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وجودة الحياة لدى منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة. - توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين التسامح وجودة الحياة لدى منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة. - أنه توجد فروق في الذكاء الانفعالي وجودة الحياة تعزى إلى متغيرات (اختلاف الوظيفة- الدخل مستوى التعليم) والفروق في اتجاه (الضباط ذوي الدخل المرتفع- المستوى التعليمي الأعلى)، بينما لا توجد فروق في التسامح تعزى إلى (اختلاف الوظيفة- الدخل- مستوى التعليم) لدى عينة الدراسة.		

الباحث	عبد المجيد بن صالح حمد المضحي (2017)	ج الامام محمد بن سعود- السعودية	ماجستير
عنوان الدراسة	جودة الحياة وعلاقتها بالأمل ومفهوم الذات لدى الاحداث الجانحين وغير الجانحين بمدينة الرياض		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة وكل من الأمل ومفهوم الذات لدى الاحداث الجانحين وغير الجانحين		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي بأسلوبه (الارتباطي والمقارن)		
عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من (184) طالبا ممن تتراوح أعمارهم من (15- 18) سنة الاحداث الجانحين وغير الجانحين، حيث بلغ عدد الاحداث الجانحين (74) والاحداث الغير الجانحين 100.		
أداة الدراسة	مقياس: جودة الحياة، الأمل.		
أهم النتائج	أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين جودة الحياة (الدرجة الكلية وجميع الابعاد)، الأمل (الدرجة الكلية وجميع الابعاد) لدى الاحداث الجانحين وغير الجانحين.		

الباحث	صلاح حمدان الحاج أحمد (2017)	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	دكتوراه
عنوان الدراسة	المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة في محافظة غزة		
هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها وجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة، والتحقق من الفروق بين المساندة الاجتماعية لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة تعزى لمتغير (النوع- ومكان السكن)، وكشف الفروق بين الضغوط النفسية لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة تعزى لمتغير (النوع- ومكان السكن)، والكشف عن الفروق في جودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة تعزى لمتغير (النوع- ومكان السكن)		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي		
عينة الدراسة	تكونت العينة من (380) طالبا وطالبة		
أداة الدراسة	استبيان: المساندة الاجتماعية، الضغوط النفسية، أساليب مواجهة الضغوط النفسية، جودة الحياة.		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: - وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية والضغوط النفسية. - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية وأساليب مواجهة الضغوط في أسلوب إعادة التقييم الإيجابي والتكيف الروحاني وأسلوب حل المشكلات لدى الأطفال لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة، ولم يتضح علاقة في الابعاد الأخرى. - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية وجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استبيان جودة الحياة تعزى لمتغير النوع في جودة الحياة المدرسية، كما بينت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور- اناث) ولقد كانت الفروق لصالح الاناث في جودة الحياة الاسرية والصحية والنفسية والحياة الاجتماعية وشغل الوقت وادارته والدرجة الكلية.		

الباحث	فواطمية محمد (2018)	عبد الحميد بن باديس- مستغانم	دكتوراه
عنوان الدراسة	الاتصال التنظيمي وتأثيره على جودة الحياة لدى معلمي التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية ببعض المدارس التعليم الابتدائي بولاية مستغانم)		
هدف الدراسة	معرفة أثر الاتصال التنظيمي على جودة الحياة لدى المعلمين		
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي		
عينة الدراسة	قوامها (300) معلم ومعلمة يدرسون بالمؤسسات التربوية لولاية مستغانم		
أداة الدراسة	مقياسين: الاتصال التنظيمي، جودة الحياة.		
أهم النتائج	أظهرت نتائج الدراسة: لا يؤثر الاتصال التنظيمي على جودة الحياة لدى معلمي التعليم الابتدائي.		

3.7. التعليق على الدراسات المرتبطة:

إن الدراسات المرتبطة التي عرضها الباحث وبإختلاف متغيراتها والعينات التي أجريت عليها قد ساهمت مساهمة فعالة في إثراء البحث الذي نحن بصدد دراسته، فقد إستفاد الباحث من هذه الدراسات بالرغم من الاختلافات بينها من حيث الموضوع والمنهج المستخدم في الدراسة، الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، اختلاف العينات، التفاوت في الأهداف ، التساؤلات، الأساليب الإحصائية المستخدمة والنتائج المتوصل إليها ومن خلال إستعراض الدراسات المرتبطة ذات الصلة يتضح بأن متغيرات الدراسة الحالية حظيت باهتمام الباحثين. لكن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ، أنها ربما تكون الدراسة الأولى محليا، والتي تناولت دراسة هذين المتغيرين مجتمعين معا، وسيعرض الباحث أهم نقاط التشابه والإختلاف التي لاحظها بعد استقرائه للدراسات السالفة الذكر فيما يلي:

1.3.7 الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي:

– من حيث الموضوع:

كان هناك تشابه كبير مع معظم الدراسات حيث أن ستة منهم تناولت الرضا الوظيفي لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية ما عدا دراستي: وبن خرور خير الدين (2011) وبونوة علي (2016).

–من حيث الفترة الزمنية:

أجريت الدراسات المرتبطة التي تم الاستعانة في فترة ما بين (2008) الى (2017).

–من حيث الهدف:

أن جل الدراسات إتفقت في البحث عن معرفة مستوى الرضا الوظيفي والكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والمتغيرات الأخرى.

–من حيث المنهج:

إتفقت كل الدراسات في إستخدام للمنهج الوصفي وإختلفت في تحديد نوع الأسلوب المستخدم.

–من حيث العينة:

إختلف حجم العينة ونسبة التمثل بإختلاف حجم مجتمعها الأصلي والمتاح، حيث تراوح حجمها من (60) الى (373).

–من حيث أدوات الدراسة:

إختلفت الدراسات في تحديد أداة الدراسة بإختلاف الظاهرة المدرسة وإختلاف أهدافها، لكن إتقت جل الدراسات في إستخدام المقياس أو الإستبيان ما عدا دراستي: خينش علي (2008) والذي إستخدم (الملاحظة، الإستمارة). ابن خرور خير الدين (2011) والذي إستخدم (الملاحظة، المقابلة، الوثائق والسجلات، الإستبيان).

–من حيث نتائج الدراسة:

إختلفت نتائج الدراسة باختلاف الظاهرة المدروسة، وتموقع متغير الرضا الوظيفي بين متغير مستقل أو تابع.

2.3.7 الدراسات المرتبطة بجودة الحياة:

– من حيث الموضوع:

تناولت جميع الدراسات موضوع جودة الحياة باتجاهيها التربوي والاجتماعي، حيث كان الاتجاه السائد هو الإتجاه التربوي ، عدا دراسات كل من: بوعيشة أمال (2014)، عبد العالي عبد الرحمان السلمي (2015)، عبد المجيد بن صالح حمد المضحي (2017) والتي تندرج تحت الإتجاه الاجتماعي.

تناولت معظم الدراسات متغير جودة الحياة كمتغير تابع الا دراسة كل من: بوعيشة أمال (2014)، منصور مفرح سعيد السلمي (2014)، عبد المجيد بن صالح حمد المضحي (2017).

–من حيث الفترة الزمنية:

أجريت الدراسات المرتبطة التي تم الاستعانة بها في فترة ما بين (2013) إلى (2018).

–من حيث الهدف:

إتفقت جل الدراسات في البحث عن معرفة مستوى جودة الحياة والكشف عن طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والتغيرات الأخرى.

–من حيث المنهج:

إتفقت كل الدراسات في إستخدامهم للمنهج الوصفي وإختلفت في تحديد نوع الأسلوب المستخدم. بين (الأسلوب التحليلي) والأسلوب (المقارن والارتباطي) والأسلوب (الارتباطي).

–من حيث العينة:

إختلف حجم العينة ونسبة التمثيل بإختلاف حجم مجتمعها الأصلي والمتاح، حيث تراوح حجمها من (100) إلى (1753).

–من حيث أدوات الدراسة:

أجمعت كل الدراسات في تحديد أداة الدراسة ما بين الاستبيان والمقياس لكن كان الغالب هو المقياس.

–من حيث نتائج الدراسة:

إختلفت نتائج الدراسة بإختلاف الظاهرة المدروسة، وتموقع متغير جودة الحياة بين متغير مستقل أو تابع.

4.7. مدى الإستفادة من الدراسات المرتبطة:

بعد عرضنا للدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي وجودة الحياة، نلاحظ أنه لم نستطع الحصول على دراسة مشابهة او سابقة فكل الدراسات التي تم الاستعانة بها تناولت متغير من متغيرات بحثنا على حدا، لكن تشابهت العينة المراد دراستها من قبل الباحث مع العينات البحثية المدروسة في الدراسات المرتبطة بالرضا الوظيفي. ويمكن أن نوجز مدى إستفادة الباحث من الدراسات المرتبطة في النقاط التالية:

1. استفاد البحث بعد استقراءه للدراسات المرتبطة من الصياغة الدقيقة والسليمة لعنوان الدراسة والذي بعدما كان (الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بجودة الحياة) إلى (الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية).

1. توفرت لدى الباحث خلفية علمية عن موضوع دراسته.
2. إستفاد الباحث من إطلاعه على الدراسات المرتبطة في اثراء الإطار النظري العام لموضوعه، وخاصة فصل جودة الحياة لعدم توفر المراجع الكافية.
3. ساعدت الباحث في التحديد الدقيق لمشكلة بحثه.
4. إستطاع الباحث وبعد استقراء الدراسات المرتبطة من التحديد الدقيق لمنهج دراسته والأكثر ملائمة.
5. إستفاد الباحث من إطلاعه على الدراسات المرتبطة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.
6. إستفاد الباحث بعد إطلاعه على الدراسات المرتبطة في إختيار أداة الدراسة الا وهي مقياس جودة الحياة.
7. تنمية المهارات البحثية لدى الباحث.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الرضا الوظيفي

تمهيد

1- مفهوم الرضا الوظيفي.
2- تعريف الرضا الوظيفي.
3- خصائص الرضا الوظيفي.
4- نظريات الرضا الوظيفي.
5- أهمية الرضا الوظيفي.
6- العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي.
7- مؤشرات الرضا وعدم الرضا الوظيفي.
8- طرق قياس الرضا الوظيفي.

خلاصة

تمهيد:

يمثل العمل جزءا هاما في حياة الفرد، وبمرور الوقت يكون الفرد العامل مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر نحو العمل ، وبناء عليه يتشكل وجدانه ومشاعره عن عمله من خلال التكوين المعرفي والمعلوماتي والخبراتي الذي حصله مدى حياته العملية، مما يؤدي الى التصرف السلوكي نحو العمل بطريقة معينة تتبلور معالمها بأسلوب التفاعل مع القائد والزملاء ، حيث نعرف أن للعمل دورا كبيرا ومكانة هامة في حياة الفرد، فهو ليس وسيلة لكسب الرزق فحسب بل أصبح وسيلة لإشباع الكثير من الدوافع والحاجات النفسية، فهو بهذا يشكل محور النشاط الاجتماعي الذي ينبغي أن يحقق فيه الفرد أكبر قدر ممكن من التوافق لكن هذا التوافق لن يتحقق الا إذا كان الموظف راض عن الوظيفة التي يشغلها، حيث نجد ان موضوع الرضا الوظيفي استحوذ اهتمام كبير ومتزايد من قبل الباحثين في عدة مجالات على غرار مجال الإدارة وعلم النفس والمجال التربوي، وفي هذا الفصل سنستعرض مفهوم الرضا الوظيفي بشكل عام، وأهمية الرضا الوظيفي، والعوامل المؤثرة عليه، وأهم النظريات التي فسرته، وفي الأخير معرفة طرق قياسه.

1. مفهوم الرضا الوظيفي:

يعتبر علماء النفس أول من درس الرضا الوظيفي في العمل بالمؤسسات منذ عام 1930 واستخدموا من ذلك التاريخ عبارة " الرضا الوظيفي" للدلالة على المواقف والميول الذاتية أو لمدى تأقلم الأفراد الموظفين في وظائفهم، وموضوع الرضا الوظيفي مستحوذ على إهتمام كبير ومتزايد من قبل الباحثين في مجال الإدارة وعلم النفس وبعض العلوم الأخرى ذات العلاقة، ونتج عن ذلك ظهور الكثير من الأبحاث والدراسات المتعلقة بمفهوم الرضا الوظيفي للفرد ومعرفة الأسباب التي تؤدي الى رضاه عن عمله، ومن ثم تحقيق أهدافه الخاصة وكذا أهداف عمله بطريقة تكاملية متفاعلة (المهندس ، 2010، ص85). ويعد الرضا الوظيفي من أكثر المفاهيم غموضا وتنوعا نظرا لارتباطه بالعديد من العوامل النفسية والإجتماعية والإقتصادية الموجودة في محيط العمل، حيث يرى **لوك** (**Locke**) بأن الرضا الوظيفي عبارة عن الحالة النفسية التي تعبر عن درجة إحساس الفرد بالسعادة والتي تنتج من خلال خبرة العامل، أما **هلريجل** (**Hellriegel**) فيعتبره حالة إنفعالية إيجابية ناجمة عن الانطباع الجيد العامل من عمله أو من تجاربه المهنية. والرضا الوظيفي حسب **منصور فهمي** مسألة فردية متعلقة بالمشاعر لأنه "مزيج أو محصلة مجموعة من المشاعر تتعلق بساعات العمل التي يؤديها العامل والأجر الذي يحصل عليه والإشراف الذي يخضع له وسياسات الإدارة المتبعة وظروف العمل الأخرى". إذا كان بعض العلماء ركزوا على البعد الفردي في تحديد أبعاد ومفهوم الرضا الوظيفي، فإن البعض الاخر اتجه نحو البعد الجماعي ، وعي نظرة كل من **سارتن وتيت** (**Sartan& Tate**) اللذان يعتبرانه شعورا جارفا بالإنتماء إلى الجماعة، متفقين مع رأي **كاهن ومورس** (**Kahn& Morse**) اللذان يؤكدان على أن الرضا الوظيفي إتجاه أو استجابة فردية بعقل الجماعة، بحيث يكون الفرد مستعدا للتفاعل مع أي موقف قد تتعرض له الجماعة. كما يرى بعض الباحثين أن الرضا الوظيفي ما هو إلا تعبيرا عن موقف العامل من عمله تعكس نظرته وتقييمه لعنصر أو أكثر من العناصر الموجودة في محيط العمل، لذلك يعتبره **بولوك** (**Bullock**) محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل. أما **سوبر** (**Super**) فالرضا الوظيفي عنده يتوقف على المدى الذي يجد فيه الشخص منفذا مناسبا لقدراته وميوله وسمات شخصيته وقيمه، كما يتوقف أيضا على موقفه العلمي وعلى طريقة الحياة التي يستطيع بها أن يلعب الدور الذي يتماشى مع نموه وخبراته. من الصعب الوصول إلى الرضا الوظيفي للعامل من كل الجوانب، فقد يرضى العامل عن أجره ولا يرضى عن مشرفه، وهذا الترابط أدى **بإيفان** الى تصنيف الرضا الوظيفي الى كلي وجزئي، فالكلي مرتبط بالمحيط بصفة عامة، أما الجزئي فيتعلق بالمظاهر المختلفة لموقف العمل كمستوى الرضا عن الأجر والعلاقات مع الزملاء، كما يعتبر الرضا الوظيفي نسبي وغير دائم لأنه مرتبط بالانفعالات وظروف الحياة المختلفة التي تتميز بالتحول والتغيير الدائمين (بورغدة، ميروح ، 2014، ص23- 25).

2. تعريف الرضا الوظيفي:

1.2. تعريف الرضا الوظيفي لغويا:

معجم متن اللغة:

أن رضي: ضد سخط، فهو راض (المشعان، 1993، ص27).

معجم التراث الأمريكي:

تحقيق، وإشباع رغبة أو حاجة شهوة أو ميل (أحمد، 1958، 601).

المعجم اللغوي:

حدد مفهوم الرضا عن العمل لغويا بـ:

رضي، رضوانا ومراضاة عنه وعليه.

رضا عن الشيء، إختاره وقنع به.

وحسب المعجم اللغوي فإن الرضا هو السرور واللذة الناتجة عن إكمال انجاز ما كان الفرد ينتظره ويرغب فيه ، والإكتفاء، والقبول والموافقة، كذلك الارتياح، عن رضًا: أي بطيبة خاطر (المعجم اللغوي، 1986، ص487).

2.2. تعريف الرضا الوظيفي اصطلاحيا:

تعريف سالم الفهد:

هو شعور ينتابه الفرد فيما يخص وظيفته سواء كان هذا الشعور إيجابيا أو سلبيا (الفهد، 2017، ص10).

تعريف منال البارودي:

هو نتيجة تفاعل الفرد مع وظيفته وهو انعكاس لمدى الإشباع الذي يستمده من هذا العمل، وانتمائه وتفاعله مع جماعة عمله ومع بيئة العمل الداخلية والخارجية وبالتالي فهو يشير إلى المشاعر الوظيفية أو الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد نحو عمله (البارودي، 2015، ص38).

تعريف سالم تيسير الشرايدة:

الدرجة التي يشعر فيها الفرد بإشباع حاجاته النفسية، بحيث يكون ممثلا لقدراته وميوله مما يؤدي إلى احترام الفرد لذاته ولغيره ويؤدي إلى عقد علاقات إجتماعية متينة مع الزملاء والرؤساء وينتج عنه إنبثاق الحماس في نفسه ويبعد عنه التهديد الذي قد يؤدي إلى مشكلات إقتصادية أو إجتماعية أو نفسية (الشرايدة، 2008، 65).

تعريف مسعود بورغدة محمد:

شعور شخصي يعبر من خلاله العامل عن موقفه من عمله أو جانب من جوانب عمله إما بتقبله أو رفضه (بورغدة ، 2014، ص25).

تعريف قاشي محمد:

هو حالة إيجابية تتمثل في شعور الفرد بالإرتياح نتيجة تحقيقه لذاته من خلال نجاحه في العمل وتكيفه مع المؤثرات البيئية الداخلية والخارجية (قاشي ، 2017، ص122).

تعريف حامد بدر:

إحساس داخلي لدى الفرد يتمثل في شعوره بالإرتياح والسعادة نتيجة لإشباع حاجاته ورغباته من خلال مزاولته للوظيفة التي يعمل بها، والذي ينتج عنه نوع من رضا الفرد وتقبله لما تمليه عليه وظيفته من واجبات ومهام، وهذا يعني رضا الفرد عن جوانب معينة دون الأخرى، كأن يكون الفرد راضياً عن الراتب وفي نفس الوقت غير راض عن المكانة الاجتماعية (بن خليفة، 2014، ص89).

تعريف صليحة رحالي:

ذلك الإتجاه الايجابي للفرد نحو عمله، الذي يتوقف على مشاعره تجاه العوامل المرتبطة بهذا العمل، هذه المشاعر ناتجة عن درجة الإشباع الذي يتحقق أو الذي يتحصل عليه الفرد من عمله، كما أن هذه المشاعر تتأثر بالصفات الشخصية للفرد ، ومستوى طموحه في الحياة (رحالي، 2017، ص191).

تعريف عبد الفتاح الخمخم:

الرضا الوظيفي الكلي أو الإجمالي (Overall job satisfaction) والذي يعتبر مؤشر عام لإتجاهات الفرد نحو وظيفته بصورة إجمالية، وكذلك إتجاهاته نحو العوامل المختلفة الخاصة بها، فالعبارة التالية "بصفة عامة، أنا حقيقة أحب وظيفتي، بالرغم من وجود بعض الجوانب التي تحتاج لتحسين " والعبارة "عموما أنا سعيد بوظيفتي الحالية " تعبر كليهما عن الرضا الوظيفي الإجمالي، والذي يمثل متوسط إتجاهات الفرد نحو الأوجه المختلفة للوظيفة. أما الرضا الوظيفي الجزئي فيعبر عن النزعة لدى الفرد بأن يكون راضيا بدرجة ما عن العوامل المختلفة للوظيفة، وتتجسد هذه النزعة عندما نجد أحد العاملين في المنظمة يقول "أنا أحب عملي ولكنني أكره رئيسي المباشر " أو " هذا المكان يدفع لي راتبا منخفضا ، ولكني أشعر بالراحة مع الأفراد الذين أعمل معهم" (الخمخم، 2011، ص105).

تعريف سارة إبراهيم علي العبرود:

كل ما يتعلق بالجوانب المادية، ومدى تحقيق الرضا عن الذات، والرضا عن طبيعة العمل وظروفه، والرضا عن العلاقة بالمسؤولين (العبرود، 2016، ص65).

تعريف سيدي صالح صبرينة:

هو مجموعة من المشاعر الداخلية الإيجابية لدى العمال كالشعور بالطمأنينة والسعاة إتجاه العمل بصفة عامة وإتجاه نمط القيادة بصفة خاصة (صبرينة، 2017، ص276).

تعريف سامي يوسف العدوان:

حالة شعورية أو ذهنية ترتبط بمجموعة من المتغيرات الخارجية التي تقع خارج إرادة الموظف، والتي ترتبط بالعوامل الديموغرافية التي تقع تحت سيطرته (العدوان، 2014، ص157).

تعريف عبد الغاني تغلابت:

هو شعور العامل بالإرتياح أثناء قيامه بالمهام المرجو منه إتمامها في مؤسسته (تغلابت، 2017، ص392).

تعريف بوفرة مختار:

هو شعور الإيجابي الذي يحس به الأستاذ أثناء أدائه لعمله ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه من عمله ومقدار ما يحصل عليه، ويتمثل في المكونات التي تدفعه إلى العمل بإرتياح (بوفرة، 2014، ص85).

تعريف مولاي مصطفى سارة:

نستطيع القول بأن العامل راض عن عمله عندما يتكامل مع وظيفته فيصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة ويتفاعل معها من خلال طموحه ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق ذاته من خلالها (مولاي، 2016، ص175).

تعريف زواق محمد:

هو درجة إشباع حاجات الأستاذ، وتتحدد هذه الدرجة من عوامل منها ما يتصل بالعمل ذاته، ومنها من يتصل بالبيئة (بيئة العمل) وما يتصل بالفرد ذاته (زواق، 2017، ص196).

تعريف نبيلة بوودن:

هو عبارة عن تلك المشاعر التي يكونها العامل تجاه عمله والتي ترتبط بمجموعة من العوامل كالأجر وجماعة العمل ، الترقية، ساعات العمل...الخ (بوودن، 2017، 332).

تعريف زحاف محمد:

هو عبارة عن حالة يتكامل فيها الفرد مع عمله ووظيفته وتفاعله معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في التقدم والنمو وسعيه إلى تحقيق أهدافه الاجتماعية (زحاف، 2016، ص7).

تعريف بلواضح عبد الوهاب:

الشعور الإيجابي من طرف العامل إتجاه بيئة العمل أي شعوره بالإرتياح نحو عمله والعوامل المتصلة به (بلواضح ، 2018، ص202).

تعريف لنصاري مريم:

هو مجموعة المشاعر النفسية والوجدانية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله، وهذا نتيجة لعدة عوامل منها ما هو داخلي وهو شعور الفرد نحو العوامل والمتغيرات التي يشارك في صناعتها مثل العلاقة بينه وبين رؤسائه، ورضا خارجي وهو شعور الفرد نحو العوامل والمتغيرات التي يحطمها النظام على إن العامل يتأقلم ويتكيف معها (لنصاري، 2016، ص126).

تعريف منصوري مصطفى:

هو حالة نفسية تعبر عن درجة إحساس المدرس بالإرتياح النفسي إتجاه مهنة التعليم عند ممارسته لها، والتي تكون ناتجة عن الفرق بين ما يقدمه المدرس وبين الطموحات والحاجات التي يرغب في تحقيقها وبين ما جلبته له المهنة، فإذا حصل على حاجات تعادل أو تفوق توقعاته شعر بالرضا، أما إذا حصل على حاجات أقل من توقعاته شعر بعدم الرضا (منصوري، 2013، ص286).

تعريف سعد علي رافع القرني:

محصلة إتجاهات المعلمين في مدارس التعليم العام نحو مختلف العناصر المتعلقة بالعمل المدرسي والمتمثلة بسياسة الإدارة ، والعلاقة مع الرؤساء، والعلاقة بين المعلمين، والمكافآت والحوافز وفرص الترقية والتقدم في العمل، والأمان في العمل ، والتقدير وتحقيق الذات، والمكانة الاجتماعية المتحققة من وراء هذا العمل، بحيث يؤدي تحقيقها إلى شعور المعلم بالراحة والسعادة والرغبة في العمل والإستمتاع في أدائه، والإطمئنان إلى إستقراره وديمومته (القرني، 2014 ، ص10).

تعريف بونوة علي:

هو شعور العامل بالإرتياح نتيجة نوعية الحياة في مجال العمل، والذي تعبر عليه المؤشرات أو المظاهر التالية: "ارتفاع مستوى الإنتاجية للعمال"، "إنخفاض معدلات التغيب عن العمل"، "عدم الميل إلى تغيير العمل والإحساس بالانتماء" ، "الإحساس بالأمن وعدم التهديد" من خلال "العلاقة مع الزملاء" من جهة، ومع "الرؤساء" من جهة أخرى (بونوة ، 2016، ص22).

تعريف زرفاوي امال:

هو مجموعة الأفكار والقيم والمعايير التي يرسمها الفرد حول عمله والتي من خلالها يحدد علاقته مع زملاء عمله ومع ظروف العمل التنظيمية، وعلى أساسها يحقق طموحه ورغباته، وتختلف هذه الإشباعات من فرد إلى آخر وكذلك يختلف في طبيعتها سواء كانت مادية أو اجتماعية ترتبط بالمكانة والمركز والدور (زرفاوي، 2014، ص22).

تعريف يونسي رشيد:

هو الحالة المتوقعة للأفراد بين ما هو متوقع منهم وما يحصلون عليه لإشباع حاجاتهم وبالتالي تحقيق فعالية في الأداء ينتج عنه تحقيق أهداف التنظيم بصفة عامة (يونسي، 2015، ص7).

تعريف بوعلي لخضر:

هو حالة وجدانية ناتجة عن الفرق بين ما يقدمه المعلم للمدرسة وبين الطموحات والحاجات التي يرغب في تحقيقها وما تحققه له المدرسة (العمل في حد ذاته، ظروف العمل، الإعداد، العلاقات التربوية، الأجر، الاشراف، الاعتراف، الترقية...) (بوعلي، 2009، ص13).

تعريف مجيد حميد محمد:

هو شعور الفرد تجاه العمل الذي يزاوله ورؤسائه والمنظمة التي يعمل فيها، وقد يكون هذا الشعور إيجابيا أو سلبيا، ويتقرر ذلك من خلال المقارنة بين ما يتوقعه الفرد وما هو موجود على أرض الواقع (مجيد، 2016، ص58).

تعريف إخلاص زكي فرج:

الشعور بالرضا والإرتياح الناتج عن رد فعل نفسي للموظف تجاه عمله في وقت معين، وهو شعور متغير نسبيا تبعا لتغير الظروف (فرج، 2013، ص146).

تعريف هوبك (Hoppock):

هو مجموعة من الإهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تحمل المرء على القول بصدق: "أنني راض في وظيفتي (هاشم، 2010، ص85).

تعريف هيرزبيرج (Herzberg):

هو حالة من السعادة تتحقق من خلال عوامل دافعة تتعلق بالوظيفة ذاتها، وبأنه ليس عكس عدم الرضا الوظيفي الذي يعتبر حالة من الإستياء تأتي من خلال عوامل تتعلق بالبيئة الداخلية للعمل (هاشم، 2010، ص85- 86).

تعريف فروم (Vroom):

هو شعور الفرد بالتكافؤ مع عمله من خلال ما يحققه له العمل من نتائج إيجابية للعمل (هاشم، 2010، ص86).

تعريف شافر (Scheffer):

هو شعور يرتبط بالإشباع الفعلي لاحتياجات الفرد ويقول بأن هذا الشعور يكون متأثرا بمتغيرات الفرد النفسية للعمل (هاشم، 2010، ص86).

3. خصائص الرضا الوظيفي:

يمكن أن نحدد أهم خصائص الرضا الوظيفي فيما يلي:

1. تعدد مفاهيم طرق القياس: أشار الكثير من الباحثين في ميدان الرضا الوظيفي إلى تعدد التعريفات وتباينها حول الرضا الوظيفي وذلك لاختلاف وجهات نظر بين العلماء الذين تختلف مداخلهم وأرضياتهم التي يقفون عليها.

2. النظر الى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي: غالبا ما ينظر إلى أن الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي فإن ما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت لآخر وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم.

3. الرضا الوظيفي يتعلق بالعديد من الجوانب المتداخلة للسلوك الإنساني: نظرا لتعدد وتعقيد وتداخل جوانب السلوك الإنساني، تتباين أنماطه من موقف لآخر ومن دراسة لأخرى، بالتالي تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا لأنها تصور الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات.

4. الرضا الوظيفي حالة من القناعة والقبول: يتميز الرضا الوظيفي بأنه حالة من القناعة والقبول ناشئة من تفاعل الفرد مع العمل نفسه ومع بيئة العمل وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات، ويؤدي هذا الشعور بالثقة في العمل والولاء والإنتماء له وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج لتحقيق أهداف العمل.

5. للرضا عن العمل ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي: حيث يعد الرضا الوظيفي محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته ويستند هذا التقرير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الطريقة التي يقدمها للعمل وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

6. رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلا على رضاه عن العناصر الأخرى: إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليل كافي على رضاه عن العناصر الأخرى كما أن ما قد يؤدي لرضا فرد معين ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير وذلك نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم (البارودي، 2015، ص38- 39).

7. ان مسالة الرضا الوظيفي تبقى نسبية الى حد كبير، ونرجع السبب في ذلك إلى عوامل عدة منها الظروف التي يعمل فيها الفرد ومختلف المتغيرات التي تؤثر فيها، درجة طموح الفرد ومدى تكيفه مع العمل بحد ذاته والبيئة المتواجد فيها حالة ممارسته لنشاطه اليومي، لذا كان لزاما على المدراء الإهتمام بهذه النقطة وإعطائها قدرا كبيرا من الإهتمام، أولا لأن التعامل يتم مع عنصر بشري ذو خصائص متباينة وثانيا لأن الوسط متنام يساير التكنولوجيا والتطور في مختلف المجالات ونعني بذلك تعدد الحاجات وتطورها هي الأخرى.

8. إن رضا الفرد العامل على العائد الذي يتحصل عليه من عمله اليوم، قد لا يرضى به مستقبلا، إذن نستطيع القول أن الرضا الوظيفي ذو طبيعة ديناميكية، فهو بحاجة إلى تنميته ومسايرة كل التغيرات التي قد تطرأ على العوامل المؤثرة

فيه كالأجر وعلاقته بمستوى المعيشة مثلا. وأن البحث عن سبل رفع مستوى رضا العاملين لا يتوقف عند تحقيقه فقط ، بل يتعدى الأمر إلى البحث عن الضمانات التي من شأنها إبقاء المعنويات مرتفعة، والعوامل الدافعة للعمل مستمرة وفي تطور دائم، إذ من المحتمل أن ينخفض الإحساس بالرضا بعد أيام وأشهر في المؤسسة إذا لم يكن هناك برنامج عمل واضح، وخطة حية في ذهن القيادة الإدارية، تعمل على اعتمادها بشكل دائم وإعادة النظر فيها من خلال الممارسة العملية بغية تطويرها، وبذلك تحقق أفضل السبل وأحسن النتائج بالنسبة لرفع مستوى الرضا (بوخمخم، 2008، 96-97).

4. نظريات الرضا الوظيفي:

1.4 نظرية الإدارة العلمية "SCIENTIC MANAGEMENT THEORY "

قام **فريدريك تايلور" F. TAYLOR"(1856 –1917 م)** بوضع نظرية الإدارة العلمية بداية القرن العشرين كطريقة لجعل إدارة الأنشطة أكثر كفاءة والافتراض للدوافع حسب هذه النظرية هو أن الافراد العاملين يفضلون الحوافز المادية أكثر من غيرها كما أنهم مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية، كما افترض تايلور أن جميع العاملين يعطون المال أهمية أكثر من بقية المكافآت الأخرى (الفهد، 2017، ص31).

2.4 نظرية العدالة (المساواة) Equitable Theory

وضع هذه النظرية **آدمز (Adams) في عام (1963– 1965م)** حيث يرى أن المحدد الرئيسي لجهود العمل وأدائه والرضا عنه هو درجة العدالة والمساواة أو عدم العدالة وعدم المساواة التي يدركها الفرد في وظيفته، فدرجة العدالة تعرف بأنها نسبة مدخلات الفرد (مثل مستوى الجهد في العمل) للمخرجات (مثل الدخل أو الراتب) مقارنة بنسبة مشابهته بالنسبة للأخرين.

والفكرة الرئيسية لنظرية العدالة (EQUITABLE THEORY)" تقول ان هناك مفهوما متفقا عليه لما يستحقه الفرد من مكافآت على جهوده"، وتفترض هذه النظرية ان الرضا الوظيفي يتحقق إذا كان هناك توازن بين ما يقدمه الفرد وبين ما يحصل عليه من العمل، وهذا يتمثل في إيجاد التوازن بين المدخلات (وما يبذله من مجهود) والعوائد (النتائج التي يحققها العامل من العمل) وبتحقيق التوازن فإنه يحدث شعور بالرضا بين العاملين، اما إذا لم يحدث التوازن فإنه يحدث شعور بعدم الرضا

وتشتمل نظرية العدالة على ثلاث خطوات أساسية:

التقييم: يشتمل على قياس بعض المدخلات مثل: جدارة الفرد، العمر، مستوى التعليم والمهارة، ومقدار الجهد المبذول في العمل، وقياس المكافآت التي يحصل عليها الفرد مثل الراتب، والترقية والتقدير.

المقارنة: تشتمل على مقارنة مكافآت الفرد بما يبذله من جهد في العمل ومقارنة ذلك بما يحصل عليه اقرانه في المؤسسات وما يبذلونه من جهد.

السلوك: هو عملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة، فعندما يدرك الفرد بان الوضع يتصف بالعدالة فانه يستجيب بشكل إيجابي، اما إذا كان الوضع غير عادل فيستجيب بشكل سلبي، ويقلل من انتاجيته وجهده.

ويستعمل الشخص الغير راض عدة طرق للوصول الى الشعور بالمساواة، ويمكن ان تكون ردود فعله نفسية او سلوكية، ومن امثلة هذه الطرق:

1. تغيير المدخلات: فقد يقرر الشخص ان يقلل من الوقت المخصص للعمل، او يقلل من الجهد المبذول في العمل.
2. تغيير العوائد: قد يحاول الشخص الحصول على زيادة في الراتب او اجازات أكثر.
3. تغيير نفسي: اقناع النفس بان مدخلات الاخرين اعلى من مدخلاته.
4. تغيير الشخص المقارن به: اختيار شخص اخر للمقارنة.
5. تغيير المدخلات والعوائد الأخرى

ويرى (سالم تيسير الشرايرة) ان شعور الفرد بالظلم سواء في الاجر، او الترقية، او المعاملة، او التدريب سيدفعه الى تخفيض انتاجيته كما ونوعا او كليهما معا، مما يفسر حالات التذمر والإحباط وعدم الولاء لدى بعض العاملين في المؤسسات ، لذا فإن الإدارة مطالبة عند تصميم أنظمة الحوافز بتأكيد مبدأ العدالة للجميع (الشرايدة، 2008، ص88- 90).

3.4 نظرية الإنجاز"ACHIEVEMENT THEORY"

مكليلاند " Mc Cleand" في عام (1976م) نظريته لتفسير الرضا الوظيفي حيث يرى ان العمل في المنظمة يوفر فرصة لإشباع ثلاث درجات وهي:

1. الحاجة الى القوة " the Need for power".
2. الحاجة الى الإنجاز " the Need for Achievement".
3. الحاجة الى الاندماج او الانتماء "affiliation the Need for".

والأفراد الذين تكون لديهم حاجة شديدة للقوة في المنظمة فرصة لكسب المركز او السلطة ويندفعون وراء المهام التي توفر لهم الفرص لكسب القوة، والافراد الذين لديهم حاجة شديدة للاندماج والانتماء فانهم يرون في المنظمة فرص لتكوين واشباع علاقات صداقة جديدة ومثل هؤلاء الافراد يندفعون وراء المهام التي تتطلب التفاعل المتكرر مع زملاء العمل، أما الأفراد ذوي الحاجة الشديدة للإنجاز فانهم من الخصائص والمميزات التي تؤهلهم لتحمل المسئولية الشخصية في البحث عن الحل للمشاكل ويرغبون في المخاطرة المحسوبة عند اتخاذ القرارات ووضع الأهداف المعتدلة مع الرغبة في التداول والحصول على المعلومات عن نتائج ما يقومون به من اعمال(الفهد، 2017، ص44).

4.4 نظرية (Z)

أسس هذه النظرية " **أوشي**" (**Ouchi**) بعد إجراء دراسات ميدانية في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية للتعرف على سر نجاح الإدارة اليابانية، وتقوم نظريته على أن زيادة إنتاجية العامل لن تحل من خلال بذل المال أو التطوير فهذه الأمور لا تكفي دون تعلم كيفية إدارة الأفراد العاملين بطريقة تشعرهم بروح الجماعة.

وتقوم هذه النظرية على ثلاثة أسس هي:

1. **الثقة:** فالإنتاجية والثقة لا يمكن فصلهما، والمؤسسات اليابانية تؤكد على جو الثقة فيما بين العاملين.
2. **الحذق والمهارة:** فالممارسة اليابانية للإدارة تتسم بالدقة والتهذيب وحدة الذهن، أي الحذق والمهارة في التعامل.
3. **الألفة والمودة:** وذلك من خلال إقامة علاقات اجتماعية متينة وصداقات حميمة واهتمام متبادل بين الأفراد.

ويعتقد أوشي بأن تطبيق نظريته في المنظمات سوف ينتج عنه تحقيق أهداف الأفراد العاملين، وأهداف المنظمة على حد سواء، والتي تتمثل في زيادة الثقة والمودة والألفة والتفاني في العمل، وزيادة الرضا الوظيفي وزيادة الاستقلال والحرية للعاملين وزيادة الإنتاجية (بونوة، 2016، ص129).

5.4 نظرية العلاقات الإنسانية" THE HUMAN RELATION THE THEORY"

وجهت هذه النظرية اهتمامها الى العنصر البشري فقد قام **التون مايو "1945) "MAYO**م)، وركز **برجر وديكسون" 1939) "BERGER AND DICKSON**م) بإجراء دراسات في مصانع شركة ويسترن الكتريك في هاوثورن النيوي وذلك انطلاقا من احساسهم بأهمية تقويم اتجاهات ومواقف وردود فعل العاملين تجاه أعمالهم وقد اسسوا ما عرف في ما بعد بمدرسة العلاقات الإنسانية في الإدارة والتي اضافت ان دوافع العمل لا تنحصر في الأجور والمكافآت المادية فقط، وهذا يعني الاهتمام بالطبيعة الإنسانية في العمل مع التأكيد بان الافراد يرغبون في العمل لسد الحاجات الاجتماعية وتدعيم العلاقات الشخصية بينهم(الفهد، 2017، ص32).

6.4 نظرية تدرج الحاجات لماسلو: MASLOW NEEDS HIERARCHY THEORY

قام **ابراهام ماسلو "A. Maslow" في عام 1943م** بتقديم نظريته المعروفة باسم تدرج الحاجات

(The Need Hierarchy Theory of Motivation)التي ترتكز على ان الانسان له حاجات متعددة، وأن الحاجات التي لم يتم إشباعها بعد هي التي تؤثر على السلوك، اما الحاجات التي تم إشباعها فلا تكون بمثابة دافع للفرد، وأن هناك ترتيبا هرميا لحاجات الانسان، وأنه كلما تم إشباع حاجة من هذه الحاجات انتقل الفرد الى الحاجة غير المشبعة التي تليها في التنظيم الهرمي لسلم الحاجات، وقد صنف (ماسلو) هذه الحاجات الى خمس مجموعات حسب أهميتها النسبية، هي :

1. الحاجات الفسيولوجية Psysiological Needs

2. الحاجة الى الأمان Safety Needs

3. الحاجة الى الانتماء Social Needs

4. الحاجة الى الاحترام Esteem Needs

5. الحاجة الى تحقيق الذات Self actualization Needs

ويرى (ماسلو) أن إشباع الحاجات يتم وفقا لموقعها ضمن الهرم، فلا يمكن أن يقفز الإنسان الى إشباع الحاجة الى تحقيق الذات بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية بدون إشباع الحاجات وفقا لترتيبها (الأمان، الانتماء، الاحترام) وفيما يلي شرحا موجزا لكل نوع من أنواع الحاجات السابقة (الشرايدة، 2008، ص78- 79).

1. الحاجات الفسيولوجية Psysiological Needs:

تعد الحاجات الفسيولوجية بداية القاعدة في السلم الهرمي، وتشمل المأكل والمشرب والنوم والراحة والجنس، وتحتل هذه الحاجات المكانة الأولى في حالة عدم إشباع الحاجات الأخرى، وفي هذه الحالة لا تكون الحاجات الأخرى بمثابة أساس لدفع الأفراد، فالإنسان يسعى أولا لإشباع حاجاته الفسيولوجية.

2. الحاجة الى الأمان Safety Needs:

تظهر أهمية هذا النوع من الحاجات بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية، وتتضمن الحاجات الخاصة بالأمان (الحماية من المخاطر المادية، الحماية من المخاطر الصحية، الحماية من التدهور الاقتصادي، تجنب المخاطر الغير متوقعة).

3. الحاجة الى الانتماء Social Needs:

وتتعلق هذه الحاجات الخاصة بالانتماء بالطبيعة الاجتماعية للأفراد، وحاجتهم الى وجود رفيق، وتتمثل هذه الحاجات النقطة الفاصلة بين الحاجات المادية والحاجات الأخرى الموجودة في اعلى الهرم.

4. الحاجة الى الاحترام Esteem Needs:

بعد إشباع الفرد للحاجات الثلاث السابقة يبدأ بالسعي لإشباع حاجته الى الاحترام التي تتضمن احترام الذات، والاستقلالية والتحصيل، وأن تكون له مكانته، وأن يحظى باعتراف الاخرين وانتباههم، وأن استيفاء هذه الحاجات يقود الشخص الى الشعور بالثقة والشعور بالمكانة الاجتماعية.

5. الحاجة الى تحقيق الذات Self actualization Needs:

وتعد هذه الحاجة اعلى مستوى في تنظيم ماسلو الهرمي للحاجات، وفي هذا المستوى يكون الفرد ذاتي الضبط والتوجيه، أي أن سلوكاته وتصرفاته تنطلق من داخل نفسه، وعن طريق هذه الحاجة يستطيع الفرد أن يتحقق بشكل كامل من

الفرص المتاحة أمامه والمتعلقة بمواهبه وقدراته وكفاءته. إن تحقيق الحاجة الخاصة بتحقيق الذات لا يأتي إلا بعد إشباع الحاجات الأخرى التي تقع قبلها على الهرم (الشرايدة، 2008، ص80).

فصل (ماسلو) الحاجات الى مستويين علوي وسفلي، معتبرا أن الحاجات الفسيولوجية، والحاجة الى الأمان، والحاجة الى الانتماء من حاجات المستوى السفلي (الحاجات الأساسية)، بينما اعتبر حاجات الاحترام وتحقيق الذات من حاجات المستوى العلوي (الحاجات الثانوية) وقد بنى (ماسلو) تمييزه هذا على افتراض ان حاجات المستوى العلوي يتم إشباعها داخليا أي في إطار ذاتية الفرد، أما حاجات المستوى السفلي فيغلب عليها الاشباع الخارجي كما في حالة الطعام والماء والرواتب، والأجور، والتثبيت في الخدمة، وظروف العمل. ويرى ماسلو أن الفرد مدفوع في عمله، لكي ينجزه، ويؤديه ، لأن ذلك يقود الى إشباع حاجاته الداخلية.

والنقطة الجوهرية في هذه النظرية هي أن العمل يبدأ وكأنه البيئة أو السياق الذي يمكن أن يتم فيه إشباع الحاجات، أو شعور الفرد بالرضا نتيجة لذلك (الشرايدة، 2008، ص81).

ويشير (ماسلو) الى ان الحاجات غير المشبعة تولد عند الفرد نوعا من التوتر وعدم الاتزان، وهذا التوتر لا يزول الا بإشباع الحاجة، والحاجة المهمة هي الحاجة غير المشبعة ولا يستطيع أحد أن يشبع الحاجات الثانوية الا بعد إشباع الحاجات الأساسية (غير المشبعة) وفقا لتسلسل الهرمي في سلم الحاجات لماسلو، ثم الأقل أهمية وهكذا، وبذلك يكون عدم إشباع الحاجات الدنيا الفسيولوجية الأهم من الحاجات العليا ثم يرتقي الفرد على سلم الحاجات ليشبع الحاجات تبعا لتسلسلها كما يتضح من هرم ماسلو وبالذات في أعلى السلم ان الفرد عندما لا يحقق ذاته فإنه لا يكون راضيا أو مرتاحا؛ بل متذمرا، والحاجات غير المشبعة تصبح المحدد الرئيسي لسلوك الفرد لحين إشباعها، إذ أن عدم إشباعها يؤدي الى حالة من عدم الاتزان مما يدفع الفرد الى القيام بسلوك معين بهدف إعادة التوازن الداخلي، لتحقيق الرضا (الشرايدة ،2008، ص81).

وفي مجال تطبيق نظرية ماسلو في الإدارة، تبين أن الموظف في عمله غالبا ما ينشد حاجاته الأدنى، أي الحاجات الملحة والمهمة بالنسبة إليه، وأن مسئولية الإدارة تتركز في إدراكها لهذه الحاجات الملحة وأهميتها النسبية بالنسبة للموظف، ومعرفة الحاجات التي أشبعت وتلك التي لم تشبع بعد، وأن تعمل على تحفيزه من خلال إشباعها مع مراعاة أن يكون الحافز ملائما لحاجة الموظف، ومشبعا لها. ومن الدراسات التطبيقية لنظرية ماسلو في الإدارة التي قام بها (بورتر) والتي طبقت في عدد من الأجهزة الحكومية في الولايات المتحدة الامريكية، شملت حوالي (75) من مشرفي الإدارة الوسطى والدنيا في هذه الأجهزة، وقد قامت هذه الدراسة على أخذ رأيهم عن أولوية إشباع الحاجات الإنسانية الخمس التي وضعها ماسلو ، وعن الظروف والوقت التي يتاح لهم لإشباعها، ومظاهر العجز التي يرونها في إشباع هذه الحاجات فكانت نتيجة الدراسة على النحو التالي: 53% من مجموع المشرفين أفادوا بوجود نقص لديهم في إشباع الحاجات الفسيولوجية، والأمن والطمأنينة، بينما أفاد الباقون بوجود نقص لديهم في إشباع الحاجة الى الاحترام، والحاجات الاجتماعية. وأكدت نتائج هذه الدراسة أن رغبات الموظفين ليست محددة وثابتة، ولكنها تخضع لعوامل الموقف والجو الذي يسود العمل، وأن مطلب كل موظف في أي موقف وأي وقت، هو ما يطمح الى تحقيقه في ذلك الوقت (الشرايدة، 2008، ص82).

ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية أنها لا تفسر على نحو كامل وواضح مسألة الحفز الإنساني، وأنه لم يتم اختبار صحة فروض هذه النظرية بطريقة علمية عندما وضعها ماسلو، ويعاب عليها انها ساوت بين حاجات الناس بعامة دون الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وكذلك فإنها لم تأخذ في الحسبان تباين الافراد أنفسهم ، وتباين رغباتهم في إشباع حاجة معينة بذاتها، إضافة الى أنه من الصعب تطبيق سلم ماسلو للحاجات الإنسانية على جميع البيئات بالتساوي. فلا يمكن تحقيق الرضا للأفراد دون الاهتمام بحاجاتهم، لذا لابد من دراسة الحاجات وتحديد أهميتها ضمن تدرج هرمي. لذا يجب تحقيق الرضا لما له من دور كبير في زيادة فاعلية أداء الافراد والمؤسسات وهو ما تسعى اليه الإدارات، من خلال تحفيز العاملين وإشعارهم بالأمن والاستقرار من خلال اشباع حاجاتهم ضمن أولويات معينة (الشرايدة، 2008، ص82- 83).

4.4 نظرية التوقع" EXPECTANCY THEORY"

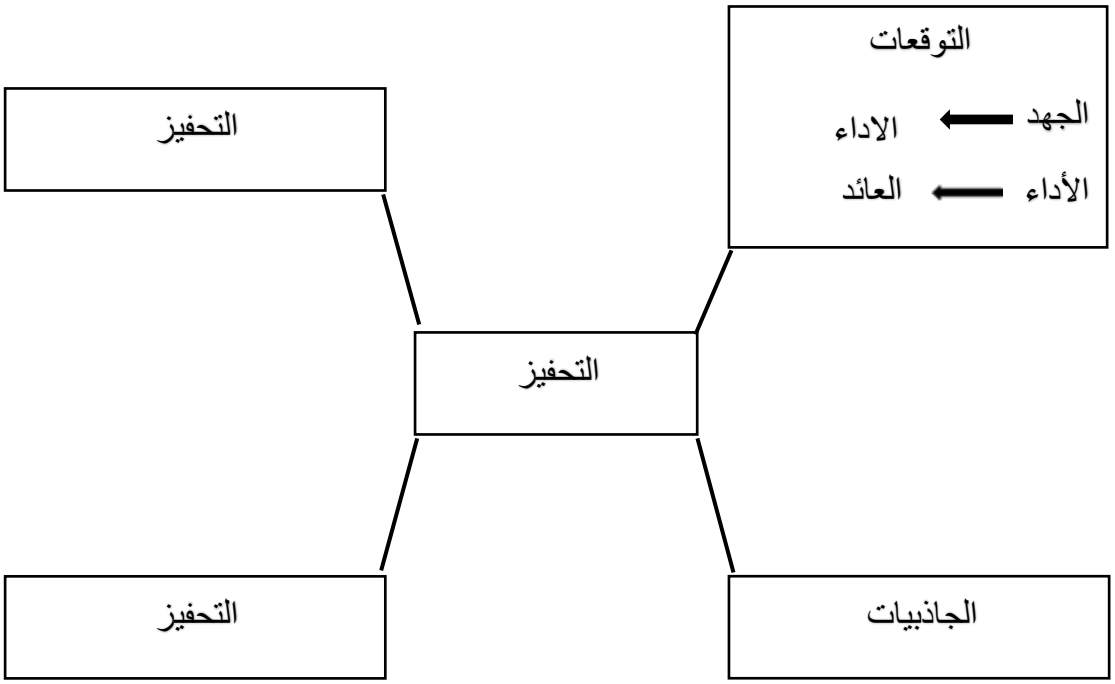
تختلف نظرية التوقع عن نظريات الرضا عن العمل الأخرى في أنها تحاول الإهتمام بالفروق الفردية، وبما أننا نعرف أن كل الناس مختلفون يمكننا أن نتوقع أن يكون هذا النموذج معقدا جدا فهو بالطبع كذلك إلا أنه يمكن أن نذكر صراحة وبشكل مباشر أننا نجدها نظرية معقدة عندما نقوم بتطبيقها، وفيما يأتي استعراض لنموذجي فروم وبورتر ولولر (الفهد ، 2017، ص40).

1.4.4 نموذج فروم Vroom Model

قدم **فروم"Vroom " في عام (1964م)** نظريته لتفسير الرضا الوظيفي والتي تركز على أساس ان الرضا الوظيفي يعتمد على العلاقة المدركة بين قيمة التقدير او المكافأة وبين الجهد المبذول للوصول الى نتيجة ولذا فهناك ثلاثة أسس تقوم عليها هذه النظرية هي:

1. اعتقاد الفرد بان السلوك سوف يؤدي الى نتائج معينة.
2. اعتقاد الفرد بان تلك النتائج لها قيمة إيجابية عنده.
3. اعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على أداء العمل على المستوى المطلوب لتحقيق النتيجة (الفهد، 2017، ص40).

وهذه المفاضلة تتم على أساس قيمة المنافع (النتائج) المتوقعة من بدائل السلوك المتعلقة بالأداء فدافعية الفرد لأداء عمل معين تتحكم فيها المنافع المتوقع الحصول عليها من أداء العمل ودرجة هذا التوقع لدى الفرد، ويشير الشكل () في ادناه الى العلاقات الأساسية في هذه النظرية.

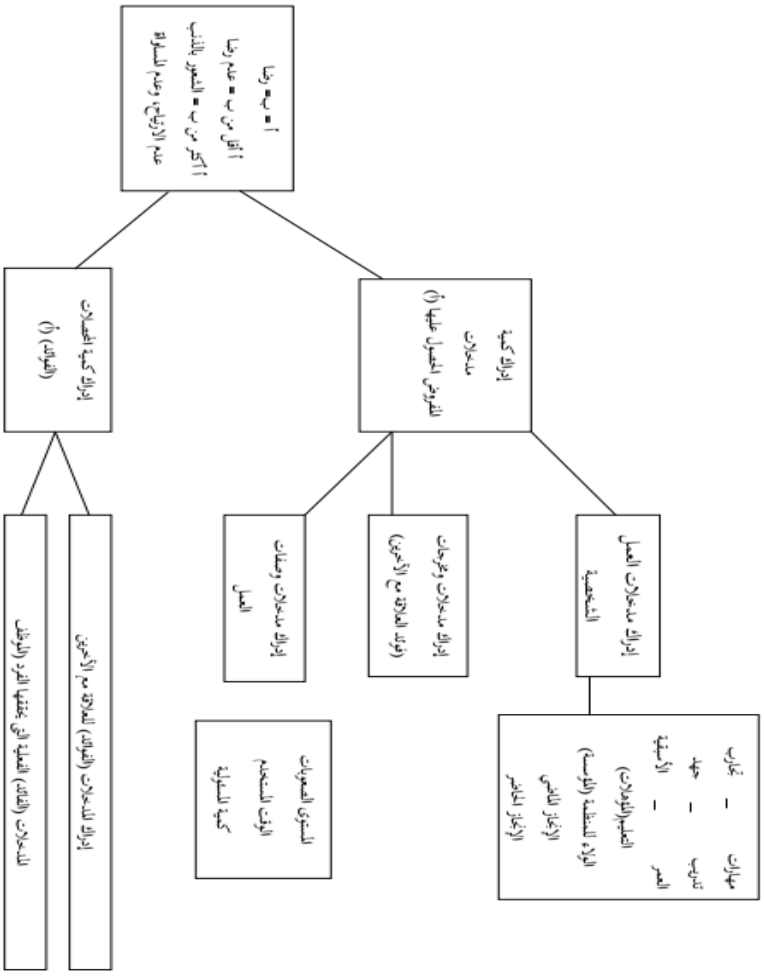


الشكل (01) المفاهيم الأساسية في نظرية فروم(التوقع)

بموجب نظرية التوقع فان (الأداء= التحفيز * القابلية) أي ان مستوى الأداء (وجود أداء فرد ما، لعمل ما) هي دالة لعاملين هما التحفيز والقابلية اذ يرتبط هذان العاملان على أساس ان احدهما يضرب الاخر لان كليهما لابد ان يتوافر لتحقيق الأداء والمقصود(بالتوقع) هنا التقدير الذي يتوصل اليه الفرد او حكمه بشان احتمال تحقيق نتيجة (او حدث) ما في المستقبل (وهو يتراوح بين الصفر والواحد) اما توقع علاقة الجهد بالأداء فهو معتقد او تصور الفرد على مستوى الجهد المطلوب بذله وعن مستوى الأداء المتحقق جراء ذلك هذا في حين ان توقع علاقة الأداء بالعائد هو تصور الفرد عن العلاقة بين مستوى معين في الأداء وبين تحقيق العوائد المترتبة عليها، وأخيرا فان الجاذبيات هي أنواع الرضا(او عدم الرضا) الناشئ عن العوائد، وهي التقدير الذي يتوصل اليه الفرد لمستوى السرور او (السعادة) او عدمه الناشئ عن العوائد(الفهد، 2017، ص40- 41).

2.4.4 نموذج بورتر ولولر Porter and Lawler Model

وقام **بورتر ولولر" Lawler& Porter" في عام (1968م)** بتطوير هذه النظرية وقدما نموذجا يحدد العلاقة بين العوامل التي تؤثر على السلوك ومستوى الرضا الوظيفي حيث وضحا ان الرضا الوظيفي يعتمد على التوفيق بين ما يتوقعه الفرد وبين ما يحصل عليه فعلا، وفي عام (**1973م**) **اقترح لولر" Lawler"** نموذجا للرضا الوظيفي كما في الشكل (02)



شكل (02) نموذج لولر "Lawler" في محددات الرضا الوظيفي

حيث ينص على ان الرضا الوظيفي عبارة عن محصلة الفرق بين(أ) شعور الفرد تجاه ما ينبغي ان يحصل عليه و(ب) ما يحققه الفرد فعلا، فعندما تتجاوز توقعات الفرد من مكافآت وفوائد ما يتم الحصول عليه فعلا، فان هذا من شأنه ان يؤدي لحالة من عدم الرضا، اما عندما تتساوى او تزيد المكافأة الفعلية ما كان متوقعا فان هذا يؤدي الى الشعور بالرضا.

8.4 نظرية ذات العاملين: " TWO FACTOR THEORY"

استطاع **فرديريك هيزبرج** (**Frederick Herzberg**) من خلال دراسته أن يتوصل إلى الفصل بين نوعين من مشاعر الدافعية: الرضا والاستياء، وأن العوامل المؤدية الى الرضا تختلف تماما عن العوامل المؤدية للاستياء (هاشم، 2010 ، ص89). حيث يوجد لدى الافراد نوعان أساسيان من الحاجات وهما الحاجة الى تجنب الألم، والحاجة النماء النفسي تحقيق الذات، وتعتبر جوانب العمل التي تشبع حاجات النماء النفسي للعاملين وتسبب في حالة توافرها وملاءمتها شعورا بالرضا عوامل دافعة، ولذا فإن التكوين الرئيسي لهذه النظرية يقوم على مجموعتين العوامل: عوامل دافعية، وعوامل صحية (وقائية) (الشرايدة، 2008، ص 86).

1.8.4عوامل الدافعية:

وتشكل هذه العوامل تلك الجوانب من العمل التي في حالة وجودها تشبع حاجات العاملين للتطور النفسي، ويؤدي توافرها في موقف العمل بشكل ملائم الى الشعور بالرضا لدى العاملين، ولكن غيابها أو عدم ملاءمتها لا يؤدي بالضرورة إلى الشعور بعدم الرضا، ويمكن حصر عوامل الدافعية هذه في ستة: الإنجاز، التقدير، العمل نفسه، المسؤولية، الترقية ، احتمالية النماء، فجميع هذه العوامل تعتبر عوامل داخلية لها أثرها على الدافعية وعلى الإحساس بالرضا في العمل.

2.8.4 عوامل الصحة (الوقائية):

وهي عوامل خارجية تتعلق بجوانب العمل التي إذا ما تم توافرها بشكل مناسب تشبع حاجات التوتر لدى العاملين، وهذه غالبا ما تكون عرضية ومن خارج جوهر العمل نظرا لاتصالها بالاطار الذي يؤدى فيه العمل، وفي حالة عدم توافر هذه العوامل فإنها تسبب شعورا بعدم الرضا، ولكن توافرها بشكل عام لا يشكل بالضرورة إحساسا أو شعورا بالرضا، وهذه العوامل هي: سياسة المؤسسة وإدارتها والاشراف الفني فيها، والرواتب، والعلاقات بين الرؤساء، والعلاقات بين التابعين ، والعلاقات بين الزملاء، وظروف العمل، والمكانة، والامن الوظيفي، وتأثيرات العمل عن الحياة الشخصية كالسفر والمناوبات والموقع الجغرافي (الشرايدة، 2008، ص 86).

ومن أبرز المآخذ على هذه النظرية أنها اعتمدت على عينة محدودة من المهندسين والمحاسبين، أي أن نتائجها تقتصر على فئتين من المهن واهمال لفئات أخرى. واعتمدت على أسلوب الأسئلة التي تشجع أفراد العينة على تذكر الاخبار الحديثة ونسيان الاخبار الماضية او السابقة (الشرايدة، 2008، ص 86).

وعلى الرغم من ذلك فقد حظيت نظرية هيرزبرغ باهتمام واسع وكان لها أثر كبير على مفهوم إثراء الوظيفة، أي توسيعها افقيا او عموديا او في الاتجاهين معا وعلى زيادة استقلالية الفرد في ممارسة تقنيات الضبط الذاتي على عمله أي إدارة المؤسسات أن تهتم بعوامل الدافعية وعوامل الوقاية عند افراد المؤسسات (الشرايدة، 2008، ص 86).

ومما تقدم تبين أن الأفكار التي قدمتها هذه النظرية ذات أهمية في مجال الإدارة، وبخاصة فيما يتعلق بتركيزها على العوامل التي تحقق الرضا الوظيفي لدى الفرد، وهو مدخل يجب الاهتمام به عند تحديد سياسات التحفيز في المؤسسات، لان رضا الفرد عن عمله سيؤدي إلى زيادة ارتباطه به وولائه له، وإلى رفع روحه المعنوية، وبالتالي زيادة إنتاجه (الشرايدة ، 2008، ص 86- 87).

9.4 نظرية القيمة: "VALUE THEORY"

قام **لوك "Lock" عام 1976** بتقديم نظريته لتفسير الرضا الوظيفي من ناحية القيمة "Value" وتعرف هذه النظرية الرضا الوظيفي كحالة سارة ناتجة عن ادراك الموظف بأن عمله يتيح له تحقيق ممارسة القيم الوظيفية الهامة في تصوره بشرط ان تكون هذه القيم متفقة مع حاجات الفرد، وهذا يعني ان لوك قد ميز ما بين القيمة والحاجة، واعتبر الحاجات موجودة بذاتها بشكل موضوعي بمعزل عن رغبات الفرد ومن ناحية أخرى يعتقد ان القيم تتصف بالفردية او غير الموضوعية حيث تمثل ما يرغبه الشخص سواء كان ذلك بمستوى الوعي او اللاوعي، كما وضح "لوك" ان الرضا الوظيفي ليس مجرد مجموعة بسيطة لحالات الرضا للفرد عن العناصر الفردية التي تتكون منها الوظيفة، ويرى لوك ان الفرد يقوم أولا بتحديد الفرق بين ما يحتاجه وبين ما يدرك انه يتحصل عليه فعلا ثم يحدد القيمة او الأهمية للحاجات التي يريدها، وهذا يعني ان بإمكاننا التنبؤ بطريقة اكثر دقة عن الرضا الكلي للفرد عندما نقوم باحتساب وزن كل عنصر من عناصر الرضا لهذا الفرد في الوظيفة التي يشغلها حسب الأهمية التي يحددها هذا الفرد.

ومن أهم الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية انها تحتاج بقياس نسبي دقيق لحساب الأهمية والقيمة لكل عنصر من عناصر الرضا، كما انه يصعب عملية التنبؤ بالرضا الوظيفي عموما (الفهد، 2017، ص 46- 47).

10.4 نظرية الدرفر: " ALDERFER THEORY "

إن تأكيد ماسلو على أن تنشيط دوافع المستوى الأعلى في تنظيمه للحاجات لا يتم الا بعد إشباع حاجات المستوى الأدنى، وفي ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي لوجهة نظر ماسلو في تنظيم الحاجات قام **الدرفر** بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات، حيث أن **"لاندي" و"ترومبو" في عام 1980** لخصا في كتابهما سلوك العمل، النظرية المعروفة في الادب التربوي الغربي باسم نظرية (ERG)، والتي يعتقدان فيها أنها تنطلق من ثلاث مجموعات محورية من الحاجات:

حاجات الكينونة (الوجود): ويقصد بها الحاجات التي يتم إشباعها بواسطة عوامل البيئة، مثل الطعام والماء والاجر ، والتي أطلق عليها ماسلو الحاجات البيولوجية، والحاجة الى الأمن.

الحاجة الى الانتماء: وهي المتعلقة بحاجة الفرد لعلاقات ترابطية مع غيره من الناس كالمشرفين عليه، وزملائه، ومرؤوسيه ، وعائلته، وأصدقائه، وهذه العلاقة مرتبطة بالمكانة والبعد الاجتماعي، وتتطلب اتصالا وتفاعلا مع الاخرين إذا ما أراد تحقيقها، وهذه تتفق مع ما اعتبره ماسلو الحاجات الاجتماعية والتقدير (الشرايدة، 2008، ص83)

حاجات النمو: وهي الحاجات التي يشعر فيها الفرد بضروريتها له كأن يصبح شخصا مبدعا ومنتجا، وهي رغبة جوهرية مرتبطة بالتطور الذاتي وهي ما أسماه ماسلو بحاجة تحقيق الذات. ومن وجهة نظر الدرفر أن الحاجات الثلاثة الأساسية يمكن تعريفها بعبارات الهدف التي توجه نحوه المجهودات التي من خلالها يمكن الحصول على الرضا، وهذه الأهداف والعمليات (المجهودات) يمكن تلخيصها في الجدول التالي:

الجدول (01) حاجات نظرية الدرفر– الأهداف والعمليات

الحاجات	الهدف	العملية
الوجود	أمور مادية	الحصول على المشاركة ما فيه الكفاية
الانتماء	دلالة الآخرين أو الجماعات الاخرى	المشاركة المتبادلة في الأفكار والمشاعر
النمو	الأماكن البيئية التي يناضل الافراد من أجلها والتي تمكنهم من حل المشاكل التي يستعملون فيها قدراتهم كاملة وتنمية قدرات إضافية	يصبح الافراد أكثر تمايزا وتكاملا

ويلاحظ ان هناك اتفاقا بين النظرية ونظرية ماسلو في أن إشباع الحاجة للنمو يجعلها أكثر أهمية عند الناس، وكذلك فإن السعي لإشباع الحاجات العليا يقود الى جعل الحاجات الدنيا أكثر أهمية عند هؤلاء الافراد، كما تبدو هاتان النظريتان متشابهتين رغم أن الدرفر لا يرى أن هذه الحاجات متدرجة، وهذا يعني ان مجموعة من هذه الحاجات أو المجموعات قد تظل قوية بغض النظر عن تحقيق المجموعات الأخرى أم لا (الشرايدة، 2008، ص84)

وقد يكون الشيء الجديد في هذه النظرية هو عدم تأكيد الدرفر على ضرورة التزام الإدارة وهي بصدد حفز العاملين بالتسلسل الذي ورد في ترتيب هذه الحاجات، وذلك لان هناك متغيرات عدة يمكن أن تؤثر على الأهمية النسبية لهذه الحاجات وأولوية إشباعها من بيئة لأخرى.

ومن الملاحظ أن نظرية الدرفر أكثر عمومية وواقعية كونها أخذت بتأثير البيئة المحيطة في جو العمل الذي يؤثر سلبا أو إيجابا على نفسية العامل التي تحدد مستوى الرضا لديه (الشرايدة، 2008، ص85)

11.4 نظرية وضع الهدف: "GOAL SETTING THEORY"

في هذه النظرية يرى روادها ومن أشهرهم (إدوين لوك) أن وجود أهداف هو شيء أساسي لتحديد مسارات السلوك كما أن وجود أهداف يمكن أن يكون دافعا للفرد لتحقيقها. على اعتبار ان الأهداف هي غايات نهائية يجب على الفرد أن يحققها (هاشم، 2010، ص95).

تقوم هذه النظرية على ان مبعث دافعية الافراد هي الأهداف ومالها من أهمية لديهم، حيث ان سلوك الفرد في غالب الأحيان تحدده الأهداف التي يسعى اليها وما يعطيها من أهمية، فكلما كانت الأهداف محددة وواضحة ومقبولة لدى الفرد كلما كانت الدافعية لديه لتحقيقها أكبر، وكذلك فان للمعلومات التي يتلقاها الفرد عن مستوى أدائه وانجازه باتجاه تحقيق الأهداف لها الأثر الأكبر لاستثارة دافعيته للمزيد من العمل (الفهد، 2017، ص 47- 48)

ولقد ساعدت نظرية تحديد الهدف في ظهور أسلوب الإدارة بالأهداف والذي يتمثل في وضع اهداف العمل وتحديد نتائجه ومعدلات أدائه بالمشاركة ما بين الرئيس ومرؤوسيه، وقد اتضحت فعالية هذا الأسلوب من خلال ما حققه من تحسن شامل لأداء المنظمات ووظائفها الإدارية وكذلك العلاقات الوظيفية بين افراد التنظيم إضافة الى حرص الافراد على التطوير الذاتي لرفع مستوى أدائهم (الفهد، 2017، ص 48)

وقد أوضحت نظرية وضع الهدف ان الرضا الوظيفي ينتج عن إدراك الفرد بأنه يحقق من خلال ما يؤديه من عمل، اهداف تعتبر ذات قيمة بالنسبة له، تناسب حاجاته وتوقعاته، وتشير نظرية وضع الهدف الى اختلاف الافراد في مستوى الرضا الوظيفي والدوافع تبعا لأهدافهم وطموحاتهم وما يستطيعون تحقيقه منها (الفهد، 2017، ص 48)

12.4 نظرية التكيف الوظيفي:" THEORY OF WORK ADJUSTEMENT"

قام كل من **جرين داوس ووايز في عام 1968** بعرض هذه النظرية حيث أفادوا بان الرضا الوظيفي هو محصلة التوافق او التكيف الفعال ما بين حاجات الفرد التي تفرزها دوافع الحاجة لتحقيق الذات في إطار نظام العمل. كما شرح كل من وانيرن ولوفكست في عام 1967 موضحين بان هذه النظرية تقوم على الانسجام ما بين الشخصية اللازمة للعمل وظروف بيئة العمل نفسه واعتبار هذا الانسجام هو العامل الرئيسي في تفسير تأقلم الموظف مع بيئة العمل (كما يتضح ذلك من شعور بالقناعة والرضا والاستقرار في الوظيفة) ويؤكدون ذلك بقولهم: ان القدرات والحاجات المهنية تشكل الجوانب الهامة لشخصية العمل، اما المتطلبات المتعلقة بالقدرة على العمل والأنظمة التي تعزز هذه العمل فهي الجوانب العامة لبيئة العمل، ويعتقد هؤلاء بانه بالإمكان الاستدلال عل تأقلم الموظف مع وظيفته من خلال مدى التوافق بين شخصية هذا الموظف في عمله وبيئة العمل (الفهد، 2017، ص 45).

13.4 نظرية عملية المقاومة عند لاندي:" LANDY OPPONET THEORY"

قدم **لاندي 1978م** طريقة لقياس الرضا الوظيفي تدعى نظرية عملية المقاومة والتي تعني أن رضا الفرد عن مكافأة محددة سوف يتغير بطريقة منظمة مع مرور الزمن رغم أن هذه المكافأة نفسها تبقى ثابتة، فمثلا تكون الوظيفة أكثر متعة في الأسبوع الأول أكثر منها بعد ست سنوات من ممارسة هذه الوظيفة ذاتها. ويعتقد لاندي بأن هناك بعض العوامل الاتية

في تكوين الفرد تساعده على المحافظة على التوازن في حالته العاطفية، ولأنه ينظر الى الرضا وعدم الرضا على انهما من الظواهر العاطفية ولو جزئيا على الأقل فإن عوامل التوازن العاطفي هذه لابد أن تلعب دورها في تحقيق الرضا الوظيفي. ويرى لاندي كذلك بأن هناك عمليات مقاومة للعوامل العاطفية. فعندما نكون سعداء جدا فهناك عامل ذاتي يحاول بتلقائية الحفاظ على تلك السعادة من أن تخرج عن الحد المعقول، والعكس صحيح، عندما نكون غير سعداء، فإن هناك عاملا ذاتيا يقاوم تلك الحالة العاطفية ويحاول إبعادنا عن هذا الحزن ونقلنا إلى حالة حيادية بعض الشيء. وقد لاحظ لاندي أن هذا العامل الذاتي يبدو من الأمور الروحانية الباطنية من الوظائف المفرطة سواء كانت إيجابية او سلبية تؤذي الفرد ولكن ذلك العامل ذاتي التوازن يحاول أن يحمي الفرد من تلك الحالات المفرطة. ويرى لاندي بأن وظيفة الحماية هذه هي المسئولة عن اختلاف الافراد في مستويات الرضا الوظيفي، وأوضح لاندي وترمبو بأن نظرية عملية المقاومة حديثة جدا ويصعب في الوقت الراهن الحكم عليها إن كانت جيدة أو غير جيدة، حيث اكدا بأنها تمثل" طريقة جديدة يستعان بها في تكوين فكرة أوضح عن الرضا الوظيفي" (هاشم، 2010، ص 103- 104).

14.4 نظرية حلقات الجودة: "QUALITY CIRCLES THEORY"

لاقى استخدام أسلوب حلقات الجودة نجاحا كبيرا في دفع العاملين، وتحقيق اعلى مستوى من الجودة والأداء، وحلقات الجودة تقوم على فكرة تقسيم العاملين لمجموعات صغيرة وتقوم بعقد اجتماعات ولقاءات خلال العمل للبحث عن الوسيلة المناسبة لأداء العمل بالجودة المناسبة. وتلجأ بعض المنظمات لتشكيل حلقات الجودة من بعض العاملين في المستوى الإداري الواحد، ولكن في إدارات مختلفة بالإضافة لمجموعات عمل يتم اختيار أعضائها من مستويات إدارية مختلفة، ولكن في نفس الإدارة، ومن هذا فإن حلقات الجودة لا تركز فقط على نشاط الإدارة بعينها وانما تمتد لتشمل جميع الأنشطة التي تمارس داخل المنظمة. وقد أدى تنفيذ توصيات حلقات الجودة في العديد من المنظمات للارتقاء بمستويات الجودة دون ان يتضخم دور العاملين في الأداء. وطبقا لذلك الأسلوب يكتسب العاملون قدرة اعلى على المشاركة في العمليات الإنتاجية، حيث انهم يتحملون مسئوليات أكبر مما يؤدي للارتقاء في مستويات العمل والأداء (الفهد، 2017، ص48- 49).

5. أهمية الرضا الوظيفي:

يعتبر الانسان هو الثروة الحقيقية والمحور الأساسي للإنتاج في منظمات الاعمال فالمعدات والأجهزة الحديثة مهما بلغ تطورها ستبقى غير مفيدة اذا لم يتوفر العقل البشري الذي يديرها ويحركها، لذا كان من الضروري الحرص على توفير درجة عالية من الرضا لدى العاملين في المنظمة لأن ذلك سيسهم في الالتزام العاملين في مؤسساتهم وفائهم لتعهداتهم نحوها وارتباطهم بها، كما أنا الرضا العالي يسهم بتحسين صحة العامل البدنية والنفسية ونوعية الحياة داخل بيئة العمل وخارجها، فقد وجدت إحدى الدراسات أن هناك علاقة قوية بين حوادث الوفاة بسبب مرض القلب وعدم الرضا الوظيفي الناتج عن ضغط العمل والملل والنزاعات التنظيمية، كما وجدت دراسة أخرى أن العاملين الراضين عن أعمالهم عاشوا أكثر من زملائهم من الموظفين والعمال غير الراضين. ووفقا لنتائج العديد من الدراسات التي دلت على أن الرضا الوظيفي يرتبط ارتباطا عكسيا بالغياب وبدوران العمل (أي أن ارتفاع الرضا يؤدي الى تقليل معدل الغياب ودوران العمل) فإن وجود عمال راضين يمكن ان يؤدي الى خفض تكاليف الاستقدام (الحصول على العمالة) والتنمية، ورغم أن الأبحاث والدراسات الرئيسية لم تصل إلى إيجاد علاقة ذات مغزى بين الرضا والإنتاجية إلا أن هناك دراسة استعرضت ثلاثة وعشرين بحثا مستقلا في هذا الموضوع أظهرت (فيما ثلاثة منها) وجود علاقة موجبة ولكن ضعيفة بين الرضا والإنتاجية وكان معامل الارتباط المتوسط 0.14 مما يعزز الاعتقاد الذي تبناه مؤيدي حركات العلاقات الإنسانية بأن العامل المنتج هو العامل السعيد (الطيب، 2008، ص44- 45).

يعتبر الرضا الوظيفي للعاملين من أهم مؤشرات الصحة والعافية للمنظمة ومدى فاعليتها على افتراض ان المنظمة التي لا يشعر العاملون فيها بالرضا سيكون حظها قليل من النجاح مقارنة بالتي يشعر العاملون فيها بالرضا، مع ملاحظة ان الموظف عن عمله هو أكثر استعدادا للاستمرار بوظيفته وتحقيق أهداف المنظمة كما أنه يكون أكثر نشاطا وحماسا في العمل. ويحقق الرضا العديد من الإيجابيات، فزيادة الرضا ترتبط بانخفاض دوران العمل، وتقليل ظاهرة التغيب. ويميل الأفراد من ذوي الأداء العالي نحو ارتفاع الدوران المذكورة إذا انخفض رضاهم، بسبب قدرتهم على إيجاد فرص أخرى بديلة لعملهم (عزيز، 2013، ص50).

وقد ذهب بعضهم، إلى اعتبار رضا الأفراد في ميدان العمل مقياسا لفعالية أداء الإدارة حيث يرون أنه: من المسلم به أن لرضا الأفراد أهمية كبيرة حيث يعتبر في أغلب الحالات مقياسا لمدى فعالية الأداء، وإذا كان رضا الأفراد الكلي مرتفعا فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التي تتوقعها المنظمة، عندما تقوم برفع أجور عمالها، أو بتطبيق برنامج للمكافأة التشجيعية أو نظام الخدمات. كما تشير الأدبيات والدراسات الكثيرة التي تناولت الرضا الوظيفي إلى أهمية الرضا في مكان العمل، ويظهر من خلال محددات " السرور أو السعادة أو حالة المشاعر الايجابية الناتجة عن تثمين العمل " (بما في ذلك مختلف أوجه هذا العمل)، ويمكن أن يتأثر الرضا عن العمل في ثلاث مجالات: قيمة ما يمتلكه الفرد أو ما يتمناه، مدى معرفة المنظمة لهذه القيم، ومدى أهميتها عند الأفراد (بونوة، 2016، ص122).

وهناك من مجموعة من الأسباب التي تدعو الى الاهتمام بالرضا الوظيفي وهي على النحو التالي:

1. ان ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي يؤدي الى انخفاض نسبة غياب العاملين.

2. إن الافراد ذوي درجات الرضا الوظيفي المرتفع يكونون أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.

3. إن العاملين الأكثر رضا عن عملهم يكونون اقل عرضة لحوادث العمل (عزيز، 2013، ص50).

ومن جهة أخرى فإن عدم الرضا الوظيفي يسهم في التغيب عن العمل وإلى كثرة حوادث العمل والتأخر عنه وترك العاملين للمؤسسات التي يعملون بها والانتقال الى مؤسسات أخرى ويؤدي إلى زيادة المشكلات العمالية وزيادة شكاوى العمال من أوضاع العمل والتوجه لإنشاء اتحادات ونقابات عمالية للدفاع عن مصالحهم كما يتولد عن عدم الرضا الوظيفي مناخ تنظيمي غير صحي (الطيب، 2008، ص 45).

كما يتطرق ستيفن، حين تعرضه لنتائج تعسف الرؤساء على المرؤوسين، في كتابه " عن أسباب دوران العاملين في Encyclopedia of industrial and organizational psychology" القطاع الصناعي، والتي منها تعسف الرؤساء، حيث أنه ومقارنة مع المرؤوسين غير المظلومين فإن المظلومين (الذين يحسون بتعسف رؤسائهم) منهم الأكثر دورانا من بين من يبقون في العمل، كذا فإن تعسف المشرف يؤثر سلبا على الرضا الوظيفي للمرؤوسين ، وعلى ثقتهم في رؤسائهم وفي المؤسسة، كما أنه يعزز قلق العاملين) الإحساس بالضغط، القلق، الإحساس بالاستنزاف" الاهتلاك"... (، والتعارض بين العمل والعائلة. وتكلفة هذه الحالة في مكان العمل تقدر بأموال طائلة، وهو ما يظهر في شكل تغيب، دوران، وتقليص الإنتاج. وقد ذكر "ليكرت"، أنه يصعب تحقيق مستوى إنتاج رفيع على مدى طويل من الزمن في ظروف عدم الرضا، وفي سياق هذه النتيجة أورد" ليكرت " سبب ذلك بقوله: إن الجمع بين الإنتاج مقابل عدم الرضا في آن واحد لابد أن يؤدي إلى تسرب العناصر رفيعة المستوى في المنظمة، وتدني مستوى منتوجاتها من العناصر البشرية في آن واحد، ومن ثم فإن هناك نوع من الاتفاق بأن ذلك التسرب يعتبر من أوضح الدلالات على تدني ظروف العمل في المنظمة مما يدل على انخفاض مستوى الرضا لدى العاملين (بونوة، 2016، ص123).

وتكمن أهمية دراسة الرضا الوظيفي في أن هذا الموضوع يتناول مشاعر الانسان العامل، سواء كان مديرا او موظفا او عاملا صغيرا إزاء مؤثرات العمل الذي يؤديه والبيئة المادية المحيطة به، اذ يعد الانسان من أثمن موجودات المنظمة، ويتوقف عليه نجاحها أو فشلها.

حيث اكدت نتائج الأبحاث والدراسات أهمية الرضا الوظيفي فيما يلي:

1. درجة رضا الفرد عن الحياة بصفة عامة "الرضا العام".

2. ان العاملين ذوي الرضا المرتفع يتمتعون بمستوى عالي من الإنجاز بعكس العاملين ذوي الرضا المنخفض.

3. تقليل معدل دوران العمل.

4. الاهتمام بالعنصر البشري من خلال اشباع حاجات ورغبات الفرد داخل العمل.

5. اشباع الحاجات الفردية والجماعية والذي يساعد على تحقيق الأهداف التنظيمية في النهاية.

6. المعاملة العادلة للعاملين وتوفير الفرصة لهم لاستغلال مهاراتهم والشعور بتحقيق الذات.

7. تحسين علاقات العمل وتوفير بيئة عمل امنة.

8. توفير فرص المشاركة في اتخاذ القرارات الهامة والمتعلقة بوظائف العاملين.

9. خلق روح الابتكار والجد والتعاون بما يؤدي لبذل العاملين اقصى جهدهم مما يحقق أداء أفضل ويحقق الأهداف المرجوة.

ويمكن تجسيد أهمية الرضا الوظيفي من خلال جانبين:

أ. الأهمية السلوكية والاجتماعية:

هي مجموعة العوامل التي يحققها الرضا الوظيفي والتي تتبلور على هيئة أنماط سلوكية او صور للعلاقات الإنسانية التي تمارس داخل المنظمة وخارجها. مغزاها تعزيز قدرة المنظمة على التفاعل والتكيف مع بيئتها الداخلية والخارجية.

ب. الأهمية المادية والاقتصادية:

وهي تلك الأهمية التي تتمثل بتخفيض تكاليف نتائج معينة او الاقتصاد في النفقات او زيادة في مجالات معينة، اذ ستحقق هذه الأهمية مردودات مادية واقتصادية للمنظمة تمكنها من مجابهة التحديات وزيادة الفرص وتقليص التهديدات المحيطة بها (فهد، 2017، ص26- 27).

أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للموظف:

يعد الرضا الوظيفي من أهم عوامل نجاح الموظف في العمل، حيث يعتبر هو الدافع الأساسي وراء حب العمل والأداء الجيد وأيضا رغبة الموظف في الابتكار والتطوير، كما يرتبط عدم الرضا الوظيفي بظاهرتين سيئتين وهما: الأمراض النفسية ، وأمراض القلب المختلفة التي يتعرض لها الموظف بسبب الضيق النفسي وعدم الارتياح في العمل، وقد أظهرت الدراسات أن هناك ارتباطا واضحا بين الرضا الوظيفي وظاهرة الانهاك الجسدي والعقلي في العمل مما يؤكد على أهمية النواحي النفسية للفرد بوجه عام مهما كان عمله ومدى تأثيرها عليه سلبا أو إيجابا. وفي النهاية يجب أن نتأكد من أنه " إذا شعر الموظف بأن وظيفته تقدم له فرصا عظيمة ومثيرة للتحفيز، لن يتخلى قطعا عنها بسهولة، أما إذا شعر بعدم الأمان وأن وظيفته في المنظمة تأخذه إلى طريق مسدود، فإنه قطعا سيحاول البحث عن فرصة عمل أخرى، وهناك خطأ فادح تقع فيه بعض المنظمات وهو حينما تضطر إلى تخفيض الحد الأدنى للتكاليف فتبدا أولا بمرتبات الموظفين، مما يدفعهم إلى الشعور بالغبن الذي يفقدهم القدرة على الإبداع والإنتاج بل والبحث عن فرص أفضل في أماكن منافسة (البارودي ، 2015، ص39- 40).

6. العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي:

يتأثر مفهوم الرضا الوظيفي عند الافراد بكثير من العوامل المؤثرة عليه، وقد تعددت المدارس الفكر الإداري التي تناولت الرضا الوظيفي بداية من المدرسة الكلاسيكية التي ركزت الاجر باعتباره العامل المؤثر على الرضا الوظيفي إلى مدرسة العلاقات الإنسانية التي اهتمت بالفرد كأساس لدفع كفاءة المنظمة، حتى ظهرت أهمية العنصر البيئي وتحليل النظم واللذان أشارا لأهمية توافق الفرد مع المنظمة وضرورة تحقيق التكامل بين الطرفين (غازي، 2011، ص115).

بالرغم من أن الرضا الوظيفي يتكون من عدد غير محدود من الميول المفضلة لدى كل فرد، إلا أن هناك نوعا من الاتفاق على المجالات الواسعة التي يكون فيها إرضاء الأفراد ضروريا، وهذه المجالات في حقيقتها عوامل الرضا الوظيفي. وكون الرضا الوظيفي مفهوما متعدد الابعاد اختلفت الدراسات في تسمية هذه الابعاد، فقد ذكرها البعض على أساس انها ابعاد الرضا الوظيفي، وذكرها البعض الاخر على انها محددات الرضا الوظيفي، فيما ذكرها آخرون أنها عوامل مؤثرة في الرضا الوظيفي.

لقد حدد ديفز (Davis) والمشار اليه في (سالم تيسير الشرايدة) ستة عوامل هامة للرضا الوظيفي تتصل ثلاثة منها بالعمل مباشرة، والثلاثة الأخرى تتصل بظروف أو جوانب أخرى ذات علاقة:

أ. الجوانب التي لها صلة مباشرة بالعمل:

1. كفاية الاشراف المباشر: فالمشرف له أهمية كبرى في هذا المجال، لأنه يشكل نقطة الاتصال بين التنظيم والافراد ويكون له أكبر أثر فيما يقومون به من أنشطة يومية.

2. طبيعة العمل نفسه: فاغلب الافراد يشعرون بالرضا عن العمل إذا كان من النوع الذي يحبونه، ويكون هذا الرضا دافعا لهم إلى اتقان عملهم وبذل ما لديهم من طاقة للقيام به.

3. العلاقة مع الزملاء في العمل: فالإنسان اجتماعي بطبعه ويكون العمل أكثر إرضاء للفرد إذا شعر بأنه يمنحه الفرصة لزمالة الآخرين والاتصال بهم.

ب. الجوانب التي تتصل بظروف وجوانب العمل:

1. تحديد الأهداف في التنظيم: يرغب الافراد بأن يكونوا أعضاء في تنظيم له هدف فعال.

2. تحقيق العدالة والموضوعية في العمل وبخاصة توزيع الافراد.

3. الحالة الصحية والبدنية والذهنية: هناك ارتباط بين الصحة البدنية والصحة العقلية وأثرها على الفرد وأدائه ومعنوياته (الشرايدة، 2008، ص98- 99).

بينما حدد لخضر سيكيو وآخرون المشار له في (بورغدة) أربعة أصناف لعوامل الرضا الوظيفي:

1. العمل نفسه: كل عامل ينتظر توزيع المهام بصفة عادلة بينه وبين زملائه.

2. محيط العمل: كل عامل ينتظر أن يعمل في مكان فيه الأمن ومتطلبات العمل من إنارة وتدفئة.

3. التنظيم: كل عامل ينتظر أن تكون سياسات المنظمة التي يعمل فيها معروفة ومعلومة بشكل واضح من حيث تحديد المهام داخل المؤسسة وخارجها.

4. العلاقات مع الزملاء: كل عامل ينتظر من جهة أن يكون موجها من طرف رئيسه المباشر من الناحية التقنية أو العلاقات الإنسانية، ومن جهة أخرى تكون له علاقة حسنة مع زملائه (بورغدة، 2014، ص51).

أما (بدر) المشار له في (الشرايدة) فقد صنف العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي إلى خمسة عوامل هي:

1. عوامل مرتبطة بمحيط الوظيفة أو إطارها: تشمل ما يحصل عليه الفرد من امتيازات نتيجة إشغاله لوظيفة مثل: الإجازات، التأمين الصحي، السكن، الراتب، والتثبيت في الخدمة، وفرص الترقية، والعلاقات مع الاخرين (زملاء، رؤساء ، مرؤوسين).

2. عوامل مرتبطة بالوظيفة نفسها: تتعلق هذه العوامل بتصميم الوظيفة، ودرجة إثرائها، وتتمثل في تنوع أنشطة الوظيفة رأسيا وبعمق الوظيفة ومدى إشباعها للحاجات العليا، وتشمل هذه العوامل مدى اكتساب معرفة جديدة من خلال الوظيفة، ومدى السيطرة على الوظيفة (التخطيط، الرقابة، التنفيذ) والنظرة الاجتماعية لشاغلها، ومدى شعور الفرد بالإنجاز، واستغلال قدرته في وظيفته، ومشاركته في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، والمستوى الإداري للوظيفة.

3. عوامل تنظيمية تتعلق بسياسات المؤسسة فيما يتصل بساعات العمل وظروفه واجراءاته ونظم الاتصال في المؤسسة.

4. عوامل متعلقة بالفرد نفسه: مثل شخصية الفرد، ودرجة استقراره في حياته، والسن، والمؤهل العلمي، وجنسه، وأهمية العمل بالنسبة له.

5. عوامل بيئية: وهذه العوامل تتعلق ببيئة الفرد وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه (الشرايدة، 2008، ص99).

بينما يرى كمال عبد الرحمان درويش وآخرون انه هناك العديد من العوامل التي تؤثر في تحقيق الرضا الوظيفي ، او في عدم تحقيقه ومن أهم هذه العوامل:

1. العوامل الشخصية (الذاتية): وهي ترتبط بذاتية وشخصية الفرد، حيث ترتبط بالسن والنوع والخبرة ومستوى التعليم وباستعدادات وقدرات الفرد ومستوى ذكائه ومستوى طموحه وبنمط شخصيته.

2. العوامل التنظيمية (العمل): وتلك ترتبط بنوع التنظيم السائد في العمل وبمستوى ومحتوى الوظيفة وكذلك بإطار ونطاق الوظيفة وبما تمثله الوظيفة لشاغلها من اثراء وظيفي، وكذلك ترتبط بالعلاقات الوظيفية، وبطبيعة وحجم العمل وبظروفه الطبيعية المادية وباللوائح والنظم السائدة.

3. العوامل البيئية: وتلك العوامل ترتبط بالإطار البيئي وبثقافة المجتمع ومكانته المهنية بالمجتمع، أي بمدى تمتع المهنة بمكانة اجتماعية ونظرة الاخرين لها (درويش، 1990، ص254).

اما الباحث فيتبنى تصنيف (سالم الفهد) للعوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي والمتمثلة في:

1. الرضا عن فرص الترقية والنمو الوظيفي: حيث يقصد بالترقية وصول الموظف لمستوى اعلى في السلم الوظيفي وفي الهيكل التنظيمي وتصاحب الترقية بزيادة في الاجر وتغير بمستوى الاشراف ومحتوى الوظيفة، كما أنها تزيد من المكانة الاجتماعية والمسئولية والشعور بالعدالة. وتقوم بعض المؤسسات بتحديد المسار الوظيفي للعاملين بها ضمن لنظمها وأساليب عملها وبتالي فان توصيف الوظائف يتم جنبا الى جنب مع تحديد المسار الوظيفي، وتلك المؤسسات يشعر افرادها بالرضا نتيجة القدرة على التنبؤ بتحديد مستقبلهم في ضوء هذه النظم وبالتالي فانهم يشعرون بالرضا الوظيفي (الفهد، 2017، ص52).

2. الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي: ويؤدي الأمان الوظيفي لتأكيد استقرار العاملين والتزامهم حيث يكونون أكثر طواعية للمساهمة في العمل وأكثر رضا عندما لا يخشون فقدان وظائفهم. ويكون ذلك أكثر وضوحا في التباين بين منظمات القطاعين العام والخاص فالاستغناء عن العاملين في القطاع الحكومي امر ليس بالسهل وتحكمه قواعد وقوانين اما في القطاع الخاص وبرغم الضوابط التي تحمي العاملين نجد انهم معرضين دائما لما يسمى بخفض العمالة، فعنصر الأمان والاستقرار الوظيفي يؤثر على دافعية العامل ورضاه ومقدار ولائه وفي غياب هذا العنصر لا يلبث ان يسعى العامل لتعويض ذلك الشعور بعدم الأمان من نواحي أخرى كارتفاع الاجر والمميزات العينية والمادية الأخرى (الفهد ،2017، ص52).

3. الرضا عن طبيعة وحجم العمل وملائمته للقدرات الشخصية: يعتبر العمل محور اهتمام الفرد باعتباره انعكاسا لمستوى مهاراته ومجالا لتطبيق ما يتوافر لديه من قدرات وخبرات وما حصل عليه من معرفة، ووفقا لنظرية (هرزبرج) فإن العمل نفسه يمثل أحد مصادر الرضا الوظيفي بسبب الخصائص المميزة، وما يفرضه من تحديات على القائم به وما يؤدي اليه من اشباع للعديد من الحاجات عند القيام به. ومن ذلك يتضح ان الرضا عن طبيعة العمل يمتد الى احترام وتقدير الإدارة والمسئولين بالمنظمة بل ويتعدى ذلك الى خارج نطاق المنظمة وهو تقدير افراد المجتمع واحترامهم فهذا الجانب يعكس بلا شك على الرضا الوظيفي (الفهد، 2017، ص52- 53).

4. الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية: تشير نتائج الدراسات الى ان درجة جودة او سوء إجراءات العمل وبيئته المادية تؤثر على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله أي درجة رضاه عن العمل. وتشمل الإجراءات المتبعة في العمل اللوائح والنظم المطبقة والتسهيلات والتجهيزات التي توفرها المنظمة. كما ترتبط ساعات العمل بظروف العمل نفسه حيث ان بعض العاملين يؤدون وظائفهم في أماكن مريحة ومكيفة، واخرين يؤدون وظائفهم خارج المنظمة أو في الشمس والأجواء الحارة او الباردة، وقد ينعكس مدى تأثير ساعات العمل على الرضا الوظيفي. وتشمل بيئة العمل المادية الإضاءة والتهوية والحرارة والضوضاء والنظافة والاثاث المكتبي والملاعب والمنشئات الرياضية، وتسهم بيئة العمل المادية الجيدة في تحديد درجة الرضا الوظيفي حيث يتأثر أداء الفرد بانطباعاته عن بيئة عمله وتفاعله معها لذلك تسهم بيئة العمل الجيدة في تنمية الدافع للعمل وتقليل الأخطاء ورفع مستويات الجودة وزيادة الأداء (الفهد، 2017، ص53).

5. الرضا عن علاقات العمل: تمثل علاقات العمل مع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين أحد الابعاد الأساسية للعلاقات التنظيمية وتمثل أحد محاور اهتمام الباحثين في العلوم السلوكية نظرا لان العلاقة تعتبر الوسيلة لإشباع الكثير من الحاجات الاجتماعية لدى الفرد كالتقدير والاحترام والانتماء، وهي بذلك تمثل المفجر لطاقات الفرد الكامنة في مجال العمل وان لم تكن هذه العلاقات بالمستوى المرغوب فإنها تمثل- وفقا لنظرية العاملين (هرزبرج) – مصدر لعدم الرضا الوظيفي. فعلاقات العمل لها دور كبير في صياغة شعور العامل نحو وظيفته فكلما كان الموظف على علاقات طيبة بعمله أسهم ذلك بتوليد شعور بالترابط والتضامن والالفة وأصبحت الاتصالات الرسمية والغير الرسمية سهلة وليس بها معوقات تعقدها كما ان دور المنظمات يمتد الى تنظيم فعاليات متعددة بإضفاء جو من الترفيه لتوطيد علاقات العمل على اختلاف مستوياتها مما ينعكس على أداء العامل ورضاه (الفهد، 2017، ص54).

6. الرضا عن نمط القيادة السائد في العمل: نمط القيادة والاشراف او الإدارة في المنظمة يلعب دور كبير في تحديد درجة الرضا الوظيفي للعاملين حيث ان القائد الواعي الذي يقدر عمل الافراد ويهتم بهم يرتفع مستوى رضا العاملين معه ، بعكس المشرف المتسلط الذي يهتم بالعمل أولا وأخيرا ولا يقدر ظروف الافراد ولا يهتم بهم، ولكن ذلك يرتبط بمتغيرات أخرى لها تأثير في عملية الرضا، فقد يهتم القائد بالعامل لدرجة التدليل فيحدث انخفاض في الأداء والإنتاجية وكذلك العكس فإن المشرف المتسلط يجعل العاملين يخافون ويعملون وينتجون اكثر رغم عدم الرضا ولكن هل يستمر ذلك طويلا؟ بالطبع لا فلابد ان يحدث انفجار لعدم القدرة على كبت مشاعر الغضب، كذلك مسألة المشاركة في اتخاذ القرار حيث وجد ان القرار المتخذ بمشاركة العاملين يكون أكثر حظا في التنفيذ. والجدير بالذكر ان درجة تأثير القائد على رضا الافراد عن عملهم تتوقف على درجة سيطرته على الحوافز ووسائل الاشباع التي تعتمد عليها مرؤوسيه، كما يتوقف أيضا على الخصائص الشخصية للقائد والمرؤوسين أنفسهم (الفهد، 2017، ص54- 55).

7. مؤشرات الرضا وعدم الرضا الوظيفي:

هناك من يرى بأن مؤشرات الرضا أو عدم الرضا الوظيفي واحدة ولا فرق بينها، وهناك من يرى بأن هناك مؤشرات للرضا الوظيفي ومؤشرات مخالفة لعدم الرضا الوظيفي والباحث سيعرض الإثنين فيما يلي:

1.7 مؤشرات الرضا الوظيفي: تظهر من خلال

1. الاداء: هو قيام الفرد بالهمام المختلفة التي يتكون منها العمل كما ونوعا.
2. الولاء للمنظمة: يعكس طبيعة الشعور لدى الافراد تجاه منظماتهم ومدى تعلقهم وتوحدهم من أجل خدمتها، فيتأثر الولاء بدرجة الرضا تأثرا واضحا.
3. الصحة الجسمية والعقلية: يرى" ديبراي" بأن الحالة النفسية لها أثر على الصحة العضوية للعامل، وبالتالي تتأثر كل مؤشرات الرضا وعدم الرضا بذلك، سواء بالسلب أو بالإيجاب، وهذا ما أكده "بورك" حيث وجد ارتباطا بين الرضا وبعض الاعراض العضوية كالتعب، صعوبة التنفس، صداع الرأس... الخ (براهمي، 2017، ص70).

2.7 مؤشرات عدم الرضا الوظيفي: تظهر من خلال

1. الغياب: نقص الملازمة في العمل يتطلب الحضور الدائم، ولقد أثبتت العديد من نتائج الدراسات وجود علاقة بين الغياب والرضا الوظيفي.

2. دوران العمل: يقصد به الترك الارادي والاختياري للعمل، ولقد أثبتت العديد من نتائج الدراسات ارتباط كل من الرضا الوظيفي ودوران العمل، وبينت أن هناك عدة متغيرات تتحكم في الاستمرار أو ترك العمل ومنها: الاتجاه نحو العمل، اختلاف اقسام العمل، اختلاف الرؤساء واختلاف طبيعة العمل، ظروف العمل، سن العامل، والفرصة المتاحة للالتحاق بعمل اخر.

3. التمارض: يفترض الباحثون وجود علاقة سلبية بين درجة الرضا الوظيفي وبين معدلات الحوادث والاصابات في العمل، وتفسر هذه الظواهر بأن العامل الذي لا يشعر بدرجة عالية من الرضا يكون أقرب الى الإصابة، وهناك من يرى بأن الإصابات مصدر من مصادر عدم الرضا وليس العكس.

4. الشكاوى: يلجأ العامل لاستعمال وسيلة التظلم والشكوى كآخر إجراء للتعبير عن تذمره تجاه الأسباب التي جعلته في حالة عدم رضاه عن عمله.

5. الاضراب: يعتبر الاضراب من أقوى مؤشرات عدم الرضا الوظيفي، حيث يعبر عن التذمر وحالة من الفوضى والإهمال التي يعيشها العامل داخل المؤسسة، ويلجأ العمال الى هذا الشكل ردا على الوضعية التي يعيشونها، والمتمثلة في الأجر المنخفض، وأساليب الاشراف، والترقية... الخ.

6. التخريب واللامبالاة: إن انخفاض درجة الرضا الوظيفي ينعكس على مدى اهتمام العامل وانضباطه، أثناء تأديته لواجباته، مما ينجر عنه وقوعه في حالات من الإهمال واللامبالاة (براهمي إبراهيم، 2017، ص70- 71).

بينما يرى (سالم الفهد) أن مؤشرات الرضا الوظيفي تتمثل فيما يلي:

1. معدل الغياب: تشمل الهروب من العمل كم يمكن ان تتسع فتشمل مدى مشاركة العاملين في السياسات التنظيمية واتخاذ القرارات.

2. الشعور بالإنهاك: حيث يشعر العامل او الموظف بالإنهاك والتعب عند بذل اقل مجهود وان صبره قد نفذ الى غير ذلك من التعبيرات والتصرفات.

3. عدم المواطنة او الانتماء التنظيمي: ومن صوره ان يترك العامل عمله بمجرد ان تسنح له الفرصة او ان يقوم بأعمال في غير صالحة المنظمة او عدم حفاظه على أصول وموارد المنظمة.

4. عدم الالتزام التنظيمي: ويأخذ صور متعددة كتأخر العامل في الحضور او عدم التزامه بمواعيد الاعمال او الخروج عن مدى الجودة المسموح به لأداء الاعمال.

5. التوتر والاصابة بأمراض القلب: فعندما يشعر العامل بعدم الرضا يصيبه شعور بالتوتر والشد العصبي القلق والخوف كما ان تكرار مواقف عدم الرضا كثيرا ما ينتج عنه مشاكل صحية للقلب ومنها زيادة نبضات القلب وحالات الاغماء وجلطات القلب.

6. الانضمام للنقابات والتجمعات العمالية: وهي صورة راقية للإعلان عن عدم الرضا فالموظف ينضم لهذه النقابات والتجمعات املا منها ان تساعده في التعبير عن مواقف عدم الرضا او ان تستطيع بإمكاناتها غير المتوفرة لديه ان تدفع بمشاكل عدم الرضا بعيدا عنه (الفهد، 2017، ص56).

8. طرق قياس الرضا الوظيفي:

1.8 أهم طرق قياس الرضا الوظيفي:

أ. طريقة تحليل ظواهر الرضا:

وهي أكثر طرق القياس بساطة وانتشارا، حيث تعتمد على تحليل عدد من الظواهر المعبرة عن درجة رضا الفرد، ومشاعره تجاه عمله، ومن الظواهر التي تساعد على تلمس درجة الرضا الوظيفي معدل دوران العمل والتغيب، والتمارض، فقد أظهر تحليل هذه الظواهر أن الافراد الذين يبدون درجة عالية من الرضا الوظيفي لا يتجاوز غيابهم الا نسبة ضئيلة، فضلا عن انخفاض معدل دوران العمل بينهم بصورة لا نجدها بين الذين يبدون درجة منخفضة من الرضا الوظيفي. ومن مزايا هذه الطريقة دقة المعلومات، وسهولة تصنيفها، والابتعاد عن التحيز، ولكن مشكلتها في عدم وجود وسيلة للتأكد من صحة البيانات، إضافة الى صعوبة ترجمة بعض البيانات (الشرايدة، 2008، ص107).

ب. طريقة القصة (هرزبيرغ):

وتعتمد هذه الطريقة على الطلب من أفراد العينة في مقابلات شخصية أن يتذكروا الأوقات التي شعروا فيها بأنهم راضون عن عملهم، وكذلك الأوقات التي يشعروا بعدم الرضا ثم يطلب منهم محاولة تذكر الأسباب التي كانت وراء هذا الرضا أو الاستياء، وانعكاسات هذا الشعور على أدائهم لأعمالهم إيجابيا أو سلبيا، وقد خلصت هذه الطريقة الى نتيجة هامة وهي: أن العوامل التي يؤدي وجودها الى الرضا الوظيفي لا يؤدي غيابها الى عدم الرضا الوظيفي، وقد وجهت الى هذه الطريقة انتقادات وهي أن المعلومات المقدمة من افراد العينة المدروسة تفتقر الى قدر غير قليل من الموضوعية لاعتمادها النظرة التقديرية والشخصية لأفراد العينة (الشرايدة، 2008، ص107).

ج. طريقة الاستقصاءات:

وتعتمد هذه الطرية على استقصاء آراء العينة المستهدف قياس رضاها من خلال نماذج لاستطلاع الرأي، وتصاغ محتوياتها وتصمم عناصرها على النحو الذي يخدم اهداف الباحثين، ويتلاءم مع مستويات الذين يتم استطلاع آرائهم، وتأخذ هذه النماذج أشكالا عدة مثل: نموذج فروم، او التوقعات، وكذلك نموذج بورتر الذي يستهدف قياس رضا الفرد عن وظيفته في ضوء إشباعها لخمس فئات من الحاجات الإنسانية هي: الحاجة الى الامن، الحاجة الى الانتساب، الحاجة الى تقدير الذات، الحاجة الى الاستقلال، الحاجة الى تحقيق الذات. ومن مزايا هذه الطريقة سهولة تصنيف البيانات كميا ، وإمكانية استخدامها في حالات العينات الكبيرة، وقلة التكلفة، وخصوبة المعلومات (الشرايدة، 2008، ص107-108).

د. طريقة الحالات الحرجة:

وتعتمد هذه الطريقة على سرد القصة، حيث يطلب من الموظف أن يصف الحالات المتعلقة بالعمل وأن يصف شعوره تجاهها، فيما يتعلق برضاه أو عدم رضاه، وتجمع الإجابات وتحلل من أجل التعرف على رضا الموظف تجاه وظيفته.

هـ. طريقة المقابلة الشخصية:

حيث يناقش الرئيس مع مرؤوسيه وجها لوجه بعض الأمور المتعلقة بالعمل، وبناء على الإجابات التي يتم تحليلها يمكن معرفة مدى رضا الموظفين، وأي عناصر العمل التي ينظر اليها برضاء تام وأي عناصر ينظر إليها برضا أقل.

ويلاحظ أن لكل طريقة من طرق قياس الرضا الوظيفي مزاياها وعيوبها، وعلى الباحث أن يفاضل بين هذه الطرق من حيث:

1. ملاءمتها لمجتمع البحث ومفردات العينة التي يود اختيارها.
2. التسهيلات والامكانيات المتاحة له باستخدام كل طريقة.
3. درجة الدقة التي يتوخاها لنتائجه، وطبيعة المؤثرات التي يسعى للوصول إليها، هل هي مؤثرات كمية أم نوعية.
4. نقاط القوة والضعف التي تنطوي عليها كل طريقة (الشرايدة، 2008، ص108).

2.8 نماذج لبعض مقاييس الرضا الوظيفي:

أ. مقياس "ليكرت" (طريقة ليكرت) 1959:

اقترح ليكرت (1959م) طريقة لقياس الاتجاهات تقوم على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه المطلوب قياسه، بحث يطلب من افراد عينة البحث ان يدلوا بإجاباتهم، وتتدرج الموافقة على العبارات بين موافقون بشدة أو موافقون أو غير متأكدين أو يعارضون أو يعارضون بشدة، والفرد يشارك في هذا المقياس ويحصل على درجات موزعة كما يلي:

موافق بشدة	موافق	غير متأكد	معارض	معارض بشدة
(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

(الفهد، 2017، ص57- 58).

ب. مقاييس الاتجاهات والميول نحو العمل:

استخدمت عدة مقاييس واختبارات لقياس اتجاهات وميول العاملين في المؤسسات المختلفة، لمعرفة آرائهم واتجاهاتهم نحو أعمالهم ودوافعهم والرضا الوظيفي وغير ذلك من جوانب العمل الأخرى ومن أشهر هذه المقاييس، الدليل الوصفي للعمل والذي يعتبر من أشهر مقاييس الرضا الوظيفي الخاص (الفهد، 2017، ص58).

ج. فهرس وصف العمل:

يعرف هذا المقياس بـ (JDI)، وقد صممه" بات سميث وآخرون" (1969) وهذا المقياس طبق على العاملين لمعرفة آرائهم واتجاهاتهم نحو أعمالهم ورضاهم الوظيفي عن خمسة جوانب في العمل وهي (ظروف العمل، الراتب، الترقيات ، الاشراف، زملاء العمل) فالموظف يضع كلمة (نعم، لا) وميزة هذا المقياس انه ان يحدد بدقة درجات الرضا او عدم

الرضا الوظيفي في أي جزء من أجزاء العمل، وهذا بدوره يساعد الإدارة على اتخاذ القرارات المناسبة حيال هذه الاتجاهات وتعديل ما يراه مناسبا (الفهد، 2017، ص58).

د. مقياس منسوتا للرضا الوظيفي:

يعرف هذا المقياس بـ (M.S.O) وقد صممه كل من ويز وداوس وانجلاند ولوفجوست (1967) ويستهدف قياس اتجاهات العاملين وميولهم نحو الرضا الوظيفي، ويشمل المقياس على خمس استجابات متدرجة من راضي جدا الى غير راضي اطلاقا، واستجابات المقياس كما يلي:

راضي جدا	راضي	غير متأكد	غير راضي	غير راضي اطلاقا
(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

وقد قام "العديلي" (1995) بإعداد صورته العربية، كما قام بتقنينه وتطبيقه على عينة سعودية، وتشمل أسئلة المقياس على مختلف مكونات العمل الوظيفي مثل الراتب، الاشراف، ظروف العمل، العمل نفسه، الإنجازات (الفهد، 2017 ، ص59).

هـ. مقياس بورتر ولولر:

قام كل من " بورتر ولولر" (1968) بإعداد استبيان لقياس الرضا الوظيفي واتجاهات العاملين وآدائهم الوظيفي، وقد قام العديلي بترجمته الى اللغة العربية، ويشتمل المقياس على مدرج استجابات خماسي، يتدرج من أوافق بشدة الى غير موافق اطلاقا، ويتضمن ثلاث محاور رئيسية هي:

(الزيادة في المرتب يعني انني متقدم في وظيفتي، الزيادة التي تسلمتها كانت بمثابة مكافآت عن أدائي الجيد، الراتب في عملي هو شكل من أشكال الاعتراف بأداء الوظيفة على خير ما يرام) (الفهد، 2017، ص59).

وكانت استجابات المقياس على النحو التالي:

أوافق بشدة	أوافق	غير مقرر	غير موافق	غير موافق اطلاقا
(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

و. مقياس "هاكمان وأولدهان" للرضا الوظيفي العام:

قام بإعداده "هاكمان وأولدهان" (1975) بهدف قياس مدى رضا العاملين عن الاعمال التي يقومون بها، ويشتمل هذا المقياس على خمس عبارات، ثلاثة منها إيجابية، واثنان سلبية، يتضمن المقياس مدرج استجابات سباعي يتراوح الى اعلى بين الموافقة الشديدة وبين عدم الموافقة الشديدة، وتوزع درجاته من 7 الى 1 على الترتيب وتعكس هذه الدرجات في العبارات السلبية، وقد تراوح معامل الارتباط بين هذا المقياس وكل من أبعاد المحك من 0.42 الى 0.69 بينما بلغ الاتساق الداخلي 0.77 ومعامل الثبات 0.76.

مدرج استجابات سباعي يتراوح الى اعلى بين الموافقة الشديدة وبين عدم الموافقة الشديدة						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

(الفهد، 2017، ص60).

ي. مقياس الرضا الوظيفي الخاص:

قام كل من "كينين وستانيز" (1977) بتصميم هذا المقياس للتوصل الى مدى رضا العاملين عن ستة جوانب رئيسية للعمل هي: (الراحة 7 عبارات، تحدي العمل لقدرات الفرد الوظيفية 6 عبارات، العوائد المادية 3 عبارات، العلاقات مع الزملاء 3 عبارات، مصادر الكفاءة 11 عبارة، فرص الترقية 3 عبارات).

وقد تم التوصل لهذه التوزيعات المختلفة باستخدام التحليل العاملي، ويقوم الفرد بالاستجابات على كل عبارة من خلال مدرج استجابات رباعي يتراوح بين حقيقي جدا وبين ليس حقيقيا بالمرة وتتدرج الدرجة المعطاة من 4 درجات الى درجة واحدة على الترتيب (الفهد، 2017، ص61).

خلاصة:

بعد عرضنا لفصل الرضا الوظيفي توصلنا الى أن العنصر البشري هو الركيزة الأساس لنجاح المؤسسات وتحقيقها لأهدافها، لذا لابد من زيادة الاهتمام به، والعمل على إرضائه، وتحقيق أهدافه. وتوصلنا أيضا الى أن الرضا الوظيفي سلوك ضمني يكمن في وجدان الفرد العامل، وهو كثيرا ما يرتبط بمصطلحي: الاتجاه النفسي والروح المعنوية، فهو مجمل المشاعر الكامنة في نفس الفرد والتي قد تتجلى في سلوكه الظاهر، كما انه يعتبر محصلة عدة عوامل من الرضا منها: (نمط القيادة السائد في المنظمة، الراتب، محتوى العمل ومضمونه، فرص الترقية، علاقات العمل، ساعات وظروف العمل)، كما ان الرضا قد يكون ايجابيا يولد مشاعر ايجابية نحو العمل ما إذا كان هذا العمل يحقق له الإشباع وتلبية حاجاته، وقد يكون سلبيا اتجاه العمل إذا كان يشكل له الحرمان.

الفصل الثاني:

جودة الحياة

تمهيد

1- مفهوم جودة الحياة.

2- الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة.

3- تعريف جودة الحياة.

4- مصطلحات مرادفة لجودة الحياة.

5- النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة.

6- أبعاد جودة الحياة.

7- مؤشرات جودة الحياة.

8- مظاهر جودة الحياة.

9- معوقات جودة الحياة.

10- قياس جودة الحياة.

خلاصة

تمهيد:

منذ نشأة علم النفس في أوائل القرن الماضي، ركز العلماء على دراسة المشاكل النفسية كالقلق والاكتئاب والضغوط المهنية والخجل..... الخ، أكثر من دراستهم للمشاعر الإيجابية كالصحة النفسية وجودة الحياة.

انتبه العلماء لهذا مؤخرا وتوصلوا الى أن المهم ليس خلو الانسان من المرض النفسي فقط بل أن يصل الى مستوى أعلى ، من هنا أصبح تركيز الدراسات النفسية على مكامن القوة في نفسية الإنسان كالسعادة والطمأنينة والأمل والاستقرار النفسي والتقدير الاجتماعي والقناعة وبهدف التغلب على الضغوط التي تؤدي بالفرد إلى اضطرابات في الصحة النفسية خاصة أنها تقع على الطرف الآخر لأكثر الاضطرابات النفسية شيوعا كالقلق والاكتئاب واليأس وعدم تقدير الذات، لذلك ظهر فرع جديد في علم النفس تخصص في دراسة هذه الموضوعات، يسمى علم النفس الإيجابي، وراح علماءه يتساءلون: عن ما يجعل الانسان سعيدا ويتمتع بجودة حياة عالية.

سنتكلم في فصلنا هذا عن مفهوم جودة الحياة، والاتجاهات النظرية المفسرة لها، ثم الحديث عن أهم النظريات والنماذج التي تبنت تفسير المفهوم، وفي الأخير الحديث عن كيفية قياس جودة الحياة.

1. مفهوم جودة الحياة:

تشير الأدبيات النفسية إلى صعوبة صياغة تعريف محدد لجودة الحياة، على الرغم من شيوع استعماله إلا أنه مازال يتسم بالغموض (عبد الفتاح وحسين 2006)، يرى الأنصاري أن مفهوم جودة الحياة يرتبط بصورة وثيقة بمفهومين أساسيين وهما الرفاه Well fareوالتنعم Well being كذلك يرتبط بمفاهيم أخرى مثل التنمية Development والتقدم Progress، والتحسنBetterment ، وإشباع الحاجات Satisfaction of needs وقد اهتم الكثير من علماء النفس بدراسة الخبرات الذاتية الايجابية والسمات الشخصية الايجابية والعادات الايجابية لأنها تؤدي إلى تحسين جودة الحياة، وتجعل للحياة قيمة وتحول دون الأعراض المرضية التي تنشا عندما لا يكون للحياة معنى(مسعودي ، 2015 ، ص205).

يعد موضوع جودة الحياة من الموضوعات الحيوية التي تمثل لب علم النفس الإيجابي ولعل ذلك يعود على الفرد بالسعادة والرضا عن حياته والاقبال عليها بحماس والرغبة الحقيقية في معايشتها وبناء شبكة من العلاقات الإيجابية مع المحيطين به وندرة متنامية على مجابهة المواقف المشكلة من خلال طرح بدائل جيدة لحلها والشعور المتزايد بالأمن والطمأنينة والثقة في قدراته وسعيه الدؤوب صوب انجاز اهداف وعدم الإحساس بالفعل عندما يعجز عن مواجهة بعض المواقف العسيرة وتمتعه بالصحة النفسية والبدنية (بنهان ، 2010، ص674).

بدأ الاهتمام بمفهوم جودة الحياة في المجال الطبي حيث لاحظ الأطباء العلاقة بين الحالة الصحية للفرد وجودة الحياة من خلال معايير الجودة في الرعاية الصحية وضرورة الاهتمام بقضايا الحياة لدى المرضى حيث يدرك المرضى جودة الحياة بصورة تختلف عن الاسوياء والعمل على تنمية شبكة العلاقات الاجتماعية لديهم من خلال تدخلات واستراتيجيات فعالة (السلمي، 2015، ص40).

ويستخدم مفهوم جودة الحياة أحيانا للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية الاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع ،كما يستخدم أحيانا أخرى للتعبير عن إدراك الافراد لقدرة هذه الخدمات على اشباع حاجاتهم المختلفة. ويركز على إدراك الفرد كمحدد أساسي لجودة الحياة وعلاقته بالمفاهيم النفسية الأخرى، واهمها القيم والحاجات النفسية واشباعها وتحقيق الذات ومستوى الطموح لدى الافراد، وبالتالي فالعنصر الأساسي لجودة الحياة يتضح في العلاقات الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته، هذه العلاقة التي تتوسطها مشاعر واحاسيس الفرج ومدركاته، فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التي تظهر من خلالها نوعية حياة الفرد (العبيدي، 2013، ص154).

مفهوم جودة الحياة ارتبط بمجموعة من المفاهيم: الرضا، الحياة الزوجية، جودة الحياة الخلقية والاجتماعية ومفهوم السلوك التكيفي كما شمل المفهوم علم نفس الصحة والذي يتضمن مجمل الاسهامات العلمية والتعليمية والمهنية لعلم النفس والتي تهدف الى الارتقاء بالصحة والمحافظة عليها والوقاية من المرض وعلاجه وتحديد المشكلات المرتبطة بأسباب المشكلات الصحية فضلا عن تحليل أنظمة الرعاية الصحية والعمل على تنفيذ سياسات صحية ملائمة (السلمي، 2015، ص40).

2. الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة:

تباينت الاتجاهات النظرية في تفسير مفهوم جودة الحياة ولعل أهمها:

1.2 الاتجاه الفلسفي:

تناول الفلاسفة مفهوم جودة الحياة بوصفه دافعا أساسيا للسلوك الإنساني، فإن جميع الفلاسفة الاغريق قدموا أفكارا تتفق حول معنى هذا المفهوم، حيث أشار ارسطو الى انه على الفرد ان يتحلى بالفضائل حتى يصل بحياته الى السعادة ويشعر بجودتها، ويرى ان للإنسان مجموعة كبيرة من القدرات يستعملها للوصول الى غايته في الحياة، اما الفلاسفة العرب والمسلمين أشاروا الى ان جودة الحياة هي السعادة الأرضية التي ترتبط بالمال والحياة للوصول بالإنسان الى غاياته وملذاته، كما أشار ابن سينا الى ان جودة الحياة تأتي من خلال قدرات الفرد وتدبره لأموره العائلية، اذ يرى ان سياسة النفس أصعب على الفرد من أي سياسة فهو يقول (إذا ما نجح الرجل في سياسة نفسه فإنه يستطيع ان يؤسس مدينة بأكملها) (عليان ، 2014، ص84).

2.2. الاتجاه الاجتماعي:

يرتبط مفهوم جودة الحياة من المنظور الاجتماعي بعدد من المؤشرات الاجتماعية الموضوعية التي تعكسها البيانات والإحصاءات الرسمية مثل نضافه البيئة، سهولة المواصلات، ونوع العمل وطبيعته، توفر السلع، زيادة الدخل، توفر فرص التعليم والعمل، توفر الخدمات الصحية المناسبة، حرية التعبير والاعتقاد، توفر أماكن الترفيه والاستجمام، توفر العدالة الاجتماعية، ومن الواضح ان هذه المؤشرات تختلف من مجتمع لأخر (بكر، 2013، ص48).

يرى الغندور بان أصحاب الاتجاه الاجتماعي يعرفون جودة الحياة من منظور يركز على الاسرة والمجتمع، وعلاقات الافراد والمتطلبات الحضارية والسكان والدخل والسكن والمتغيرات الاجتماعية الأخرى، وتعتبر منظمة اليونسكو هذا المفهوم شاملا لكل جوانب الحياة كما يدركها الافراد، وهو يتسع ليشمل الاشباع المادي للحاجات الأساسية، والاشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته (العروقي، 2015، ص33).

3.2. الاتجاه الطبي:

ويهدف هذا المجال الى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من الامراض الجسمية المختلفة او النفسية او العقلية وذلك عن طريق البرامج الارشادية والعلاجية وتعتبر جودة الحياة من الموضوعات الشائعة للمحاضرات التي تتعلق بالوضع الصحي وفي تطوير الصحة فقد زاد اهتمام أطباء ومتخصصين الشؤون الاجتماعية لتعزيز ورفع جودة الحياة لدى المرضى من خلال توفير الدعم النفسي والسيكولوجي لهم (شيخي، 2014، ص82).

بينما ترى (امال بوعيشة) ان جودة الحياة حسب الاتجاه الطبي مرتبط بالسلوك الصحي، فتحقيق جودة الحياة للفرد مرتبط بإحساس الفرد بالصحة الجيدة الخالية من الامراض والعاهات والتشوهات الجسدية (بوعيشة،2014، ص81).

4.2. الاتجاه النفسي:

ان الحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها حتى ان تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل، المسكن ، العمل، والتعليم يمثل انعكاسا مباشرا لإدراك الفرد لجودة الحياة في وجود هذه المتغيرات بالنسبة لهذا الفرد وذلك في وقت محدد وفي ظل ظروف معينة، ويظهر ذلك في مستوى السعادة والشقاء الذي يكون عليه، ويرتبط بمفهوم جودة الحياة العديد من المفاهيم النفسية منها: القيم، الادراك الذاتي، الحاجات، مفهوم الاتجاهات، مفهوم الطموح، مفهوم التوقع ، إضافة الى مفاهيم الرضا، التوافق، الصحة النفسية. ويرى البعض ان جوهر جودة الحياة يكمن في إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة، وذلك وفقا لمبدأ إشباع الحاجات في نظرية ابراهيم ماسلو (الهمص،2010، ص43).

هذه وينظر كل من (احمد، وحسين) الى جودة الحياة من خلال قدرة الفرد على إشباع حاجات الصحة النفسية مثل الحجات البيولوجية والعلاقات الاجتماعية الإيجابية والاستقرار الاسري والرضا عن العمل والاستقرار الاقتصادي والقدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية وتؤكد ان شعور الفرد بالصحة النفسية من المؤشرات القوية الدالة على جودة الحياة (السلمي، 2015، ص45).

5.2. الاتجاه الاقتصادي والسياسي:

اقتصاديا وسياسيا مفهوم جودة الحياة اخذ مرجعيته من مستوى أفضل للحياة، للشروط المادية للوجود الجيد، والتي ينبغي لاي فرد ان يحققها ويصل اليها، حيث قام Hoover وهو أحد المرشحين للرئاسيات خلال حملته الانتخابية الرئاسية في الولايات المتحدة الامريكية عام 1932 بوعد المواطنين بسيارة داخل كل مرآب، ودجاجة على كل صحن، كمؤشر لتحسين مستوى حياتي جيد او جودة حياة مرتفعة (بوعيشة، 2014، ص 81)

3. تعريف جودة الحياة:

1.3. تعريف جودة الحياة لغويا:

معنى الجودة في اللغة: تعني الجيد ضد الرديء، جياد، وجيدات وجياد وجاد (يجود) جودة صار جيدا، والجودة من أصلها من فعل جاد، الجودة: جاد، جود، جودة، أي صار جيدا وهو ضد الرديء وجودة الشيء: أي حسنه وجعله جيدا (البستاني، 98).

ويضيف ابن منظور عن الجودة في اللغة من الفعل جود، الجيد: نقيض الرديء والجمع جياد وجاد الشيء جودة، وجودة: أي صار جيدا وقد جاد جودة وأجاد: اتى بالجيد من القول أو الفعل (ابن منظور، 1993، ص215).

لو حاولنا التعريف والمصدر اللغوي لكلمة "جودة الحياة" فلفظ " الحياة" بداية يشير الى وصف الوظيفة الصحية والحيوية التي تميز كون الجسم حيا ام ميتا، ويشترك الانسان مع باقي الكائنات في خاصية الحياة (شويخ، 2009، 110).

2.3. تعريف جودة اصطلاحا:

تعريف "كومنس CUMMINS" 1996

يشير مفهوم جودة الحياة الى الصحة الجيدة او السعادة، او تقدير الذات، او الرضا عن الحياة او الصحة النفسية (بن غضبان، 2014، ص48).

تعريف الجوهري (1996)

ذلك البناء الكلي الشامل الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف الى اشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الاشباع بمؤشرات موضوعية تقيس القيم المتدفقة، وبمؤشرات ذاتية تقيس قدر الاشباع الذي تحقق. (بكر، 2013، ص38).

ويرى كل من " ليمان LEHMAN" 1998، و" جينياس GIANNIAS" 1998

ان جودة الحياة تتمثل في الشعور بالرضا والاحساس بالرفاهية والمتعة في ظل الظروف التي يحياها الفرد (بن غضبان ، 2014، ص51).

تعريف " ليتوين LITWIN" 1999

لا تقتصر جودة الحياة على تذليل الصعاب والتصدي للعقبات والأمور السلبية فقط، بل يتعدى ذلك الى تنمية النواحي الإيجابية (بن غضبان، 2014، ص48).

تعريف" بارجر BARGER" 1999

تناقش الدراسات في مجال جودة الحياة المستوى الوظيفي للفرد وتقييمه لشخصيته في تأثيرها على جودة الحياة (بن غضبان ، 2014، ص48).

تعريف عبد الفتاح واخرون (2006):

"يمكن القول بان جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومضامين حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية وإحساسه بالسعادة وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع" (عبد الفتاح واخرون،2006).

تعريف مجدي عبد الكريم حبيب (2006):

هي شعور الفرد بالرضا والسعادة، والمقدرة على اشباع حاجاته، لجوانب شخصيته والتنسيق بينها، والتعلم المتصل للمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات، وأساليب التوافق والتكيف، والاستمرارية في الاهتمام بالإبداع والتعلم التعاوني، بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية من خلال الاسرة، والمدرسة، والجامعة، وبيئة العمل (حمادنة، 2018، ص66).

تعريف منسي وكاظم (2006):

هي شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على اشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن ادارته للوقت والاستفادة منه (منسي، كاظم، 2006، 65).

تعريف جسام (2009):

درجة رضا او عدم الرضا التي يشعر بها الفرد اتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة، كما انها تشتمل على عوامل داخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي، النشاطات، ومدى انجاز الفرد للمواقف (جسام، 2009، ص33)

تعريف إسماعيل صالح الفرا (2012):

حالة عامة إيجابية يشعر خلالها الفرد بالصفاء والهدوء والطمأنينة والبهجة، والارتياح والرضا، وحسن الحالة الصحية والنفسية، وتقبل وفهم الذات كما هي، والتوافق والتفاعل الأكاديمي والاجتماعي (الفرا، 2012، ص66).

تعريف وفاء مصطفى محمد عليان (2014):

شعور الفرد بالرضا، والسعادة، والرفاهية، والقدرة على اشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية، والنفسية، والاجتماعية، الاسرية، والتعليمية مع حسن ادارته للوقت والاستفادة منه (عليان ، 2014، ص11).

تعريف مسعودي امحمد (2015):

جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، والحياة العاطفية الايجابية إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية، وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى عيش حياة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع (مسعودي، 2015، ص205).

تعريف ميرفت ياسر سويعد (2016):

نظرة الفرد لحياته حسب ما يراه من معايير في جوانب الحياة المختلفة، وهو مفهوم نسبي يختلف من شخص لآخر، وتوجد عوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة، منها الصحة العامة، والحياة الاسرية والاجتماعية والنفسية (ميرفت ، 2016، ص09).

تعريف عبد المعطي:

رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، والنزوع نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، وهذا النمط من الحياة لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه. (مسعودي، 2015، ص205).

تعريف صلاح حمدان الحاج احمد (2017):

مستوى قدرة الفرد على الاشباع المعنوي الذي يعبر عن مدى إدراك الفرد ان يعيش حياة جيدة مستمتعا فيها بوجوده الإنساني ويشعر بالرضا والسعادة بما يتيح له تحقيق ذاته، وقادرا على الصمود امام الضغوط التي تواجهه، والاشباع المادي للحاجات الأساسية بالوصول الى المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات بصورة مقبولة اجتماعيا، والنسيج البيئي المرتبط بإشباع هذه الحاجات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها افراد العينة على استبيان جودة الحياة (احمد، 2017، ص42)

4. مصطلحات مرادفة لجودة الحياة:

في الحقيقة هناك عدة مصطلحات تستخدم كمفاهيم متصلة بجودة الحياة، وخاصة أن البعض يرى أنّها مجرد تسميات صورية تعبر عن مستوى معين يعيشه الفرد، فمنهم من يستخدم مصطلح السعادة Happiness مصطلح نوعية الحياة Quality of Life ومنهم من يستخدم مصطلح أسلوب الحياة Style of Life ومنهم من يستخدم نمط الحياة Pattern of Life (العفاسي، 2016، ص204).

1.4 السعادة Happiness:

هناك من يستخدم هذا المصطلح كمرادف لجودة الحياة خاصة أصحاب الرأي البرغماتي، يرون بان السعادة تشير الى ان الحياة جيدة وتندرج السعادة تحت مضلة علم النفس الإيجابي ولكن عموما تعرف بانها" وشعور إيجابي يوصف بكلمات كالقناعة، الإحساس بالرفاه او الرضا" او هي " حالة التوازن الداخلي وبها عدد من المشاعر الإيجابية كالرضا، الابتهاج والسرور التي ترتبط بجوانب أساسية للحياة مثل الاسرة، العمل، والعلاقات الإيجابية (العفاسي، 2016، ص204).

يتميز هذا المفهوم بالتعددية الوظيفية، فهو يتضمن ثلاث مكونات مستقلة فيما بينها: مكون انفعالي إيجابي (المتعة)، مكون معرفي – تقييمي (الرضا: أي تقدير الفرد ومدى نجاحه في تحقيق تطلعاته)، مكون سلوكي (التفوق: أي نجاح التقييم الذاتي للفرد فيما يخص نشاطاته). وبالرغم من الاجتهادات والمقاربات التي توصل اليها الاخصائيون النفسانيون فيما يخص هذا المفهوم، الا ان هذا المفهوم بقي لوقت طويل مرتبط بالبحث عن المتعة، او اعتباره مرادفا لمصطلح العافية (بهلول، 2009)

2.4. نوعية الحياة Quality of life:

ويعرف لوتون Lawton (1991)مفهوم نوعية الحياة بأنه مجموع مركب من تفاعل الأبعاد الموضوعية والذاتية، وهذا ما يتفق معه أحمد عبد الخالق في تعريفه بأن نوعية الحياة هي المستوى الذي يعيش فيه الإنسان في إطار البيئتين المادية والاجتماعية، ومدى رضاه عنها، وسعادته بها، وتشتمل نوعية الحياة على مؤشرات موضوعية مثل الدخل، والعمل، ومعدل الوفاة، والأمراض، والخدمات المتاحة في البيئة كالصحة والمواصلات، ومؤشرات ذاتية تشمل رضا الفرد عن هذا المستوى وسعادته به. وقد عرفت جمعية علم النفس الأمريكية APA نوعية الحياة بالمدى الذي يصل إليه الفرد في تحقيق الرضا عن الحياة ولكي يبلغ الفرد نوعية حياة جيدة، فإنه يلزمه تحقق عدة أمور هي: جودة المعيشة أو اللياقة النفسية والمادية والجسمية، والارتباط بعلاقات شخصية، ووجود فرص للارتقاء الشخصي (مثل المهارات)، وممارسة الحقوق، وعمل اختيارات أسلوب الحياة وتحديدها ذاتياً، والمشاركة في المجتمع. ولا شك أن نوعية الحياة بهذا المعنى الرحب تعكس مدى أهمية العمل على تقويتها ودعمها خصوصاً بالنسبة لمن لديهم مرض مزمن، أو مشكلات ارتقائية، أو مشكلات عجز أخرى، أو من يخضعون لعلاج طبي أو نفسي (خليل، 2012)

3.4. أسلوب الحياة: Style of Life

أسلوب الحياة هو نمط السلوكيات والعادات التي يتميز بها الفرد ويمكن تغيير أسلوب الحياة إذ لم يعد يتلاءم مع الحالة الصحية أو النفسية مع احتمال الإصابة ببعض الاضطرابات (الشربيني، 2001، 359).

4.4. نمط الحياة Pattern of Life:

أو ما يعرف أحيانا بـــنمط العيش (بالإنجليزية: Lifestyle) هو البيئة التي يختارها الإنسان ليعيش فيها وكيفية تعامله معها كل حسب مقدرته ووضعه في المجتمع وقناعاته الشخصية. فنمط الحياة يختلف من فرد إلى آخر. فمن يريد الحفاظ على صحته يختار نمطا من الحياة في بيئة صحية مناسبة بعيدة عن التدخين قريبة من وسائل وأماكن التمريض، ويعيش عادة في منطقة هادئة بعيدة عن الضجيج ويختار برنامجا غذائيا مناسبا. كما أن هناك رب الأسرة الذي يهتم بتنشئة أطفاله، فيهيئ لهم نمط حياة يستطيعون النمو فيها بصورة صحيحة، فيختار لهم البيئة المناسبة والآمنة. والأمثلة على نمط الحياة عديدة منها الإيجابي ومنها السلبي. يعتبر نمط الحياة انعكاسا لصورة الفرد وقيمه الذاتية والطريقة التي يرى فيها نفسه ويراه بها الآخرون. وهي نموذجا متكاملا من النشاطات سواء أكانت هواية أو نوع من أنواع الرياضة أو التسوق أو حضور المناسبات الاجتماعية، وتشمل هذه المجموعة أيضا الاهتمامات مثل الأكل أو الأزياء، ويدخل ضمنها الآراء الاجتماعية والاقتصادية والحكومية وغيرها(https://ar.wikipedia.org/wiki).

5.4. حالة التدفق Flowstate:

وبمعناها الموضوعي في أدبيات علم النفس الإيجابي تمثل الخبرة الإنسانية المثلى Optinual human experience المجسدة لأعلى تجليات الصحة النفسية الإيجابية وجودة الحياة بصفة عامة لكونها حالة تعني فناء الفرد في المهام والاعمال التي يقوم بها فناءا تاما، كأنه في حالة غياب عن الوعي بأي شيء ما عدا المهمة التي يقوم بها ويكون هذا مقترنا بحالة من النشوة والابتهاج والصفاء الذهني الدافع له باتجاه المداومة والمثابرة ليصل في نهاية الأمر إلى إبداع إنساني أو انتصار من نوع فريد بدون انتظار أي تعزيز بمعنى الحالة المطلوبة لذاتها ويمكن فيها وفيما تتضمنه من مصاعب سر للسعادة والاحساس بجودة الحياة، بكونها تعطي قيمة ومعنى لهذه الحياة(دبلة، 2017، ص126).

5. النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة:

إختلف العلماء والباحثين في تقسيم نظريات جودة الحياة، لكن سنحاول الإحاطة بكل ما هو مهم في هذا العنصر:

1.5. النظريات الفلسفية لجودة الحياة:

1.1.5. نظريات الإحساس التلذذية:

يحدث هذا النوع من النظريات الفلسفية لتفسير جودة الحياة بحالات الوعي، الادراك وخبرات وتجارب والافراد، فالسعادة أو السرور يشيران لنوعية الحياة الجيدة، بينما الألم والحزن يشيران الى نوعية حياة سيئة، وهذا يسمح بالتنويع الفردي الكبير في تقييم جودة الحياة الجيدة لان هناك أشياء مختلفة تحقق السعادة للناس بطرق مختلفة، ويسمح أيضا بوجود نوع من القياس المشترك لان هناك على ما يبدو حالات سلبية عامة من الألم أو المعاناة أو الحزن والتي يتفاداها الافراد (دبلة ،2017، ص127).

2.1.5. نظريات التفضيل المعقولة:

يعرف هذا النوع من النظريات الفلسفية جودة الحياة من ناحية الرضا الواقعي أو إدراك رغبات وتفضيلات الافراد العقلانية ، وهذه النظرية أكثر موضوعية بكثير من موضوعية الإحساس والتي فيها لا يكون هناك حاجة لوعي الفرد بالتفصيلات المنجزة (او لا يلزم أن يكون السرور من هذه المعرفة) لكي تكون جودة حياته جيدة، فعلى سبيل المثال، لو انني ذهبت الى شيكاغو أثناء عاصفة ثلجية لحضور اجتماع سياسي لتحقيق العدالة، فنوعية حياتي تكون جيدة(أن رغبتي العقلانية للعدالة تحققت) بالرغم من انني بشكل شخصي قد اشعر بالبرد، والبؤس والحنين للوطن، بينما في حالة عدم حضوري الاجتماع والذهاب الى احد الشواطئ الترفيهية بدلا من ذلك، فمن الممكن أن تتحسن تجربتي السعيدة ولكن نوعية حياتي ستكون منخفضة، وعلى هذا ترى هذه النظرية أن حياة الافراد تكون جيدة عندما تتوافق حالتهم الموضوعية مع رغباتهم العقلانية(دبلة ، 2017، ص127- 128).

3.1.5 نظرية الازدهار الإنساني:

هذا النوع من النظريات الفلسفية يحاول إسناد فهمنا للحياة الجيدة على حساب تلك الوظائف، والقدرات، والامتيازات والتي يكون معظمها مكتمل وبشكل جوهري للإنسان، فإلى المدى الذي ننجز ونتقن تلك القدرات، وإلى المدى الذي ننفي فيه الظروف التي تعوق او تضعف تلك القدرات، فإننا نزدهر كبشر.

كما أن هذا النوع من النظريات يكون له مكون تنموي بني بداخلهم، أن تلك القدرات لا تتحقق عند الولادة، كما انها لا تظهر اوتوماتيكيا بالغريزة، ولكن يجب أن تتطور وتنمو بالتعليم والتفاعل مع الاخرين، فإلى المدى الذي يستطيع فيه الفرد التواصل والنمو والتطور، فإن نوعية حياته تكون جيدة (دبلة، 2017، ص128).

2.5. النظرية النفعية:

قدم جرمي بانثام Jeremy Bentham فكرة المنفعة في القرن الثامن عشر، واقترح التعريف التالي:

المنفعة تعني أن ملكية شيء تميل الى انتاج فائدة، مصلحة، سرور. أو تمنع حدوث الإيذاء، الألم، الشر والحزن. وفي القرن التاسع عشر قدم مجموعة من الاقتصاديين **الفريد ستانلي** وآخرون مساهمات نظرية وتطبيقية قيمة لمفهوم المنفعة، وجادلوا بأن الافراد يختارون بين الخدمات والسلع التنافسية، واختيارهم يهدف إلى تحقيق الحد الأقصى من سعادتهم أو منفعتهم ، وأن الفرد يستمد المنفعة من عدد كبير من الأعمال الاجتماعية والاقتصادية. وطبقا لنظرية النفعية، نوعية الحياة تتضمن إشباع رغبات الافراد والمجتمع الجيد ويعرف بالمجتمع الذي يحقق اقصى إشباع أو تجارب إيجابية لمواطنيه، (ولا تقتصر النفعية على الأمور المادية الخام، فالكرم والسلوك الإيثاري يمكنها تحقيق الرضا) (دبلة، 2017، ص128- 129).

3.5. نظرية ماسلو:

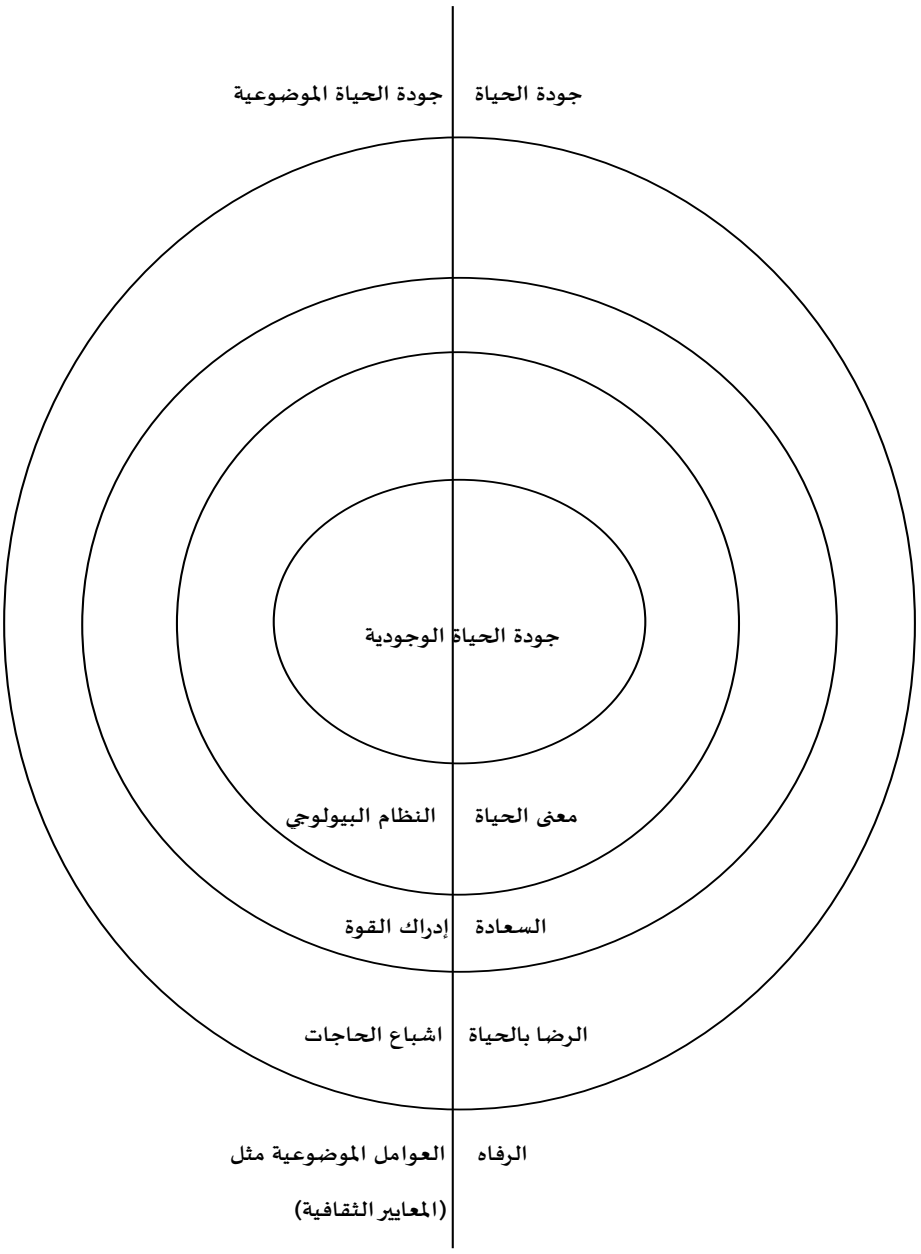
في عام 1962 قام إبراهام ماسلو بنشر كتابه عن سيكولوجية الوجود، ووضع نظريته لنوعية والتي مازالت تعتبر نظرية ملائمة ومناسبة لنوعية الحياة، لقد أسس ماسلو نظريته للتنمية والتطوير اتجاه السعادة والوجود الحقيقي على أساس مفهوم الاحتياجات البشرية.

لقد قام ماسلو بوصف الحياة الجيدة الصالحة على انها اشباع الاحتياجات، فقد كانت فكرته بسيطة حيث أنك تستطيع ان تحصل على السعادة، الصحة، والقدرة على العمل عندما تشبع كل احتياجاتك.

لقد إعتقد ماسلو أن الشخص السعيد حقا يتسنى له اشباع الاحتياجات الثمانية (الاحتياجات الفسيولوجية، حاجات الأمن، حاجات الانتماء والحب، وحاجات الاحترام والتقدير، الحاجة للمعرفة والفهم، حاجات جمالية، إدراك الذات ، التفوق والسمو)، ولسوء الحظ نفسه عرف ان عددا قليلا هو الذي نجح في ذلك، لذلك فإن إدراك الذات والتفوق والسمو في مفهوم ماسلو كانا من النادر الحصول عليهما (دبلة ، 2017، ص129).

4.5. النظرية التكاملية لجودة الحياة:

ترى هذه النظرية أن جودة الحياة تعني حياة جيدة، والحياة الجيدة هي نفسها مثل العيش في حياة ذات نوعية عالية، وهي نظرية جامعة شاملة أو متعددة الجوانب تتضمن ثماني نظريات واقعية هي: الرفاه، الرضا بالحياة، السعادة، معنى الحياة ، نظام المعلومات البيولوجية(الاتزان)، إدراك قوة الحياة، إشباع الحاجات، العوامل الموضوعية، كل هذه النظريات هي أوجه الحياة، والتي من الممكن أن توضع على خط افقي تتحرك من الذاتي الى الموضوعي (دبلة خولة، 2017، ص130).



الشكل (03) ملخص النظرية التكاملية لجودة الحياة (دبلة ، 2017،ص131).

5.5. المنظور الإنساني:

يرى أصحاب هذا المنظور أن فكرة جودة الحياة تستلزم دائما الارتباط الضروري بين عنصرين لا غنى عنهما وهما:

- وجود كائن حي ملائم.
- وجود بيئة جيدة يعيش فيها هذا الكائن، لأن ظاهرة الحياة تبرز الى الوجود من خلال التأثير المتبادل بين هذين العنصرين، ولقد أكد هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على مفهوم الذات (شيخي، 2014، ص85)

ومن أكثر النظريات حداثة ضمن هذا المنظور:

1.5.5. نظرية رايف (Ryff theorry,1989):

تدور هذه النظرية حول مفهوم السعادة النفسية، اذ أن شعور الفرد بالجودة في الحياة ينعكس عليه في درجة إحساسه بالسعادة التي حددتها رايف في ستة ابعاد حيث يحتوي كل بعد على ست صفات، تمثل هذه الصفات نقاط التقاء لتحديد معنى السعادة النفسية:

– البعد الأول الاستقلالية: وصفاته تتمثل في مقدرة الفرد أن يقرر مصيره، وأن يكون مستقلا بذاته، وأن يكون قادرا على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وأن يتصرف بطريقة مناسبة، وأن يكون منظم في سلوكه، ويقيم ذاته بما بتناسب مع قدراته.

– البعد الثاني التمكن الذاتي: ومن صفاته الكفاية الذاتية للفرد، وقدرة الفرد على التحكم وإدارة نشاطاته وبيئته، وقدرته على الاستفادة من الفرص المتاحة له، وقدرته على اتخاذ القرارات الملائمة لحاجاته النفسية والاجتماعية، وقدرته على اختبار قيمه الشخصية، وقدرته على التصرف بما يتناسب مع معايير مجتمعه.

– البعد الثالث النمو الشخصي: ومن صفاته شعوره بالنمو والارتقاء، وادراكه لتطور وتوسع ذاته، وانفتاحه للتجارب الجديدة، واحساسه الواقعي بالحياة، وشعوره بتحسن ذاته وتطور سلوكه يوما بعد اخر، وتغير سلوكه بطريقة تزيد من معرفته وفاعليته الذاتية.

– البعد الرابع العلاقات الإيجابية مع الاخرين: ومن صفاته ثقته بالأخرين من حوله، ورضا الفرد عن علاقاته الاجتماعية ، وقدرته على التعاطف والتودد للآخرين، واهتمامه بالتبادل الاجتماعي، واظهاره للسلوك التواصلي مع الاخرين.

– البعد الخامس تقبل الذات: ومن صفاته اظهار الفرد توجها إيجابيا نحو ذاته، وقبوله بالسمات أو الخصائص المكونة لذاته السلبية والايجابية، والشعور الإيجابي لحياته الماضية، تفكيره الإيجابي لذاته المستقبلية، وشعوره بخصائص ذاته المميزة، اظهار النقد الإيجابي لذاته.

– البعد السادس الهدف من الحياة: ومن صفاته أن يمتلك المعتقدات التي تعطي معنى للحياة الماضية والحاضرة، وأن يضع أهدافا تجعل حياته لها معنى، أن يسعى لتحقيق غاياته في الحياة، أن تكون له القدرة على توجيه أهدافه الحياتية، ان يكون قادرا على الادراك الواضح لأهداف حياته، أن يدرك أن صحته النفسية تكمن في احساسه بمعنى الحياة (المضحي ،2017، ص16-17).

كما بينت رايف أن جودة الحياة تكمن في قدرة الفرد على مواجهة الازمات التي تظهر في مراحل حياته المختلفة، وأن تطور مراحل الحياة هو الذي يحقق سعادته النفسية التي تعكس شعوره بجودة الحياة (شيخي، 2014، ص85)

6.5. المنظور التكاملي:

وضع اندرسون (Anderson theory2003) اطارا نظريا تكامليا لتفسير جودة الحياة متخذا من مفاهيم السعادة Happiness ومعنى الحياة ife of meaning، ونظام المعلومات البايولوجي The biological information system، والحياة الواقعية realizing life ، وتحقيق الحاجات ، fulfillment of needs فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى، حيث أن النظرية التكاملية تضع المؤشرات التالية التي تدل على جودة الحياة.

لقد أشار (اندرسون) إلى أن إدراك الفرد لحياته، يجعله يقيم شخصيا ما يدور حوله، كما يمكنه من أن يكون افكاراً كي يصل الى الرضا عن الحياة Life satisfaction، وان هناك ثلاث سمات مجتمعة معاً تؤدي الى الشعور بجودة الحياة:

الاولى: وهي تتعلق بالأفكار ذات العلاقة بالهدف الشخصي الذي يسعى الفرد الى تحقيقه.

الثانية: المعنى الوجودي الذي ينتصف العلاقة بين الافكار والاهداف.

الثالثة: الشخصية والعمق الداخلي.

وفي ضوء هذه السمات، فان النظرية التكاملية تضع المؤشرات الاتية الدالة على جودة الحياة:

1. أن شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة حياته، وان هذا الشعور يتحقق بالآتي:
- أن نضع اهداف واقعية وان نكون قادرين على تحقيقها.
- أن نسعى على تغير ما حولنا لكي تتلاءم مع اهدافنا.

2. أن اشباع الحاجات لا يؤدي بالضرورة الى رضا الفرد والى شعوره بالجودة في الحياة، لأنه امر نسبي يختلف باختلاف الافراد واختلاف الثقافات التي يعيشونها.

3. أن إستغلال الفرد لإمكانياته في أنشطة إبداعية وعلاقات إجتماعية جيدة وأهداف ناجحة لها قيمة، وبعائلة تبث الإحساس بالحياة هو الذي يشعره بالجودة في الحياة (مبارك، 2012، ص762).

7.5. المنظور المعرفي:

يركز هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على الفكرتين التاليتين:

الأولى: ان طبيعة الادراك لدى الفرد هي التي تحدد درجة شعوره بجودة الحياة.

الثانية: في إطار الاختلاف الادراكي الحاصل بين الافراد، فإن العوامل الذاتية هي الأقوى تأثيرا من العوامل الموضوعية في درجة الشعور بالجودة في الحياة (مبارك، 2012، ص763).

وعلى وفق ذلك وفي هذا المنظور يبرز لدينا نظريتان حديثتان في تفسير جودة الحياة هما:

1.7.5. نظرية لاوتن (Lawton theor, 1999):

طرح لاوتن فكرته عن جودة الحياة والتي تدور حول البيئة، حيث ان إدراك الفرد لجودة حياته تتأثر بظرفين:

– أولا الظرف المكاني: أن هناك تأثير للبيئة المحيطة بالفرد على ادراكه لجودة حياته، وتأثير البيئة على الظرف المكاني تأثيران، الأول مباشر مثل التأثير على الصحة، والثاني غير مباشر الا أنه قد يحمل مؤشرات إيجابية مثل رضا الفرد عن بيئته التي يعيش فيها.

– ثانيا الظرف الزماني: أن تأثير البيئة المحيطة بالفرد على ادراكه لجودة حياته تكون أكثر إيجابية كلما تقدم الفرد بالعمر ، كلما تقدم في العمر كلما كان أكثر سيطرة على ظروف بيئته، وبتالي يكون هذا التأثير أكثر إيجابية على الشعور بالجودة في حياته (المضحي، 2017، ص15).

2.7.5. نظرية شالوك (Schalook theory ,2002):

ذكر شالوك بأن هناك تحليل جديد، بتحديد ثلاثة مؤشرات لكل من المجالات الثمانية لجودة الحياة وهي:

1. السعادة الانفعالية: ويقصد بها الرضا ومفهوم الذات وانخفاض الضغوط.
2. العلاقات الشخصية: ويقصد بها التفاعلات والعلاقات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية.
3. السعادة المادية: ويقصد بها الحالة المادية والعمل والسكن.
4. النمو الشخصي: التعليم والكفاءة الشخصية والأداء.
5. السعادة البدنية: ويقصد بها الصحة وانشطة الحياة اليومية ووقت الفراغ.
6. تقرير المصير: ويقصد بها الاستقلالية وتحقيق الأهداف.
7. الاندماج الاجتماعي: ويقصد بها التكامل والترابط الاجتماعي والمشاركة في الأدوار الاجتماعية.
8. الحقوق البشرية: ويقصد بها الحقوق الفردية وحقوق الجماعة.

وفي ضوء ما سبق تصور المؤشرات الثلاثة لجودة الحياة كتالي:

– الناحية الذاتية: ويقصد بها التقييم الشخصي من خلال الرضا والسعادة.

– الناحية الموضوعية: ويقصد بها الاحداث البيئية والتفاعل والأنشطة اليومية وتقرير المصير والتحكم الشخصي والتعليم والمهنة والسكن.

– الظروف الخارجية: ويقصد بها المعيشة والعمل (المضحي، 2017، ص15).

8.5. نموذج بيبولز BUBOLZ :

يرى المنتمون لهذه النظرية أن جودة الحياة مفهوم واسع لوصف الراحة النفسية أو عدم الراحة النفسية عند الأشخاص ومحيطهم، ومن منظور الفرد فجودة الحياة تتجسد في درجة تلبية الحاجيات الفيزيائية، البيولوجية، النفسية والاقتصادية والاجتماعية، وهي حاجيات يتم اشباعيا من خلال الموارد الموجودة في المحيط، فهي الدرجة التي بها المحيط له القدرة على تلبية الموارد الأساسية لتلبية حاجيات الفرد. وبهذا يتم قياس جودة الحياة بطريقة معيارية حسب السياق الاجتماعي الذي يوجد فيه الفرد (فواطمية، 2018، ص 89)

9.5. نموذج بيجيلاوBIGELOW :

يرتكز هذا النموذج في تفسير جودة الحياة على موقفين نظريين وهما نظرية جودة الحياة ونظرية الأدوار، فجودة حياة الفرد ترتكز على الشعور العام بالراحة (اشباع حاجاته) والكفاءة (تنشيط مهاراته) وهي الحاجات التي تحدث عنها (ماسلو Maslou) والتي تتمثل في الحاجات الفيزيولوجية والحاجة إلى الانتماء والتقدير وتقدير الذات، والمحيط يقدم امكانيات مادية (مسكن...) واجتماعية (الصداقة، الزوج، العمل...) وهي امكانيات ترتبط بإنتظارات وشروط الكفاءة. لابد للفرد أن يستجيب لمتطلبات المجتمع على مهاراته المعرفية، الوجدانية، السلوكية والإدارية وعندما يعرف الفرد رضا واشباع يتوافق مع حاجاته ويتوصل إلى كفاءة ومهارة لإشباع هذه الأدوار يتكيف مع محيطه ويشعر بجودة حياة جيدة (فواطمية ،2018، ص 90)

10.5. نموذج غيش REICH و زوترا ZAUTRA :

يرتكز هذا النموذج على قناعة أن جودة الحياة ترتبط بمجموعة الأحداث التي يعيشها الفرد، بمعنى أنو نموذج يرتكز على التأثير الوجداني والمعرفي لتجارب الفرد على جودة الحياة، ومن مبادئ هذه النظرية هو الضبط المعرفي le contrôle-cognitifالذي يظهر في التزام الفرد لإتباع سلوك معين، فالأفراد يتصرفون لإنجاز معين لأنهم يريدون ذلك فهذه الحرية هي حرية الاختيار لها تأثير كبير على طريقتهم في تفسير مسار حياتهم (فواطمية، 2018، ص 90)

6. أبعاد جودة الحياة:

اختلف العلماء والمؤلفين في تحديد أبعاد جودة الحياة ولكن سنحاول الإلمام بأهم ما توصلوا اليه:

1.6. أبعاد جودة الحياة حسب ستيورات وكنخ Stewart &King بعدين رئيسين هما:

أ. البعد الأول: جودة المعيشة الانفعالية: ويعني الادراك الذاتي للفرد لمدى معاناته من أعراض الاكتئاب والقلق.

ب. البعد الثاني: جودة المعيشة الجسمية: ويشير إلى مدى قدرة الفرد على أداء المهام ونشاطات الحياة اليومية (سعد رزيق مرزوق الفزي، 2015، ص36).

2.6. أبعاد جودة الحياة حسب جيرنلي وجرينبرج Greenley & Greenberg بعدين هما:

أ. جودة الحياة الذاتية: وتتضمن إدراك الفرد للرضا عن الحياة وتقاس من وجهة نظر الفرد.

ب. جودة الحياة الموضوعية: وتتضمن خصائص الموقف الذي يعيش فيه الفرد، وتقاس بصورة موضوعية (هاشم ، 2001، ص131).

3.6. أبعاد جودة الحياة حسب وايدير واخرون (Widar, Ahltrom &EK2003) ان لجودة الحياة أربعة ابعاد رئيسية:

أ. البعد الجسمي: وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.

ب. البعد الوظيفي: وهو خاص بالرعاية الطبية ومستوى النشاط الجسمي.

ج. البعد الاجتماعي: وهو خاص بالاتصال والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين.

د. البعد النفسي: هو خاص بالوظائف المعرفية، والحالة الانفعالية، والادراك العام للصحة، العافية النفسية، والرضا عن الحياة والسعادة (الفزي، 2015، ص36).

4.6. أبعاد جودة الحياة حسب (شالوك 1996Schalock) فيشير الى ان هناك ثمانية ابعاد متنوعة لجودة الحياة:

أ. جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمان، والجانب الروحي، والسعادة، والتعرض للمشقة، ومفهوم الذات ، والرضا أو القناعة.

ب. العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة الحميمية، والجوانب الوجدانية، والعلاقات الأسرية، والمساندة الاجتماعية.

ج. جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي، وعوامل الأمان الاجتماعي، وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.

د. الارتقاء الشخصي: ويشمل مستوى التعليم، والمهارات الشخصية، ومستوى الإنجاز.

هـ. جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، والتغذية والاستجمام، النشاط الحركي، مستوى الرعاية الصحية ، التأمين الصحي، وقت الفراغ، نشاطات الحياة اليومية.

و. محددات الذات: وتشمل الإستقلالية والقدرة على الاختيار الشخصي، توجيه الذات، والأهداف والقيم.

ز. التضمين الاجتماعي: ويشمل القبول الاجتماعي والمكانة، خصائص بيئة العمل، التكامل والمشاركة الاجتماعية ، النشاط التطوعي، بيئة المسكن.

ح. الحقوق: وتشمل الخصوصية، الحق في الانتخاب والتصويت، أداء الواجبات، الحق في الملكية (احمد، 2017 ، ص117-118)

7. مؤشرات جودة الحياة:

حدد فلوفيلد (Fallow field, 1990)مؤشرات قياس جودة الحياة فيما يلي:

أ. المؤشرات الجسمية: وتظهر في عدم شعور الفرد بالقلق والاكتئاب، أو التوافق مع المرض، أو الشعور بالسعادة والرضا.

ب. المؤشرات الاجتماعية: وتتضح من خلال العلاقات الشخصية ونوعيتها، فضلا عن ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية.

ج. المؤشرات المهنية: وتتمثل بدرجة رضا الفرد عن مهنته، وحبه لها، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.

د. المؤشرات الجسمية والبدنية: وتتمثل في رضا الفرد عن حالته الصحية، والتعايش مع الالام، والنوم، والشهية في تناول الغداء، والقدرة الجنسية (منسي، كاظم، 2006، ص65).

8. مظاهر جودة الحياة:

1.8. الحلقة الأولى: العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

1.1.8 العوامل المادية:

تشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراده، إلى جانب الفرد وحالته الاجتماعية والزوجية والصحية، والتعليمية ، حيث تعتبر هذه العوامل سطحية في التعبير عن جودة الحياة، إذ ترتبط بثقافة المجتمع وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع هذه الثقافة.

2.1.8. حسن الحال (Well Belling):

ويعتبر هذا بمثابة مقياس عام لجودة الحياة، ويعتبر كذلك مظهرا سطحيا للتعبير عن جودة الحياة، فكثير من الناس يقولون بأن حياتهم جيدة ولكنهم يختزنون معنى حياتهم في مخازن داخلية لا يفتحونها لأحد (يحي، 2016، ص38).

2.8. الحلقة الثانية: إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

1.2.8 إشباع وتحقيق الحاجات (Ful Fillment Of Iveeds):

يعتبر أحد المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة، فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته فإن جودة حياته ترتفع و تزداد، و هناك حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء، كالطعام، والمسكن، والصحة، ومنها ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية كالحاجة إلى الأمن، والانتماء، و الحب،و القوة،و الحرية، و غيرها من الحاجات التي يحتاجها الفرد، والتي يحقق من خلالها جودة حياته (الهنداوي2011، ص42). و يعتبر تصنيف ماسلو للاحتياجات عنصر هام، و لا غنى عنه في المساهمة في فهم أعمق لجودة الحياة من خلال العرض البياني للعنصر، وعلاقته بجوانب جودة الحياة، والتي تتمثل في المجالات البيئية و ما يقابلها من تحسين في نوعية الحياة في الجوانب التالية:

- الجوانب البيئية وتتناول سلامة البيئة الطبيعية.
- الجوانب الأمنية وتتناول السلامة والأمن.
- الجوانب الاقتصادية وتؤكد على حقوق الرفاهية المادية.
- الجوانب الاجتماعية والقائمة على الانسجام الاجتماعي والعدالة.
- الجوانب السياسية وتؤكد على الحرية وحقوق الإنسان وكرامته.
- الجوانب الثقافية القائمة على خطط لتنمية القيم الثقافية (يحي، 2016، ص38).

2.2.8. الرضا عن الحياة (Satisfaction Of Life):

يعتبر الرضا عن الحياة أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة و الذي يمثل حكما أو تقويما معرفيا عاما لجودة الحياة التي يعيشها الفرد، " و يعكس الشعور بالرضا أو (عدم الرضا) عن الحياة نظرة الفرد و تقديره أو تقويمه القائم بين خبراته و انجازاته الشخصية و ما استطاع أن يحققه في أرض الواقع من جهة و بين أماله و تطلعاته في وقت من الأوقات من جهة أخرى ، و من هذه الزاوية يتحدد الشعور بالرضا بالمسافة الفاصلة التي يقدرها الفرد بنفسه بين ما أنجزه فعلا عند نقطة زمنية معينة و بين أهدافه و طموحاته و رؤيته أو تصوره للعالم كما يجب أن يكون"(يحي، 2016، ص39).

3.8. الحلقة الثالثة: إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة:

1.3.8 القوى والمتضمنات الحياتية(Life Potentials):

قد يري البعض أن إدراك القوى و المتضمنات الحياتية بمثابة مفهوم أساسي لجودة الحياة، فالبشر كي يعيشوا حياة جيدة ، لابد لهم من إستخدام القدرات والطاقات والأنشطة الإبتكارية الكامنة داخلهم، من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية، وأن ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أن يكون لديهم القدرة على التخطيط، واستغلال الوقت إذ يؤكد بسيوني البرادعي (2003) على أن حسن إدارة الوقت و الاستفادة منه بأسلوب سليم من الأهداف التربوية الهامه، ومن

خلاله يتمكن الطالب من اكتساب المهارات، و القيم و الخبرات التربوية و الاجتماعية، و يتم إشباع الهوايات، و الترويح عن الذات و تنمية المواهب و القدرة على الابتكار و تجديد حيوية الطلاب، وتحقيق التوازن النفسي. وعلى هذا فإن حسن إدارة الوقت والاستفادة منه يمكن الفرد من إشباع حاجاته الجسمية والاجتماعية والعقلية والانفعالية مما ينعكس إيجابا على جودة حياته.

2.3.8 معنى الحياة Meaning Life:

يرتبط معنى الحياة بجودة الحياة، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته بالنسبة للمجتمع والآخرين شعر بإنجازاته ومواهبه وأن شعوره قد يسبب نقصا أو افتقادا للآخرين له، فكل ذلك يؤدي إلى إحساسه بجودة الحياة (يحي، 2016، ص39).

4.8. الحلقة الرابعة: الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة:

1.4.8. الصحة والبناء البيولوجي (Health And Biological State):

تعتبر حاجة من حاجات جودة الحياة التي تهتم بالبناء البيولوجي للبشر، والصحة الجسمية تعكس النظام البيولوجي لأن أداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية جيدة وسليمة (يحي، 2016، ص39).

2.4.8. السعادة:

تتمثل في الشعور بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات، وهي شعور بالبهجة والاستمتاع واللذة، وهي نشوة يشعر بها الفرد عند إدراكه لقيمة متضمنات حياته. ويطرح (أبو حلاوة) تصورا شارحا للسعادة في إطار علم النفس الإيجابي كمؤشر لجودة الحياة.

تتضمن السعادة كمؤشر لجودة الحياة أو حسن الحال أو الرفاه:

- الانفعالات الإيجابية Positive Emotionالحياة السارة أو الممتعة The Pleasant Life
- الصفات أو الخصائص الإيجابية Positive Character حياة الاندماج The Engaged Life
- العلاقات الإيجابية Positive Relationship الحياة الاجتماعية The Social Life
- المؤسسات الإيجابية Positive Institutions (الحياة الهادفة ذات المعنى Life The Meaningful

5.8. الحلقة الخامسة: جودة الحياة الوجودية:

تعتبر الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة، وهي الأكثر عمقا داخل الإنسان، وبإحساس الفرد بوجوده، والتي تؤدي بالفرد إلى إحساسه بمعنى الحياة الذي يعد محور وجودنا فجودة الحياة الوجودية هي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمته، ومن خلال ما يستطيع أن يحصل عليه الفرد من عمق للمعلومات البشرية المرتبطة بالمعايير والقيم والجوانب الروحية، والدينية التي يؤمن بها الفرد، والتي يستطيع من خلالها تحقيق وجوده (يحي، 2016، ص 40- 41).

9. معوقات جودة الحياة:

يتضمن البناء النفسي لكل فرد مكامن قوة ومواطن ضعف فإذا نظرنا إلى مواطن الضعف أو القصور في إطار النسق الاجتماعي العام الذي يعيش فيه الانسان لأمكن تحديد مجموعة من الظروف التي تعيق الفرد عن تحقيق أحلامه وطموحاته وتسبب كفا أو كموننا لمكامن القوة التي لديه، فإنسان القرن الحالي يعيش في عالم مليء بالتوترات والمشاحنات ووسائل التطور والتكنولوجيا الحديثة التي قد تكون أراحت الجسد ولكنها أثرت بالسلب على العقل والنفس والكثير من الامراض التي اختفت قديما عادت للظهور بشكل أكثر ضراوة مما كانت عليه (المضحي، 2016 ، ص13).

توجد العديد من الأسباب التي قد تعوق الفرد عن الشعور بجودة الحياة ومنها:

1. احداث الحياة وضغوطاتها وفقد الشعور بمعنى الحياة.

2. قلة الوازع الديني.

3. قلة الخدمات التي تقدم للفرد وعدم توفير رعاية صحية كاملة للأفراد.

4. قلة الذكاء الوجداني للأفراد في التعامل مع المواقف المختلفة في الحياة (المضحي، 2016، ص13).

ترى سليمان أن من معوقات جودة الحياة: الصدمات التي يتعرض لها الفرد سواء كانت عائلية أو مالية والمشاكل الناجمة عن تقييم الذات والتي تنشأ من نظرة نقص إلى الذات أو احتقارها، حيث كل ما سبق يسهم بشكل أو بآخر في إعاقة الفرد عن الشعور بجودة الحياة التي يعيشها.

وتؤكد سليمان ان عامل الصحة من معوقات جودة الحياة إذ أن العلاقة وثيقة بين المرض والحياة نفسها وبالتالي فهناك علاقة أكيدة بين ما يعانيه الفرد من مشكلات صحية أو مشكلات اجتماعية تنعكس بدورها على الحالة الصحية وبين مدى شعور الفرد بجودة حياته (بن خليفة، 2017، ص321).

كما يرى دياب بأن هناك ظروف داخلية وخارجية قد تعوق الفرد عن الشعور بجودة الحياة مثل المرض، والاعاقات ، والخبرات الحياتية السلبية، ونقص المساندة الاجتماعية والانفعالية، ويرى أن التخلص من هذه المعوقات هو تمكين القدرات والمهارات والخبرات الحياتية الإيجابية وتوفير مصادر مساندة إجتماعية وإنفعالية وتوفير رعاية طبية جيدة.

وترى عجاجة أن التخلص من هذه المعوقات من ناحية المجتمع هو تحسين الخدمات الحكومية وغيرها المقدمة للفرد والتثقيف الصحي والرعاية الجيدة، أما من ناحية الأسرة فهي التنشئة السليمة للأبناء وتوفر الاحترام بين الزوجين والابناء والمرونة العاطفية بين الزوجين واستخدام الذكاء الانفعالي للتعامل مع المشاكل نتيجة ضغوط الحياة (المضحي ، 2016، ص13).

هذا وترى (مريم شيخي) أن البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد تكون السبب الأكبر وراء انخفاض جودة الحياة بأبعادها المختلفة، فالتوافق الغير فعال والحزن الوجداني والعجز والقلق والغضب والمستويات المنخفضة للتفاعل واضطراب المزاج لها تأثيرات قد تكون حادة على مستوى جودة الحياة للأفراد، لأنها تؤثر على ادراك السعادة والعلاقات الاجتماعية والاستقلال

وتقدير الذات وكمية الطاقة اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة او المشكلات النفسية ويتطلب الإحساس بالجودة في الحياة ، فهم الفرد لذاته وقدراته وسماته واستخدامها في ادراك جوانب الحياة المختلفة وهذه الخصائص الشخصية(شيخي ، 2014،ص 96-97).

10. قياس جودة الحياة:

نظرا لعدم وجود أبعاد ومؤشرات واضحة لقياس مفهوم جودة الحياة، لذا كان هناك حذر شديد لتصميم مقياس لقياس جودة الحياة مع ضرورة هذا المقياس، حيث نجد العلماء والباحثين قد استخدموا الكثير من المقاييس لقياس جودة الحياة الا انهم لم يتفقوا على مقياس موحد حيث نجد كل باحث يقيس جودة الحياة حسب دراسته وحسب تخصصه.

ويعتبر قياس جودة الحياة من المجالات التي لا زالت تحتاج الى جهد كبير من المتخصصين فعلى الرغم من وجود العديد من المقاييس الا ان غالبيتها ليست شاملة وتواجه العديد من الانتقادات بمرور الوقت ويصنف (تورجرسون Torgerson) هذه المقاييس الى ثلاث مجموعات:

1- المقاييس النوعية: وهي المقاييس المرتبطة بمواقف وظروف وعينات محددة، واهداف محددة.
2- المقاييس العاملة او الشاملة: وهي التي تتضمن أسئلة حول الصحة العامة للفرد ومجالات حياته المختلفة.
3- المقاييس المؤسسة على النفع والفائدة: وهي التي تتضمن حول تفضيلات الفرد في فترات معينة.

ويرى البعض أن جودة الحياة يمكن أن تقاس من خلال مجموعتين من المؤشرات التي تشير الى ارتفاع/ انخفاض جودة الحياة، والمجموعة الأولى عبارة عن إدراك الرضا عن الحياة باعتبارها دالة شخصية يمكن تحديدها من وجهة النظر الشخصية ، ويطلق عليها مجموعة جودة الحياة الذاتية، أما المجموعة الثانية فهي تتضمن خصائص الفرد في وضعه الحالي، ويمكن قياسها بصورة موضوعية، ويطلق عليها جودة الحياة الموضوعية (يونس، 2013، ص74).

ولقد لاحظ الباحث بأن المقاييس تتبع الرأي الثاني، وهي تقسيم المقاييس الى مجموعتين: ذاتية وموضوعية، ونذكر من هذه المقاييس على سبيل الذكر لا الحصر:

مقياس جودة الحياة لفريش Frisch (1992):

وهو يقيس الرضا عن الحياة (جودة الحياة)، ويتضمن مقياس الجودة الذاتية الذي يغطي 17 مجالا للحياة مثل العمل ، الصحة، ووقت الفراغ، والعلاقات مع الأصدقاء والأبناء، ومستوى المعيشة، وفلسفة الحياة والعلاقات مع الأقارب والجيران والعمل الوطني...الخ، حيث يطلب من المفحوص تقدير الرضا في مجال معين من الحياة وكذلك قيمة أو أهمية ذلك المجال بالنسبة للسعادة العامة للفرد (حرطاني، 2014، ص33).

مقياس بيرنس Bernes(1995) لجودة الحياة:

يشتمل المقياس على أربعة مقاييس فرعية مرتبطة بالشخصية، والحالة الاجتماعية، والحالة الاسرية، والعمل، ويساعد هذا المقياس على تقدير الرضا الشخصي، والاحساس بالإنجاز للفرد (حرطاني، 2014، ص33).

خلاصة:

نستخلص من هذا الفصل أن اهتمام الباحثين بمفهوم جودة الحياة منذ الستينيات كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي ، والذي جاء استجابة إلى أهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الأفراد كبديل للتركيز الكبير الذي أولاه علماء النفس للجوانب السلبية من حياة الأفراد، وقد تعددت قضايا البحث في هذا الإطار، فشملت تقريبا كل المجالات على غرار المجال الاجتماعي، الطبي، الاقتصادي، السياسي.

ولاحظنا أن مفهوم جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي يختلف من شخص لآخر من ناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومطالبها وهو يتغير مع تغير الوقت ورغبات الفرد، وأنه يمكن أن نقيسه بمجموعة من الابعاد على غرار جودة المعيشة الانفعالية، العلاقات بين الأشخاص، جودة المعيشة المادية، جودة الصحة الجسمية ،جودة الصحة النفسية، البيئة.

الفصل الثالث:

أستاذ التربية البدنية والرياضية

تمهيد

1- تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضة.
2- خصائص وصفات أستاذ التربية البدنية والرياضية.
3- أدوار ومسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية.
4- إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية.
5- الكفايات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية.
6- العناصر المؤثرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية.
7- حقوق أستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها على كفاءته المهنية.
8- كيفية تقويم أستاذ التربية البدنية والرياضية.

خلاصة

تمهيد:

يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا أساسيا في حياة التلميذ، بما يعاد ان لم يفق دور الابوين فهو أب يرعى، وموجه يأخذ بيد تلاميذه، ينهض بالقوي منهم، ويقوي الضعيف، يعبر بهم وينقلهم من عالم الجهل الى عالم المعرفة، ومن عالم الخيال الى عالم الحقائق. وعل من الحقائق الثابتة أن ما يتركه الأستاذ في تلاميذه له أثر خطير، إذ انه يشكل حياتهم المستقبلية ويخلق منهم لبنات تصلح لبناء المجتمع، كما أنه المحور الأساسي الذي تعتمد عليه الدولة في تربية النشء ، وتعزيزهم بالعادات والتقاليد وروح المواطنة، ومدهم بألوان الثقافة والخبرة التي تشكل منهم مواطنين يؤمنون بفلسفة واتجاهات مجتمعهم.

وفي هذا الفصل سنتطرق الى تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية، الصفات والخصائص التي يجب أن تتوفر فيه، مسئولياته وواجباته، العوامل التي قد تؤثر عليه مما ينخفض رضاه الوظيفي وفي الأخير كيفية تقويمه.

1. تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضة:

تعريف زينب على عمر (2008):

مدرس التربية الرياضية هو الحلقة المهمة بين التلميذ وإدارة المدرسة، فهو أخ كبير لكل تلميذ، وزميل لكل مدرس ، والمدرسون والتلاميذ هم أسرة كبيرة أو مجتمع صغير يعمل كل فرد فيه على السمو به من جميع النواحي، ولمدرس التربية البدنية والرياضية نصيب كبير يجب أن يؤديه لتحقيق تقدم هذا المجتمع (عمر، 2008، ص78).

تعريف ميرفت على خفاجة (2008):

يعتبر معلم التربية الرياضية هو الركن الأساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية الرياضية المدرسية وحجر الزاوية فيها، فالمعلم الجيد حتى مع اختلاف المناهج التي لا تناولها التطور أو التعديل بالشكل الذي يتمشى مع طبيعة العصر ، يمكن أن يحدث أثرا أيضا في تلاميذه، حيث أنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجاتهم وطرق تفكيرهم. هذا بالإضافة الى الدور الريادي الذي يلعبه معلم التربية الرياضية ، فهو رائد رياضي- اجتماعي يساهم في تطور المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن ،كما انه يعمل على تسليح تلميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات وغرس القيم الخلقية والاجتماعية والجمالية في أنفسهم (خفاجة، 2008، ص173).

تعريف امين أنور الخولي (2002):

مدرس التربية البدنية والرياضية هو الشخص الذي يحقق أدوارا مثالية في علاقته بالطالب والثقافة والمجتمع والمدرسة ومجال التربية البدنية والرياضية، ويتوقف على بصيرة مدرس التربية البدنية ونظرته نحو نظامه الأكاديمي ومهنته كما يتوقف كذلك على السياقات التربوية والمناخ التربوي المدرسي (الخولي، 2002، ص145).

تعريف أحمد ماهر أنور حسن (2007):

معلم التربية الرياضية بشكل خاص المعلم الذي تتاح له الفرص العديدة للتأثير على التلاميذ وتقديم يد المساعدة لهم في مختلف الأوقات والأماكن داخل المدرسة (في الفصل، الملعب، ساحات المدرسة المختلفة)، وكذلك خارج البرنامج المدرسي في أوقات فراغهم إذ يكسبهم المهارات الحركية ويزودهم بالمعلومات العلمية والنظرية ويوجههم لممارسة مختلف الأنشطة الحركية بما يتناسب مع قدراتهم، واستعداداتهم لتحقيق النمو والتطور المتكامل المتزن (حسن، 2007، ص178).

تعريف عصام الدين متولى عبد الله (2011):

معلم التربية البدنية هو ذلك الشخص الذي يلعب دورا هاما في المدرسة ولذا لا يستطيع أحد أن ينكر هذا الدور لما يمتلكه من صفات القيادة الحكيمة كما أنه يعتبر في نفس الوقت من الشخصيات المحبوبة لدى التلاميذ والتي تؤثر عليهم وذلك لأنه يتعامل معهم بأسلوب العطف واللين والصبر والحزم والكياسة، ولقد أكدت الكثير من البحوث والدراسات أن شخصية معلم التربية البدنية تلعب دورا هاما بالنسبة للتلاميذ لما يمتلك من مؤهلات تجعله ملما بطبيعة التلاميذ

النفسية والاجتماعية وذلك يساعد في تربية التلاميذ من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية وبالتالي ينعكس على أن ينشا التلاميذ أصحاء الجسم والنفس (عصام الدين متولى عبد الله، 2011، ص 279).

تعريف عبد القادر عثماني (2013):

أستاذ تخصص التربية البدنية والرياضية متخرج من معاهد التربية البدنية والرياضية الجزائرية بالنظام الكلاسيكي أربع سنوات دراسة وبنظام ل م د LMD ثلاث سنوات (عثماني، 2013، ص28).

تعريف حمدي محمد (2004):

يقصد بمدرسي التربية البدنية والرياضية الأفراد الذين يمتهنون بالتدريس في مجال التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية وخاصة المرحلة الثانوية (حمدي، 2004، ص48).

تعريف بشيري بن عطية (2010):

هو الفرد الكفء القادر على ممارسة عمله التربوي على الوجه الاكمل نتيجة توظيفه لما يلي: المؤهل العلمي الذي حصل عليه في مجال تخصصه، الخبرة المهنية الفعلية الناتجة عن ممارسة فنية تطبيقية، القيام بأبحاث علمية ونشر نتائجها. ويمكن القول من جهة ثانية هو ذلك الشخص الهادئ المتزن والمحافظ، يميل الى التخطيط دائما ويأخذ شؤون الحياة بالجدية المناسبة ويساعد التلاميذ على تحقيق التحصيل العلمي الجيد، ويكون دائم النشاط والحركة (بن عطية، 2010 ، ص97).

تعريف محمد المهادي بن زيادة (2008):

مدرس التربية البدنية والرياضية هو أكثر المعلمين في المدرسة تأثيرا على التلاميذ ليس فقط من جانب تخصصه وإنما يتعدى ذلك إلى واجبات تربوية أخرى من خلال الأنشطة البدنية والرياضية، التي تهدف الى تشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ، واكسابهم القدرات البدنية والنفسية والعلاقات الاجتماعية (بن زيادة، 2008، ص55).

2. خصائص وصفات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يجب أن يعرف كل معلم ان كرامة مهنته تتطلب من أن يمتلك عددا من الصفات الجسمية والنفسية والعقلية، التي تجعله يحافظ على استمرار مهنته وتأمين نموها، ولهذا يجب أن يتوافر فيه عددا من الصفات لكي يكون صالحا لعمله، نذكرها فيما يلي:

1. أن يكون أبا قبل أن يكون معلما، وأن يكون على صلة حسنة بالتلاميذ، ومثالا للعدالة، النزاهة، الكمال، وأن يكون مخلصا في عمله.
2. أن يكون قادرا على التعليم، حسنا في إدارته، غزير المادة، منظم التفكير.
3. أن يعمل بروح التربية الحديثة من تعاون، حرية منظمة، تشويق.
4. أن يتمكن من ضبط عواطفه (القدرة على ضبط النفس).
5. أن يعتني بمظهره، وملبسه، وشكله.
6. أن يمتلك القدرة على حفظ النظام دون تعنت.
7. أن يتقبل الطبيعة البشرية، ويحاول تهذيبها، ويراعي الفروق الفردية بين تلاميذه (حسن، 2007، ص178).

هناك خصائص وصفات لابد من وجودها لدى المعلم وتقسم هذه الصفات او الخصائص الى:

أ/ صفات معرفية (قدرات).

ب/ صفات شخصية (سمات).

أ. الصفات المعرفية:

لقد اكدت معظم الأبحاث والدراسات، أنه لابد من توافر حد معين من الذكاء لدى المعلم، كي يتمكن من عملية التعليم. وإلى جانب هذا الحد من الذكاء، لابد أن يتمتع المعلم بصفات وقدرات أخرى مثل:

1. معرفة ميدان تخصصه الأكاديمي: أي أن يكون لديه إدراك تام للمادة أو الموضوع الذي يقوم بتعليمه، وأن يكون متمكنا من ذلك.
2. القدرة على التعبير عما يريد توصيله الى التلاميذ من المادة الدراسية المقررة والمطلوبة(الطلاقة).
3. القدرة على المواءمة بين نقل الأفكار الواجب إعطاؤها، والمستوى العقلي للتلاميذ، ويقصد بذلك موائمة المواضيع المعطاة، ومتوسط عمر التلميذ العقلي.
4. القدرة على ترتيب وتنظيم مواضيع الدرس، واختيار المواد، او المواضيع المناسبة وتعليمها تدريجيا (من السهل الى الصعب فالأكثر صعوبة، او من البسيط الى الأقل بساطة).

ب. الصفات الشخصية:

1. لديه المهارة في التعليم.
2. واضح في طريق التعليم.

3. مهتم بعمله ومواظب عليه.

4. متابع لكل جديد في الموضوع الذي يعلمه.

5. لديه الاهتمام بمشاعر التلاميذ.

6. يثير عقولهم للبحث والتفكير.

7. متفاعل مع قدرات التلاميذ واستعداداتهم ومتجاوب معهم (جردات، 1994، ص 120)

في دراسة مجلس المدارس بإنجلترا، ويلز، أفادت النتائج ان صفات مدرس التربية البدنية التي نالت أعلى ترتيب بين عينة كبيرة من المدرسين والمدرسات كانت بالترتيب التالي:

1. القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ.
2. القابلية في توصيل الأفكار.
3. القدرة على الإيحاء بالثقة.
4. التمكن المعرفي للمادة.
5. مستوى عال من الأمانة والاستقامة (الخولي، 2002، ص153).

وفي دراسة أجراها حازم النهار 1993 في الأردن، أوضحت ان صفات وسلوكيات مدرسي التربية البدنية والرياضية كما يفضلها الطلاب هي:

أ. الكفايات المهنية:

1. يشجع الطلاب كثيرا على ممارسة الرياضة.
2. يهتم بآراء الطلاب.
3. يشارك في التطبيق الميداني.
4. ينظم البطولات الرياضية المدرسية.
5. يوضح فائدة التمرين الجيد.
6. يشرح المهارة بشكل جيد.
7. يحضر الأدوات والأجهزة قبل الدرس.

ب. الكفايات الشخصية:

1. عادل في إعطاء الدرجات.
2. مهذب.
3. مرح.
4. لطيف دائما.

5. يتفهم ميول وحاجات الطلاب.
6. يساهم في إيجاد علاقات اجتماعية بين الطلاب.
7. لديه سمعة رياضية جيدة (الخولي، 2002، ص154).

وفي دراسة هندري Hendry 1985، حيث طلب من المدرسين الإنجليز ان يرتبوا الصفات المثالية لمدرسي التربية البدنية الناجح فكانت:

1. الإلمام بالموضوع.
2. القدرة على اكتساب احترام التلاميذ.
3. القدرة على توصيل الأفكار.
4. الطاقة على تحمل العمل الشاق.
5. معرفة التلاميذ.
6. القدرة على التنظيم الجيد.
7. القدرة على الإيحاء بالثقة.

وفي قائمة مجلس كاليفورنيا لإعداد المعلمين كانت الصفات الرئيسية للمعلم هي:

1. أن يكون قادرا على تعليم تلاميذه.
2. أن يرشد ويوجه الطلبة بحكمة.
3. أن يساهم بفاعلية في أوجه النشاط المدرسي.
4. يساعد التلاميذ على فهم التراث الثقافي.
5. يساعد على تكوين علاقات طيبة بين المدرسة والمجتمع (حسن، 2007، ص179).

بينما قسم كل من (ميرفت عل خفاجة– مصطفى السايح محمد) صفات أستاذ التربية البدنية والرياضية الى الصفات التالية:

1- التعليم.2-سلامة الجسم والحواس.3-صحة الجسم.4- النظافة.5- الروح الاجتماعية.6- النظام.7- الخصائص الخلقية.8- الخصائص العقلية.9- المادة التعليمية 10- الثقافة العامة (ميرفت على خفاجة ، 2008، ص152).

وفي دراسة دنيس، كارفالهو Dinis & Carvalho 1992 على طلبة كلية حركة الانسان في لشبونة، أوضحت بعض نتائج الدراسة أن مفهوم المدرس الجيد لدى طلاب الكلية يتمثل في:

1. القدرة التدريسية 75.40%.
2. الخصائص الشخصية والاتجاهات 46.20%.
3. الارتقاء بالتعليم وتنمية المهارات 22.60% (الخولي، 2002، ص154- 155).

بينما حدد جيمس اولفير James Olver (25 صفة) – اختصرت الى (17 صفة) وصنفت الى 3 مجموعات هي:

أ. القدرة التعليمية:

1. القدرة على مقابلة مشكلات النظام.
2. القدرة على خلق مواقف تعليمية.
3. القدرة على إثارة الحماس.
4. القدرة على الحصول على نتائج ملموسة.
5. القدرة على الملاحظة.
6. القدرة على النزول الى مستوى التلاميذ.

ب. شخصية المعلم:

1. المظهر الخارجي.
2. الإخلاص.
3. الاستقلالية والتلقائية.
4. الحساسية.
5. تحمل المسؤولية.
6. المشاركة الوجدانية ومراعاة شعور الاخرين.

ج. التمكن من المادة:

1. الإلمام بجوانب المادة من جميع جوانبها السلوكية.
2. معرفة القدرات الفسيولوجية للتلاميذ وحدود تلك القدرات.
3. القدرة على تحديد الدرس.
4. القدرة على تنظيم الخبرات المرتبطة.
5. القدرة على الشرح والايضاح (حسن، 2007، ص180).

كانت هذه صفات المدرس الناجح كما تناولتها العديد من الدراسات ولكن هذه الدراسات لم تتوقف عند البحث عن صفات المدرس الناجح وانما امتدت لتبحث في الصفات السلبية أيضا التي لا تجعل المدرس محبوبا من تلاميذه، ومن اهم الدراسات التي تناولت هذه الموضوع نذكر:

أ. دراسة لبول وتي:

1. الطبع السيء وعدم التحمل.
2. التحيز والميل الى التفضيل.
3. عدم مساعدة التلاميذ.
4. غير معقول في متطلباته.

5. ميال الى الاكتئاب والتفرد.
6. ميال الى التحامل.
7. مظهره غير جذاب.
8. عدم الصبر والمرونة.
9. الغرور.
10. استخدام الالفاظ السيئة.
11. عدم التحمل.
12. نقص روح الدعابة (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص247-248).

ب. دراسة رمزية الغريب:

1. الشراسة والقسوة وإثارة سخرية التلاميذ على المخطئ.
2. عدم التمكن في المادة وعقم الطريقة.
3. التحيز وعدم المساواة في المعاملة بين التلاميذ.
4. عدم العناية بالمظهر.
5. الدكتاتورية وعدم احترام آراء الطلاب.
6. عدم احترام القوانين المدرسية وعدم المحافظة على المواعيد (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص248).

ج. دراسة هارت:

1. عبوس لا يبتسم، يفقد هدوئه.
2. لا يشرح الدرس وعمله غير مخطط.
3. متحيز يقرب اليه بعض التلاميذ.
4. متعالي متغطرس.
5. سيئ التصرف.
6. لا يتحكم في الصف.
7. لا يلتزم بالموضوع (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص249).

3. أدوار ومسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.3. أدوار أستاذ التربية البدنية والرياضية:

تحدث عمليات تطور المناهج في المراحل التعليمية المختلفة من وقت إلى اخر، كمطلب ضروري لارتقاء التعليم، وتحقيق فلسفته وأهدافه، لذا تتغير أدوار المعلم وتتعدد لمواكبة التطورات المختلفة، وبالتالي تتعدد الواجبات والمسئوليات التي تقع على المعلم.

وأهم أدوار المعلم هي: أنه ناقل للمعرفة، مسئول عن النمو المتكامل للتلاميذ، متمكن من كفاءات التدريس المختلفة، متابع للتغيرات الحديثة في محتويات المناهج الدراسية، مشارك في عمليات التجديد التربوي، مشارك في عملية الإدارة المدرسية، مسئول عن حفظ النظام، مسئول عن تقويم المتعلمين، باحث، عضو في مهنته، عضو في المجتمع، مشارك في تخطيط المنهج، موجه للثقافة، منفذ للمنهج (عفاف، 2014، ص100- 101).

ولقد حدد العديد من علماء التربية أدوار المعلم والتي تساعده على أداء مهامه المختلفة بكفاءة وتتناسب مع متطلبات العصر الذي نعيش فيه.

1.1.3. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية كمشارك في تخطيط المنهج، وتخطيط المواقف التدريسية:

حيث يعد المعلم من أهم المساهمين في تخطيط المنهج، ويرجع ذلك الى ان المعلم هو المسئول عن تنفيذ المنهج، ويعرف نقاط القوة والضعف فيه، مما يجعله قادرا وضع الحلول والمقترحات لنقاط الضعف والمشكلات التي تعترض تحقيق اهداف المنهج الدراسي (حسن، 2007، ص 181).

ودور المعلم كمشارك في تخطيط المنهج قد خطا بخطوات للأمام، ولكن لا يقوم حتى الان بدوره المتوقع بكفاءة، وذلك راجع الى أن برامج إعداده لم توفر له الفرص المناسبة ليكتسب مهارات التقويم والحكم على المناهج وتطويرها (عفاف ، 2014، ص102).

دور المعلم في تخطيط المواقف التدريسية يتطلب ما يلي:

1. التخطيط للمنهج وللوحدة الدراسية.
2. تخطيط الدروس اليومية.
3. تخطيط الأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة للدروس اليومية.
4. دراسة مستويات التلاميذ وقدراتهم.
5. صياغة أهداف الدروس وتنوعها.
6. تحديد أساليب وإستراتيجيات التدريس.
7. تحديد أساليب ووسائل التقويم المختلفة (حسن، 2007، ص 181).

2.1.3. المعلم منفذ للمنهج:

بتفحص أدوار المعلم في تنفيذ المنهج الدراسي، تتضح أهمية دوره في تنفيذ المنهج، وترجع أهمية دور المعلم كمنفذ للمنهج إلى أن المعلم هو العامل الفعال في توفير الشروط اللازمة، والظروف البيئية المناسبة لتنفيذ المنهج الدراسي (احمد ماهر أنور حسن، 2007، ص 181).

دور المعلم في تنفيذ المنهج يتطلب ما يلي:

1. توفير التجهيزات والمواد والوسائل التعليمية اللازمة للتعليم.
2. تهيئة عقول التلاميذ للتعلم وإثارة تفكيرهم.
3. تقديم المعلومات والأفكار الرئيسية للدرس.
4. توجيه التلاميذ الى الأساليب والإستراتيجيات اللازم استخدامها.
5. تنمية عناصر اللياقة البدنة بصفة عامة.
6. إكساب المهارات الرياضية والحركية المختلفة.
7. تنمية المقدرة على استخدام قواعد وقوانين الألعاب الرياضية المختلفة.
8. تعزيز وتدعيم تعلم التلاميذ.
9. متابعة أنشطة التلاميذ، أعمالهم، وواجباتهم.
10. استخدام تقنيات التعليم وتوظيفها.
11. قويم تعلم التلاميذ ونموهم (حسن، 2007، ص 181- 182).

وفي ضوء دور المعلم في تنفيذ المنهج ينبغي عليه:

أ. متابعة التغيرات في محتويات المنهج:

من واجبات المعلم كمنفذ للمنهج متابعة التغيرات التي تحدث في محتوى المناهج، حيث تستند تلك التغيرات إلى التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، والى تطور الفكر التربوي، وطبيعة عملية التعلم وشروطها.

ولكي يقوم المعلم بدوره في متابعة التغيرات في محتويات المناهج الدراسية، فعليه متابعة الاتجاهات الحديثة للمناهج والمجالات الجديدة التي تفرضها طبيعة التطورات العلمية، فهذه المتابعة تجعله مطلعا على المعلومات الحديثة بصورة دائمة وملما بالتطبيقات العلمية المختلفة وأهميتها بالنسبة للمجتمع.

وهذا يساعد المعلم في الإجابة على استفسارات وأسئلة التلاميذ عن بعض المعلومات المتطورة، مما يزيد اقتناع التلاميذ بمعلمهم وتقبلهم لمادته الدراسية (عفاف، 2014، ص104).

ب. المعلم مستخدم للتقنيات التربوية:

تعتبر التقنيات التربوية عنصرا رئيسا من المنهج بمفهومه الواسع، والمعلم هو المستخدم الرئيسي لها أثناء عملية التعليم والتعلم.

وللتقنيات أهمية كبيرة في العملية التعليمية وتحدد أربعة أنماط رئيسية لدور المعلم في ظل استخدام تكنولوجيا التعليم، وهي دوره كمخطط لاستخدام هذه الموارد، ودوره كموجه ومرشد (في حالة استخدام الأجهزة التعليمية)، ودوره في الاشراف على التلاميذ ومساعدتهم على تحقيق المسئوليات المطلوبة منهم (في حالة وجود مركز للوسائل التعليمية في المدرسة).

ومما سبق يتضح أهمية استخدام معلم التربية الرياضية للتقنيات التربوية والوسائل التعليمية للإسهام في تحقيق أهداف التعليم بصفة عامة (عفاف، 2014، ص104).

3.1.3. المعلم مقوم للمنهج ونمو المتعلمين:

ففي تدريس المواد المختلفة سواء كانت (نظرية- عملية) يهدف التقويم فيها الى معرفة مقدار ما تحقق من أهداف تدريسية ، ويمكن ان يتبين منها مدى ما اكتسبه الطلاب من معارف ومهارات، اتجاهات، قيم وما طرأ عليهم من نمو في تفكيرهم نتيجة دراستهم للمهارات المختلفة، والتقويم هو عملية تحدد الى أي مدى وبأي درجة من الجودة استطاع الفرد أن يحقق ما قام به من عمل، وهي من الأدوار المهمة التي يحتاجها المعلم إضافة الى كونه ناقدا، ذا اتجاه نقدي لمستوى التعليم وإجراءاته.

ولكي يحقق التقويم الفائدة المرجوة منه، لابد أن يكون شاملا، ويأخذ في الاعتبار جميع النواحي المتعلقة بنمو المتعلم ، وبتغيير سلوكه، وأن يكون كذلك مستمرا بأن يصبح جزءا متكاملا مع التدريس يسير معه جنبا الى جنب، كما يجب أن يكون التقويم ديمقراطيا، أي يأخذ في الاعتبار آراء كل من له صلة بعملية التدريس (حسن، 2007، ص 183).

وتضيف كل من مكارم حلمى أبو هرجة، سعد زغلول، أيمن عبد الرحمان (2002) دورين رئيسيين هما:

4.1.3. دور مدرس التربية الرياضية تجاه التلاميذ:

يمكن تلخيص دور معلم التربية الرياضية تجاه التلاميذ وفقا لما يلي:

1. القدرة على فهم خصائص نمو التلاميذ البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والنفسية.
2. المساهمة في النمو الشامل المتزن الذي يساعد على ممارسة الحياة العملية.
3. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في جميع الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية واختيار الأنشطة المناسبة لذلك.
4. اكتشاف ما لدى التلاميذ من مواهب رياضية وتشجيعهم على تنمية هذه المواهب.
5. تنفيذ منهج التربية الرياضية.
6. التعاون مع إدارة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس في حل مشاكل الطلبة.
7. الإشراف على النشاط الرياضي وتوجيه كل تلميذ لما يرغبه.
8. عمل تقويم دوري للتلاميذ (مكارم، 2002، ص115).

5.1.3. دور مدرس التربية الرياضية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه:

1. أن يكون على دراية بظروف البيئة وخصائصها والعلاقات بينها.

2. أن تكون المدرسة التي يعمل فيها مركز إشعاع تربوي وثقافي وتعليمي واجتماعي في مجتمعه.

3. ضرورة الاشتراك في نواحي النشاط الرياضي بالمجتمع ويساهم في تنشيط الأندية الرياضية والاجتماعية لتحقيق أهدافها.

4. أن يكون قدوة حسنة للشباب، ويتصف بالخلق القويم.

5. أن يكون ذا شخصية قادرة على جذب التلاميذ للاشتراك في الأنشطة التي تساهم في رفع مستوى المجتمع الذي يعيش فيه.

6. أن يكون ملما بثقافة مجتمعه من حيث أصولها التاريخية واتجاهاتها ومشكلاتها وأهدافها لان ذلك يعتبر أساسا لوظيفته (مكارم، 2002، ص115- 116).

ويرى السيد "**سلامة السيد الخميسي**" أن أدوار المعلم تأثرت ضيقا او اتساعا، عمومية او تحديدا بتطوير عملية التعلم ذاتها، كما تأثرت بنظرة المجتمع الى التعلم وما يتوقعه المجتمع من المعلم نفسه نحو أبنائه، ونحو عملية التعليم.

لذلك يرى أن أدوار المعلم في التعليم المعاصر تتلخص فيما يلي:

أ. المعلم كمختص أكاديمي:

إن الدور الأكاديمي والعلمي يفرض على المعلم أن يكون متمكنا من مادة تخصصه، ملما بمختلف جزئياتها المعرفية ، المعلوماتية، المهارية وهذا لا يتحقق الا إذا اعد المعلم اعدادا علميا متعمقا أثناء مرحلة إعداده، بالإضافة الى ذلك فانه مطالب دائما بالتعليم المستمر والتعلم الذاتي من خلال القراءة والاطلاع في مجال تخصصه، وحضور برامج ودورات تدريبية أثناء الخدمة بمختلف أشكالها (محاضرات، ورش عمل، تعلم عن بعد، تعلم موجه) (حسن، 2007، ص 184).

ب. المعلم كمختص في طرق التعليم:

فلكل مرحلة عمرية للتلاميذ طرائق وأساليب تعليمية ملائمة وتختلف عما تحتاجه المراحل الأدنى او الأعلى، والمعلم ليس مجرد حامل معرفة تفوق تلاميذه بل هو صاحب طريقة يعلم بها ومن خلالها.

وهناك ثلاث مجموعات رئيسية من طرق التعليم والتعلم:

المجموعة الأولى: طرق قائمة على جهد المعلم.

المجموعة الثانية: طرق قائمة على جهد المعلم والمتعلم.

المجموعة الثالثة: طرق قائمة على التعلم الذاتي.

لذا من الضروري ان يتسلح المعلم بالمعرفة والمهارات، وطرق التعليم والتعلم المختلفة لتساعده على صنع مواقف تعليمية فعالة، تؤدي الى خلق معلم فعال (حسن، 2007، ص 185).

ج. المعلم كمرب للشخصية:

والمقصود بتربية الشخصية في هذا المجال ان تتم عملية التربية في صورة شاملة ومتكاملة، فالمتوقع من المعلم أن يهتم بإنماء شخصية التلاميذ جسميا، وعقليا، ووجدانيا، وخلقيا، وسلوكيا.

حيث يقوم المعلم بدور إرشادي، توجيهي، وقائي، علاجي في آن واحد، ففي غمار سعيه للقيام بالدور التربوي، يقوم بتصحيح سلوكيات التلاميذ (بالنصح – الارشاد- التوجيه) لتعديل سلوكياتهم غير المرغوبة، واستخدام الثواب والعقاب لضبط سلوكهم.

ونلاحظ أن هذا الدور الخاص بالمعلم – كمرب للشخصية- قد تراجع كثيرا في السنوات الأخيرة في ظل تواضع المهارات والكفايات الشخصية لبعض معلمي التربية الرياضية (حسن، 2007، ص 185).

د. المعلم كعضو في هيئة التدريس:

وذلك من خلال دوره التعليمي ضمن الهيئة التدريسية في إطار خطة عامة يشترك فيها مع غيره من أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة، أي انه جزء من الهيكل الإداري المدرسي، يضطلع بمجموعة من المهام تميزه عن باقي أعضاء هيئة التدريس فمنها على سبيل المثال:

1. الاشراف على النظام بالمدرسة.
2. الاشراف على الرحلات المدرسية.
3. خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة.
4. الاشراف على اللجنة الرياضية لاتحاد الطلبة بالمدرسة.
5. ميزانية التربية الرياضية بالمدرسة.
6. الاشراف في مجلس الآباء.
7. الاشراف على تنظيم إدارة المعسكرات.
8. تدريب الفرق الرياضية بالمدرسة.
9. نشر الوعي الرياضي والثقافة الرياضية بالمدرسة (حسن، 2007، ص 186).

ذ. المعلم كباحث:

حيث تعاظمت أهمية هذا الدور في السنوات الأخيرة، حيث يشهد العالم في العقود الأخيرة تغيرات متلاحقة في العلم ، المعرفة، التكنولوجيا، الاعلام، وتنعكس كل هذه التغيرات بشكل مباشر او غير مباشر على المجتمع كله من (مناهج- طرق تدريس- تكنولوجيا تعليم) وفي ضوء ذلك نجد كله يواجه المعلم مشكلات متنوعة تنعكس على دوره التربوي ، والتعليمي، فيجد نفسه في حاجة الى القيام بدور الباحث ليجيب عن كثير من التساؤلات التي تواجهه (حسن ،2007، ص 186).

2.3. مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.2.3. مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه مهنته:

على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يفهم مسئولياته كعضو في المهنة وعليه ان يحترم تقاليد مهنته وأن يكون عضوا فعالا في النشاط النقابي وذلك من خلال اشتراكه في أنواع النشاطات التي من شأنها أن تزيد من كفاءته وتدفع به إلى التقدم المستمر في مهنته. ويشتمل هذا النشاط النواحي التالية:

1. إذا لم يكن تلقى إعدادا كاملا فعليه أن يحاول تكملة إعداده عن طريق الدراسات الممكنة في الميدان.
2. الاطلاع المستمر على أحداث ما نشر من بحوث في التربية البدنية والرياضية وطرق التدريس وأن يطبق معلوماته في تدريسه بقدر الإمكان.
3. الاشتراك في المجلات والمطبوعات الدورية المهنية.
4. الاشتراك في النقابات أو الجمعيات أو الرابطات التي تعمل على تقدم المهنة.
5. محاولة الحصول على درجات علمية أعلى.
6. المساهمة في اجراء البحوث العلمية إن أمكن.
7. النمو الذاتي من ناحية التخصص بالمهنة.
8. العمل على زيادة ثقافته العامة وذلك عن طريق الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد وحديث.
9. أن يتبع تقاليد المهنة الخلقية (عمر، 2008، ص81- 82).

بينما يرى (محمود عبد الحميد الحياري) أن مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه مهنته تتمثل في:

يجب ان تتوافر لدى من يختار مهنة التعليم الرغبة فيها والقدرة على تحمل أعبائها، وتعلم معارفها ومهارتها، وألا يتخذها الفرد وسيلة عرضية للانتقال الى مهنة أخرى.

1. يجب ان يسعى المعلم جاهدا الى تنمية نفسه بالمعارف والمهارات الاتجاهات والخبرات اللازمة لإجازته لممارسة مهنة التعليم.

2. يجب ان يسعى المعلم أثناء ممارسته مهنة التعليم الى الاستمرار في تنمية نفسه بالمعلومات، والمهارات، والخبرات بمختلف الوسائل المتيسرة، وأن يحرص على أن تزداد فاعليته في العمل سنويا، وألا يكتفي بتكرار خبرات سنته الأولى في مهنة التعليم بل يجدد ويغير في ظل تطورات العصر.

3. أن يكون مخلصا في عمله، يتحمل المسؤولية للقيام بعمله التعليمي المباشر وغير المباشر، كاشتراكه في اجتماعات الآباء والمعلمين وإسهامه في النشاط المدرسي المرافق للمنهاج بأنواعه المختلفة.

4. أن يعتز بمهنته، ويحافظ على كرامتها، ويرفع من شانها ويلتزم قواعدها الأخلاقية في سلوكه العام والخاص.

5. ألا يخل بعقد العمل أو ينهيه قبل الموعد المتفق عليه.

6. ألا يتغاضى عما يضر بمهنته وبمصلحة المؤسسة التي يعمل فيها، وأن يبلغ المسؤولين بذلك رسميا.

7. أن يقسم قسم مهنة التعليم ويتخذه شعارا له طيلة ممارسته لهذه المهنة (الحيارى،1983، ص 114- 115).

2.2.3. مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه مجتمعه:

من أهم واجبات الأستاذ تدعيم العلاقة بين المدرسة التي يعمل فيها والبيئة المحيطة به من خلال:

1. التعاون مع المؤسسات الموجودة في المجتمع وخاصة المؤسسات التي تخدم مدرسته.

2. إشراك أهالي الحي في نواحي النشاط المختلفة بالمدرسة من خلال تنظيم البطولات والمسابقات المفتوحة التي يشترك فيها أبناء المجتمع المحلي مثل مسابقات الجري للجميع.

3. التطوع في الأندية أو الهيئات الرياضية وأن يساهم بجهوده البناءة في أن تحقق هذه الهيئات والنوادي أهدافها.

4. المساهمة في خدمة المجتمع بالاشتراك في الأعمال التي يتطلبها هذا المجتمع فيكون له دور فعال في الدفاع المدني او التمريض أو التوعية إذا احتاج الأمر لذلك.

5. أن يدرس المجتمع المحلي بدقة ويعرف مركز الخدمات فيه.

6. أن يتحسس مشكلات مجتمعه وأن يبصر المواطنين بها ويشاركهم في معالجتها.

7. أن يتبع التقاليد والحدود التي يضعها المجتمع المحلي وأن يكون مثالا للمواطن الصالح علما وخلقا (عمر، 2008 ، ص80- 81).

بينما يرى (محمود عبد الحميد الحياري) أن مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه مجتمعه تتمثل في:

1. أن يجعل ولاءه لله وأن يتمسك بمبادئ دينه وأن يحترم تراث أمته.

2. أن يخلص لأمته ويلتزم بدستور بلاده.

3. أن يعمل في نطاق مهنته على وحدة الأمة العربية والذود عن حريتها.

4. أن يتجنب الدعوة إلى الإلحاد والطائفية والعصبية والحزبية والعنصرية والإقليمية.

5. أن يراعي قيم مجتمعه وعاداته وتقاليده (الحياري،1983، ص 116).

3.2.3. مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه طلابه:

التلميذ يجب أن يكون المستهدف الأول بنشاط وواجبات المدرس، فتربية وتنشئة وتنمية التلميذ من مختلف جوانب حياته البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية هي المسئولية الأولى للتربية والمؤسسات التربوية ورجالها وأولهم المدرس ويمكننا ان نذكر أهم الواجبات والمسئوليات التي تقع على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1. المساهمة في تربية التلاميذ تربية شاملة ومتكاملة ومتزنة من مختلف الجوانب.
2. امداد التلاميذ بالصحيح والجديد من المعلومات والمعارف.
3. التعرف على إمكانات التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم ومن ثم توجيه قوى المتفوقين منهم والاخذ بيد الضعفاء وتعهدهم بالرعاية.
4. الرعاية الصحية لتلاميذه وذلك بالتعرف على أنواع الخدمات الصحية المدرسية والعمل على غرس العادات الصحية بين التلاميذ وملاحظة مشاكلهم الصحية والعيوب القوامية المنتشرة في محيط التلاميذ والعمل على إصلاحها ونشر الوعي القوامي بينهم (عصام الدين متولي عبد الله، 2001، ص250).

بينما يرى (محمود عبد الحميد الحياري) أن مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه طلابه تتمثل في:

1. أن يكون قدوة حسنة لطلابه، إنسانا ومواطنا ومعلما في خلقه ومسلكه ومظهره.
2. أن يراعي طلابه ويعهدهم بالنمو السوي، ويلتزم النزاهة في معاملتهم، ويلتزم الصدق والموضوعية في كتابة التوصيات عنهم، وأن يراعي الفروق الفردية بينهم في حاجاتهم وميولهم وقدراتهم.
3. أن يتجنب إيقاع العقوبات الظالمة والإهانات التي تجعل الطالب موضوع سخرية بين أقرانه.
4. أن يبذل الجهد المخلص في تشجيع التعاون بين المعلمين وأولياء أمور الطلاب لما فيه مصلحة الطلاب، مع مراعاة عدم فسح المجال لأولياء أمورهم للتجاوز على مسؤوليات المعلم المهنية.
5. ألا يفشي ما يتاح له الاطلاع عليه بحكم عمله في المهنة من الأسرار المتعلقة بطلابه.
6. ان لا يقوم بأعمال إضافية تعليمية تحول دون النهوض بمسؤوليات الأعمال التربوية الرسمية، وان يتجنب أي تقصير في عمله الرسمي بقصد تهيئة أعمل إضافية تدر عليه دخلا ماديا.
7. ان يحرص على عدم تغيبه عن طلابه بتجنب الأسباب المؤدية الى ذلك قدر المستطاع محافظة على مصلحتهم (الحياري،1983، ص 117).

4.2.3. مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه زملائه:

تعتبر مسئولية أستاذ التربية البدنية والرياضية مسئولية جسيمة ورسالته كقائد للنشء لا تعادلها أية رسالة أخرى، لذا نرى أنه من واجبه أن يفهم هذه المسئوليات وأن يتعاون تعاونا صادقا مع وملائه المدرسين ويوضح لهم مفهوم التربية البدنية والرياضية حيث أنهم غير متفهمين لها، وبهذا فقط يمكنه ان ينجز عمله ويسهل عليه أداء رسالته، وتظهر أهمية تعاونه في احتياجه لهم كي يعاونوه في الاشراف على الفرق الرياضية وتنظيم عملها، ولكن من خلال هذا التعاون يكفل له إشراك أكبر عدد ممكن من زملائه المدرسين في التنظيم والتدريب وأن يقيم مباريات مختلفة بين المدرسين زملائه في الاشراف على

الجمعيات الأخرى وتنظيمها مثل جميعة التمثيل والهويات، وبذلك تتحقق فكرة الاسرة المدرسية من خلال تعاونهم للسمو بقدرات التلاميذ المختلفة (عمر، 2008، ص77- 78).

ويمكن إيجاز مسئولية أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه زملائه فيما يلي:

1. ألا يسعى إلى منافسة زميل له يشغل مركزا ما محله.
2. ألا يحاول الفوز على غيره من بين المتقدمين بمركز ما عن طريق قبوله براتب أقل مما عين لذلك المركز.
3. أن يكون صادقا وموضوعيا في كتابة التوصيات التي يقدمها عن زملائه، وألا يمتنع عن تقديم التوصيات التي تطلب منه.
4. أن يعترف لزميله بالمساعدة المهنية التي يقدمها له.
5. ألا ينتقد زملاءه بقصد التشهير بهم، وألا يوقع الفتنة بينهم.
6. ألا يتدخل بين زميل وطالب إلا إذا طلب منه ذلك.
7. ألا يتغاضى عما يضر بمصلحة المدرسة والمهنة، وأن يبلغ المسؤولين بذلك رسميا من اجل المصلحة العامة (الحياري،1983، ص 118).

5.2.3. مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه إدارة المدرسة:

1. يجب أن يكون مخلصا ومتعاونا مع إدارة المدرسة تعاونا صادقا أساسه الرغبة في الصالح العام، والعمل لصالح مجتمع واحد هم الأمناء على مستقبله، باعتباره أحد الأعمدة الرئيسية المسئولة عن العمل مع التلاميذ والمساعدة على إقرار النظام داخل المدرسة.
2. إعداد جميع المشروعات اللازمة لتنشيط الحياة الرياضية بالمدرسة، وذلك بما يتفق مع الإمكانات من ملاعب وأدوات حتى يمكن لإدارة المدرسة أن تعمل على توفيرها في الوقت المناسب.
3. نشر التربية البدنية والرياضية بالمدرسة من خلال الاشراف على النشاط الداخلي وتدريب الفرق المدرسية بالإضافة إلى ربط المدرسة بالمجتمع الخارجي.
4. التأكد من سلامة الملاعب والمرافق المدرسية وتزويدها بالأجهزة والأدوات الرياضية المتوفرة ومتابعتها باستمرار للتأكد من سلامتها وضمان عامل الأمن بالدرس واستبعاد التالف منها.
5. أن يوجه اهتمامه نحو المشاركة في الاحتفالات القومية والوطنية من خلال الحفلات والمهرجانات والعروض الرياضية.
6. الاشراف على الطابور المدرسي.
7. المشاركة في مجالس الآباء والعمل على تنمية العلاقات بين المدرسة والمنزل وخلق التعاون بينهما.
8. الاشتراك في الفحص الطبي الذي تقوم به المدرسة.
9. توطيد الصلة بإدارة المدرسة بصفة مستمرة (عمر، 2008، ص78- 79).

6.2.3. مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه أولياء الأمور:

تتطلب العملية التربوية التعاون بين الاسرة والمدرسة في تربية شخصية التلميذ، ويستطيع أستاذ التربية البدنية والرياضية توثيق الصلة بينه وبين أولياء الأمور بالوسائل الآتية:

1. إرسال تقارير دورية عن حالة التلاميذ لأولياء أمورهم وإظهار مدى اهتمامه بشؤونهم والاتصال بأولياء الأمور كلما استدعى الامر ذلك وتنبيههم بحالة أبنائهم مما يستدعي التعاون في معالجتها.
2. كما تعتبر الحفلات والمعارض والمحاضرات التي تجمع بين أولياء الأمور والمدرسين فرصة حسنة لتبادل وجهات النظر وبحث مشاكل السلوك والتحصيل الدراسي.
3. كذلك إرشاد الآباء الى كيفية معاملة أبنائهم وأهمية معاونة المدرسة في القيام بدورها في تربية التلاميذ عن طريق اللقاءات الدورية بين الآباء والمدرسين هذا بالإضافة الى اشراك أولياء الأمور والمدرسين والتلاميذ في رحلات مدرسية ومباريات رياضية والاستعانة بالآباء في أوجه النشاط المدرسي المتخصصين فيه (عمر، 2008، ص82- 83).

7.2.3. مسئوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه نفسه:

المحافظة على صحته العامة ولياقته البنية وسلامة حواسه فمهنة التدريس من المهن التي تطلب الجلد والمثابرة والجهد ، وبالطبع فإن حاجة أستاذ التربية البدنية والرياضية لذلك أكثر نظرا لطبيعة تخصصه وما يتطلبه من مشاركة وعمل النموذج، علاوة على ما يجب ان يعطيه الأستاذ من قدوة في المجال الصحي بما يربط بين الصحة واللياقة وبين النشاط الرياضي في نفوس تلاميذه (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص251).

ويضيف عصام الدين متولي عبد الله (2011) مجموعة من الواجبات الأخرى يمكن ايجازها في الاتي:

1. الاشراف على النظام بالمدرسة.
2. الاشراف على الرحلات المدرسية.
3. خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة.
4. الاشراف على اللجنة الرياضية لاتحاد الطلبة بالمدرسة.
5. ميزانية التربية البدنية بالمدرسة.
6. الاشتراك في عمليات الجرد أو تسليم العهدة الى معلم اخر بالمدرسة.
7. الاشتراك في مجلس الإباء.
8. الاشراف على تنظيم وإدارة المعسكرات.
9. وضع برنامج التربية البدنية بالمدرسة.
11. تدريب الفرق الرياضية بالمدرسة.
12. نشر الوعي الرياضي بالمدرسة.
13. الاشراف على مكتب التربية البدنية.
14. القيام ببعض النواحي الصحية (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص 297- 306).

4. إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.4. تطور الإعداد المهني في التربية البدنية والرياضية:

تطورت برامج الاعداد المهني في مجال التربية البدنية والرياضية تطورا ملحوظا، وخاصة خلال النصف الأخير من القرن العشرين، حيث حدثت تطورات متضاعفة نتيجة تطور الفلسفة التي تقود المهنة والنظام والتي يمكن إيجازها في التوسع الكبير الذي لحق بالمهنة من حيث أهدافها وخدماتها الاجتماعية.

ولقد ظلت برامج الاعداد المهني للتربية البدنية والرياضية لا تتعدى دائرة إعداد المعلم للعمل في مجال التدريس، أو في التدريب الرياضي في حالات قليلة (الخولي، 2002، ص92).

2.4. تطور الإعداد المهني في الولايات المتحدة الامريكية:

في الولايات المتحدة الامريكية لم يكن هناك برنامج منظم للتربية البدنية في الكليات سوى ما كان يقدمه الدكتور/ إدوارد هيتشكوك عام 1861 في كلية أمهرست، والذي كان يقدم خلاله مقررات لجميع الطلاب يوضح فيها القيم الصحية والترويحية للتربية البدنية، وبالرغم من ان هيتشكوك خريج كلية الطب بجامعة هارفارد، الا أنه ترك بصمات مهنية واضحة ، فقد قام بالتدريس في أمهرست خمسين عاما متصلة، وترك بعد وفاته برنامجا لتأهيل معلمي التربية استمر نحو عشرين عاما (أمين أنور الخولي، 2002، ص92).

وفي 1825 عندما افتتحت المدرسة الثانوية في نيويورك، عهد بتدريس التمرينات البدنية الى الطلاب الرياضيين الكبار في السن، فيما عرف باسم نظام العريف (Monitor) ولقد أحدث ذلك مشكلات كثيرة، فظهرت الحاجة إلى إعداد متخصصين في التربية البدنية في الولايات المتحدة.

وتأسس أول معهد لإعداد معلمي التربية البدنية عام 1861 من خلال جهود اتحاد الجمباز في الشمال الأمريكي، في مدينة روشستر بولاية نيويورك، وتوقف بعد بضعة شهور فقط نتيجة الحرب الاهلية الامريكية، لكنه عاد الى العمل بعد انتهاء الحرب، كما تأسس المعهد المتوسط للتربية البدنية للمعلمين في مدينة بوسطن في نفس الوقت تقريبا بفضل جهود ديو لويس (Dio Lewis) وحدث له ما حدث لمعهد روشستر، وتكونت الدفعة الأولى من ستة رجال، وسبع سيدات تلقوا دراسات في الجمباز والتمرينات لمدة تسعة أسابيع متصلة وتضمن البرنامج مقررات تستغرق ما بين 6- 12 ساعة يوميا، ولقد استمر في مهمته سبع سنوات وتخرج فيه ما يقارب 250 طالب وطالبة، تبوءو وظائف في التربية البدنية والرياضية في مختلف المؤسسات والهيئات التربوية(الخولي، 2002، ص92- 93).

ومن الحقائق المعروفة أن الفترة من عام 1865 الى عام 1900، كان الرياضيون يعتبرون فيها مؤهلين لإدارة الصالات الرياضية والأندية التي أنشأتها جمعية الشبان المسيحية (الخولي، 2002، ص93).

وعندما قام الدكتور/ دودلي سارجنت (D. Sargent) بافتتاح الجيمنزيوم الصحي، كانت الدراسة مجانية لمدة عامين تتضمن مواد نظرية وأخرى عملية وكان من الصعب لاحتفاظ بالطلاب الى نهاية التخرج، وكانت غالبية الطلاب من الاناث الى ان اقتصر القبول عليهن في نهاية الأمر (الخولي، 2002، ص93).

وتوالى افتتاح بعض المدارس الخاصة لإعداد معلمي التربية البدنية عبر الولايات المختلفة، فافتتحت مدرسة بروكلين 1886 ثم انتقلت الى نيوهامن، وأخرى في نيويورك عام 1889، كما أنشأت السيدة هيمنواي مدرسة في بوسطن خاصة بمدرسي التمرينات السويدية، كما افتتحت جمعية الشبان المسيحية في سبر نجفيلد معهدا بولاية ماساشوستس، ولكن من المهم أن نشير الى ان مبادرات إنشاء معاهد ومدارس إعداد المعلمين في التربية البدنية كانت تتم بدافع فردي وتمويل أهلي أو شخصي، مما يعكس وجود اقتناع لدى هؤلاء الرواد بقيمة التربية البدنية ودور معلميها في المجتمع المحلي، وقد ساعد على انتشار ونجاح هذه المعاهد فكرة جعلها تستمر في تقديم خدمات التأهيل من خلال مقررات صيفية(الخولي، 2002 ، ص93).

ولكن استمرار المدارس الصيفية استقطب طلابا متفاوتي الثقافات والخبرات والاتجاهات، مما أحدث انقساما واضحا في توجهات التربية البدنية وفلسفتها مع نهايات القرن التاسع عشر، حتى أن بويكين (Boykin) كتب: " إن تاريخ التربية البدنية يظهر لنا بجلاء ذلك الصراع الذي نشب بين الطرق المختلفة، وكان هذه الصراع بمثابة أكبر عدو لنظام التربية البدنية فكان لزاما على منتسبي النظام أن يضعوا ذلك نصب أعينهم، فضلا عن القصور الواضح في كفاياتهم المهنية"(الخولي، 2002، ص93).

وفي مؤتمر الرابطة الامريكية للتقدم بالتربية البدنية (AAAPE) عام 1886 تحدث جوسلين Joslin عن التدريب البدني في مدارس الأطفال العامة، مشيرا الى أن أغلب هذه المدارس أصبحت تفرد وقتا للتمرينات، كما نادى بتدريب بدني للبنين والبنات لتنمو اجسامهم بطريقة صحيحة وصحية، وحتى يتصفوا بالصفات البدنية المطلوبة كالرشاقة والحيوية (الخولي، 2002، ص94).

وفي عام 1887 تبنت الرابطة اصدار قرار يوصي بتضمين البرنامج المدرسي حصصا في التدريب البدني، ثم عرض نفس القرار في الرابطة القومية للعلوم الاجتماعية، ثم بعد ذلك طرح في رابطة المعلمين الأمريكيين ولقد أشار القرار الى أن: " التدريب البدني أكثر العوامل أهمية في تربية الطفل بالنسبة لطبيعته البدنية والعقلية والأخلاقية" (الخولي، 2002، ص94).

وتحمس بعض مديري المدارس العامة في تقديم ألوان مختلفة من التمرينات خلال البرنامج المدرسي اليومي تراوحت مابين التمرينات الألمانية، والتمرينات السويدية، والتمرينات العلاجية أو الجمباز، وبعضهم تحمس للنظام الذي وضعه دودلي سارجنت- مدير التربية البدنية بجامعة هارفارد، وقد عمد بعض مديري الكليات إلى إدخال هذا البرنامج الى كليته (الخولي، 2002، ص94).

وبع عدة سنوات اقترح لوثر جوليك (L. Gulick) تشكيل لجنة لتقرير درجة جامعية وشهادة مناسبة لمهنة التربية البدنية، وكان ذلك من خلال ورقة دراسية قدمها في مؤتمر رابطة (AAAPE) عام 1890 تحت اسم (التربية البدنية-

مهنة جديدة)، وفي عام 1899 تشكلت اللجنة التي عرفت باسم لجنة الخمسة عشر التي استمرت سنوات عديدة تعمل جاهدة في التعريف بقيم التربية البدنية في المدارس العامة وتوضيح مفاهيمها بطريقة افضل، وكان أول تشريع قانوني لوصف التدريب البدني في المدارس العامة ذلك الذي وضعته ولاية أوهايو بفضل جهود تيرنرز (Turners) (الخولي، 2002 ، ص94).

وفي تقرير شهير للسيدة/ هنا (D. Hanna)، وجد ان أغلب البرامج كانت تؤكد على الكفايات المطلوبة الواضحة مثل، قابلية الأداء الحركي، التشريح، وظائف الأعضاء والصحة وبعض عناصر الطب التي اعتبرت مهمة كذلك، ولكن تعدلت النظرة بعد ذلك، فلقد أظهرت الحاجة لدى المعنيين بالإعداد المهني نحو التغيير، بعد أن اتضح أن الممارسة في مجال التربية البدنية ينبغي أن تتأسس على مبادئ وأسس من المعارف والنظريات، وبذلك شهدت مناهج التربية البدنية تركيزا على التدريب البدني- القوام- التمرينات العلاجية- تمرينات بناء الجسم والصحة، وذلك بهدف التأكيد على الفلسفة الموجهة بالصحة كتوجه عام للتربية البدنية(الخولي، 2002، ص94- 95).

وبنهاية القرن التاسع عشر ظهر متغير جديد يتمثل في النمو المضطر في المسابقات الرياضية والتوسع في تعليم المهارات الرياضية للألعاب وكذلك الرقص في المدارس وفي الكليات، فأصبح هناك تحدي كبير للسيطرة القديمة والتقليدية للتمرينات والجمباز، وبجانب ذلك كثيرا ما طرحت قضايا مثل الصحة المدرسية، واللعب والألعاب في المؤتمرات السنوية للروابط المهنية، ولذلك كانت مثل هذه التوجهات تلقي بكل ثقلها على طبيعة ومحتويات برامج الإعداد المهني في التربية البدنية (الخولي، 2002، ص95).

ولقد أحدث هذا التوجه نحو الرياضة والمسابقات الرياضية والألعاب والرقص تغييرا جذريا ليس فقط على مستوى الإعداد المهني لمدرس التربية البدنية، ولكن أيضا على مستوى المناهج المدرسية وبرامج الكليات التي أصبحت فيها المسابقات الرياضية أمرا شائعا ومنظما وذا شعبية فائقة، بل لقد تعدى أثر ذلك الى المناصب القيادية في المجال، فقد كان هذا التوجه مسئولا بنفس القدر عن إحلال التربويين محل رجال الطب في الوظائف القيادية، ففي عام 1908 كان ثلثا مديري أقسام التربية البدنية في الكليات يحملون درجة جامعية في الطب، وفي العشرينيات من القرن العشرين خفض هذا الرقم الى 7% فقط، وفي دراسة أخرى أظهرت أن 199 مديرا قد تم اعتمادهم كمديرين بناء على شهادات رياضية، وكان حوالي 20% منهم يحملون درجة جامعية تخصصها الرئيسي (التربية البدنية) (الخولي، 2002، ص95).

وفي عينة أخرى مماثلة، كان 85% من المديرين من مدربي كرة القدم (الامريكية) وبالتدريج أخذ عدد مديري التربية البدنية حاملي الدرجات الطبية في الانخفاض، فقد كان يحل محلهم أفراد ذو كفايات رياضية- بغض النظر عن مجال تخصصهم الأكاديمي الرسمي (الخولي، 2002، ص95).

ومنذ عام 1900 تغير مركز اهتمام الاعداد المهني، فبعد ان كان محور مركزا على التمرينات العلاجية والجمباز، تحول بدءا من عام 1930 الى برنامج تأهيل عملي لكل الألعاب الرياضية الشائعة في الولايات المتحدة، ومع ذلك كانت هناك أنماط متباينة واختلافات ملحوظة في طرق معينة في الاعداد المهني في التربية البدنية، فمديرو المدارس لم يكن في مقدورهم التمييز بين الاخصائي الرياضي ومدرس التربية البدنية، مثلهم في ذلك رجل الشارع سواء بسواء، فدرجة علمية في الجغرافيا

أو الفيزياء أو ما شابه مصحوبة بخبرة ودراية رياضية، كانت تبدو كافية مهنيا للمدرب الذي يعمل في المسابقات الرياضية في المدارس(الخولي، 2002، ص96).

وبالرغم من وجود مدرسين للتربية البدنية معدين مهنيا وموجودين في المؤسسات المختلفة، إلا أن المدربين الرياضيين كانوا أكثر نفوذا وسيطرة، الأمر الذي أثر على مستقبل الإعداد المهني في التربية البدنية، ولكن بحلول عام 1930 كانت الكليات المستحدثة قد حلت محل (المدارس الصيفية) بسرعة، كما كان التركيز الرئيسي منصبا على برامج إعداد المدربين الرياضيين، وخاصة في المرحلة الجامعية الأولى (الخولي، 2002، ص96).

واستخلص كرول أن دراسة الإعداد المهني ومعالجة تطوره بشكل يتسم بالشمول هو فقط الذي يمكن أن يضع الحقوق في نصابها، في ضوء الواجبات المعقدة التي واجهها من تحملوا مسئولية اتخاذ القرار فيما يتصل بمناهج إعداد المعلمين، كما أشار الى قوة الدافع نحو الانتماء الى التربية من البدايات الأولى للجهود المنظمة التي كرست للارتقاء والتقدم بالتربية البدنية، وبذلك نخلص الى ان التبني العام لمستويات التربية المهنية ونجاح ذلك في التربية البدنية إنما يعزى إلى:

أ. التطبيق الناجح لقوانين التربية البدنية الشاملة، والالتزام الجاد نحو مقابلة المستويات المحددة لشهادات المعلمين.

ب. التزايد اللافت للنظر في طلب المدربين الرياضيين، وأثر ذلك- من نمو مواز له- على الأقسام المهنية في التربية البدنية (الخولي، 2002، ص96).

3.4. تطور تكوين المعلمين والأساتذة في الجزائر:

أدركت الجزائر منذ الاستقلال الأهمية القصوى لتكوين المعلمين والأساتذة، فبعد رحيل الاستعمار الفرنسي سنة 1962، وجدت الجزائر نفسها في تلك الفترة امام امتحان صعب يتمثل في ضرورة تأسيس منظومة تعليمية وطنية، في ظل انعدام الإمكانيات المادية المتمثلة في المباني والتجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية، وقلة الإمكانيات البشرية ان لم نقل انعدامها أيضا والمتمثلة في المعلمين والأساتذة الذين يشرفون على تعليم تلاميذ المدارس. وهكذا شرعت السلطات الجزائرية في بناء المدارس ومختلف المؤسسات التعليمية، ومن جهة أخرى استعانت بالعدد المحدود من الجزائريين الذين يملكون شهادات تعليمية متواضعة لتوظيفهم كمعلمين، كما قامت بجلب اعداد كبيرة من المعلمين والأساتذة من مختلف البلدان الأوروبية والعربية والاسيوية للقيام بمهام التدريس في المراحل التعليمية المختلفة، من الابتدائي وحتى المرحلة الثانوية وهذا في اطار مرحلة انتقالية هدفها توفير المعلمين والأساتذة الجزائريين المؤهلين، رغم ان الهدف في هذه المرحلة انصب على الناحية الكمية على حساب النوعية.

وقد بلغ عدد المعلمين المتعاونين في الابتدائي والمتوسط ما بين 50الى 55%. اما في الثانوي فقد بلغ 70 %.

ولقد مر تكوين المعلمين والأساتذة بالجزائر منذ الاستقلال والى غاية اليوم، بمراحل يمكن ايجازها فيما يلي:

- **المرحلة من 1962 الى 1970**: وقد تميزت هذه المرحلة بتوظيف عدد كبير من المعلمين محدودي المستوى والشهادة ، حيث كان اغلبهم برتبة ممرن (moniteur) بمستوى الشهادة الابتدائية (C.E.P)، او مساعدين

(instructeurs) يمتلكون شهادة نهاية الحلقة الأولى (B.E.P.C) من الشهادة الأساسية (B.E). (حديد ، 2015، ص77).

إن اللجوء إلى توظيف هؤلاء المرنين والمساعدين من ذوي المستوى المحدود ودون إعداد او تكوين مسبق، كان نتيجة لأسباب ظرفية أهمها الرحيل الجماعي للمعمرين والفراغ القصدي الذي تركوه، بالإضافة إلى العدد القليل جدا من الجزائريين الذين يتوفرون على تكوين يمكنهم من القيام بمهنة التعليم لذلك الكم الهائل من الأطفال الذين هم في سن التمدرس ، حيث بلغ عدد التلاميذ المسجلين عام 1962- 1963 (777636) وفي العام الدراسي 1965- 1966 بلغ عدد المسجلون (1332203) وامام هذا العدد الهائل من الملتحقين بمقاعد الدراسة، كان لزاما على السلطات أن توفر 38672 معلم.

أما بخصوص أنماط التكوين التي كانت سائدة في هذه المرحلة، فيمكننا تمييز نمطين وهذا قبل الانتشار الكلي للمعاهد التكنولوجية للتربية والمدارس العليا لأساتذة، ويتمثل النمط الأول في التكوين الاستثنائي الذي تم التركيز فيه على الرفع من مستوى المرنين الثقافي والمهني، وتحضيرهم للحصول على شهادة التعليم العام (B.E.G)، ولأجل ذلك أنشات الدولة مؤسسات مختلفة للقيام بمهمة التكوين وتحسين المستوى للمرنين منها مراكز التكوين الثقافي والمهني التي أنشئت بموجب مرسوم مؤرخ في 6 أكتوبر 1964 وبلغ عددها إلى غاية 1970 (19634) مركزا.

بالإضافة إلى مراكز التحسين التي كانت تتولى مهمة تكوين المرنين المنتدبين لمدة سنة والحاصلين على مستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط سابقا، وذلك لتحضيرهم للحصول على شهادة الثقافة العامة والمهنية، ووصل عدد المراكز في سنة 1969- 1970 (13) مركزا ليتم إلحاقها بالمعاهد التكنولوجية للتربية ابتداء من الموسم الدراسي 1970- 1971.

كذلك ميزت هذه المرحلة إنشاء مراكز التنشيط التي كانت تتولى مهمة تدريب المرنين وإخضاعهم إلى تكوين معرفي أكاديمي، فيما يخص نصف يوم من كل أسبوع لتدريب ميداني تطبيقي تحت مسئولية معلم مطبق، وكانت هذه المراكز مدعمة من اليونيسيف (UNICEF) خاصة من ناحية توفير الوسائل التعليمية، وبلغ عددها في الموسم الدراسي 1973- 1974 (20) مركزا.

كذلك قامت الدولة آنذاك بالتركيز على التكوين المهني المحض من خلال التربصات القصيرة المدى التي كانت تدوم من 15 يوم الى شهر، بهدف تنمية الكفاءة الادائية للمدرسين، أي كان يتم التركيز فيها على تنمية القدرات الأدائية المهارية للمعلم، وأول تربص نظم في الجزائر المستقلة كان في الموسم الدراسي 1962- 1963.

وفي سنة 1969 ظهرت المعاهد التكنولوجية للتربية بموجب الأمر الرئاسي 106/ 69 المؤرخ في 26/ 12/ 1969 المكمل بالأمر رقم 78/ 70 المؤرخ في 10/ 11/ 1970، وتبعه مباشرة صدور المرسوم 77/ 70 المتضمن القانون الأساسي لطلبة المعاهد التكنولوجية للمعلمين.

وفيما يخص تكوين أساتذة التعليم الثانوي فقد ظهرت المدرسية العليا للأساتذة بالقبة بموجب المرسوم رقم 134/ 64 المؤرخ في 24 أفريل 1964 المحدد لتنظيمها ومهامها وسيرها، حيث تكفلت بتكوين الأساتذة للتعليم العام بشعبتيه العلمية والأدبية.

- **المرحلة الثانية من 1970 الى 1980**: وتميزت باعتماد الدولة لسياسة جديدة للتكوين من اجل الاستجابة الى الاعداد الهائلة من التلاميذ المسجلون بمختلف المؤسسات التعليمية، حيث نص التقرير الخاص بالمخطط الرباعي الذي قامت به الدولة من 1970 الى 1974 على ضرورة التكوين السريع للمدرسين الذين لا يحملون شهادات من خلال امدادهم بالمعارف اللازمة وهذا لتلبية الأهداف الكمية للتربية الوطنية.

ومن اجل تجسيد السياسة الجديدة لتربية الوطنية في هذه المرحلة تم الغاء دور المعلمين العليا، وعوضت بالمعاهد التكنولوجية لتربية وقد تم انشاؤها في بداية الامر كحل مؤقت لمشكلة ظرفية، بهدف تكوين ممرنين من حاملي مستوى السنة الرابعة متوسط، ومعلمين من حاملي السنة الثالثة ثانوي، ثم توسعت لتكوين سلك أساتذة التعليم المتوسط. وتميزت هذه المرحلة بالسماح للمتخرجين الأوائل من المعاهد التكنولوجية لتربية في سلك أساتذة التعليم المتوسط بالانتداب الى المدارس العليا للأساتذة لتحضير شهادة الليسانس لممارسة التدريس في التعليم الثانوي، كما تميزت بالسماح لأساتذة التعليم المتوسط ذو خبرة معينة بالانتداب الى المدرسة العليا للأساتذة لتحضير شهادة الليسانس بعد دراسة ملفاتهم، كما تم اتخاذ قرار بتقليص مدة التكوين بالمدارس العليا للأساتذة من 4 سنوات الى 3 سنوات (حديد، 2015، ص 80)

- **المرحلة من 1980 الى 1994**: وفي بداية هذه المرحلة تم الشروع في تنصيب التعليم الأساسي مع الإلغاء التدريجي للتعليم المتوسط، ويسمح التعليم الأساسي للتلميذ من مزاولة تعليمه الى غاية السنة التاسعة أساسي، ولا يحق طرد التلميذ الذي لم يتجاوز سن السادسة عشر، ومع تطبيق هذه السياسة الجديدة في ميدان التعليم ازداد عدد التلاميذ خاصة في التعليم المتوسط او ما يعرف بالطور الثالث من التعليم الأساسي بشكل ملحوظ، وزادت الحاجة أيضا الى اعداد كبيرة من أساتذة التعليم الأساسي الطور الثالث على الخصوص. وفي بداية هذه المرحلة اتخذت الدولة قرارات تهدف الى الرفع من نوعية التكوين المقدم للمعلمين والأساتذة، حيث قررت تكوين الممرنين في ورشات صيفية من اجل ترقيتهم الى سلك المعلمين، وإزالة هذا السلك نهائيا، كما اتخذت قرار بتمديد فترة تكوين أساتذة التعليم الأساسي الطور الثالث من سنة واحدة الى سنتين، وتمديد فترة التكوين بالمدارس العليا للأساتذة من ثلاث سنوات الى أربع سنوات (حديد، 2015 ، ص 81).

- **المرحلة من 1994 الى 1999**: وقد عرفت هذه المرحلة تلبية حاجات قطاع التعليم من المعلمين والأساتذة بشكل مرضي، الشيء الذي جعل الدولة تتخذ قرارات بتوظيف حاملي الشهادات الجامعية في التعليم الأساسي بمختلف اطواره، وتمديد فترت التكوين من سنتين الى ثلاث سنوات لسلك أستاذ التعليم الأساسي، ومن سنة واحدة الى سنتين بالنسبة لسلك معلم التعليم الأساسي، كما تميزت هذه المرحلة بتراجع عروض التكوين في جميع اسلاك التعليم، الشيء الذي جعل الدولة تقرر الغلق التدريجي للمعاهد التكنولوجية لتربية وتحويلها الى ثانويات ومتاقن او وضعها تحت تصرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حيث تقلص عدد المعاهد التكنولوجية للتربية من 56 معهد سنة 1990 الى 35 معهد

سنة 1996 الى 26 معهد سنة 1997، ليتم غلقها نهائيا مع نهاية هذه المرحلة بالموازاة مع غلق المراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية. ان الشيء الذي ميز هذه المرحلة هو الاتجاه من تحقيق الكم الى الاهتمام بالنوعية وتحسين مستوى الأساتذة والمعلمين (حديد، 2015، ص 81).

- **المرحلة من 1999 الى 2003**: وقد عرفت هذه المرحلة إعادة تنظيم التكوين الأساسي لكل اسلاك قطاع التربية والتعليم، وإلحاق تكوين المعلمين والأساتذة الى المدارس العليا للأساتذة وتحديد شروط للالتحاق بالمدارس العليا للأساتذة حيث ينبغي للطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا الراغبين في الالتحاق بها، ان يتحصلوا على معدل مرتفع بالإضافة الى اجرائهم لمسابقة الدخول. كما تم تمديد فترة التكوين الى ثلاث سنوات لمعلم المدرسة الأساسية، وأربع سنوات لأستاذ التعليم المتوسط، وخمس سنوات لأستاذ التعليم الثانوي، كما تميزت هذه المرحلة بالشروع في تنفيذ برنامج لتكوين معلمين والأساتذة غير الجامعيين اثناء الخدمة، من اجل الرفع من مستواهم العلمي والأكاديمي وتأهيلهم للحصول على شهادات جامعية (حديد، 2015، ص 82).

- **المرحلة من سنة 2003 الى اليوم**: وقد تم الشروع في تنفيذ قرارات مجلس الوزراء المنعقد بتاريخ 30 افريل 2002 الخاصة بتحسين وتأهيل اسلاك المعلمين والأساتذة، كما تم انشاء معاهد تكوين وتأهيل المعلمين من اجل تكوين معلمي المدرسة الابتدائية في فترة ثلاث سنوات بينما تم الإبقاء على تكوين أساتذة التعليم المتوسط والثانوي في المدارس العليا للأساتذة (حديد، 2015، ص 82).

4.4. تكوين الأساتذة بالجزائر: ملاحظات واستنتاجات

يعاني نظام تكوين الأساتذة في الجزائر من غياب إطار فكري مرجعي، يستند اليه سواء اثناء اعداد محتوى برامج التكوين ، او من حيث اتباع نظام تكويني متعارف عليه في الأنظمة التربوية العالمية.

فعند فحصنا لمحتويات برامج تكوين الأساتذة في مختلف الدول، نجد الاهتمام منصبا على مختلف الجوانب ولا يقتصر على الاعداد الأكاديمي التخصصي كما هو الحال في الجزائر، حيث نجد نصيب الاعداد التربوي لا يتجاوز في أحسن الحالات 20%. مما يؤثر سلبا على الكفاءة المهنية للأستاذ خاصة في مجال طرائق التدريس واستراتيجيات إدارة وضبط الفصل المدرسي. وكيفيات التعامل مع السلوكات اللاسوية للتلاميذ خاضه في سن المراهقة.

كذلك نلاحظ عدم الاعتمام بالتكوين الثقافي للأستاذ خاصة في مجال التحكم في اللغات الأجنبية، وكذلك في مجال التشريع والقانون والاعلام الالي ونظم الاعلام والاتصال، الذي أصبح من بين الجوانب الأكثر أهمية في حياة الفرد بصفة عامة والموظفين بصفة خاصة.

ومن حيث نظم الاعداد نلاحظ ان الجزائر تتبنى النظام التكاملي فقط أي الالتحاق بالمدارس العليا للأساتذة مباشرة بعد البكالوريا لمزاولة تكوين متخصص كأستاذ، مع غياب كلي للأعداد التتابعي الذي تتبناه مختلف الدول ومنها الدول العربية كما هو الحال في بلدان مجلس التعاون الخليجي رغم ان الهيئات المسؤولة عن التعليم في الجزائر قامت بتوظيف اعداد كبيرة من خريجي الجامعات من مختلف التخصصات والشهادات دون تكوين مسبق.

والاعداد التتابعي كما سبقت الإشارة اليه عند الحديث عن نظم الاعداد خاص بخريجي الجامعات من مختلف التخصصات الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم، ويدوم سنة واحدة يتلقى فيها الطالب الأستاذ مواد مختلفة تخص الجانب الأكاديمي والتربوي والثقافي تؤهله فيما بعد لممارسة مهنة التعليم (حديد، 2015، ص 82-83).

5.4. إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

مضى ذلك الوقت الذي كان لأي فرد يمتلك فيه بعض المعلومات في تخصص معين صالحا للقيان بعملية التدريس في ذلك التخصص وذلك بعد تزايد الأدوار والمهام التي يجب أن يقوم بها المعلم وبعد التغيير في تفكير المسئولين من أن المعلم لم يعد ذلك المجرى المائي المرتفع الذي يصب في منخفض وهو التلميذ وإنما الأمر أضخم من ذلك وأعم. فالمعلم الذي يعد حجر الزاوية والعمود الفقري للعملية التربوية والذي أصبح من مسئولياته تخريج أجيال سوف تشكل مجتمعها بالشكل الذي تأثرت به في إعدادها في المدارس خيرا أو شرا أصبح من الضروري العناية بإعداده بما يتناسب مع هذا الدور الهام والخطير الذي يلعبه في حياة مجتمعه وأمته (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص308).

يستخدم الخبراء في مجال إعداد معلمي التربية الرياضية مفاهيم شائعة ومتعددة كمفهوم الإعداد والتأهيل والتدريب والتكوين، ونجد ان تلك المفاهيم وتعدداتها المختلفة تختلط عند البعض، فتطابق مفهوم التكوين مع مفهوم التأهيل وأحيانا مع مفهوم، هذا دفعنا إلى ان نحدد ونعرف كل مفهوم على حدة حتى تكون الصورة واضحة أمام المسئولين عن إعداد معلمي التربية الرياضية (خفاجة، 2008، ص173).

- **الإعداد**: تتولاه كليات التربية الرياضية تبعا للمرحلة التي يعد المعلم للعمل فيها ويعتبر الإعداد صناعة أولية لمعلم التربية الرياضية كي يزاول مهنة التدريس بعد ذلك، ومن هذا يتضح أن الطالب المعلم يعد إعدادا أكاديميا ومهنيا وثقافيا وشخصيا. في الكليات قبل التخرج والعمل في مجال التدريس.
- **التأهيل**: ويقتصر على إعداد الطالب المعلم- إعدادا تربويا ليتزود بمعارف تربوية ونفسية وهنا تستخدم التقنيات التربوية وكل ما يتطلبه التأهيل التربوي لتحسين الأداء.
- **التدريب**: يطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات النمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرا على المنهج وأساليب التدريس نتيجة التطور الحادث في المجتمع والتقني المستمر.
- **التكوين**: ويتمثل في إعداد الطالب المعلم والتدريب على المهارات الرياضية المختلفة وتحسين مهاراته وأدائه التربوي بما يتلاءم والتطور الحادث في المجتمع ويبدأ هذا التكوين من كليات التربية الرياضية قبل الخدمة ويستمر أثناءها (خفاجة، 2008، ص174).

6.4. جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن الاهتمام بعملية إعداد معلم التربية الرياضية للقيام بواجباته ومسئولياته من الأمور التربوية الأساسية، ولكي تتحقق أهداف التربية الرياضية لابد أن يكون المعلم مؤهلا من عدت جوانب نلخصها فيما يلي:

1.6.4. الإعداد الثقافي:

الثقافة هي إحدى وسائل النمو الفكري والعقلي، والإعداد الثقافي يعد شرطا أساسيا في ممارسة مهنة التدريس، فلا يستطيع المعلم أن ينقل الثقافة أو يساهم في اكتسابها إلا إذا كان هو نفسه ملما بها (حسن، 2007، ص193). فالمدرس المعد إعدادا ثقافيا شاملا متزنا يعتبر ذا كفاءة عالية لأن هذا الإعداد أمر ضروري لكل معلم، وذلك لأنه مربي مسئول عن أجيال فكلما زادت معلوماته وثقافته كان أقدر على اكتساب ثقة تلاميذه، كما ان هذا الإعداد الثقافي المبني على أسس علمية سليمة يعتبر هدفا أساسيا وركنا هاما من أركان وظيفته (مكارم، 2002، ص119).

ويلزم الإعداد الثقافي للطالب المعلم نوعان من الثقافة:

1. ثقافة شخصية: وتتمثل في بعض الجوانب المعرفية لبعض التعريفات والتصميمات والمفاهيم والعلاقات التي تتصل بالمواد الدراسية أو المادة التي يتخصص فيها.
2. ثقافة عامة: وتتمثل جوانب الثقافة العامة في معرفة وإدراك وفهم جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية (كامل، 2007، ص16).

أهمية الإعداد الثقافي في إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1. تنمية وتطوير القدرات العقلية والفكرية.
2. تطوير المهارات الاجتماعية (في التعامل مع الآخرين)
3. تنمية وتطوير المكونات البدنية.
4. تنمية وطوير عناصر الكفاءة الاجتماعية (تعاون، قيادة، انتماء، ولاء، حسن المعاشرة..).
5. تطوير الجانب الوجداني (خفاجة،2007، ص185).

ويمكن المساهمة في إعداد الطالب المعلم ثقافيا من خلال:

1. تنمية الثقافة السياسية والقومية والوطنية التي تنميه سياسيا وقوميا.
2. تنمية الاهتمام بالقضايا القومية والتطورات المعاصرة في المجتمع.
3. دراسة خصائص المجتمع (المحلي، القومي، العالي) ومشكلاته.
4. تنمية الثقافة الرياضية المحلية والدولية.
5. التمكن من مهارات الاتصال (اللغة العربية– اللغة الإنجليزية).
6. التعرف على كيفية استخدام المكتبة الرياضية لتحديث وتطوير المعارف والمعلومات.
7. التعريف باتجاهات وأساليب التدريس والتدريب الحديثة.

8. التعريف بأهمية الكمبيوتر وكيفية استخدامه في المجال.
9. دراسة المشكلات العامة (ابعاد المشكلة السكانية- مشكلة محو الأمية..) انعكاساتها على المجال.
10. دراسة كيفية مقاومة التعصب الرياضي.
11. تنمية القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات (حسن، 2007، ص196-197).

2.6.4. الإعداد المهني:

الاعداد المهني هو كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الطالب المعلم في مراحل إعداده وهو يهدف إلى توعيته بالأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها عندما يصبح معلما (زكية إبراهيم كامل، 2007، ص18).

وتطلق عليه بعض المدارس: التربية المهنية، أو المتطلبات المهنية المحورية وهي مجموعة مقررات تهدف إلى بناء الأسس المهنية ، واكتساب الكفايات المهنية المتصلة بنظام التربية البدنية والرياضية، واستيعاب المفاهيم، والمبادئ المتنوعة المتصلة بظاهرة حركة الانسان.

ويرى نيكسون وجويت أن هذا المجال يتطلب معرفة النمو والتطور الإنساني بشكل عام والحركي بشكل خاص، واكتساب المعرفة المتصلة بعلم وظائف أعضاء النشاط البدني، والأسس العصبية للحركة لدى الانسان، تشريح جسم الانسان، علم الحركة، التعلم والتحكم الحركي، علم نفس الرياضة، اجتماعيات التربية البدنية والرياضية، بنى وأنماط حركة الإنسان ، فلسفة التربية البدنية والرياضية، التعبير الحركي وجماليات الحركة، تاريخ التربية البدنية والرياضية والأطر الحركية المتصلة (الخولي، 2002، ص114).

ويعتقد بوتشر- من منطلق تربوي- أن الإعداد المهني العام يجب ان يعطي فكرة واضحة عن ميدان التربية ودورها المجتمعي والإدارة المدرسية ومعلومات عن نمو الأطفال وتطورهم السلوكي، والتقويم والقياس، والتربية العملية (التدريب الميداني) لفترة كافية، الإدارة الرياضية، بيولوجيا الرياضة (التشريح ووظائف الأعضاء)، الإصابات والاسعافات، التربية البدنية للمعوقين- مدخل لتاريخ وفلسفة التربية البدنية (الخولي، 2002، ص114).

أهمية الاعداد المهني في إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1. إعداد المعلم لدروسه اعدادا جيدا مع التخطيط السليم لها.
2. تهيئة الجو العام للتطبيق العملي.
3. تنفيذ الدروس بشكل جيد وبطرق أكثر ايجابية.
4. استخدام أساليب متغيرة ومناسبة للنشاط.
5. استخدام وسائل تعليمية بكفاءة عالية.
6. اعداد المعلم على كيفية التعامل مع التلاميذ باختلاف ميولهم.
7. القدرة على السيطرة العامة في المدرسة بالتعاون مع الهيئة الإدارية.

8. زيادة الخبرة في قيادة التلاميذ داخل المدرسة وخارجها.
9. الخبرة في قيادة التجمعات الشبابية في المعسكرات.
10. الخبرة والقدرة على حل المشكلات التي تواجه التلاميذ والافراد (خفاجة،2007، ص188).

معايير ومعوقات الاعداد المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

ومن المعروف إن الاعداد لمهنة يتطلب معايير ومعوقات حددها كل من (فاروق البوهي، محمد غازي) بالآتي:

1. تتضمن بصفة أساسية اعمال عقلية، بمعنى ان يعتمد أعضاء المهنة على المهارات العقلية أكثر من اعتمادهم على المهارات اليدوية والجسمية.
2. تقوم على أساس الثقافة، ويقصد بها مجموع المعلومات، المعارف، المهارات، أنماط السلوك المهني، القيم، الاتجاهات المرتبطة بالمهنة.
3. يستغرق الاعداد للمهنة أكبر فترة ممكنة للإعداد والتدريب.
4. توجه مادتها الأساسية الى اهداف وغايات محددة وعملية، أي تهتم المهنة بالخدمة التي تقدمها للمجتمع أكثر من اهتمامها بما يعود على أعضائها من نفع مادي.
5. بها رابطة او روابط مهنية تكون مسئولة عن دخول الافراد للمهنة وتحديد مستوياتهم.
6. دستور أخلاقي يلزم دائما الالتزام به.
7. تؤكد على ضرورة التعليم الذاتي والتدريب اثناء الخدمة.
8. يتمتع أعضاؤها بقدر من التصرف والحرية في ممارسة العمل المهني، حيث ان غالبا ما يواجه المهنة مشكلات تتطلب المبادأة، اتخاذ القرارات (حسن، 2007، ص197- 198).

متطلبات الاعداد المهني:

يطلب اعداد معلم التربية الرياضية عناية خاصة، نظرا للمسئوليات الجسام الملقاة على عاتقه لذلك من الطبيعي ان يهتم المفكرون والباحثون بالمواد الدراسية (النظرية- العملية) كأساس لتأهيله المهني.

فيرى (محمد كتش) أن أهم متطلبات ذلك الاعداد هو:

1. معرفة الأهداف التربوية الشاملة التي تسعى اليها التربية اثناء اعدادها للأجيال في ظل فلسفة تربوية صحيحة تعتبر الأساس في تنمية المجتمع.
2. التعرف على طبيعة المتعلمين من حيث خصائص نموهم وميولهم.

وترى " عصمت كامل" في سياق معالجتها لمفهوم الاعداد المهني ان المناهج والمقررات الدراسية هي اهم متطلبات الاعداد المهني (حسن، 2007، ص201).

3.6.4. الإعداد الشخصي:

الشخصية هي أولى العوامل المؤثرة في مدى نجاح معلم التربية الرياضية ويتوقف نجاح الدرس على شخصية المعلم وكفاءته وبالرغم من صعوبة حصر الخصائص المرغوبة في شخصية المعلم الا ان هناك خصائص عامة يجب ان يتصف بها المعلم (كامل، 2007، ص17).

من الأمور الهامة في مجال اعداد معلم التربية الرياضية المستقبلي الاعداد الشخصي، حيث تعتبر مهنة التعليم اكثر المهن طلبا وسعيا وراء السمات والخصائص الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والاتجاهات والقيم والاهتمامات المرغوب فيها، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته شعوريا ولا شعوريا على هؤلاء التلاميذ، وقد اكدت العديد من الدراسات مثل دراسة اكستروم (Exstrom) ودراسة سور (Soar) عن علي راشد (1996) أن سمات المعلمين المتميزة انطبعت على السمات الشخصية لتلاميذهم فالخصائص العالية للمعلمين والمناخ الانفعالي الموجب الذي وجدوه مع تلاميذهم أثر تأثيرا إيجابيا في الخصائص الشخصية لهؤلاء التلاميذ(خفاجة،2007، ص192).

4.6.4. الإعداد الأكاديمي:

يعتبر الاعداد الأكاديمي ذا أهمية بالغة للمدرس بصفة عامة ومدرس التربية الرياضية بصفة خاصة فبجانب الالمام بالجانب الثقافي العام فانه يجب ان يلم بفروع تخصصه النظري والعملي لأنه من أهم شروط النجاح في أي مهنة هو الإلمام العام والدقيق بمادة التخصص (مكارم، 2002، ص119- 120).

يهدف الاعداد الأكاديمي الى تزويد طلاب كليات التربية الرياضية بمواد دراسية تعمق فهمهم نحو ما سوف يقومون بعمله وواجباتهم نحو مهنتهم، كما يهدف هذه الاعداد على سيطرة الطالب على مهارته والقدرة على توظيفها في المواقف التدريسية والإدارية (خفاجة،2007، ص181).

إن الهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو ان يتفهم المدرس اساسيات ومناهج وحقائق المادة الدراسية (كامل، 2007 ، ص16).

أهمية الإعداد الأكاديمي في إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1. يجعل المعلم واثقا ومتمكنا من تخصصه.
2. يجعل المعلم متميزا نحو التعلم المستمر والفهم.
3. يجعل المعلم على وعي بكل المستجدات الحديثة.
4. يجعل المعلم قادرا على ان يطور نفسه من خلال الدراسات الحديثة والدوريات والمعارف والمعلومات المتصلة بتخصصه.
5. يجعل المعلم ملما بكل المشكلات وقضايا المجتمع المحلي (خفاجة،2007، ص182).

5. الكفايات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

توصل كل من **زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت على خفاجة** (2007) الى انه هناك مجموعة من الكفايات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية يمكن ايجازها في الآتي:

1.5. الكفايات التدريسية:

- أن يكون قادرا على الإعداد والتخطيط للدرس.
- أن يستطيع تحديد أهداف الدرس بوضوح.
- أن يستطيع تنويع وصياغة أهداف الدرس (معرفية- انفعالية- مهارية).
- أن يكون قادر على عرض المهارة الحركية بطريقة علمية سليمة.
- أ يكون قادرا على استخدام أساليب التدريس الغير مباشرة.
- أن يكون قادرا على اثارة دافعية التلاميذ تجاه الموضوع المراد تعلمه.
- أن يكون قادرا على استخدام الوسائل التعليمية- ووسائل التكنولوجيا الحديثة.
- أن يستطيع الربط بين ما يتعلمه التلاميذ في الدرس والواقع في الحياة الخارجية.
- أن يكون قادرا على مراعاة حاجات التلاميذ.
- أن يكون قادرا على التقويم الجيد للدرس.
- أن يكون قادرا على إدارة النشاط الداخلي بالمدرسة.
- أن يكون قادرا على إدارة النشاط الخارجي يسن المدارس الأخرى.
- أن يشجع التلاميذ على الإبداع والابتكار.
- أن يكون ملما بجوانب المراحل التعليمية التي يقوم بالتدريس لها (كامل، 2007، ص20).

2.5. الكفايات العلمية:

- أن يكون حاصلا على المؤهل التربوي.
- القدرة على استيعاب الفلسفة التربوية للمجتمع.
- الاهتمام والاطلاع على الدوريات والكتب العلمية في مجال تخصصه.
- أن يكون صاحب رأي مستند على الدراسة العلمية.
- حضور الندوات والمحاضرات التي تعقدها الأداة التعليمية.
- الاستخدام الجيد للغة العربية واللغة في مجال مهنته.
- أن يقوم بدراسات متقدمة للحصول على درجة الدبلوم- الماجستير.

- الاشتراك في النقابات المهنية التي تعمل على الارتقاء بأعضائها الممثلين لها من الناحية العليمة لمواكبة التقدم العلمي (كامل، 2007، ص20- 21).

3.5. الكفايات الشخصية:

- أن يتسم بالمرح وحسن المظهر.
- أن يتحلى بالذكاء والصبر والحزم.
- أن يحترم فردية التلميذ وأن يشعره بالحب.
- أن يعتني بمظهره.
- القدرة على ضبط النفس.
- أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته أثناء التدريس لأن التلاميذ يتخذونه مثلا اعلى وقدوة.
- أن يمتاز بصفة القيادة.
- أن يتحلى بالروح الرياضية.
- أن يحترم القرارات الخاصة بالعمل (كامل، 2007، ص21).

ولقدر أصدر مؤتمر جاكسون ميل قائمة بالصفات والكفايات الشخصية والتي أوصى بها، ويمكن إيجازها على النحو التالي:

- الإيمان بقيمة التدريس والقيادة.
- الاهتمام الشخصي برعاية الآخرين.
- احترام وتقدير الأفراد.
- فهم الأطفال والشباب والكبار وتقديرهم كمواطنين.
- التفهم الاجتماعي والسلوك الراقي.
- معايشة المجتمع.
- الاهتمام والاستعداد للتدريس وللقيادة.
- مستوى قدرات عقلية فوق المتوسط، مع حس باده مشترك.
- حالة صحية فوق متوسطة.
- صوت واضح النبرات قوي وخال من عيوب النطق، مع استخدامه بشكل جيد.
- استخدام فعال وطلق للغة القومية.
- روح مرحة تتسم بالدعابة.

- الطاقة والحماس بالقدر الذي يكفل قيادة رشيدة (الخولي، 2002، ص138).

4.5. الكفايات الأخلاقية (التربوية):

- الرضا عن المهنة بشكل عام.
- أن يتمتع بروح الانتماء للوطن والمجتمع العالمي.
- احترام مهنة التدريس واحترام العاملين بها.
- أن يعمل بروح التربية الحديثة من التعاون والحرية.
- يجب أن يكون أبا قبل أن يكون معلما.
- رسوخ الجانب العقيدي والإيمان بالأديان السماوية.
- تقديم الخدمات التطوعية.
- أن يكون مثال للمواطن الصالح خلقا وصحة وعلما.
- أن يحترم شعور الآخرين (كامل، 2007، ص21).

يضيف الدكتور أمين أنور الخولي (2002) نوع أخر من الكفايات الا هو:

5.5. الكفايات المهنية:

يشير التعبير (الكفايات المهنية) إلى القدرات والقابليات التي تتيح للفرد الاستمرار في أداء مهام وأنشطة تخصصه المهني بنجاح واقتدار في أقل زمن ممكن وبأقل قدر من الجهد والتكاليف.

وفي تقرير مؤتمر الإعداد المهني الشهير باسم جاكسون ميل أصدر توصية للاهتمام بالكفايات المهنية، مشيرا الى انها تشكل غالبية ما يفكر فيه المهنيون في التربية البدنية والرياضية والتي تتمثل في:

- تقدير الإسهامات والأدوار التي تقدمها المدرسة للمجتمع.
- معرفة المزيد عن تنظيمات المجتمع والمدرسة.
- فهم طبيعة التلاميذ ونموهم وتطورهم.
- فهم أبعاد العملية التعليمية وكيف يمكن تحسينها.
- المهارة في تعديل الخبرات المتعلمة في ضوء طبيعة الأفراد واحتياجاتهم.
- المعرفة والمهارة في استخدام مصادر ومواد التدريس والوسائل التعليمية.
- المهارة في استخدام التدريس المناسب وطرق القيادة الملائمة.
- المقدرة على تقويم حصائل التعليم وخبراته.
- المهارة على جعل الحياة الاجتماعية المدرسية تمثل خبرة ديمقراطية حقيقة.

- الاتفاق على القواعد التي تدخل في نطاق المسئولية القيادية.
- المعرفة والمهارة الضرورية للمشاركة في مقابلة الاحتياجات العامة للأفراد دون الرجوع إلى واجبات التدريس أو القيادة، كالإرشاد النفسي والصحة العامة.
- المهارة في تعليم الخبرات المرتبطة بالتربية الكلية الشمولية للفرد.
- الفاعلية في العمل مع الآخرين بما في ذلك التلاميذ، وأولياء الأمور، والزملاء، والمجتمع المحلي (الخولي ، 2002، ص136- 137).

6. العناصر المؤثرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية:

عندما يتحدث المرء عن التدريس فانه يذهب مباشرة إلى مصطلح إنساني نطلق عليه عادة المدرس أو الأستاذ صانع التدريس وأداته الفنية التنفيذية، حيث يصعب في معظم الأحوال عمليا ومنطقيا فصل المصطلحين عن بعضهما البعض أو فهم أحدهما دون الرجوع للأخر والتعرف عليه، ومن هذه المؤثرات التي تعمل على التأثير على سلوك الأستاذ في عمله ما يلي:

1.6. مؤثرات الخلفية الاجتماعية:

إن للحياة الاجتماعية وما تتصف به من خصائص ونظم ثقافية، إدارية، سياسية، اقتصادية، ومعاملات، وما تمليه على الأستاذ من قيم وممارسات وأساليب تفاعل مع الآخرين عموما ومع التلاميذ خاصة لها الأثر البالغ في البنية الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كما يجب ألا نهمل جانب الحياة الأسرية الخاصة من حيث مستواها الاقتصادي المعيشي ، ووظيفتها الاجتماعية، ومدى تقييمها للعلم والأساتذة، ثم مدى استقرار حياتها اليومية.

2.6. مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية:

وتشمل العمر والجنس، القيم والأخلاقيات الخاصة، الصحة العامة، وكذا نوع الخبرات الشخصية السابقة، نوع التأهيل الوظيفي والذكاء العام والخاص؛ كما تشمل الصفات النفسية مثل الاعتماد على الذات، المرونة، الوقار، الاتزان، التعاون، الموضوعية الالتزام الخلقي، المرح العام والحيوية والنشاط، والاستقرار النفسي.

أما الخصائص الشخصية الوظيفية فتتمثل في الرغبة الفطرية في التدريس، الالتزام الفطري بآدابه والانتماء لأسرة التدريس ، تشجيع العلاقة الإنسانية، حب المساعدة ورعاية الآخرين، معرفة حدود الذات، تحمل المسؤولية، حب المبادرة والتجديد والمواظبة والمحافظة على المواعيد، الكفاية اللغوية الخاصة بالاتصال والمظهر العام المناسب (بن عطية، 2010، ص113- 114).

7. حقوق أستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها على كفاءته المهنية:

بعد كل الواجبات التي سبق ذكرها عن الأستاذ، وكل ما يجب أن يكرس له نفسه جسميا، وروحيا لأداء مهنته على أحسن وجه، فان ذلك يستوجب الاهتمام الكامل بالأستاذ بإعطائه كل الحقوق المؤسسة، ومن هذه الحقوق نذكر:

- يجب أن يتمتع الأستاذ في مهنة التعليم بالحرية الأكاديمية في القيام بالواجبات المهنية.
- يجب أن يشارك الأساتذة في تطوير برامج وكتب ومناهج تعليمية جديدة.
- لا يجب أن تنقص هيئات التفتيش من حرية الأساتذة أو مبادراتهم أو مسؤولياتهم.
- يجب أن تعطي السلطات توصيات الأساتذة الوزن الذي تستحقه، وذلك فيما يتعلق بملائمة المناهج الدراسية وأنواع التربية الأخرى المختلفة للتلاميذ.
- يجب تشجيع العلاقات المقامة بين الأساتذة وأولياء التلاميذ، مع حماية الأستاذ من كل تدخل غير عادل أو غير مسوغ من جانب هؤلاء، خاصة في المسائل التي تعتبر بصورة أساسية من صلاحيات الأستاذ المهنية (بن عطية، 2010، ص 114).
- يجب توطيد دستور أخلاقي أو دستور سلوكي من جانب منظمات الأساتذة حتى تسهم هذه الأخيرة في تأكيد اعتبار المهنة وممارسة الواجبات المهنية وفق المبادئ المتفق عليها.
- من بين العوامل التي تؤثر في مكانة الأساتذة، يجب تعليق أهمية خاصة على الراتب ولاسيما أن عوامل أخرى في الظروف العالمية الراهنة كالمكانة أو الاعتبار الذي يعطى لهم حسب مستوى تقدير وظيفتهم، أي يعتمد إلى حد كبير على المركز الاقتصادي الذي يوضعون فيه.
- ينبغي لرواتب الأساتذة أن تعكس أهمية الوظيفة التعليمية للمجتمع، ومن ثم أهمية الأستاذ، كما يجب للراتب أن يماثل بشكل جيد الرواتب التي تدفع لمهن أخرى تتطلب مؤهلات مماثلة.
- تزويد الأساتذة بالوسائل التي تضمن مستوى معقول من المعيشة لأنفسهم ولأسرهم.
- يجب أن يأخذ بالحسبان حقيقة أن بعض الوظائف تتطلب مؤهلات أعلى وخبرة أكثر وتحّمل مسؤوليات أكبر (بن عطية، 2010، ص115).
- يجب أن تحمي إجراءات الضمان الاجتماعي الأساتذة في جميع الظروف الطارئة التي يشتمل عليها ميثاق الضمان الاجتماعي لمنظمة العمل الدولية (1952)، أي الرعاية الطبية وإعانة المرضى، وإعانة الضرر أثناء الوظيفة، وإعانة الأسرة والأمومة والأكفاء بسبب المرض أو العجز وإعانة الورثة.
- يجب أن تدرك السلطات إن التحسينات في المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين في ظروف معيشتهم وعملهم وشروط استخدامهم، ومكانتهم المهنية المستقبلية، هي أفضل الوسائل للتغلب على أي نقص قائم عند الأساتذة الأكفاء، وكذا العمل على جذب إلى مهنة التعليم أعدادا بالغة من الأشخاص المؤهلين تماما والاحتفاظ بهم (بن عطية، 2010، 115).

8. كيفية تقويم أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.8. أستاذ التربية البدنية والرياضية في المهنة:

أ. الإعداد المهني:

- الأستاذ حاصل على شهادة معترف بها في مجال التدريس.
- الأستاذ درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الجامعية كتخصص رئيسي أو فرعي.
- المعلم لديه خلفية عن طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية لمستويات دراسية متنوعة الخصائص.
- الأستاذ تلقى مقررات دراسية في الألعاب الفردية، والألعاب الجماعية.
- الأستاذ ملم بعوامل الأمان وأساليب الإسعافات الأولية الضرورية.
- الأستاذ تلقى مقررا في كيفية الوقاية من إصابات الملاعب والعناية بها.
- الأستاذ تلقى مقررات في القوانين والتحكيم في الألعاب المختلفة.
- الأستاذ واسع المعرفة بأنماط الحركة عند الإنسان (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص326)

ب. التطبيقات التربوية:

- الأستاذ يفهم بوعي دور التربية البدنية والرياضية في البرنامج التربوي.
- الأستاذ يتقبل الأساس الفلسفي العام للتربية البدنية والرياضية بشكل متوافق مع تعليمات المنطقة التعليمية.
- الأستاذ يستطيع أن يشرح أهداف وأهمية التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالصحة والترويح.
- يشارك الأستاذ كعضو هيئة تدريس بالمدرسة في صياغة المسئوليات المهنية للتربية البدنية والرياضية.
- الأستاذ مدرس للسياسات التعليمية التي تتبعها المدرسة.
- الأستاذ يفهم أهمية المنافسات المدرسية في البرنامج التربوي.
- الأستاذ ملتزم بميثاق شرف المهنة وبالقوانين والنظم المتعلقة بالرياضة والتربية البدنية والرياضية على مستوى المحافظة والمستوى القومي (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص326)

ج. النمو التربوي:

- الأستاذ يحضر الدورات التدريبية والحلقات الدراسية والندوات المرتبطة بالتربية البدنية والرياضية.
- الأستاذ عضو نشط في المنظمات المهنية المرتبطة بالتربية البدنية والرياضية.
- الأستاذ مشترك في مجالات مهنية مرتبطة بالتربية البدنية والرياضية.
- الأستاذ يهتم بتقويم واستخدام الأدوات والأجهزة والمواد الدراسية الجديدة عندما تكون ملائمة للاستخدام.
- الأستاذ ملم بالاتجاهات الحديثة بالنسبة للمنهج الدراسي وتخطيط البرنامج.

د. التقويم الشخصي:

- يقوم الأستاذ بصفة دورية بتقييم ذاته في الخبرة والمعرفة والقدرة على التدريس.
- يطلب الأستاذ من آخرين أن يقوموا بتقييم قدرته على التدريس كل سنة.
- يقوم الأستاذ بصفة دورية بتقويم البرنامج الذي يقدمه.
- يخبر إدارة المدرسة بصفة مستمرة بالمشكلات والصعوبات والتغيرات التي تطرأ على برنامج التربية البدنية والرياضية (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص327)

2.8. المسئوليات التعليمية:

أ. إدارة الفصل:

- يخطط البرنامج بحيث يتناسب مع فلسفة المدرسة.
- يقوم بإعداد أغراض البرنامج كتابيا ومحددة بوضوح.
- يستخدم الوسائل السمعية والبصرية في الدروس إذا كان ذلك ضروريا.
- يهتم بحاجة الطلاب إلى التعليم الفردي الذي يتلاءم مع حالة كل طالب على حدة.
- يعطي أهمية كبيرة للأنشطة التي ترتقي باللياقة البدنية والتي تتضمن مهارات يمكن أن تستمر مع الفرد طوال الحياة.
- يقدر أنشطة كثيرة ومتنوعة بعد أن يخطط جيدا.
- يقدم الأنشطة الخاصة والعلاجية على نحو مناسب.
- يحرص على استثارة حماس الطلاب واهتماماتهم بالتربية البدنية والرياضية.

ب. المهارات التعليمية:

- يهتم بتقديم نماذج علمية جيدة للنواحي الفنية والمهارات الحركية الأساسية في كل نشاط يدرسه.
- يستخدم طرق تدريس متنوعة في تقديم المواد التعليمية.
- يستطيع أن يعلم المهارات والحركات الرئيسية في الدرس بتقديم أمثلة علمية بنفسه أو بالاستعانة بآخرين بعد أن يدربهم على ذلك.
- يتمتع باحترام الطلاب له.
- يشكل القيادات الطلابية وجماعات النشاط على أساس معرفته بمستويات الطلاب.
- يتحفظ بحدود بينه وبين الطلاب حتى يدرك الطالب أن المعلم هو المعلم.
- متعقل ومعتدل فيما يضعه من قواعد ويصدره من تعليمات.
- متوافق ومتسق في تعاملاته مع الطلاب (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص328)

ج. الإلمام بمادة الدرس:

- يعرف الأساليب الفنية اللازمة لأداء كل مهارة يدريها.
- يفهم بوضوح أهمية اللياقة البدنية وعلاقتها بكل الجوانب الصحية للطلاب.
- يعرف الطرق المناسبة لتدريس الأنشطة.
- يعرف المظاهر الأساسية للنمو البدني وأنماطه المختلفة للفئات العمرية المختلفة.
- لديه معرفة عامة بالتركيب التشريحي للجسم.
- يمكنه تحليل ميكانيكية الحركة وتقويم الكفاءة في أداء كل حركة.
- ملم بقواعد وإجراءات شراء الأدوات والأجهزة والعناية بها واستخدامها وتخزينها.
- له اهتمامات بالإصابات البدنية (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص329)

د. النظام:

- يتمتع بالقدرة على ضبط النفس والثبات الانفعالي عندما يتعرض لضغوط.
- يحافظ على الانضباط والنظام بالمدرسة.
- يخطط للأنشطة على أساس التقدم من وحدة الى وحدة ومن فرقة دراسية الى أخرى.
- لديه تفاصيل مكتوبة للمقرر الدراسي الذي يقدمه لكل نشاط.
- لديه الوحدة التعليمية مكتوبة داخل كل مقرر دراسي.
- لديه خطة مكتوبة للدرس الذي ينوي اعطاءه للصف تبين كل واحدة يريد الأستاذ تدريسها في حصة واحدة.
- يستفيد من الطالب كمدخل في تخطيط الأنشطة الصفية.
- يستفيد من الطلاب المتميزين كل ما أمكن ذلك عن طريق تقديم الفرص المناسبة لهم للقيام بالتدريس والتدريب واستخدامهم لإعطاء نماذج عملية اثناء الشرح.
- يستخدم الأساليب المنهجية لتصنيف الفصول في مجموعات متكافئة.
- يعين نواتج المتوقعة للاداء نتيجة التعلم الجيد.
- يستفيد من التسهيلات والأجهزة الى اقصى حد ممكن.
- يركز بدرجة كبيرة على ترقية الصحة العامة.
- لديه استعداد لتجريب الأفكار الجديدة.
- يستخدم طرقا متنوعة من التقويم.

- لديه معايير للتقويم ترتبط مباشرة بالأغراض التي يسعى الى تحقيقها (عصام الدين متولي عبد الله، 2011 ، ص329- 330).

هـ. التقويم الشخصي:

- ملتزم بسياسة المدرسة في الحضور والانصراف.
- يبلغ الطلاب بسياسات المواظبة والحضور.
- يحتفظ بسجلات دقيقة ويومية الحضور.
- يتصرف بطريقة سليمة مع المرضى او المصابين.
- يقوم بعمل ترتيبات واستعدادات مسبقة عندما يؤدي عمله (عصام الدين متولي عبد الله ، 2011، ص330)

3.8. الصفات الشخصية:

أ. العلاقات الإنسانية:

- مرن في اتجاهاته نحو الشباب والتغيرات الاجتماعية.
- يقدر ويحترم الفروق الفردية لدى الطلاب.
- يحفز الطلاب ويحثهم على التعلم.
- عندما يتعامل مع الناس فإنه يضفي قيمة تزيد من اقتناعهم بالتربية البدنية والرياضية.
- يحتفظ بعلاقات عمل إيجابية واسعة مع الطلاب.
- موضوعي عندما يمدح أو يثني على أحد.
- موضوعي عندما ينتقد أحد.
- يعزز الإبداع والثقة بالنفس.
- أمين في علاقته بالآخرين (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص331)

ب. سمات الشخصية:

- يحتفظ بالاتزان والثبات الانفعالي.
- يستخدم المفردات والكلمات وقواعد اللغة المناسبة.
- يتقبل النقد.
- واثق من نفسه.
- لديه قدرة على الإحساس بالدعابة والفكاهة.
- لديه الرغبة في ان يكون ناجحا.

- لديه القدرة على الاعتراف بنواقصه وأخطائه.
- يتصرف بطريقة متسقة (مستقيمة وثابته على المبدأ).
- يستهدف في عمله تحقيق نتائج ومستويات عالية.
- متعاون مع الإداريين بالمدرسة.
- يمتلك الخصائص المتوقعة في الشخص المهني الناجح.
- تجنيب استعمال النقد الهدام والتهكم والسخرية مع الطلاب.
- جدير بأن يتخذ كمثل يحتذي به الطلاب (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص331- 332)

ج. الخصائص البدنية:

- يرتدي ملابسه بصورة ملائمة.
- يتمتع بمستوى ملائم من اللياقة البدنية.
- يمتلك قدرا مناسبا من المهارات في الألعاب التي يقوم بتدريسها.

4.8. العلاقات العامة:

أ. مهارات الاتصال:

- قادر على التعبير عن أفكاره بوضوح.
- متمكن من اللغة العربية.
- لديه مهارات كتابية جيدة.
- يحسن استعمال قواعد اللغة.
- يستطيع أن يشرح للرأي العام أهداف وأهمية التربية البدنية والرياضية والصحة والترويح والعلاقات فيما بينها.
- يستطيع ان يفسر للطلاب وأولياء الأمور والعاملين في المدرسة والمجتمع السياسات العامة للتربية البدنية والرياضية (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص332)

ب. العلاقات الاجتماعية:

- يتمتع بعلاقات طيبة مع مدير المدرسة.
- منسجم مع أساتذة التربية البدنية والرياضية ومع غيرهم من الأساتذة بالمدرسة.
- يتمتع بعلاقات طيبة مع الطلاب.
- يتمتع بعلاقات طيبة مع الهيئات والتنظيمات الاجتماعية المختلفة في المجتمع.
- يقيم علاقات فعالة مع كل الجماعات الاجتماعية والاقتصادية والعرقية في المجتمع المدرسي (عصام الدين متولي عبد الله، 2011، ص332).

خلاصة:

بعد عرضنا لاهم العناصر التي تحاول تحديد مفهوم أستاذ التربية البدنية والرياضية توصلنا الى انه الحلقة المهمة بين التلميذ وإدارة المدرسة باعتباره الأستاذ الذي تتاح له الفرص العديدة للتأثير على التلاميذ وتقديم يد المساعدة له في مختلف الأوقات والأماكن داخل المؤسسة التربوية أو خارجها بحكم طبيعة المادة، إذ يكسب التلميذ المهارات الحركية ويزوده بالمعلومات العلمية والنظرية ويوجهه لممارسة مختلف الأنشطة الحركية بما يتناسب مع قدراته، بفضل تكوينه الاكاديمي والمهني، كما تبين لنا أن المنظومة التربوية تلقي على عاتقه عبئا ثقيلا يجعله مسئولا إلى حد بعيد من أجل إعداد نشئ سليم لخدمة الوطن، باعتباره الناقل الأمين لحضارة الأمة وتراثها وأحد المكونات الأساسية في العملية التعلمية ، وهو حجر الزاوية في تطويرها وتحقيق غايتها وأهدافها، ويتوقف هذا الأثر على مدى كفايته ووعيه بعمله، وإخلاصه، فيه وإعداده وتكوينه المتخصص في ذلك، وشخصيته القيادية القادرة على التأثير بشكل مباشر على التلميذ، الأمر الذي يستوجب العناية بتطوير مساره المهني باستمرار سواء قبل أو أثناء الخدمة. وخلق الإستراتيجيات التي تجعله راض عن عمله.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية.
2- منهج الدراسة.
3- مجتمع الدراسة.
4- عينة الدراسة.
5- حدود الدراسة.
6- أدوات الدراسة.
7- الأساليب الإحصائية.
8- صعوبات الدراسة.

خلاصة

تمـــهيد:

لا تخلو أي دراسة من جانب نظري، والذي يعتبر كأساس قاعدي لها، يكمله الجانب التطبيقي الذي يعد بدوره من أهم خطوات البحث العلمي، حيث يمكن الباحث من استثمار معلوماته النظرية، ويوسع من مجال تطلعاته.

وإذا كان الجانب النظري هو المنبع الأساسي لمعرفة الحقائق المتعلقة بمتغيرات البحث فان الجانب الميداني هو الذي يثبت أو ينفي صحة تلك الحقائق، وهذا من خلال تحويل نتائجها الخام من كيفية إلى معطيات كمية يعبر عليها إحصائيا بأرقام محددة التي تدل على دلالات معينة.

وفي هذه الفصل سنتطرق إلى توضيح إجراءات الدراسة من خلال التطرق الى الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة ومجال الدراسة، حدود الدراسة، ادوات الدراسة، الاساليب الاحصائية، صعوبات البحث.

1. الدراسة الاستطلاعية:

يقصد بالدراسة الاستطلاعية او الاستكشافية بأنها دراسة مبدئية يقوم بها الباحث للتعرف على اهم عناصر خطة البحث، ويتمثل الهدف الرئيسي للدراسة الاستطلاعية في تحديد مشكلة البحث إضافة الى مجموعة من الأهداف الأخرى من بينها:

- تعميق معارف وأفكار الباحث.
- المساعدة في تحديد المتغيرات البحثية وصياغة الفروض.
- المساعدة في صياغة عنوان البحث.
- المساعدة في تحديد موضوعات الدراسة ذات العلاقة بالمشكلة.
- المساعدة في تحديد مجتمع البحث وخصائصه.
- المساعدة في جمع البيانات الوثائقية والاولية (إبراهيم، 2014، ص 43).

ولأن الدراسة الاستطلاعية تعتبر بمثابة حجر الأساس لبناء البحث كله، وهي مهمة في البحث العلمي السليم، اذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ومدى وضوحها لأفراد العينة، قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على مدار عام كامل أي الموسم الجامعي 2016/ 2017.

بعد ضبط العنوان مع الأستاذ المشرف والموافقة عليه من قبل المجلس العلمي، قمنا بإجراء دراسة استطلاعية مكتبية وذلك بزيارة مكتبات بعض الجامعات الجزائرية والتواصل مع جامعات خارج الوطن والشبكة العنكبوتية للاطلاع على الإطار الفكري والنظري ولإيجاد بعض الدراسات السابقة فلم نجد الا الدراسات المرتبطة أو المشابهة. وبعد بحثنا تحصلنا على أداتين للدراسة تبين لنا أنهما صالحين لقياس السمات التي نريد قياسها، الا وهما مقياس الرضا الوظيفي (لمينسوتا) ومقياس جودة الحياة (لمنظمة الصحة العالمية- تعريب بشرى إسماعيل)، لكن بعد عرضهما على الخبراء، أنظر الملحق(02)، لم تتم الموافقة عليهم لصعوبة فقراته وغموضها، وطول المقياسين. مما دفعنا للبحث مرة أخرى وفي الأخير تحصلنا على مقياس الرضا الوظيفي (للفهد2017) ومقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية ترجمة وتكييف الباحث (المضحي 2017)، وبعد عرضه مرة أخرى على الخبراء تمت الموافقة على الاداتين، والاداة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (01)

بعدها تواصلنا مع نيابة مديرية المعهد المكلفة بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية من أجل أخذ وثيقة تسهيل مهام وكان ذلك يوم 2018/01/28 كما هو موضح في الملحق (03). ثم توجهنا الى مديرية التربية لولاية بسكرة وبالتحديد الى مكتب الإحصاء من أجل معرفة حجم المجتمع المتاح وكان ذلك يوم 2018/02/10. وتم أخذ إحصاء أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية لولاية بسكرة كما هو موضح في الملحق (05). ثم تنقلنا الى مصلحة التكوين والتفتيش لأخذ رخصة قصد الشروع في العمل الميداني على مستوى ثانويات ولاية بسكرة كما هو موضح في الملحق (04).

2. منهج الدراسة:

إن أساس البحث العلمي الدقيق هو العمل المنهجي أي العمل الخاضع لنهج قائم بذاته ذو بعد واضح وذو طابع علمي ، ونقصد بذلك ان نجاح البحث العلمي يعتمد اعتمادا مباشرا على المنهج او الطريقة الصحيحة.

بما ان موضوع دراستنا هو – الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية – فان المنهج الذي اعتمدناه هو المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي والذي يعرفه الغندور (2015) على أنه" الدراسات الارتباطية تقوم على دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بينهم والتعبير عن ذلك بصورة كمية/ رقمية (إحصائية)"، ويرمز لمدى الارتباط بين المتغيرات بالمصطلح (درجة الارتباط)، ويعبر عن درجة الارتباط رياضيا بالمصطلح (معامل الارتباط)، ويقيس معامل الارتباط (شدة العلاقة) بين المتغيرات (ضعيفة/ قوية) (الغندور، 2015، ص 191).

تم إعتماد هذا المنهج في الدراسة الحالية كونه المنهج المتلائم معها من حيث طبيعة الموضوع، حيث تهدف هذه الدراسة إلى وصف وكشف طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي وفق ما يراه أفراد العينة وعلاقته بجودة الحياة لديهم، وكون هذه الدراسة كشفية فإن المنهج الوصفي يعد المنهج الأنسب، وتم إعتماد أسلوبه الارتباطي كون الدراسة قائمة على وصف علاقة بين متغيري الدراسة.

3. مجتمع الدراسة:

يقصد بالمجتمع ذلك المحيط الذي تنمو او تظهر فيه الظاهرة المراد دراستها، لكونها ناتجة منه وعائدة له. ولمزيد من الدقة يمكن الاعتماد على التعريف الاتي في تحديد مفهوم مجتمع البحث" مجموعة من المشاهدات او المفردات ضمن إطار معين تتصف فيما بينها بصفة/سمة/ أو أكثر"(فوزي، 2014، ص156).

يتمثل المجتمع الأصلي لدراستنا في أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في الجزائر أما المجتمع المتاح فيتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية لولاية بسكرة.

4. عينة الدراسة:

إستخدمنا طريقة المسح الشامل والمتمثلة في كل أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية لولاية بسكرة والبالغ عددهم 124 أستاذ مقسمين على 56 ثانوية في الولاية كما هو موضح في الملحق رقم (05)، تم استرجاع 115 مقياس من أصل 124وهو العدد الممثل لمفردات المجتمع المتاح.

5. حدود الدراسة:

1.5. المجال المكاني: جميع ثانويات ولاية بسكرة والمقدر عددهم بـ 56 ثانوية.

2.5. المجال الزماني: تم اجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الموسم الجامعي 2017/2016.

أما الدراسة الأساسية بشقيها النظري والميداني فتم اجراؤهما إبتداء من الموسم الجامعي 2017/2016 الى غاية 2019/2018.

3.5. المجال البشري: أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي لولاية بسكرة والمقدر عددهم بـ:124 أستاذ.

6. أدوات الدراسة:

1.6. مقياس الرضا الوظيفي:

1.1.6. التعريف بالمقياس:

إعتمد الباحث على مقياس الرضا الوظيفي لدى مدرسي التربية الرياضية الذي أعده الباحث (سالم الفهد 2017) ، يتكون المقياس من (34) عبارة موزعة على (6) محاور أو أبعاد هي: (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) ، (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي)، (الرضا عن طبيعة العمل وحجم العمل وملائمته للقدرات الشخصية)، (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية)، (الرضا عن علاقات العمل)، (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل)، ويعمل المقياس طبقا لطريقة ليكرت (Likert) (2موافق/ 1الى حد ما/ 0 لا اوافق).

ثم قام (الفهد) بتصميم الاستمارة لاستطلاع رأي الخبراء، من خلال المقابلة الشخصية مع (7) خبراء من الأستاذة المتخصصين في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية، وركز الباحث في اثناء اختياره الخبراء على ان يكون حاصل على الدكتوراه في فلسفة التربية البدنية في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية، ألا يقل عدد سنوات الخبرة عن (20) سنة في مجال التخصص العلمي، أن يكون له خبرة ميدانية في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية.

الجدول (02) يوضح توزيع عبارات مقياس الرضا الوظيفي على الابعاد

م	البعد	أرقام الفقرات التي تقيس البعد	العدد
1	الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح	5-4-3-2-1	5
2	الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي	9-8-7-6	4
3	الرضا عن طبيعة العمل وحجم العمل وملائمته للقدرات الشخصية	16-15-14-13-12-11-10	7
4	الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية	22-21-20-19-18-17	6
5	الرضا عن علاقات العمل	28-27-26-25-24-23	6
6	الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل	34-33-32-31-30-29	6

2.1.6. الخصائص السيكومترية:

أ. الصدق الظاهري:

يعتبر أدنى مستويات الصدق لأنه يقيس مدى صدق الاختبار ظاهريا من مصمم الاختبار، حيث يقوم الباحث بمراجعة الشكل الاولي للاختبار لتأكد والوثوق بضرورة الفقرات ودرجة وضوحها وكيفية الإجابة عنها (الجادري ، 2015، ص174). بعد استقراء الباحث لعبارات وبنود المقياس تبين لنا بأن المقياس يقيس السمة المراد قياسها.

ب. صدق المحكمين:

ويشير ايبيل (EBEL) الى أن حكم أو رأي المحكمين على الصدق الظاهري للمقياس ذو وزن جدير بالاهتمام وبخاصة إذا كان هؤلاء المحكمين من ذوي الدراية والخبرة (هاشم، 2010، ص127). وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء الذين تتوفر فيهم الشروط اللازمة كما هو موضح في الملحق رقم (02)، وبعد تقييم المقياس وافق جميع الخبراء على أن المقياس يقيس الظاهرة المراد قياسها، بدون تغيير في العبارات أو الابعاد.

ج. صدق الاتساق الداخلي:

العبارات مع البعد:

الجدول (03) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	تمنحك وظيفتك الفرصة لاكتساب الخبرات وتنمية المهارات	0.642**	دال
2	تفضل ان تكون الترقية على أساس الاقدمية في العمل	0.530**	دال
3	تفضل ان تكون الترقية على أساس الكفاءة في العمل	0.053	دال
4	تحرص الإدارة على اتاحة فرص النمو الوظيفي للأخصائيين بعقد برنامج لتدريبهم بصفة دورية	0.506**	دال
5	تحقق الترقية من درجة الى أخرى مكانة اجتماعية أفضل بالمدارس	0.544**	دال

الجدول (04) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	تشعر بالخوف من فقد وضيفتك نتيجة نشوب خلاف بينك وبين رؤسائك في العمل	0.336*	دال
2	توفر لك وظيفتك الاشتراك بالتأمينات بما يحقق لك الاستقرار المادي بعد بلوغ المعاش	0.550**	دال
3	توفر المدرسة نظام خاص للرعاية الطبية والعلاجية للعاملين	0.654**	دال
4	تكفل وظيفتك استمرار دخلك من العمل في حالة الإصابة او المرض	0.545**	دال

الجدول (05) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن طبيعة العمل وملائمته للقدرات الشخصية والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتناسب عملك مع مؤهلاتك واستعداداتك الشخصية	0.591**	دال
2	يحقق لك عملك اثراءً وظيفيا من خلال تنوع المهام وما يتضمنه عملك من مسؤوليات	0.660**	دال
3	عدد ساعات العمل مناسب مما يتوفر لك الفرصة للقيام بأنشطتك وواجباتك الاخرى	0.472**	دال
4	يساعدك عملك على ابراز قدراتك مما يسمح لك بالتجديد والابتكار	0.643**	دال
5	تمنحك وظيفتك بالمدرسة تقدير واحترام الاخرين	0.412**	دال
6	تمنحك وظيفتك الشعور بالانتماء للمدرسة والمسؤولية تجاهها	0.438**	دال
7	تشعر بان عملك هام ونافع لنفسك وللمجتمع	0.358*	دال

الجدول (06) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتميز إجراءات وخطوات العمل بالوضوح بالنسبة لك	0.321*	دال
2	تتاح لك الفرصة للقيام بتخطيط عملك	0.668**	دال
3	تتاح لك الوقت الكافي والامكانيات اللازمة لإتمام العمل بكفاءة	0.567**	دال
4	تتميز بيئة العمل المادية بمقر الإدارة بوجود (تجهيزات مكتبية، نظافة، اضاءة...ا	0.719**	دال
5	بيئة العمل المادية بالمنشآت الرياضية (حالة الملاعب، الأجهزة والأدوات الرياضية ...الخ) مناسبة	0.725**	دال
6	يتعذر تحدد مسؤولية القصور في العمل نتيجة لعدم التحديد الواضح لمسؤوليات العاملين بالإدارة	0.245	دال

الجدول (07) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن علاقات العمل والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	تسود روح التعاون بينك وبين زملائك في انجاز الاعمال	0.623**	دال
2	يتسم تعاونك مع رئيسك بالثقة والتفاهم المتبادل	0.555**	دال
3	تجمعك بالمدرسين المشاركين بالأنشطة الرياضية علاقة مهنية طيبة تحقق الالتزام والجدية في العمل	0.418**	دال
4	تتسم علاقتك بإدارة المدرسة بالتعاون والتقدير المتبادل	0.719**	دال
5	تحرص الإدارة على تنظيم أنشطة وفعاليات مختلفة تسهم في دعم وتوطيد علاقات العمل على اختلاف مسؤولياتها	0.848**	دال
6	تسود روح التعاون بينك وبين مرؤوسيك في انجاز الاعمال	0.769**	دال

الجدول (08) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتاح لك الفرصة لإبداء الراي بحرية في مختلف المواقف المتعلقة بالعمل	0.468**	دال
2	تتاح لك الصلاحيات عندما تفوض اليك سلطة الاشراف على اعمال الاخرين	0.670**	دال
3	يتميز رئيسك بالقدرة على اكتشاف المشكلات والاخطاء واتخاذ القرارات المناسبة لعلاجها	0.687**	دال
4	يهتم رئيسك في العمل بتدريب مرؤوسيه ومتابعتهم والاستماع لمقترحاتهم	0.781**	دال
5	يسيء رئيسك استخدام السلطات التي تمنحها له وظيفته	-0.174-	غير دال
6	يتعامل رئيسك مع جميع العاملين تحت رئاسته بحيادية وموضوعية	0.737**	دال

الجدول (09) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية للمقياس:

الرقم	الابعاد	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي	0.385**	دال
2	الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي	0.507**	دال
3	الرضا عن طبيعة العمل وملائمته للقدرات الشخصية	0.656**	دال
4	الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية	0.674**	دال
5	الرضا عن علاقات العمل	0.673**	دال
6	الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل	0.731**	دال

د. الثبات:

الجدول (10) يوضح معامل الثبات لمقياس الرضا الوظيفي

معامل الثبات	القيمة	الدلالة
بطرية الفاكرونباخ (Cronbach)	0.70	عالي
بطريقة سبيرمان- براون (Spearman- Brown)	0.57	متوسط
بطريقة جوتمان (Guttman)	0.55	متوسط

من خلال نتائج الجدول أعلاه والمتعلق بقيم معاملات الثبات يتبين لنا المقياس يتمتع بثبات مرتفع، حيث تراوحت القيم بين (0.57- 0.70) وبالتالي المقياس يصلح لقياس الخاصية التي صمم لقياسها الا وهي الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2.6. مقياس جودة الحياة:

1.2.6. التعريف بالمقياس:

وهو الصورة المختصرة من اعداد منظمة الصحة العالمية (1997) ترجمة وتقنين الباحث (عبد المجيد بن صالح حمد المضحي 2017)، حيث يتكون المقياس في صورته الأولية من (26) فقرة، وأربعة ابعاد وهي: الصحة الجسمية، والصحة النفسية، والعلاقات الاجتماعية، والبيئة، وتتراوح الدرجات بين (1-5) درجة للإجابة على كل عبارة من عبارات المقياس عن طريق وضع علامة ()، حيث وضع الباحث () بدائل للإجابة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) في حال العبارات الموجبة تعطى موافق بشدة = 5، موافق= 4، محايد= 3، غير موافق= 2، غير موافق بشدة= 1. وفي حال العبارات السالبة تعطى العكس.

ثم قام الباحث (عبد المجيد بن صالح حمد المضحي) بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود لإعطاء ملاحظاتهم من حيث انتماء العبارات بالأبعاد ومناسبة ووضوح صياغة العبارات وتعديل بعض العبارات، وقد قام الباحث (عبد المجيد بن صالح حمد المضحي) بتعديل صياغة بعض العبارات بناء على أراء المحكمين وإضافة عبارة للمقياس بعد العلاقات الاجتماعية فأصبح عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (27) وتوزعت عبارات مقياس جودة الحياة على الابعاد كتالي:

الجدول (11) يوضح توزيع عبارات مقياس جودة الحياة على الابعاد

م	البعد	أرقام الفقرات التي تقيس البعد	العدد
1	الصحة الجسمية	18-17-16-15-10-4-3-2	8
2	الصحة النفسية	26-19-11-7-6-5	6
3	العلاقات الاجتماعية	27-22-21-20-1	5
4	البيئة	25-24-23-14-13-12-9-8	8

وقد توزعت العبارات بين عبارات موجبة وعددها (24) عبارة وهي (1-2-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-27). وعبارات سالبة عددها (3) عبارات وهي (3-4-26).

2.2.6. الخصائص السيكو مترية للأداة:

أ. الصدق الظاهري:

بعد استقراء الباحث لعبارات وبنود المقياس تبين لنا بأن المقياس يقيس السمة التي نريد قياسها.

ب. صدق المحكمين:

ويشير ايبيل (EBEL) الى أن حكم أو رأي المحكمين على الصدق الظاهري للمقياس ذو وزن جدير بالاهتمام وبخاصة إذا كان هؤلاء المحكمين من ذوي الدراية والخبرة (هاشم، 2010، ص127). وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء الذين تتوفر فيهم الشروط اللازمة كما هو موضح في الملحق رقم ()، وبعد تقييم المقياس وافق جميع الخبراء على أن المقياس يقيس الظاهرة المراد قياسها، بدون تغيير في العبارات أو الابعاد.

د. صدق الاتساق الداخلي:

الجدول (12) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الصحة الجسمية والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	أشعر بالرضا عن حالتي الصحية	0.468**	دال
2	طبيعة جسمي تعيقني عن عمل ما اريد	0.446**	دال
3	أشعر ان حالتي الصحية لا تساعدني على انجاز اعمالي اليومية	0.577**	دال
4	لدي الطاقة الكافية للقيام بواجبات حياتي اليومية	0.606**	دال
5	قادر على الحركة والتجول	0.666**	دال
6	أستيقظ من نومي وانا اشعر بالراحة	0.672**	دال
7	راضي عن قدرتي على أداء نشاطاتي الحياتية اليومية	0.677**	دال
8	أنا راضي عن قدرتي في العمل	0.741**	دال

الجدول (13) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد الصحة النفسية والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	أستمتع بحياتي	0.673**	دال
2	أشعر بان حياتي لها معنى	0.775**	دال
3	لدي القدرة على التركز	0.627**	دال
4	أتقبل مظهري الجسدي	0.436**	دال
5	أشعر بالرضا عن نفسي	0.569**	دال
6	أشعر بالحزن والاكتئاب والقلق	0.506**	دال

الجدول (14) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد العلاقات الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	أتمتع بحياة جيدة	0.440**	دال
2	أنا راضي عن علاقاتي الشخصية	0.742**	دال
3	أشعر بالرضا عن الدعم الذي تقدمه لي اسرتي	0.683**	دال
4	راضي بالدعم الاجتماعي الذي يقدمه لي أصدقائي	0.703**	دال
5	أنا قادر على بناء علاقات اجتماعية قوية مع الاخرين	0.630**	دال

الجدول (15) يوضح معامل الارتباط بين بنود بعد البيئة والدرجة الكلية للبعد:

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	أشعر بالأمن في حياتي اليومية	0.575**	دال
2	أعيش في بيئة تحافظ على سلامتي الجسدية	0.697**	دال
3	أملك المال الكافي لقضاء احتياجاتي	0.674**	دال
4	أمتلك المعلومات التي احتاجها في حياتي اليومية	0.750**	دال
5	لدي الفرصة لممارسة الأنشطة الترفيهية	0.725**	دال
6	أنا راضي عن المكان الذي أعيش فيه	0.747**	دال
7	أشعر بالرضا عن الخدمات الصحية التي تقدمها الدولة لي	0.669**	دال
8	أستخدم وسائل تنقل مناسبة ومريحة	0.709**	دال

الجدول (16) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمقياس:

الرقم	الابعاد	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
1	الصحة الجسمية	0.794**	دال
2	الصحة النفسية	0.796**	دال
3	العلاقات الاجتماعية	0.779**	دال
4	البيئة	0.882**	دال

د. الثبات:

الجدول (17) يوضح معامل الثبات لمقياس جودة الحياة

معامل الثبات	القيمة	الدلالة
بطرية الفاكرونباخ (Alpha Cronbach)	0.74	عالي
بطريقة سبيرمان- براون (Spearman- Brown)	0.81	عالي
بطريقة جوتمان (Guttman)	0.79	عالي

من خلال نتائج الجدول أعلاه والمتعلق بقيم معاملات الثبات يتبين لنا المقياس يتمتع بثبات عالي، حيث تراوحت القيم بين (0.74- 0.81) وبالتالي المقياس يصلح لقياس الخاصية التي صمم لقياسها الا وهي جودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

7. الأساليب الإحصائية:

- برنامج الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS20).
- معامل الارتباط بيرسون
- التكرارات والنسب المئوية.
- الفاكرونباخ، سبيرمان، جو تمان (لحساب ثبات أدوات الدراسة).

خلاصة:

من خلال هذا الفصل حاولنا أن نبين اهم الخطوات التي اتبعها الباحث من اجل ضبط الاجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة، وكذا توضيح اهم الطرق والادوات وتوضيح كيفية استعمالها بالإضافة الى المجالات التي تمت بها الدراسة كما عرضنا مجتمع البحث وعدده.

ويعتبر هذا الفصل ذو اهمية كبيرة في البحوث العلمية حيث انه لا يخلو اي بحث علمي من هذا الفصل، لأنه يعتبر الركيزة المنهجية التي يعتمد عليها الباحث لرسم طريقة عمل واضحة المعالم والابعاد.

وفي الاخير يمكن القول ان الباحث الذي يتبع هذه الخطوات والاجراءات اثناء انجازه لبحثه يكون قد حقق خطوة كبيرة في صدق عمله وكذا توضيح الركائز العلمية التي اعتمد عليها للوصول الى نتائج علمية ودقيقة يمكن الاعتماد عليها مستقبلا.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد:

إن المعطيات المنهجية تقتضي عرض وتحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة وافرزتها المعالجة الاحصائية للبيانات المحصل عليها.

سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل اليها بعد تطبيق ادوات وأساليب الدراسة، عن طريق الطريقة الجدولية ومحاولة تقديم شروح وافية عنها، وبعد ذلك يقوم بتحليلها.

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (18) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح	0.08	115	113	غير دالة

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) و (جودة الحياة) بلغ (0.08) إذا هو غير دال.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (19) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي	0.27**	115	113	دالة عند α =0,01

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) و (جودة الحياة) بلغ (0.27**) إذا هو دال عند α =0,01

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (20) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن طبيعة العمل وحجم العمل وملائمته للقدرات الشخصية	0.19*	115	113	دالة عند α =0,05

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) و (جودة الحياة) بلغ (0.19*) إذا هو دال عند 0,05= α

4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (21) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية	0.25**	115	113	دالة عند 0,01= α

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) و (جودة الحياة) بلغ (0.25**) إذا هو دال عند 0,01= α

5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (22) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن علاقات العمل	0.34**	115	113	دالة عند 0,01= α

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن علاقات العمل) و (جودة الحياة) بلغ (0.34**) إذا هو دال عند 0,01= α

6. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

الجدول (23) يوضح نتائج العلاقة بين بعد (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل	0.22*	115	113	دالة عند α =0,05

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) و (جودة الحياة) بلغ (0.22*) إذا هو دال عند α =0,05

7. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة القائلة: توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

جدول رقم (24) يوضح نتائج العلاقة بين متغير الرضا الوظيفي وجودة الحياة.

العلاقة بين المتغيرين	جودة الحياة	العدد N	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرضا الوظيفي	0.37**	115	113	دالة عند α =0,01

يتضح من خلال الجدول المدون أعلاه ان معامل الارتباط بين متغيري (الرضا الوظيفي) و (جودة الحياة) بلغ (0.37**) إذا هو دال عند α =0,01

خلاصة:

قمنا في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة التي أسفرت عليها المعالجة الاحصائية (برنامج الحزمة الإحصائية) في جداول حسب ترتيب الفرضيات، ثم بعد ذلك قمنا بتحليل النتائج في ضوء الفرضيات.

الفصل السادس:

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:

في ضوء نتائج البحث وإجراءاته، وإستنادا للعرض السابق في دراستنا لمدى صحة فرضيات الدراسة من خلال نتائج التحليل الاحصائي

في هذا الفضل سيحاول الباحث إستخدام قدراته الفكرية والابداعية وخبراته العلمية والعملية ومن خلال الجانب النظري تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل لها ومقارنتها بنتائج الدراسات المرتبطة، ومحاولة إبراز نقاط التشابه والإختلاف.

1. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (18)، والتي بلغت (**0.08**) وهي قيمة غير دالة احصائيا، وتشير هذه النتيجة الى انه" **لا توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) و (جودة الحياة) لدى أساتذة التربية البدنية والرياضة". ومنه تم التحقق ان الفرضية غير محققة.**

يقصد بالترقية وصول الموظف لمستوى أعلى في السلم الوظيفي وفي الهيكل التنظيمي وتصاحب الترقية زيادة في الأجر وتغير بمستوى الاشراف ومحتوى الوظيفة، كما أنها تزيد من المكانة الاجتماعية والمسئولية والشعور بالعدالة. وتقوم بعض المؤسسات بتحديد المسار الوظيفي للعاملين بها ضمن نظمها وأساليب عملها وبتالي فإن توصيف الوظائف يتم جنبا إلى جنب مع تحديد المسار الوظيفي، وتلك المؤسسات يشعر أفرادها بالرضا نتيجة القدرة على التنبؤ بتحديد مستقبلهم في ضوء هذه النظم وبالتالي فانهم يشعرون بالرضا الوظيفي (سالم الفهد، 2017، ص52).

وتعني الترقية أيضا" جعل الوضع المهني للعمال في تدرج مهني وإجتماعي، وهي أيضا تحول معين لوضع العامل"، كما تعتبر حسب **فلوك كلود** تنمية رجل قادر على الفهم والتحصيل يتقدم باستمرار في عمله ويعد نفسه لعمل أكثر مسؤولية " (بورغدة، ميروح، 2014، ص64).

كما ينظر للترقية على أنها دليلا لاعتراف الإدارة بالمجهود المبذول والتفاني في العمل وإتاحة الفرصة المناسبة لتنمية قدرات العامل، كما تعتبر هدفا مشروعا لأي موظف يحسن من خلالها وضعه الاجتماعي والمادي (بورغدة، ميروح، 2014 ، ص64). ولإبراز أهمية الترقية وأثرها في الرضا الوظيفي أجرى **"جورج فريد مان"** و **"بيار نافيل"** مقابلة في مصنع لتوزيع الكهرباء بالولايات المتحدة الأمريكية، شارك في هذه المقابلة 3500 عاملا، طرح خلالها السؤالين التاليين: – ماهي الأهمية التي تعلقها على الترقية؟ – ماهي الفرص التي تظنها أمامك للترقية؟ **أكدت هذه الدراسة** أن ارتياح العامل ورضاه مرتبطان بما ينتظره من وضعه وما يحصل عليه فعلا لذا اعتبرت الترقية منبعا للرضا الوظيفي (بورغدة، ميروح، 2014 ، ص64).

هذا وتشير نتائج الدراسات إلى أن هناك علاقة طردية بين توفر فرص الترقية والرضا عن العمل كدراسة (**سكالي Skalli ، 2005**) والتي شملت 10 بلدان أوربية، كما أشار إلى أهمية الترقية **L.J. Peter**، عندما أوضح أن العامل يتطلع دوما إلى الترقية إلى غاية بلوغه مستوى لا يستطيع تجاوزه. ويرى **فروم Vroom 1963** أن العامل المحدد لأثر فرص الترقية على الرضا عن العمل هو طموح أو توقعات الفرد عن فرص الترقية، فكلما كان طموح الفرد أو توقعات الترقية لديه أكبر مما هو متاح فعلا قل رضاه عن العمل، وكلما كان طموح الترقية لديه أقل مما هو متاح كلما زاد رضاه عن العمل، وكلما كان توقع الفرد للترقية عاليا كلما كان الرضا الناتج عن هذه الترقية أقل من رضا الفرد الذي كان توقعه

للترقية منخفضا، لكن هناك نقطة مهمة يجدر الإشارة إليها وتتعلق بكون الأشخاص يختلفون من حيث الرغبة في الترقية فهناك من ينتقل من مؤسسة لأخرى قصد الحصول على أفضل فرصة للترقية، وعلى العموم، فالعامل المحدد لأثر فرص الترقية على الرضا الوظيفي هو طموح الشخص أو توقعاته لفرص الترقية (جلال عبد الحليم، 2016، ص193-194).

هذا إذا تحدثنا عن المفهوم العام للعلاقة بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي) و (الرضا الوظيفي) لكن في هذه الفرضية يجب الإشارة الى العلاقة بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي) و(جودة الحياة)، بما أن الفرضية غير محققة قام الباحث بالتحليل الدقيق لمعرفة سبب عدم تحقق هذا الفرض حسب آراء أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة، إذ توصلنا إلى أنه 77.40% من هم يرون أن **وظيفتهم يمكن أن تمنحهم الفرصة لاكتساب مختلف الخبرات وتنمية جميع المهارات** التي يحتاجونها في عملهم، كونهم أصحاب الدور الرئيسي في عملية التعليم حيث يقع على عاتقهم اختيار الأنشطة المناسبة للمتعلمين والتي يستطيعون من خلالها تحقيق مختلف الأهداف التعليمية والتربوية وتطبيقها على أرض الواقع، والمتماشية مع الأهداف العامة للتربية و المنظومة التربوية. وهم بذلك يحتاجون مهارات عديدة أهمها أن يكونوا متكاملين اجتماعيا وقادرين على فهم البناء الاجتماعي للمجتمع الذي يعيشون فيه، وأن يكونوا محبوبين ومرغوب فيهم، كما يجب أن يكونوا قادرين على العمل مع جميع شرائح المجتمع من الكبار والصغار، وأن يتمكنوا بشكل خاص من تحديد الأهداف، ورسم الخطط التعليمية ويديرون وينظمون التعليم والتدريب لتحقيق مختلف الأهداف التعليمية –التعلمية. وهذا يستدعي منهم مهارة أساسية أخرى هي اختيار الطريقة المثلى لنقل المعلومات إلى التلاميذ التي تناسبهم وتساير مدى نضجهم ووعيهم.

أسفرت النتائج أيضا أن 48.70 % من أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة يحبذون أن **تكون الترقية على أساس الاقدمية في العمل** كونها تجعل هنالك سلاسة في العمل والتعامل وتعرف الاقدمية بأنها مجموع مدة خدمة الموظف في الرتبة، والتي تؤخذ بعين الاعتبار للترقي إلى الرتبة الموالية وهي من أهم شروط الترقية في الوظيفة. "وللأقدمية في العمل تأثير على مستوى الرضا الوظيفي، ذلك إذا كانت تشير إلى زيادة خدمة ومعارف ومهارات الشخص بالشكل الذي يساعده على التكيف مع عمله والارتباط النفسي به، فقد بينت كثير من البحوث أن الرضا الوظيفي يكون غالبا نسبيا في البداية ثم ينحط بالتدريج عند السنة الخامسة والثامنة ثم يبدأ في الارتفاع مرة أخرى كلما ازدادت المدة التي أمضاها الشخص في العمل **وتكون الروح المعنوية عند ذروتها بعد عشرين سنة**" (جلال عبد الحليم، 2016، ص183).

في حين يرى 67.82 %من افراد عينة الدراسة أن **تكون الكفاءة في العمل هي أساس الترقية** باعتبار ان الكفاءة هي اصطلاح إداري متعلق بالمصادر المتوفرة لدى المنظمة، أو الطاقة التي يمتلكها الفرد، ومدى ترشيد استخدامها لتحقيق الأهداف. وتتحقق عندما نستخدم أقل كم ممكن من الموارد والمدخلات لإنتاج أكبر كم ممكن من المخرجات والنتائج المرغوبة. كما يمكن اعتبارها المقارنة بين الإنتاج والوضع الحالي وما يمكن أن يتم إنتاجه وتحقيقه وذلك باستخدام الموارد نفسها، كالموارد المالية، والجهود المبذولة والوقت، وغيرها، في حين هناك من يعتبرها جزءا مهما من القدرة على إنجار أداء

معين عند مستوى محدد، وقد تكون الكفاءة بدنية أو عقلية، ولا يمكن التعبير عن الكفاءة بأنها فهم، أو قدرة، أو معرفة يتم تعلمها، أو اكتسابها، أو تحصيلها من الآخرين، أو الحياة اليوميّة.

وباعتبار أن الترقية تحريك العامل إلى عمل أفضل أو عمل ذا مسؤولية أو مركز اجتماعي أكبر يحتاج إلى مهارات وخبرات أكثر من الوظيفة السابقة أو كما تعرف على أنها شغل الموظف لوظيفة أخرى ذات مستوى أعلى من الصعوبة والمسؤولية والسلطة يفوق مستوى وظيفته الحالية ويرتبط ذلك عادة بزيادة الأجر من جهة باعتباره من أهم العوامل التي تساعد على إيجاد علاقة طيبة بين العاملين والإدارة إذ أن درجة رضا الفرد عن عمله يتوقف إلى حد كبير على قيمة ما يحصل عليه نقدا لذلك فإن العناية بتحقيق الأجر العادل أو الاهتمام بوضع سياسة رشيدة للأجور وملحقاتها يعتبر نجاح المؤسسة.

فالأجور ذات أهمية بالغة سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المؤسسة وتتمثل أهميتها على مستوى الفرد في أنها وسيلة لإشباع الاحتياجات المختلفة للفرد سواء كانت احتياجات أساسية لمعيشته وبقائه أو لشعوره بالأمان أو للاندماج في العلاقات الاجتماعية أو باعتبارها الوسيلة المناسبة بالشعور بالتقدير من قبل المنظمة التي يعمل بها أو كوسيلة يقيس بها تقديره واحترامه لذاته، اضافة الى ذلك اتساع نطاق الإشراف العام والحرية في اتخاذ القرارات من جهة أخرى ويكون لها صدى إيجابي على الفرد ذاته يحفزه إلي تنمية واستشارة قدراته أكثر لأنه سوف يشعر بالرضا والامتنان للمؤسسة وزملائه بالعمل أكثر قصد الانتفاع من الترقية. من خلال تحقيقه رغبته في النمو والترقي وبالتالي تحقيق التوافق بينه وبين الوظيفة. في هذا الصدد قام **فريدريك تايلور" F. TAYLOR"(1856 –1917 م)** بوضع نظرية الإدارة العلمية بداية القرن العشرين كطريقة لجعل إدارة الأنشطة أكثر كفاءة والافتراض للدوافع حسب هذه النظرية هو أن الافراد العاملين يفضلون الحوافز المادية أكثر من غيرها كما انهم مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية ،كما افترض **تايلور** أن جميع العاملين يعطون المال أهمية أكثر من بقية المكافآت الأخرى (سالم الفهد، 2017، ص31).

إن شعور الفرد بالظلم سواء في الاجر، أو الترقية، أو المعاملة، أو التدريب سيدفعه إلى تخفيض إنتاجيته كما ونوعا أو كليهما معا، مما يفسر حالات التذمر والإحباط وعدم الولاء لدى بعض العاملين في المؤسسات لذا فإن الإدارة مطالبة عند تصميم أنظمة الحوافز بتأكيد مبدأ العدالة للجميع (الشرايدة، 2008، ص88- 90).

أما بالنسبة لتحقيق الترقية من درجة الى أخرى مكانة اجتماعية أفضل، يتضح من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة **أن الترقية من درجة الى أخرى لا تحقق لديهم مكانة اجتماعية أفضل بالمدارس، حيث** بلغت نسبة الأساتذة الذين اجابوا بأن الترقية من درجة الى أخرى تحقق لهم مكانة اجتماعية أفضل 43 % بينما كانت نسبة الذين أجابوا بعدم موافقتهم 20% أما نسبة الأساتذة الذين كانت استجابتهم محايد 37% وإذا ما جمعنا نسبة الأساتذة الغير موافقين والمحايدين نجدها 57% وهي نسبة عالية، ويفسر الباحث ذلك أن أساتذة التربية البدنية محل الدراسة يرون **بأن الترقية من أستاذ التعليم الثانوي الى أستاذ رئيسي ثم أستاذ مكون لا تمنحهم مكانة اجتماعية أفضل لأن الجميع يرى بأنه أستاذ تربية بدنية ورياضية في آخر المطاف**. هذا "وتتصل المكانة الاجتماعية للمهنة بالرضا عن العمل، ويختلف التقدير الاجتماعي للمهنة من فترة زمنية لأخرى داخل المجتمع الواحد وبين المجتمعات، وتعتمد هذه المكانة على عدة

عوامل نذكر منها: أهمية الوظيفة لكل من الفرد والمجتمع والدخل المادي، إضافة إلى عدد الأشخاص الذين يشغلونها. فالتقدير الاجتماعي يزداد كلما ازدادت أهمية الوظيفة وارتفع عائدها المادي وكان عدد الأفراد الذين يشغلونها قليلا، ففي إحدى الدراسات أظهر 50% من أفراد جماعة المكتبة والعمال اليدويين **أنهم سعداء جدا بمهنتهم** ومع ذلك ذكر 17 % منهم أنهم لو رجع بهم الزمن فإنهم يحبون أن يلتحقوا بمهن أخرى على رأسها المهن العالية أو الأعمال الحرة. وتشير الدراسات إلى أن الموظفين لا يرضون عن الأعمال التي لا تتميز بمكانة اجتماعية مرموقة، وهذه القيم ثابتة نسبيا في الدولة الواحدة، في حين أنها تختلف من دولة لأخرى، فمن المحتمل أن تختلف أيضا من وقت لأخر داخل الدولة الواحدة في ظل ظروف معينة، فمكانة العامل في إحدى مصانع الطائرات مثلا تكون عالية نسبيا زمن الحرب" (جلال عبد الحليم، 2016، ص189- 190).

من خلال استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة تبين لنا بأنهم راضون عن (فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح)، لكن هذا البعد لا يؤثر على جودة حياتهم، لأن الترقية بالنسبة لهم لا يرفقها زيادة في الراتب بالإضافة أن الترقية من أستاذ التعليم الثانوي إلى أستاذ رئيسي ثم أستاذ مكون تزيد من الضغوط المهنية لديهم وزيادة العبء المهني عليهم دون زيادة في الراتب أو المكانة الاجتماعية أو العلاوات، إذ تختلف و تزيد طبيعة وحجم المهام الموكلة لهم باختلاف درجة الترقية لديهم ، ونعرض هذه المهام المرتبطة بكل رتبة، **فمهام أستاذ التعليم الثانوي في الجزائر** تتمثل في تربية التلاميذ وتعليمهم والقيام بنشاطات تربوية وبيداغوجية تشمل: **أ/ النشاطات البيداغوجية:** – التعليم الممنوح لتلميذ– العمل المرتبط بتحضير الدروس وتقييمها– تأطير التداريب والخرجات التربوية– المشاركة في العمليات والمسابقات– المشاركة في عملية التكوين المختلفة– منح المعارف والمعلومات التي يتضمنها البرنامج الرسمي المخصص لهم ضمن المواقيت الرسمية الواجب التقيد بها صفة قانونية وكاملة. **ب/ النشاطات التربوية:** يساهم الأساتذة بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وفي تربية التلاميذ وإعطاء المثل بما يأتي: – المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك– المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية– الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة– يكون الأستاذ مسؤولا عن جميع التلاميذ الحاضرين الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي– يكون الأستاذ مسؤولا عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه وعلى امنهم ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها– لا يمكن لأستاذ أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته أو أن يشغل قاعة أخرى غير القاعة التي عينت له إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات. **هذا إذا تحدثنا عن مهامه كأستاذ، فهو يتولى مهام إضافية بصفته أستاذ رئيسي في التعليم الثانوي نذكر منها ما يلي:** – تنسيق عمل الأساتذة الذين يقومون بالتدريس في القسم الواحد – القيام بمتابعة سلوك تلاميذ القسم وأعمالهم ونتائجهم– تنشيط التفكير الجماعي في المشاكل التي يلاحقها التلاميذ أو الأساتذة داخل القسم– المشاركة في خلق جو ملائم يحفز التلاميذ على بذل الجهد المتواصل ويدفع الأساتذة إلى تقديم عمل ناجح– يحضر الأستاذ الرئيسي مجالس الأقسام بالاشتراك مع نائب المدير للدراسات ومستشاري التربية، مجالس الأقسام التي تنعقد في نهاية الفصل– يعقد الأساتذة الرئيسين للأقسام المتوازية أو الأقسام ذات المستوى الواحد تحت رئاسة مدير المؤسسة، اجتماعات للتنسيق والتشاور مرتين في الفصل الواحد، كما يشارك الأستاذ الرئيسي في كل مجلس تأديب يعقد للبت في قضية منسوبة لتلميذ تابع للقسم الذي يشرف عليه– ويمكن

أن يبادر الأستاذ الرئيسي عند الحاجة بعقد اجتماع لأساتذة القسم الواحد وتهدف هذه الاجتماعات بصفة عامة إلى: – التنظيم الأفضل للتعاون داخل القسم قصد تحقيق نجاعة أكبر لعمل الأساتذة وإقامة الجو المناسب والكفيل بتحسين قدرات التلاميذ. **بالإضافة إلى المهام المرسومة لأستاذ التعليم الثانوي يتولى الأستاذ المكون مهام إضافية** يمكن ذكر منها ما يلي: – تنظيم التشاور بين أساتذة المادة الواحدة– التأكيد من تطابق الطريقة التربوية المتبعة مع الأهداف والبرامج والتوجيهات الرسمية المتعلقة بتدريس المادة– المساعدة على اقتناء الوسائل التعليمية والتجهيزات الضرورية لإعطاء تعليم ناجح واستعمالها بعقلانية– العمل على انسجام المقاييس والمناهج والكيفيات فيما يتعلق بمراقبة عمل التلاميذ وتقييمه وتنقيطه– اقتراح ترتيب الأنشطة بكيفية منسجمة قصد الاستغلال العقلاني للتوقيت الأسبوعي المخصص للمادة– المشاركة في اعداد التوزيعات الخاصة بمضامين البرامج– تنفيذ الإجراءات التي يتطلبها العمل المشترك بين المواد (جلال عبد الحليم، 2016، ص 147- 151).

2. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (19)، والتي بلغت (0.27**) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0,01= α وتشير هذه النتيجة الى انه" **توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.** " إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

لعل من أبرز النظريات المفسرة للرضا الوظيفي نظرية تسلسل الحاجات لإبراهام ماسلو والتي ترتكز على أن الفرد له حاجات متعددة، وأن الحاجات التي لم يتم إشباعها تؤثر على سلوكه، والمشبعة منها تكون بمثابة دافع للفرد، وأن هناك ترتيبا هرميا لحاجات وأنه كلما تم إشباع حاجة من هذه الحاجات انتقل الفرد إلى الحاجة غير المشبعة التي تليها في التنظيم الهرمي لسلم الحاجات.

ترتيب الحاجة إلى الأمان هي الدرجة الثانية في هذا الهرم نظرا لأهميتها، حيث تعتبر الحاجة إلى الطمأنينة والسكينة شرطا أساسا للاستقرار النفسي والاجتماعي، وتوفر كل الضمانات الوظيفية والتي تضمن الحماية من المخاطر الصحية، وتنظيم القوانين المحددة للمسؤوليات والواجبات وأمن البيئة، أما في مكان العمل فان هذه الحاجات تظهر في مدى ملائمة ظروف العمل الأمنية والزيادات في الراتب والأمان الوظيفي وتوفير متطلبات الصحة والحماية والتقاعد (بورغدة، ميروح، 2014 ، ص32).

يرى عينة الدراسة من أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة أن جودة الحياة لها علاقة طردية بالرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي **ويعزو الباحث** تفسير ذلك الى أن **(الرضا عن الأمان الوظيفي والاستقرار الوظيفي)** قد يكون له دور كبير على صعيد **توفير التوازن النفسي والصحة النفسية** لدى الأفراد، حيث يعمل على توفير الفرصة للشعور

بالاستقرار، وهذا ما ينعكس على الحالة النفسية لديهم إذ يتمتعون بهدوء أكثر ويصبحون أقل عصبية وتوترا، وهذا العامل مهم جدا لأنه يعتبر من مؤشرات جودة الحياة (المؤشرات الجسمية)، فغالبا ما يسبب غياب الأمان الوظيفي التوتر والقلق من المستقبل، ما يدفع بالكثيرين إلى البحث عن الاستقرار في العمل في مكان آخر، أيضا يمكن للرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي أن يساعد على تحقيق السعادة ما يجعل الموظفين أكثر راحة وتأقلما مع أنفسهم وهذا ما يزيد من قدرتهم على التمتع بحياتهم وجودتها والتعرف على أشخاص آخرين وبناء علاقات جديدة، والأمر الذي يمكن إعتباره أيضا من مؤشرات جودة الحياة (المؤشرات الاجتماعية)، من دون رؤية الحواجز التي تقف في طريق التواصل مع الآخر ، التي قد تظهر في حال غياب الأمان والاستقرار الوظيفي الذي يتركهم في حالة من الضياع والإنعزال عن المجتمع المحيط بهم. بالإضافة إلى أنه من يتوفر لديهم الأمان والاستقرار الوظيفي غالبا ما يكونوا أكثر تقبلا للآخر وانفتاحا على كل ما هو جديد، وينموا لديهم حب المغامرة والمخاطرة، فيلجؤون إلى تجربة كل ما هو عصري وغريب بالنسبة إليهم لكسر الروتين الحياتي الذي يعيشونه في حياتهم اليومية والمهنية و هي مؤشرات واضحة لتمتع هؤلاء الافراد بدرجة عالية من جودة الحياة، هذا وتجدر الإشارة إلى أن الأمان والاستقرار الوظيفي يولد الأمان الاجتماعي والاقتصادي، لذا فمن يتمتعون بالأمان والاستقرار الوظيفي غالبا ما يكونون أكثر راحة في محيطهم المهني وفي حياتهم اليومية والواقعية، حيث ترى شيخي ان البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد تكون السبب الأكبر وراء انخفاض جودة الحياة بأبعادها المختلفة، فالتوافق الغير فعال والحزن الوجداني والعجز والقلق والغضب والمستويات المنخفضة للتفاعل واضطراب المزاج لها تأثيرات قد تكون حادة على مستوى جودة الحياة للأفراد، لأنها تؤثر على ادراك السعادة والعلاقات الاجتماعية والاستقلال وتقدير الذات وكمية الطاقة اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة او المشكلات النفسية ويتطلب الإحساس بالجودة في الحياة فهم الفرد لذاته وقدراته وسماته واستخدامها في ادراك جوانب الحياة المختلفة وهذه الخصائص الشخصية(مريم شيخي، 2014،ص 96-97).

هذا ويمكن الإشارة أيضا إلى أن من يمتلكون صفة الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي قد تكون لديهم القدرة على التحكم بانفعالاتهم وتكون طباعهم أكثر ميلا إلى الهدوء والاسترخاء. أما في حال كانوا يعانون من غياب الأمان والاستقرار الوظيفي، فهم عرضة للشعور بالخوف وعدم الاستقرار، ويكونون شديدي العصبية وردات فعلهم تكون عنيفة في بعض الأحيان.

3. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (20)، والتي بلغت (0.19*) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$ وتشير هذه النتيجة

الى انه" **توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.**" إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

يعتبر العمل محور اهتمام الفرد باعتباره انعكاسا لمستوى مهاراته ومجالا لتطبيق ما يتوافر لديه من قدرات وخبرات وما حصل عليه من معرفة، ووفقا لنظرية **(هرزبرج)** فإن العمل نفسه يمثل أحد مصادر الرضا الوظيفي بسبب الخصائص المميزة، وما يفرضه من تحديات على القائم به وما يؤدي اليه من اشباع للعديد من الحاجات عند القيام به. ومن ذلك يتضح ان الرضا عن طبيعة العمل يمتد الى احترام وتقدير الإدارة والمسئولين بالمنظمة بل ويتعدى ذلك الى خارج نطاق المنظمة وهو تقدير افراد المجتمع واحترامهم فهذا الجانب يعكس بلا شك على الرضا الوظيفي (سالم الفهد، 2017، ص52- 53).

نظرا لعدم وجود دراسات سابقة في هذا المجال يمكن تفسير العلاقة الارتباطية بين (**الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة** من خلال رأي فلاسفة وعلماء أو الاطار النظري ، الذي يشير بصفة عامة الى أن الرضا عن الوظيفية ينبئ بجودة الحياة لما يحققه من اشباعات لدى الافراد على المستوى المادي والمعنوي مما يعني استقرار الحالة النفسية ، والامر الذي ينعكس بالإيجاب على كافة صور الحياة ، حيث نجد أن من مؤشرات جودة الحياة، المؤشرات المهنية والتي تتمثل بدرجة رضا الفرد عن مهنته وحبه لها، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.

يرى افراد عينة الدراسة بأن عملهم مناسب لمؤهلاتهم واستعداداتهم الشخصية وهذا أمر إيجابي لان ذلك يساعد على تحقيق الرضا الوظيفي لديهم مما يحقق لهم جودة الحياة المهنية بصفة خاصة وجودة الحياة بصفة عامة.

كما يرون أيضا انه من الضروري أن يتناسب العمل مع مؤهلاتهم واستعداداتهم الشخصية لتحقيق درجة عالية من الرضا الوظيفي تبدأ من درجة سيطرتهم الذاتية في أدائهم للعمل، فكلما زادت حرية الفرد في اختيار طرق أداء العمل وفي اختيار السرعة التي يؤدي بها العمل كلما زاد رضاه عن العمل و تشير نتائج الدراسات إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين مستوى الأداء و درجة الرضا عن العمل إلى أن هذين المتغيرين يمكن أن توجد بينهما علاقة إدخال متغيرات مستوى الطموح وتقدير الفرد لذاته و تقديره لعلاقة قدراته بالعمل فتحقيق الفرد لمستوى أداء يقل عن مستوى طموحه يثير لديه الإحساس بالفشل ويحرك بالتالي استياءه وتحقيقه لمستوى أداء يزيد عن طموحه أو يعادله يثير لديه الإحساس بالنجاح ويحرك بالتالي مشاعر الغبطة لديه . وأثر خبرات النجاح والفشل على الرضا عن العمل تتوقف على درجة تقدير واعتزاز الفرد بذاته عاليا كلما زاد خبرات النجاح والفشل على الرضا وكلما زاد أثر خبرات النجاح والفشل على مشاعر الرضا لديه.

يحقق العمل اثراءً وظيفيا من خلال تنوع المهام وما يتضمنه عمل ومسؤوليات وهو ما صرح به أفراد عينة الدراسة من الأساتذة محل الدراسة كون أن نوعية المهام تعد من أهم عناصر الرضا الوظيفي كونه العنصر المحدد للسعادة في العمل دون بقية العناصر الأخرى فكلما كانت درجة تنوع مهام العمل عالية أي كلما قل تكرارها كلما زاد الرضا عن العمل والعكس بالعكس.

إن عدد ساعات العمل المناسبة يمكن ان توفر الفرصة للقيام بمختلف الأنشطة و الواجبات حسب ما صرح به افراد عينة الدراسة و بالتالي يتحقق الرضا الوظيفي فبالقدر الذي توفره ساعات العمل للفرد من حرية استخدام وقت الراحة وتزيد من هذا الوقت بالقدر الذي يزيد الرضا عن العمل، وبالقدر الذي تتعارض ساعات العمل مع الراحة وحرية الفرد في استخدامه بالقدر الذي ينخفض به الرضا عن العمل و يفتح مجالا واسعا لظهور مشكلات مهنية عديدة يأتي في مقدمتها الإجهاد النفسي فكلما طال وقت العمل زاد الإجهاد، وبالتالي قل الرضا عن العمل. وطبيعي أنه كلما زادت كثافة الجهد المبذول في كل وحدة زمن كلما كان أثر وقت العمل على الإجهاد وعلى درجة الاستياء أكبر، والتأثير بصفة عامة على جودة الحياة سواء بالإيجاب او بالسلب.

وهذا ما توصلت إليه دراسة" بريسلر" وهو وجود إرتباط بين ساعات العمل وقدرة الأداء والرضا الوظيفي، فكلما كانت ساعات العمل مناسبة كان الأداء مرتفعا. وكلما كانت غير ملائمة تتأثر قدرة الفرد ورغبته في العمل لذلك تحديد ساعات العمل المثلى هو السبيل الذي يمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها ويسمح للعامل بفترات راحة مناسبة وضرورية للتخلص من التعب واستعادة النشاط (بورغدة، ميروح، 2014، ص60).

"يعتبر عدد ساعات العمل التي يقضيها العامل في مكان عمله من أهم العناصر الأكثر تأثيرا في **حياته الاجتماعية**، وكذا في كفاءته الإنتاجية، فطول فترة العمل ينتج **تعبا وإجهادا للعامل** خاصة إذا كانت بيئة العمل المادية صعبة، فهناك اختلاف بين الافراد في الوقت المفضل للعمل، فمنهم من يفضل العمل النهاري، ومنهم من يفضل العمل الليلي، ومنهم من يرتاح لنظام العمل الذي يحتوي على فترات راحة، وعدم تنظيم ساعات العمل يؤدي إلى إصابة الفرد بالإجهاد والتوتر، وطول هذه الساعات يؤدي غالبا إلى أرق وملل الفرد، وعلى ذلك فإن لهذا التوزيع أثر على رضا العامل فمن الضروري إيجاد فترات للراحة كإجراء للحفاظ على النمط الجيد للأداء" (جلال عبد الحليم، 2016، 195).

أفراد عينة الدراسة يرون أن من الضروري لتحقيق الرضا الوظيفي أن يساعدهم عملهم في إبراز قدراتهم مما يسمح لهم بالتجديد والابتكار و هذا لا يتأتى إلا بتوزيع المسؤولية ومنحهم سلطة متكافئة مع قدراتهم وإمكاناتهم ومنحهم قدرا من الحرية لتنفيذ العمل بالطريقة التي يرغبون بها من قبل رؤسائهم، بالإضافة إلى إيمانهم بوجود الفروق الفردية بينهم وأهمية احترام القدرات والاستعدادات والميول لديهم ليؤدي إلى التكيف في العمل وشعورهم بالأهمية الذاتية فيتحقق الرضا الوظيفي لديهم و بالتالي تحقيق أهداف الإدارة بإتاحة الفرصة للابتكار والإبداع وإيجاد التنافس الشريف بينهم بشكل يكسبهم الاحترام والتقدير المؤدي للرضا الوظيفي.

يرى الأساتذة محل الدراسة بأن وظيفتهم بالمدرسة تمنحهم تقدير واحترام الاخرين، والشعور بالانتماء والمسؤولية وبأن عملهم هام ونافع لأنفسهم وللمجتمع من خلال مسؤولياتهم المختلفة هي من تجلب له احترام الاخرين بما في ذلك، أن أستاذ التربية البدنية والرياضية مخلصا ومتعاونا مع إدارة المدرسة تعاونا صادقا أساسه الرغبة في الصالح العام، والعمل لصالح مجتمع واحد هم الأمناء على مستقبله، باعتباره أحد الأعمدة الرئيسية المسئولة عن العمل مع التلاميذ والمساعدة على إقرار النظام داخل المدرسة. نشر التربية البدنية والرياضية بالمدرسة من خلال الاشراف على النشاط الداخلي وتدريب الفرق المدرسية بالإضافة إلى ربط المدرسة بالمجتمع الخارجي. كذلك إرشاد الآباء الى كيفية معاملة أبنائهم وأهمية معاونة

المدرسة في القيام بدورها في تربية التلاميذ عن طريق اللقاءات الدورية بين الآباء والمدرسين هذا بالإضافة الى اشراك أولياء الأمور والمدرسين والتلاميذ في رحلات مدرسية ومباريات رياضية والاستعانة بالآباء في أوجه النشاط المدرسي المتخصصين فيه. إشراك أهالي الحي في نواحي النشاط المختلفة بالمدرسة من خلال تنظيم البطولات والمسابقات المفتوحة التي يشترك فيها أبناء المجتمع المحلي مثل مسابقات الجري للجميع. كل هذه الأمور من شأنها أن تجلب احترام الاخرين كما يرى أفراد عينة الدراسة.

وتتفق دراستنا مع ما يشير اليه الدكتور (شريف عرفة) في كتابه ان تكون نفسك أن (وائل) عازف بيانو ... حين تتأمله وهو يعزف ستجده شديد الاندماج... يغمض عينيه في استمتاع وينسى كل ما حوله ويستغرق تماما في العزف... وكأنه يعيش في عالم اخر غير عالمنا، هل مررت بشيء كهذا من قبل؟، هل استغرقت يوما في ممارسة نشاط تحبه، ثم اكتشفت أن ساعات كثيرة مرت دون ان تلاحظ، يسمي الدكتور (ميهاي شكسميهاي) **هذه الحالة ب: التدفق (flow) ويقول انها تحقق السعادة طويلة الأمد... وأن من يشعر بهذه الحالة بانتظام في عمله او هوايته، يشعر برضى أكبر عن حياته بشكل عام، ويكون أكثر سعادة على المدى الطويل** (عرفة، 2012، ص103).

وحالة التدفق Flowstate: بمعناها الموضوعي في ادبيات علم النفس الإيجابي تمثل الخبرة الإنسانية المثلى Optinual human experience المجسدة لأعلى تجليات الصحة النفسية الإيجابية وجودة الحياة بصفة عامة لكونها حالة **تعني فناء الفرد في المهام والاعمال التي يقوم بها فناءا تاما**، كأنه في حالة غياب عن الوعي بأي شيء ما عدا المهمة التي يقوم بها ويكون هذا مقترنا بحالة من النشوة والابتهاج والصفاء الذهني الدافع له باتجاه المداومة والمثابرة ليصل في نهاية الامر الى ابداع إنساني او انتصار من نوع فريد بدون انتظار أي تعزيز بمعنى الحالة المطلوبة لذاتها ويمكن فيها وفيما تتضمنه من مصاعب سر للسعادة والاحساس بجودة الحياة، بكونها تعطي قيمة ومعنى لهذه الحياة(خولة دبلة، 2017، ص126).

من علامات الاندماج: 1/ الاستغراق الكامل، لدرجة نسيان احتياجات الجسم الأساسية كالطعام والشراب. 2/ عدم تقدير الوقت بشكل جيد، أي تمر الساعات دون ان تشعر. 3/ التركيز الكامل لدرجة تجاهل أي مؤثرات خارجية أخرى. 4/ أن يكون هذا النشاط صعبا الى حد ما، أي ليس سهلا روتينيا قد يشعرك بالملل، لكنه يجذب انتباهك ويحفزك لإخراج اقصى ما عندك. 5/ أن يؤدي هذا النشاط إلى تحقيق أهداف مهمة في الحياة (عرفة، 2012، ص103).

قام أحد العلماء بتجربة خبثة جدا ... احضر بعض الناس وقسمهم لمجموعتين:

المجموعة الأولى: دفع لهم بالساعة، في مقابل ان يقوموا بحل مجموعة من الأسئلة.

المجموعة الثانية: دفع لهم أكثر مما دفعه للمجموعة الأولى... في مقابل ان يجلسوا في أماكنهم دون ان يفعلوا شيئا على الاطلاق. وراح يراقب، ماذا سيفعلون؟

وجد ان الافراد في المجموعة الثانية، شعروا بالملل أسرع وقرروا انهاء التجربة مبكرا ... رغم انهم تقاضوا أجرا أكبر من المجموعة الأولى وكانت مهمتهم أكثر راحة. المغزى المهم لهذه التجربة هو ان المال وحده ليس دافعا للعمل والانجاز ... بل نوع العمل نفسه ومعناه بالنسبة لك (عرفة، 2012، ص34).

وتتفق دراستنا أيضا مع ما قاله **آلبير كامو A. Camus** "دون العمل تصعب الحياة، لكن عندما يكون العمل بدون روح، فإن الحياة تتعفن ثم تموت"، هذه المقولة تعبر بصدق على أهمية العمل ذو المميزات الإيجابية في خلق وتحديد درجة الرضا الوظيفي، والاهتمام بنوعية العمل في المنظمات حديث نسبيا، حيث بدأت أول الدراسات في **لندن London** عام 1948على يد أعضاء معهد تافيستوك وعلى رأسهم **فريدريك إيمري وإيريك تريست**، وأبرزت أهمية الجانبين الاجتماعي والتقني مجتمعين في تحقيق جماعة العمل أداء مرتفعا يفضي إلى تحقيق أهداف المنظمة والوصول الى الرضا الوظيفي (جلال عبد الحليم، 2016، 190).

4. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (21)، والتي بلغت (0.25**) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة عند α =0,01 وتشير هذه النتيجة الى انه" **توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) و (جودة الحياة) لدى أساتذة التربية البدنية والرياضة**" إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

لكل عمل ظروف مختلفة، يتم وفقها والتي ترتبط بالظروف المادية أو الفيزيقية وهي" **الظروف التي تحيط بالفرد أثناء قيامه بأعمال وظيفته والتي تؤثر بدرجة ملموسة على مقدرته الذهنية والجسمية والتي لا يستطيع التحكم فيها كالحرارة والبرودة والضوضاء، الأتربة والتهوية**" (جلال عبد الحليم، 2016، ص196)، وتؤثر هذه الظروف على درجة تقبل أستاذ التربية البدنية والرياضية لبيئة عمله وبالتالي على رضاه العمل وجودة حياته، ذلك لأن أي عامل يرغب في أن يؤدي عمله في مكان مريح وملائم وخال من المخاطر سواء أثناء أو بعد العمل.

وقد أشارت العديد من الدراسات التي تناولت الظروف المادية للعمل وتأثيرها على الرضا الوظيفي للعمال، "ومن بينها دراسات: (**المكتب الدولي للعمل B.I.T 1991**)، (**Sikounmo 1992**)، التي توصلت نتائجها أغلبها إلى أن درجة جودة أو سوء ظروف العمل المادية تؤثر على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله أي على درجة رضاه الوظيفي فمعدل دوران العمل ومعدل الغياب يرتبطان بظروف العمل المادية المناسبة وغير المناسبة ارتباطيا تناسبيا" (جلال عبد الحليم، 2016، ص196).

ولأن أساتذة التربية البدنية والرياضية طبيعة عملهم ميدانية أكثر منها نظرية سنشرح كيف تؤثر كل من الإضاءة، الحرارة والتهوية، الضوضاء على رضاهم الوظيفي والذي يؤثر بطبيعة الحال على جودة حياتهم.

أولا الإضاءة (داخل صالات التربية البدنية والرياضية): تعد الإضاءة من أهم عوامل ظروف العمل، حيث تساعد على زيادة الإنتاج وتخفيض التعب فالإضاءة السيئة تسبب شعورا بالانقباض وإلى زيادة التعب والأخطاء، "فقد أثبتت الدراسات

أن معدل الحوادث يزداد بنسبة 25 % في حالة الإضاءة غير الكافية مقارنة بالإضاءة العادية، فالضوء الخافت يسبب الشعور بالاكتئاب، وبديهي ألا يزيد الضوء عن الحد اللازم لأن زيادته تسبب زغللة العين كما أن سوء توزيع الإضاءة يجهد العين ويضعف من القدرة البصرية" (جلال عبد الحليم، 2016، ص197). وبالتالي فإن الإضاءة التي تتميز بشدة الضوء المناسبة والخلو من الوهج تساهم في تحقيق راحة أساتذة التربية البدنية والرياضية وكفايتهم في التدريس.

ثانيا الحرارة والتهوية: بما أن أساتذة التربية البدنية والرياضية في بعض المناطق لا تتوفر لديهم صالات تجدر بنا الإشارة الى تأثير الحرارة والتهوية على رضاهم الوظيفي وجودة حياتهم، حيث تعد درجة الحرارة والتهوية المعتدلتين من الظروف الفيزيقية المهمة في زيادة الإنتاج والكفاية التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، والعكس إذ أن درجة الحرارة غير المناسبة يمكن أن تكون من مصادر الضغط النفسي والفسيولوجي، وقد "أكدت بحوث كل من **ماكويرث Mackworth وبلر Pepler** أن معدل الإصابة والأخطاء تزداد مع ارتفاع درجة الحرارة أو تدنيها عن الحد المألوف والطبيعي" (جلال عبد الحليم، 2016، ص197). هذا إذا تحدثنا عن درجة الحرارة، ولكن التهوية أيضا لها تأثير كبير خاصة في صالات التربية البدنية والرياضية، وتختلف درجة الحرارة المفضلة للعمل باختلاف نوبة العمل (صباحية أو مسائية)، وكذا البيئة الجغرافية فعمل الأساتذة في الصالات المرتفعة الحرارة والتي لا تحتوي على نظام تغيير الهواء يسبب الضيق والتعب وزيادة نسبة التعرق مما ينعكس سلبا على مردود الأستاذ ورضاه عن عمله وجودة حياته.

ثالثا الضوضاء: تعد الضوضاء من الظواهر غير الصحية التي تحول دون تركيز أساتذة التربية البدنية والرياضية في عملهم وتقلل من مستوى الأداء الذهني والمعرفي لديهم، وعادة ما تظهر آثارها في سرعة تعب الأساتذة ومللهم من العمل وفي أعصابهم المتوترة وفي عدم الرغبة في العمل وخاصة إذا كان أستاذين في نفس الحصة ونفس القاعة، وهذا ما أكدت عليه الدراسات "حيث أن أخطاء العمل انخفضت بشكل ملحوظ عندما انتقل العمل الضوضاء إلى مواقع هادئة" (جلال عبد الحليم، 2016، ص198). فالعمل في الضوضاء يكلف أكثر من ناحية استنفاذ الطاقة والجهد المبذول في العمل ، ويكون أثرهما واضح على الصحة الجسمية والنفسية للأستاذ، مما قد يساهم في خفض جودة الحياة والرضا الوظيفي لديه. وكحل لهذه المشكلة لا يكون الا من خلال تحسين الهندسة الانشائية للصالات ومن خلال إستخدام عوازل الصوت.

تتأثر جودة الحياة بالرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية حسب العينة محل الدراسة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بما أن بيئة العمل جزء من البيئة العامة وبما أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يقضون أكثر من نصف يومهم في بيئة العمل والمتمثلة في الملاعب او صالات التربية البدنية والرياضية و يفسر الباحث هذا التأثير للبيئة المادية المرتبطة بظروف العمل والتي لها علاقة مباشرة بجودة الحياة استنادا الى دراسة الباحث **لاوتن** عن جودة الحياة والتي تدور حول البيئة ،حيث ان إدراك الفرد لجودة حياته يتأثر بظرفين: الأول هو الظرف المكاني: ان هناك تأثير للبيئة المحيطة بالفرد على ادراكه لجودة حياته، وتأثير البيئة على الظرف المكاني تأثيران، الأول مباشر مثل التأثير على الصحة، والثاني غير مباشر الا انه قد يحمل مؤشرات إيجابية مثل رضا الفرد عن بيئته التي يعيش فيها. أما الظرف الثاني هو الظرف الزماني: ان تأثير البيئة المحيطة بالفرد على ادراكه لجودة حياته تكون أكثر إيجابية كلما تقدم الفرد بالعمر، كلما تقدم في العمر كلما كان

أكثر سيطرة على ظروف بيئته، وبتالي يكون هذا التأثير أكثر إيجابية على الشعور بالجودة في حياته (المضحي، 2017 ، ص15).

بالإضافة الى ما قدمه لاوتن يرى المنتمون لنظرية ن بيبولز أن جودة الحياة مفهوم واسع لوصف الراحة النفسية أو عدم الراحة النفسية عند الأشخاص ومحيطهم، ومن منظور الفرد فجودة الحياة تتجسد في درجة تلبية الحاجيات الفيزيائية ، البيولوجية، النفسية والاقتصادية والاجتماعية، وهي حاجيات يتم اشباعيا من خلال الموارد الموجودة في المحيط، فهي الدرجة التي بها المحيط له القدرة على تلبية الموارد الأساسية لتلبية حاجيات الفرد. وبهذا يتم قياس جودة الحياة بطريقة معيارية حسب السياق الاجتماعي الذي يوجد فيه الفرد (فواطمية، 2018، ص 89)

هذا وتشير نتائج الدراسات الى أن درجة جودة او سوء إجراءات العمل وبيئته المادية تؤثر على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله أي درجة رضاه عن العمل. وتشمل الإجراءات المتبعة في العمل اللوائح والنظم المطبقة والتسهيلات والتجهيزات التي توفرها المنظمة. كما ترتبط ساعات العمل بظروف العمل نفسه حيث ان بعض العاملين يؤدون وظائفهم في أماكن مريحة ومكيفة، واخرين يؤدون وظائفهم خارج المنظمة أو في الشمس والأجواء الحارة او الباردة، وقد ينعكس مدى تأثير ساعات العمل على الرضا الوظيفي. وتشمل بيئة العمل المادية الإضاءة والتهوية والحرارة والضوضاء والنظافة والاثاث المكتبي والملاعب والمنشئات الرياضية، وتسهم بيئة العمل المادية الجيدة في تحديد درجة الرضا الوظيفي حيث يتأثر أداء الفرد بانطباعاته عن بيئة عمله وتفاعله معها لذلك تسهم بيئة العمل الجيدة في تنمية الدافع للعمل وتقليل الأخطاء ورفع مستويات الجودة وزيادة الأداء (الفهد، 2017، ص53). حيث أصبح الاهتمام بتوفير ظروف العمل الجيدة وخاصة داخل المؤسسات التربوية من الأمور المسلم بها، حيث تساعد على تحسين الكفاية وزيادة الإنتاجية ورفع الروح المعنوية بين الأفراد وتقليل حوادث العمل (كضربات الشمس، الإصابات الرياضية...إلخ).

5. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الخامسة القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (22)، والتي بلغت (0.34**) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0,01= α وتشير هذه النتيجة الى انه" **توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية** " إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

يرتبط الرضا الوظيفي بالعلاقات التي يكونها الفرد مع زملائه في العمل والتفاعل الذي يقيمه معهم، لهذا فإن الظاهرتين الأساسيتين اللتين تحددان العلاقة بين العامل وزملائه داخل المؤسسة هي التعاون والمنافسة، لذا تلجأ أغلب المؤسسات إلى إستخدام عامل المنافسة، وقد بحث " **هوت ويت**" في أثر المنافسة على جو العمل فوجد أن البنات اللواتي يعملن في مؤسسة الورق زاد إنتاجهن بمعدل 46 % ، ثم تمكن من الحصول على زيادة إضافية بمقدار 30 % عندما زادت حدة

التنافس إلا أن الظاهرة التي لاحظها الباحثان هي مقدار الفساد الذي أحدثته المنافسة في العلاقة بين العاملات، فقبل إدخال نظام المنافسة كانت العاملات تتحدثن سويا ويتبادلن الآراء إلا أن نظام المنافسة أظهر الحسد، والدليل على ذلك عدد الشكاوي التي تتلقاها الإدارة. العلاقات الجيدة بين الزملاء تجعلهم يتفاعلون مع بعضهم وبذلك تحقق المؤسسة أهدافها، هذه العلاقة إذا قامت على التخوف والحذر والتنافس على تولي المناصب القيادية ستؤدي حتما إلى التنافر وتسبب ظهور الصراعات. ويعتمد رضا الفرد على مقدار المنافع التي يحققها من علاقته بجماعة العمل أو الزملاء فكلما كان التفاعل بين الفرد وجماعة العمل يحقق منفعة للفرد، كانت جماعة العمل مصدر رضاه أما إذا كان تفاعله مع الجماعة يحقق توترا أو يحول دون تحقيقه لحاجات معينة كانت هذه العلاقة مصدر عدم رضاه مما قد ينعكس على ادائه. لذلك يجب أن تكون العلاقات الجيدة والإنسانية جوهر التعامل بين الزملاء مما يولد لديهم الشعور بالاطمئنان والاستمرار في العمل، مما يؤثر إيجابيا على معنوياتهم ورضاهم عن عملهم (بورغدة، ميروح، 2014، ص62- 63).

يعزو الباحث الى أن العلاقات المهنية القائمة على التعاطف والثقة هي أحد أهم العوامل المساهمة في **تحقيق السعادة وجودة الحياة**. ّ فهذه العلاقات تشكل آلية دعم سواء داخل بيئة العمل أو خارجها. والأفراد الذين يربطنا بهم هذا النوع من العلاقات يقدمون النصح والمشورة، ويكونون مصدراً متجدداً للأفكار الجديدة والنقد البناء عندماُ نخطئ. وعندما يتعرض أحد الأفراد في بيئة العمل لأي حالة طارئة، فإنهم يتلقون دعماً من زملائهم المقربين إما بالمساندة المعنوية أو بتحمل مسؤولياتهم في العمل، وتساعد هذه العلاقات على توفير آلية للدعم سواء كانت من داخل أو خارج العمل ، وهكذا يشعر الأفراد بأنهم أكثر تفاعلا ومشاركة في العمل بفضل العلاقات الوطيدة التي تربطهم بزملائهم.

ولعل هذا ما ركزت عليه نظرية العلاقات الإنسانية حيث وجهت هذه النظرية اهتمامها الى العنصر البشري فقد قام **التون مايو "1945) "MAYO**م)، **وركز برجر وديكسون" "BERGER AND DICKSON 1939**)م) بإجراء دراسات في مصانع شركة ويسترن الكتريك في هاوثورن النيوي وذلك انطلاقا من احساسهم بأهمية تقويم اتجاهات ومواقف وردود فعل العاملين تجاه أعمالهم وقد اسسوا ما عرف في ما بعد بمدرسة العلاقات الإنسانية في الإدارة والتي اضافت ان دوافع العمل لا تنحصر في الأجور والمكافآت المادية فقط، وهذا يعني الاهتمام بالطبيعة الإنسانية في العمل مع التأكيد بان الافراد يرغبون في العمل لسد الحاجات الاجتماعية وتدعيم العلاقات الشخصية بينهم(الفهد ، 2017، ص32).

ويرى الباحث أن جودة الحياة لدى أستاذ التربية البدنية تعتمد اعتماداً كبيراً على الرضا عن العلاقات الشخصية بين أستاذ التربية البدنية والرياضية وزملائه الاخرين سواء الأساتذة الذين يدرسون نفس المادة أو الأساتذة الاخرين وعن مدى رضاه عن علاقات العمل. وتشير جميع الدراسات واستطلاعات الرأي التي أجريت حول جودة الحياة في بيئة العمل إلى العلاقات الشخصية بوصفها العامل الرئيسي لشعور الموظفين بالرضا عن عملهم والحافز للذهاب إلى العمل كل يوم. فهذه العلاقات هي التي تدفع الأفراد لتحسين أدائهم والمشاركة الفعالة في بيئة العمل، وتعزز شعورهم بالاتحاد والعمل نحو غايةّ مشتركة، ومن ثم اصطفافهم حول رؤية المؤسسة التربوية وقيمها يشير **شون إيكر**، المؤلف والباحث في مجال السعادة، إلى أن "الأشخاص الناجحينّ لا يتقوقعون عند مواجهة التحديات، وإنما يلجؤون إلى زملائهم وأفراد أسرتهم وأصدقائهم

ويشاركونهم أعباءهم". وللعلاقات الوطيدة القائمة على الثقة والتجارب المشتركة أثر كبير على السعادة وجودة الحياة سواء داخل بيئة العمل أو خارجها ويمكن تصنيف العلاقات في بيئة العمل إلى نوعين: العلاقات الشخصية والعلاقات المهنية. وهناك ثلاثة مستويات ضمن هذه العلاقات، وهي: العلاقات بين الموظفين وبعضهم البعض، والعلاقة بين الموظفين والمدراء، والعلاقة بين الموظفين كفريق عمل وبين المؤسسة. وتتحدد ثقافة أي مؤسسة بالأفراد الذين يعملون بها، كما أن توافق ثقافة الأفراد مع ثقافة المؤسسة هو أحد أهم معايير التوظيف التي تستند إليها المؤسسات الكبرى. توفر العلاقات الوطيدة شبكة دعم اجتماعية تساعد في تطورنا وتحد من شعورنا بالقلق والتوتر، كما أن الشعور بالدعم وبوجود أشخاص نلجأ إليهم وقت الشدائد يعزز ثقتنا بأنفسنا. وقد أظهر استطلاع رأي أجرته الرابطة الأمريكية لعلم النفس أن "متوسط مستويات التوتر لدى الأشخاص الذين يحصلون على دعم نفسي بلغ 5.0من إجمالي 10مقارنة بنسبة 6.3 لدى الأشخاص الذين لا يحصلون على هذا الدعم". وتنعكس الإيجابية المرتبطة بالعلاقات المختلفة في بيئة العمل انعكاساً مباشراً على إيجابية المؤسسة؛ فكلما زادت تلك الإيجابية، زادت سعادة الموظفين ورضاهم عن بيئة العمل. والعكس كلما شعر الموظف بالرضا عن علاقات العمل أثر ذلك الشعور إيجابيا على جودة حياته.

وتتفق دراستنا مع أطول دراسة على مر التاريخ لأنه قد تسمع أن هناك دراسة استمر البحث فيها 4 أعوام أو 7 أعوام، ولكن هل سمعت يوما عن دراسة استمر البحث فيها لمدة 75 عاما الأمر غريب ولكنه حدث بالفعل.

وبحسب موقع "سكاي نيوز" عربية فإن الدراسة تعد واحدة من أطول الدراسات التي تشمل البشر في العالم، بدأت عام 1938، في ذروة الأزمة الاقتصادية التي ضربت العالم وعرفت باسم "الكساد الكبير (جريدة اليوم السابع 2018)، وفق ما أورده موقع "لايف سترونغ"وتتبّعت الدراسة مجموعتين مختلفتين جداً: 456 شخصاً من بوسطن، و268 من خريّجي جامعة هارفارد جريدة (العربي الجديد 2017) ووفق صحيفة "هارفارد جازيت"، فإن الرئيس الأميركي الراحل جون كنيدي، ورئيس تحرير صحيفة "واشنطن بوست" بن برادلي كانا بين المبحوثين (اخبار الان 2018) وشملت الدراسة أسئلة عن الحياة العامة، بما في ذلك الحالة الصحية والمسيرة المهنية والزواج (سكاي نيوز 2018) وفي تفسيره لنتائج هذه الدراسة، قال مدير الدراسة وأستاذ الطب النفسي في جامعة هارفارد، روبرت فالدنجر: "أوضح رسالة نحصل عليها من هذه الدراسة التي امتدت 75 عاماً هي أن العلاقات الجيدة تبقينا أكثر سعادة وصحة"، وأن "الحفاظ على علاقات قوية وتعزيزها يساعدنا على الحماية من الأمراض العقلية والأمراض المزمنة وانخفاض الذاكرة". ووفقاً لفالدنجر، فإن "الإجهاد والتوتر المزمنين نتيجة طول الوحدة وغياب السعادة لهما آثار وخيمة على الجسم البشري مع مرور الوقت"، إلا أن الحل ليس وجود عدد كبير من الناس بل نوعيتهم وعمقهم هما الأهم. ويقدم الدكتور الطريقة الصحية للحصول على علاقات صحية، فيقول: "إن إعطاء الناس اهتمامنا الكامل وغير المشتّت هو واحد من أهم الأشياء التي يجب أن نقدّمها". وهذا يعني قطع الاتصال مع الأجهزة الإلكترونية عندما تكونون مع أصدقائكم وعائلتكم، وإعطاء الأولوية للعلاقات بين الأشخاص أكثر من المال والسمعة (جريدة العربي الجديد 2017) واتضح من خلال الدراسة أنه بعد 75 سنة من البحث واستخلاص الدروس **تبين أن الاهتمام بالثروة أو الشهرة أو العمل كثيراً لا تحقق بالضرورة سعادة البشر**

وإنما الذي يبقينا سعداء وأكثر صحة هي العلاقات الجيدة. وهذا ما اتضح لنا من خلال استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة أن (الرضا عن علاقات العمل) يؤثر بدرجة كبيرة على جودة الحياة.

6. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية السادسة القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (23)، والتي بلغت (0.22*) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$ وتشير هذه النتيجة الى انه" توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية " إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

من خلال استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية محل الدراسة تبين لنا أن جودة الحياة تتأثر بالرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل ويعزو الباحث الى تفسير ذلك من خلال ما تطرق له **ستيفن**، حين تعرضه لنتائج تعسف الرؤساء على المرؤوسين، في كتابه " عن أسباب دوران العاملين في القطاع الصناعي Encyclopedia of industrial and organizational psychology" ، والتي منها تعسف الرؤساء، حيث أنه ومقارنة مع المرؤوسين غير المظلومين فإن المظلومين (الذين يحسون بتعسف رؤسائهم) منهم الأكثر دورانا من بين من يبقون في العمل، كذا فإن تعسف المشرف يؤثر سلبا على الرضا الوظيفي للمرؤوسين، وعلى ثقتهم في رؤسائهم وفي المؤسسة، كما أنه **يعزز قلق العاملين (الإحساس بالضغط، القلق، الإحساس بالاستنزاف" الاهتلاك"**...)، والتعارض بين العمل والعائلة. وتكلفة هذه الحالة في مكان العمل تقدر بأموال طائلة، وهو ما يظهر في شكل تغيب، دوران، وتقليص الإنتاج. وقد ذكر "ليكرت"، أنه يصعب تحقيق مستوى إنتاج رفيع على مدى طويل من الزمن في ظروف عدم الرضا، وفي سياق هذه النتيجة أورد" ليكرت " سبب ذلك بقوله: إن الجمع بين الإنتاج مقابل عدم الرضا في آن واحد لابد أن يؤدي إلى تسرب العناصر رفيعة المستوى في المنظمة، وتدني مستوى منتوجاتها من العناصر البشرية في آن واحد، ومن ثم فإن هناك نوع من الاتفاق بأن ذلك التسرب يعتبر من أوضح الدلالات على تدني ظروف العمل في المنظمة مما يدل على انخفاض مستوى الرضا لدى العاملين (بونوة علي، 2016، ص123).

حيث " إن إدراك العامل بجودة الإشراف الواقع عليه تؤثر في درجة رضاه الوظيفي وكما يرى **بانو Bannow** فإن سر الإشراف الجيد ليس في إمرة المرؤوسين ولكن في خلق البيئة أو المناخ حيث ينفذون المهام المسندة إليهم لرغبتهم في إنجازها، فالدراسات التي أجريت بجامعة **Michigan** تشير إلى أن المشرف الذي يجعل مرؤوسيه محور لاهتمامه ، وذلك بتنميته لعلاقات المساندة بينه وبينهم، واهتمامه الشخصي بهم، وسعة صدره عند حدوث أخطاء من جانبهم- يكسب ولاء مرؤوسيه ويحقق رضا عال عن العمل بينهم وهو بهذا يمكن تصنيفه ضمن الاشراف الديمقراطي الذي دعا إليه **كيرت ليفين kurt Lewin** ، حيث يرى أن أعضاء جماعة العمل ينسجون علاقات ودية مع المشرف

الديمقراطي، ويشاركون بكثرة في أعمال الجماعة، وما إن يرحل المشرف فإنهم يستمرون في العمل ويظهرون استقلاليتهم في العمل. أما في المقابل، فإن المشرف الذي يركز اهتمامه على الإنتاج وأهدافه فيعتبر مرؤوسيه مجرد آلات للإنتاج ولا يحاول تفهم مشاعرهم ولا يشعرهم بالتقدير والاحترام، فإن هذا الأمر من شأنه أن يخفض درجة الرضا عندهم، فالمشرف المتسلط يجعل من جماعة العمل جماعة عدوانية، ليس نحوه فقط بل فيما بين أعضائها، خاصة وأن البعض منهم يحاولون كسب ثقة المشرف ويصبحون بؤرة ألم لزملائهم، حيث تنتشر بينهم مظاهر الاستخفاف بعمل الآخرين ورفض التعاون معهم تعبيرا منهم عن عدم رضاهم" (جلال عبد الحليم، 2016، ص188).

هذا ويرى الباحث الى أنه يجب أن تتوفر العدالة والمساواة من قبل مدير المؤسسة لكي يكون هناك رضا عنه ونمط قيادته السائد في العمل وهذا استنادا الى ما تنص عليه نظرية العدالة والمساواة، حيث يرى أن المحدد الرئيسي لجهود العمل وادائه والرضا عنه هو درجة العدالة والمساواة او عدم العدالة وعدم المساواة التي يدركها الفرد في وظيفته، فدرجة العدالة تعرف بانها نسبة مدخلات الفرد (مثل مستوى الجهد في العمل) للمخرجات (مثل الدخل او الراتب) مقارنة بنسبة مشابهة بالنسبة للأخرين. هذا وتقوم الفكرة الرئيسية لنظرية العدالة (**EQUITABLE THEORY**)" تقول ان هناك مفهوما متفقا عليه لما يستحقه الفرد من مكافآت على جهوده"، وتفترض هذه النظرية ان الرضا الوظيفي يتحقق إذا كان هناك توازن بين ما يقدمه الفرد وبين ما يحصل عليه من العمل، وهذا يتمثل في إيجاد التوازن بين المدخلات (وما يبذله من مجهود) والعوائد (النتائج التي يحققها العامل من العمل) وبتحقيق التوازن فإنه يحدث شعور بالرضا بين العاملين، اما إذا لم يحدث التوازن فإنه يحدث شعور بعدم الرضا.

هذا وتجدر الإشارة أيضا الى أنه يجب على مدير المؤسسة أن يطبق محتوى نظرية (Z) داخل مؤسسته والتي وتقوم على أن زيادة إنتاجية العامل لن تحل من خلال بذل المال أو التطوير فهذه الأمور لا تكفي دون تعلم كيفية إدارة الأفراد العاملين بطريقة تشعرهم بروح الجماعة. وتقوم هذه النظرية على ثلاثة أسس هي: الثقة: فالإنتاجية والثقة لا يمكن فصلهما، والمؤسسات التربوية يجب أن تتسم بجو الثقة فيما بين العاملين. الحذق والمهارة: وهنا يجب على مدير المؤسسة يجب ان تتسم إدارته بالدقة والتهذيب وحدة الذهن، أي الحذق والمهارة في التعامل. الألفة والمودة: وذلك من خلال إقامة علاقات اجتماعية متينة وصداقات حميمة واهتمام متبادل بين الأساتذة وبقية العاملين. ويعتقد أوشي بأن تطبيق نظريته في المنظمات سوف ينتج عنه تحقيق أهداف الأفراد العاملين، وأهداف المنظمة على حد سواء، والتي تتمثل في زيادة الثقة والمودة والألفة والتفاني في العمل، وزيادة الرضا الوظيفي وزيادة الاستقلال والحرية للعاملين وزيادة الإنتاجية (بونوة علي ، 2016، ص129).

7. تفسير ومناقشة الفرضية العامة القائلة:

توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين هذين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول رقم (24)، والتي بلغت (0.37**) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة α =0,01 وتشير هذه النتيجة

الى انه" توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية" إذا يمكن القول ان الفرضية محققة.

من خلال استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية اتضح لنا أن جودة الحياة تتأثر بالرضا الوظيفي ويعزو الباحث إلى تفسير ذلك من خلال أن للرضا الوظيفي تأثير على الصحة العضوية والعقلية والتي هي جزء من جودة الحياة (الصحة الجسمية) من خلال ما أثبتته دراسات عديدة، "على غرار الارتباط الذي توصل إليه **هرزبرغ HERZBERG** ،حيث أكد أن فقدان الشهية، آلام الرأس، عسر الهضم، هي أعراض عضوية مرتبطة بحدوث عدم الرضا عند العمال وأيضا وجد **بورك BURKE(1973)** ارتباط عدم الرضا الوظيفي بظهور بعض الأمراض العضوية لدى العمال مثل التعب ، صعوبة التنفس، صداع الرأس، التعرق ... كما بينت دراسات أخرى أن 18 % من حالات القرحة المعدية مست العمال الذين كانوا غير راضين عن عملهم. كما أكد **سالس SALES(1971)** تجريبيا وجود علاقة سلبية بين رضا العمال وارتياحهم العضوي من حيث ارتفاع نسبة الكولسترول في الدم، حيث ترتفع هذه النسبة أثناء العمل بالذات، والمعروف علميا أن ارتفاعها يؤدي إلى أمراض عديدة منها أمراض القلب، ومختلف الجلطات" (جلال عبد الحليم، 2016، ص174- 175).

من هنا يتضح لنا أن العامل الذي ترغمه ظروفه المعيشية على البقاء في عمله أو الالتحاق بعمل حتى وإن لم يتقبله قد يواجه ضغوطا كبيرة بإمكانها التأثير على صحته العقلية، من خلال وجود علاقة قوية بين الرضا الوظيفي والصحة العضوية العقلية، من خلال كل ما سبق ذكره تبين لنا أن الرضا الوظيفي ليس فقط شرطا أو عاملا مهما لضمان بقاء العمال في المؤسسة، بل يتعدى إلى ضمان الصحة العضوية والعقلية للعمال، والتي هي جزء كبير من جودة الحياة.

هذا ويضيف الباحث أن للرضا الوظيفي تأثير عن جودة الحياة بصفة عامة كون العمل جزء من الحياة اليومية للفرد وله تأثيرات كبيرة عليها خاصة من الناحية الاجتماعية والعائلية، "فقد بينت الدراسات على أنه كلما كان عدد أفراد أسرة العامل كبيرا كان رضاؤه عم عمله أقل وربما كان الضغط الذي يعانيه العامل لأعبائه المالية الأسرية سببا في عدم رضاه عم عمله وقد وجد **إريس وبرت (IRIS& BERRETT,1972)** علاقة بين اتجاهات العمال نحو العمل واتجاهاتهم نحو حياتهم (جلال عبد الحليم، 2016، ص174- 175).

"كما أن الرضا الوظيفي يمكن أن يؤثر على نظرة الشخص لنفسه وقدراته فقد وجد **هرزبرغ HERZBERG** علاقة ارتباطية بين رضا الشخص الوظيفي وثقته بنفسه، بمعنى أن الرضا الوظيفي يساهم في رفع الثقة بالنفس" (جلال عبد الحليم، 2016، ص176)، والثقة بالنفس تعتبر عامل من عوامل الصحة النفسية والتي هي بدورها جزء من جودة الحياة.

ويمكن أن نلخص ما سبق في أن للرضا الوظيفي سواء ما تعلق منه بالوظيفة أو ما تعلق منها بالظروف المتعلقة بالفرد نفسه أو بمحيط عمله تأثير على الفرد وجودة حياته، من خلال تأثيره على صحته العضوية والعقلية وقد يكون له دور في طول الحياة أو قصرها من خلال ما ذهب إليه "**بالمور (PALMOR, 1969)** حيث رأى أنه في ظروف معينة يمكن أن يؤثر على نسبة الحوادث داخل العمل، كما يمكن أن يكون لمستوى رضا العامل تأثير على حياته الخاصة كلجوء

العمال غير الراضيين إلى الإدمان على المخدرات، العصبية، الروح العدوانية، فقدان الشهية، تناول المنومات" (جلال عبد الحليم، 2016، ص176- 177).

هذا وتتفق دراستنا مع الاستطلاع الذي قام به معهد غالوب والذي كانت نتائجه كتالي: احتلت دولة الإمارات العربية المتحدة مركز الصدارة عالمياً من حيث معدل رضا الناس عن وظائفهم، وذلك طبقاً لتقرير «الوظائف الجيدة في العالم» الصادر عن معهد غالوب، والذي تم إنجازه بناء على استطلاع واسع النطاق لآراء العاملين في 155 دولة حول العالم. وقد كان معدل رضا الناس عن وظائفهم في دولة الإمارات الأعلى عالمياً، حيث تفوق بشكل كبير عن المعدل السائد في العديد من الدول المتقدمة، كما كان أعلى بشكل كبير من المستويات السائدة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. وأكد الاستطلاع أن رضا الناس عن وظائفهم **يعزز بشكل كبير من سعادتهم ومعدل رضاهم عن حياتهم**، وأوضح أن الأشخاص الذين يشغلون «وظائف جيدة» كانوا أكثر ميلاً لتقييم حاضرهم ومستقبلهم بصورة أكثر إيجابية ممن لا يحتلون وظائف جيدة. وقد أكد 53 % من الذين شملهم الاستطلاع في دولة الإمارات بأنهم يحظون بوظائف جيدة وأنهم راضون عن حياتهم، في حين أكد 9 % أنهم يشغلون يحظون بوظائف متميزة وأنهم راضون جداً عن حياتهم، ليصل بذلك معدل الرضا الإجمالي لدولة الإمارات إلى 63 %. وبالمقارنة، أكد 42 % من الذين شملهم الاستطلاع في السويد أنهم يشغلون وظائف جيدة و7 % أنهم يشغلون وظائف متميزة، لصل بذلك إجمالي تصنيف البلاد التي احتلت مركز الصدارة على المستوى أوروبا إلى 48 %، في حين بلغت النسبة في النرويج 44 %، وسلوفاكيا 43 % وفي المملكة المتحدة 40 %. وفي أميركا الشمالية تصدرت كندا المؤشر بنسبة 43 %، ثم الولايات المتحدة بنسبة 43 %. وفي شبه الصحراء الإفريقية جاءت الجابون في المركز الأول بنسبة 20 %، ثم كينيا في المركز الثاني 20 %. وجاءت نتائج الاستطلاع بناء على مقابلات هاتفية مع آلاف العاملين في 155 دولة حول العالم. **أكد استطلاع غالوب أن نوعية الوظائف ومدى رضا العاملين عنها يلعبان دوراً حيوياً في تحديد مستوى سعادتهم ورضاهم، فقد أوضح الاستطلاع أن الناس الذين يتمتعون بـ«وظائف جيدة» يصنفون حياتهم بشكل إيجابي أكثر من الذين لا يتمتعون بوظائف جيدة، كما أن الذين يعتقدون أن وظائفهم متميزة يقيمون حياتهم بأنها متميزة جداً**. وقد احتلت منطقة الشرق الأوسط مرتبة متدنية نسبياً بالمقارنة مع مناطق العالم الأخرى من حيث معدل سعادة العاملين بنوعية حياتهم، حيث جاءت في المرتبة الخامسة بعد أميركا الشمالية التي احتلت مركز الصدارة، وأميركا اللاتينية والكاريبي التي جاءت في المركز الثاني، ثم أوروبا وجمهوريات الاتحاد السوفيتي السابق، في حين جاءت آسيا وشبه الصحراء الأفريقية في نهاية القائمة (البيان، 2016).

خلاصة عامة:

بما أن البحوث الإرتباطية تحاول دراسة العلاقة بين المتغيرات دون محاولة التأثير على تلك المتغيرات، والشائع أن الهدف منها هو تفسير السلوك الإنساني أو التنبؤ بالنواتج. وبالرغم من أن البحوث والدراسات الإرتباطية لا تستطيع تحديد أسباب العلاقة، إلا أنها تستطيع إقتراح أسباب، وهذه الاقتراحات تفتح الطريق للدراسات التجريبية لتعمق فيها أكثر ، وفي دراستنا هذه الموسومة بـ الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، توصلنا إلى النتائج التالية:

توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

1. لا توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الأمان والاستقرار الوظيفي) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

3. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن طبيعة العمل وحجمه وملائمته للقدرات الشخصية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

4. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن ظروف وإجراءات العمل وبيئته المادية) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

5. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن علاقات العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

6. توجد علاقة ارتباطية بين (الرضا عن الرئيس ونمط القيادة السائد في العمل) وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

ولأن البحوث الإرتباطية كما ذكرنا سابقا تبحث في العلاقة بين المتغيرات دون محاولة التأثير على تلك المتغيرات، وأن العلاقة بين المتغيرات تتضح من حساب معاملات الإرتباط، وهذه المعاملات عبارة عن قيم كسرية تتراوح بين (−1و +1) وكلما كان المعامل قريبا من +1 أو −1 كلما كانت العلاقة قوية، وإذا كانت الإشارة موجبة تكون العلاقة طردية وهي تدل على أن ارتفاع درجات أحد المتغيرين يصاحبها إرتفاع في درجات المتغير الثاني، أما إذا كانت الإشارة سالبة تكون العلاقة عكسية وهي تدل على أن إرتفاع درجات أحد المتغيرين يصاحبها إنخفاض في درجات المتغير الثاني. والمعامل القريب من الصفر يدل على عدم وجود علاقة بين المتغيرين. إذا وبعد عرضنا لنتائج دراستنا يتضح لنا أن طبيعة كل العلاقات بين أبعاد الرضا الوظيفي وجودة الحياة طردية أي كلما إرتفع الرضا الوظيفي بأبعاده إرتفعت جودة الحياة، إلا العلاقة بين متغير (الرضا عن فرص الترقي والنمو الوظيفي المتاح) و(جودة الحياة) لأن معامل إرتباطها قريب من الصفر.

التوصيات والاقتراحات:

- على الوزارة الوصية النظر في آليات الترقية وتغيير سياستها لسلك أساتذة التربية البدنية والرياضية وجعلها على أساس الكفاءة عوض الأقدمية، والتي يجب أن تتماشى مع طموحاتهم ومؤهلاتهم.
- إعادة النظر في أجور أساتذة التربية البدنية والرياضية والتي يجب أن تكون في مستوى مجهوداتهم.
- إعادة الاعتبار للمكانة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وسط الهيئة التدريسية.
- توضيح المهام الموكلة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في كل ترقية.
- على الدولة العمل على توفير طب العمل خاصة منه النفسي والذي يهتم برفع مستوى جودة الحياة لدى الموظفين تبعا لنوع الوظيفة (أساتذة التربية البدنية والرياضية).
- تحيين منحة المنطقة بناء على الأجر القاعدي الحالي وخاصة منطقة الجنوب.
- العمل على إعتماد سياسة التقاعد المبكر لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية نظرا للأعباء الجسدية والنفسية التي يعانون منها أثناء الخدمة والمتعلقة خاصة بظروف العمل.
- إعادة النظر في الحجم الساعي المسند لأساتذة التربية البدنية والرياضية والعمل على تخفيضه لاختلاف زمن حصة التربية البدنية والرياضية عن الحصص التعليمية الأخرى.
- العمل على التقليل من الصراعات في بيئة العمل بمحاولة نشر ثقافة التعاون بين الأستاذ وزملائه بدل ثقافة المنافسة لما تحمله من آثار سلبية على تحقيق الرضا الوظيفي وجودة الحياة.
- الاهتمام أكثر بتحسين بيئة العمل المادية والتي تؤثر بدرجة ملموسة على قدرات الأستاذ الذهنية منها والجسمية والمتمثلة في الظروف الطبيعية (كالحرارة والبرودة، الأتربة والتهوية) أو الظروف الفيزيقية كالضوضاء مثلا، وذلك بالاستغناء عن الملاعب المفتوحة غير المهيئة وتعويضها بصالات التربية البدنية والرياضية
- مضاعفة عدد صالات التربية البدنية والرياضية نظرا لزيادة عدد الأساتذة في كل مؤسسة واكتظاظ الصفوف التدريسية بالتلاميذ، لتفادي التضارب بين الحصص التدريسية.
- على مدراء المؤسسات التربوية إتباع الأسلوب الديمقراطي والذي دعا إليه كيرت ليفين kurt Lewin، وتوفير العدالة والمساواة بين الأساتذة، بالإضافة إلى تطبيق محتوى نظرية (Z).
- إقتراح دراسات مكملة للدراسة الحالية تهتم بقياس مستوى الرضا الوظيفي جودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مختلف المراحل التعليمية ومحاولة الربط بينها وبين متغيرات أخرى.
- الإهتمام أكثر بمجال البحوث التي تتناول متغير الرضا الوظيفي وتأثيره على جودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية أو شرائح أخرى.
- إقتراح مشاريع أو فرق بحث تهتم بالبحث في آليات وإستراتيجيات تطوير وتحسين معايير الرضا الوظيفي لدى مختلف العاملين بالهيئات والمؤسسات لرفع مستوى جودة الحياة لديهم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

القواميس:

1. ابن منظور (1993)، لسان العرب، ط1، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت.
2. البستاني، منجد الطلاب، ط38، دار المشرق بيروت.
3. رضا أحمد (1958): معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت.
4. لطفي الشربيني (2001): موسوعة شرح المصطلحات النفسية انجليزي- عربي، دار النهضة العربية، بيروت – لبنان.
5. المعجم اللغوي (1986): دار الفكر، بيروت.

الكتب:

6. أحمد ماهر أنور حسن، على محمد عبد المجيد، إيمان أحمد ماهر أنور (2007): **التدريس في التربية الرياضية– بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
7. أمين أنور الخولي (2002): **أصول التربية البدنية والرياضية**، ط 2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
8. جلال عبد الحليم (2016): **محددات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
9. جوان إسماعيل بكر (2013) **جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعيين**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
10. حديد يوسف (2015): **إعداد المعلم وتقويم كفاياته**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.
11. رياض نائل العفاسي (2016): **علم النفس الإيجابي السريري**، ط1، ج1، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
12. زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت على خفاجة (2007): **طرق التدريس في التربية الرياضية– اساسيات في تدريس التربية الرياضية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
13. زينب على عمر، غادة جلال عبد الحكيم (2008): **طرق تدريس التربية الرياضية– الأسس النظرية والتطبيقات العملية–**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
14. سالم الفهد (2017): **السلوك القيادي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مدرسي التربية الرياضية**، ط1، مؤسسة عالم الرياضة ودار النشر لدنيا الطباعة، الإسكندرية، مصر.
15. سالم تيسير الشرايدة (2008): **الرضا الوظيفي– أطر نظرية وتطبيقات عملية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
16. شريف عرفة (2012): **أن تكون نفسك– دليلك العلمي للسعادة والنجاح**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

17. شويخ هناء احمد محمد (2009)، **برنامج تطبيقي لتحسين المتغيرات النفسية والفسيولوجية وتحسين نوعية الحياة لمرضى الفشل الكلوي**، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

18. عادل عبد الرزاق هاشم (2010): **القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

19. عدنان حسين الجادري (2015): **الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية– في بحوث العلوم التربوية والإنسانية**، ط2، اثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20. عزت جردات، واخرون (1994): **التدريس الفعال**، ط1، عمان، الأردن.

21. عصام الدين متولي عبد الله (2011): **طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

22. عصام الدين متولي عبد الله (2011): **مدخل في أسس وبرامج التربية الرياضية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية، مصر.

23. عفاف عثمان عثمان مصطفى (2014): **استراتيجيات التدريس الفعال**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية، مصر.

24. عويد سلطان المشعان (1993): **دراسة في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني**، ط1، دار النشر والتوزيع ، الكويت.

25. فؤاد بن غضبان (2014) **جودة الحياة بالمجتمعات الحضرية تشخيص مؤشرات التقييم**، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26. فوزي عبد الخالق، على احسان شوكت، **طرق البحث العلمي– المفاهيم والمنهجيات**–، ب ط، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 20114.

27. كمال عبد الرحمان درويش، محمد عبد الله الحماحمي، سهير محمد المهندس (1990): **الإدارة الرياضية– الأسس والتطبيقات**، دار الفكر العربي، القاهرة.

28. محمد جلال الغندور (2015): **البحث العلمي بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الجوهرة للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

29. محمد محمد إبراهيم، **دليل الباحث في اعداد ومناقشة الرسائل والبحوث العلمية**، ب ط، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية،2014.

30. محمود عبد الحميد الحياري (1983): **أخلاقيات المهنة**، ط1، عمان، الأردن.

31. مسعود بورغدة محمد، ميروح عبد الوهاب (2014): **علاقة الرضا الوظيفي بالأداء– دراسة نظرية في الميدان الصناعي والتربوي**، بدون طبعة، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر.

32. مكارم حلمى أبو هرجة، محمد سعد زغلول، ايمن محمود عبد الرحمن (2002): **مدخل التربية الرياضية**، ط1 ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

33. منال البارودي (2015): **الرضا الوظيفي وفن التعامل مع الرؤساء والمرؤوسين**، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
34. ميرفت على خفاجة، مصطفى السايح محمد (2008): **المدخل الى طرائق تدريس التربية الرياضية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

الرسائل الجامعية:

35. ابن خرور خير الدين (2011)" علاقة ضغوط العمل بالرضا الوظيفي للمدرسين في المؤسسة التربوية الجزائرية- دراسة ميدانية بمدارس بلدية العوينات لولاية تبسة"، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع- تخصص علم الاجتماع التربية- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة محمد خيضر بسكرة) الجزائر
36. اسمهان نبهان سليمان العروقي(2015)" الاغتراب النفسي وجودة الحياة لدى الاسرى المحررين المبعدين الى قطاع غزة ضمن صفقة وفاء الاحرار" (رسالة لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية المجتمعية، كلية التربية- الجامعة الاسلامية بغزة) فلسطين.
37. امال بوعيشة (2014)" جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر" (رسالة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس- تخصص علم النفس المرضي الاجتماعي- جامعة محمد خيضر – بسكرة) الجزائر.
38. أمينة حرطاني (2014)" جودة الحياة لدى الأمهات وعلاقتها بالمشكلات السلوكية عند الإباء" (رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس الاسري، جامعة وهران) الجزائر.
39. ايمان محمود محمد أبو يونس (2013)" الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس"(رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية غزة) فلسطين.
40. إيهاب محمود عايش الطيب (2008)" أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية- دراسة حالة"، (مذكرة لنيل درجة الماجستير في إدارة الاعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية- غزة) فلسطين.
41. بشيري بن عطية (2010)" السلوك القيادي لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقته بمستوي التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، (مذكرة ماجستير في نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية- تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي- معهد التربية البدنية والرياضية- سيدي عبد الله- جامعة دالي إبراهيم) الجزائر.
42. بنهان بديعة حبيب (2010)، الاسهام النسبي لكل من الكمالية السوية والذكاء الانفعالي في التنبؤ بجودة الحياة المدركة لدى طلاب الجامعة الموهوبين أكاديميا، المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية بين الواقع والمأمول)، كلية التربية بالإسماعلية – جامعة قناة السويس.
43. بهلول سارة اشواق (2009)" سلوكات الخطر المتعلقة بالصحة (التدخين، الكحول، سلوك قيادة السيارات وقلة النشاط البدني) وعلاقتها بكل من جودة الحياة والمعتقدات الصحية" (رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس- تخصص علم نفس الصحة – جامعة الحاج لخضر – باتنة) الجزائر.

44. بوعلي لخضر (2009)" الرضا الوظيفي وأثره على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية- دراسة ميدانية على مستوى ثانويات الشلف"، (مذكرة لنيل شهادة الماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية- سدي عبد الله- جامعة الجزائر) الجزائر.
45. بونوة علي (2016)" العلاقات الإنسانية وأثرها على الرضا الوظيفي- دراسة حالة لعمال صندوق الضمان الاجتماعي- وكالة الجلفة"، (أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع، تخصص: تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة) الجزائر.
46. جسام، سناء احمد، (2009)."فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى عينة من المسنين"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية)،
47. حمدي محمد (2004)" البنية العاملية لشخصية مدرسي التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية الوطنية" ، (أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- قسم التربية البدنية والرياضية- جامعة الجزائر)، الجزائر.
48. دبلة خولة (2017)" علاقة الاغتراب النفسي بجودة الحياة لدى الجزائري المقيم بكندا" (أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس المرضى الاجتماعي، جامعة محمد خيضر- بسكرة) الجزائر.
49. زرفاوي امال (2014)" أثر الصراع التنظيمي على الرضا الوظيفي للعاملين دراسة ميدانية في مؤسسة الكوابل – بسكرة"، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة) الجزائر.
50. سعد رزيق مرزوق الفزي(2015)، " الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة ينبع" ، (مطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في علم النفس، تخصص الارشاد النفسي، جامعة ام القرى) ، المملكة العربية السعودية،.
51. سعد علي رافع القرني (2014)" الممارسات الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة جدة ودورها في تحقيق الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين"، (رسالة لنيل شهادة درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى) السعودية.
52. شيخي مريم (2014)، طبيعة العمل وعلاقته بجودة الحياة، (مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص الانتقاء والتوجيه ، الشعبة علم النفس، جامعة ابي بكر بالقايد)، الجزائر.
53. صالح إسماعيل عبد الله الهمص (2010)" قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة"(رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية- غزة) فلسطين.
54. صلاح حمدان الحاج احمد (2017)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة في محافظة غزة، (رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في الخدمة الاجتماعية- معهد تنمية الاسرة والمجتمع- كلية الدراسات العليا- جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا) السودان.

55.عبد الحفيظي يحي (2016) " تقنين مقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم على الطلبة الجامعيين- دراسة ميدانية بجامعة الجلفة)، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية- تخصص قياسي نفسي وتربوي- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قاصدي مرباح- ورقلة) الجزائر.

56.عبد الرحمان عزيزو (2015)" الرضا الوظيفي لدى العمال الجزائريين بين القطاع العام والخاص"، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير فـــي علم النفس- تخصص علم النفس العمل والتنظيم – جامعة محمد خيضر بسكرة) الجزائر.

57.عبد العالي عبد الرحمان السلمي (2015) " الذكاء الانفعالي والتسامح وعلاقتهما بجودة الحياة لدى منسوبي الدفاع المدني بمدينة جدة" (متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في علم النفس- تخصص ارشاد نفسي- جامعة ام القرى)، المملكة العربية السعودية.

58.عبد القادر عثماني (2013)" اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية"، (أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية- تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي- معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله- جامعة الجزائر3) الجزائر.

59.عبد المجيد بن صالح حمد المضحي (2017)، جودة الحياة وعلاقتها بالامل ومفهوم الذات لدى الاحداث الجانحين وغير الجانحين بمدينة الرياض، (رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية)، السعودية.

60.فواطمية محمد(2018)"الاتصال التنظيمي وتأثيره على جودة الحياة لدى معلمي التعليم الابتدائي- دراسة ميدانية ببعض مدارس التعليم الابتدائي"، (أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علم النفس- تخصص علم نفس العمل والصحة العقلية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم) الجزائر.

61.محمد المهادي بن زيادة (2008)" مدى تأثير شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على تلاميذ المرحلة الثانوية" ، (مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية- معهد التربية البدنية والرياضية- سيدي عبد الله- جامعة الجزائر) الجزائر.

62.ميرفت ياسر سويعد(2016)" الحصانة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب في مراكز الايواء في قطاع غزة" (رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس- كلية التربية – الجامعة الإسلامية غزة) فلسطين.

63.وفاء مصطفى محمد عليان (2014)" الجمود الفكري وقوة الانا وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات الجامعات بمحافظة غزة" (رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، جامعة الازهر- غزة)، فلسطين.

64.يونسي رشيد (2015)" الثقافة التنظيمية ودورها في الرضا الوظيفي- دراسة ميدانية بمؤسسة ديوان الترقية والتسيير العقاري بمدينة الجلفة"، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة) الجزائر.

المجلات والجرائد:

65. إسماعيل بن خليفة، محمد لحرش (2017) " مستوى جودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي في ضوء متغيري الجنس والشعبة الدراسية" (مجلة العلوم النفسية والتربوية) العدد 4(2)، 315- 334.

66. إسماعيل صالح الفرا، زهير عبد الحميد النواجحة (2012)" الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية" (مجلة جامعة الازهر – غزة سلسلة العلوم الإنسانية)، العدد (2) المجلد 14، 57-90.

67. بشرى عناد مبارك (2012) "جودة الحياة وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى النساء المتأخرات عن الزواج" ، (مجلة كلية الادب)، العدد 99، 714- 771.

68. سحر فاروق علام (2012)"جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة"، (مجلة دراسات عربية في علم النفس)، المجلد (11) العدد (2) 243- 306.

69. عبد الفتاح، فوقية أحمد السيد، وحسين، محمد حسين سعيد (2006) "العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف"، كلية التربية، جامعة بني سويف.

70. غفراء إبراهيم خليل (2013)، التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند كلبة الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العدد 35، الجزء الثاني، مارس، 149- 171.

71. محمود عبد الحليم منسي، علي مهدي كاظم (2006)" مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة". وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة.

72. مسعودي محمد، (2015) "بحوث جودة الحياة في العالم العربي" دراسة تحليلية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد 20.

73. همام سمير حمادنة (2018) "مستوى رضا الطلاب غير السعوديين في جامعة الملك سعود عن جودة الحياة الجامعية" (المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي)، العدد (35)، 63- 84.

الانترنت:

74. اخبار الان (2018) (دراسة استمرت 80 عاما تتوصل إلى "سر السعادة" https://www.akhbaralaan.net/entertainment/misc/2018/4/22)

75. جريدة البيان: الإمارات الأولى عالمياً في رضا وسعادة الموظفين https://www.albayan.ae/economy/local-market/2016-04-30

76. جريدة البيان: الإمارات الأولى عالمياً في رضا وسعادة الموظفين https://www.albayan.ae/economy/local-market/2016-04-30

77. جريدة العربي الجديد (2017) (هذا سر السعادة وفق دراسة استمرت 75 عاماً...ليس المال أو السمعة https://www.alaraby.co.uk/entertainment/2017/9/30)

78.جريدة اليوم السابع (2018) (جامعة هارفارد تكشف «سِر السعادة» بعد دراسة استمرت 80 عامًا). https://www.youm7.com/story/2018/4/23

79.خليل سليمان (2012) " **ما المقصود بنوعية الحياةQuality of life** ؟ (http://arabquality.blogspot.com/2012/12/quality-of-life.html

80.سكاي نيوز (2018) (دراسة استغرقت 80 عاما تتوصل إلى "سر السعادة" 11.02 https://www.skynewsarabia.com/technology2018/04/22

81.نمط حياة https://ar.wikipedia.org/wiki.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة -

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

الملحق رقم (01)

عزيزي الأستاذ: (اختيارية) .....

مؤسسة العمل: .....

الشهادة المتحصل عليها: .....

سنوات الخبرة: .....

الجنس: .....

العمر: .....

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث/ صابر بن عيسى بإجراء بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث "LMD" في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي وموضوعه:

الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

والباحث يرجو من سيادتكم الإجابة عن فقرات مقياس الدراسة مع العلم ان صدق اجابتك يساعد في البحث العلمي وفقط.

المقياس الاول المتعلق بمتغير الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية: اقرأ من فضلك كل عبارة مما يلي بعناية، وقرر الى أي حد تعد مميزة لمشاعرك وسلوكك وآرائك، ثم بين الى أي مدى تنطبق عليك بوضع علامة (√) امام الاجابة التي تتفق معك، ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها من فضلك.

م	العبـــــــــــــــــــــــــــــارات	موافق	الى حد ما	لا اوافق
1	تمنحك وظيفتك الفرصة لاكتساب الخبرات وتنمية المهارات			
2	تفضل ان تكون الترقية على أساس الاقدمية في العمل			
3	تفضل ان تكون الترقية على أساس الكفاءة في العمل			
4	تحرص الإدارة على اتاحة فرص النمو الوظيفي للأخصائيين بعقد برنامج لتدريبهم بصفة دورية			
5	تحقق الترقية من درجة الى أخرى مكانة اجتماعية أفضل بالمدارس			
6	تشعر بالخوف من فقد وضيفتك نتيجة نشوب خلاف بينك وبين رؤسائك في العمل			
7	توفر لك وظيفتك الاشتراك بالتأمينات بما يحقق لك الاستقرار المادي بعد بلوغ المعاش			
8	توفر المدرسة نظام خاص للرعاية الطبية والعلاجية للعاملين			
9	تكفل وظيفتك استمرار دخلك من العمل في حالة الإصابة او المرض			
10	يتناسب عملك مع مؤهلاتك واستعداداتك الشخصية			
11	يحقق لك عملك اثراء وظيفيا من خلال تنوع المهام وما يتضمنه عملك من مسؤوليات			
12	عدد ساعات العمل مناسب مما يتوفر لك الفرصة للقيام بأنشطتك وواجباتك الاخرى			
13	يساعدك عملك على ابراز قدراتك مما يسمح لك بالتجديد والابتكار			
14	تمنحك وظيفتك بالمدرسة تقدير واحترام الاخرين			
15	تمنحك وظيفتك الشعور بالانتماء للمدرسة والمسؤولية تجاهها			
16	تشعر بان عملك هام ونافع لنفسك وللمجتمع			
17	تتميز إجراءات وخطوات العمل بالوضوح بالنسبة لك			
18	تتاح لك الفرصة للقيام بتخطيط عملك			
19	تتاح لك الوقت الكافي والامكانيات اللازمة لإتمام العمل بكفاءة			
20	تتميز بيئة العمل المادية بمقر الإدارة بوجود (تجهيزات مكتبية، نظافة، اضاءة...الخ)			
21	بيئة العمل المادية بالمنشآت الرياضية (حالة الملاعب، الأجهزة والأدوات الرياضية ...الخ) مناسبة			
22	يتعذر تحدد مسؤولية القصور في العمل نتيجة لعدم التحديد الواضح لمسؤوليات العاملين بالإدارة			
23	تسود روح التعاون بينك وبين زملائك في انجاز الاعمال			
24	يتسم تعاونك مع رئيسك بالثقة والتفاهم المتبادل			
25	تجمعك بالمدرسين المشاركين بالأنشطة الرياضية علاقة مهنية طيبة تحقق الالتزام والجدية في العمل			
26	تتسم علاقتك بإدارة المدرسة بالتعاون والتقدير المتبادل			
27	تحرص الإدارة على تنظيم أنشطة وفعاليات مختلفة تسهم في دعم وتوطيد علاقات العمل على اختلاف مسؤولياتها			
28	تسود روح التعاون بينك وبين مرؤوسيك في انجاز الاعمال			
29	تتاح لك الفرصة لإبداء الراي بحرية في مختلف المواقف المتعلقة بالعمل			
30	تتاح لك الصلاحيات عندما تفوض اليك سلطة الاشراف على اعمال الاخرين			
31	يتميز رئيسك بالقدرة على اكتشاف المشكلات والاخطاء واتخاذ القرارات المناسبة لعلاجها			
32	يهتم رئيسك في العمل بتدريب مرؤوسيه ومتابعتهم والاستماع لمقترحاتهم			
33	يسيء رئيسك استخدام السلطات التي تمنحها له وظيفته			
34	يتعامل رئيسك مع جميع العاملين تحت رئاسته بحيادية وموضوعية			

المقياس الثاني المتعلق بمتغير جودة الحياة:

اقرأ من فضلك كل عبارة مما يلي بعناية، وقرر الى أي حد تعد مميزة لمشاعرك وسلوكك وآرائك، ثم بين الى أي مدى تنطبق عليك بوضع علامة (√) امام الاجابة التي تتفق معك، ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها من فضلك.

م	العبــــــــــــــــــــــــــــــارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أتمتع بحياة جيدة					
02	أشعر بالرضا عن حالتي الصحية					
03	طبيعة جسمي تعيقني عن عمل ما اريد					
04	أشعر ان حالتي الصحية لا تساعدني على انجاز اعمالي اليومية					
05	أستمتع بحياتي					
06	أشعر بان حياتي لها معنى					
07	لدي القدرة على التركز					
08	أشعر بالأمن في حياتي اليومية					
09	أعيش في بيئة تحافظ على سلامتي الجسدية					
10	لدي الطاقة الكافية للقيام بواجبات حياتي اليومية					
11	أتقبل مظهري الجسدي					
12	أملك المال الكافي لقضاء احتياجاتي					
13	أمتلك المعلومات التي احتاجها في حياتي اليومية					
14	لدي الفرصة لممارسة الأنشطة الترفيهية					
15	قادر على الحركة والتجول					
16	أستيقظ من نومي وانا اشعر بالراحة					
17	راضي عن قدرتي على أداء نشاطاتي الحياتية اليومية					
18	أنا راضي عن قدرتي في العمل					
19	أشعر بالرضا عن نفسي					
20	أنا راضي عن علاقاتي الشخصية					
21	أشعر بالرضا عن الدعم الذي تقدمه لي اسرتي					
22	راضي بالدعم الاجتماعي الذي يقدمه لي أصدقائي					
23	أنا راضي عن المكان الذي أعيش فيه					
24	أشعر بالرضا عن الخدمات الصحية التي تقدمها الدولة لي					
25	أستخدم وسائل تنقل مناسبة ومريحة					
26	أشعر بالحزن والاكتئاب والقلق					
27	أنا قادر على بناء علاقات اجتماعية قوية مع الاخرين					

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

الملحق رقم (02)

قائمة الأساتذة المحكمين:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة
جابر نصر الدين	أستاذ التعليم العالي	محمد خيضر- بسكرة
عبد اليمين بوداود	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 3
جعفر بوعروري	أستاذ التعليم العالي	محمد خيضر- بسكرة
نور الدين تاوريريت	أستاذ التعليم العالي	محمد خيضر- بسكرة
نصير فنوش	أستاذ التعليم العالي	محمد خيضر- بسكرة
سليمان بن عميروش	أستاذ محاضر "أ"	محمد خيضر- بسكرة
عيسى براهيمي	أستاذ محاضر "أ"	محمد خيضر- بسكرة
عبد القادر عثماني	أستاذ محاضر "أ"	محمد خيضر- بسكرة
شفيقة كحول	أستاذ محاضر "أ"	محمد خيضر- بسكرة
ساعد صباح	أستاذ محاضر "أ"	محمد خيضر- بسكرة

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur
et de la recherche scientifique
Université Mohamed khider_biskra
Institut des sciences et Techniques des Activités
physique et sportives
vice Institut chargé De la PGRS

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر _ بسكرة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
نيابة مديرية المعهد المكلفة بما بعد التدرج
و البحث العلمي والعلاقات الخارجية

الملحق رقم (03)

تقديم تسهيلات رقم : 04/ن.م.م.ب.ت.ب.ع.ع.خ/2018

رقم التسجيل : 03/PG/D/LMD/SPR/16

إلى السيد المحترم: **مديرمديرية التربية**

- لولاية بسكرة -

الموضوع:تـقديـــــــم تســـهـــيـــــلات

تحية طيبة وبعد .....

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية الوطنية ، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة

للطالب (ة):

الاسم : **صابر** اللقب : **بن عيسى**

من خلال تمكينه (ها) من الاستفادة من المرافق و البيانات المتوفرة لديكم ، قصد انجاز الاختبارات الميدانية في إطار الدكتوراه في :

قسم : **التربية الحركية** التخصص : **النشاط البدني و الرياضي التربوي**

تقبلوا مني فائق الاحترام و التقدير

سلمت هذه الوثيقة بطلب من المعني (ة) للإدلاء بها في حدود مايسمح به القانون

بسكرة في : 2018/01/28

نائب المدير المكلف بما بعد التدرج

و البحث العلمي والعلاقات الخارجية

نائب المدير المكلف بالدراسات لما بعد التدرج
و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

د / بزيـــو سليـــم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الملحق رقم (04)

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم: 16/ م.ت.ت/2018

01 FEV 2018

بسكرة فـــي :
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

السادة: مديري ثانويات ولاية بسكرة

الموضوع: تسهيل المهام

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء زيارة لطالب :

- بن عيسى صابر

من جامعة محمد خيضر -بسكرة
القسم: تربية الحركية
السنـــة : دكتوراه
التخصص: النشاط البدني والرياضي التربوي

وهـــذا ابتـــداء مـــن : 2018/02/04 **إلـــى غـايـــة:** 2018/04/30

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات للإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم قصد إنجاز الإختبارات الميدانية في إطار الدكتوراه.

ع/ مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم غربية

الملحق رقم (05)

احصاء لاساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي

رقم	إسم البلدية	اسم المؤسسة	عدد الاساتذة
1	بسكرة	العربي بن مهيدي	4
2		الدكتور سعدان	3
3		مكي مني	3
4		الشهيد السعيد بن شايب	2
5		رشيد رضا العاشوري	2
6		ثانوية محمد خير الدين	2
7		محمد قروف بن بلقاسم	5
8		محمد بلونار	3
9		سي الحواس احمد حمودة	2
10		سعيد عبيد	3
11		محمد بوصبيعات	3
12		محمد بجاوي	3
13		حساني عبد الكريم	2
14		الاخوة الشهداء عبيد الله محمد و بلقاسم بن مسعود	1
15		المجاهد المتوفي ضو مسعود	1
1	الحاجب	الحاجب الجديدة	2
1	الوطاية	محمد بوجمعة	2
2		الاخوة برباري	1
1	سيدي عقبة	السايب بولرباح	3
2		بشير بسكري	3
3		زراري محمد بن المهدي	1
1	شتمة	مودع الهاشمي	2
1	عين الناقة	صالحي بلخير	1
1	طولقة	محمد العربي بعرير	4
2		شكري محمد	2
3		الحاج محمد المقراني	3
4		طولقة الجديدة	1
1	بوشقرون	الشهيد حميمي السعدي بن رابح	2
1	ليشانة	الزعاطشة	2
1	برج ب عزوز	جلاب عبد الحفيظ	2
1	اولاد جلال	ادهان محمد بن يحي	2
2		سماتي محمد العابد	5
3		رويني لخضر بن صالح	3
1	الدوسن	الشهيد أحمد طالب	3
2		الشهيد حمداني العيد بن مزوز	
1	الشعيبة	جديدة الشعيبة	1
1	اورلال	زاغز جلول	2
1	اوماش	لخضر رمضاني	1
1	ليوة	بن ناصر محمد	3
1	مليلي	عبد الرحمن قوتال	1
1	زريبة الوادي	الشهيد بادي مكي	3
2		الإخوة الشهداء خضراوي	2
1	الفيض	الإخوة الشهداء بن ناجي	1
1	خنقة سيدي ناجي	الشيخ عاشور بن محمد	1

تابع الملحق رقم (05)

1	مزيرعة	مزيرعة الجديدة/الصادق بلحاج	1
1	القنطرة	محمد ادريس المدعو عمر	3
1	عين زعطوط	احمد بن ابراهيم	1
1	سيدي خالد	شقرة بن صالح	3
2		القرمي محمد	4
3		عفيصة خالد بن المختار	2
1	البسباس	الشيخ نعيم النعيمي	1
1	راس الميعاد	عمورية العربي	1
1	فوغالة	دريسي محمد	2
1	الغروس	حاجي عمار	2
1	مشونش	احمد منصوري بن محمد	2
1	جمورة	لغويل منفوخ	3
1	البرانيس	لطيف مسعود	1
			124