الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم–

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم و تقنيات التربية البدنية و الرياضية

بعنوان:

المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

دراسة ميدانية بثانويات الشرق الجزائري

إعداد الطالب الباحث:

خليفي سليم

تحت إشراف:

الأستاذ الدكتور: قاسمي فيصل

لجنة المنـــــاقشة

اللقب و الإسم	الرتبة	الجامعة الأصلية	الصفة
أ.د بن قاصد علي الحاج محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
أ.د قاسمي فيصل	أستاذ التعليم العالي	جامعة تبسة	مقررا
أ.د بن قناب الحاج	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	عضوا
أ.د بن برنو عثمان	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	عضوا
د. بوصلاح النذير	أستاذ محاضر –أ–	جامعة المسيلة	عضوا
د. منجحي مخلوف	أستاذ محاضر –أ–	جامعة المسيلة	عضوا

السنة الجامعية: 2017 – 2018

بسم الله الرحمن الرحيم

"قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم "

صدق الله العظيم (البقرة -32)

الإهداء

إلى من ترتاح لها نفسي بعد العناء وتأمن لها روحي بعد الوجل

إلى قلب يظل يتمزق خوفا علي، إلى من كان بدعائها نجاحي وتوفيقي ...

أمي الحبيبة الغالية.

إلى الذي ضحى بالغالي و النفيس لأجل أن يراني أخطو على درب العلم و المعرفة، ومنارتي التي أرسو إليها حين أخطئ الطريق،

وقدوتي في الحياة ...أبي العزيز.

إلى ملهمتي، رفيقة عمري، و نور دربي، زوجتي الفاضلة.

إلى أبنائي الأعزاء محمد نور الدين و مريم صبرين.

إلى كل أفراد العائلة صغيرا وكبيرا.

إلى جميع الأصدقاء و الزملاء و الرفقاء.

إلى كل من علمني حرفا، و لقنني درسا، و أعطاني نصحا.

إلى كل من جمعتني بهم لحظة صدق وفرقتني عنهم لحظة صدق.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

شكر و تقدير

أحمدك ربي حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه ، وأشكرك على أن وفقتني

لإتمام هذا العمل، و أرجوا أن يكون عملا نافعا متقبلا.

أتقدم بجزيل الشكر و التقدير و الاحترام إلى الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور قاسمي فيصل

على المعلومات و التوجيهات النيرة في سبيل انجاز هذه الرسالة.

إلى أعضاء لجنة المناقشة أشكرهم كثيرا على تضحياتهم المستمرة

و عطائهم المتواصل من أجل إرشاد وتوجيه الطلبة.

إلى إدارة معهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة مستغانم و أخص بالذكر الأستاذ الدكتور بن قاصد علي الحاج محمد، الأستاذ الدكتور عطا الله أحمد، الأستاذ الدكتور بن قوة علي والأستاذ الدكتور بن قناب الحاج.

كما أتقدم بوافر التقدير و الامتنان

لكل من الأساتذة المحكمين والسادة المفتشين و أساتذة التربية البدنية والرياضية

على حسن تفهمهم وتعاونهم.

إلى كل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو من بعيد ولو بالكلمة الطيبة.

إلى كل هؤلاء... أقول لهم، شكرا لكم، وجزاكم الله عني خير الجزاء.

قائمة المحتويات	الصفحة
الآية القرآنية	
الإهداء	أ
شكر و تقدير	ب
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	ج-هـ
قائمة الأشكال	و
قائمة الملاحق	ز
التعريف بالبحث	71-1
مقدمة	1
1- مشكلة البحث	8
2- أهداف البحث	12
3- فرضيات البحث	13
4- أهمية البحث	14
5- مصطلحات البحث	16
6- الدراسات السابقة	17
7- التعليق على الدراسات السابقة	65
خلاصة	71
الباب الأول: الدراسة النظرية	221-72
مدخل الباب الأول	73
الفصل الأول: المناخ التنظيمي	129-74
تمهيد	75
1- مفهوم المناخ التنظيمي	76
2- أهمية المناخ التنظيمي	79
3- خصائص المناخ التنظيمي	81
4- أبعاد المناخ التنظيمي و نماذجه	83
5- عناصر المناخ التنظيمي	92
6- أنماط المناخ التنظيمي	111

7- العوامل المؤثرة على المناخ التنظيمي	116
8- تحسين المناخ التنظيمي	122
9- مداخل قياس المناخ التنظيمي	124
10- تحليل دور المناخ التنظيمي	127
خلاصة	129
الفصل الثاني: الرضا الوظيفي	186-130
تمهيد	131
1- مفهوم الرضا الوظيفي	132
2- مفاهيم حول الرضا الوظيفي	135
3- أهمية الرضا الوظيفي	139
4- طبيعة الرضا الوظيفي و كيفية حدوثه	141
5- العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي	143
6- نظريات الرضا الوظيفي	155
7- مؤشرات الرضا الوظيفي	172
8- قياس الرضا الوظيفي	177
خلاصة	186
الفصل الثالث أستاذ التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة الثانوية	221-187
تمهيد	188
1- مرحلة التعليم الثانوي	189
2- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية	195
3- صفات و خصائص أستاذ التربية البدنية و الرياضية	196
4- واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية	199
5- المسؤوليات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية	202
6- دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية	203
7- الوظائف البيداغوجية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية	205
8- كفايات أستاذ التربية البدنية و الرياضية	209
9- علاقات أستاذ التربية البدنية و الرياضية	212
10- إعداد أستاذ التربية البدنية و الرياضية	215
خلاصة	221

الباب الثاني: الدراسة الميدانية	397-222
مدخل الباب الثاني	223
الفصل الأول: منهجية البحث و الإجراءات الميدانية	261-224
تمهيد	225
1- منهج البحث	225
2- مجتمع البحث	225
3- عينة البحث و كيفية إختيارها	226
4- مجالات البحث	233
5- متغيرات البحث	234
6- أداة البحث	235
7- الأسس العلمية لأداة البحث	240
8- المحك المعتمد في الدراسة	258
9- أساليب المعالجة الإحصائية	259
10- صعوبات البحث	260
خلاصة	261
الفصل الثاني: عرض و تحليل و مناقشة النتائج	397-262
تمهيد	263
1- إختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة	263
2- عرض و تحليل نتائج الدراسة	265
3- إستنتاجات	352
4- مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة	357
خلاصة عامة	395
الاقتراحات و الفروض المستقبلية	398
المصادر و المراجع	401
الملاحق	446-418
ملخص البحث	447
ملخص البحث باللغة الفرنسية	448
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	449

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
.1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية وعدد الثانويات.	226
.2	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مديريات التربية وعدد الثانويات.	227
.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	228
.4	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر.	229
.5	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية.	230
.6	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير علاقة العمل.	231
.7	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الإجتماعية.	232
.8	مقياس ليكرت الخماسي.	239
.9	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الهيكل التنظيمي بالدرجة الكلية للمجال	241
.10	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال نمط القيادة الإدارية بالدرجة الكلية للمجال	242
.11	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال نمط الاتصال بالدرجة الكلية للمجال	243
.12	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الحوافز المقدمة بالدرجة الكلية للمجال.	244
.13	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات بالدرجة الكلية للمجال	245
.14	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال ظروف العمل وطبيعته بالدرجة الكلية للمجال	246
.15	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الأجر بالدرجة الكلية للمجال.	247
.16	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الترقية بالدرجة الكلية للمجال	248
.17	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الإشراف التربوي بالدرجة الكلية للمجال	249
.18	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال العلاقة مع الزملاء بالدرجة الكلية للمجال	250
.19	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال العلاقة مع التلاميذ بالدرجة الكلية للمجال	251
.20	معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال المكانة الاجتماعية بالدرجة الكلية للمجال	252
.21	معاملات الإرتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات استبيان المناخ التنظيمي و الدرجة الكلية للإستبيان	253
.22	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات استبيان الرضا الوظيفي و الدرجة الكلية للإستبيان	254
.23	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة.	255
.24	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات إستبيان المناخ التنظيمي.	256
.25	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات إستبيان الرضا الوظيفي.	257
.26	المحك المعتمد في الدراسة	258
.27	نتـائج اختبار التوزيـع الطبيعي	264
.28	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات مفردات الدراسة على مجالات محور المناخ التنظيمي	265
.29	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضيةعلى عبارات مجال " نمط الإتصالات".	266

.30	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " نمط القيادة الإدارية"	**269**
.31	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " الهيكل التنظيمي"	**273**
.32	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " الحوافز المقدمة"	**276**
.33	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " المشاركة في اتخاذ القرارات"	**279**
.34	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات مفردات الدراسة على مجالات محور الرضا الوظيفي	**282**
.35	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " الإشراف التربوي"	**283**
.36	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " العلاقة مع الزملاء"	**286**
.37	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنيةوالرياضيةعلى عبارات مجال " المكانة الاجتماعية"	**289**
.38	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " العلاقة مع التلاميذ "	**291**
.39	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " ظروف العمل وطبيعته ".	**295**
.40	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية على عبارات مجال " الترقية "	**299**
.41	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الأجر "	**302**
.42	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها.	**305**
.43	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها.	**306**
.44	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.	**308**
.45	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية ودرجة الرضاالوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها	**309**
.46	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها	**311**
.47	نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته تبعاً للجنس	**313**

.48	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير العمر	**316**
.49	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير العمر.	**317**
.50	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير الخبرة المهنية	**320**
.51	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لتقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير الخبرة المهنية	**321**
.52	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير علاقة العمل.	**324**
.53	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير علاقة العمل.	**325**
.54	نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته تبعاً للحالة الإجتماعية	**327**
.55	نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته تبعاً لمتغير الجنس	**330**
.56	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير العمر.	**333-334**
.57	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير العمر.	**335**
.58	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير الخبرة المهنية	**338**
.59	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير الخبرة المهنية.	**339-340**
.60	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير علاقة العمل.	**343-344**
.61	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير علاقة العمل	**345**
.62	نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية والرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته تبعاً للحالة الإجتماعية	**347**
.63	خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها	**350**

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
.1	دينامية عملية الرضا.	**142**
.2	هرم ماسلو للحاجات	**157**
.3	هرم الحاجات عند ألدرفر.	**159**
.4	نموذج بورتر – لولر	**167**
.5	نماذج جزئية وفق طريقة الفروق ذات الدلالة.	**182**
.6	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	**223**
.7	يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر.	**229**
.8	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.	**230**
.9	يوضح توزيع أفراد العينة حسب علاقة العمل مع المؤسسة التربوية.	**231**
.10	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الحالة الإجتماعية لأفراد العينة.	**232**
.11	النموذج الإفتراضي للدراسة	**234**

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الإستبيان في صورته الأولية قبل التحكيم.	419- 427
2	قائمة المحكمين.	428
3	الإستبيان في صورته النهائية.	429- 433
4	خطابات تسهيل المهمة من طرف نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج إلى السادة مدراء التربية لولايات الشرق الجزائري.	434- 446

التعريف بالبحث

مقدمة :

يعتبر التعليم من أرقى مظاهر الحضارة الإنسانية، و من أنجح وسائل التربية، فالتعليم هو أداة تطوّر و تقدم المجتمعات البشرية، و يلعب الدور الأساسي الهام في إكساب أفراد المجتمع القيم التي تتلاءم و أهداف و تطلعات المجتمع الذي ينتمون إليه، و لاشك أن المدرسة تعد من أبرز المؤسسات الاجتماعية التربوية التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية النشء، تربية متكاملة و متوازنة في جميع جوانب الشخصية، العقلية و الاجتماعية و الجسمية و النفسية و الروحية، و لكي تقوم المدرسة بدورها الريادي المنوط بها في تربية النشء، لابد من الاهتمام بتحسين أجواء العمل بداخلها، لتصبح بيئة تربوية مُحفّزة على العمل و العطاء، تسودها أجواء الألفة و الطمأنينة، من أجل تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة و فاعلية، حيث يعتبر الجو المدرسي الهادف و الملائم من أهم الدوافع للإنجاز، فعندما يشعر المعلمون أن البيئة المدرسية بيئة داعمة لهم، يسودها أجواء المحبة و الطمأنينة، و تأخذ بأيديهم نحو التقدم للأفضل، فإن ذلك سينعكس على أدائهم بصورة إيجابية، و يزيد من انتمائهم للمدرسة (رباح، 2008، صفحة 02)، و مصدر فعالية المدرسة الأساس هو المناخ التنظيمي السائد، و قدرة هذا المناخ على معالجة المشكلات الصعبة فيها، أو على فعالية جماعات العمل التي يشتمل عليها الهيكل التنظيمي، و على مدى توافر الربط المتعدد فيما بينهم، و فهم خصائص جماعات العمل الفعالة و شعور العاملين بالجاذبية نحو الجماعة و الشعور بالولاء لها و لأعضائها، أو الولاء لرؤسائه في العمل، و تتوافر فيها الثقة بين الرؤساء والمرؤوسين، و تعد قيم و أهداف الجماعة متكاملة مع قيم و حاجات الفرد (عبدالمعطي، 2005، صفحة 550).

و قد استخدم معظم مُنظري التنظيم مصطلح المناخ التنظيمي لوصف و تحديد الشعور أو الجو المدرسي (حجي، 2001، صفحة 256)، حيث تعبر كلمة المناخ التنظيمي عن القيم و العادات و التقاليد و الإيديولوجيات و تأثيرها على العملية الإدارية وسلوك العاملين التنظيمي داخل هذه المؤسسات، و بذلك فإن المناخ التنظيمي يشير إلى العلاقة المتشابكة و المتداخلة بين كل من خصائص التنظيم و مستوى إدراك الأفراد لجملة من المؤثرات التنظيمية و التي تؤثر على اتجاهات الأفراد نحو العمل سلبا أو إيجابا (المغربي ك.، 1995، صفحة 303).

و يمثل المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها و خصائصها و تفاعلاتها، حيث يلعب المناخ التنظيمي دورا كبيرا في ترصين السلوك الأخلاقي و الوظيفي للأفراد العاملين من ناحية تشكيل و تعديل و تغيير القيم و العادات و الاتجاهات و السلوك، و من هنا يمكن القول أن المناخ الملائم للأفراد من شأنه أن يشجع على خلق أجواء عمل هادفة ترصّن سبل الثبات و الاستقرار للأفراد و التنظيم على حد سواء إذ أن الأفراد في البيئة التنظيمية الفاعلة يشعرون بأهميتهم في العمل و قدرتهم على المشاركة في اتخاذ القرار و الإسهام في رسم السياسات و الخطط و يسود شعور بالثقة بين الإدارة و الأفراد، فضلا عن أن المناخ التنظيمي الإيجابي هو أرض خصبة لتطوير الأساتذة و توفير بيئة مناسبة تزدهر فيها الشخصية (حمود، 2002، صفحة 166)، و تنمو و تتطور (Garrity, Jens, Porter, & Nancy Sager, 1997, p. 235).

و تبرز أهمية المناخ التنظيمي في أنه يوفر الأجواء النفسية و الإنسانية و يعزز من رضا العاملين في المؤسسة و يحفز إمكاناتهم الإبداعية، و يساعد كذلك في موائمة فاعلة بين العناصر التنظيمية (الهيكل التنظيمي، الثقافة التنظيمية، الإدارة)، و يساعد في جذب الموارد البشرية الماهرة و الاحتفاظ بها (أبان و ناجي، 2012، صفحة 07)، كما يؤثر المناخ التنظيمي في أداء و دافعية العاملين و من ثم على أداء و نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها، حيث أن المناخ الضعيف يؤدي بالمؤسسة إلى الفشل في الأمد الطويل، حتى و ان كان لديها تميز في وظائفها الإدارية (ماجد و حمود، 2012، صفحة 03)، و له دور مهم أيضا في التأثير على المخرجات السلوكية للعاملين في أية مؤسسة، إذ يقوم المناخ ببناء و بلورة السلوك الوظيفي و الأخلاقي للعاملين في المؤسسات، بشأن تشكيل و تعديل القيم و الاتجاهات التي يحملونها و السلوكيات و الالتزام و الرضا و الدافعية و الأداء التي يظهرونها في موقع العمل (إبراهيم و زيد، 2016، صفحة 86).

و لقد ازداد الاهتمام بدراسة المناخ التنظيمي في السنوات الأخيرة نظرا لماله من ارتباط مباشر بسلوك الأفراد بالمؤسسة، حيث أكدت العديد من الدراسات في هذا الموضوع على الدور المباشر في تأثير المناخ التنظيمي على سير العمل و على أداء العاملين و على الرضا الوظيفي (الطيب، 2008، صفحة 02).

و يعد الرضا الوظيفي من المواضيع الهامة للأفراد و المجتمعات، فهو الأساس الذي يحقق التوافق النفسي و الاجتماعي للعاملين، ويساعد على حسن الأداء، لارتباطه بالنجاح في مجال العمل، كما يعد المعيار الموضوعي لنجاح الفرد في مختلف جوانب حياته، والذي ينعكس على سلوكه من خلال اتجاهاته الكامنة، و على قوة المشاعر لديه ودرجة تراكمها، وإذا ما زادت قوة استيائه من العمل فإن ذلك يظهر على سلوكه، فإما أن يترك العمل ويبحث عن عمل آخر أو تزيد نسبة غيابه أو تسربه من العمل (الشرايدة، 2008، صفحة 13).

و ينظر للرضا الوظيفي على أنه درجة إشباع الفرد، حيث يتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها ما يتعلق ببيئة العمل وبعضها يتعلق بالوظيفة التي يشغلها الفرد، وهذه العوامل تجعل الفرد راضيا عن عمله ومحققا لطموحاته ورغباته، ومتناسبا مع ما يريده من عمله و بين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه (صلاح، 2003، صفحة 231)، وفي نفس الاتجاه يرى "**روبن**" **(Robin)** بأن الرضا الوظيفي هو الموقف العام للفرد اتجاه وظيفته، والفرق بين مقدار المكافأة التي يحصل عليها و المبلغ الذي يعتقد أنه يجب أن يحصل عليه (Mbah & Ikemefuna, 2012, p. 275).

كما يعبر الرضا الوظيفي عن الموقف العاطفي و الانفعالي الذي يتكون لدى الفرد الموظف اتجاه عمله (الطعاني و السويعي، 2013، صفحة 308)، و يتكون الرضا الوظيفي من عدد من الإتجاهات و المشاعر نحو الوظيفة التي تعبر عن مدى الإشباع الذي يعتقد الفرد أنه يحصل عليه من عمله، وكلما كان اعتقاد الفرد أن عمله يحقق له إشباعا كبيرا لحاجته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل إيجابية، أي كلما كان راضيا عن عمله، وكلما كان تصوره أن عمله لا يحقق له الإشباع المناسب لحاجاته أو كلما تصور أن عمله يحرمه من هذا الإشباع، كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل سلبية، أي كلما كان غير راض عن عمله، ودرجة الرضا عن العمل تمثل سلوكا ضمنيا يكمن في وجدان الفرد، وقد تظل هذه المشاعر كامنة في نفسه، وقد تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر (فليه و عبدالمجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، 2005، صفحة 260).

و يتأثر الرضا الوظيفي بالعديد من العوامل الناتجة من الفرد نفسه أي ما يطلق عليها العوامل الشخصية وهي عوامل لها علاقة بقدرات العاملين ومهاراتهم، وقد تتعلق بمستوى الدافعية لدى الفرد ومدى تأثير دوافع العمل لدى الفرد، أما النوع الآخر من العوامل فهي عوامل مرتبطة بظروف العمل،

وقد تكون العوامل متعلقة بالوظيفة أو بالعمل نفسه ومدى تناسب واجبات الوظيفة لقدرات وميول وإمكانيات الشخص، أو عوامل لها علاقة بنمط الإشراف أو الإدارة أو التي لها علاقة بتنظيم العمل داخل المنظمة أو المؤسسة. (الطيب، 2008، صفحة 02).

وتكمن أهمية الرضا الوظيفي في أنه يساعد العاملين بصورة كبيرة في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، الذي يؤدي إلى النجاح في العمل وزيادة إنتاجية المؤسسة (السعودي، 2013، صفحة 22)، ويخفض مستوى التغيب عن العمل، و هذا بدوره يؤدي إلى انخفاض معدل دوران العمل (جدي و حجار، 2013، صفحة 226)، كما يعتبر الرضا الوظيفي مقياساً لمدى فاعلية الأداء، فإذا كان الرضا الكلي للأفراد مرتفعاً فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التي تتوقعها المؤسسة عندما تقوم برفع الأجور أو بتطبيق برنامج للمكافآت التشجيعية أو نظام الخدمات (محمد رضوان، 2013، صفحة 86)، وكشفت بعض نتائج البحوث النقاب عن أن الأفراد الراضين وظيفيا يعيشون حياة أطول من الأفراد غير الراضين وأنهم أقل عرضة للقلق النفسي وأكثر تقديرا للذات وأكبر قدرة على التكيف الاجتماعي، ويؤكد البعض إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الرضا عن الحياة والرضا الوظيفي أي بمعنى أن الراضين وظيفيا راضين عن حياتهم و العكس صحيح (العتيبي، 1992، صفحة 92).

و حظي موضوع الرضا الوظيفي للعاملين في التنظيمات الرسمية بأهمية كبيرة من قبل الباحثين منذ مطلع الربع الثاني من القرن العشرين و حتى الآن، عندما نادت مدرسة العلاقات الإنسانية بقيادة " **إلتون مايو" (Elton Mayo)** بأهمية الروح المعنوية و تحسين ظروف العمل للعاملين في هذه التنظيمات لزيادة الإنتاج، و بذلك جاءت هذه المدرسة كرد فعل للمدرسة الكلاسيكية التي جاء بها **"فريديريك تايلور" (Fredrick Taylor)** و التي ركزت على الإنتاج و أغفلت إلى حد كبير الجوانب الإنسانية، و بذلك كانت بداية دراسة موضوع الرضا الوظيفي في ميدان الصناعة و المؤسسات الإدارية المختلفة و تركزت على فئة العمال، ثم بعد ذلك اتجهت دراسات الرضا عن العمل إلى ميدان التربية و التعليم، حيث تعد مهنة التعليم أساس المهن، و أن نجاحها أو فشلها ينعكس على نجاح أو فشل المهن أخرى، حيث أن الأساتذة الراضين عن وظيفتهم تكون لديهم أكثر قدرة على العطاء و البذل و الإنتاجية في مجال عملهم و القيام بواجباتهم بالمقارنة مع زملائهم غير الراضين عن وظيفتهم.

و تعد التربية إحدى الركائز التي تعتمد عليها المجتمعات في الإحتفاظ بهويتها و تقدمها و تطورها، لذا يمكن اعتبار نجاح العملية التربوية بأبعادها الثلاثة (المعلم، التلميذ، و المنهاج) يتوقف بدرجة كبيرة على المعلم إذ أن مستوى أدائه و إنجازه للمهام و المسؤوليات التربوية الملقاة على عاتقه يحدد مستوى العملية التربوية في المجتمع، فهو يؤثر على طلابه فيتطورون في تعليمهم واتجاهاتهم (طوالبة، 2000، صفحة 60).

و يعتبر الرضا الوظيفي عند أستاذ التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي الأساس الأول في تحقيق الأمن النفسي و الوظيفي، و ينعكس إيجابيا على مردوديته في العمل من الناحيتين الكمية و النوعية (بوعجناق، 2006، صفحة 05)، كما يعد رضا أستاذ التربية البدنية و الرياضية عن وظيفته من العوامل الهامة المؤثرة في مدى كفاءتهم في العمل، و ارتباطهم به و حرصهم عليه، فضلا عن ذلك يزداد جهدهم في عملهم بزيادة انتمائهم له، و بمقدار ما يشبع العمل حاجاتهم و رغباتهم و دوافعهم، و يستثمر قدراتهم و امكانياتهم و يحقق توقعاتهم، ينعكس ذلك إيجابيا على درجة الرضا الوظيفي لديهم، و بقدر ما يكون الأستاذ راضيا عن وظيفته و معداً لها، كانت العملية التربوية أكثر فاعلية و نجاحا و تحقيقا للأهداف المرجوة.

و يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى محاولة تقييم طبيعة العلاقة بين المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة، قام الباحث بتقسيم الدراسة إلى بابين إحداهما نظري و الآخر ميداني بالإضافة إلى الفصل المخصص للتعريف بالبحث.

فالجانب التمهيدي خصص للتعريف بالبحث، حيث تم وضع مقدمة توضيحية لموضوع الدراسة، ثم طرح مشكلة البحث و تحديد أهدافه، ثم صيغت فرضيات البحث كحلول مؤقتة، وتطرقنا إلى أهمية البحث، و قمنا كذلك بتحديد مصطلحات البحث، لنصل إلى استعراض أهم الدراسات المشابهة التي عثرنا عليها ثم التعليق عليها.

أما الباب النظري فقد اشتمل على ثلاثة فصول مقسمة كالآتي :

الفصل الأول: المناخ التنظيمي

تناولنا في هذا الفصل موضوع المناخ التنظيمي حيث تم التعرف على أهم المفاهيم المرتبطة به، و كذا أهميته، خصائصه، أبعاده و نماذجه، عناصره، أنماطه، العوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى طرق تحسينه، مروراً بمداخل قياسه، وصولاً إلى تحليل دوره.

الفصل الثاني: الرضا الوظيفي

تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم الرضا الوظيفي و بعض المفاهيم المحيطة به، أهميته، طبيعته وكيفية حدوثه، العوامل المؤثرة فيه، و استعرضنا أبرز نظرياته، و كذا مؤشراته و طرق قياسه.

الفصل الثالث: أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية

خصص هذا الفصل للتعرف على مرحلة التعليم الثانوي، و التطرق إلى أستاذ التربية البدنية والرياضية، تعريفه، صفاته، واجباته، مسؤولياته، دوره، وأهم الوظائف البيداغوجية التي يقوم بها، و كذا أبرز الكفايات التي يجب أن يتوفر عليها أستاذ التربية البدنية والرياضية، والعلاقات التي ترتبط بطبيعة عمله، بالإضافة إلى مختلف جوانب إعداده المهني.

أما الباب الميداني فيتكون من فصلين هما :

الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تطرقنا في هذا الفصل إلى تحديد منهج البحث، مجتمعه، عينته، مجالاته، متغيراته، و كذا أداه البحث وخطوات بنائها مع التحقق من الأسس العلمية لها، وكيفية جمع البيانات مع تحديد الأساليب الإحصائية، بالإضافة إلى أهم الصعوبات التي واجهت البحث.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

قمنا في هذا الفصل بعرض وتحليل ومناقشته النتائج على ضوء فرضيات الدراسة، مع الخروج بأهم استنتاجات البحث، ثم قدمنا خلاصة عامة حول دراستنا الحالية، وختمنا بحثنا بجملة من التوصيات والاقتراحات.

و لتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة موضوع الدراسة، حيث تم الإستعانة بالإستبانة كأداة لجمع البيانات، و تضمنت الإستبانة (105) عبارة موزعة على محورين رئيسين هما: محور المناخ التنظيمي الذي اشتمل على (46) عبارة ومحور الرضا الوظيفي الذي تكون من (59) عبارة، بالإضافة إلى الجزء المخصص للمعلومات والبيانات المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، واختار الباحث عينة عشوائية مكونة من (313) أستاذ وأستاذة للتربية البدنية والرياضية يمثلون تقريبا نسبة (18%) من أفراد مجتمع الدراسة للموسم الدراسي (2017/2016)، و بعد تحليل البيانات باستخدام النسخة (19) للبرنامج الإحصائي (SPSS)، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

1- مشكلة البحث :

تهتم المنظمات بتوفير قوة عمل كافية ومناسبة ومؤهلة بالقدر الذي يجعلها متمكنة من أداء الواجبات و المهام التي تكلف بها بنجاح من أجل تحقيق أهداف المنظمة، و لكي تتمكن المنظمة من تحسين أداء مواردها البشرية فلا بد من وجود بعض العوامل التي تساعد على تحقيق ذلك منها وجود المناخ المناسب داخل المنظمة، و جوهر الأمر يستوجب الاهتمام بالمناخ التنظيمي والارتقاء به وجعله يتماشى مع أهداف المنظمة وأهداف الفرد على حد سواء، حتى يكون المناخ محفزا للفرد و مستكشفاً لطاقات و إبداعات الكوادر البشرية.

و رغم وجود العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت دراسة المناخ التنظيمي في المنظمات على اختلاف تصنيفاتها أو النشاط الذي تقوم به، إلا أنها كانت مختلفة في نتائجها، وهذا إنما يوحي بأن طبيعة الدور الذي تلعبه أبعاد وعناصر المناخ التنظيمي على مختلف الظواهر الإدارية مثل الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي والثقافة التنظيمية يتأثر بالعديد من المتغيرات الداخلية والخارجية التي تحيط بالمنظمة من جهة وبالفرد نفسه من جهة أخرى، وأنه لا يزال هناك المجال الواسع لعمل المزيد من الدراسات والأبحاث لاستكشاف مثل هذا الدور في مجالات وأنشطة متعددة في بيئات عمل مختلفة (الطيب، 2008، الصفحات 3, 4).

و يعتبر قطاع التربية و التعليم من المجالات التي تساهم في تحقيق التنمية البشرية و الاجتماعية و الاقتصادية، فالشعوب التي أدركت هذه الحقيقة مبكرا تمكنت من استثمارها في تنمية مواردها البشرية و تنشيط مؤسساتها الاجتماعية و الإنتاجية، و في هذا الصدد يعتبر الأستاذ محور هذه العملية والمحرك الأساسي لها نظرا للدور البارز والفعال الذي يقوم به في تنشئة الفرد و المجتمع و تنمية القيم الإنسانية و الوطنية.

و أستاذ التربية البدنية و الرياضية كغيره من الأساتذة يهمه مستقبله كما يهمه أمر حاضره، و هو طموح كغيره من العاملين في المجالات الأخرى، يطمح من خلال مهنته إلى إشباع رغباته و حاجاته و ميولاته، و اثبات شخصيته و اعتلاء مكانة اجتماعية مشرفة، و بالرغم من الجهود المبذولة من طرف الدولة لتحسين المنظومة التربوية سواء من الناحية التنظيمية أو المادية أو البشرية إلا أنها لم تحقق الأهداف المرجوة منها، و لازالت تعرف العديد من النقائص ، أهمها عدم الاهتمام بالعنصر الرئيس في العملية التكوينية و هو الأستاذ الذي يعيش ظروف عمل قاسية، و يتخبط في تسيير الأجر الشهري الزهيد مع قلة المكافآت و المنح التشجيعية المعطاة للأستاذ مقارنة بأترابه في الميادين الأخرى في ظل غلاء

و ارتفاع مستوى المعيشة، كما يعيش أستاذ التربية البدنية و الرياضية ظروف عمل سيئة وصعبة، تتمثل في نقص الملاعب و ساحات اللعب، و نقص الأجهزة و المعدات و الوسائل البيداغوجية، و كثرة التلاميذ في الفوج التربوي الواحد مما يصعب في عملية التحكم فيهم، في ظل وجود بعض التصرفات و السلوكيات السلبية في بعض الأحيان، كما نلاحظ تراجع دافعية و حماس التلاميذ نحو النشاط الحركي و الرياضي أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، بالإضافة إلى ذلك يعاني أساتذة التربية البدنية و الرياضية من سوء التقدير و الإعتراف من قبل المديرين بالمجهودات و الإنجازات و الأعمال المتميزة التي يقومون بها داخل المدارس الثانوية، وسوء فهم مهامهم من طرف أساتذة التخصصات الأخرى، وتراجع احترام المجتمع لمهنة التعليم، و الإحتمالات الضعيفة حول تقدم مهنة التعليم و تحسنها، و كذا تقلص فرص الترقية المتاحة للأساتذة، و عدم إشراكهم في اتخاذ القرارات المدرسية الهامة والمتعلقة بحاضر و مستقبل المدارس الثانوية التي يعملون بها، و كذلك ضعف قنوات الاتصال بين الإدارة و الأساتذة و الروتين الإداري السائد في الكثير من القضايا التربوية، كل هذه الأمور تؤدي به إلى تحمل مشاق نفسية ناتجة من الشعور بالتهميش وسوء التقدير، والتي قد تؤدي في نهاية المطاف إلى انخفاض الروح المعنوية وتدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بالمدارس الثانوية.

و تعاني المدرسة الثانوية الجزائرية من مشاكل عديدة يستوجب الكشف عنها و إجراء دراسات حولها، و نظرا لتراكم هذه المشكلات التي انفجرت في السنوات الأخيرة حيث كثرت الشكاوي، و أصبح الكل ينادي برفع المستوى و تحسين مردودية العملية التعليمية، و زيادة على ظروف العمل الصعبة المحيطة بهيئة التدريس و التي زادت من ضغط العمل عليهم، فانعكس ذلك على أدائهم فقلت إنتاجيتهم وانخفضت معها روح الإنتماء لمهنة التعليم، كذلك يجب أن لا نغفل الضغوط التي تمارسها وزارة التربية الوطنية ومديريات التربية والتعليم على القيادات الإدارية لهذه المدارس لأجل إنجاح برنامج إصلاح التعليم الثانوي ورفع نسب النجاح في البكالويا، وفي النهاية كان الأستاذ هو المتحمل للعبء الأكبر من هذه الضغوط فتصدعت العلاقات بين القيادات الإدارية لهذه المدارس و بين هيئات التدريس بها، وأصبحت تطبعها الصراعات والخلافات والإضرابات (نقبيل، 2009، صفحة 06)، وكان آخرها إضراب بداية سنة 2018 والذي امتد لأكثر من شهرين، وهذا مؤشر هام على وجود حالة من عدم الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي في الجزائر، كما تعاني الإدارة المدرسية بشكل عام وإدارة التعليم الثانوي بشكل خاص بالجزائر من وجود بعض الصعوبات والمعوقات التي تحد من التطوير الإداري، مثل قلة الإمكانيات المادية وقلة الحوافز المعنوية، ومقاومة بعض مديري التعليم الثانوي للتغيير والتطوير

الإداري والتربوي، وعدم قدرة معظم الإداريين على استخدام الأساليب العلمية الحديثة في الإدارة مثل التكنولوجيا الإدارية بشكل فعال (لرقط، 2016، صفحة 07)، و في ظل كل هذه المشاكل والصعوبات التي تعيشها المدارس الثانوية في الجزائر، يجعل جو العمل السائد بها غير ملائم و لا يرقى إلى مستوى آمال وتطلعات الأساتذة نحو متطلبات وظيفتهم.

ولأن المناخ التنظيمي يمثل وصفاً لخصائص بيئة العمل، فلابد أن يتأثر الرضا الوظيفي للأفراد العاملين بتلك الخصائص، فالمناخ التنظيمي إما أن يعزز الشعور بالرضا الوظيفي فيشكل بيئة داعمة له، و إما أن يكون عاملاً معيقاً للشعور بالرضا الوظيفي (العميان م.، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، 2010). وبحكم عمل الباحث كأستاذ تربية بدنية ورياضية في مرحلة التعليم الثانوي لمدة عقد من الزمن، ومعايشة الوضع القائم على مستوى المدارس الثانوية التي عمل بها واحتكاكه بالأجواء التنظيمية السائدة داخل المؤسسات التربوية و تعامله مع مختلف أطراف العملية التعليمية، لاحظ الباحث عدم وجود مناخ تنظيمي مناسب يقف كوسيط بين متطلبات العمل من جهة و بين حاجات وطموحات وتوقعات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على الصعيد المادي و المعنوي من جهة أخرى، و هذا ما قد يؤثر بشكل سلبي على مستوى الرضا الوظيفي لدى هؤلاء الأساتذة، و هذا ما أكدته الدراسات المحلية بالجزائر على غرار دراسة الباحث **بورغدة (2008)** الذي توصل إلى تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي، حيث أظهرت الدراسة أن الأساتذة غير راضين عن جميع عوامل الرضا الوظيفي (الرضا عن ظروف العمل، الرضا عن الأجر، الرضا عن الترقية، الرضا عن الإشراف، الرضا عن الزملاء، الرضا عن التلاميذ)، كما أظهرت دراسة الباحث **بوعجناق (2006)** أن أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر راضون على العمل والزملاء والإشراف، وغير راضين عن الأجر و الترقية.

و أمام هذا الاختلاف و التباين في نتائج البحوث والدراسات السابقة، وفي ظل قلة الدراسات العربية والمحلية التي بحثت في العلاقة بين موضوع المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي، كل هذا دفع الباحث إلى الاهتمام والرغبة في تقصي و دراسة طبيعة العلاقة القائمة بين المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية الحكومية في الجزائر و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بهذه المؤسسات التربوية.

و على ضوء ذلك يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

و تتفرع من السؤال الرئيسي للدراسة أسئلة فرعية نصوغها كما يلي :

1- ما درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

2- ما درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظرهم ؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الاتصال المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

6- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

7- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ؟

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية- علاقة العمل- الحالة الاجتماعية) ؟

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة الرضا الوظيفي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الاجتماعية) ؟

2- أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى :

- التعرف على درجة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية.
- التعرف على درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين نمط الاتصال المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.
- التعرف على الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري، و التي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الاجتماعية).
- التعرف على الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة الرضا الوظيفي التي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الاجتماعية).

3- فرضيات البحث :

- **الفرضية الرئيسية :**

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها .

- **الفرضيات الفرعية :**

1- درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها بشكل عام متوسطة.

2- درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري متوسطة.

3- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

4- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

5- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الاتصال المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

6- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري ودرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

7- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الاجتماعية).

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة الرضا الوظيفي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الاجتماعية).

4- أهمية البحث :

تبرز أهمية البحث من خلال جانبين هما:

4-1- الجانب العلمي:

- تنبع أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية المناخ التنظيمي في حياة المؤسسة التربوية، حيث تظهر هذه الأهمية بوضوح من خلال تأثيرها المباشر وغير المباشر في العديد من الأبعاد التنظيمية مثل أسلوب القيادة، والسياسات التنظيمية، وخصائص العاملين و أدائهم الوظيفي، و طبيعة العمل، حيث يعد المناخ التنظيمي حلقة وصل ضرورية بين البيئة التنظيمية وسلوك الأستاذ، فوجود مناخ تنظيمي إيجابي من شأنه أن يخلق علاقات ودية وطيبة بين الإدارة و الأساتذة، ويرفع من روحهم المعنوية ويزيد من درجة الرضا الوظيفي لديهم، مما ينعكس على زيادة الدافعية و الحماس للعمل الجاد و الصادق الذي يرمي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- تقدم هذه الدراسة بُعداً معرفياً عن العلاقة بين المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية الحكومية في الجزائر و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بهذه المؤسسات التربوية، كما أنه و في حدود علم الباحث تعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات في الجزائر التي تناولت دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين في الميدان التربوي، مما يجعل من هذه الدراسة نقطة انطلاق لدراسات علمية أخرى حول نفس الموضوع، و ضمن بيئات مختلفة و على عينات و فئات أخرى من المجتمع.
- تبرز أهمية هذه الدراسة في ظل قلة الدراسات المحلية التي تناولت موضوع الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية سواء بالمرحلة الثانوية أو بمرحلة التعليم المتوسط، بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تبحث حول طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية في الجزائر.

- يمكن أن تساهم هذه الدراسة المتواضعة في إثراء المعرفة العلمية والمكتبة العربية والمحلية ببحث جديد يهتم بموضوع المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي داخل المؤسسات التربوية، فضلا عن إمكانية الإستفادة من الأداة المعدة من قبل الباحث لأغراض هذه الدراسة في إجراء دراسات أخرى.

4-2- الجانب العملي:

- تكمن أهمية البحث في أنها ستساعد صناع القرار والقادة والقائمين على إدارة الموارد البشرية في قطاع التربية و التعليم في التعرف على أبعاد العلاقة التي تربط المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية في الجزائر ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، لتعمل على تهيئة المناخ التنظيمي المناسب فتقوم بتصويب ما يحتاج لتصويب أو تعزيز ما هو إيجابي.
- تستمد هذه الدراسة أهميتها أيضا من أهمية الرضا الوظيفي، وذلك لأن معظم الأساتذة يقضون جزءا كبيرا من حياتهم في العمل، و بالتالي من الأهمية بمكان التعرف عن العوامل التي تؤثر في رضا أساتذة التربية البدنية والرياضية، وتقديم ما من شأنه أن يساهم في تحسين حياتهم الشخصية والمهنية.
- يأمل الباحث أن تساهم هذه الدراسة و على ضوء نتائجها بتقديم بعض الحلول و المقترحات و التوصيات التي تساعد القائمين على الإدارة التربوية في الجزائر على اتخاذ القرارات المناسبة التي تتماشى و احتياجات و طموحات الأساتذة مع توفير بيئة عمل ملائمة تسودها الألفة و الطمأنينة، مما يسمح بزيادة التطور المهني لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، و الإرتقاء بمستوى الرضا الوظيفي لديهم، و بالتالي يدفعهم نحو إنجاز مهامهم بكفاءة و فعالية.

5- مصطلحات البحث :

يركز الباحث في هذا الجزء بتعريف مصطلحات البحث إجرائيا، أما التعريفات النظرية للمصطلحات الواردة في البحث فستكون في الفصول النظرية في الباب الأول حسب كل فصل.

- **المناخ التنظيمي:**

هو مجموع خصائص البيئة الداخلية للمدارس الثانوية و التي يدركها أساتذة التربية البدنية و الرياضية، و يعملون من خلالها، و يتأر سلوكهم و أداؤهم بها، و يتمثل من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة وفق استبيان المناخ التنظيمي التي استخدمه الباحث في هذه الدراسة، و الذي يتكون من المجالات التالية: الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات.

- **الرضا الوظيفي :**

هو اتجاهات ومشاعر أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنته، بحيث يشير الموقف الإيجابي نحو المهنة إلى الرضا الوظيفي و الموقف السلبي إلى عدم الرضا الوظيفي، و يتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الأساتذة وفق استبيان الرضا الوظيفي المستخدم في هذه الدراسة، و الذي يتكون من المجالات التالية: ظروف العمل و طبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية.

- **أساتذة التربية البدنية و الرياضية:**

وهم الأساتذة الذين يقومون بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي، بشرط أن يكونوا متحصلون على شهادة الليسانس أو الماستر من أقسام أو معاهد التربية البدنية و الرياضية.

- **المدارس الثانوية:**

هي مؤسسات تربوية تعليمية عمومية متخصصة في التعليم الثانوي و التقني و تابعة لوزارة التربية الوطنية و تدوم الدراسة بها (3) سنوات تنتهي باجتياز كل تلميذ لامتحان شهادة البكالوريا كي يتمكن من الإنتساب للجامعة.

6- الدراسات السابقة :

سيتم استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي، و الدراسات التي تناولت دراسة العلاقة بينهما، و سنقوم بعرض جميع الدراسات في سياق تاريخي من الأحدث إلى الأقدم، مع فصل الدراسات الأجنبية عن العربية، ثم التعقيب عليها بصورة إجمالية.

6-1- الدراسات المتعلقة بالمناخ التنظيمي:

أ- الدراسات العربية:

1- دراسة (عايدة سعيد، 2016): بعنوان " الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد لديهم "، رسالة ماجستير في أصول التربية، تخصص إدارة تربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد لديهم من وجهة نظرهم.

و لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، بالإعتماد على استبانتين الأولى لقياس مستوى الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية، والثانية لقياس مستوى جودة المناخ التنظيمي السائد لديهم.

و تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة والبالغ عددهم (155) مدير ومديرة، و بلغت عينة الدراسة (136) مدير ومديرة بنسبة قدرها (87.7%).

و قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- مستوى الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم جاء بدرجة كبيرة حيث حصلت على وزن نسبي (80.07%).
- مستوى جودة المناخ التنظيمي السائد لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم جاء بدرجة كبيرة جدا، حيث حصلت على وزن نسبي (86.42%).
- توجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمستوى الثقة التنظيمية و متوسطات تقديراتهم لجودة المناخ التنظيمي السائد لديهم.

و استنادا للنتائج السابقة توصي الباحثة بعدة توصيات؛ أهمها:

- ضرورة اهتمام دائرة التعليم بوكالة الغوث الدولية بتنفيذ جميع المقترحات الإبداعية من قبل المدارس من خلال توفير حوافز و مكافآت و شهادات تقدير، و احتفالات تكريم لجميع الفعاليات و الأنشطة الإبداعية و النوعية.
- زيادة البرامج التطويرية للمعلمين ضمن إطار النمو المهني، أثناء الدوام المدرسي و خارجه من خلال الفعاليات المختلفة؛ الدورات التدريبية، و ورش العمل، و المجموعات المركزة.

2- دراسة (عبيدة، 2016): بعنوان " العلاقة بين المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية على الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المناخ التنظيمي و السلوك الإبداعي لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة، و قد اعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي.

و تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة التي تم اختيارها لإجراء الدراسة و البالغ عددهم (442)عضوا، أما عينة الدراسة فكانت تمثل(50%) من أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة الستة التي تم اختيارها لهذه الدراسة.

و قد تم توزيع (221) استبيان، وقد استرجع منها ما مجمله (171) استبيان بنسبة بلغت (77.1%) و بلغ عدد الإستبيانات الصالحة للتحليل (160) استبيان وبنسبة (96.5%) من المسترجع، خضعت جميعها للتحليل الإحصائي.

و كانت أهم نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين عناصر المناخ التنظيمي والمتمثلة في (الهيكل التنظيمي – الأنظمة والتعليمات – التدريب – المشاركة في اتخاذ القرارات – الحوافز والمكافآت – التكنولوجيا المستخدمة – ظروف العمل) في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة و بين السلوك الإبداعي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها.

- أن ترتيب عناصر المناخ التنظيمي من حيث تأثيرها على السلوك الإبداعي لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة على النحو التالي:(الأنظمة والتعليمات، المشاركة في اتخاذ القرارات، الهيكل التنظيمي، التكنولوجيا المتوفرة، ظروف العمل، التدريب، و أخيرا الحوافز والمكافآت).
- أن لدى المبحوثين رؤية متشابهة حول محاور الدراسة مرتبطة بكل من المتغيرات الشخصية التالية: (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع التعيين، و الراتب).
- أن لدى المبحوثين رؤى مختلفة حول محاور الدراسة مرتبطة بكل من المتغيرات الشخصية التالية: (الجنس، المسمى الوظيفي، ومكان العمل) .

وخلصت الدراسة إلى التوصيات التالية:

- تأكيد أهمية المناخ التنظيمي و مراجعة أبعاده في كليات المجتمع المتوسطة بقطاع غزة بشكل مستمر.
- زيادة الاهتمام بالعنصر البشري في كليات المجتمع المتوسطة قيد الدراسة وتفهم احتياجاتهم الحياتية والإنسانية.
- إعادة النظر في نظام الحوافز المعمول به فيها و ربطه بنتائج أداء العاملين، وعقد المزيد من الدورات والندوات و اللقاءات التدريبية للعاملين، و ربطها بنتائج الأداء.
- تبني الإدارة للأفكار الإبداعية لدى العاملين و العمل على توفير الدعم المادي و المعنوي للمبدعين.

3- دراسة (الزطمة، 2015): بعنوان " واقع المناخ التنظيمي و علاقته بإدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر،غزة، فلسطين.

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع المناخ التنظيمي و علاقته بإدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، و تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة و البالغ عددهم (4845) معلما و معلمة، و بلغت عينة الدراسة (400) معلما و معلمة، و هي تعادل تقريبا (8.25%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، و قام الباحث بإعداد استبانتين الأولى: لتحديد واقع المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، و الثانية لتحديد مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- أن درجة تقدير معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لواقع المناخ التنظيمي جاءت بدرجة عالية حيث حصلت على وزن نسبي قدره (74.60 %)، في حين أظهرت الدراسة أن درجة تقدير معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس جاءت بدرجة عالية حيث حصلت على وزن نسبي قدره (75.00%).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير الجنس و لصالح الإناث، باستثناء مجال المشاركة في اتخاذ القرارات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخدمة، باستثناء كلاً من مجال الاتصال و التواصل و التكنولوجيا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح مديريات كلاً من محافظة غزة ومحافظة رفح في جميع المجالات و محافظة شمال غزة أيضا في الجانب الانساني.
- توجد علاقة موجبة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعلاقة بين واقع المناخ التنظيمي و مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

و في ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بالتالي:

- عقد دورات و ورش عمل لدى مدراء المدارس لكي تساهم في نشر مناخ تنظيمي إيجابي محفز للعمل و الإبداع و تحقيق التميز في المؤسسات التربوية.
- العمل على التهيئة الشاملة للمناخ التنظيمي في جميع جوانبه، و السعي لتوفير متطلبات إدارة التميز للوصول لنظام مرن و متكامل و متناسب مع تطوير الأداء.

4- دراسة (أبو عرب، 2013): بعنوان " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للسلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي"، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية،كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للسلوك القيادي من وجهة نظر المعلمين، و كذلك الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لهذا السلوك تعزى إلى المتغيرات التالية: (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)، كما هدفت التعرف إلى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية و من ثم الكشف عن العلاقة بين درجة تقدير أفراد العينة للسلوك القيادي و المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم.

و لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بتصميم استبانتين، الأولى متعلقة بالسلوك القيادي و تكونت من (32) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (السلوك الديكتاتوري، السلوك الديمقراطي، السلوك الترسلي)، و الثانية متعلقة بالمناخ التنظيمي وتتكون من (39) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الاتصال والتواصل، التنظيم و الإدارة، ظروف العمل و أعبائه، القوانين الإدارية)، و قد طبقت الأدوات على عينة قوامها (500) معلما و معلمة من أصل (5303) أي بنسبة (9.4%).

و قد أظهرت النتائج مايلي:

- الدرجة الكلية لتقدير السلوك القيادي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بوزن نسبي (67.10%)، و قد احتل السلوك الديمقراطي المركز الأول بوزن نسبي (73.51%)، يليه السلوك الدكتاتوري (73.49%)، و أخيرا السلوك الترسلي بوزن نسبي (55.79 %).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة ممارسة مديريهم للسلوك القيادي تعزى إلى متغير الجنس، بينما توجد فروق لصالح الذكور منهم في مجال السلوك الترسلي، و كذلك لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص، بينما توجد لصالح التخصص الأدبي في مجال السلوك الديمقراطي.
- الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة للمناخ التنظيمي جاءت كبيرة بوزن نسبي(76.39%) ، حيث احتل مجال (القوانين الإدارية) المركز الأول بوزن نسبي (80.44 %) و مجال (التنظيم والإدارة)

على المركز الثاني بوزن نسبي (76.35%) يليه مجال (الاتصال والتواصل) بوزن نسبي (75.53%) وأخيرا مجال (ظروف العمل و أعبائه) بوزن نسبي (73.78 %).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة للمناخ التنظيمي تعزى إلى المتغيرات (الجنس و سنوات الخبرة)، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص و ذلك لصالح التخصص الأدبي، و المنطقة التعليمية لصالح منطقة رفح.
- توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المعلمين في ممارسة السلوك القيادي لمديرهم و بين المناخ التنظيمي، حيث بلغ معامل الارتباط(0.725).

و في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- عندما كانت درجة التقدير للمناخ التنظيمي درجة كبيرة يوصي الباحث بضرورة الاستفادة من هذا المستوى من خلال تحسين بيئة العمل و توظيفها فيما يحقق مستوى أفضل من الأداء و الانجاز.
- الاهتمام بنظام الترقية و فتح المجال أمام الموظفين المتميزين ليصبحوا حافزا أمام تجويد العمل المدرسي.
- اعتماد نظام من الحوافز المادية و المعنوية، و الالتزام بها من قبل الإدارة المدرسية مما لذلك من أهمية في تعزيز الأفكار الإبداعية للمعلمين.

5- دراسة (الديحاني، 2013) بعنوان: "درجة المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بدولة الكويت و علاقته بدرجة الإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية تخصص الإدارة و القيادة التربوية، قسم الإدارة و المناهج، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بدولة الكويت و علاقته بدرجة الإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين، و قد تكونت عينة الدراسة من (230) معلما و معلمة من منطقتي الفروانية و الجهراء بدولة الكويت خلال العام الدراسي (2013/2012)، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانتين هما: الاستبانة الأولى هي التي أعدها **هالبن و كروفت (Halpin & Croft, 1963)**، و التي تم استخدامها في دراسة الظفيري (2010)، و قد تكونت من (61) فقرة موزعة على مجالين و كل مجال تكون من أربعة أبعاد، و الثانية تطوير استبانة لقياس الإبداع الإداري مكونة من (51) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، و تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي.

و قد كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- إن درجة المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة، و جاءت أبعاد أداة الدراسة جميعها في الدرجة المتوسطة، و جاء في الرتبة الأولى بعد التركيز على الإنتاج، و في الرتبة الثانية بعد الدفع، و في الرتبة قبل الأخيرة جاء بعد الانتماء، و في الرتبة الأخيرة جاء بعد الألفة.
- إن درجة الإبداع الإداري في المدارس الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة، و جاءت مجالات أداة الدراسة جميعها في الدرجة المتوسطة، و جاء في الرتبة الأولى مجال التشجيع على الإبداع، و جاء في الرتبة الثانية مجالا تقديم أفكار إبداعية و الرغبة في التطوير و التغيير.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة المناخ التنظيمي الكلية في المدارس الثانوية في دولة الكويت تبعا لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة المناخ التنظيمي الكلية في المدارس الثانوية في دولة الكويت تبعا لمتغير الخبرة، و كانت الفروق لصالح الخبرة الأطول.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين درجة المناخ التنظيمي و الإبداع الإداري للمديرين في المدارس الثانوية بدولة الكويت.

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إعداد برامج تدريبية للمديرين و المعلمين على ممارسة مهارات الإبداع الإداري، و كيفية الارتقاء بالمناخ التنظيمي للمدرسة.
- تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية.
- ضرورة إدراج الإبداع الإداري و المناخ التنظيمي في عمليات تقويم المؤسسات التعليمية.

6- دراسة (السلمي، 2012) بعنوان : "القيادة الإبداعية و علاقتها بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جده"، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية و التخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الإبداعية و المناخ التنظيمي في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جده من وجهة نظر مديري و معلمي تلك المدارس.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (50) مديرا و (300) معلما من العاملين في المدارس الحكومية المتوسطة التابعة لإدارة التربية و التعليم بمدينة جدة للعام الدراسي (2012/2011)، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تمارس القيادة الإبداعية في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة بدرجة متوسطة من وجهة نظر مديريها و معلميها.
- المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة من وجهة نظر مديريها و معلميها كان بدرجة عالية في بعدي الانتماء و النزعة الإنسانية، و بدرجة متوسطة في بعدي التركيز على الإنتاجية و الإعاقة.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الدرجة الكلية لسمات القيادة الإبداعية و الدرجة الكلية لأبعاد المناخ التنظيمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة من وجهة نظر مديريها و معلميها وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي، و عدد سنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

و في ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بالتالي:

- العمل على تدريب مديري المدارس المتوسطة بمدينة جدة على أسلوب حل المشكلات بأسلوب التفكير العلمي، و التركيز في تدريبهم على توقع المشكلات قبل حدوثها والعمل على تلافي مسبباتها.
- إعطاء حوافز تشجيعية لمديري المدارس الذين يقدمون أفكار جديدة تسهم في تطوير العمل التربوي.
- إعطاء دورات تأهيلية مستمرة لمديري المدارس.

7- دراسة (عدوان، 2012): بعنوان" المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة و علاقته بالروح المعنوية للمعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية ، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين واقع المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ودرجة الروح المعنوية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات المعلمين لواقع المناخ التنظيمي و لدرجة الروح المعنوية تبعاً لمتغيرات الدراسة (النوع، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية) ، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة استبانتين الأولى : لتحديد واقع المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية، و اشتملت على (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (التنظيم و الإدارة، الاتصال و التواصل، طبيعة العمل و أعبائه، تعزيز المدرسة للقيم الجيدة: المصارحة، الثقة، التعاون، المشاركة في اتخاذ القرارات) بينما استخدمت الاستبانة الثانية: لتحديد درجة الروح المعنوية لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة و قد تكونت من (33) فقرة، و تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة و عددهم (5303) معلم و معلمة للعام الدراسي (2012- 2013) ، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية حيث بلغت (580) معلماً و معلمة يمثلون تقريباً (11 %) من أفراد مجتمع الدراسة.

و توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- نظرة معلمي و معلمات المرحلة الثانوية لدرجة واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة هي نظرة إيجابية بدرجة كبيرة حيث كان الوزن النسبي له (68.84%).
- حصلت درجة الروح المعنوية لدى معلمي و معلمات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة على وزن نسبي (79.60%) بدرجة كبيرة.
- جاء ترتيب المجالات في استبانة المناخ التنظيمي حسب الوزن النسبي من الأعلى إلى الأقل كما يلي: حصل " الاتصال و التواصل " على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي(75.57%) ، و جاء بعده مجال " التنظيم والإدارة " على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي (73.70%) ، و حصل مجال تعزيز المدرسة للقيم الجيدة (المصارحة، الثقة، التعاون) على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي (73.37%)، وجاء في المرتبة الرابعة مجال "المشاركة في اتخاذ القرارات" حيث بلغ الوزن النسبي

(70.13%)، و حصل مجال " طبيعة العمل وأعبائه " على المرتبة الأخيرة حيث بلغ الوزن النسبي (51.5 %).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة تعزى إلى متغيري النوع و سنوات الخدمة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية و ذلك لصالح منطقة شرق خانيونس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة الروح المعنوية لدى المعلمين تعزى إلى متغير النوع و ذلك لصالح الذكور.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة الروح المعنوية لدى المعلمين تعزى إلى متغيري سنوات الخدمة والمنطقة التعليمية.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha =0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لواقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية و بين متوسط تقديراتهم لدرجة الروح المعنوية لديهم.

و في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- العمل على زيادة وعي مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة بأهمية تبني سياسات المصارحة فيما بينهم و التي من شأنها أن تزيد من فرص التعاون البنّاء بين الإدارة و المعلمين بعضهم البعض، وذلك من خلال ورشات عمل و محاضرات و مؤتمرات علمية تتناول مثل هذه الموضوعات المهمة.

8- دراسة (عباس، 2011) بعنوان: " المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية و أثره على التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة في اليمن"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علوم التربية، قسم علم النفس و علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة الجزائر.

هدفت الدراسة في جانبها النظري إلى التعرف على علاقة مفهوم المناخ التنظيمي ببعض المفاهيم الإدارية كمفهوم الثقافة التنظيمية، و مفهوم الفعالية المدرسية، و مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، ومحاولة الوقوف على واقع التعليم العام في اليمن بصفة عامة والتعليم الثانوي بوجه خاص، كما هدفت في جانبها الميداني إلى الكشف عن واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مدينة صنعاء و كذا الكشف

عن العلاقة بين المناخ التنظيمي السائد في المدرسة و بين إنتاجها الأكاديمي معبرا عنه بالتحصيل المدرسي لدى الطلبة المترشحين لشهادة الثانوية العامة (البكالوريا) في هذه المدارس للعام الدراسي 2009/2008.

و لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لهذه الدراسة، و تم الاعتماد على الإستبيان لقياس واقع المناخ التنظيمي، كما استخدمت الملاحظة و المقابلات الشخصية كأداتين ثانويتين للاستفادة منها عند تفسير النتائج و مناقشتها.

طبقت الأدوات الخاصة بالمناخ التنظيمي ميدانيا على عينة ممثلة اختيرت بطريقة عشوائية من المعلمين والمعلمات بلغت (391) مفردة، أما العينة الخاصة بالطلبة والطالبات فقد اختيرت بطريقة عشوائية منتظمة و بلغت (1795) طالب و طالبة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- المناخ التنظيمي السائد في مدارس العينة بصفة عامة يقع في مستوى المناخ التنظيمي المحايد.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إدراك أفراد العينة للمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تبعا لنوع المدرسة (بنين و بنات) لصالح مدارس البنات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إدراك أفراد العينة للمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تبعا لجنس المعلم (ذكر، أنثى) لصالح الإناث عدا محور الروح المعنوية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إدراك أفراد العينة للمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تبعا للحالة المدنية عدا بعد تفاعل الفريق الذي كانت الفروق فيه ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين و غير المتزوجين لصالح غير المتزوجين.

و في ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بالتالي:

- العمل على تهيئة المناخ التنظيمي المدرسي الجيد من خلال المراحل التالية: مرحلة التشخيص، مرحلة التصنيف، مرحلة المعالجات و التطوير، مرحلة التقييم و المراجعة.
- توفير التجهيزات و المعدات و الوسائل التعليمية الضرورية لكي يتم تنفيذ المنهج في جانبه النظري و التطبيقي وفقا لأهداف كل موضوع من مواضيع المنهاج المقرر.
- إعادة تأهيل المعلمين في ضوء الاحتياجات التدريسية من خلال برنامج متكامل، و تفعيل دور التوجيه التربوي و الاهتمام بالتقويم و التقييم الفردي و الجماعي.

9- دراسة (أحمد محمد عوض، 2009) بعنوان: " المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش الأردنية و علاقته بدافعية المعلمين لأداء عملهم "، مجلة الثقافة والتنمية مجلد (2) العدد (32)، 177-222، الأردن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش الأردنية و علاقته بمستوى دافعية المعلمين لأداء عملهم، و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الإرتباطي، و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانتين إحداهما لقياس المناخ التنظيمي و اشتملت على ستة مجالات وهي (صناعة القرارات و تفويض الصلاحيات، العلاقات و الإتصالات، الأسلوب الإداري و القيادي، النمو المهني، المبنى المدرسي و تجهيزاته، حوافز العمل)، و الأخرى لقياس الدافعية و قد تكونت من (47) فقرة تم توزيعهما على عينة الدراسة و البالغ عددها (562) معلما و معلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى الدافعية لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة جرش كانت متوسطة.
- هناك اتجاه إيجابي عام لدى أفراد عينة الدراسة نحو المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش، حيث اعتبر مناخاً تنظيمياً مفتوحاً حسب تقديرهم، وكان ترتيب المجالات تنازلياً (المبنى المدرسي و تجهيزاته، النمو المهني، العلاقات و الإتصالات، الأسلوب القيادي و الإداري، حوافز العمل، صناعة القرارات و تفويض الصلاحيات).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد العينة تعزى للمناخ التنظيمي لمتغير الجنس و لصالح الذكور في مجالي صناعة القرارات و تفويض الصلاحيات، بينما سجلت الإناث متوسطات أعلى في مجالي النمو المهني و المبنى المدرسي و تجهيزاته.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أفراد العينة لجميع مجالات المناخ التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخدمة و لصالح ذوي سنوات الخدمة (11) سنة فأكثر.
- هناك علاقة ارتباط ايجابية قوية بين مجالات المناخ التنظيمي و مستوى الدافعية لدى المعلمين، بمعنى كلما توفرت بيئة ومناخ تنظيمي جيد في المدارس كلما زادت دافعية المعلمين لأداء عملهم مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية والعطاء.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بالتالي:

- ضرورة التركيز على تقديم برامج تدريبية وتثقيفية للمعلمين، وعقد اجتماعات ولقاءات دورية لهم.

- منح مديري ومديرات المدارس مزيدا من الصلاحيات.
- إجراء المزيد من البحوث و الدراسات حول المناخ التنظيمي، و علاقته بدافعية المعلمين والمعلمات.

10- دراسة بوجمعة نقبيل (2009) بعنوان: " علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الجزائرية العامة – دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة"، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية، تخصص إدارة و تسيير تربوي، قسم علم النفس و علوم التربية، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ التنظيمي و أسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الجزائرية العامة، و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي و ذلك لأنه الأنسب للموضوع المتناول في هذه الدراسة، و تم تصميم استمارة استبيان تكونت في صورتها النهائية من (82) فقرة استوفت معايير الصدق و الثبات، غطت (57) فقرة منها محور المناخ التنظيمي و(25) فقرة محور أسلوب إدارة الصراع.

وتم اعتماد عينة عشوائية للدراسة بلغ عدد أفرادها (205) أستاذ و أستاذة يتوزعون على (08) مدارس ثانوية على مستوى ولاية المسيلة، و تم إجراء الدراسة الميدانية خلال الثلاثي الثاني من العام الدراسي 2008 م، و للتحقق من فرضيات الدراسة استعان الباحث بالإجراءات الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج و تفسيرها.

و قد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.01) بين المناخ التنظيمي و أسلوب إدارة الصراع.
- المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية العامة هو مناخ مفتوح بدرجة متوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في وصف المناخ التنظيمي تعزى لمتغير الجنس، و كان الفرق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في وصف المناخ التنظيمي تعزى لمتغير الخبرة.

و في ضوء النتائج التي أفرزتها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- أن تصمم وزارة التربية و التعليم برامج تدريبية خاصة لمدراء المدارس الثانوية على أن يقوم المديرين بتحديد حاجاتهم التدريبية لتنمية قدراتهم في مجال القيادة والإدارة.
- أن يشرف على تدريب المديرين أفراد من ذوي الخبرات العلمية العالية في مجال القيادة و الإدارة التربوية.

- أن تهتم وزارة التربية والتعليم و مديريات التربية باتخاذ الإجراءات الصائبة لتطوير العلاقات التنظيمية داخل المدارس وذلك من خلال:
  - توفير مناخ ملائم ومساعد يرتاح فيه الأستاذ والتلميذ.
  - يجب أن يكون تحت إشراف إدارة ناجحة.
  - رفع معنويات الهيئة التدريسية للقيام بدورها المنوط بها.
  - إنهاء الدور التسلطي للإدارة المدرسية.
  - الاهتمام بالجانب المهني و الاجتماعي للأساتذة.

11- دراسة (رباح، 2008) بعنوان:" دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم و سُبل تطويره"، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم، و سبل تطويره من وجهة نظر المعلمين، و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية، و تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي و معلمات المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2008/2007م، و البالغ عددهم (3294) معلماً ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة (515) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية.

و لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة تكونت من خمسة مجالات(المعلمين، الطلبة، المناهج الدراسية، الأبنية و المرافق و التجهيزات المدرسية، و المجتمع المحلي)، و قد اشتملت على (66) فقرة موزعة على المجالات الخمسة.

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم من وجهة نظر المعلمين كانت جيدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي النسبي لدرجة الممارسة (75.37%).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم في مجالي" المعلمين، و الأبنية و المرافق و التجهيزات المدرسية" و مجالات الدراسة مجتمعة، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم في مجالات " الطلبة، المناهج الدراسية، و المجتمع المحلي تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم تُعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، و سنوات الخدمة)، و ذلك لجميع مجالات الدراسة و المجالات مجتمعة.

و في ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بالتالي:

- أن يعمل مديرو المدارس الثانوية على تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم باستمرار، و وضع الخطط و البرامج التي تسهم في تحقيق ذلك.
- أن يتم إشراك المعلمين بشكل أكبر في اتخاذ القرارات المدرسية، مما ينعكس على أدائهم بصورة إيجابية و يرفع الروح المعنوية لديهم.
- أن يتعرف مديرو المدارس الثانوية على احتياجات طلبتهم و المشكلات التي تواجههم، من أجل تلبية حاجاتهم و حل مشكلاتهم، بما يحقق لهم الطمأنينة و الارتياح في ظل أجواء آمنة ومحفزة.

ب– الدراسات الأجنبية:

1– دراسة كيتراتبورن و بنكريوبتر (Kitratporn & Puncreobutr, 2016) **بعنوان:**

" جودة حياة العمل و المناخ التنظيمي في المدارس الحدودية بتايلاند"، ولاية كمبودية.

« Quality of Work Life and Organizational Climate of Schools Located along the Thai-Cambodian Borders ».

هدفت الدراسة إلى قياس جودة حياة العمل و المناخ التنظيمي للمدارس الواقعة طول المنطقة الحدودية بولاية كمبودية بتايلاند، و العلاقة بين جودة حياة العمل و المناخ التنظيمي، و استخدمت المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (384) معلماً و مشرفاً تربوياً اختيروا من جميع المدارس الحدودية، و طبقت عليهم استبانة لقياس جودة حياة العمل و المناخ التنظيمي كأداة للدراسة.

و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- أن جودة حياة العمل متوفرة بدرجة عالية في المدارس الحدودية، و تبين توافر عناصر الأمان، و الصحة، و أن المناخ التنظيمي المتوفر جيد، و تبين وجود علاقات تتراوح في قوتها بين أبعاد جودة حياة العمل و المناخ التنظيمي.

و أوصت الدراسة بمايلي:

ضرورة إعطاء مزيد من الاعتبار بالمدارس التي تقع في المناطق الحدودية و التي تضم كثافة سكانية كبيرة، و ذلك من خلال تحسين التعليم ، و الحفاظ على جودة الحياة المهنية للمعلمين والمناخ التنظيمي بالمدارس.

2- دراسة زماني وكريمي (Zamani & Karimi, 2016) بعنوان:" العلاقة بين المناخ التنظيمي و الصمت التنظيمي لدى الموظفين الإداريين في وزارة التربية و التعليم"، إيران.

«The Relationship between Organizational Climate and the Organizational Silence of Administrative Staff in Education Department».

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المناخ التنظيمي و الصمت التنظيمي للموظفين الإداريين في وزارة التربية والتعليم بأصفهان، و استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، و تم اختيار عينة بلغت (220) موظفاً من أصل (517) موظفاً إدارياً يعمل في وزارة التربية و التعليم بأصفهان، طبقت عليهم استبانة المناخ التنظيمي إعداد **سوسمان و ديب** (1998)، و استبانة الصمت التنظيمي إعداد **فان داين و آخرون** (2003).

و خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

وجود علاقة ارتباط سالبة بين المناخ التنظيمي والصمت التنظيمي، وعلاقة سالبة بين أبعاد المناخ التنظيمي (المكافآت، و إجراءات العمل، و أهداف المؤسسة) من جهة والصمت الوظيفي من جهة أخرى، و أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أنه يمكن التنبؤ بالصمت التنظيمي و إجراءات العمل و أهداف المؤسسة، و أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن هناك اختلاف كبير في آراء المستجيبين تعزى لمتغير العمر.

من أهم توصيات الدراسة:

- عقد ورشات عمل للموظفين من أجل تطوير مهارات التواصل لديهم.
- الترحيب و تشجيع الأفكار البنائية و المقترحات الإبداعية من خلال نظام تشجيعي مناسب.

3- دراسة غول (Gul, 2008) **بعنوان: " المناخ التنظيمي و تصور الموظفين الأكاديميين لعوامل المناخ" (تركيا).**

« Organizational Climate and Academic Staff's Perception on Climate Factors ».

هدفت الدراسة إلى إيجاد التعرف على إدراك المدراء و الأكاديميين للمناخ التنظيمي السائد في الجامعة، حيث جمعت البيانات من (146) أكاديمياً بواسطة استبيان المناخ التنظيمي (KHOCD) الذي يقيس خمسة عوامل: وهي القوانين و الانضباط و الديمقراطية و العوامل الاجتماعية و الثقافية و الرؤية التنظيمية و الأهداف التنظيمية، و كان معامل الموثوقية للاستبيان (97).

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فرق جوهري في خمسة أبعاد بين الأكاديميين الذين أسندت لهم وظيفة إدارية (مدير) و بين الأكاديميين الذين لا يمارسون أي عمل إداري في إدراكهم للمناخ التنظيمي السائد في الجامعة.
- أظهرت النتائج أن الجنس و اللقب الأكاديمي لم يكونا مهمين في تصور المناخ التنظيمي، و عند التقييم بصفة عامة ظهر بوضوح أنه من الضروري للمديرين إبلاغ كافة الأكاديميين بالقرارات و بوضع المؤسسة لإيجاد جو من الثقة المتبادلة.

و أوصت الدراسة بتقديم اقتراحات حول ما يجب عمله لتحقيق مناخ تنظيمي فعال و لمساعدة الموظفين الأكاديميين على إتباع نهج إيجابي للوصول إلى مناخ تنظيمي أكثر إيجابية و إزالة عدم التكافؤ الوظيفي بين المدراء و الأكاديميين.

4- دراسة أورون و ساويتزكي (Aarons & Sawitzky, 2006) بعنوان :" المناخ التنظيمي كمتغير وسيط للعلاقة بين الثقافة واتجاهات العمل و دوران العمل عند الموظفين في منظمات الخدمات الصحية".

« Organizational Climate Partially Mediates the Effect of Culture on Work Attitudes and Staff Turnover in Mental Health Services ».

هدفت الدراسة إلى تحليل دور المناخ التنظيمي في العلاقة بين الثقافة و الاتجاهات و دوران العمل في عدد من المنظمات التي تقدم خدمات صحية، وقد ضمت الدراسة (322) عاملاً و مزوداً للخدمات الصحية.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ايجابية بين المناخ التنظيمي والثقافة و كل من الرضا الوظيفي و الولاء التنظيمي، و سلبية مع دوران العمل.
- بينت الدراسة أن الثقافة تلعب دوراً كبيراً في إيجاد مناخ تنظيمي سليم يرفع من مستوى الاتجاهات الايجابية في العمل و يقلل مستوى دوران العمل.

و خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات نذكر منها:

- قيام قيادة المنظمة بخلق ثقافة تساهم في التأثير ايجابيا على المناخ التنظيمي و على اتجاهات العمل.

5- دراسة دافيدسون (Davidson, 2003) بعنوان: " هل يضيف المناخ التنظيمي قيمة لجودة الخدمات الفندقية في الولايات المتحدة الأمريكية ؟".

« Does organizational climate add service quality in hotel? ».

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى إدراك العاملين للمناخ التنظيمي في تلك المؤسسات، و مدى تأثير عوامل المناخ التنظيمي على مستوى جودة الخدمات الفندقية، و معرفة تأثير بعض الفروق الشخصية، في قطاع الخدمات الفندقية على مستوى إدراك العاملين للمناخ التنظيمي.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- يوجد مستوى عالي لإدراك العاملين للمناخ التنظيمي في هذه المؤسسات وجودة الخدمات المقدمة للزبائن.

- وجود علاقة ايجابية بين مستوى إدراك العاملين للمناخ التنظيمي في هذه المؤسسات و جودة الخدمات المقدمة للزبائن.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستويات إدراك العاملين و جودة الخدمات المقدمة تعزى إلى متغير المستوى التعليمي و سنوات الخدمة و الجنس و عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات مكان العمل و الحالة الاجتماعية و المستوى الوظيفي.

و قد أوصت الدراسة بمايلي:

- ضرورة تدريب العاملين و العدل في توزيع العمل على العاملين.
- ضرورة مراعاة فهم العاملين لطبيعة مهامهم الوظيفية لتحسين مستوى أدائهم.
- ضرورة مراعاة وجود مناخ تنظيمي جيد يراعي العلاقات المتبادلة بين العاملين.

6-2- الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي:

أ- الدراسات العربية:

1- دراسة (الشرمان و جعافرة، 2014) بعنوان: " درجة الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة وعلاقته بمستوى أدائهم الوظيفي".

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة و علاقته بمستوى أدائهم الوظيفي، و لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه و قد تم التأكد من إجراءات الصدق و الثبات لها، و تم توزيعها على عينة مكونة (252) عضو هيئة تدريس في جامعة مؤتة، و من أجل تحليل النتائج فقد تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لكافة مجالات الدراسة و فقراتها، كما تم استخدام تحليل التباين الثلاثي، و اختبار شافيه للمقارنات البعدية، و معامل **بيرسون** للكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيري الدراسة.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أظهرت الدراسة أن هناك درجة متوسطة في الرضا الوظيفي و في مستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.
- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة و الرتبة الأكاديمية، و وجود فروق تعزى للجنس و لصالح الذكور، و قد أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي تعزى لمتغير الجنس و الخبرة، و وجود فروق في متغير الرتبة الأكاديمية.
- كشفت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه ايجابية بين درجة الرضا الوظيفي و مستوى الأداء الوظيفي.

و قد أوصت الدراسة بمايلي:

- ضرورة تشجيع أعضاء هيئة التدريس لإجراء البحوث العلمية، و زيادة فرصة مشاركتهم في المؤتمرات العلمية.
- إعادة النظر في الحوافز المادية و المعنوية الممنوحة لأعضاء هيئة التدريس.
- عقد دورات تدريبية للقياديين و الرؤساء في موضوعات مثل: اتخاذ القرار، الأنماط القيادية.
- إعادة النظر في الأنظمة و التعليمات المعمول بها في الجامعة لتفعيل الانضباط الوظيفي.

2- دراسة (دحلان، 2013) بعنوان:" أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة و علاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين". رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة و علاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، و قد استخدمت المنهج الوصفي لملائمته لموضوع الدراسة، و لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحث باستخدام استبانتين، إحداهما لقياس أنماط القيادة، و الثانية لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين، و طبقتا على عينة مكونة من (461) معلماً و معلمة من المدارس الثانوية بمحافظات غزة، و بنسبة (12%) من أصل مجتمع الدراسة البالغ (3830) معلماً و معلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

و قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها:

- أن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة رتبت على النحو الآتي: النمط التحويلي (76.39%) و النمط الديمقراطي (75.52%) و النمط الترسلي (46.57%) و النمط الأوتوقراطي (45.64%)، كما توصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لنمط القيادة الأوتوقراطية تعزى لمتغير الجنس، لكن توجد فروق في الدرجة الكلية لأنماط القيادة (الديمقراطية، و الترسلية، و التحويلية) تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الذكور، و كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة في الدرجة الكلية لنمطي القيادة (الديمقراطية، و التحويلية) تعزى لمتغير سنوات الخدمة، و كشفت الدراسة أيضا عن عدم وجود فروق بين تقديرات عينة الدراسة في نمطي القيادة (الديمقراطية، و الترسلية) تعزى لمتغير الرواتب و الحوافز، في حين توجد فروق في نمطي القيادة (الأوتوقراطية، و التحويلية) تعزى لمتغير الراتب والحوافز و كانت الفروق لصالح من لهم راتب أكثر من 2000.

- مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة جيد بوزن نسبي (73.39%).
- كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين تقديرات عينة الدراسة لمجالات (طبيعة العمل، و الأمن و الإنتماء للعمل، و الترقية، و الرواتب و الحوافز) تعزى لمتغير الجنس، في حين توجد فروق في مجالات (تحقيق الذات، و العلاقة مع المسؤولين) تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الإناث في مجال تحقيق السعادة، و لصالح الذكور في مجال العلاقة مع المسؤولين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في الدرجة الكلية (طبيعة العمل، و الأمن و الإنتماء للعمل، و تحقيق الذات، و العلاقة مع المسؤولين و الإدارة والزملاء) تعزى لمتغير سنوات الخدمة، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في الدرجة الكلية للترقية و الراتب و المكافآت بين الخبرة الأقل من 5 سنوات والخبرة الأكثر من 10 سنوات و لصالح الخبرة الأقل من 5 سنوات، و لم تتضح فروق في الخبرات الأخرى.
- وجود علاقة ارتباطية طردية بين نمطي القيادة (التحويلية، و الديمقراطية) و مجالات الرضا الوظيفي، في حين توجد علاقة عكسية بين نمطي القيادة (الترسلية، و الأوتوقراطية) و مجالات الرضا الوظيفي عدا مجال (الرواتب والحوافز) فالعلاقة كانت إيجابية.

و في ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بمايلي:

- بضرورة إجراء تدريب خاص و مكثف لمديري المدارس عند استلامهم لمناصبهم من أجل نشر التوعية و المعرفة بأهمية استخدام الأنماط القيادية المختلفة، و أثر كل منها على أداء العاملين تحت قيادتهم.
- ضرورة الاهتمام بالرضا الوظيفي للمعلمين و العمل على تحسينه و رفع مستواه بما يحقق مستوى أفضل من الأداء و الإنجاز.

3- دراسة (مكفس، 2009) بعنوان: " نمط القيادة في الإدارة المدرسية و علاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية، تخصص إدارة تربوية، قسم علم النفس و علوم التربية، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين النمط القيادي في الإدارة المدرسية و الرضا الوظيفي للأساتذة، و تم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، و بلغت عينة الدراسة (315) أستاذا من ثانويات ولاية المسيلة (الجزائر)، ممثلين لكل الشعب المدرسة بثانويات الولاية (علمي، تقني، أدبي).

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- وجود ارتباط إيجابي قوي بين النمط القيادي الديمقراطي و درجة الرضا بأبعاده.

- وجود ارتباط عكسي قوي بين النمطين التسيبي و الديكتاتوري بدرجة الرضا، غير أن الارتباط بين النمط القيادي التسيبي كان أقوى من الديكتاتوري.
- توجد فروق بين الجنسين في درجة الرضا العام لصالح الذكور، و عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الرضا العام باعتبار متغير شعبة التدريس و كذا باعتبار سنوات الخدمة.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- ضرورة تبني سياسة تربوية ديمقراطية و محاولة نشرها بين مدراء المؤسسات التربوية.
- ضرورة نهج الأسلوب الديمقراطي في التسيير من قبل مدراء المؤسسات التربوية لأنه الأنجع في رفع درجة الرضا الوظيفي للأساتذة و بالتالي جعلهم أكثر إنتاجية من أجل رفع المردود التربوي كما و نوعا.
- ضرورة الاهتمام بالأستاذات من خلال توفير الجو الملائم لهن للعمل و تشجيعهن عليه، و الاهتمام بانشغالاتهم و ظروفهم الشخصية.

4- دراسة (كتفي، 2009) بعنوان: " الاتصال في الإدارة المدرسية الجزائرية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط"، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية، تخصص الإدارة و التسيير التربوي، قسم علم النفس و علوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

هدفت الدراسة إلى التعرف عن طبيعة العلاقة بين عملية الاتصال في الإدارة المدرسية و مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط و أثر الخصائص الفردية لأفراد العينة على هذه العلاقة من خلال دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة (الجزائر)، و اتبع المنهج الوصفي التحليلي، و بلغت عينة الدراسة (351) أستاذ و أستاذة بواسطة أداة أُعدّت لهذا الغرض تتكون من استبيان لقياس عملية الاتصال و مقياس للرضا الوظيفي.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين عملية الاتصال في الإدارة المدرسية و مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين كل بعد من أبعاد عملية الاتصال في الإدارة المدرسية و مستوى الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى إلى الخصائص الفردية في عملية الاتصال أو الرضا الوظيفي عند مستوى الدلالة (0.01) مع وجود فروق قليلة عند مستوى (0.05) تعود إلى الرضا عن عملية التفتيش أو الرضا عن العلاقة التي تربط بين الأساتذة.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- تشكيل خلايا إعلامية متخصصة و مجهزة بالتقنيات الحديثة على مستوى الإدارة المركزية و الإدارات الفرعية و إدارة المدارس تهتم بإيصال البيانات في حينها و بالدقة اللازمة لتفادي مظاهر الاضطرابات المهنية الناتجة عن غموض المعلومة.
- تخصيص مجلات دورية متخصصة تهتم بنقل المعلومات بين أطراف الإدارة التربوية و العاملين فيها، توزع على المؤسسات المدرسية.
- تخصيص مبالغ مالية في ميزانية التسيير للإعلام و الاتصال.
- تنشيط شبكة الانترنت في المؤسسات المدرسية، و أن تكون في متناول العاملين فيها.

5- دراسة (المخلافي، 2008) بعنوان:" الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية و الخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين و علاقتها برضاهم الوظيفي"، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية و الخاصة في مدينة صنعاء و كذا التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين في تلك المدارس و علاقة الأنماط القيادية بالرضا الوظيفي، و تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي و ذلك لملائمته لموضوع الدراسة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، و تكونت عينة الدراسة من (500) معلم و معلمة، بنسبة (16 %) من مجتمع الدراسة، و قد تم اختيارها بالطريقة العشوائية من بين أفراد مجتمع الدراسة.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- إن الأنماط القيادية الثلاثة تمارس بدرجة متوسطة، و إن النمط القيادي السائد هو النمط القيادي الديمقراطي، يليه النمط القيادي الأوتوقراطي، فالنمط القيادي الحر.

- إن درجة الرضا الوظيفي العام لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية و الخاصة في أمانة صنعاء كانت متوسطة، بينما تراوحت درجات رضاهم على المجالات بين متوسطة كما هو الحال (علاقات العمل، العمل نفسه، و الإدارة)، و متدنية كما هو الحال في مجالي(النمو و الترقي، و الراتب).
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.01) بين النمط الديمقراطي و الأوتوقراطي لمديري المدارس و الرضا الوظيفي العام، بينما لم تظهر النتائج وجود أي علاقة ارتباط بين النمط القيادي الحر و مجالات الرضا الوظيفي المختلفة بما في ذلك الرضا الوظيفي العام.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α= 0.05) في درجات الرضا الوظيفي للمعلمين على المجالات المختلفة و الرضا العام تعزى لنوع السلطة المشرفة، و لصالح المعلمين في المدارس الخاصة، عدا مجال "الراتب"، بينما لم تظهر النتائج وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الرضا على المجالات المختلفة بما في ذلك الرضا الوظيفي العام تعزى لجنس المعلم عدا مجال "العمل"، حيث أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الإناث، بينما لم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل، وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في مجال النمو و الترقي فقط و لصالح الأقل خبرة (خمس سنوات فأقل).

و قد قامت الباحثة بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- تفعيل نمط السلوك القيادي الديمقراطي لدى مديري المدارس الثانوية عن طريق إعداد دورات تدريبية، و ورش عمل في مجال القيادة المدرسية قادرة على رفع مستواهم القيادي الفعال.
- العمل على رفع مستوى الرضا الوظيفي العام للمعلمين خاصة في المدارس الحكومية، و ذلك من خلال إتاحة الفرص أمام المعلمين للابتكار، و تطوير طرق و أساليب الأداء و الاهتمام بنظام الأجور والمكافآت و الحوافز و المزايا الأخرى، و الاهتمام بالدورات التدريبية في مجال العمل.

6- دراسة (كاشف، 2008) بعنوان: " الرضا الوظيفي لمعلمي و معلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان و علاقته ببعض المتغيرات"، مجلة العلوم التربوية و النفسية، مجلد (9)، العدد (04) ،الجزء الثاني، 161- 182.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية العاملين بالمدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان، كما و هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات (الجنس، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية) على مستوى الرضا الوظيفي، و تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، و لتحقيق أغراض هذه الدراسة قام

الباحث بتطوير مقياس للرضا الوظيفي يتألف من أربعة أبعاد و تم تطبيقه على عينة عشوائية تألفت من 131 معلما و معلمة للتربية البدنية بالمدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان.

و تم استخدام الإحصاء الوصفي، و اختبار (ت)، تحليل التباين الأحادي، اختبار شافييه للمقارنات البعدية، بالإضافة إلى معامل ألفا كرونباخ.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أظهرت الدراسة أن 36 % من أفراد عينة الدراسة لديهم مستويات جيدة من الرضا الوظيفي بصورة عامة، في حين أن 44% لديهم مستويات منخفضة، و 20 % منهم ليسوا راضين وظيفيا.
- أظهرت الدراسة أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي تأثيرا هو العامل المتعلق بالعائد المالي للوظيفة، حيث تبين أن ما يزيد عن 75% من أفراد عينة الدراسة غير راضين عن العائد المالي أو أنهم راضين بدرجة متدنية عنه.
- كشفت النتائج أيضا أن أفراد عينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة الأقل يظهرون مستويات رضا أعلى من أقرانهم ذوي سنوات الخبرة الأكثر، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين حملة البكالوريوس و حملة الدبلوم و ذلك لصالح حملة البكالوريوس و خاصة فيما يتعلق بالرضا الوظيفي بصورة عامة، و الرضا عن طبيعة المهنة، ثم الرضا عن القيادة و الإشراف التربوي، و بينت النتائج أن أفراد العينة من المتزوجين لديهم مستويات رضا وظيفي أقل من أقرانهم غير المتزوجين، في حين لم يظهر اختبار "ت" للعينات المستقلة عن وجود فروق ذات دلالة بين الذكور و الإناث.

و أوصت الدراسة بمايلي:

- عقد دورات وورش عمل و ندوات و لقاءات دورية بحضور المشرفين التربويين و معلمي التربية الرياضية بين الحين والآخر لمناقشة المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف مناهج التربية الرياضية و أنشطتها بمدارس التعليم العام في السلطنة.
- التأهيل الأكاديمي لمعلمي و معلمات التربية الرياضية من حملة الدبلوم، لما لذلك من أثر في زيادة مستوى الرضا الوظيفي لديهم.
- زيادة المخصصات المالية و المكافآت وخاصة للمعلمين والمعلمات المتميزين.

7- دراسة (بورغدة، 2008) بعنوان: " الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإجتماعية و العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية و الوقوف على مستويات أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي و أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية، و استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، استعمل الباحث استبيانين لقياس الرضا الوظيفي و الأداء، وشملت العينة (115) أستاذاً للتربية البدنية و الرياضية، موزعين على أربع ولايات (قسنطينة، باتنة، سطيف و الجزائر).

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- بينت الدراسة تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية و امتلاكهم لمستوى متوسط في الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي.
- توصلت الدراسة إلى أن الالتحاق بالقسم (مباشر، تحويل) و علاقة العمل (مثبت، مستخلف) لهما أثر على المتغيرين (الرضا الوظيفي، الأداء)، نفس النتيجة توصل إليها الباحث عند دراسته لعلاقة الخصائص الشخصية (الجنس، الخبرة، الالتحاق بالقسم و علاقة العمل) بكل من الرضا الوظيفي والأداء.
- يعتبر الأداء أقوى متغير يؤثر في الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات منها:

- ضرورة إنهاء التدريس بالتعاقد و الاستخلاف و تعويضه بالعمل الدائم.
- تحسيس المسؤولين بأهمية مادة التربية البدنية و الرياضية كغيرها من المواد الأخرى.
- تحسين ظروف العمل من خلال توفير مساحات اللعب و القاعات و الأجهزة و تقليل عدد التلاميذ في كل فصل.
- إجراء المزيد من الندوات و الملتقيات و التربصات الخاصة بالمقاربة بالكفايات في ميدان النشاط البدني و الرياضي لتحسين أداء الأساتذة.
- ضرورة أن تكون أجور الأساتذة في مستوى مجهوداتهم و مكانتهم الاجتماعية و درجاتهم العلمية.

8- دراسة (الوتار و جاسم، 2007) بعنوان: " السلوك القيادي وعلاقته بالرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين السلوك القيادي و الرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل، كما هدفت أيضا إلى بناء مقياس الرضا عن العمل لمدرسي التربية الرياضية، و تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته و طبيعة البحث.

و اعتمد الباحثان استبيان وصف أنماط السلوك القيادي **لوليم بيفر و جون جونز (W.Piffer & Jones leadership questionnaire)**، الذي أعده بالعربية و طوره (محمد إسماعيل يوسف)، كما قام الباحثان ببناء مقياس الرضا عن العمل، و قد اشتمل مجتمع البحث على مدرسي التربية الرياضية و إدارات المدارس في مركز مدينة الموصل و بواقع (87) مدرساً و (31) مدير مدرسة موزعين في الجانب الأيسر و الأيمن لمدينة الموصل.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- هناك علاقة ذات دلالة معنوية بين السلوك القيادي و الرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل.

و قد أوصت الدراسة بمايلي:

- العمل على تنمية درجة الاهتمام بالعمل و العلاقات الإنسانية بين مدرسي التربية الرياضية لضمان رضاهم عن العمل الذي يقومون به من أجل إعداد الجيل الجديد.
- التأكيد على توفير جميع المتطلبات اللازمة التي تسهم في زيادة الدافعية نحو الأداء و خفض القلق و التوتر الذي يصاحب العمل خلال توفير المتطلبات اللازمة للشعور بالرضا العالي من خلال النواتج الايجابية التي تقابل العمل الذي يؤدونه.

9- دراسة (حرز الله، 2007) بعنوان: " مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات و علاقته برضاهم الوظيفي"، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات و علاقته برضاهم الوظيفي في محافظات غزة، و قد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، و قد طبق الباحث أداتي الدراسة على عينة طبقية عشوائية من معلمي المدارس الثانوية بلغ عددها (306) معلماً و معلمة أي بنسبة 10% تقريباً من مجتمع الدراسة.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أن معلمي المدارس الثانوية يشاركون بدرجة متوسطة في اتخاذ القرارت.
- أن أعلى درجات مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت في القرارات المتعلقة بالمنهاج، ثم القرارات المتعلقة بشؤون الطلبة، ثم القرارات المتعلقة بالمعلمين، ثم القرارات المتعلقة بالمجتمع المحلي و قد حصلت القرارات المتعلقة بالمبنى المدرسي و الأمور المالية على أقل درجة من المشاركة.
- درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية متوسطة.
- توجد علاقة ايجابية متوسطة بين مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية و الرضا الوظيفي لديهم.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير المعلمين لمشاركتهم في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير الجنس، أو متغير المؤهل العلمي أو متغير المنطقة التعليمية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير المعلمين لمشاركتهم في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1-5 سنوات، أكثر من 5 سنوات و أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لصالح سنوات الخبرة الأطول.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في قياس الرضا الوظيفي تعزى للجنس و لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في قياس الرضا الوظيفي تعزى للمؤهل العلمي، أو لسنوات الخبرة.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات منها:

- التأكيد على أن النظام المدرسي و العمليات التعليمية بداخله لا يمكن أن تتحسن إلا بالتعاون البنّاء و المثمر و المشاركة الإيجابية بين جميع عناصر النظام التعليمي و أنها لا تقتصر على مدير المدرسة وحده، و أن عمليات التفويض لا تنقص من حق مدير المدرسة أو من سلطته و لكنها تخفف العبء الإداري وتبني قيادات جديدة ذات خبرة قادرة على التغيير والتطوير.
- ضرورة توجيه نظر مديري المدارس إلى إفساح المجال للمعلمين للاتصال بأفراد المجتمع المحلي و توطيد العلاقة التعاونية معهم مما ينعكس بالإيجاب نحو الطلبة و تحصيلهم الدراسي.

10- دراسة (الجريد، 2007) بعنوان:" التحفيز و دوره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بشرطة منطقة الجوف"، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم الإدارية، قسم العلوم الإدارية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين نظم الحوافز المطبقة على العاملين بشرطة منطقة الجوف و بين الرضا الوظيفي لهؤلاء العاملين، و تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (304) فرداً و (50) ضابطاً.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أن الحوافز المادية تقدم بدرجة قليلة للعاملين (ضباط و أفراد) بشرطة منطقة الجوف.
- أن الحوافز المعنوية لا تستخدم إطلاقاً مع العاملين (ضباط و أفراد) بشرطة منطقة الجوف.
- أن أفراد البحث راضيين إلى حد ما عن بيئة العمل الوظيفي بشرطة منطقة الجوف.
- هناك علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي عن بيئة العمل الوظيفية.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- الاهتمام بتفعيل الحوافز المادية عموماً و خاصة التي حصلت على رتب متدنية وفقاً لإنتاج هذا البحث مثل (الهدايا العينية، الحوافز المادية العينية، الإسكان، القروض التي تقدم للعاملين، المبالغ النقدية، العلاوات الاستثنائية، الترحيل).
- الإهتمام بتفعيل الحوافز المعنوية عموماً و خاصة التي حصلت على رتب متدنية وفقاً لإنتاج هذا البحث مثل (الدروع، وضع الأوسمة في لوحة الشرف، الترقية الشرفية، الميداليات، امتيازات إعارة الموظف لجهة أفضل، أنواط الجدارة، ترشيح المتميزين للدراسات العليا).
- بحث و دراسة و معالجة أسباب عدم الرضا عن عناصر بيئة العمل الوظيفي التي حصلت على رتب متدنية وفقاً لنتائج هذا البحث مثل (فرص الترقي، توافر طرق تحفيز مادية مناسبة، توافر طرق تحفيز معنوية مناسبة، توافر طرق تحفيز فردية وجماعية مناسبة، توافر خدمات مناسبة، عدالة الأجر الممنوحة للوظيفة، توافر الدخل المالي المناسب من الوظيفة).

11- دراسة (بوعجناق ،2006) تحت عنوان : "دوافع اختيار مهنة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بدرجة الرضا الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي في الجزائر"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية، معهد التربية البدنية و الرياضية، جامعة الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي دوافع اختيار مهنة التربية البدنية والرياضية عند أساتذة و أستاذات التعليم الثانوي في الجزائر و علاقته بمستويات الرضا الوظيفي، و تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي لمناسبته لطبيعة الدراسة، و بلغت عينة الدراسة (220) أستاذاً وأستاذة للتربية البدنية والرياضية موزعين على العديد من المؤسسات التربوية (الثانويات) حسب مقاطعاتهم الإدارية في ولاية الجزائر العاصمة.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أن دوافع اختيار مهنة التربية البدنية والرياضية عند أساتذة و أستاذات التعليم الثانوي في الجزائر معظمها إيجابية مع تفاوت في درجة التفضيل والأهمية من بعد دافعي لآخر، و قد جاء ترتيب هذه الأبعاد حسب أهميتها على النحو التالي:
  - البعد النفسي.
  - البعد المهني.
  - البعد الاجتماعي.
  - البعد المادي.

- توصلت الدراسة إلى أن المتغيرات المختلفة التي تم تناولها لم تكن لها من تأثير واضح على عناصر الرضا الوظيفي، مما يدل على أن هناك عوامل مشتركة بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر بغض النظر عن المتغيرات الديموغرافية و هذا ما أدى إلى إجماع بالنسبة لمعظم الفئات على أنهم راضين على العمل و الزملاء و الإشراف و غير راضين عن الأجر و الترقية.

- أكدت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية الجنس، المؤهل العلمي، الحالة العائلية، علاقة العمل، الالتحاق بالمعهد، العمر، و الخبرة العملية.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- معالجة مشكلات الأساتذة و الأستاذات حسب قوانين ونظم مرنة يشاركون في صياغتها.
- العمل على تحسين ظروف المهنة، و ذلك بتوفير البيئة المادية المناسبة لممارسة النشاط البدني الرياضي في ثانويات الجزائر.
- العمل على رفع أجور الأساتذة بحيث تتماشى مع القدرة الشرائية و الظروف المعيشية.

12- دراسة (عثمان، 2003) بعنوان:" نظم الحوافز و أثرها على الرضا الوظيفي للموظفين بكلية التجارة بجامعة النيلين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التجارية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

هدفت الدراسة إلى توضيح أثر نظم الحوافز على درجة الرضا الوظيفي للموظفين بكلية التجارة بجامعة النيلين، و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و منهج دراسة الحالة، و اعتمد على الإستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات.

و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أن الموظفين العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين غير راضين بالأغلبية عن نظام الحوافز المطبق في الجامعة، كما أجمع الموظفون على أن هناك عديد من السلبيات في نظام الحوافز المطبق في الجامعة.
- أن الحوافز الممنوحة لهم غير كافية و أن هناك أنواعا أخرى من الحوافز يجب أن يحصلوا عليها.

و قد قام الباحث بتقديم عدة توصيات نذكر منها:

- ضرورة اهتمام الإدارة برفع الروح المعنوية للموظفين من خلال زيادة الحوافز المادية و المعنوية.
- ربط الحافز الممنوح للعاملين بقدر المجهودات التي يبذلونها.
- توفير العدالة والمساواة في فرص الترقية.
- إثراء العمل الوظيفي من خلال زيادة المسؤوليات و السلطات.
- الاستفادة من طاقات الموظفين الكامنة عن طريق الاستغلال الأمثل لطاقاتهم و مهاراتهم و قدراتهم.

ب– الدراسات الأجنبية:

1– دراسة عظيم و قدوس (Azeem & Quddus, 2014) **بعنوان: "الدافعية للعمل و الرضا الوظيفي بين موظفي جامعات هندية محددة – دراسة بالتركيز بشكل خاص على الاتصال".**

« Work Motivation and Job Satisfaction among Employees of Selected Indian Universities – A Study with Special Reference to communication ».

هدفت الدراسة إلى معرفة وجهة نظر الموظفين (غير الأكاديميين) في أربع جامعات في الهند عن الدافعية للعمل و الرضا الوظيفي بالتركيز بشكل خاص على الإتصالات، و تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات من أفراد العينة التي اختيرت بأسلوب العينة العشوائية المقطعية، و تم تقسيم العينة إلى 3 مجموعات حسب المستوى الوظيفي (عليا – متوسطة – دنيا) و حجم العينة هو 25 % من مجتمع الدراسة بواقع 270 موظف.

ومن أبرز نتائج الدراسة التالي:

- اتفق المبحوثون أن الإتصال و تدفق المعلومات ممتاز و سريع في جامعاتهم.
- الغالبية أجمعت أن رؤساء الأقسام يقومون بإبلاغ مرؤوسيهم بنقاط القوة و الضعف في العمل.
- أجمع المبحوثون في أن وجود ثغرة في الإتصالات في العمل تؤثر في الرضا الوظيفي.
- الاستجابة العامة للموظفين إيجابية للغاية فيما يتعلق بنوع الإتصال في جامعاتهم.

و من أهم توصيات الدراسة:

- الحفاظ على مثل هذه الإتصالات قد تكون مفيدة للموظفين في أداء واجباتهم بشكل أكثر كفاءة.

2– دراسة فكتور (Victor, 2014) **بعنوان: " التحفيز و الرضا الوظيفي للموظفين في المؤسسات الرسمية – دراسة حالة لصغار الموظفين في جامعة كروس ريفر للتكنولوجيا".**

« Employee motivation and job satisfaction in formal organization -a case study of junior staff of Cross River University of Technology ».

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر التحفيز على الرضا الوظيفي بين صغار الموظفين من جامعة كروس ريفر للتكنولوجيا في دولة نيجيريا، و الفرضيات كانت تبحث أثر كل من العوامل التالية (المشاركة في اتخاذ القرار – الرفاهية) على الرضا الوظيفي، تم استخدام استبيان تحفيز الموظفين و الرضا الوظيفي (SMJSQ) لجمع البيانات، و مجتمع الدراسة عبارة عن جميع صغار الموظفين في الجامعة (300)

موظف، عدد أفراد العينة (161 موظف: 100 رجل، 61 امرأة) تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية الطبقية، و استخدم تحليل **بيرسون** لاختبار الفرضيات.

و من أبرز نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين كل من (المشاركة في صنع القرار – الرفاهية) و الرضا الوظيفي لصغار الموظفين و أن من نواتج المشاركة في القرار والرفاهية هو الرضا الوظيفي.

و من أهم توصيات الدراسة:

- أن تدرك الإدارة أن صغار الموظفين لديهم مهاراتهم التي تساهم في تحقيق أهداف الجامعة.
- أن تتفهم المؤسسات الرسمية أن المشاركة في اتخاذ القرار يجب أن يمرر عبر جميع الكوادر و لا تستأثر فيه الإدارة العليا.

3- دراسة شفقت، هاشم، و سيد إمتياز (Shafqat, Hashm, & Syed Imtiaz, 2010) **بعنوان: " دراسة مقارنة للرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية و الخاصة في المرحلة الثانوية".**

« A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level ».

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس العامة و الخاصة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، واعتمد على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، وتم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة القصدية وقوامها (150) معلماً و معلمة من معلمي المدارس الثانوية في مدينة لاهور في باكستان.

و كانت نتائج الدراسة تدل على مايلي:

- أن المعلمات في المدارس كانوا راضين عن وظائفهم و يشعرون بالارتياح مقارنة بالمعلمين الذكور.
- أن المعلمين في المدارس الحكومية و الخاصة يشعرون بالارتياح و الرضا الوظيفي.

و قدمت الدراسة العديد من التوصيات منها:

- العمل على زيادة مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي، أو سنوات الخدمة.
- العمل على توفير بيئة تعليمية آمنة للمعلمين، و تقديم الحوافز و المكافآت، تقديراً لجهود المعلمين، و العمل على تلبية احتياجاتهم لرفع مستوى رضاهم الوظيفي.

4- دراسة كروسمان و هاريس (Croosman. & Harris, 2006) **بعنوان: " تشخيص الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في بريطانيا"**

« Job satisfaction of secondary School Teachers ».

هدفت الدراسة إلى تشخيص الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في بريطانيا، و الذين ينتمون لأنواع مختلفة من المدارس الثانوية في بريطانيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، كما أنه استخدم عينة ممثلة من (1018) معلماً و معلمة من معلمي المدارس الثانوية، و استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة.

و أظهرت النتائج ما يلي:

- أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي العام وفقا لنوع المدرسة.
- أن المعلمين يتمتعون بمستوى عال من الرضا الوظيفي، و في مدارس أخرى أظهر المعلمون أن رضاهم الوظيفي احتل المستوى الأدنى.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي فيما يتعلق بالعمر و الجنس و مدة الخدمة.
- أن الرضا الوظيفي المنخفض يعد سبباً محتملاً لأزمة التعليم الحالية في المملكة المتحدة.

5- دراسة مايك فان هوتي (Mieke Van Houtte, 2006) **بعنوان: " المسار و رضا المعلمين: دور ثقافة الدراسة و الثقة".**

«Tracking and Teacher Satisfaction: Role of Study Culture and Trust ».

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في نوعين من المدارس، المدارس العامة، والمدارس المهنية في بلجيكا، و قد تكونت عينة الدراسة من (711) معلماً و معلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (383) و عدد المعلمات (328)، و عدد الطلبة (3760) موزعين على (19) مدرسة مهنية / فنية و(15) مدرسة عامة، استخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي لجمع البيانات، كما استخدم اختبار (ت) لتحليل البيانات.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدارس العامة ولدى المعلمين في المدارس المهنية / الفنية متوسط.
- وجود علاقة سلبية بين نوع المدرسة و الرضا الوظيفي.

6- دراسة سولار (Solar, 1999) **بعنوان:" العلاقة بين الهيكل التنظيمي و خصائص الوظيفة و رضا المعلمين والتزامهم".**

« Solar, C. (1999). The Relationship of Organizational Structure and Job Characteristics to Teachers' Job Satisfaction andCommitment ».

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الهيكل التنظيمي و خصائص الوظيفة و رضا المعلمين و التزامهم، و تحديداً سعت الدراسة لمعرفة ما إذا كان الهيكل التنظيمي المدرسي أقل (أقل مركزية و أقل رسمية)، و هناك مشاركة أكبر و دافعية أكبر لدى المعلم، سيكون هناك رضا أكبر و التزام أكثر، و اتبعت الدراسة المنهجية المسحية من خلال المنهج الوصفي، و بينت النتائج أن الهيكل التنظيمي يلعب دوراً إيجابياً في تحسين أداء المعلم و رضاه و التزامه في العمل إذا كان أقل مركزية و رسمية، رغم أن ذلك لا يؤثر على أسلوب الزمالة بين المعلمين، و بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والخبرة في تصورات المعلمين حول دور الهيكل التنظيمي وخصائص العمل في الرضا و الالتزام.

6-3- الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي:

أ- الدراسات العربية:

1- دراسة (خولة كريم، 2017) بعنوان:" أثر المناخ التنظيمي في رضا العاملين:دراسة ميدانية"، مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية و الإقتصادية، المجلد (7)، العدد (1)، 110-138، العراق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المناخ التنظيمي الموجود في المعهد التقني / الحويجة بالعراق على رضا الكوادر القيادية من (رؤساء الأقسام والمقررين) و الكوادر الساندة من التدريسيين فقط، و بلغت عينة الدراسة (50) تدريسياً شكلت (64 %) من مجتمع البحث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وضوح مفهومي المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لدى أغلب القادة.
- وجود فروق معنوية (حقيقية) بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي مما يؤكد على مدى أهمية المناخ التنظيمي كأحد العوامل المؤثرة في تحقيق رضا العاملين.
- للمؤهل العلمي و الترقيات و ظروف و بيئة العمل و الدورات التدريبية دور مهم في تحقيق رضا القيادات.

و قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها:

- تكثيف الدورات و الندوات العلمية لدى منتسبي المعهد و خاصة الكوادر القيادية لتوضيح الكثير من المفاهيم لدى الكوادر ذات الاختصاصات البعيدة عن التخصصات الإنسانية.
- إعطاء اهتمام و أولوية كاملة للتراتيب الأخيرة لكل من المتغيرين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي و إنشاء فريق عمل بالتعاون مع أصحاب المعرفة و الاختصاص لدراستها و تذليل العقبات أمام صعوبة تحقيقها من خلال التعاقد مع الراغبين في استثمار الحقول و الورش دعما للتدريسيين الجدد.

2- دراسة (مزياني، 2016) بعنوان: " علاقة المناخ التنظيمي بالرضا الوظيفي و الأداء لأساتذة التعليم الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة كليات العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعات الجزائر – وهران – ورقلة – قسنطينة "، مجلة دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية، عدد (16)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على طبيعة المناخ التنظيمي السائد في الجامعة و علاقته بالرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي في ظل بعض المتغيرات الشخصية، و التعرف على واقع المناخ التنظيمي داخل الجامعة و مقارنته بواقع مناخ تنظيمي آخر في جامعة أخرى، كما هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على واقع أداء الأساتذة في الجامعات المعنية بالدراسة، و استخدم الباحث المنهج المسحي المقارن كونه يتماشى و طبيعة الموضوع، و كأدوات لجمع البيانات تم تصميم ثلاثة استمارات، استمارة المناخ التنظيمي، استمارة للرضا الوظيفي، و استمارة للأداء، تكونت عينة الدراسة من أساتذة كليات العلوم الاجتماعية و الإنسانية لجامعات ورقلة، الجزائر، قسنطينة، وهران، حيث بلغت عينة (309) أستاذ و أستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الجامعي في كليات العلوم الاجتماعية و الإنسانية قيد الدراسة.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي و الأداء لأساتذة التعليم الجامعي في كليات العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي و الأداء لأساتذة التعليم الجامعي في الكليات قيد الدراسة.

وقدمت الدراسة عدة توصيات أهمها:

- حل الصراعات بواسطة المواجهة (الاتصال)، و استقصاء الروح المعنوية للأساتذة.
- إستراتيجية دعم عملية التكوين للأساتذة قبل الخدمة و أثنائها لاسيما عند المتربصين.
- إلزامية إقرار مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالتكوين في الجامعة للأساتذة ذوي الخبرة.
- ترسيم مدونة لأخلاقيات مهنة الأستاذ الجامعي تصون حقوقه و تحدد واجباته، مع إعطاء قيمة للبحث و الاستفادة من نتائجه.

3- دراسة (جوبر، 2016) بعنوان: " نمط المناخ التنظيمي و علاقته بالولاء التنظيمي و الرضا الوظيفي لإطارات الشباب والرياضة: دراسة ميدانية بمديرية الشباب و الرياضة لولاية المسيلة"، أطروحة دكتوراه في علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، تخصص تسيير الموارد البشرية و المنشآت الرياضية، معهد التربية البدنية و الرياضية، جامعة الجزائر 3.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين نمط المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لإطارات الشباب و الرياضة، و كذا التعرف على نمط المناخ التنظيمي السائد في مديريات الشباب و الرياضة لولاية المسيلة و مستوى الرضا الوظيفي لإطارات الشباب والرياضة، و معرفة تأثير بعض المتغيرات على نظرة إطارات الشباب و الرياضة لنمط المناخ التنظيمي لديهم، و معرفة تأثير بعض المتغيرات على نظرة إطارات الشباب والرياضة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، و استعان الباحث بثلاث استبيانات لغاية جمع المعلومات و اختبار فرضيات الدراسة، و قد استخدمت الطريقة العشوائية البسيطة في اختيار عينة الدراسة البالغ عددها (60) إطاراً من مجموع إطارات الشباب والرياضة العاملين بمديرية الشباب والرياضة لولاية المسيلة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- نمط المناخ التنظيمي السائد من وجهة نظر إطارات الشباب والرياضة هو المناخ الإنجازي.
- مستوى الولاء التنظيمي و الرضا الوظيفي لإطارات الشباب و الرياضة مرتفع.
- لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين نمط المناخ التنظيمي السائد في مديريات الشباب و الرياضة و مستوى الرضا الوظيفي لدى إطارات الشباب و الرياضة العاملين بها.

و أوصت الدراسة بمايلي:

- إعداد برامج تدريبية في المجال الإداري لرفع من مستوى فاعلية الأداء عند الإطارات.
- إجراء دراسة مقارنة بين إطارات الشباب و الرياضة مع إطارات الإدارات المحلية الأخرى.

4- دراسة (الشريف، 2015) بعنوان: " المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بعمادة السنة التحضيرية بجامعة تبوك"، مجلة العلوم التربوية، المجلد (23)، العدد (2)، الجزء (2)، 63-118، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك (السعودية)، و إلقاء الضوء على عناصر المناخ التنظيمي السائد بالسنة التحضيرية، و التعرف على توجهات الزملاء نحو المناخ التنظيمي السائد بعمادة السنة التحضيرية.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي السائد بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك و درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس .
- شعور معظم أعضاء هيئة التدريس بالقناعة و الارتياح و السعادة بإشباع الحاجات و الرغبات والتوقعات، و رغبتهم في تحمل المسؤولية، فضلا عن رضاهم عن امتلاكهم للمهارات و الخبرات المطلوبة لأداء العمل بعمادة السنة التحضيرية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك (السعودية) تبعا لمتغير الجنس و لصالح الذكور.

و قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها:

- العمل على تحسين المناخ التنظيمي السائد في عمادة السنة التحضيرية بجامعة تبوك من خلال الاهتمام بأبعاده مجتمعة (الهيكل التنظيمي، الإتصالات، الحوافز، نمط القيادة، نظم وإجراءات العمل) التي أظهرت الدراسة علاقتها القوية بمستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.
- توفير مناخ تنظيمي مناسب يشجع روح الابتكار، و تطبيق العمل بروح الفريق، لتبادل الخبرات، وتعزيز المشاركة و التعاون لإنجاز العمل.
- الإصلاح الشامل لنظام الرواتب و الأجور، و وضع نظام محدد و واضح للحوافز المادية و المعنوية و تحسينها.

5- دراسة (أبو تايه، الحياري، و القطاونة، 2012) بعنوان: " العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي في بعض المنظمات الأعمال الأردنية"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإقتصادية و الإدارية، المجلد (20)، العدد (1)، 159-188، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي، و التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي و العوامل الديموغرافية في مجموعة من منظمات الأعمال الأردنية، و من أجل تحقيق تلك الأهداف، تم الاعتماد على الاستبانة لغاية جمع المعلومات و اختبار فرضيات الدراسة، و قد استخدمت الطريقة العشوائية في اختيار عينة الدراسة البالغ عددها (259) موظفاً من مجموع العاملين في مراكز عشر منظمات أعمال أردنية متواجدة في منطقة عمان الكبرى.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أشارت النتائج إلى أن المناخ التنظيمي مناخ جيد و ملائم، حيث جاءت جميع المتوسطات الحسابية للمناخ التنظيمي بجميع أبعاده فوق المتوسط.
- وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي للموظفين.
- أظهرت نتائج الدراسة إن إحساس الموظفين بالرضا الوظيفي لم يختلف باختلاف (جنس، عمر، عدد سنوات، و خبرة الموظف).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى للمركز الوظيفي و المؤهل العلمي للموظفين.

و قدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها:

- يجب على المدراء إتباع منهج اللامركزية الإدارية و تفويض السلطات للمستويات الإدارية الدنيا للمشاركة في صنع القرارات الإدارية و وضع الأهداف و حل المشكلات التنظيمية، و تشجيع الأساليب الديمقراطية في القيادة و التي تدعم العاملين و تزيد من رضاهم عن العمل.
- يجب أن يهتم المدراء بتقديم الحوافز المادية و المعنوية للموظفين، مع ضرورة إخضاع العلاوات و الترقيات إلى أسس موضوعية تستند إلى الكفاءة و الجدارة، كما يجب على المدراء تقييم أداء الموظفين وفق أسس موضوعية بعيدة عن الواسطة و المحسوبية، و عدم استخدام العقوبات بشكل تعسفي.

6- دراسة (الحسيان، 2010) بعنوان: " العلاقة بين المناخ التنظيمي و كل من الرضا الوظيفي للمعلمين و تحصيل الطلبة في المدارس الثانوية في دولة الكويت"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية، تخصص إدارة تربوية، كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المناخ التنظيمي و كل من الرضا الوظيفي للمعلمين و تحصيل الطلبة في المدارس الثانوية في دولة الكويت في ضوء الأوضاع التربوية السائدة للعام الدراسي 2009/2008، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من فئتين هما (330) معلما تم اختيارهم عشوائيا بواقع خمسة معلمين من مجتمع الدراسة، و تكونت عينة الدراسة من مجتمع المدارس الكلي أي (66) مدرسة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تميز المناخ التنظيمي في مدارس الكويت الثانوية بسلوك إداري مساعد بدرجة عالية و بسلوك إداري معيق بدرجة متوسطة، كذلك تميز هذا المناخ بسلوك متوسط من الزمالة و الحميمية بين المدرسين، و سلوك منخفض من الانفكاك و عدم الاهتمام لديهم.
- كان مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت بشكل عام متوسطا.
- كان متوسط التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت جيدا بشكل عام حسب سلم التقادير المعمول بها في وزارة التربية و التعليم الكويتية.
- كانت هناك علاقة سلبية دالة إحصائية عند مستوى (α= 0.01) بين بعد السلوك الإداري المعيق للمناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي بشكل عام و على أبعاد الرضا عن وظيفة التعليم و الطلبة الدارسين و طبيعة العمل و الراتب بشكل خاص، كذلك كانت هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيا عند مستوى (α= 0.01) بين بعد السلوك المساند في المناخ التنظيمي و الرضا عن المسؤولين.

و قدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها:

- عمل ورش عمل لمديري المدارس و إطلاعهم على نتائج هذه الدراسة، و تحليل الأسباب في تدني مستوى الرضا الوظيفي و عدم تأثير المناخ التنظيمي على التحصيل الدراسي للطلبة.

7- دراسة (الحكيمي، 2008) بعنوان: " المناخ التنظيمي السائد بمدارس التعليم الأساسي و علاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين و المعلمات في مدينة تعز"، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية، تخصص إدارة و إشراف تربوي، كلية التربية، جامعة عدن، عدن، الجمهورية اليمنية.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الأساسية و كذلك مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي و معلمات المرحلة الأساسية في مدينة تعز و العلاقة بينهما و كذلك تأثير بعض المتغيرات على مستوى المناخ التنظيمي لمدارس التعليم الأساسي في مدينة تعز حسب متغير الجنس و المؤهل العلمي و عدد سنوات الخبرة، و هل هناك علاقة معنوية بين المناخ التنظيمي السائد في المدارس الأساسية و الرضا الوظيفي للمعلمين و المعلمات فيها، و استخدم الباحث استبيان وصف المناخ التنظيمي **لهالبن و كروفت** بعد أن قام بتعديله و تطويره بما يلائم البيئة التعليمية اليمنية و ذلك حسب آراء المحكمين، و تكونت عينة الدراسة من (298) معلماً و معلمة، تم أخذها بالطريقة العشوائية الطبقية تضمنت (110) معلماً و (118) معلمة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن المستوى العام للمناخ التنظيمي السائد بالمدارس الأساسية في مدينة تعز يقع عند مستوى منخفض.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين أفراد العينة في أبعاد المناخ التنظيمي تعزى لمتغير النوع في (بعد الود و الألفة في العمل و بعد الانتماء) المتعلقين بسلوك المعلم (و بعد التركيز على الإنتاجية و بعد القدوة في العمل) المتعلقين بسلوك المدير لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل في (بعد الود و الألفة في العمل) بين المؤهل العلمي دبلوم دار المعلمين و المؤهل العلمي بكالوريوس لصالح المؤهل العلمي دبلوم دار المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين أفراد العينة في جميع أبعاد المناخ التنظيمي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

8- دراسة (الطيب، 2008) بعنوان "أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في شركة الإتصالات الفلسطينية: دراسة حالة"، رسالة ماجستير غير منشورة في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

تهدف الدراسة إلى تقصي أثر المناخ التنظيمي في شركة الإتصالات الفلسطينية على الرضا الوظيفي للعاملين بها، حيث كانت عناصر المناخ التنظيمي هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، مدى مشاركة العاملين، نمط الاتصال، طبيعة العمل، التكنولوجيا المستخدمة)، كما تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات العاملين نحو تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي تعزى للخصائص الديموغرافية لأفراد مجتمع الدراسة، و من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم جمع بيانات الدراسة باستخدام استبانة مؤلفة من (80) فقرة، تم توزيعها عشوائياً على (320) موظفاً وموظفة من العاملين بالشركة، و قد أمكن جمع (249) استبانة صالحة للتحليل، و بلغت نسبة الإستجابة من مجموع الإستبانات الموزعة 77.8%، و تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات و تحليلها.

و توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها:

- أظهرت الدراسة توجهاً عاماً نحو الموافقة على توافر مناخ تنظيمي إيجابي بشركة الإتصالات الفلسطينية.
- أظهرت الدراسة أن هناك مستوى جيد من الرضا الوظيفي بين العاملين في شركة الإتصالات الفلسطينية.
- وجود علاقة إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.000) بين توافر مناخ تنظيمي جيد و مستوى الرضا الوظيفي للعاملين بشركة الإتصالات الفلسطينية.

و قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها:

- ضرورة أن تولي الإدارة العليا المناخ التنظيمي بجميع مكوناته و عناصره الاهتمام اللازم كونه متغير هام يساهم في التأثير على الرضا الوظيفي للعاملين، مما يساعد في تحقيق الشركة لأهدافها.
- العمل على رفع مستوى رضا العاملين من خلال إعادة النظر في نظام ساعات العمل و تحسين البيئة المادية لأماكن العمل.

9- دراسة (ملحم، 2006) بعنوان "أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي: دراسة حالة شركة الاتصال الأردنية الحديثة"، المجلة العربية للإدارة، المجلد (26)، العدد (2).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة التي تربط المناخ التنظيمي لشركة من شركات الاتصال الحديثة للهاتف المحمول بعوامل الرضا الوظيفي، و إلقاء الضوء على أبعاد المناخ التنظيمي السائدة في إحدى شركات الهاتف النقال الأردنية.

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة إيجابية بين المناخ التنظيمي ككل، و كل بعد من أبعاد الرضا الوظيفي للعاملين في شركة الاتصال.
- وجود علاقة إيجابية بين مرونة الشركة و قدرتها على مواكبة المتغيرات البيئية الخارجية ورضا العاملين فيها.
- وجود علاقة بين تحمل العاملين لمسؤولياتهم و مستوى الرضا الوظيفي لديهم الذي يبرز مع تحقيق الذات لدى العاملين.
- وجود علاقة بين الأسلوب الإداري المستخدم و مستوى رضا العاملين:
  - وجود علاقة إيجابية بين الأسلوب الإداري الذي يركز على العاملين و طاقاتهم الكامنة من ناحية و مستوى الرضا لديهم.
  - وجود علاقة سلبية بين الأسلوب الإداري الذي يركز على الإنتاج و مستوى الرضا لدى العاملين.

و قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها:

- أكدت التوصيات على أهمية المناخ التنظيمي كمتغير مهم في إنتاج العملية الإدارية، و ذلك لما له من تأثير على مستوى الرضا الوظيفي للعاملين.
- إعادة النظر في نظام المكافآت و التعويضات بطريقة يتم من خلالها زيادة الاهتمام بالحوافز المعنوية و المادية، و ذلك لأن الانطباع العام اتجاه هذا البعد هو انطباع سلبي.

10- دراسة (الرفاعي، 2005) بعنوان: " أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

هدفت الدراسة إلى تحديد أنماط المناخ التنظيمي السائد في الجامعات الأردنية الخاصة، كما و هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات،

و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (276) عضو هيئة تدريس، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن المناخ الإيجابي يمثل الصفة الغالبة إذ اختار (220) عضو هيئة تدريس و بنسبة (80 %) من عينة الدراسة، و إن المناخ التنظيمي السلبي قد اختاره (56) عضو هيئة تدريس بنسبة (20 %).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى (α= 0.05) تعزى لمتغيرات الجنس، و الرتبة الأكاديمية، و الخبرة التعليمية في جميع مجالات المناخ التنظيمي.
- كشفت الدراسة بأن درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة كانت متوسطة في جميع مجالات الرضا الوظيفي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى (α= 0.05) تعزى لمتغيرات الجنس، و الرتبة الأكاديمية، و الخبرة التعليمية على مقياس الرضا الوظيفي.
- وجود علاقة ايجابية عالية بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي على جميع مجالات الرضا.

وفي ضوء هذه النتائج خلص الباحث إلى عدد من التوصيات من أبرزها:

- دعم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مادياً و معنوياً من خلال إعادة النظر في سياسة التحفيز المعمول بها في هذه الجامعات.
- إشراك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في عملية اتخاذ القرارات، خاصة القرارات ذات الصلة بهم.
- إيلاء موضوع البحث العلمي العناية التي يستحق، سواء كان بدعم البحوث أو المشاركة في المؤتمرات و الندوات.

11- دراسة (عريقات، 2003) بعنوان:" العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر العاملين فيها"، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر العاملين فيها، و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، و أما عينة الدراسة فقد اختيرت بطريقة العينة الطبقية العشوائية و بلغ عدد أفرادها (342) فرداً منهم (31) مديرا و مديرة، و (311) معلماً و معلمة.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن درجة المناخ التنظيمي السائد في مدارس القدس الثانوية متوسطة من وجهة نظر العاملين فيها.
- عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات المديرين و المعلمين لدرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة، في حين توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات المديرين و المعلمين لدرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تعزى إلى المتغيرات: جنس المدرسة و لصالح العاملين في مدارس الذكور، الوظيفة و لصالح المديرين، الجنس و لصالح الذكور، المؤهل العلمي و لصالح العاملين من حملة درجة الماجستير، و الخبرة العملية و لصالح ذوي الخبرة الأكثر من (10) سنوات.
- أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية متوسطة من وجهة نظرهم و نظر مديريهم.
- وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات المديرين و المعلمين لدرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارسهم تعزى إلى المتغيرات: الجهة المشرفة على المدرسة و لصالح العاملين في المدارس الخاصة على مجالات: طبيعة العمل، و العلاقة مع المعلمين، و المكانة الاجتماعية، و لصالح العاملين في المدارس التابعة لبلدية القدس و على مجالات: العلاقة مع الإدارة، و الراتب، و الحوافز، و النمو المهني، و كذلك جنس المدرسة، لصالح العاملين في المدارس التابعة لبلدية القدس و على مجالات: العلاقة مع الإدارة، و الراتب، و الحوافز، و النمو المهني، و كذلك جنس المدرسة لصالح العاملين في مدارس الذكور، و نوع الوظيفة التي يقوم بها الموظف لصالح المديرين، و الجنس لصالح الذكور، و المؤهل العلمي لصالح العاملين من حملة درجة الماجستير، و الخبرة العملية لصالح ذوي الخبرة الأكثر من (10) سنوات.
- وجود علاقة ايجابية بين المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحديثة في محافظة القدس و الرضا الوظيفي لدى معلميها من وجهة نظر العاملين فيها.

و قدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها:

- ضرورة زيادة الفرص المتاحة لتدريب المعلمين و اكتساب الخبرات الحديثة و تشجيعهم على تطوير قدراتهم و رفع مستوى كفايتهم.
- إعادة النظر في أنماط عمليات الإشراف المتبعة في المدارس الثانوية في محافظة القدس و الدعوة إلى الأخذ بالأساليب الإدارية الديمقراطية للقيام بالعمل.

- إعادة النظر في سياسة التحفيز المتبعة في المدارس المذكورة بجوانبها المادية و المعنوية بالإضافة إلى إعادة النظر في معايير أنظمة الرواتب.

12- دراسة (البشايرة، 2003) بعنوان:" أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة آل البيت وجامعة جرش الأهلية"، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية، قسم العلوم التربوية، كلية الآداب و العلوم، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة آل البيت و جامعة جرش الأهلية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (314) موظفاً، منهم (226) موظفاً من جامعة آل البيت، و (88) موظفاً من جامعة جرش الأهلية، و هم يمثلون نسبة (50 %) من مجتمع الدراسة، و قد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

و قد أشارت نتائج الدراسة إلى مايلي:

- أن المناخ التنظيمي السلبي يمثل الصفة الغالبة، إذ اختاره (192) موظفاً و بنسبة (61 %) من عينة الدراسة و أن المناخ التنظيمي الإيجابي قد اختاره (122) موظفاً بنسبة (39 %) من عينة الدراسة.
- كشفت الدراسة بأن درجة الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة آل البيت و جامعة جرش الأهلية كانت متوسطة على جميع مجالات الرضا الوظيفي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى (α= 0.05) تعزى لمتغير المناخ التنظيمي على مقياس الرضا الوظيفي، و كانت دلالة الفروق لصالح المناخ التنظيمي الإيجابي مقابل المناخ التنظيمي السلبي.

وقدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها:

- التحقق من أسباب النظرة السلبية للمناخ التنظيمي في هاتين الجامعتين، و كذلك التحقق من أسباب انخفاض درجة الرضا الوظيفي عند بعض الفئات من الموظفين الإداريين أمثال الفنيين و رؤساء الأقسام.
- إعادة النظر بسياسة الجامعات الحكومية و الخاصة، بما يختص بالنظم و اللوائح التي لها علاقة بالموظفين الإداريين.
- وضع وتطوير نظام حوافز للعاملين في هاتين الجامعتين بشكل يدفعهم إلى تحقيق قدر أكبر من الانجاز و الانتاجية.

ب- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة نيهات و آخرون (Nihat, Erdogan, & Demet, 2010) **بعنوان: " دراسة تحليلية لأثر نشاطات إدارة الموارد البشرية و المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في المصارف التركية".**

« An Exploratory Analysis of the Influence of Human Resource Management Activities and Organizational Climate on Job Satisfaction in Turkish Banks ».

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر المناخ التنظيمي و النشاطات التالية للموارد البشرية (سلوك الاختيار، التعيين و فرق العمل، التدريب و السياسات المكتوبة، الحوافز، تقييم الأداء) على الرضا الوظيفي للعاملين في المصارف التركية، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، و كانت أداتها المقابلة مع (365) موظفاً في (19) مصرفاً تركياً.

و توصلت نتائج الدراسة إلى مايلي:

- وجود أثر موجب دال إحصائيا لكل من المناخ التنظيمي و نشاطات الموارد البشرية في مستوى الرضا الوظيفي للعاملين.

و أوصت الدراسة بمايلي:

- ضرورة الاهتمام بالمناخ التنظيمي و نشاطات الموارد البشرية لتحسين و تطوير الرضا الوظيفي في المصارف التركية.

2- دراسة ذوالفقار، ضفار، إشفاق و نواز (Zulfqar, Zafar, Ishfaq, & Nawaz, 2010) **بعنوان: " المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي: دراسة تطبيقية على قطاع الصيدلة".**

« Organizational Climate (OC) as Employees' Satisfier: Empirical Evidence from Pharmaceutical Sector ».

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى رضا مدراء الإدارة الوسطى عن المناخ التنظيمي السائد في قطاع الصيدلة في باكستان، و قد شملت الدراسة (246) مديراً في الإدارة الوسطى يعملون في (66) منظمة محلية و دولية في صناعة الصيدلة في الباكستان.

و توصلت نتائج الدراسة إلى مايلي:

- أن غالبية المدراء كانوا راضين عن المناخ التنظيمي المتمثل في: الإتصالات الداخلية، الهيكل التنظيمي، السياسات و فرص التقدم الوظيفي، التقييم و الترقية، و احترام الاهتمامات الشخصية.

و أوصت الدراسة بمايلي:

- إعادة تصميم الهيكل التنظيمي لزيادة المشاركة في عملية اتخاذ القرارات و عدالة تقييم الأداء و الترقية و فتح قنوات الإتصالات الداخلية.

3- دراسة شيلت وآخرون (Schulte, Ostroff, & Kinicki, 2006) **بعنوان: " أنظمة المناخ التنظيمي و إدراك المناخ التنظيمي السيكولوجي: دراسة متعددة المستويات للعلاقة بين الرضا الوظيفي و المناخ التنظيمي".**

« Organizational climate systems and psychological climate perceptions: A cross-level study of climate-satisfaction relationships ».

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي على مستوى الفرد (المستوى السيكولوجي) و على مستوى الوحدة التنظيمية، و قد شملت الدراسة (1076) موظفاً يعملون في (120) فرعاً لبنوك أمريكية.

و توصلت نتائج الدراسة إلى مايلي:

- أن للمناخ التنظيمي على مستوى الأفراد أثراً كبيرا على الرضا الوظيفي، و قد أكدت الدراسة أن إدراك المناخ التنظيمي على مستوى الوحدة التنظيمية ارتبط هو الآخر بعلاقة ايجابية مع الرضا الوظيفي، و بشكل مختلف عن إدراك الفرد للمناخ على مستوى الفرد.

و أوصت الدراسة بمايلي:

- الاهتمام بالدور الأساسي لقادة الوحدات التنظيمية في التأثير على إدراك المناخ التنظيمي و علاقته بالاتجاهات و منها الرضا الوظيفي.

4- دراسة براون (Brown, 2001) بعنوان: " العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس حضرية متوسطة في مقاطعة كلارك (نيفادا)".

« The relationship between organizational climate and job satisfaction of selected urban middle school teachers in the Clark Country School District (Nevada) ».

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي في مدارس مقاطعة كلارك "لاس فيغاس، نيفادا" بالولايات المتحدة الأمريكية، و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، و قد تم جمع البيانات من عينة عشوائية من معلمي المدارس المتوسطة الحضرية في هذه المقاطعة، و قد شارك في الدراسة (19) مدرسة، حيث تم اختيار (15) مدرس من كل مدرسة للإجابة على الأداتين المستخدمتين في الدراسة، و هما استبانة وصف المناخ التنظيمي و استبانة الرضا الوظيفي لولاية منيسوتا، تم توزيع (285) من هاتين الأداتين حيث تم إعادة (197) أي مانسبته (70%)، تم أيضاً جمع البيانات الديموغرافية من كل المستجيبين على الاستبانتين.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن هناك علاقة كبيرة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لدى المعلمين، و كانت هذه العلاقة عالية الارتباط من حيث مكونات المناخ التنظيمي الثلاثة: الجد، الإحباط، و التصرفات الجوهرية، و بين مكونات الرضا الوظيفي الثلاثة: الرضا العام، الرضا الداخلي، و الرضا الخارجي.
- أن هناك علاقة ارتباط قوية أيضا بين مميزات الرضا الوظيفي و مميزات المناخ التنظيمي.
- أظهرت تلك الارتباطات الايجابية أنه كلما ارتفع سلوك الجد ارتفع معدل الرضا الداخلي و السلوك الأساسي (الحميم)، كما أظهر الارتباط السلبي أنه كلما ارتفع معدل السلوك المحبط كلما انخفض معدل الرضا و العكس صحيح.
- أشارت الدراسة إلى الارتباط بين المناخ المفتوح و الرضا الوظيفي العالي، كما أفرزت الدراسة معلومات هامة تختص بالعلاقة بين المناخ المدرسي و مخرجات الرضا الوظيفي، و لم يُلاحظ علاقة مهمة بين متغيرات الجنس، سنوات الخبرة في التدريس، المستوى التعليمي، العرق، و البيئة و الرضا الوظيفي.

7- التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات العربية و الأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، تم رصد العديد من أوجه الاتفاق و الاختلاف بينها و بين الدراسة الحالية، و بيان أوجه الاستفادة منها، مع إبراز ما تتميز به الدراسة الحالية بالمقارنة مع الدراسات السابقة.

7-1- أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة:

أولا: من حيث بيئة الدراسة:

تنوعت البيئات التي أجريت فيها الدراسات فمنها محلية مثل: دراسة (مزياني، 2016)، دراسة (جوبر، 2016)، دراسة (نقبيل، 2009)، دراسة (مكفس، 2009)، دراسة (كتفي، 2009)، دراسة (بورغدة، 2008)، و دراسة (بوعجناق، 2006).

ومنها دراسات عربية مثل: دراسة (خولة، 2017)، دراسة (عايدة، 2016)، دراسة (عبيدة، 2016)، دراسة (الزطمة، 2015)، دراسة (الشريف، 2015)، دراسة (الشرمان وجعافرة، 2014)، دراسة (أبو عرب، 2013)، دراسة (عبيدة، 2016)، دراسة (الديحاني، 2013)، دراسة (الدحلان، 2013)، دراسة (السلمي، 2012)، دراسة (أبو تايه و آخرون، 2012)، دراسة (عدوان، 2012)، دراسة (عباس، 2011)، دراسة (الحسيان، 2010)، دراسة (أحمد، 2009)، دراسة (رباح، 2008)، دراسة (المخلافي، 2008)، دراسة (الطيب، 2008)، دراسة (الحكيمي، 2008)، دراسة (زايد، 2008)، دراسة (الوتار و جاسم، 2007)، دراسة (حرز الله، 2007)، دراسة (الجريد، 2007)، دراسة (ملحم، 2006)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (إبراهيم، 2003)، دراسة (عريقات، 2003)، دراسة (البشايرة، 2003).

و منها دراسات أجنبية مثل:

دراسة (Zamani & Karimi, 2016)، دراسة (Kitratporn & Puncreobutr, 2016)، دراسة (Azeem & Quddus, 2014)، دراسة (Victor, 2014)، دراسة (Shafqat, Muhammad & Sayed Imtiaz, 2010)، دراسة (Nihat et al., 2010)، دراسة (Ahmad et al., 2010)، دراسة (Gul, 2008)، دراسة (Schulte et al., 2006)، دراسة (Aaorons & Sawitzky, 2006)، دراسة (Mieke Van Houtte, 2006)، دراسة (Crossman & Harris, 2006)، دراسة (Davidson, 2003)، دراسة (Brown, 2001)، و دراسة (Solar, 1999).

ثانيا: من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة العربية و الأجنبية في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي مثل: دراسة (عايدة، 2016)، دراسة (عبيدة، 2016)، دراسة (جوبر، 2016)، دراسة (الزطمة، 2015)، دراسة (أبو عرب، 2013)، دراسة (الدحلان، 2013)، دراسة (عدوان، 2012)، دراسة (السلمي، 2012)، دراسة (عباس، 2011)، دراسة (نقبيل، 2009)، دراسة (مكفس، 2009)، دراسة (كتفي، 2009)، دراسة (أحمد، 2009، دراسة (رباح، 2008)، دراسة (زايد، 2008)، دراسة (بورغدة، 2008)، دراسة (الطيب، 2008)، دراسة (جاسم و الوتار، 2007)، دراسة (حرز الله، 2007)، دراسة (الجريد، 2007)، دراسة (ملحم، 2006)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (عريقات، 2003)، دراسة (البشايرة، 2003)،دراسة (Brown, 2001)، دراسة (Nihat et al., 2010)، دراسة (Kitratporn & Puncreobutr, 2016)، و دراسة (Crossman & Harris, 2006)، و دراسة (Solar, 1999)، في حين استخدمت دراسة (إبراهيم، 2003) المنهج الوصفي التحليلي و منهج دراسة الحالة.

و اختلفت دراستنا الحالية نسبيا مع دراسات كل من (الديحاني، 2013)، دراسة (المخلافي، 2008)، دراسة (بوعجناق، 2006)، و دراسة (Zamani & Karimi, 2016)، التي استخدمت المنهج الوصفي الإرتباطي،بينما اعتمدت دراسة (Shafqat,Muhammad & Sayed Imtiaz, 2010) و دراسة (مزياني، 2016) المنهج المسحي المقارن.

ثالثا: من حيث أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الإستبيان كأداة للدراسة، و قد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة العربية و الأجنبية في استخدام الإستبيان كأداة للدراسة، بينما اختلفت نسبيا مع دراسة (عباس، 2011) التي استخدمت الإستبيان كأداة للدراسة و اعتمدت كذلك على الملاحظة و المقابلات الشخصية كأداتين ثانويتين للاستفادة منها عند تفسير النتائج و مناقشتها.

بينما اختلفت دراستنا الحالية مع دراسة (Nihat et al., 2010) التي استخدمت كأداة للدراسة المقابلة مع (365) موظفاً في (19) مصرفاً في تركيا.

رابعا: من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

اشتركت الدراسة الحالية في اختيار مجتمع و عينة الدراسة من أساتذة التربية البدنية و الرياضية مع بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة (زايد، 2008)، دراسة (بورغدة، 2008)، دراسة (الوتار و جاسم، 2007)، و دراسة (بوعجناق، 2006).

كما شملت عينة دراسات أخرى على الأساتذة و المعلمين في مختلف الأطوار التعليمية (الابتدائي، المتوسط أو الأساسي، الثانوي، الجامعي) مثل: دراسة (خولة، 2017)، دراسة (مزياني، 2016)، دراسة (عبيدة، 2016)، دراسة (الشريف، 2015)، دراسة (الزطمة، 2015)، دراسة (الشرمان و جعافرة، 2014)، دراسة (الديحاني، 2013)، دراسة (أبو عرب، 2013)، دراسة (الدحلان، 2013)، دراسة (عدوان، 2012)، دراسة (نقبيل، 2009)، دراسة (مكفس، 2009)، دراسة(كتفي، 2009)، دراسة (أحمد، 2009)، دراسة (رباح، 2008)، دراسة (المخلافي، 2008)، دراسة (حرز الله، 2007)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (إبراهيم، 2003)، دراسة (Shafqat, Muhammad & Sayed Imtiaz, 2010)، دراسة (Gul,2008)، دراسة (Crossman & Harris, 2006)، دراسة (Brown, 2001)، و دراسة (Solar, 1999).

و اختلفت الدراسة الحالية جزئيا مع دراسات أخرى من حيث مجتمع و عينة الدراسة، حيث اشتمل مجتمع الدراسة و عينتها في تلك الدراسات على المديرين أو المشرفين التربويين أو الطلبة بالإضافة إلى الأساتذة و المعلمين، مثل دراسة (السلمي، 2012)، دراسة (عباس، 2011)، دراسة (عريقات، 2003)، و دراسة (Kitratporn & Puncreobutr, 2016).

كما اختلفت الدراسة الحالية من حيث مجتمع و عينة الدراسة مع بقية الدراسات الأخرى، مثل دراسة (عايدة، 2016) و التي شملت عينة دراستها مدراء المدارس الابتدائية، و دراسة (جوبر، 2016) التي كانت عينة دراستها إطارات الشباب و الرياضة العاملين بمديريات الشباب والرياضة، و أيضا دراسة (Aaorons & Sawitzky, 2006) التي كانت عينة دراستها موظفين في منظمات الخدمات الصحية، و دراسة (Davidson, 2003) التي اقتصرت عينة دراستها على الموظفين في منظمات الخدمات الفندقية، دراسة (الجريد، 2007) التي كانت عينة الدراسة فيها ضباط و أفراد الشرطة، و دراسة (الطيب، 2008)، و دراسة (ملحم، 2006) اللتان شملت عينة الدراسة فيهما موظفين في شركة الإتصالات، أما دراسة (البشايرة، 2003) و دراسة (إبراهيم، 2003)

فقد كان مجتمع و عينة الدراسة فيهما موظفين إداريين في الجامعات، في حين شملت دراسة (Zamani & Karimi, 2016) عينة مكونة من الموظفين الإداريين تضمنت مدراء المؤسسات التي تعمل في صيانة و تشغيل المعدات و الآلات، و في دراسة (Nihat et al., 2010) كان مجتمع و عينة الدراسة فيها موظفين في البنوك و المصارف التركية.

خامسا: من حيث النتائج:

- **الدراسات المتعلقة بالمناخ التنظيمي:**

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن درجة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة و المعلمين جاء بشكل عام متوسط، مثل: دراسة (الديحاني، 2013)، دراسة (عباس، 2011)، دراسة (نقبيل، 2009)، و دراسة (عريقات، 2003).

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن درجة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة و المعلمين جاء بشكل عام إيجابي وبدرجة عالية، مثل دراسة (الزطمة، 2015) ، دراسة (أبو عرب، 2013)، دراسة (عدوان، 2012)، دراسة (السلمي، 2012)، دراسة (أبو تايه و آخرون، 2012)، دراسة (أحمد، 2009)، دراسة (الطيب، 2008)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (Kitratporn & Puncreobutr, 2016)، و دراسة (Davidson, 2003).

كما اختلفت نتيجة دراستنا الحالية مع دراسة (البشايرة، 2003)، التي أشارت بأن المناخ السلبي يمثل الصفة الغالبة في جامعة آل البيت و جامعة جرش الأهلية، و اختلفت كذلك مع دراسة (الحكيمي، 2008)، التي توصلت إلى أن المستوى العام للمناخ التنظيمي بالمدارس الأساسية في مدينة تعز (اليمن) يقع عند مستوى منخفض.

- **الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي:**

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة متوسطة، مثل: دراسة (الشرمان و جعافرة، 2014)، دراسة (الحسيان، 2010)، دراسة (المخلافي، 2008)، دراسة (حرز الله، 2007)، دراسة (الجريد، 2007)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (عريقات، 2003)، و دراسة (Mieke Van Houtte, 2006).

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة جيدة، مثل: دراسة (الدحلان، 2013)، دراسة (الطيب، 2008)، دراسة (الوتار وجاسم، 2007)، دراسة (Crossman & Harris, 2006)، و دراسة (Shafqat, Muhammad & Sayed Imtiaz, 2010).

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة منخفضة، مثل: دراسة (بورغدة، 2008)، دراسة (زايد، 2007)، و دراسة (إبراهيم، 2003).

- **الدراسات التي تناولت العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي:**

اتفقت نتيجة دراستنا الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة في وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين، مثل: دراسة (خولة، 2017)، دراسة (الشريف، 2015)، دراسة (أبو تايه و آخرون، 2012)، دراسة (الرفاعي، 2005)، دراسة (عريقات، 2003)، دراسة (Nihat et al., 2010)، دراسة (Schulte et al., 2006)، و دراسة (Brown, 2001).

بينما اختلفت نتيجة دراستنا الحالية مع نتيجة دراسة (جوبر، 2016) التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط المناخ التنظيمي السائد بمديريات الشباب والرياضة لولاية المسيلة (الجزائر) و مستوى الرضا الوظيفي لدى إطارات الشباب و الرياضة العاملين بها ، و تعارضت كذلك نتيجة دراستنا مع دراسة (مزياني، 2016) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لأساتذة الجامعات في كليات العلوم الاجتماعية و الإنسانية بجامعات (الجزائر، وهران، ورقلة، و قسنطينة).

و يمكن أن يرجع الباحث الإختلافات في بعض نتائج الدراسات السابقة بالمقارنة مع نتائج دراستنا الحالية إلى اختلاف مجتمع كل دراسة، اختلاف المراحل الدراسية، اختلاف البيئات التي أجريت عليها الدراسات، و كذا اختلاف الأدوات المستعملة في الدراسات.

7-2- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- بناء و إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية.
- تعريف مصطلحات الدراسة.
- اختيار منهج الدراسة و هو المنهج الوصفي التحليلي.
- تحديد متغيرات الدراسة.
- تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة.
- بناء أداة الدراسة المناسبة و هي الإستبيان، و تحديد مجالاتها و فقراتها.
- تحديد نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- مناقشة النتائج و تفسيرها، و تقديم التوصيات و المقترحات.

7-3- أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و علاقته بدرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، حيث أجريت الدراسة في المدارس الثانوية المنتشرة عبر (14) ولاية من ولايات الشرق الجزائري، و يمكن القول بأن هذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات التي ربطت بين هذين المتغيرين خاصة و أن عينة الدراسة شملت أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الثانوية.
- تميزت أيضا الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اختيارها للعناصر المكونة للمناخ التنظيمي و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الاتصال، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات)، حيث يرى الباحث بأنها يمكن أن تساهم في تكوين صورة أكثر وضوحا عن طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الجزائرية.
- كما تميزت الدراسة الحالية في اختيارها لعوامل و أبعاد الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية (ظروف العمل و طبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الاجتماعية).

خلاصة:

قام الباحث في هذا الفصل المخصص للتعريف بالبحث بوضع مقدمة عامة توضح الأبعاد و الخطوط العريضة التي ترسم و توضح ملامح الدراسة الحالية، فانطلقنا من خلال صياغة تساؤلات و أهداف البحث، ثم وضعت فروض البحث كحلول مؤقتة لهذه التساؤلات، كما أبرزنا الأهمية العلمية و العملية التي يكتسيها بحثنا، و قمنا كذلك بوضع تعريفات إجرائية لمصطلحات البحث، بالإضافة إلى استعراض أهم الدراسات السابقة و المشابهة العربية منها و الأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، مع رصد أوجه الاتفاق و الاختلاف بينها و بين الدراسة الحالية، و بيان أوجه الاستفادة منها، مع إبراز ما تتميز به الدراسة الحالية عن بقية الدراسات السابقة الأخرى.

الباب الأول

الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول:

يهتم بحثنا بدراسة العلاقة الإرتباطية بين درجه المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية، و قبل التحقق من طبيعة هذه العلاقة الإرتباطية ميدانيا و على الواقع و من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية، لابد من وضع الأطر النظرية المفسرة لمتغيرات الدراسة و ذلك بالإستعانة على ما جاد به الأدب النظري و التربوي الذي تطرق لموضوع المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي و كذا أستاذ التربية البدنية و الرياضية باعتباره العنصر المحوري في العملية التعليمية، و المحرك القوي لدافعية التلاميذ و الفرد المؤثر في سلوكهم و اتجاهاتهم و طموحاتهم، و المكتشف لقدراتهم و الداعم لإمكانياتهم و مواهبهم، و لتوضيح هذه المتغيرات التي شملتها الدراسة، سنعرض الدراسة النظرية من خلال الباب الأول الذي يتضمن ثلاثة فصول جاءت كمايلي:

فأما الفصل الأول فسيكون مخصص لدراسة المناخ التنظيمي من خلال التعرف على أهم المفاهيم المرتبطة به، و كذا أهميته، خصائصه، أبعاده و نماذجه، عناصره، أنماطه، و العوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى طرق تحسينه، مروراً بمداخل قياسه، وصولاً إلى تحليل دوره.

و أما الفصل الثاني فسنتطرق فيه إلى مفهوم الرضا الوظيفي و بعض المفاهيم المحيطة به، أهميته، طبيعته و كيفيه حدوثه، العوامل المؤثرة فيه، و نستعرض أبرز نظرياته، و كذا مؤشراته و طرق قياسه.

في حين سيخصص الفصل الثالث للتعرف على أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية، حيث سنحاول في البداية تسليط الضوء على مرحلة التعليم الثانوي، ثم نتطرق بعد ذلك إلى أستاذ التربية البدنية و الرياضية من خلال تعريفه، ذكر صفاته و واجباته و مسؤولياته، بالإضافة إلى تحديد دوره و أهم الوظائف البيداغوجية التي يقوم بها، و كذا أبرز الكفايات التي يجب أن يمتلكها، و نحاول في الأخير توضيح أبعاد العلاقات التي ترتبط بطبيعة عمله، بالإضافة إلى مختلف جوانب إعداده المهني.

الفصل الأول

المناخ التنظيمي

تمهيد:

أخذ مصطلح المناخ التنظيمي طريقه إلى الظهور مطلع الستينات من القرن الماضي، و قد تم استخدامه في الأوساط الإدارية الحديثة، ليشير إلى الملامح العامة أو الجو العام الذي يسود في مؤسسة ما، و يعد كورنل (Cornel) أول من استخدم مصطلح المناخ التنظيمي في دراساته عن مناخ المؤسسات التعليمية، و منذ ذلك الوقت و هو يحظى باهتمام العديد من المفكرين و الباحثين في مجال الفكر الإداري التربوي و السلوك التنظيمي، و قد توجهت جهود هؤلاء الباحثين نحو توضيح طبيعة و أبعاد هذا المفهوم و التعرف على نوعية المناخ التنظيمي السائد في المنظمة.

فالمناخ التنظيمي يعبر عن مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل في المنظمة و المدركة بصورة مباشرة من الأفراد الذين يعملون في هذه البيئة و التي يكون لها انعكاس أو تأثير على دوافعهم و سلوكهم، و تشكل اتجاهاتهم نحو عملهم و نحو المنظمة.

و تعد دراسة المناخ التنظيمي و التعرف على مستوياته و العمل على تطويره أمر ضروري لتحقق المنظمة أهدافها المطلوبة منها و أهداف العاملين فيها، و بالتالي تحقيق أهداف المجتمع.

و سنتناول في هذا الفصل التعريفات المختلفة للمناخ التنظيمي و أهميته، خصائصه، أبعاده، نماذجه، عناصره، أنماطه و العوامل المؤثرة عليه، كما نسلط الضوء على كيفية تحسينه و كذا مداخل قياسه، و سنختم الفصل بتحليل دور المناخ التنظيمي.

1- مفهوم المناخ التنظيمي:

أخذت فكرة المناخ التنظيمي طريقها إلى الظهور من مطلع الستينات من القرن الماضي و منذ ذلك الحين و هي تحظى باهتمام العديد من الباحثين خاصة في نظرية التنظيم و السلوك التنظيمي (الشربيني، 1987، صفحة 20).

و مفهوم المناخ التنظيمي تعبير مجازي يستخدم في الإدارة للدلالة على مجموعة العوامل التي تميز بيئة العمل و التي تؤثر في سلوك العاملين (الذنيبات، 1999، صفحة 34)

و المناخ لغة هو حالة الجو لفترة زمنية محددة، إلا أنه تم تجاوز هذا المفهوم ليستخدم إداريا و تنظيميا، حيث يشير إلى محصلة العلاقات الاجتماعية المستمرة و المتكررة بين العاملين في المنظمة و التي تشكل بدورها أنماطا سلوكية للنظام الاجتماعي التنظيمي (المدهون و الجزراوي، 1999، صفحة 397).

و يعتبر موضوع المناخ التنظيمي من الموضوعات التي نالت اهتماماً متزايداً في الآونة الأخيرة، إلا أن تحديد مفهوم المناخ التنظيمي مازال يعتبر من النقاط التي اختلف حولها الكتاب و الباحثون، و يتباين موقف الكتاب الذين تناولوا هذا الموضوع و ذلك لتباين اختصاصاتهم و مفاهيمهم الفكرية (الكبيسي، 1998، صفحة 62)

و عرفه كورنل 1955 (cornell) بأنه: "نتاج لإدراك الأفراد لأدوارهم كما يراها الآخرون في المؤسسة "(القريوتي، السلوك التنظيمي، 1993، صفحة 111)

و من التعريفات الرائدة أيضا حول مصطلح المناخ التنظيمي تعريف كل من فورهاند وجلمر 1964 (Forehand & Gilmer) اللذان حددا فيه فيه مفهومها للمناخ التنظيمي بأنه: "مجموعة من الخصائص التي تتصف بها المنظمة و التي تميزها عي غيرها من المنظمات، و تؤثر على سلوك المنظمات و على سلوك العاملين لديها "(الصيرفي، 2009، صفحة 258).

و يعرفه كل من ليتوين و سترينجر 1968 (Litwin & Stringer) على أنه: " مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل في المنظمة بصورة مباشرة بين الأفراد الذين يعملون في هذه البيئة، و التي يكون لها انعكاس أو تأثير على دوافعهم و سلوكهم "(عبد الباقي، مبادئ السلوك التنظيمي، 2005، صفحة 31)

و يرى ليكرت 1978 (Likert) أن المناخ التنظيمي هو: "مناخ أية منظمة تعمل كجزء من نظام أكبر فالموظفون يعملون ضمن بيئة إدارية عامة و هذه البيئة تنشأ من خلال سياسات و ممارسات

كبار الإداريين للنظام و هذا المناخ يؤثر على أداء كل التابعين، و هذا التأثير يعتمد على حجم السلوك لكل من يعمل في سلسلة الهيكل "(المومني، 2011، صفحة 25).

و يعرف هلال المناخ التنظيمي بأنه: "مجموعة القواعد و السياسات و الإجراءات و النظم و اللوائح التي تحدد كيفية سير العمل في المنظمة الإدارية بصورة سلسلة متواصلة بلا انقطاع أو تعطيل "(هلال، 1993، صفحة 42).

أما المغربي فيعرف المناخ التنظيمي بأنه: " مجموعة الخصائص التي تميز بيئة المنظمة الداخلية التي يعمل الفرد ضمنها فتؤثر على قيمه و اتجاهاته و إدراكه، و ذلك لأنها تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار و الثبات النسبي" (المغربي، 1995، صفحة 303).

و المناخ التنظيمي من وجهة نظر "الكبيسي" هو: " محصلة الظروف و المتغيرات و الأجواء الداخلية للمنظمة كما يعيها أفرادها و كما يفسرونها و يحللونها عبر عملياتهم الإدراكية ليستخلصوا منها مواقفهم و اتجاهاتهم و المسارات التي تحدد سلوكهم و أدائهم و درجة انتمائهم و ولائهم للمنظمة "(الكبيسي، 1998، صفحة 75).

و يشير شلول إلى أن المناخ التنظيمي: "هو ذلك الشعور النفسي بالقناعة و السرور و الإرتياح، و الذي يستمده الموظف من وظيفته، و جماعة العمل، و مما توفره له هذه الوظيفة من مزايا مادية، و معنوية، و استقرار، و من الإدارة المباشرة، و من فرص النمو المهني و التقدم الوظيفي "(شلول، 1999، صفحة 54).

و يرى الطويل المناخ التنظيمي بأنه: " مجموعة الخصائص التي يدركها و يشعر بها العاملون في النظام بما تميز بيئة العمل فيه سواء شعر العاملون بذلك بصورة مباشرة أم غير مباشرة و يكون لها انعكاس أو تأثير على دوافعهم و سلوكهم "(الطويل، 2001، صفحة 140).

و ذكر العميان بأن المناخ التنظيمي هو: " البيئة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي الكلي لمجموعة العاملين في التنظيم الواحد، و هذا يعني الثقافة و القيم و العادات و التقاليد و الأعراف و الأنماط السلوكية و المعتقدات الاجتماعية و طرق العمل المختلفة، التي تؤثر على الفعاليات و الأنشطة الإنسانية و الاقتصادية داخل المنظمة "(العميان، السلوك التنظيمي في منظمة الأعمال، 2004، صفحة 305).

و يرى فليه و عبد المجيد أن المناخ التنظيمي: " يعبر عن شخصية المنظمة أو المؤسسة، و يشير إلى كافة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحيط بالموظف أو العامل في أثناء عمله، و التي تؤثر في سلوكه

و تشكل اتجاهاته نحو عمله و نحو المنظمة أو المؤسسة نفسها، كما تحدد مستوى رضاه و مستوى أدائه" (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 291).

و يعرفه مصطفى بأنه: "مجموعة من الخصائص و الصفات التي تميز بيئة العمل في منظمة ما عن غيرها من المنظمات، و تنتشر في المنظمة ككل بشكل شمولي، و تتمتع هذه الخصائص بالاستمرار النسبي، و يدركها أعضاء المنظمة و العاملون و تؤثر في سلوكهم، وهو يعبر عن نظام مفتوح يؤثر و يتأثر بكل العوامل البيئية المحيطة به" (مصطفى، 2005، صفحة 548).

أما العدوان و آخرون فيعرفون المناخ التنظيمي على أنه :"مجموعة الخصائص أو الصفات التي تتصف بها المنظمة، و تجعلها تختلف عن غيرها من المنظمات، و ذلك من خلال خلق بيئة تنظيمية و أسلوب ملائم يوجه للعاملين داخل المنظمة، و يكون لهذه الصفات أو الخصائص تأثير في سلوك العاملين فيها، مما يدفعهم إلى العمل على تحقيق أهدافها"(العدوان، عبابنة، و عبد الحليم، 2008، صفحة 408).

و يرى الشبكشي بأن المناخ التنظيمي :"يصف إنطباعات العاملين في التنظيم حول توقعاتهم لماهية المؤسسة و طبيعة عملها"(الشبكشي، 2008، صفحة 125).

و من جهته يعرف ماهر المناخ التنظيمي بأنه: " مجموعة من الخصائص التي تميز بيئة المشروع الداخلية التي يعمل الأفراد ضمنها، فتؤثر على قيمهم و اتجاهاتهم و ادراكاتهم، و ذلك لأنها تتمتع بالاستقرار و الثبات النسبي"(ماهر، السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، 2009، صفحة 303).

و يشير الطجم و السواط على أن المناخ التنظيمي: " عبارة عن موجز للانطباع الشخصي عن بيئة العمل داخل المنظمة، و هذا الانطباع من الممكن أن يتجاوز مستوى الفرد إلى المستوى الجماعي"(الطجم و السواط، 2012، صفحة 248)

و من التعريفات الحديثة تعريف العميان للمناخ التنظيمي على أنه:" عبارة عن البيئة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي الكلي لمجموعة العاملين في التنظيم الواحد وهذا يعني، الثقافة، و القيم، و العادات، و التقاليد، و الأعراف، و الأنماط السلوكية، و المعتقدات الاجتماعية ، و طرق العمل المختلفة، التي تؤثر على الفعاليات و الأنشطة الإنسانية و الاقتصادية داخل المنظمة" (العميان، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، 2013، صفحة 305).

و يتضح مما سبق تعدد مفاهيم المناخ التنظيمي بتعدد الدراسات و مجالاتها، و قد يعود هذا التعدد إلى الاختلاف في الغرض من الدراسات إلا أنه من الملاحظ و على الرغم من تعدد هذه المفاهيم

إلا أنها جميعاً تدور حول محور واحد، حيث يتفق أغلب الباحثين على أن المناخ التنظيمي يتحدد حسب إدراك و انطباع أفراد التنظيم لحقائقه و يبرز هذا الإدراك من التفاعل بين القوى البشرية و البيئية الداخلية للتنظيم.

و بعد استعراض التعريفات السابقة يمكن تعريف المناخ التنظيمي على أنه مجموعة خصائص المنظمة المميزة لها و التي يدركها و يشعر بها العاملون من خلال تفاعلهم مع المتغيرات التنظيمية في بيئة عملهم و مع الأفراد الآخرين، حيث تتمتع هذه الخصائص بدرجة من الثبات النسبي و بقدرتها على التأثير على دوافع هؤلاء العاملين و سلوكياتهم.

2- أهمية المناخ التنظيمي:

للمناخ التنظيمي أهمية كبيرة في حياة المؤسسة التربوية، حيث تظهر هذه الأهمية بوضوح من خلال تأثيرها المباشر في العديد من الأبعاد التنظيمية مثل أسلوب القيادة و السياسات التنظيمية، و خصائص العاملين، و طبيعة العمل.(فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 293).

و يمثل المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية، بمختلف متغيراتها، و خصائصها، و تفاعلاتها، و يؤدي هذا المناخ دوراً كبيراً في ترصيص السلوك الأخلاقي و الوظيفي للأفراد العاملين من ناحية تشكيل و تعديل و تغيير القيم والعادات و الاتجاهات ومن ثم السلوك. (حمود، 2002، صفحة 166).

و يشير القريوتي إلى أننا نعجز عن تلمس المناخ التنظيمي كما نتلمس الأشياء المادية، إلا أننا نستطيع دون شك الإحساس بتأثير هذا المناخ على كثير من الظواهر التنظيمية في المؤسسات، ومعرفة آثاره على أداء العاملين و روحهم المعنوية، و درجة رضاهم عن العمل و مدى ولائهم و انضباطيتهم (القريوتي م.، 1994، صفحة 72).

و يعد المناخ التنظيمي حلقة وصل ضرورية بين البيئة التنظيمية و سلوك المعلم، و يجب على القيادة التربوية ممثلة بمدير المدرسة أن تتحرك نحو تطوير مناخ مهني التوجه، يكون مفض إلى فعالية و نجاعة إدارية تربوية، بحيث تكون القيادة و العمليات الإدارية الأخرى على شكل يضمن أقصى احتمالية لتفاعل كل أفراد المؤسسة في ضوء خلفياتهم و قيمهم و توقعاتهم، و مهما كانت طبيعة المنظمات و العاملين فيها، فإن الافتراض هو أن كلا الطرفين يسعيان للوصول إلى بيئة عمل يسودها مناخ تنظيمي جيد، لأن في ذلك مصلحة مشتركة تتمثل بالأداء الجيد و برضا العاملين، و المؤسسة التي تتمتع بصحة تنظيمية و مناخ مناسب لا تكتفي بمجرد إبداء القدرة على المحافظة على البقاء، و إنما تبدي قدرة مستمرة على التعامل بإبداع و بكفاية مع متغيرات بيئتها الداخلية و الخارجية، مما يجعلها نظام متطور و متجدد (المومني، 2011، الصفحات 24, 31).

و إذا نظرنا إلى المدرسة –المنظمة– باعتبارها نسق اجتماعي هادف، يتكون من عدد من الوحدات الاجتماعية الأصغر لكل منها وظيفة أو أكثر، و هذه الوحدات ليست منعزلة عن بعضها البعض، و لكنها ترتبط ارتباطاً قوياً، و بينهما نوع من الاعتماد المتبادل، أو تساند وظيفي فكل وحدة من هذه الوحدات الصغرى تؤثر في الأخرى و تتأثر بها، و أي خلل يصيب أي جزء من الأجزاء، يعيق الأجزاء الأخرى عن القيام بوظائفها، لذلك كان من الأهمية توافر مجموعة من الاعتبارات المؤثرة في نجاح المؤسسة، و التي يعد من أهمها نمط المناخ التنظيمي السائد في المدرسة، و الذي لابد و أن يكون ملائما لإقامة العلاقات الإنسانية، و رفع الروح المعنوية لجميع من في المدرسة من إداريين، و معلمين، و طلبة، من أجل تعزيز الشعور بالانتماء للمجتمع المدرسي، و زيادة الحماس للعمل الجاد و الصادق الذي يرمي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية (درويش، موسى، و إبراهيم، 2001، صفحة 183).

و الاتجاهات الحديثة في تطوير التعليم تتبنى أسلوب النظم في تناولها لجوانب العملية التعليمية، و الذي يستند إلى أن العملية التعليمية كنظام تتكون من مجموعة من العوامل المتداخلة و المتفاعلة، و حيث أن المناخ التنظيمي (المؤسسي) هو نتاج لعملية التفاعل بين أفراد المؤسسة، فهو بذلك عنصر أساسي من هذا النظام و يستحق الاهتمام و الدراسة (عبدالعليم و شاكر، 2003، صفحة 10)، و تتضح أهمية المناخ التنظيمي من خلال السمات المميزة للمناخ الإيجابي كما حددها عطا الله و هي كما يلي:

- إتباع طرق القيادة المناسبة لطبيعة العمل و نوعه.
- التكامل بين الأهداف التنظيمية و الأهداف الشخصية.
- معرفة الفروق الفردية و حاجات المعلمين و توقعاتهم.
- وجود قواعد عادلة و أنظمة للمكافآت و العقوبات الرادعة.
- إتباع أساليب تخدم التطور و التقدم المهني.
- العدالة في المعاملة، و توافر علاقات جيدة مع المعلمين.
- المشاركة في اتخاذ القرارات (المومني، 2011، صفحة 32).

و في ضوء ما سبق يرى الباحث أن المناخ التنظيمي في المؤسسات التربوية يؤثر تأثيراً مباشراً في العديد من الأجزاء التنظيمية، و أن أي خلل يصيب أي جزء من أجزاء المدرسة يعيق الأجزاء الأخرى عن القيام بوظائفها، و توافر المناخ التنظيمي الجيد هو مفتاح النجاح للإدارة الفعالة، فالمناخ التنظيمي عبارة عن نتاج لعملية التفاعل بين أفراد المؤسسة، و لذلك يجب أن يكون هذا التفاعل بشكل إيجابي من أجل تعزيز الشعور بالانتماء للمجتمع المدرسي و بالتالي نجاح المؤسسة.

3- خصائص المناخ التنظيمي:

في ضوء تعبير المناخ التنظيمي عن كافة الظروف و العناصر التي تحيط بالفرد داخل المؤسسة في أثناء عمله، و في ضوء تأثير تلك الظروف على نفسية الفرد و سلوكه و اتجاهاته نحو عمله الذي يقوم به و نحو المؤسسة التي يعمل فيها، توصل الباحثون إلى عدد من السمات التي تحدد خصائص المناخ التنظيمي، و تتمثل هذه السمات فيما يلي:

- إن المناخ التنظيمي عامل إدراكي يراه العاملون وفق تصوراتهم الخاصة، و ليس بالضرورة كما هو قائم فعلا، أي أن المناخ التنظيمي يعبر عن خصائص المنظمة كما يدركها العاملون بها، و تكون اتجاهاتهم و سلوكياتهم و مستوى أدائهم و إبداعهم انعكاسات لتأثير إدراكاتهم لتلك الخصائص البيئية.
- إن المناخ التنظيمي يمتاز بنوعية ثابتة: بمعنى أن خصائص المناخ التنظيمي تتسم بدرجة من الاستمرار النسبي، إلا أنه خاضع للتغيير عبر الزمن، و هذه الخاصية مستمدة من أن شخصية المنظمة عملية مكتسبة، و تتأثر بالمتغيرات العديدة ذات العلاقة، و في ذلك إشارة إلى أن المناخ الذي تسعى المؤسسة لإيجاده بين أعضائها يعتمد في أحد جوانبه على خصائص هؤلاء الأعضاء و ممارستهم.
- إن المناخ التنظيمي يعني ثقافة المؤسسة.
- توجد علاقة بين الصفات و التصرفات التنظيمية الأخرى و بين المناخ الذي ينتج في المؤسسة، مما يكون له تأثير كبير على سلوك الموظفين بتلك المؤسسة (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 295).
- يتأثر المناخ التنظيمي بنوعية الموارد البشرية في المنظمة لأنه وسيط بين متطلبات الوظيفة و حاجات الفرد.
- تلعب الإدارة العليا دوراً رئيسيا في تشكيل المناخ التنظيمي من خلال ما تحدده من سياسات و نظم للعمل و ما تحمله من اتجاهات، و كذلك من خلال الفلسفة التي تتبناها.
- يعبر المناخ التنظيمي عن مجموعة من الخصائص أو السمات المرتبطة ببيئة العمل الداخلية، و لا يعبر عن البيئة الخارجية بعناصرها و متغيراتها (المغربي ع.، 2007، صفحة 17).
- ينشأ المناخ التنظيمي من خلال تفاعل الأشخاص في إطار مضمونهم الفكري فهو انعكاس للثقافة، كما يؤثر المناخ على السلوك مباشرة أما الثقافة تعمل على وضع حد للسلوك (Nizard, 1991, p. 88).
- المناخ التنظيمي يعبر عن شخصية المنظمة، حيث يمكن تشبيه المناخ التنظيمي للمنظمة ببعد الشخصية بالنسبة للإنسان، حتى أن البعض اقترح تسمية المناخ التنظيمي بشخصية المنظمة Organization Personality.

- المناخ التنظيمي هو البيئة النفسية للمؤسسة (الطويل، الإدارة التعليمية : مفاهيم و آفاق، 2006، الصفحات 139, 140).
- يختلف المناخ التنظيمي عن المناخ الإداري، كون المناخ التنظيمي يتسم بالعموم، ليشمل جميع أجزاء و أفراد المؤسسة، بينما المناخ الإداري يعبر عن العلاقة بين المديرين في المستويات المختلفة (القريوتي م.، 1994، صفحة 67).

و قد لخص تاجيوري (Tagiuri) عام 1968 خصائص أخرى للمناخ التنظيمي في مجموعة من الإفادات و التي يمكن عرضها فيما يلي:

- المناخ فكرة من نسيج واحد لا تتجزأ مثل الشخصية الإنسانية.
- المناخ تجسيم معين لمتغيرات موضوعية.
- العناصر المكونة للمناخ قد تختلف و لكن تبقى هويته كما هي دائما.
- المناخ يتحدد بصفة جوهرية بواسطة خصائص الآخرين و سلوكهم و اتجاهاتهم و توقعاتهم، و كذلك بواسطة الوقائع الاجتماعية و الثقافية.
- يشترك في المناخ عدة أشخاص في نفس الوقت.
- للمناخ نتائج سلوكية قوية.
- المناخ محدد للسلوك لأنه يعمل في الاتجاهات و التوقعات و حالات الإثارة التي تعتبر محددات للسلوك (جوهر و الدسوقي، 2004، الصفحات 65, 66).

مما سبق نرى بأن الاهتمام بموضوع المناخ التنظيمي في المؤسسات التربوية سواء على المستوى النظري أو التطبيقي نابع من الدور الهام الذي يلعبه المناخ التنظيمي في مدى نجاح المدرسة، و تحقيقها للأهداف التي تصبو إليها بكفاءة و نجاعة، حيث توجد علاقة وثيقة بين المناخ التنظيمي للمدرسة و مدى فاعليتها، كما أنه لا يمكننا إغفال و إهمال الأثر الكبير للمناخ التنظيمي على كافة الأفراد داخل المدرسة من خلال تأثيره في الرضا و الأداء الوظيفيين للعاملين و كذا في سلوكهم و توقعاتهم الأمر الذي ينعكس على كفاءة المنظمة و فاعليتها.

4- أبعاد المناخ التنظيمي و نماذجه:

4-1- أبعاد المناخ التنظيمي:

يمثل المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها و خصائصها و تفاعلاتها حيث يلعب المناخ التنظيمي دورا كبيرا في ترصين السلوك الأخلاقي و الوظيفي للأفراد العاملين من ناحية تشكيل وتعديل و تغيير القيم و العادات و الاتجاهات و السلوك، و من هنا فإن المناخ التنظيمي يمثل شخصية المنظمة بكل أبعادها، و إن نجاحها في خلق المناخ الملائم للأفراد من شأنه أن يشجع على خلق أجواء عمل هادفة ترصن سبل الثبات، و الاستقرار للأفراد و التنظيم على حد سواء إذ أن الأفراد في البيئة التنظيمية الفاعلة يشعرون بأهميتهم في العمل و قدرتهم على المشاركة في اتخاذ القرار و الإسهام في رسم السياسات و الشعور بوجود درجة عالية من الثقة المتبادلة (حمود، 2002، صفحة 166).

و عند البحث في أبعاد و عناصر المناخ التنظيمي يلاحظ وجود تداخلا واضحا بين عناصر المناخ التنظيمي و أبعاده، فهناك من يشير إلى أن العناصر هي الأطر العامة التي تستوعب أبعاد المناخ التنظيمي (القريوتي م.، 1994، صفحة 318).

و لاحظ الباحث اختلافا بين الكتاب حول أبعاد المناخ التنظيمي، و قد يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة البيئات التي تمت دراستها من قبل الباحثين (منظمات صناعية، تجارية، دوائر حكومية، مدارس) الأمر الذي أدى إلى أن ينتهي كل كاتب إلى مجموعة أبعاد تخدم دراسته.

فقد حدد فورهاند (Forehand) أبعاد المناخ التنظيمي في أربعة نقاط رئيسية و هي:

1. الهيكل التنظيمي: و يقصد بالهيكل التنظيمي هنا الأنظمة الفرعية في أدوات و أقسام و درجة تمركز السلطة و درجة الرسمية في اتخاذ القرارات و درجة الحرية التي يتمتع بها العاملون عند اتخاذ القرارات، كذلك يقصد بالهيكل التنظيمي حجم المنظمة.
2. درجة تعقيد التنظيم: و التي تتضح من عدد من المستويات الإدارية و الأنظمة الفرعية و تداخل العلاقات بينها.
3. اتجاهات الأهداف: و ذلك من حيث الأهمية النسبية التي توليها المنظمة لكل من هيكل الأهداف الخاصة بها.
4. نمط القيادة: من حيث كونها قيادة متسلطة أم قيادة تعتمد على المشاركة و تبادل الرأي في المواقف أو المشاكل المختلفة (الصيرفي، السلوك التنظيمي، 2005، صفحة 344).

في حين يرى المغربي بأن أبعاد المناخ التنظيمي تتحدد بالعوامل المختلفة لبيئة العمل الداخلية و التي يمكن تلخيصها كما يلي:

1. مرونة التنظيم و قدرته على الاستجابة و التأقلم لمتغيرات الظروف الداخلية و الخارجية.
2. متطلبات العمل من حيث طبيعتها الروتينية التي تكرس الملل و تحد من الإبداع أو أنها تثير التحدي لدى العامل فتدفعه إلى التجربة و الابتكار و الإبداع.
3. التركيز على الانجاز كون الانجاز أساس للمكافأة أو الترقية و التقدم.
4. أهمية التدريب لما له من تأثير على نفسية المتدرب و رفع معنوياته.
5. أنماط السلطة: فالسلطة المركزية توحي بالتصلب و عدم المرونة و بالتالي تحد من الإبداع كون الموظف لا يملك اتخاذ القرار عكس اللامركزية.
6. أسلوب التعامل بين العاملين و الإدارة: فالأسلوب المستخدم للتعامل مع العاملين إما أن يتميز بالصدق و الأمانة و الإخلاص و الذي ينعكس على تعاون العاملين و إخلاصهم أو عكس ذلك.
7. أنماط الثواب و العقاب: الهدف من المكافأة و العقاب هو تكرير سلوك معين أو تعديله، فالمكافأة تعطى للمنجز و المبدع من أجل تكريس السلوك المرغوب على عكس العقاب.
8. الأمن الوظيفي: وهي مجموعة الضمانات و المنافع الوظيفية التي يحتاجها العاملون مثل الأمن من فقدان الوظيفة أو إجراءات تعسفية الأمر الذي يؤدي إلى الاستقرار النفسي و رفع الروح المعنوية و الذي ينعكس تباعا على الأداء (المغربي ك.، 1995، الصفحات 303, 304).

و حدد حمود أبعاد المناخ التنظيمي بما يلي:

1. متطلبات الأداء الوظيفي للعمل و ما تقترن به من أبعاد قادرة على خلق الإبداع و الابتكار في الأداء، و ابتعادها عن حالة الرتابة و الملل و الروتين.
2. التدريب: من خلال البرامج التدريبية و التطويرية، حيث يلعب التدريب دوراً أساسياً في تنمية مهارات العاملين.
3. أسلوب التعامل مع العاملين: حيث أن أسلوب الإدارة في التعامل مع العاملين و خلق الأجواء الوظيفية الهادفة، من خلال إتاحة الفرصة للعاملين في اتخاذ القرارات، و تحفيزهم، و الصدق و الإخلاص معهم، يؤدي لتعزيز روح الولاء و الانتماء التنظيمي لديهم.
4. أنماط السلطة الإدارية: إن نمط التعامل الإداري و السلطة التي تمارسها الإدارة تلعب دوراً أساسياً في تحديد طبيعة المناخ التنظيمي، إذ أن مركزية التعامل مع الأفراد تتسم غالبا بروح التسلط و عدم المرونة،

بينما اللامركزية تتسم غالباً بالمرونة و حب المشاركة، في رسم السياسات و اتخاذ القرارات، مما يسهم في عمليات الإبداع و الابتكار.

5. المرونة في التنظيم و قدرته على التكيف و التأقلم مع المتغيرات المختلفة.
6. أسلوب التحفيز: فالأسلوب الذي يعتمد مختلف صور الثواب و العقاب يشجع العاملين غالبا على إعادة تكرار السلوك الذي ينطوي على تحقيق المنافع المتوقعة له، أما الأساليب الشخصية و الغير موضوعية في الترقية أو التقييم أو المكافأة فإنها تؤدي إلى اللامبالاة وزيادة دوران العمل و التغيب، ما ينعكس سلبا على الأداء الوظيفي.
7. الاستقرار و الأمن الوظيفي: و تمثل مختلف أبعاد الضمان الاجتماعي و الصحي و المنافع الوظيفية المقترنة بالمنظمة من أمن و استقرار و ثبات (حمود، 2002، الصفحات 167, 168).

و أشار الطويل بأن المناخ التنظيمي يتأثر بعشرة أبعاد تحدد نوع مناخه العام و ذلك على النحو التالي:

1. بناء المهمة في النظام و ذلك من خلال وضع تفصيلات محددة للمهام و الأدوار التي يشتملها النظام.
2. المكافأة في النظام بتحديد أسس العلاوات و المكافآت و الرواتب.
3. اتخاذ القرارات في النظام و ذلك بتحديد الأسس المعتمدة في عملية صنع القرارات و تفويضها.
4. الانجاز في النظام بتحديد المنطلقات التي يعتمدها العاملون لبعد الإنجاز و مدى تأكيدهم على تحقيق ذلك من خلال العمل.
5. التدريب و التطوير في النظام، و يتضمن ذلك تحديد الأسس التي يعتمد عليها في تحسين و تطوير أداء الفرد.
6. الأمن الوظيفي في النظام.
7. الانفتاح في النظام، و يتضمن ذلك مدى إحساس العاملين في النظام بمقدرتهم على الاتصال و التواصل مع المرؤوسين و فيما بينهم.
8. المعنوية و المكانة في النظام، أي مدى شعور العاملين في النظام بالرضي عن عملهم و درجة انتمائهم لمهامهم و أدوارهم بشكل خاص و للنظام ككل بشكل عام.
9. التقدير و الدعم في النظام، و يتضمن هذا البعد شعور العاملين باهتمام إدارة النظام بعملهم، و مدى تشجيع النظام و تقديره و دعمه و مساندته لذلك.
10. مرونة النظام و قدرته على التكيف (الطويل، الإدارة التعليمية : مفاهيم و آفاق، 2006، صفحة 143، 145).

أما ليتوين و سترينجر (Litwin & Stringer) فقد حددا أبعاد المناخ التنظيمي فيما يلي:

1. درجة الشعور بوجود معايير موضوعية لتقييم الأداء.
2. درجة التشجيع على إبداء الرأي الآخر و الكيفية التي يتم بها إدارة الصراعات التنظيمية.
3. درجة الشعور بالانتماء للمنظمة.
4. درجة التشجيع على تحمل المخاطرة و الإبداع.
5. درجة الشعور بالمسؤولية و مدى الحرية التي يتم التمتع بها عند اتخاذ القرارات.
6. الهيكل التنظيمي بما يعني درجة المركزية في السلطة و المرونة و إجراء العمل.
7. درجة الدفء في العلاقات بين الأفراد بعضهم البعض.
8. درجة التأييد التي يمكن أن يتلقاها الفرد من رؤسائه أو من مرؤوسيه، نظم المكافآت و لاسيما الأسلوب الذي يتم به معاقبة المقصرين (الصيرفي، السلوك التنظيمي، 2005، صفحة 336).

بناءًا على ما سبق يرى الباحث بأن الدراسات التي تم استعراضها قد اختلفت و تباينت بشأن تحديد أبعاد المناخ التنظيمي، فنجد بعضها ركز على التطرق لتلك الأبعاد بالاتساع و البعض الآخر تناولها باقتضاب، كما أن أغلب الاجتهادات التي تصدت لدراسة أبعاد المناخ التنظيمي انحصرت في تقديم تفصيلات أكثر لبعد معين أو لمجموعة من الأبعاد التي لها علاقة مباشرة بالمناخ التنظيمي، كما أكدت تلك الدراسات أن لكل منظمة مناخها التنظيمي الخاص بها، و أن الأبعاد التنظيمية المعتمدة تختلف و تتنوع من دراسة إلى أخرى حسب طبيعة و نشاط المنظمة.

4-2- نماذج المناخ التنظيمي:

توجد العديد من النماذج التي حددت أبعاد المناخ التنظيمي، وفيما يلي عرض لبعض هذه النماذج:

4-2-1- نموذج هالبن وكروفت (Halpin and Croft):

حيث يرى هالبن أن الطريقة التي يسلك فيها المسؤول التربوي تؤثر على الطريقة التي يتم بها التفاعل بين العاملين في النظام، و بينهم و بين إدارة النظام، وقد حدد **هالبن و كروفت** عام 1963 أربعة أوجه لسلوكيات المسؤول التربوي وهي كالآتي:

- المنعزل المتحفظ (AlooFness): وتعني ابتعاد المسؤول نفسياً و فعلياً عن العاملين معه، مع المحافظة على مستوى من العلاقة الرسمية مع الجميع.

- المؤكد على الإنتاجية (Producation Emphasis): و تعني تركيز المسؤول على بعد الإنتاج و الإشراف المباشر على العاملين معه، مؤكدًا و بشيء من الحزم على كم الأداء و حجمه.
- الدافع المحرك (Thrust): يتميز هذا المسؤول بالحيوية و الممارسة الناشطة لأبعاد دوره، و اهتمامه بأن يقدم نموذجاً و قدرة حية للعمل الدؤوب و الجاد يقتدي بها العاملون معه.
- المراعي للآخرين (Consideration): و يتميز هذا المسؤول بالاهتمام بالعاملين معه فهو لطيف في تعامله، إنساني في توجهه، مهتم بخدمة العاملين معه و مساعدتهم.

أما سلوك المعلمين، و العاملين فهناك أربعة أبعاد تميز السلوكات الجماعية للعاملين و هي كالآتي:

- التحرر من العمل (التباعد) (Disengagement): و هي تشير إلى عدم الاندماج النفسي و المادي الذي يسود جماعة العاملين في النظام، كما يسود علاقتهم مع إدارة النظام.
- العرقلة في العمل (الإعاقة) (Hindrance): إذ يشير إلى تزايد ثقل أعباء العاملين بمهام رتيبة و مسؤوليات ليس لها علاقة بالضرورة بطبيعة الدور الذي يشغلونه.
- الذكاء المتوقد في العمل (المرح) (Espirt): و يشير إلى حيوية و نشاط العاملين، و إلى مستوى مرتفع من المعنويات لديهم، مما ينعكس أثره على درجة التزام إيجابية نحو العمل.
- الألفة الحميمة في العمل (Intimacy): و تشير إلى درجة التشاركية و الاندماجية و الألفة التي تسود بين العاملين، و إلى إشباع متطلبات الحاجات الاجتماعية لديهم، و الذي من شأنه تعميق روح الزمالة، التي تتجاوز حدود الدور مما ينعكس ايجاباً على مناخات العمل في النظام (الطويل، الإدارة التعليمية مفاهيم و آفاق، 2001، الصفحات 147, 148).

4-2-2- نموذج ستيرن و ستينهوف (Stern and Steinhoof):

حدد **ستيرن و ستينهوف** عام 1965 أبعاد المناخ التنظيمي في النقاط التالية:

- المناخ الذهني.
- مستويات التحصيل.
- الكرامة الشخصية.
- الفاعلية التنظيمية.
- النظام.
- السيطرة على النبض.

و يشير كل من جوهر و علي أن في هذا النموذج خلطاً بين أبعاد المناخ التنظيمي، و بين المناخات التنظيمية، بل و بين علاقة المناخ التنظيمي ببعض المتغيرات التعليمية (جوهر و الدسوقي، 2004، صفحة 69).

4-2-3- نموذج ليكرت (Likert):

يعد **ليكرت** من أوائل المهتمين بالمناخ التنظيمي و المشخصين لتأثيراته على كفاءة المنظمة و انتاجيتها و على تحقيق الأهداف المجتمعية الأخرى، و قد استنتج من خلال نموذجه الفكري أن العوامل البيئية (المدخلات) التي تولد العوامل الوسيطية (المناخ) هي التي تقرر نوع المخرجات النهائية للمنظمة، و قد فرق بين العوامل الظاهرة "Overt" و العوامل الباطنة "Covert" التي يتشكل منها المناخ التنظيمي، و لقد حددت مكونات المناخ و عناصره بستة متغيرات هي:

- الإتصالات.
- القرارات.
- الضغوط.
- الحوافز.
- التكنولوجيا.
- الاهتمام بالعاملين (الكبيسي، 1998، صفحة 64).

4-2-4- نموذج ليتوين و سترنجر (Litwin and Stringer):

يرى **ليتوين و سترجر** أن للمناخ التنظيمي تسعة أبعاد و هي كالآتي:

- الهيكل التنظيمي.
- المسؤولية.
- المكافأة.
- المخاطرة.
- الدفء.
- الدعم والتشجيع.
- المعايير.
- التعارض (الصراع).
- الانتماء (الذنيبات، 1999، صفحة 34)

4-2-5- نموذج كويز و توماس (Koys and Tomas):

فقد حددا عناصر المناخ التنظيمي كما يلي:

- الاستقلالية: و تعني إدراك الفرد لدرجة المشاركة داخل التنظيم.
- الثقة: و تعني إدراك الفرد لمدى قدرته على الاتصال بحرية و بوضوح مع أعضاء التنظيم في المستويات العليا، مع اطمئنانه بأن ذلك لن يؤثر على مستقبله الوظيفي.
- ضغط العمل: و تعني إدراك الفرد لضغط الوقت فيما يتعلق بإنهاء المهام الموكلة إليه.
- الدعم: و تعني إدراك الفرد لدرجة تحمل سلوك الأفراد من قبل الإدارة.
- التقدير: و تعني إدراك الفرد بأن عطاءه محل تقدير من قبل الإدارة.
- العدالة: و تعني إدراك الفرد سلوكيات المنظمة على أنها عادلة فيما يتعلق بنظام المكافآت و الترقيات.
- الإبداع: و يعني درجة التشجيع للتغيير الهادف و التجديد و مدى تحمل المخاطرة (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، صفحة 223).

4-2-6- نموذج مايلز (Miles):

قام **مايلز** بإعداد نموذج لوصف التنظيم الإداري السليم في المدرسة، و قد حدد **مايلز** عشر خصائص كمؤشرات للصحة في المدرسة:

- التركيز على الأهداف: فالأهداف واضحة و محددة للأعضاء، و مقبولة و قابلة للتحقيق.
- كفاية الاتصال: الاتصال الأفقي و الرأسي مما يؤدي إلى القدرة على تحسس المشكلات الداخلية.
- الاستخدام الأمثل للسلطة: توزيع السلطة متساو، فالمرؤوسون لديهم القدرة على التأثير في الرؤساء، و الرؤساء لديهم القدرة نفسها.
- الاستخدام الامثل للموارد: الطاقات و القوى البشرية مستخدمة بطريقة جيدة فلا يوجد أعمال كثيرة فوق طاقة الافراد أو أعمال قليلة تؤدي إلى البطالة.
- التلاحم: الافراد مرتبطون بعضهم ببعض و بالمؤسسة، و لا يرغبون في الانتقال منها.
- الروح المعنوية: يظهر في المؤسسة إحساس عام بالسلامة و الرضا عن العمل.
- الابداع: تستحدث المؤسسة الطرق و الاجراءات الجديدة، و تتجه بإستمرار نحو أهداف جديدة.
- الاستقلالية: تظهر المؤسسة إستقلالها عن البيئة المحيطة و لا تستجيب للضغوط بطريقة سلبية.
- التكييف: تتمتع المؤسسة بالقدرة على إستحداث التغيرات الاجابية المؤدية إلى نموها و تطورها.
- كفاية حل المشكلات: تحل مشكلات المؤسسة بأقل مجهود (العتيبي م.، 2007، الصفحات 47, 48).

4-2-7- نموذج كامبل و آخرون (Cambell et al):

من الاسهامات الجادة في هذا الجانب ما قدمه "**كامبل و زملائه**" فقد تمكنوا من تحديد عشرة أبعاد أساسية للمناخ التنظيمي، و هي صالحة للإستخدام في منظمات ذات نوعيات مختلفة، و هذه الأبعاد هي:

- هيكل بناء المنظمة.
- المكافآت و العقاب.
- مركزية القرارات.
- الإنجاز.
- التدريب و التطوير.
- المخاطرة و الامان.
- الصراحة و الصدق.
- المعنوية و المكانة.
- التميز و التشجيع.
- كفاءة و مرونة المنظمة بشكل عام (سليمان، 1987، صفحة 40).

4-2-8- نموذج فورهاند و جلايمر (Forhand & Glimer):

حدد الباحثان **فورهاند و جلايمر** أربعة أبعاد أساسية للمناخ التنظيمي تتمثل في:

- الهيكل التنظيمي: و يتضمن متغيرات فرعية مثل حجم المنظمة، درجة الرسمية في الاجراءات و درجة الحرية التي يتمتع بها الافراد عند إتخاذ القرارات.
- درجة تعقد التنظيم: و يدل ذلك على عدد المستويات الادارية، الأنظمة الفرعية و طبيعة تداخل العلاقات بينها.
- إتجاهات الأهداف: و يشير ذلك إلى الوزن و الأهمية التي توليها المنظمة لكل من الأهداف الخاصة.
- نمط القيادة: و هو يعني إذا كان نمط متسلطا أو نمط يعتمد على المشاركة و تبادل الرأي في المواقف أو المشاكل المختلفة (شامي، 2010، صفحة 26).

4-2-9-نموذج دوني و زملاؤه (Downey & al.):

وفق هذا النموذج فإن المناخ التنظيمي يتكون من ستة أبعاد رئيسية هي:

- اتخاذ القرار.
- الدفء.
- المخاطرة.
- الإنفتاح.
- المكافآت.
- الهيكل التنظيمي (أبوبكر م.، 2003، صفحة 203).

4-2-10- نموذج فريدردار و جرينبرج (Friedeardar & Greenberg):

وفق هذا النموذج فإن المناخ التنظيمي يتكون من سبعة أبعاد رئيسية هي:

- التحرر.
- العوائق.
- الروح المعنوية.
- الألفة و المودة.
- التخفيضات.
- التأكيد على الإنجاز.
- المكافأة (أبوبكر م.، 2003، صفحة 203).

4-2-11- نموذج ستيرز (Steers):

قدم **ستيرز** نموذج توافقي لإعتماده على نتائج البحوث التطبيقية و الدراسات النظرية التي تمت من خلال العقد الماضي، و يعكس هذا النموذج أيضا الأبعاد و المتغيرات الاساسية الأكثر شيوعا في الوقت الحالي من المناخ التنظيمي و هي:

- السياسات و الممارسات الإدارية.
- هيكل المنظمة.
- التقنية المتاحة داخل المنظمة.
- البيئة الخارجية للمنظمة الإقتصادية و السياسات الإجتماعية (أبوبكر م.، 2003، صفحة 303).

4-2-12- نموذج مسح المنظمات (Survey Of Organizations SOO):

و الذي طوره معهد مراجعة البحوث بجامعة ميتشغان، و كانت عناصر المناخ التنظيمي التي قسمها هذا النموذج كما يلي:

- الإستعداد التكنولوجي.
- مدى الاهتمام بالموارد البشرية.
- إنسياب الإتصالات.
- مستوى الدافعية.
- عمليات صنع القرار.

و قد أوضحت الدراسات التي استخدمت هذا النموذج أن المناخ التنظيمي الجيد عادة ما يرفع الانتاجية و يحسن جودة بيئة العمل و معنويات العاملين (مصطفى أ.، 2006، الصفحات 413, 414).

و على ضوء ما سبق نخلص إلى أنه تعددت و تنوعت نماذج المناخ التنظيمي و أسفرت الجهود عن ظهور عدة دراسات و بحوث يتناول جانب منها تطوير مفهوم المناخ التنظيمي و تحديد أبعاده الأساسية و ما يتفرع منها من متغيرات و خصائص، كما تعرضت في الجانب الآخر إلى تحديد نوعية المناخ التنظيمي الملائم و إمكانية الإعتماد عليه في تفسير درجة الرضا الوظيفي و مستوى أداء العاملين و إمكانية زيادة نجاعته و فعاليته من خلال أنظمة الإدارة بالأهداف و كذا برامج التدريب لتنمية العلاقات الانسانية داخل المؤسسات و المنظمات.

5- عناصر المناخ التنظيمي:

من خلال مراجعة الأدبيات الإدارية التي تناولت المناخ التنظيمي و آراء الكتاب و الباحثين، يلاحظ تداخلا واضحا بين عناصر المناخ التنظيمي و أبعاده، فهناك من يشير إلى أن العناصر هي الأطر العامة التي تستوعب أبعاد المناخ التنظيمي(القريوتي م.، 1994، صفحة 318).

و لقد قام الباحث بإستخلاص عدد من العناصر بما يتناسب و طبيعة الدراسة و هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، نمط الاتصال، الحوافز المقدمة و المشاركة في إتخاذ القرارت) و لقد إعتمدنا هذه العناصر بالنظر إلى تكرارها في أغلب نماذج و دراسات المناخ التنظيمي، كما أنها تساهم في تكوين

صورة أكثر وضوحا عن طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المنظمة، و سيتم إستعراض هاته العناصر بشئ من التوضيح كما يلي:

5-1- الهيكل التنظيمي:

هو عبارة عن البناء أو الشكل الذي يحدد التركيب الداخلي للعلاقات السائدة في المنظمة، فهو يوضح التقسيمات أو الوحدات الرئيسية و الفرعية التي تضطلع بمختلف الأعمال و الأنشطة التي يتطلبه تحقيق أهداف المنظمة (حمود، 2002، صفحة 169).

و هو يشمل حجم المنظمة و نمط السلطة و نمط إتخاذ القرارات، ذلك أن طبيعة الهيكل التنظيمي و نظرة العاملين في التنظيم إليه تؤثر في قدرتهم على المشاركة و الإبداع، فإذا كان الهيكل التنظيمي جامدا و غير مرن و لا يتيح مجالا لأية علاقات للعاملين خارج إطاره، فإن ذلك يؤدي بالعاملين إلى التخوف من أية اتصالات خارج هذا الإطار، و يجعلهم غير متحمسين لإقتراح ما من شأنه تحسين العمل، و على العكس من ذلك فإن الهيكل التنظيمي المرن و الذي ينظر إليه كأساس عام لتحديد العلاقات التنظيمية يمكن له أن يتطور ليستوعب المتغيرات المستجدة، و يشجع العاملين على الاجتهاد لتطويره و تحسينه مما يساعد على تحقيق الأهداف (القريوتي م.، السلوك التنظيمي، 1993، صفحة 219).

و الهيكل التنظيمي أيضا هو الشكل العام للمؤسسة الذي يحدد أسمها و شكلها و إختصاصاتها و مجال عملها، و تقسيمها الاداري و تخصصات العاملين و طبيعة العلاقات الوظيفية بين العاملين و بين الرؤساء و المرؤوسين و بين الادارات المختلفة، و ارتباطها الإداري بالمنظمات الأعلى و المنظمات الموازية.

و يعتبر الهيكل التنظيمي من أهم عناصر المناخ التنظيمي من حيث: مدى تناسبه مع مجال عمل المؤسسة و تخصصها، و إستعابه لإحتياجاتها من الوظائف و التخصصات، و قدرته على الوفاء بإحتياجات العمل من العلاقات الوظيفية، و مساهمته في تبسيط إجراءات العمل، و تحقيق السلاسة في إنسياب القرارات و الأوامر و التوجيهات من الإدارة العليا على الإدارات الوسطى و الإشرافية و التنفيذية، و كذلك انسياب الإقتراحات و الأفكار من التنفيذين و الإدارات الوسطى. و الإشرافية إلى الإدارة العليا، و بمساهمته في تحقيق هذه الأهداف تتجلى أهميته كعنصر إيجابي في المناخ التنظيمي، أما إذا كان يساهم بسلبية تجاه تحقيق هذه الأهداف فإنه بذلك يعتبر عنصرا معوقا.

و يعبر الهيكل التنظيمي عن خاصية الإستقرار النسبي في بيئة العمل في المؤسسة و يتشكل نتيجة لفلسفة الإدارة العليا و ممارساتها، بالإضافة إلى نظم و سياسات العمل في المنظمة (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 296).

5-1-1- خطوات بناء الهيكل التنظيمي:

يتطلب بناء الهيكل التنظيمي المرور عبر خطوات نوجزها كما يلي:

- تحديد الأهداف التفصيلية أو التشغيلية التي يريد التنظيم تحقيقها تمهيدا لتحديد الهيكل الملائم لهذه الأهداف فهي إذن الخطوة الاولى في عملية رسم البناء المناسب.
- تحديد أوجه النشاط اللازمة للوصول .
- تجميع النشاطات في شكل وظائف، و وضع وصف متكامل لكل وظيفة.
- تجميع النشاطات و الوظائف في شكل تقسيمات إدارية.
- تحديد العلاقات بين الأقسام داخل الإدارة، و علاقة هذه الإدارة بالإدارات الأخرى.
- وضع خريطة تنظيمية و دليل تنظيمي يتضمن الأقسام و الوظائف و إختصاصات كل منها و العلاقة بينها (شقبوعة، 2001، صفحة 124).

5-1-2- مبادئ بناء الهيكل التنظيمي:

حتى يسهم البناء التنظيمي في تحقيق الهدف المنشود من إقامته فإنه لابد أن يقوم على المبادئ التالية:

- التوازن: و يقصد به تحقيق التوازن بين الصلاحيات و المسؤوليات الممنوحة للفرد و التوازن في نطاق الإشراف و خطوط الإتصالات الوظيفية و اعتماد وحدة الأوامر الصادرة من المستويات الإدارية المختلفة.
- المرونة: و تتطلب المرونة قابلية الهياكل التنظيمية المراد تصميمها لاستيعاب التعديلات التنظيمية المستمرة، تبعا للتغيرات في البيئة الداخلية و الخارجية.
- الإستمرارية: يشير مبدأ الاستمرارية إلى ضرورة اعتماد القواعد العلمية الرصينة في بناء الهياكل التنظيمية، إلى جانب إستشراف التغيرات المستقبلية دون أن تتعرض الهياكل التنظيمية لتغيرات جوهرية متكررة من شأنها إرباك البناء الهيكلي التنظيمي (حمود، 2002، صفحة 169).

5-1-3-أنواع الهياكل التنظيمية:

يصنف الكتاب و الباحثون أنواع الهياكل التنظيمية حسب نموذجين رئيسيين هما:

- **النموذج الآلي أو البيروقراطي:**

و يتسم هذا النموذج بالبساطة و وضوح خطوط السلطة و المسؤولية و طول الهيكل التنظيمي، مع نطاق إشراف ضيق، و يتم فيه إنجاز العمل وفق القواعد و الأنظمة كما تتركز سلطة اتخاذ القرار في قمة السلم الهرمي و يتعامل كل فرد مع الآخرين و مع العملاء بشكل رسمي، و يعاب على هذا النموذج أنه يفتقر إلى المرونة و القدرة على التكيف.

- **النموذج العضوي:**

و يوصف هذا النموذج بالبساطة النسبية و غموض هيكل السلطة، و يعتبر التنسيق الأفقي هام مثل التنسيق الرأسي حيث يؤكد على إثراء العمل و توسيع نطاقه بدلا من التخصص الشديد، و ينظر للأهداف على أنها غاية و أن الأهداف الوظيفية وسائل لتحقيقها، و تشارك فيه مختلف الوحدات و المستويات في وضع استراتيجيات المنظمة، و تنساب فيه المعلومات بحرية في جميع الإتجاهات و تصل الأفكار إلى الإدارة العليا بسرعة دونما تقيد بالتسلسل الإداري. و يعاب على هذا النموذج أنه يفتقر إلى الثبات أو الإستقرار و أنه يفتقر إلى الدقة و البساطة.

و تجدر الاشارة هنا إلى وجود أنواع شتى من الهياكل التنظيمية تقع ما بين النموذجين السابقين بحيث يغلب على بعضها خصائص النموذج الآلي و على البعض الآخر خصائص النموذج العضوي (حريم، السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في المنظمات، 2004، صفحة 143).

5-1-4- أهمية الهيكل التنظيمي في الادارة المدرسية:

يسهم الهيكل التنظيمي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال:

- يساعد على تسهيل تحقيق الأهداف الموضوعة للمدرسة، كما تسهل على الموظفين القيام بمهامهم عن طريق تحديدها و بيان علاقتها بتحقيق الأهداف المطلوبة.
- يساعد على تحديد مراكز السلطة.
- يساعد على توضيح علاقات الأفراد العاملين داخل المدرسة بعضهم ببعض.

- يساعد على توضيح مراكز اتخاذ القرارات الرسمية، كما يوضح في الوقت نفسه مدى إمكان اتساع شبكة اتخاذ القرارات.
- يبين طرق الإتصال الرسمية بين مدير المدرسة و المعلمين (الجبر، 2002، صفحة 274).

5-2- نمط القيادة:

إن النمط القيادي المتتبع في المنظمة من العناصر الأساسية لنجاح الإدارة و فاعليتها، إذ أن القيادة و أنماطها ذات أثر كبير في حركية الجماعة و نشاط المنظمة و في خلق التفاعل الإنساني اللازم لتحقيق أهداف الفرد و المنظمة على حد سواء (حمود، 2002، صفحة 170).

و تعرف القيادة بأنها أفراد يوجدون بالجماعات و المنظمات يكون لهم التأثير الأكبر على الآخرين، كما أنها إجراءات يؤثر شخص ما بمقتضاها على باقي أعضاء الجماعة لتحقيق أهداف محددة للجماعة أو المنظمة (جرينبرج و براون، 2004، صفحة 622).

و القيادة هي عملية التأثير الذي يوصف بأنه عملية إرشاد نشاطات أعضاء المنظمة في تحديد الإتجاهات (المقاصد) التي تقود للحصول على أهداف نظام الإدارة (النعيمي، 2008، صفحة 93).

و القيادة أيضا هي القدرة التي توجه الأفعال و الجهود الضرورية لإنجاز مهمة القائد بحد ذاته و أتباعه (Duluc, 2003, p. 62).

كما أنها القدرة على حث الآخرين على القيام بأنشطة يرتبها القائد أو أنها سيطرة معينة يمتلكها الفرد على أساس أن يؤثر في سلوك الآخرين (مروان، 2000، صفحة 121).

و بذلك يكون التأثير محور القيادة، و هذا التأثير يكون من خلال فرد يتمتع بصفات معينة تجعله قادرا على ممارسة هذا التأثير بفعالية، سواء على المرؤوسين في العمل، زملاء، أو أعضاء في جماعة أو تنظيم غير رسمي (ماهر، السلوك التنظيمي : مدخل بناء المهارات، 2003، صفحة 294) .

و كما أن القيادة لا تحدث في وقت معين فهي سيرورة السلوكيات التي تدفع الفرد أو الجماعات لتحقيق أهدافهم المحددة (Robert, Weinberg, & Gould, 1997, p. 207).

و القيادة كذلك هي فن التأثير في المرؤوسين، لإنجاز المهام المحددة لهم بكل حماس و إخلاص، و هي أنواع منها الأوتوقراطية التي تتميز بالمركزية و التسلطية و العقاب و الاتصال الهابط، و الاتجاه الواحد مما يحد من تبادل الأراء و الأفكار و المشاركة و الإبداع، و منها الديمقراطية القائمة على اللامركزية

و تفويض السلطة و الإتصال ذي الإتجاهين، و النواب مما يشجع التفاعل و تقديم الأفكار الخلاقة و الإبداع (العميان م.، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، 2005، صفحة 305).

و يلاحظ أنه رغم تعدد التعاريف و اختلافها في بعض التفاصيل إلا أنها تتفق على أهمية التوجيه و التأثير على سلوكيات الجماعة و العاملين و دفعهم راغبين نحو تحقيق أهداف المنظمة و غاياتها (الصيرفي، السلوك الإداري: العلاقات الانسانية.، 2007، صفحة 157).

و يؤثر نمط القيادة السائد في كل مؤسسة تأثيرا كبيرا على تحديد نوع المناخ التنظيمي الذي يعمل الأفراد في ظلاله، و يؤكد على ذلك الطويل بقوله حينما تكون ممارسة الإدارة و سياساتها مبنية، و قائمة على التشاور و المشاركة في عملية صنع القرارات، و على إحترام و تقدير الإعتبارات الذاتية و الشخصية للعاملين فيها، فإن شعورا بالثقة المتبادلة و الصراحة و تحمل المسؤولية في إنجاز العمل يكون عاليا بين الأفراد، مما يسهم في تطوير اتجاهات إيجابية نحو المؤسسة، و نحو العاملين فيها، و هذا من دلائل إيجابية مناخها التنظيمي (الطويل، الإدارة التعليمية مفاهيم و آفاق، 2001، صفحة 142).

5-2-1-مصادر قوة القيادة و تأثيرها:

لقد اهتم الكثير من الكتاب و الباحثين بكيفية ممارسة عملية القيادة و مصادر القوة و وسائل التأثير التي يستخدمها القائد في التأثير على مرؤوسيه لتحقيق أهداف الإدارة، و من أهم هذه المصادر و الأدوات ما يلي:

- **القوة المشروعة:** استخدام السلطة الرسمية التي يخولها له منصبه أو الوظيفة التي يشغلها في السلم الهرمي للمنظمة.
- **قوة المكافأة:** التأثير في المرؤوسين بإستخدام وسيلة الحوافز الإيجابية المعنوية أو المادية مثل منح زيادة في الراتب أو ترقية أو امتيازا في العمل.
- **قوة الإكراه أو العقاب:** و تستند إلى خوف المرؤوس من قيام الرئيس بفرض عقوبة عليه في حال عدم إلتزامه أو موافقته على أفعال و اتجاهات الرئيس، أو استخدام الحوافز السلبية مثل الخصومات المالية أو الإنذار بالفصل أو غيرها.
- **قوة الإقتداء أو الإعجاب:** تزداد قوة تأثير المدير على أتباعه إذا ما نال إعجابهم و تقديرهم بسبب ما يتمتع من خصائص و سمات شخصية.

- **قوة الخبرة:** التأثير في المرؤوسين من خلال ما يتمتع به المدير ذاته من خبرة و مهارة و كفاءة و مقدرة فنية و إدارية و سلوكية، حيث يدرك الجميع أنه رجل يعلم و يفهم ما يفعله الآخرون، مما يزيد من احترام المرؤوسين له و إمتثالهم له.
- **قوة القهر و الإجبار:** التأثير على المرؤوسين من خلال استخدام النفوذ الشخصي للمدير لإجبار الفرد على السلوك بالطريقة التي يريدها القائد حتى و لو بدون رضاهم (حريم، السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في المنظمات، 2004، صفحة 197).

5-2-2-أساليب القيادة:

يتأثر الأسلوب القيادي بشخصية القائد و شخصيات التابعين و البيئة الداخلية و البيئة الخارجية التي تؤثر على المنظمة و من أبرز الأنماط القيادية:

- **القيادة الأوتوقراطية أو التسلطية:** كلمة أوتوقراطي هي في الأصل كلمة لاتينية تعني حكم الفرد الواحد، و لذلك تعني خضوع العاملين في المنظمة لأوامر و نفوذ و سلطة شخص واحد منها، و في هذه الإدارة يعمل المدير على:
  - تركيز معظم السلطات في يده و التي تشمل جميع الأمور صغيره و كبيرها و من ثم يلعب المدير الدور الرئيسي بينما يكون دور المعلمين العاملين ثانوي.
  - ضرورة طاعة جميع العاملين لأوامره و قراراته بدون مناقشة أو تردد فعلى سبيل المثال على المعلم التنفيذ و لا حق له في إبداء الآراء و المناقشة.
  - الانفراد في اتخاذ القرارات و عدم الإهتمام بمشاركة العاملين في عملية اتخاذ القرار.
  - عدم الإهتمام بالإتصالات الإدارية داخل المنظمة و في الإجتماعات المدرسية.
  - عدم مرعاة الفروق الفردية و بالتالي عدم مراعاة العلاقات الإنسانية للمعلمين و التلاميذ في المدرسة.
  - التطبيق الحرفي للوائح و القوانين بعد تفسيرها من وجهة نظره بدون مراعاة للعلاقات الانسانية داخل العمل.
- **القيادية الديمقراطية:** هذا النوع من القيادة على النقيض من القيادة التسلطية أو الدكتاتورية حيث يهدف إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين و محاولة مشاركتهم في اتخاذ القرارات فالقائد الديمقراطي يشارك السلطة مع الجماعة و يأخذ رأيهم في معظم قراراته، هذه المشاركة بين القائد و مرؤوسيه ينتج عنها رفع الروح المعنوية للأفراد و زيادة ولائهم و التزامهم كما يشعر الفرد بأهميته و قيمته في المؤسسة، و تقوم الإدارة الديمقراطية على العديد من الأمور نذكر منها:

- الإهتمام بالعلاقات الإنسانية، و كذلك محاولة رفع الروح المعنوية للعاملين بالمؤسسة.
- المشاركة في اتخاذ القرار.
- الإهتمام بالنمو المهني للمعلمين و تشجيعهم على الإطلاع و حضور الدورات و عقد اللقاءات الدورية بين المعلمين من ذوي التخصص الواحد.
- العمل على تحقيق العدالة الإجتماعية بين العاملين.
- الإهتمام بالإتصالات الجيدة داخل المدرسة و من أهمها الإجتماعات المدرسية.
- تهيئة مناخ المدرسة السليم و الملائم لتوفر العلاقات الإنسانية بين أفراد المدرسة على أساس من الإحترام و الود و التعاون المتبادل.
- العمل على تطوير العملية التعليمية من أجل تعليم أفضل.

- **القيادة الترسلية أو المتفرجة (الفوضوية)**: و هي القيادة التي تعطي القاعدة الحرية المطلقة في ممارسة نشاطها و اتخاذ القرار و يصبح القائد كالمستشار فهو لا يسيطر على القاعدة مباشرة و إنما يحاول توجيهها بطريقة غير مباشرة.
- و يتميز هذا الأسلوب بإتاحة الفرصة للإنطلاقات الإبداعية و يعزز الثقة بين القاعدة و القمة، و قد أثبتت الدراسات أن القيادة غير الموجهة تؤدي إلى أن يسعى أفراد المجموعة للسيطرة عليها فينتج عن ذلك الصراع داخل المجموعة و فقدان روح التعاون بين أفرادها، و هذا النمط من القيادة يقوم على:
  - منح حرية التصرف للجميع (معلمين و تلاميذ) لكي يفعل كل فرد ما يشاء، و يراه مناسبا من وجهة نظره مع المغالاة في ذلك.
  - عدم تدخل المدير في أداء العاملين سواء بالتوجيه أو بالأمر أو النهي.
  - العمل على إرضاء جميع العاملين.
  - عدم الإهتمام بعقد الإجتماعات المدرسية.
  - التسيب داخل المدرسة.
  - ليس للعمل فلسفة واضحة أو سياسة مرسومة محددة.
  - عدم وجود القدوة للمعلمين في المدرسة.
  - ضياع الوقت و تبديد الجهد و إشاعة الفوضى.

و لقد أكد المتخصصون في مجال الإدارة التعليمية أن نمط القيادة الديمقراطية يعتبر أفضل الأنماط التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية الحديثة و على العكس من ذلك فإن النمطين الآخرين يسببان

الإضطراب و الخلل لإنحرافهما عن أساسيات الفكر الإداري المعاصر(فليه و عبد المجيد، 2005، الصفحات 232-239).

مما سبق يرى الباحث أن النمط القيادي للمدير يعتبر عاملا مهما في تحديد طبيعة المناخ التنظيمي للمؤسسات التربوية.

5-3- نمط الإتصالات:

تعرف الإتصالات بأنها "نقل و استقبال المعلومات من شخص لآخر و هي وسيلة توحيد الأنشطة المتعددة للمنظمة"، و تعرف الإتصالات أيضا بأنها "عملية تبادل المعلومات بين المرسل و المستقبل و إدراك مضمون هذه المعلومات "(علاقي، الادارة: دراسة تحليلية للوظائف و القرارات الإدارية، 2000، صفحة 41).

و يعرف **توماس رونالد** (**Thomas G. Ronald**) الإتصال بأنه "عملية تبادل المعلومات أو التبادل المشترك للحقائق و الأفكار و الإنفعالات و تحقيق مفهومية مشتركة بين الأطراف المعنية في الأمر" (اللوزي و آخرون، 1999، صفحة 109).

أما **الطبيب** فيقول بأن الإتصال هو "الطريقة أو الكيفية التي يتم فيها نقل المعلومات أو التوجيهات أو الأفكار من شخص لآخر أو من مجموعة لأخرى، فهو العملية التي يتم عن طريقها التفاعل و التبادل بين الأفراد "(الطبيب، 1999، صفحة 171).

كما أن الإتصال هو تلك العملية التي تهدف إلى تدفق البيانات و المعلومات في صورة حقائق بين الوحدات المختلفة في مختلف الإتجاهات من هابطة و صاعدة و عرضية عبر مراكز العمل المتعددة من أعلى المستويات إلى أدناها داخل الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية و كذا بينها و بين المجتمع الخارجي و بالعكس (عزب، 2008، صفحة 205).

و يعد الإتصال وسيلة اجتماعية يتم من خلالها التفاهم بين الأفراد، و إيجاد حركية (ديناميكية) الجماعة يتم من خلالها نقل المعلومات و البيانات و الآراء و الأفكار، لغرض تحقيق الأداء المستهدف، و تعتمد كفاءة الإتصال على العديد من العوامل التي تتعلق عادة بطبيعة العمل و المناخ التنظيمي السائد إذ تؤثر و تتأثر به (حمود، 2002، صفحة 170).

و يشير المغربي إلى أن الإتصال الجيد هو الإتصال بإتجاهين (التواصل) لأنه يتيح للعاملين فرص إبداء الرأي و التعلم و التطور، و قد تبين بأن الإتصال في اتجاه واحد (تنازليا) فقط و ذلك بإصدار

الأوامر و التعليمات من أعلى و انسيابها إلى أسفل السلم الهرمي تؤدي بالعامل إلى الخمول في التفكير، و عدم المبالاة بإعتبار أن أفكاره و آراءه لا قيمة لها (المغربي ك.، 1995، صفحة 305).

و تسهم الإتصالات بصورة فعالة في تكوين المناخ التنظيمي و تحديد خصائصه، و فعالية الإتصالات تعني ببساطة أن هناك خاصية إيجابية أضيفت للمناخ التنظيمي، أما بطء الإتصالات و عدم فعاليتها تعني من ناحية أخرى أن هناك خللا في المناخ التنظيمي، فالإتصالات بمثابة الجهاز العصبي للتنظيم، لذا يعد وجود الإتصالات الفعالة مؤشرا هاما على وجود مناخ تنظيمي جيد (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 297).

5-3-1-أهمية الإتصال في الإدارة المدرسية:

تبدو أهمية الإتصال في عدة عناصر، نذكر منها:

- أن العاملين في المدرسة على اختلاف مستوياتهم يرغبون دائما في معرفة ماذا يؤثر في و على أعمالهم.
- أن العاملين في المدرسة بحاجة دائما لشرح سياسة العمل العامة و الأساليب التي تتبعها المدرسة لعمل ما (العجمي، 2000، صفحة 274).
- أن العاملين في المدرسة يهمهم أن تعرف أهم مشكلاتهم و بدائل الحلول الرسمية.
- أن الإتصال الجيد في المدرسة يساعد العاملين على تحديد خطط عملهم من أجل فاعلية أعلى للمدرسة.
- نقل المعلومات و الأوامر و الأفكار المتعلقة بالعمل (المغيدي، 2006، صفحة 246).
- تنظيم الموارد المادية و البشرية بطريقة فعالة تحقق أعلى كفاءة.
- تكوين علاقات إنسانية سليمة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي.
- تطوير العلاقة بين المدرسة و المجتمع المحلي.
- توجيه الأفراد داخل المدرسة و حفزهم نحو تحقيق الاهداف.
- اتخاذ القرارت المدرسية الرشيدة (الأغبري، 2000، صفحة 309).

5-3-2-أهداف الإتصال في الادارة المدرسية:

لعملية الإتصال داخل الإدارة المدرسية مجموعة من الأهداف نذكر منها:

- نقل التعليمات و التوجيهات و وجهات نظر المدير إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية.
- إطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة من أنشطة مختلفة.
- تزويد المعلمين بالأخبار المختلفة، و خاصة الإجتماعية منها لدعم الروابط الإنسانية بين الأساتذة.

- إكساب المستقبل خبرات جديدة و مهارات و مفاهيم جديدة، تساير التغير و التطور في العالم، و زيادة التفاعل الإجتماعي بين المعلمين و توطيد البعد الإنساني بينهم.
- خلق درجة من الرضى الوظيفي و الإنسجام و التخلص من الضغوط المختلفة.
- تحسين سير العمل الإداري من أجل التفاعل بين العاملين، و توجيه الجهود اتجاه الهدف المنشود.
- إمداد المدير و المشرف بالمعلومات و البيانات الصحيحة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة.
- الإتصال الفعال يمكن المدير من التأثير في المرؤوسين (العاملين)، و القيام بعمله من حيث التوجيه و الإشراف على أفضل وجه (كمال الدين و المتولي، 2004، صفحة 9).

5-3-3-أنواع الإتصال في الإدارة المدرسية:

5-3-3-1- الإتصالات الرسمية:

و هي إتصالات تتم و فق اللوائح و القنوات التنظيمية للمدرسة و يمكن تقسيمها إلى أربعة أقسام:

- **الإتصال الهابط (من أعلى إلى أسفل):** و يعني تدفق المعلومات و الأوامر و المقترحات من الرؤساء إلى المرؤوسين، و يقوم المدير هنا بدور المرسل و لا يستقبل دون الرغبة في أن يبادر الأساتذة بالمشاركة، بمعنى أن المدير هو محور الإتصال (العجمي، 2000، صفحة 284).
- **الإتصال الصاعد (من أسفل إلى أعلى):** هو اتصال صاعد و يتضمن عادة إجابات المرؤوسين على ما يصلهم من رؤساهم، و من مزايا هذا الإتصال، اشباع الحاجات الإنسانية للأساتذة بالإتصال بالمستويات الإدارية العليا، الأمر الذي يشعرهم بالرضى عن عملهم و الإحساس بديمقراطية الإدارة المدرسية،كما أن الإتصال يجب أن يشجع مدير المدرسة عليه، و إذا شعر المعلم أن أفكاره و اتجاهاته يحتاج إليها المدير فسوف ينتج عنه جوا ايجابيا (المغيدي، 2006، صفحة 255).
- **الإتصالات النجمية:** و هذا النمط الإتصالي أكثر فاعلية من الإتصالين السابقين فهو إتصال متعددة الإتجاه، و يكون من المدير إلى المعلم، و من المعلم إلى المدير، و من الطالب إلى المعلم، و من المعلم إلى الطالب، و من المدير إلى الطالب، و بالتالي يتيح لكل معلم أن يستفيد من الآخر، فالكل يعلم مفاهيمه و اتجاهاته، فعدد قنوات الإتصال كبيرة جدا، و المدير هنا ليس هو المصدر الوحيد للمعلومة، و هذا يؤدي إلى مجال أكبر للتفاهم و تبادل المعلومات و تقييم الإحتياجات، و ينمو هذا الإتصال في ضوء النمط الديمقراطي لمدير المدرسة.

- **الإتصالات الأفقية:** و هي الإتصالات التي تحدث بين الأفراد في نفس المستوى الإداري و يكون ذلك عادة للإشعار و التنسيق بين مختلف المصالح و الدوائر الإدارية(بوفلجة، 2006، الصفحات 38, 39).

5-3-3-2- الإتصالات غير الرسمية:

تتكون الجماعات غير الرسمية من أعضاء المنظمة و يربط بينهم خط إتصال غير رسمي يختلف عن نظام الإتصال الرسمي، و تستمد هذه الجماعات قوتها من مدى مساندة أعضائها لبعضهم البعض في ظل الظروف المشتركة التي تجمعهم، و يعرف الإتصال غير الرسمي بأنه: "الإتصال الذي يتم بين الأفراد و الجماعات و يكون عادة بدون قواعد محددة و واضحة، و يتميز بسرعته قياسيا بالإتصال الرسمي"(الشماع و حمود، 2000، صفحة 209).

و هو أيضا "اتصال دائم الحركة و التجدد و التغير و يتم عبر خطوط تنشر في اتجاهات متعددة و مختلفة دون أن تحدد الإدارة موضوعه أو طريقته أو تملك القدرة على السيطرة عليه سيطرة تامة، فإذا حاولت منعه في مكان ظهر في مكان آخر نظرا لإرتباطه بالطبيعة البشرية و بالبيئة الإنسانية، حيث يتعذر كبته تماما" (لوكيا، 2006، صفحة 237).

و عليه يرى الباحث بأن الإتصال غير الرسمي لا يظهر من خلال الهيكل التنظيمي للمنظمة، بل ينشأ عادة و تلقائيا نتيجة لروابط أو مصالح معينة و لتحقيق أهداف محددة.

يمكن لأنماط الإتصالات السائدة التأثير في خلق المناخ التنظيمي الملائم للإبداع و الإبتكار و المساهمة في اتخاذ القرارات، حيث أن الإتصال وسيلة اجتماعية يتم من خلالها التفاهم بين الأفراد، إذ يتم من خلالها نقل المعلومات و البيانات و الأفكار لغرض تحقيق الأداء المستهدف للمنظمة، و تعتمد كفاءة الإتصال على العديد من العوامل التي تتعلق عادة بطبيعة العمل و المناخ التنظيمي السائد، إذ أنها تؤثر و تتأثر به عادة، فهو الموقع المادي للأفراد و ما ترتبط بذلك من جماعات العمل الرسمية و أنماط العلاقات الغير رسمية من شأنها أن تخلق مناخا تنظيميا ملائما في خلق التفاعلات الإجتماعية الهادفة بين الأفراد و تنشيط دورهم و أدائهم في مجمل العمليات الهادفة (حمود، 2002، صفحة 297).

5-4- الحوافز:

يمكن تحديد مفهوم الحوافز على أنها مجموعة المؤثرات التي يجري استخدامها في إثارة الدافعية للفرد حيث أنها مؤثرات خارجية من شأنها أن تحرك السلوك الذاتي بإتجاه إشباع حاجات معينة يرغب في الحصول عليها (الفريجات، خضير، اللوزي، و الشهابي، 2009، صفحة 104).

و تعرف الحوافز في الأدبيات الإدارية و السلوكية بأنها "مجموعة من المؤثرات الخارجية تستهدف إثارة الدوافع الداخلية للفرد، و التي من شأنها أن توجه السلوك الإنساني إلى إشباع الحاجات و الرغبات" (Gibson, Ivancevich, Donnelly, & Konopaske, 2003, p. 104).

و في تعريف آخر الحوافز هي "عملية تنشيط واقع الأفراد (الموظفين) بطرق إيجابية أو سلبية بهدف زيادة معدلات الإنتاج و تحسين الأداء"(الطخيس، 2001، صفحة 109).

و الحوافز أيضا هي "الوسائل أو العوامل الخارجية التي تشبع حاجات العامل و توجه سلوكه على نحو معين" (المجدوب، 2002، صفحة 342).

و في رؤيا أخرى تعرف الحوافز بأنها "عوامل خارجية تشير إلى المكافآت التي يتوقعها الفرد في أدائه لعمله و التي يمكن أن تكون ذات طبيعة مادية أو ذات طبيعة معنوية"(القريوتي م.، السلوك التنظيمي، 2003، صفحة 36).

و يرى ماهر بأن الحوافز هي "بمثابة المقابل للأداء المتميز، و يفترض هذا التعريف أن الأجر (أو المرتب) قادر على الوفاء بقيمة الوظيفة، و بالتبعية قادر على الوفاء بالمتطلبات الأساسية للحياة، طبيعة الوظيفة، و قيمة المنصب، كما يفترض هذا التعريف أن الحوافز تركز على مكافأة العاملين عن تميزهم في الأداء، و أن الأداء الذي يستحق الحافز هو أداء غير عادي، أو ربما وفقا لمعايير أخرى تشير إلى استحقاق العاملين إلى تعويض إضافي يزيد عن الأجر"(ماهر، إدارة الموارد البشرية، 2007، صفحة 348).

5-4-1- أهمية الحوافز:

تعتبر الحوافز من أهم الوسائل التي تستخدمها الإدارة لرفع كفاءة الموارد البشرية في المنظمة، حيث تكمن أهميتها في ما يلي:

- زيادة مداخيل العاملين و خلق الشعور بالإستقرار و الولاء للمنطمة.
- تلافي الكثير من مشاكل العمل كالغياب، و دوران العمل السلبي، و انخفاض المعنويات، و الصراعات، مما يؤدي إلى خلق استقرار أعلى في موارد المنظمة البشرية، و وضوح و استقرار أهدافها على المديات القصيرة و الطويلة.
- يمكن للحوافز أن تقود إلى تطوير سلوك العمل في المنظمة و استقرار في قيم العمل التي تشكل النواة الرئيسية لما يسمى بالثقافة التنظيمية.
- تشير الكثير من الدراسات أن للحوافز دور كبير في زياد دافعية الأفراد العاملين في المنظمة و ضمان درجة إستقرارهم فيها (الهيتي، 2003، صفحة 252).
- التكامل و الترابط بين نشاط التحفيز و أنشطة الموارد البشرية المختلفة: و منها تخطيط الموارد البشرية، و تحليل الوظائف و الإستقطاب و الإختيار و التعيين، و التدريب و التنمية و تقييم الأداء و الأجور، و المنافع و الخدمات و الترقيات، و تؤثر هذه الأنشطة مجتمعة على النتائج المتوقعة على مستوى المنظمة.
- تهيئة المناخ التنظيمي المناسب: تسهم الحوافز في تحقيق جو من الرضا عن العمل لدى الأفراد مما يدفعهم للحرص على المصلحة العامة و السعي لزيادة الإنتاجية و تحقيق أهداف المنظمة (بشار، 2008، صفحة 143).
- المساهمة في إشباع حاجات الأفراد العاملين، و رفع روحهم المعنوية بما يحقق هدفا إنسانيا مهما في حد ذاته.
- المساهمة في إعادة تنظيم منظومة احتياجات الأفراد العاملين، و تنسيق أولوياتها و تعزيز التناسق بينهما، بما ينسجم مع أهداف المنظمة و تطلعاتها و سياساتها، و قدراتها على تلبية مطالب العاملين و أهدافهم.
- المساهمة في التحكم في سلوك العاملين بما يضمن تحرك هذا السلوك و تعزيزه أو توجيهه أو تعديله أو تغييره أو إلغائه حسب المصلحة المشتركة بين المنظمة و العاملين.
- تنمية عادات و قيم سلوكية جديدة تسعى المنظمة إلى وجودها في صفوف العاملين.
- تنمية الطاقات الإبداعية لدى العاملين بما يضمن إزدهار المنظمة و تفوقها (عساف، 1999، صفحة 86).

5-4-2-أنواع الحوافز:

التصنيفات التي تطرح عند البحث في أنواع الحوافز بشكل عام متعددة و متنوعة و متداخلة مع بعضها البعض، حيث تعددت تقسيمات الباحثين في مجال الحوافز لوسائل و أساليب الحوافز و التي يمكن للإدارة استخدامها للحصول على أقصى كفاءة ممكنة من الأداء الإنساني للعاملين، و أهم هذه التقسيمات ما يلي:

5-4-2-1- أنواع الحوافز حسب اتجاه أثرها:

- **الحوافز الإيجابية:** هي الحوافز التي تنمي روح الإبداع و التجديد، كما أنها عرفت بأنها حوافز تجذب الأفراد نحو سلوك ايجابي معين، و هذا يتطلب تحديد السلوك الإيجابي الذي تريده المنظمة، ثم توفر له الحافز المادي أو المعنوي الذي تكافئه للقيام بالعمل (برنوطي س.، الإدارة – أساسيات إدارة الأعمال، 2008، صفحة 406).
- **الحوافز السلبية:** تسعى الحوافز السلبية إلى التأثير في سلوك العاملين من خلال مدخل العقاب و الردع و التخويف، إذ أن الهدف من استخدامها هو التلويح بالعقاب كوسيلة لمنع العاملين من أن يسلكوا سلوكا معيبا أو يقوموا بتكراره أو مخالفة قواعد العمل (شاويش، إدارة الموارد البشرية، 1996، صفحة 213).

5-4-2-2- أنواع الحوافز حسب المستفيدين منها:

- **الحوافز الفردية:** هي التي توجه إلى فرد واحد تشجعه و تغريه لزيادة أدائه و إنتاجه (القريوتي م.، مبادئ الإدارة: النظريات، العمليات، الوظائف، 2004، صفحة 301)، و من أمثلة هذا النوع من الحوافز تخصيص جائزة لأفضل عامل، علاوات إستثنائية، مكافآت تشجيعية، ربط الأجر المدفوع بكمية الإنتاج المنجزة خلال وقت معين (صالح، 2004، صفحة 113).
- **الحوافز الجماعية:** هذه الحوافز تركز على العمل الجماعي، و التعاون بين العاملين و من أمثلتها المزايا العينية، الرعاية الصحية، و الرعاية الإجتماعية التي قد توجه إلى مجموعة من الأفراد العاملين في وحدة إدارية، أو قسم واحد، أو إدارة واحدة لحفزهم على تحسين و رفع كفاءة الإدارة و الإنتاجية، و قد تكون الحوافز الجماعية إيجابية أو سلبية، مادية أو معنوية (ياغي، 1986، صفحة 29).

5-4-2-3- أنواع الحوافز حسب إرتباطها:

- **حوافز داخلية:** هي الحوافز التي ترتبط بالعمل نفسه، و تشمل الإحساس بمسؤولية الفرد تجاه جزء ذي مغزى من العمل و نتائجه و تتيح هذه العوامل للفرد استخدام مهارته و قدراته في التطوير

و التقدير كما توفر له المعلومات المرتدة عن أدائه (عاشور، السلوك الإنساني في المنظمات، 1996، الصفحات 75, 79).

- **حوفز خارجية:** هي عوائد يحصل عليها الفرد من البيئة الخارجية المحيطة بأداء العمل، فالناس لا يعملون لأجل العمل فقط أو لأن طبيعة العمل موافقة لقدراتهم و رغباتهم و لكنهم يحصلون على جزء أو مكافآت نظير أدائهم لأعمالهم و تنوع هذه المكافآت من جزاءات مادية و هو الأجر في صوره المختلفة إلى جزاءات معنوية كالمركز أو مكانة الفرد في المؤسسة و القوة التي يحوزها في شغلها لهذا المركز (محمد علي، 1975، الصفحات 289, 291).

5-4-2-4- أنواع الحوافز حسب طبيعتها:

- **الحوافز المادية:** هي تلك الوسائل الملموسة التي تشجع حاجات الفرد المادية و تشمل كل ما يدفع العاملين على شكل نقدي أو عيني، من أجل العمل على زيادة معدلات إنتاجهم كالأجور، العلاوات، المشاركة في الأرباح، السكن، الخدمات الصحية، و تعتبر من أهم الحوافز في البلدان النامية نظرا لفقرها و حاجة المواطنين فيها للمال لسد حاجاتهم المعيشية كالأكل، المسكن و الملبس (عقيلي، 1996، صفحة 307).
- **الحوافز المعنوية:** هي الوسائل غير المادية التي ترضي الذات إلى جانب إشباعها للحاجات الإجتماعية كفرص الترقية، المشاركة في إصدار القرارات، المدح و الثناء، الإعتراف بأهمية العامل، منح الأوسمة (الزويلف و القريوتي، 1993، صفحة 198)، بالإضافة إلى تقدير جهود العاملين في الإدارة، و ضمان استقرار العمل، و الإشراف و نمط القيادة و تحسين ظروف و مناخ العمل، و التدريب (شقبوعة، 2001، صفحة 169).

و يرى الباحث بأن الحوافز هي التي تعمل على إثارة القوى الحركية للعاملين و الموظفين، و تقوم بحثهم و دفعهم و تحريك سلوكهم لزيادة أدائهم و مردوديتهم، و كلما كانت الحوافز ملائمة لحاجات و رغبات العاملين، كلما ساعد ذلك على توفير مناخ تنظيمي ملائم.

5-5- المشاركة في اتخاذ القرارات:

و تعني المشاركة في مجال تطبيقها الإداري دعوة المدير لمرؤوسيه و الإلتقاء بهم لمناقشة مشاكله الإدارية التي تواجهه و تحليلها و محاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة لها، مما يخلق الثقة لديهم

لإشراك المدير لهم في وضع الحلول الملائمة للمشاكل الإدارية (كنعان، اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية و التطبيق، 2003، صفحة 208).

و أشار **فهيم** إلى أن المشاركة في اتخاذ القرار هي "إندماج الأفراد عقليا و عاطفيا في مواقف الجماعة مما يشجعهم على المساهمة في تحقيق أهداف الجماعة و تحمل المسؤوليات المنوطة بها" (فهيم، 1996، صفحة 126)

و المشاركة أيضا هي "التعاون البنّاء و المثمر بين مديري المدارس و المعلمين على اتخاذ القرارات المدرسية من أجل توفير الوقت و الجهد و التكلفة"(شعت و نشوان، 2001، صفحة 236)

و يشير الكاتبان **ديفيس و نويستروم** (**Davis & Newstrom**) إلى أن المشاركة تعني إنغماس الأفراد ذهنيا و عاطفيا في العمل بما يشجعهم على المساهمة في أهداف الجماعة و مشاركة المسؤولية عنها (حريم، مبادئ الادارة الحديثة : النظريات، العمليات الادارية، وظائف المنظمة، 2006، صفحة 96). و هذا التعريف يشمل ثلاثة أمور هي: الإنغماس، المساهمة، و المسؤولية.

و مدير المؤسسة بإعتباره المسؤول عن نجاح المدرسة بصفته الرئيس المباشر للعاملين فيها، و هم مسؤولون أمامه في تحمل أعباء وظائفهم، مطلوب منه العمل على تنظيم مدرسته و العاملين فيها بطريقة ديمقراطية فعالة و متعاونة و أحد مظاهر هذه الديمقراطية هو إشراكهم في عملية اتخاذ القرار، و بهذا يكون لديهم الشعور بأنهم يشاركون في إدارة مدرسة حقيقيا بدلا من شعورهم بأنهم ضحايا للممارسات الإدارية المستبدة (ربيع، 2006، صفحة 208).

5-5-1-أهمية المشاركة في اتخاذ القرارات للأساتذة:

لقد أجمعت بعض الدراسات و البحوث على أهمية مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات و ذلك لما يلي:

- إن إتاحة الفرصة للمشاركة في صياغة السياسات تمثل العنصر المهم في رفع معنويات المعلمين و في حماستهم للنظام المدرسي.
- ترتبط المشاركة في صنع القرار ارتباطا ايجابيا برضا المعلم عن مهنة التدريس.
- يفضل المعلمون المديرين الذين يشاركونهم في صنع القرار.
- المعلمون لا يتوقعون و لا يريدون أن يكونوا مشاركين في كل قرار، و في الحقيقة المشاركة الزائدة قد تؤدي إلى نتائج سلبية.

- أدوار و وظائف كل من المعلمين و المديرين في صنع القرار تحتاج إلى أن تكون متنوعة طبقا لطبيعة المشكلة (أحمد، 2002، صفحة 165).

5-5-2- مزايا المشاركة في إتخاذ القرارات:

يمكن إبراز حسنات مساهمة العاملين في اتخاذ القرارات فيما يلي:

- **الشعور بالأهمية:** مما لا شك فيه أن إشتراك المعلمين و غيرهم من العاملين في مجال العملية التعليمية في اتخاذ القرارات يعطيهم الشعور بالأهمية و أنهم من العناصر المهمة في التنظيم.
- **تقبل التغيير:** بما أن القرارات تجلب معها التغيير لذا يحاول أفراد التنظيم إعاقة هذا التغيير و للتغلب على هذه المشكلة يتطلب الأمر إشراك كل من يهمهم أمر القرار في صناعته من العاملين داخل التنظيم أو خارجه، الأمر الذي يجعلهم أكثر استعدادا لتقبل التغيير عندما يشتركون في اتخاذ القرار.
- **سهولة توجيه الآخرين:** يترتب على مشاركة المرؤوسين للرؤساء في صناعة القرار تخفيض عدد الرؤساء المشرفين اللازمين لتوجيه المرؤوسين.
- **تحسين كفاية العمل:** أدت مشاركة المرؤوسين في صناعة القرار إلى زيادة معدلات الإنتاج و التحسن الواضح في العلاقات بين الرؤساء و المرؤوسين بالإضافة إلى الإقبال على تحمل المسؤولية بنفس راضية.
- **تحسين نوعية القرارات الإدارية:** نتيجة لقدرة المرؤوسين على إظهار الملاحظات و العوامل التي تشكل الموقف و يصعب على الرؤساء اكتشافها و من هنا تلعب المشاركة دورا فعالا في ايضاح الرؤية و الملاحظات و الحقائق إلى الرؤساء (أحمد و حافظ، 2003، صفحة 110).
- أنها تضمن الوصول إلى قرارات أكثر صحة و أبعد عن الخطأ إذ أن المجموعة أقدر على النظر إلى المشكلة المطروحة من جوانب متعددة من الفرد الذي كثيرا ما تسيطر عليه فكرة أو جانب من القضية تحول بينه و بين الرؤية الواضحة الأخرى.
- إن المشاركة في اتخاذ القرارات تنال قبولا أكثر من العاملين في المؤسسة إذ يشعرون أنها صادرة منهم أو من ممثليهم و ليست مفروضة عليهم من الآخرين.
- إن المشاركة في اتخاذ القرارات تحقق مزيدا من رضا العاملين، و ترفع من روحهم المعنوية و تزيد من حبهم لأعمالهم.
- تتيح اكتشاف المزيد من المواهب و القدرات في المؤسسة و تفتح الطرق للإستفادة منها إلى أبعد حد.

- تتيح المجال للتعرف على مزيد من الحلول للمشكلة الواحدة و بذلك يمكن للمؤسسة أن تختار الحل الأكثر ملائمة و الأفضل (البوهي، 2001، صفحة 67).

5-5-3- معوقات المشاركة في اتخاذ القرارات:

قد تعترض عملية المشاركة في اتخاذ القرارات بعض المعوقات و الصعوبات نذكر منها:

- أنها تستنزف وقت المؤسسة، فبدلا من أن ينفق فردا واحد ساعة مثلا في الإعداد أو الدراسة و كل ما يحتاجه اتخاذ قرار ما فإننا نضاعف الوقت بعدد المشاركين لتحقيق الهدف نفسه و الوقت هو أثمن ما تشتريه المؤسسة، و الإدارة الناجحة تتجنب إضاعة المال.
- أنها تشكل عائقا في وجه اتخاذ القرار ريثما يتم الإتفاق عليه من قبل الجماعة المشاركة و قد يفوت المقصود من القرار قبل الوصول إليه.
- أنها قد تستغل ستارا لفرض رأي فرد واحد عندما يكون مثل هذا الفرد مسيطرا على الجماعة.
- أنها قد تدفع بعض الناس إلى سلوكات غير شريفة لإستمالة الجماعة و الحصول على الأصوات الكافية لإنجاح قرار ما دون أن يكونوا حقيقة مقتنعين به.
- أن هذا الأسلوب لا يتيح الفرصة لبروز قيادة قوية مؤثرة إذا أن المجموعة تحاول أن تكون قيادة جماعية.
- إن كثرة المناقشة و الجدل النابعين من طبيعة الجماعة تقلل من فرص بروز المبدعين و ذوي الأفكار التجديدية.
- إن هذا الأسلوب يضعف السلطة الإدارية في المؤسسة و يجعلها تحت سيطرة المجموعة (البوهي، 2001، صفحة 67).
- احتمال زيادة طموحات المعلمين و التلاميذ و اتساع توقعاتهم إلى المشاركة في مجالات أخرى لا تتناسب طبيعتها مع اشراكهم فيها.
- إحتمال فهم المعلمين و التلاميذ سبب المشاركة على أنه قلة خبرة المدير و قلة كفاءته و ضعف ثقته بنفسه (عابدين، 2001، صفحة 130).

من خلال ما تم عرضه من مميزات عملية مشاركة الجماعة في اتخاذ القرارات و معوقاتها يرى الباحث أن على الرؤساء أن يقوموا بوزن الأمور بدقة و عقلانية، فلابد أن تكون لهم شخصيتهم القيادية

الخاصة بهم في تسيير أمور المؤسسة، و اتخاذ القرارات التي لا تحتاج إلى مشاركة الجماعة فيها، كما ينبغي أن يلجأ إلى الجماعة عندما يحتاج إلى رأيها و أفكارها.

هذا و تعد المشاركة في اتخاذ القرارات من العناصر الرئيسية التي تسهم في تكوين المناخ التنظيمي السليم، على اعتبار أنها تُشعر جميع أفراد المجتمع المدرسي بالمسؤولية المشتركة عن إنجاح تلك البيئة، و حيث أن الإدارة الناجحة تدرك تماما أن أجمل الأفكار الإبداعية تأتي عبر طرح الأفكار و عرضها على الآخرين، و تشجيعهم على دراستها و تقديم إحتياجات و إقتراحات و بدائل تكون أساسا للمشاركة في القرارات داخل المدرسة، و تتم المشاركة من خلال لجان صنع القرارات المشتركة، و هي لجنة يشترك فيها أعضاء الإدارة المدرسية و المعلمين و أولياء الأمور و المجتمع المحلي (عبدالمنعم و مصطفى، 2012، صفحة 69).

6- أنماط المناخ التنظيمي:

مثلما تعددت الآراء حول مكونات المناخ التنظيمي و عناصره فإن تصنيفات (أنماط) المناخ التنظيمي و أنواعه هي الأخرى قد تعددت، فبعض الكتاب يميز بين مناخين أساسيين هما: المناخ التنظيمي الإيجابي، و المناخ التنظيمي السلبي، و بعضهم يميز بين المناخ التنظيمي المعاون و المناخ التنظيمي المعيق، بينما يفضل فريق ثالث مصطلح المناخ التنظيمي الصحي و المناخ التنظيمي المرضي.

و لقد أثمرت محاولات الباحثين من خلال استخدامهم لأدوات القياس لتصنيف المناخ التنظيمي لعدة أنماط نذكر البعض منها:

6-1- أنماط المناخ التنظيمي حسب هالبن و كروفت (Halpin & Croft):

لقد أشار **هالبن و كروفت (Halpin & Croft)** سنة 1962 إلى أن المناخ التنظيمي يمكن أن يتدرج على خط متصل يمتد ما بين المناخ المفتوح في طرف إلى المناخ المغلق في الطرف المقابل، و على إمتداد هذا التدريج توجد ستة أنماط من المناخ التنظيمي يمكن توضيحها كما يلي:

6-1-1- المناخ المفتوح (Open Climate):

يصور المناخ المفتوح الحالة التي يتمتع فيها المعلمون بدرجة عالية من الإنتماء، بالإضافة إلى العمل جيدا مع بعضهم دون تشاحن و تذمر، إلى جانب أنهم لا يكلفون بالأعمال أو التقارير الروتينية،

و بصفة عامة يتمتع المعلمون بالعلاقات الحميمية مع بعضهم، كما يحصلون على رضا وظيفي عال، فضلا عن أنهم يتغلبون على الصعوبات التي تقابلهم، و يستمرون بالعمل، و يُظهر المدير توافقا مناسبا بين شخصيته، و الدور الذي ينبغي أن يؤديه كمدير، و في هذا الصدد يمكن أن نرى سلوكه و عمله الجاد نموذجا يحتدى به، فضلا عن أنه يمتلك المرونة الشخصية سواءا في سيطرته أو إرشاده للنشاط، و يُظهر اهتماما عاليا لمساعدة المعلمين، و توجيه سلوكهم، و إشباع حاجاتهم النفسية و الإجتماعية، مع عدم التركيز على الشكلية في الأداء، أو القيام بالأعمال بمفرده، بل لديه القدرة على أن يجعل أعمال القيادة، تنبع من المعلمين و من ثم فهو مسيطر سيطرة كاملة على الموقف، و يقود جماعته بمنتهى الوضوح (جوهر و الدسوقي، 2004، صفحة 80).

و يتميز المناخ المفتوح بما يلي:

- توفير الظروف المناسبة للعمل من الناحيتين المادية و الفكرية.
- إيجاد جو من العلاقات الإنسانية المناسبة.
- توفير الحوافز المناسبة للأفراد.
- تسهيل الإتصالات الفعالة، لتدفق البيانات و المعلومات اللازمة.
- إشراك الأفراد كل في مجاله لتخطيط و رسم و تنظيم العمل.
- التدريب العملي و النمو المهني المستمر للعاملين.
- تحديد العلاقات التنظيمية بما يزيل التداخل بين الأدوار و التضارب و الإزدواج في الأداء (الطويل، الإدارة التعليمية مفاهيم و آفاق، 2001، صفحة 151).

6-1-2-مناخ الإدارة الذاتية (Autonomous Climate):

يسود المدرسة التي تتسم بهذا المناخ، حرية شبه كاملة، يتيحها مديرها للعاملين بها في أداء واجباتهم، حيث يتيح لهم الفرصة لتنظيم تفاعلهم، و يضع لهم القوانين و الإجراءات التي تساهم في ذلك، و يساعد هذا المناخ على ظهور قيادات من أعضاء الأسرة المدرسية، و يتسم الأداء و الإنجاز بالإنسيابية و عدم التعقيد، حيث يتعاون الجميع، و ترتفع الروح المعنوية لديهم، لكن بدرجة أقل من المناخ المفتوح، و إن كان المناخ المفتوح يتسم بالروح المعنوية العالية، كنتيجة لما يتحقق من إشباع نتيجة إنجاز العمل و إشباع الحاجات الإجتماعية في ذلك الوقت، فإن مناخ الحكم الذاتي يأتي الإنجاز و الأداء بعد الاهتمام بإشباع الحاجات الإجتماعية (حجي، 2001، صفحة 258).

6-1-3- المناخ الموجه (Controlled Climate):

يتميز هذا المناخ بالإهتمام الكبير بإنجاز العمل على حساب إشباع الحاجات الإجتماعية، و مع ذلك فالمعلمين غير منعزلين، و يشعرون بروح معنوية متوسطة، فضلا عن أنهم لا يجدون متسعا من الوقت للعلاقات الودية، نظرا لوجود كمية زائدة من العمل المكتبي و التقارير الروتينية، و يوصف مدير المدرسة بأنه يوجه اهتمامه لإنجاز العمل، و قليل الإهتمام لمشاعر المعلمين، حيث أن الشئ المهم عنده هو أداء العمل و بطريقته الخاصة، و لا يسمح بظهور الممارسات القيادية من قبل المجموعة (جوهر و الدسوقي، 2004، صفحة 82).

6-1-4- المناخ العائلي (Familiar Climate):

يعمل المعلمون و المدير كلا على حدى بحب و ألفة دون إعاقة المعلمين بالأعمال الكثيرة، و دون إجراءات لتوجيه جهودهم نحو الإنجاز، لذا فالحاجات الإجتماعية للأفراد مشبعة، و الألفة بين المعلمين متوفرة، و مستوى الروح المعنوية و الرضا الوظيفي متوسط، و يعد المدير نفسه جزءا من المجموعة، لذلك يضع قليلا من القوانين التي توضح سير العمل، و لا يركز على الإنتاج أو يحاول التأكد من مستوى الأداء.

6-1-5- المناخ الأبوي (Parental Climate):

يبدو فيه التباعد واضحا بين المعلمين الذين ينقسمون إلى فرق و أحزاب تفتقد الألفة و العلاقات الودية، مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية نظرا لعدم الإنجاز، و عدم اشباع الحاجات الإجتماعية، ويتصف سلوك المدير بالشكلية و التركيز على الإنتاج، و مراقبة سلوك المعلمين و توجيههم، و يبدي درجة متوسطة من القدرة على إنجاز العمل، فهو يقوم بغالبية الأعمال المدرسية، و بذلك تكون المدرسة و واجباته فيها هي اهتمامه الرئيسي، و يستخدمها لإشباع حاجاته الإجتماعية (العتيبي م.، 2007، صفحة 41).

6-1-6- المناخ المغلق (Closed Climate):

يتميز هذا المناخ بأن المعلمين لا يعملون جيدا سوياً، لذا يصل إنجازهم إلى الحد الأدنى، و لتحقيق بعض مشاعر الانجاز يملؤون التقارير الروتينية، و يحضرون بعض الإجتماعات، و من ثم يشعرون بقليل من الرضا الوظيفي بالنسبة لإنجاز أعمالهم و إشباعهم للحاجات الإجتماعية، و روحهم المعنوية منخفضة إلى حد كبير، و يتسم سلوك المدير بالشكلية في توجيه و إدارة أنشطة المدرسة، كما أنه لا يهتم بالحاجات

الإجتماعية للمعلمين، و بصفة عامة فإنه غير مراع لحقوق الآخرين أو مشاعرهم، فضلا عن أنه لا يعطيهم الفرصة و الحرية المطلوبة ليفعلوا ما تتطلبه مهام القيادة (جوهر و الدسوقي، 2004، صفحة 84).

6-2- أنماط المناخ التنظيمي حسب ليكرت (Likert):

قام **ليكرت** (**Likert**) بتصنيف المناخ التنظيمي إلى أربعة أنماط و هي كالتالي:

6-2-1- مناخ ديمقراطي مشارك (Participative Democratic Climate):

و هو المناخ الذي يثق فيه المديرون ثقة تامة بمساعديهم، كما أنهم يفوضونهم بإتخاذ القرارات الإدارية، و لا يكون الإتصال في اتجاهين فقط بل بين مجموعات العمل أيضا، كما أن التفاعل بين المديرين و المساعدين يجري في بيئة ودية وفي جو من الثقة و الأمان.

6-2-2- مناخ ديمقراطي إستشاري (Consultative Democratic Climate):

للمديرين في هذا المناخ بعض الثقة في المساعدين و لذا فهم يميلون إلى التشاور مع العاملين، و تتخذ القرارات الهامة من قبل المستويات الإدارية العليا، بينما يتخذ المساعدون القرارات الأقل أهمية و يكون الإتصال من المديرين إلى المساعدين و في كل الاتجاهين.

6-2-3- مناخ أوتوقراطي محّسن (Benevolent Autocatic Climate):

و يوصف أيضا بأنه مناخ إنساني نوعا ما حيث تقوم الإدارة بإشراك المساعدين بعض الشيء في اتخاذ القرارات ضمن أطر محددة، و تستعمل المكافآت و العقوبات لدفع العاملين على العمل ضمن الأنظمة و القوانين، و الفلسفة الرئيسية للإدارة في قيادة المساعدين للعمل على طريق المنظمة باستعمال عبارات مثل "من الأفضل لمهنتك أن تعمل كذا" أو "سر معي كما أريد وسوف أعتني بك في المستقبل" و هكذا.

6-2-4- مناخ أوتوقراطي مستغل (Explorative Autocratic Climate):

يتميز هذا المناخ بأن الإدارة العليا لا تثق بالمساعدين بشكل عام، و هم نادرا ما يشركون في اتخاذ القرارات الإدارية، كما أن الإدارة تلجأ إلى استخدام التهديد و الوعيد و اللجوء إلى العقوبات لإجبار العاملين على العمل (الخضراء ب.، أحمد، أبوهنطش، و الظاهر، 1995، صفحة 306).

و يشير أبو بكر إلى وجود ثلاثة أنواع من المناخ التنظيمي تتراوح ما بين المناخ التنظيمي المتسلط (Power motivated Climate) و فيه يشعر العاملون بأن القرارت تتخذ بالمستويات العليا و ما عليهم سوى التنفيذ، و هناك المناخ التنظيمي الأبوي (Affiliationoriented Climate) و فيه يشعر العاملون بوجود علاقة زمالة و ليست مجرد علاقات رسمية جافة، و هناك المناخ التنظيمي المدّعم للإنجاز (Achievement Oriented Climate) و فيه يشعر العاملون بأن الإدارة تتيح فرصا للمشاركة في وضع الأهداف و منع القرارات مما يؤدي إلى توافر الدافعية للإنجاز (أبوبكر م.، الادارة العامة: رؤية إستراتيجية لحماية الجهاز الاداري من التخلف و الفساد، 2005، صفحة 429).

و هناك من يميز بين المناخ التنظيمي الإيجابي و السلبي.

- **المناخ التنظيمي الإيجابي:** هو المناخ الذي يؤثر إيجابا على سلوكيات الأفراد و يتسم بالأوصاف التالية:
  - العمل يميل إلى الإبداع و يبتعد عن الروتين.
  - المكافآت مبنية على الإبداع و نتائج الأعمال و مدى تقديم الأفكار الجديدة.
  - العمل يقوم على اللامركزية و يعطي للمرؤوسين حرية أكبر في اتخاذ القرار و تفويض الصلاحيات.
  - الترقية و التقدم في العمل مبنية على مدى الإنجاز الذي يحققه الفرد.
  - زيادة كفاءة الأفراد و قدراتهم و مهاراتهم عن طريق التدريب مما يؤدي إلى رفع معنوياتهم و تحسين أدائهم.
  - يتمتع الموظفون بضمانات وظيفية مقبولة و غير مهددين بالعزل و إنهاء الخدمة.
  - العلاقة ناتجة عن الشفافية و الصدق و المصارحة.
  - الحالة المعنوية العالية لدى الموظفين .
  - التنظيم قادر على الاستجابة للمتغيرات الجديدة.
- **المناخ التنظيمي السلبي:** و هو عكس المناخ الإيجابي، إذ يؤثر سلبا على سلوكيات الأفراد و يتصف بالأوصاف التالية:
  - العمل روتيني و يبتعد تماما عن الإبداع و روح الإبتكار.
  - المكافآت مبنية على الأقدمية و ليس على نتائج الأعمال و الإبداع.
  - العمل يقوم على المركزية و لا يعطي للمرؤوسين حرية في اتخاذ القرارات و تفويض الصلاحيات.

- ركود و ضعف الأفراد في قدراتهم و مهاراتهم، و هذا ما يؤدي إلى تدني الروح المعنوية و ضعف الأداء.
- التنظيم عاجز عن الإستجابة للمتغيرات الجديدة.
- لا يتمتع الموظفون بضمانات و بالتالي يكونون مهددين بالعزل و إنهاء الخدمة (شامي، 2010، صفحة 44).

و من خلال استعراضنا للأنماط المختلفة، نجد أن هناك درجات متفاوتة من المناخ التنظيمي للمنظمة تقع ما بين الإنفتاح الكامل و الإنغلاق الكامل و على الإدارة اختيار نمط المناخ التنظيمي الذي يكون أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها، و تواجه الإدارة مشكلة في الإختيار بين البدائل، فالمناخ الذي يسهل الأداء و الإنتاج ليس بالضرورة هو المناخ الذي ينمي الشعور بالرضا بين العاملين، فقد اتضح في إحدى الدراسات أن الوحدات الأكثر فاعلية في الأداء و الإنتاج تعمل في مناخ يتصف بدرجة كبيرة من المرونة في التنظيم، و اللا مركزية في اتخاذ القرارات ، و الإبتكار، و مع ذلك فقد اكتشف أن الوحدات الأكثر رضاءا تعمل في مناخ يتصف بجمود التنظيم و المركزية (عسكر، 1995، صفحة 311).

7- العوامل المؤثرة على المناخ التنظيمي:

من الأمور المسلم بها أن هناك من العوامل تؤثر على سلوك الأفراد داخل التنظيم، هذه العوامل تمثل ما يعرف بالمناخ التظيمي، و كل عامل من هذه العوامل يمثل عنصرا مهما في بيئة العمل، و يؤثر بدوره على سلوك الفرد و الجماعة و إنتاجية التنظيم (الطجم و السواط، 2012، صفحة 251).

و يمكن تصنيف العوامل المؤثرة على المناخ التنظيمي إلى أربعة أقسام أو فئات، عوامل خارجية، عوامل تنظيمية، عوامل شخصية و نفسية و ذلك على النحو التالي:

7-1- العوامل الخارجية:

من بين العوامل الخارجية التي تؤثر على المناخ التنظيمي ما يلي:

7-1-1- البيئة الخارجية:

و هي مجموعة القيود الخارجية التي تؤثر على العمل بالمنظمة سواءا كانت ظروف سياسية، اقتصادية، قانونية أو اجتماعية سائدة فقد يقوم العاملون بأدوار مختلفة في هذه القيود مما قد يوجد تعارض أو صراع فيما بينهم.

7-1-2- البيئة الاقتصادية:

تلعب البيئة الإقتصادية المحيطة بالمنظمة دورا هاما في التأثير على إيجابية و سلبية المناخ التنظيمي بها، ففي حالة الكساد أو الفقرات التحويلية للمنظمات كمرحلة الخصخصة و احتمال الإستغناء عن جزء من العمالة، يسود المناخ التنظيمي جو من القلق و تغيب عنه عناصر الإستقرار و التحفيز (المغربي ع.، 2009، صفحة 26).

7-1-3- البيئة الإجتماعية:

يقصد بها مجموعة العادات، التقاليد، القيم، الثقافات المحلية و الاتجاهات حيث تؤثر تلك البيئة على مدى فهم و استيعاب الأفراد لمجريات الأحداث داخل التنظيم و من ثم على سلوكياتهم و تصرفاتهم (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، صفحة 265)، تؤثر البيئة الإجتماعية على كفاءة الإدارة في العديد من الجوانب منها:

- مستوى الدافع على الإنجاز.
- العلاقات الإجتماعية و الأسرية.
- طريقة التفكير بشكل علمي.
- الميل نحو السلطة و عدم التفويض.

7-1-4- البيئة الثقافية:

يقصد بالبيئة الثقافية ثقافة الأفراد، أفكارهم، و جهات نظرهم وكل القيم و المبادئ التي يعتقدون فيها و تلك العوامل تؤثر على إدراكهم لمناخ منظماتهم، فمناخ منظمة تعمل في بلد نامي يتعرض لقيم و مبادئ غير تلك التي تتعرض لها منظمة أخرى في بلد متقدم لاختلاف الثقافات بينهم (المغربي ع.، 2009، صفحة 26).

7-1-5- المشاكل الأسرية:

و يقصد بها المشاكل المتعلقة بالنواحي المالية و الأبناء و مختلف الضغوط التي تتعرض لها الأسرة قد تكون مصدرا للقلق و بالتالي تؤثر سلبا على أداء العاملين (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، صفحة 265).

7-2-العوامل التنظيمية: نذكر منها:

7-2-1- السياسات و الممارسات الإدارية:

ترتبط بالنمط الإداري (القيادي)، فكلما كانت الممارسات الإدارية قائمة على التشاور، المشاركة في صنع القرارات و على احترام و تقدير الإعتبارات الذاتية و الشخصية للعاملين فيه فإن شعورا بالثقة المتبادلة و الصراحة و تحمل المسؤولية في إنجاز العمل يكون عاليا من الأفراد، مما يساهم في تطوير اتجاهات إيجابية نحو النظام و نحو العاملين و هذا من دلائل إيجابية مناخه التنظيمي (حمادات، 2008، صفحة 17).

7-2-2- القيم المهنية:

تعبر القيم عن أخلاقيات و معتقدات الطاقم الإداري، فالمنظمة التي تحرص على نشر القيم الخيرة و تحترم عمالها و تحرص على رفاهيتهم و تنميتهم و تحافظ على كرامتهم و احترامهم تصبح عشا آمنا و دافئا للعطاء، في حين إذا سادت القيم المادية و الإستغلالية التي تتعامل مع الأفراد وفق معدلات الربح و الخسارة أو توظف حاجاتهم و ظروفهم الصعبة لصالحها فإنها تجرهم لهجرة المنظمة متى سمحت الفرصة، كما تؤثر القيم على طبيعة العلاقة بين الرؤساء و المرؤوسين (ودودة أو رسمية مجردة من الإعتبارات الشخصية أو الإنسانية)، فالقيم الصالحة تهيء مناخا من الأمانة أما الإستبدادية العكس، فالفرد إذا أحس بالإحترام و التقدير و الأمان أعطى كل ما في وسعه و ولائه للمنظمة.

7-2-3- طبيعة البناء التنظيمي:

حيث أن البناء التنظيمي غير المرن "البيروقراطي" سواء فيما يتعلق بالأنظمة و السياسات قد يؤدي في بعض الأحيان إلى إصابة العاملين بالإحباط و الشعور بالقلق.

7-2-4- النمط القيادي المتبع:

يؤثر السلوك القيادي المتبع تأثيرا مباشرا على سلوك و أداء المرؤوسين، لذا فإن القيادة المتوازنة تعمل على استثمار طاقات العاملين و مجهوداتهم بما يخدم مصلحة المنظمة و الفرد كما تعتبر الأسلوب الأمثل القادر على خلق بيئة عمل منتجة.

7-2-5- نظام الأجور و الحوافز:

أن تتبنى المنظمة لنظام أجور عادل و حوافز (مادية و معنوية) مرضية يشجع الأفراد المؤهلين إلى الإلتحاق بها، مما يدفعهم للأداء الجيد و يرغبهم أيضا في الإستمرار بالمنظمة.

7-2-6- أهداف المنظمة:

فكلما كانت أهداف المنظمة واضحة و كذلك الأدوار و المسؤوليات المناطة بالأفراد، كلما ضعف وجود التعارضات و التناقضات في الأداء و ارتفعت الروح المعنوية للعاملين و من ثم زاد مستوى إنتاجهم.

7-2-7- الصراع التنظيمي:

إن محافظة الإدارة على المستوى الأمثل للصراع سوف يزيد من استقرار العاملين و المحافظة على معنوياتهم و من ثم زيادة انتاجيتهم.

7-2-8- الثقافة التنظيمية:

تعتبر الثقافة المنظمة من المتغيرات الرئيسية التي تحكم كيفية عمل و أداء التنظيم فلها تأثير مباشر على تصرفات الأفراد و كذا على الأنظمة الرسمية و غير الرسمية التي تحكم التصرفات في المواقف المختلفة، كما لها تأثير على اتجاهات القادة و اهتماماتهم و كيفية تفاعلهم مع المواقف المتغيرة التي لا تحكمها معايير واضحة (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، الصفحات 267, 268).

7-2-9- ظروف العمل:

و نقصد بها بيئة العمل المادية، "الإضاءة، الضوضاء، الأثاث، تنظيم المكاتب و التهوية "، التي تعمل بها الأفراد حيث يؤثر عدم توافر البيئة السليمة على سلوك الأفراد، و ربما تؤدي إلى حدوث الإحباط الذي يؤثر سلبا على إنتاجية الفرد.

7-2-10- درجة تماسك الجماعة و ولائها:

إن المناخ التنظيمي الذي يسوده مبدأ التأكيد على أهمية أهداف الجماعة مع تزويدها بما تحتاج إليه من معلومات عن كيفية أدائها يقود إلى أداء جيد، كما أن حجم الجماعة و درجة تماسكها و الرغبة في الإرتقاء الوظيفي و اختلاف الإدراك و العمر الوظيفي لأعضاء جماعة العمل يحدد درجة التفاعل بين أعضاء الجماعة (الوزان، 2006، الصفحات 25, 26).

7-2-11- غموض التعليمات:

و هي تعبر عن مدى الجهل السائد في العلاقات الوظيفية، و الذي ينتج عن نقص في المعلومات المتاحة، أو بسبب جهل الأفراد بالنتائج المترتبة على عدم اتباع بعض السلوكيات، و يترتب على ذلك الشعور بالإحباط و اللامبالاة و الإهمال و زيادة التوترات المصاحبة للوظيفة، و قلة الثقة بالنفس، و قلة الرضا الوظيفي (جادالرب، 2005، صفحة 443).

7-2-12-البيئة التكنولوجية:

حيث تعتبر القاعدة الأساسية التي تستطيع المنظمة أن تنطلق منها لإحداث أي تغيير في نوعية منتجاتها، لذلك لابد لكل منظمة من توفر الإطارات ذات المهارات التي تمكنها من متابعة ما يحدث في تلك البيئة، فتأثيرها على سلوك العاملين يتمثل في دفع هؤلاء العاملين إلى محاولة اكتساب المهارات اللازمة لمواكبة تلك التغيرات التكنولوجية (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، صفحة 265).

7-3-العوامل الشخصية:

إن العناصر الشخصية المتعلقة بالفرد العامل من حيث نوعه ذكر أو أنثى، أو مستواه التعليمي، و أيضا من حيث عدد سنوات خبرته في العمل و حصوله على دورات تدريبية تؤثر بشكل أو بآخر في تشكيل درجة فاعلية المناخ التنظيمي، بحيث يشكل درجة معينة من كفاءة الأداء (المغربي ع.، 2007، صفحة 26).

و هناك عوامل شخصية أخرى تؤثر على المناخ التنظيمي نذكر منها:

7-3-1- قدرات الفرد:

القدرات الشخصية قد لاتمكن الفرد من القيام بواجباته حسب ما هو متوقع منه، و عدم القدرة هذه مدعاة للإحباط، و التأثيرات السلبية على معنويات الشخص.

7-3-2- تناقض القيم:

يتطلب العمل الوظيفي أحيانا القيام ببعض السلوكيات التي لا تتفق مع قيم و أخلاقيات الموظف، مثل هذه السلوكيات قد توجد شعورا لدى الموظف بالذنب، و يصبح في حالة من القلق الدائم و الشعور بتأنيب الضمير (الطجم و السواط، 2012، صفحة 259).

7-3-3- درجة المخاطرة:

فالمناخ التنظيمي الذي يسمح بمخاطرة معتدلة محسوبة سيدفع إلى مزيد من الإنجاز، بينما المناخ التنظيمي الذي يتبع المنهج التحفظي أو العشوائي سيدفع إلى مزيد من الإحباط و ضعف الرغبة في تحسين الأداء (الصيرفي، الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات، 2009، صفحة 268).

7-3-4- خصائص أعضاء التنظيم:

تسهم خصائص أعضاء التنظيم في تحديد طبيعة المناخ التنظيمي، فالمنظمات التي تتزايد فيها نسبة كبار السن أو منخفضي التعليم و الطموح سيكون مناخها التنظيمي مختلفا تماما عن منظمة تزيد فيها نسبة العاملين صغار السن و ذوي المستوى التعليمي المرتفع و مرتفعي الطموح، كما يكون المناخ أكثر ودا و تآلفا في المنظمات التي يشارك أعضاءها بعضهم البعض في الأنشطة الإجتماعية خارج العمل(مصطفى أ.، إدارة السلوك التنظيمي: رؤية معاصرة ، 2000، صفحة 410).

7-4-العوامل النفسية:

من بين العوامل النفسية المؤثرة على المناخ التنظيمي داخل المنظمة، نذكر ما يلي:

7-4-1- الضيق و القلق:

إن الضيق و القلق يتولدان لدى الشخص ما هما إلا ترجمة لأحاسيس داخلية نابعة من تفهم الشخص لموقفه من العمل الذي يقوم به و الجماعة المتصل بها، و يحاول الفرد في كافة المنظمات تحقيق الأهداف الصعبة و التي تحتاج إلى جهد و أداء مميزين بطرق عديدة منها:

- بتعديل السلوك الذي يحقق إشباع الحاجات غير المحققة فعلا.
- بتعديل إدراكه للعالم الخارجي المحيط، أي بإهماله بعض المؤثرات الموجودة في البيئة المحيطة به و التي تؤدي إلى إيقاعه في وضع غير متوازن، مع التركيز على الأشياء التي تؤدي إلى تحقيق إشباعا لرغباته التي لم تشبع بعد و الموجودة في سلم حاجاته الإنسانية.
- عن طريق النظر حوله في المسار الذي اختاره لنفسه للبحث عن الصعوبات و محاولة تذليلها أمامه.

فالقلق و الضيق عبارة عن شعور يطرأ لدى الأفراد عندما توجد سدود بين الفرد، حاجاته و رغباته، أي صعوبة تحقيق الحاجات الإنسانية، لذلك يجب دراسة هذه المشاعر في المنظمات لتحقيق الولاء من خلال خلق مناخ تنظيمي مناسب.

7-4-2- الصراع النفسي:

قد يعتقد البعض أن الصراع النفسي أحد أنواع القلق و الضيق، فالصراع صفة لها محوران فهي تنبع من الماضي و تؤثر في المستقبل، و يحدث الصراع النفسي على جميع مستويات الشخصية و بكل الدرجات في سلم أهمية الفرد منا، و لكن من أهم أسباب الصراع وجود أهداف متعارضة و حاجات

متداخلة ذات أهمية كبيرة للفرد أو قد تكون من الأهداف الأقل أهمية، أي أن الصراع هنا ينشأ بسبب عدم تحقيق الحاجات المركزية أو الداخلية للفرد على المستوى الشخصي، و تحاول المنظمات استخدام الصراع النفسي كوسيلة لتغير سلوك الأفراد تجاه نظم العمل، و من النادر وجود خلافات طويلة حيث يحاول الفرد التغلب دائما على الصراع الفردي التنظيمي أو إيجاد توازن بين خاصية الاستقلالية و الوحدة على المستوى الإداري في المنظمات.

7-4-3- الولاء:

يقصد بالولاء إحساس الفرد بالإرتباط بالمنظمة و مشاركتها الرغبة في الوصول إلى الأهداف المطلوبة، و هذا العنصر يدفع الفرد للعمل دون ضغط معين من قبل الآخرين، مما يدفعه إلى تقديم خدماته للمنظمة لإحساسه أن العمل بها ارتباطا بوحدة يعتز و يفخر بالإنتماء إليها و هنا يصبح تحقيق الأهداف أملا و رغبة للجميع و أن لا بديل من الإنضمام للمنظمة (المغربي ع.، 2007، الصفحات 24, 25).

8- تحسين المناخ التنظيمي:

هناك الكثير من العوامل التي تساعد في تكوين مناخ تنظيمي جيد يسهم في إيجاد بيئة مؤسسية ملائمة لجميع العاملين فيها، ترفع من روحهم المعنوية، و تساعدهم على تطوير أدائهم بما يتناسب مع المتغيرات المتلاحقة (الطويل، الإدارة التعليمية مفاهيم و آفاق، 2001، صفحة 156).

و ينطلق كذلك الإهتمام بالمناخ التنظيمي من مسلمة مفادها حاجة الأفراد العاملين في المنظمة إلى أجواء عمل جيدة من أجل أداء عملهم بصورة مناسبة، و تتمثل عملية تحسين نوعية المناخ التنظيمي في الجهود التي تبذلها المنظمة بهدف تعزيز الكرامة الإنسانية و خلق قيم عمل مشتركة تمكن المنظمة من الحصول على قوة عمل راضية، مندفعة و محفزة ذات شعور عالي بالولاء ما ينعكس إيجابيا على أدائهم الوظيفي، و السؤال المطروح هو: كيف تخلق المنظمة مناخا تنظيميا فعالا؟ حيث أن الإهتمام بالمناخ التنظيمي هو من انشغالات المسؤولين في أية منظمة(Charron & Sépari, 2001, p. 235).

و عليه يتم خلق المناخ التنظيمي الفعال من خلال الإعتماد على العناصر التالية:

8-1- الإهتمام بالهيكل التنظيمي:

فعلى الإدارة أن تقوم بتعديل و تطوير الهيكل التنظيمي لها من حيث تقسيم العمل، و استحداث الوحدات الإدارية، و تجميع الأنشطة و الوظائف و تحديد السلطات و الصلاحيات و المسؤوليات، بما يحقق الفائدة للمؤسسة و العاملين على حد سواء.

8-2- الإهتمام بالسياسات:

أن توضع السياسات التي تتميز بالمرونة في اتخاذ القرارات، لتتلائم مع المتغيرات و الظروف البيئية و الداخلية و الخارجية، و تعطي تأثيرا ايجابيا نحو الأفراد الذين يتأثرون بتطبيقها، و لابد من أن تتسم بالثبات و الإستقرار و الوضوح، و هذا من شأنه أن يبعث الثقة و الإرتياح في نفوس العاملين، و ألا تكون عرضة للتغيير و التبديل السريع.

8-3- تدريب العاملين:

إن اعتماد الإدارة على تطوير الكفاءات و المهارات للعاملين، من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية و التطويرية، غالبا ما يشيع الثقة بالنفس لدى العاملين سيما من خلال إدراكهم بأن الإدارة تؤدي دورا في تطوير كفاءتهم و مهاراتهم، و هذا من شأنه أن يعطي العاملين العديد من الأبعاد التي يتم من خلالها إيجاد الولاء و الثقة بالمؤسسة، و الإعتزاز بالإنتماء إليها و تطويرها بالوسائل المختلفة (المغربي ك.، 1995، صفحة 306).

8-4- جودة أسلوب الإتصال المستخدم في المدرسة:

حيث يتم تزويد و نقل البيانات و المعلومات، و الآراء و المفاهيم، بدقة و ثقة بين الإدارة و مجموع العاملين و العكس، و هذا غالبا ما يحقق الانسجام و التفاهم و التقارب بينهم، و يعمل على توحيد الجهود و الأهداف في سبيل تحقيق أهداف المدرسة و فلسفتها التربوية و التعليمية (مصطفى ي.، 2005، صفحة 550).

8-5- عدالة التعامل:

إن عملية تكوين مناخ تنظيمي بناء لا يأتي إلا من خلال شعور العاملين بعدالة التعامل معهم، من خلال وضع أنظمة عادلة و غير منحازة، و هذا من شأنه أن يبعث بالإرتياح في نفوس العاملين و يحفزونهم إلى زيادة إنتاجيتهم.

8-6- النمط القيادي:

يشكل النمط القيادي الفعال دورا أساسيا في إنجاز الأهداف بكفاءة و فاعلية، سيما إذا تبنى فلسفة إنسانية قائمة على المشاركة في القرارات، و وضع السياسات و الإجراءات و هذا من شأنه أن يعزز الثقة و الولاء و الإنتماء للمدرسة.

8-7- أساليب الرقابة:

ليست الرقابة وسيلة لإحصاء الأخطاء و الإيقاع بالآخرين، و إنما هي وسيلة فاعلة من أجل التأكد من الإنجاز، و التحقق من سبل الإنحرافات عن الخطط، و اتخاذ الإجراءات الوقائية أو العلاجية بشأن الإنحرافات الحاصلة، و هذا من شأنه أن يخلق مناخا تنظيميا هادفا في تحقيق متطلبات المؤسسة و العاملين فيها بالشكل الدائم.

8-8- المسؤولية الإجتماعية:

إن المناخ التنظيمي الملائم يجب أن يضع في اعتباراته الأساسية بأن المؤسسة لا تعمل في فراغ، و إنما في إطار مجتمع أكبر ينطوي على العديد من المتغيرات التي تؤثر و تتأثر بالمؤسسة ، فإيجاد التوازن الهادف بين المؤسسة و المجتمع، وحاجات كل منها من شأنه أن يعطي صورة فاعلة في الإنجاز المستهدف وفق المسؤولية الإجتماعية المقترنة بالمؤسسة ذاتها، حيث إن ربط أهداف العاملين و المؤسسة من ناحية و أهداف المجتمع من ناحية أخرى من شأنه أن يعزز الإنتماء العضوي للمؤسسة في المجتمع الذي تعيش فيه (حمود، 2002، صفحة 175).

9- مداخل قياس المناخ التنظيمي:

كشفت الدراسات الحديثة عن وجود ثلاثة مداخل لقياس المناخ التنظيمي:

- مدخل القياس المتعدد للصفات التنظيمية.
- مدخل القياس الإدراكي للصفات التنظيمية.
- مدخل القياس الإدراكي للصفات الشخصية.

حيث يحصر المدخل الأول (المتعدد للصفات التنظيمية) المناخ التنظيمي في مجموعة من الصفات التنظيمية التي يمكن قياسها مثل حجم التنظيم، و مستويات السلطة، و الهيكل التنظيمي.

أما المدخل الثاني (الإداركي للصفات التنظيمية) فهو يعتبر المناخ التنظيمي صفة أو ميزة أو مظهرا رئيسيا للتنظيم، حيث يتم قياس هذه الميزات أو الصفات من خلال متوسط تصورات إدراكات الأفراد عن المنظمة.

أما المدخل الثالث (الإدراكي للصفات الشخصية) فإنه يعتبر المناخ التنظيمي مجموعة الخلاصات الموجزة و الشاملة لتصورات محددة لدى الأفراد، و يتم قياس هذه التصورات بواسطة الإدراكات الخاصة بالأفراد العاملين في المنظمة و هذا المدخل يرى أن المناخ التنظيمي صفة في الفرد أكثر مما هو صفة في التنظيم.

و يعد المدخل الثاني (الإدراكي للصفات التنظيمية) من أكثر المداخل أهمية في دراسة و قياس المناخ التنظيمي، و هذا يرجع إلى الإمكانات العلمية التي يتيحها في دراسة المناخ التنظيمي كدالة لتصورات الفرد من جهة، و ما تتمتع به المنظمة من صفات و مميزات من جهة أخرى، بالإضافة إلى أن هذا المدخل يتجاوز الموضوعية الصارمة للمدخل الأول الذي يتجاهل الأفراد و تصوراتهم، و يربط المناخ التنظيمي بمتغيرات هيكلية، و هو أيضا يتجاوز الذاتية الصارمة في المدخل الثالث الذي يتجاهل ماهية المنظمة كوجود موضوعي خارج عن تصورات الأفراد العاملين فيها.

و توجد مناهج و طرق أخرى مثل:

- الدراسات الميدانية.
- تقييم تصورات أعضاء التنظيم.
- المعالجة التجريبية.

و تحاول هذه النماذج قياس البيئة التنظيمية التي يعمل فيها العاملون، و إن كان أسلوب تقييم تصورات أعضاء التنظيم يعد أهم هذه الأساليب في قياس المناخ التنظيمي، و قد أوضحت الدراسات التي أجريت لقياس المناخ التنظيمي أنه يمكن تقسيم المناخ التنظيمي إلى ملائم و حيادي، و غير ملائم، و تسعى المنظمات لتحقيق المناخ الملائم من أجل الحصول على الأداء الأمثل للوصول إلى أهدافها، كما يسعى الموظفون للحصول على المناخ الملائم من أجل تحقيق الرضا الوظيفي عن أعمالهم (فليه و عبد المجيد، 2005، الصفحات 302, 304).

و الجذير بالذكر أن مؤشرات قياس المناخ التنظيمي لم يتم الإتفاق عليها، فبعض الدراسات تولي أهمية لمستويات الإنجاز و الأداء و الإبداع و العطاء الذي يتحقق في ظل الأجواء المناخية المختلفة، و بعضها الآخر يؤكد أهمية الدفء و الحنان و الحماس و الرضا و الروح المعنوية التي يحسها العاملون و التي تنعكس على انتماءهم و ولائهم، و لا عبرة بالأداء الفعلي الذي قد يتأثر بعوامل أخرى لا علاقة لها بالمناخ التنظيمي، كما أن هناك مؤشرات فرعية و تفصيلية يعتقد بأهميتها لقياس و تصنيف المناخ التنظيمي، منها على سبيل المثال: معدلات الدوران و فترات العمل (الكبيسي، 1998، صفحة 65).

و يلاحظ أن الدراسات في مجال قياس المناخ التنظيمي تتجه إلى استخدام نوعين من المقاييس هما: المقاييس الموضوعية التي ترتكز على الخصائص التنظيمية التي يمكن التعبير عنها كميا و المتمثلة في حجم التنظيم، و عدد الوحدات الإدارية و حجم القوى العاملة من إداريين و فنيين و غيرهم، و معدل الإنتاجية، و عمر التنظيم، و عدد الأقسام، و كل ما يتعلق بالخصائص البنائية موضوع الدراسة.

أما النوع الثاني من المقاييس فهي المقاييس الوظيفية و تعتمد على استمارات الإستقصاء التي يتم عن طريقها وصف الجوانب التي تتعلق بحياة الأفراد في التنظيم.

و قد أكدت معظم الدراسات في مجال مقاييس المناخ التتظيمي بأنه في الوقت الذي لا يمكن الطعن بمدى صحة و استقرار و ثبات المقاييس الموضوعية، فإن مجال الشك يبقى قائما في مدى دقة و استقرار و ثبات المقاييس الوصفية، ذلك لأنها المقاييس التي تلعب فيها الخصائص الشخصية دورا مهما (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 304).

مما سبق يرى الباحث بأن المقاييس المستخدمة لقياس المناخ التنظيمي، لا يمكن أن تعطينا وصفا دقيقا و كاملا حول المناخ التنظيمي السائد في مؤسسة ما، فالخصائص الشخصية للأفراد تؤثر في عملية قياس المناخ التنظيمي في المؤسسة، و كذلك العوامل الخارجة عن التحكم و السيطرة، و التي تلقي بظلالها على المناخ التنظيمي في المؤسسة، كالظروف الإجتماعية، و الإقتصادية، و السياسية للدول، مما تؤثر على تصورات و سلوكات الأفراد العاملين داخل المنظمات.

10- تحليل دور المناخ التنظيمي:

يرى العديد من الكتاب و الباحثين أن المناخ التنظيمي يقوم بدور حلقة الوصل بين جانبين أحدهما توجد عليه المتغيرات المادية و المنظورة مثل الهيكل، القواعد، أنماط القيادة و غيرها، و توجد على الجانب الآخر المتغيرات المرتبطة بإدراكات و اتجاهات الأفراد مثل الروح المعنوية و الأداء و غيرها.

و حول طبيعة هذا الدور الذي يؤديه المناخ التنظيمي، فإن هناك آراء ثلاثة، فالبعض يرى أن المناخ التنظيمي متغير مستقل، و هناك من يرى أنه متغير وسيط، بينما يرى فريق ثالث أنه متغير تابع، و يمكن تناول هذه الآراء على النحو التالي:

10-1- المناخ التنظيمي كمتغير مستقل:

يرى أنصار هذا الرأي على أن المناخ التنظيمي يؤثر على المتغيرات الأخرى مثل الرضا و مستوى الأداء، و يشير البعض إلى أن رضا الفرد عن العمل يتزايد مع تزايد إدراكه بفرص الإنجاز و الترقي في التنظيم، في حين يذكر البعض أن اهتمام التنظيم بالعاملين به و تدعيم المناخ التجديدي أو الإبتكاري (Innovative) و تجنب المناخ التقليدي (Inhibiting Climate) يؤدي إلى تحسين مستوى الأداء.

10-2- المناخ التنظيمي كمتغير تابع:

يرى أنصار هذا الرأي بأن المناخ التنظيمي هو نتاج لعديد من العوامل و التي في مقدمتها خصائص التكنولوجيا و الهيكل التنظيمي و النمط القيادي ومن ثم سوف يترتب على أي تغيير في تلك العوامل تغييرا مماثلا في خصائص المناخ التنظيمي، فيشير البعض إلى أن الأنظمة التعليمية التي بها درجة عالية من البيروقراطية في شكل عدد كبير من الإجراءات و القواعد الرسمية، يتزايد إدراك الأفراد بوجود مناخ تنظيمي ضاغط و مغلق (Closed and constricting climate) ربما يؤدي إلى وجود مستوى عالي من القلق (Anxiety)، و انخفاض مستوى الثقة، فضلا عن عدم وجود علاقات تتصف بالعقلانية و الصراحة، و هذا يعكس العلاقات السائدة لأنظمة ذات درجة أقل من البيروقراطية، و يشير البعض الآخر إلى أن البرامج التدريبية ذات تأثير واضح على المناخ التنظيمي، فيمكن عن طريق تلك البرامج تقليل مستوى التناقض (Discrepancy) بين إدراكات الأفراد لكل من المناخ التنظيمي الفعلي و المناخ التنظيمي المرغوب في وجوده.

و يصف بعض المفكرين في الإدارة أن اختلاف خصائص التكنولوجيا و الهيكل التنظيمي و أنماط القيادة و الإفتراضات التي تقوم عليها فلسفة الإدارة تؤدي إلى اختلاف خصائص المناخ التنظيمي، و الذي ينعكس على نواتج معينة تتعلق بالسلوك و الدافعية و الأداء و غيرها.

10-3- المناخ التنظيمي كمتغير وسيط:

يرى أنصار هذا الرأي بأن المناخ التنظيمي متغير وسيط بين عديد من المتغيرات، فيمكن أن يعدل العلاقة بين خصائص التكنولوجيا و الهيكل التنظيمي من ناحية و إدراكات و اتجاهات الأفراد، و من ثم الرضا و الأداء من ناحية أخرى.

فيشير "**ليكرت**" إلى أن المناخ التنظيمي يقوم بدور المتغير الوسيط بين برامج التطوير و التحديث و الدورات التدريبية من ناحية، و الأداء و الرضا الوظيفي من ناحية أخرى، و يضيف "**ليكرت**" بأن الأنظمة الإدارية تتباين خصائصها وفقا لدرجة اعتماد و ثقة الإدارة في المرؤوسين، و التي تنعكس على تجاهات الأفراد من خلال المناخ التنظيمي، ففي نظام الإستئثار بالسلطة تكون التفاعلات بين الرؤساء و المرؤوسين عند حدها الأدنى، بينما تصل تلك التفاعلات إلى أقصى مستواها في النظام القائم على المجموعة المشاركة.

و يشير "**مارو و آخرون**" إلى أن برنامج التطوير و الدورات التدريبية تنعكس على خصائص المناخ التنظيمي و التى بدورها تؤثر في مستويات الرضا و الأداء للعاملين بالتنظيم.

و يضيف بعض الباحثين أن هناك علاقة قوية بين نمط القيادة من ناحية، و الدافعية و الرضا الوظيفي من ناحية أخرى، و ذلك من خلال المناخ التنظيمي. ففي دراسة قام بها "**ليوتن و سترنجر**" على شركات ثلاث تباين فيها خصائص النمط القيادي، فيشير الباحثان في هذا الجانب إلى اختلاف الأنماط القيادية من حيث درجة الإهتمام بالجوانب الهيكلية و الرسمية و درجة المشاركة في اتخاذ القرارات و مدى تعضيد التعاون و العمل الجماعي و غير ذلك، قد أدى إلى تباينات واضحة في خصائص المناخ التنظيمي و التي انعكست بدورها على درجات متفاوتة من الدافعية و الرضا و الأداء (أبوبكر م.، الادارة العامة: رؤية إستراتيجية لحماية الجهاز الاداري من التخلف و الفساد، 2005، الصفحات 41, 45).

في ضوء ما سبق يرى الباحث بأنه مهما اختلفت الأفكار و الآراء حول تحديد و تحليل المناخ التنظيمي بكونه متغير مستقل أو متغير وسيط أو متغير تابع، فإن تقاطع هذه الآراء يتجلى في النتيجة الأخيرة المتمثلة في التأثير الإيجابي أو السلبي على اتجاهات العاملين نحوه، و بالتالي على مستوى الروح المعنوية و الرضا الوظيفي لديهم.

خلاصة:

تعرضنا في هذا الفصل إلى مفهوم المناخ التنظيمي و أهميته، حيث يعبر عن الخصائص التي تميز منظمة عن أخرى، كما يدركها الأفراد العاملون بداخلها، مما يجعل لتلك الخصائص تأثيرا في تشكيل اتجاهاتهم و أنماط السلوك الوظيفي لديهم، أي أن المناخ التنظيمي يمثل الطرق و الأساليب و الأدوات و المعايير و العناصر التي تتفاعل مع بعضها فتشكل شخصية المنظمة بكافة جوانبها، و عند البحث في أبعاد و عناصر المناخ التنظيمي و أبعاده، فهناك من يشير إلى أن العناصر هي الأطر العامة التي تستوعب أبعاد المناخ التنظيمي.

كما استعرضنا العديد من الأنماط للمناخ التنظيمي، فبعض الكتاب يميز بين المناخ التنظيمي الإيجابي و المناخ التنظيمي السلبي، و بعضهم يميز بين المناخ التنظيمي الصحي و المناخ التنظيمي المرضي، و البعض الآخر يميز بين المناخ التنظيمي الملائم و المناخ التنظيمي الحيادي، و المناخ التنظيمي غير الملائم، في حين يشير الباحثان **هالبن و كروفت (Halpin & Croft)** إلى أن المناخ التنظيمي يمكن أن يتدرج على خط متواصل يمتد ما بين المناخ المفتوح في طرف إلى المناخ المغلق في الطرف المقابل.

هذا و تم تبيان أبرز العوامل المؤثرة على المناخ التنظيمي و كذا طرق تحسينه و مداخل قياسه، و أخيرا تحليل دوره كمتغير مستقل أو متغير تابع أو متغير وسيط، و باعتبار المناخ التنظيمي يمثل وصفا لخصائص بيئة العمل، لابد أن يتأثر الرضا الوظيفي للأفراد العاملين بتلك الخصائص.

الفصل الثاني

الرضا الوظيفي

تمهيد:

حظي موضوع الرضا الوظيفي للعاملين في التنظيمات الرسمية بأهمية كبيرة من قبل الباحثين و الدارسين منذ مطلع الربع الثاني من القرن العشرين و حتى الآن، عندما نادت حركة العلاقات الإنسانية بزعامة "**إلتون مايو**" و التي أكدت أن السلوك الإنساني في العمل و دافعيته للإنجاز و الأداء لا يحركه فقط العامل المادي، بل توجد جوانب أخرى غير مادية تؤثر على السلوك الإنساني في العمل، كما أنها تؤثر على دافعيته ورضاه عنه.

كما أن الدوافع تؤثر على العديد من الظواهر الإنسانية في المنظمة، إذ أن عدم اهتمام المنظمة بتنمية الدوافع الإيجابية نحو العمل يؤدي إلى إبراز الظواهر السلبية لدى العاملين، ولعل من أهم هذه الظواهر في الحياة المهنية هي ظاهرة الرضا الوظيفي، فعلى الرغم من وجود العديد من الاتجاهات الخاصة بالعمل، إلا أن موضوع الرضا الوظيفي يعد أهم ظاهرة نالت اهتماما كبيرا من قبل الباحثين و العلماء السلوكيين.

ويبقى الرضا الوظيفي أو المهني من الموضوعات التي ينبغي أن تظل موضعا للبحث والدراسة من فترة لأخرى عند القادة ومشرفي الإدارات والمهتمين بالتطوير الإداري في العمل، وذلك لأسباب متعددة فما يرضى عنه الفرد حاليا قد لا يرضيه مستقبلا، وأيضا أثر رضا الفرد بالتغير في مراحل حياته، فما لا يعد مرضيا حاليا قد يكون مرضيا في المستقبل.

وقد بدأ موضوع الرضا الوظيفي لأول مرة في مجال الصناعة، وتعددت الدراسات في مختلف الميادين إلى أن انتهت إلى مجال التربية و التعليم، حيث تعد مهنة التعليم أساس المهن، و أن نجاحها أو فشلها ينعكس على نجاح أو فشل المهن الأخرى، حيث أن الأساتذة الراضين عن عملهم أكثر قدرة و إنتاجية في مجال عملهم و القيام بواجباتهم من زملائهم غير الراضين عن عملهم.

وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى المفاهيم المحيطة بالرضا الوظيفي وكيفية حدوثه والعوامل المؤثرة فيه، مرورا بأهم النظريات التي اهتمت بموضوع الرضا الوظيفي وصولا إلى مؤشراته و كذا طرق قياسيه.

1- مفهوم الرضا الوظيفي:

يعتبر مصطلح الرضا الوظيفي من المصطلحات الشائعة الإستعمال لاسيما في العلوم المهتمة بدراسة الظروف المحيطة بالعمل، بيد أنه يكتنفه بعض الغموض، من هنا لابد من تحديدات لهذا المفهوم، لأنه يندرج ضمن أطر معرفية متعددة.

يرجع الأصل اللغوي لمصطلح الرضا إلى ما ورد في الخطاب القرآني بقوله تعالى: (**ولسوف يعطيك ربك فترضى**) (سورة الضحى:5)، وقوله تعالى: (**رضي الله عنهم ورضوا عنه ذلك لمن خشية ربه**) (سورة البينة:8).

و كلمة الرضا في اللغة هو: "السرور أو اللذة الناتجة عن اكتمال إنجاز ما كنا ننتظره ونرغب فيه" (قاموس المنجد في اللغة والإعلام، 1986).

و يشار أيضا إلى الرضا في اللغة : "ضد سخط، و ارتضاه :رآه أهلا، و رضي عنه:أحبه و أقبل عليه"(ابن المنظور،لسان العرب، 2005).

و حسب المعجم الفرنسي لاروس الصغير الرضا هو: " فعل إشباع مطلب حاجة، رغبة، و هو المتعة التي تنتج عن إكمال شيء نرغب فيه

(Le petit Larousse, dictionnaire encyclopédique, 2000)

و في قاموس العلوم السلوكية يشار إلى الرضا بأنه عبارة عن حالة السرور لدى الكائن عندما يتحقق الهدف و الميل لديه (بهنسي، 2011، صفحة 40).

أما كلمة الوظيفة فتعني " مهنة أو عملا أو مكانة ما أو مجموعة مهام (نشاطات) في مركز معين (بياركوت و مونيي، 1985، صفحة 72)

و ارتبط مصطلح الرضا في علم الإدارة بالعمل، الوظيفة و المهنة حيث أصبح يطلق عليه مصطلح الرضا عن العمل، الرضا الوظيفي، الرضا المهني، ليعبر عن المشاعر النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله حيث يكون العامل مجموعة من الآراء، المعتقدات و المشاعر بخصوص العمل الذي يقوم به و ما يزيد من تعقيد هذا المفهوم أنه موضوع شخصي فرضا العامل لا يعني بالضرورة رضا الآخرين (الخشالي، 2004، صفحة 5).

ومفهوم الرضا الوظيفي كمصطلح ظهر على يد "**هوبوك**" **(Hoppock)** منذ عام 1935، إذ بحث في الرضا الوظيفي للعاملين و عرفه بأنه مجموعة من العوامل النفسية و الوظيفية و الأوضاع النسبية التي تجعل الموظف راضيا عن عمله (الأزرق، 2000، صفحة 123)

كما يعرف "**بورتر وآخرون**" **(Porter et al, 1962)** الرضا بأنه "الفرق بين النتائج أو الأهداف التي يتوقع الفرد أن يحققها و النتائج أو الأهداف التي حققها بالفعل "(علاقي، 1993، صفحة 567).

و يحدد "**فروم**" **(Vroom, 1964)** مفهوم الرضا عن العمل بأنه: "الإتجاهات المؤثرة للأفراد اتجاه أدوارهم التي يؤدونها و يشغلونها حاليا"(عبد المنعم، 1984، صفحة 210).

و يتجه"**إدوين لوك**" **(Edwin Locke, 1976)** مؤيد نظرية إشباع القيمة إلى تعريف الرضا الوظيفي بأنه: " حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يحقق له ممارسة القيم الوظيفية الهامة التي يتصورها" (سلطان، 2002 ، صفحة 195).

و يعرف"**وليام وآخرون**" **(William & al)** الرضا الوظيفي على أنه "الفرق بين ماينتظره الفرد من عمله و بين الشيء الذي يجده فعلا".-(William B., Davis, & Lee-Gosselin, 1985, p. 37)

أما "**ستون**" **(Stone)** فيعرفه بأنه: " الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته و عمله، ويصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة، و يتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي و رغبته في النمو و التقدم و تحقيق أهدافه الإجتماعية من خلاله (سلطان، السلوك الإنساني في المنظمات ، 2004 ، صفحة 195).

في حين يعرفه "**هالسي**" **(Halsey)** بأنه : "ذلك الإستعداد الوجداني الذي يؤدي بالموظف إلى زيادة إنتاجه و إجادته دون أن يشعر بمزيد من الاجهاد و أن مثل هذا الإستعداد هو الذي يجعل الموظف يقبل بحماسة مشاطرة زملائه في نشاطهم و يجعله أقل تأثرا بالمؤثرات الخارجية" (كنعان، 1980، صفحة 141).

و أما العالم "**أتوريان**" **(Atouriane)** الذي يرى بأن الرضا الوظيفي هو : "العلاقة بين ما ننتظره و ما نتحصل عليه، أو عمليا هو الاختلاف بين ما نتحصل عليه و الحاجيات التي ننتظر تلبيتها" (عبد المنعم، 1984، صفحة 210).

ويعرفه **أحمد صقر عاشور** على أنه: "تعبير عن جملة المشاعر الإيجابية التي تتكون لدى الفرد تجاه عمله" (عاشور، 1979، صفحة 153).

و يرى **عباس محمود عوض** (1985) أن الرضا الوظيفي هو "العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة المهنية المادية و الإجتماعية و بالتالي المحافظة على هذا التلاؤم" (عباس، 1985، صفحة 3).

و في تعريف آخر هو "اتجاه شخصي يكونه العامل تجاه عمله، ينتج عن عملية مقارنة بين وضعيته الحالية و بين ما يتوقعه من هذا العمل" (SEKIOU, et al., 2001, p. 407).

و في نفس السياق يرى **شاويش مصطفى نجيب** بأن الرضا الوظيفي هو" مشاعر العاملين تجاه أعمالهم، و هو ناتج عن إدراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم و لما ينبغي أن يحصلوا عليه، و كلما قلت الفجوة بين الإدراكين كلما زاد رضا العاملين"(شاويش، 1996، صفحة 110)

و يعرفه "**حبيب الصحاف**" في معجمه "إدارة الموارد البشرية و شؤون العاملين" بأنه: "قدرة المنظمة على تلبية و إشباع الحاجات المادية و المعنوية للعاملين لديها تؤدي إلى الرضا الوظيفي و هو أيضا قدرة الموظف على التكيف مع ظروف و بيئة العمل المحيط به بمقارنة ما يملكه أو ما يحصله و ما يتمنى الحصول عليه" (الصحاف، 2003، صفحة 100).

كما يعرف الرضا الوظيفي بأنه "شعور الفرد بالسعادة و الإرتياح أثناء أدائه لعمله و يتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله و مقدار ما يحصل عليه فعلا في هذا العمل و أن الرضا الوظيفي يتمثل في المكونات التي تدفع الفرد إلى العمل و الإنتاج" (الفالح، 2001، صفحة 71).

و في ضوء ما سبق من تعريفات للرضا الوظيفي، يظهر مدى تعدد الزوايا و وجهات النظر التي تم من خلالها النظر إلى هذا المصطلح، فهناك من ينظر له من جهة إشباع الحاجات الفردية، و آخرون يعتقدون أنه مدى تقبل الفرد لوظيفته، و منهم من يرون بأنه انطباعات و اتجاهات الفرد نحو الوظيفة و مكوناتها، و عليه يمكن القول أن الرضا الوظيفي يشمل النقاط التالية:

- حالة الإرتياح و القبول عن إشباع الحاجات و الرغبات التي توفرها الوظيفة، و بيئة العمل، و بصورة أدق حالة الارتياح و إشباع الحاجات و الرغبات نتيجة الانتماء للمنظمة.
- ردود الفعل الإيجابية عن مدى تحقيق الوظيفة لأهداف و غايات الفرد.

- الرضا الوظيفي هو حكم و إدراك شخصي اتجاه متغيرات و ظروف معينة، و بالتالي يمكن التأثير فيه إلى حد ما.
- الرضا الوظيفي يرتبط بالجودة الداخلية للحياة الوظيفية بصفة عامة.

2- مفاهيم حول الرضا الوظيفي:

تعتبر المفاهيم أو المصطلحات التي يستعملها الباحث لغة أساسية في أية دراسة علمية، فهناك عدد من المصطلحات التي شاع استخدامها للتعبير عن المشاعر النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله، و لكي يتضح التمييز بين هذه المصطلحات ارتأينا التعرض إلى أبرز المفاهيم التي تناولت اتجاهات العاملين في بيئة العمل مثل: الروح المعنوية، الإتجاهات نحو العمل، و التوافق المهني.

و فيما يلي توضيح لهاته المفاهيم المحيطة بالرضا الوظيفي:

2-1- الروح المعنوية:

يصف اصطلاح الروح المعنوية شعورا متصلا و متعلقا بالروح أو بالحماس فهو يشير إلى الجو العام المحيط بالعمل و هناك روح معنوية للفرد و روح معنوية للجماعة، فمن وجهة نظر معينة تعتبر الروح المعنوية مسألة فردية تصف مشاعر الفرد تجاه عمله و مدى رضاه عنه و بالتالي فإن هذا المفهوم يربط الروح المعنوية بحاجات الفرد، أما وجهة النظر الثانية فتوجه الاهتمام إلى الروح المعنوية للمجموعة و ليس للفرد فتركز على المشاعر تجاه القيم الاجتماعية بدلا من القيم الفردية أين يضع الفرد مصلحة الجماعة فوق مصلحته و تمثل الروح المعنوية في هذه الحالة مجموع حالات الشعور بالرضا التي يحصل عليها الأفراد عن طريق مشاركتهم في المجموعة (الشنواني، 1970، صفحة 464).

و تعرف الروح المعنوية بأنها الحالة النفسية و الذهنية و العصبية لأفراد المجموعة التي تحكم سلوكهم و تصرفاتهم و تؤثر فيها و تحدد رغبتهم في التعاون و قدرتهم على الإنتاج، و هي بمعنى آخر محصلة المشاعر و الاتجاهات و العواطف التي تحكم تصرفات الأفراد.

تعد الروح المعنوية العالية تعبيرا فعالا عن العلاقة المميزة للمؤسسة مع العاملين فيها لأن من الصعب فرضها بالقوة أو بالإجبار، حيث تعكسها مظاهر معينة مثل: حماس العاملين بالمؤسسة، اهتمامهم بالعمل، امتثالهم للأوامر و التعليمات، ربط أهدافهم الشخصية بأهداف المؤسسة، الولاء للقيادة، الشعور بالفخر و الإنتماء للوحدة، الإقبال على العمل و الصمود في المواقف العصبية (اللوزي، 2003، صفحة 133).

و كذلك تعبر الروح المعنوية في الحقيقة عن الصورة الكلية لنوعية العلاقات الإنسانية السائدة في جو العمل، لذلك فإن هذه الروح لا يمكن إيجادها عن طريق الأوامر أو التعليمات أو العقوبات أو رغما عن إدارة العاملين.

لذلك يمكننا الحكم على درجة الروح المعنوية في إدارة ما بين صورة العلاقات الإنسانية السائدة في جوها، لأنها نتيجة لهذه العلاقات أكثر من أن تكون سببا لها، فسوء العلاقات الإنسانية يكون مسؤولا عن تدهور الروح المعنوية (عوض، السلوك التنظيمي الإداري، 2008، صفحة 188).

و يرى **مصطفى محمود أبوبكر** بأن الروح المعنوية "تعبر عن المشاعر السائدة بين أفراد الجماعة، فهي مجموعة مشاعر جماعية مبنية على الشعور بالثقة المتبادلة مما يؤدي إلى تماسك الجماعة و تنسيق جهودهم لتحقيق أهداف مشتركة" (أبوبكر و محمود، 2004، صفحة 386).

و عرفها من جهته "**أتوقسترن**" **(Atwgstern)** بأنها "اتجاه نحو الرضا عن العمل مع الرغبة في تحقيق أهداف الجماعة أو هدف التنظيم" (Albou, 1982, p. 62).

إن العمل بروح الجماعة أو العمل بروح الفريق أو العمل بروح معنوية عالية يعني بالضرورة تلك الروح أو الشعور بالثقة و الرضا السائدة في الجماعة، و بثقة الفرد في دوره في الجماعة، و كذلك الشعور بالولاء تجاه الجماعة (الفريق–التنظيم–الجهاز–المؤسسة...) ، إذن فالروح المعنوية للجماعة تتكون من الروح المعنوية لمجموع أفراد هذه الجماعة (عوض، السلوك التنظيمي الإداري، 2008، الصفحات 188, 189).

إن المتأمل في هذه التعاريف لمفهوم الروح المعنوية يكتشف بأنها ذات علاقة وطيدة بمفهوم الرضا الوظيفي، و أمام هذه العلاقة فإنه قد يتبادر للذهن أن هذين المفهومين (الروح المعنوية، الرضا الوظيفي) يعبران عن أمر واحد، إلا أن الحقيقة العلمية تبين وجود تباين شاسع بين هذه المفاهيم، ذلك أن أغلب تعاريف الروح المعنوية تشير إلى أن هذا المفهوم مرتبط أساسا بعلاقة الفرد مع جماعة العمل، وهي بهذا اصطلاح جماعي، فانتماء الفرد إلى الجماعة و تعاونه معها، و تعاونها معه، يزيد الجماعة تضامنا و انسجاما و تجاوبا نحو تحقيق أهداف مشتركة، و بدون الجماعة أو خارج الجماعة لا يمكن الحديث عن الروح المعنوية و لا يمكن الحكم عن أن هذا الفرد أو ذاك روحه المعنوية مرتفعة أو منخفضة.

كما أنه قد يعتقد أن الروح المعنوية العالية مرادف لرضا الجماعة عن عملها و هذا تصور غير مقبول، لأن الفرد قد يكون كارها لعمله، في حين تكون روحه المعنوية عالية، و يتعاون مع زملائه لتحقيق الأهداف التي تسعى الجماعة إلى تحقيقها، و عليه فإن الرضا الوظيفي كما عبر عنه الباحثون، هو نتيجة

للاتجاهات المختلفة لدى الفرد نحو عمله، و نحو ما ينتظره منه، و نحو العوامل التي تتصل به، أما الروح المعنوية، فهي عبارة عن مركب قوامه اتجاهات الجماعة العامة على اختلافهم.

2-2- الإتجاهات:

تمثل الإتجاهات كما يبدو من التسمية توجها أو استعدادا مسبقا للتصرف بطريقة معينة يكتسبها الفرد من خلال الخبرة حيث يعرفها "**ألبورت**" بأنها "حالة من الإستعداد العقلي أو التأهب العصبي تنتظم من خلال خبرة الشخص و تكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تثيرها هذه الاستجابة"، بوجه عام تشير الاتجاهات إلى حالة من الاستعداد تنشأ من خلال التجارب و الخبرات التي تمر بالإنسان و تؤثر على استجاباته بالموافقة تجاه موضوعات معينة تجعله يقبل عليها و يحبذها أو أنه يحيد عنها ويرفضها، فهي إذن تضفي إما معايير موجبة أو سالبة تختلف درجتها حسب قوة انجذابه إليها أو نفوره عنها وهذه الموضوعات تكون إما أشياء أو أشخاص أو جماعات أو أفكار أو مبادئ (عكاشة و زكي، صفحة 119).

و تجدر الإشارة إلى أن مصطلح الإتجاه أو الميل يختلف عن الرضا الوظيفي، فقد يكون ميل الفرد جيدا و قويا رغم عدم رضاه و ذلك لأسباب مختلفة كاضطراره للعمل فيميل له مع عدم رضاه عنه، كما يمكن التمييز بينهما كون الميل يتعلق بالنواحي الذاتية أو الشخصية التي ليست محلا للخلاف أو للنقاش كأن يميل الفرد لنوع معين من الأطعمة أو شكل من أشكال الملابس أو الديكور، في حين أن الرضا الوظيفي قد يحمل اتجاها إيجابيا أو سلبيا نحو العمل و بالتالي فإن مفهوم الميل يقتصر على الجانب التفضيلي نحو موضوعات بعينها في البيئة فهو إذن يقتصر على الجانب الإيجابي فقط (عكاشة و زكي، صفحة 123).

و في رؤيا أخرى نضيف أنه قلما كان تقبل العمل أو المهنة أو النفور منه يدخل في إطار الاتجاهات فإن مختلف العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات المهنية تؤثر أيضا في الرضا المهني و مع ذلك فإن الاتجاهات المهنية ليست عامة في طبيعتها بمعنى أنها تتعلق بجوانب معينة في العمل مثل الجوانب الداخلية للعمل و الإشراف و ظروف العمل و فرص الترقية و الأطر الاجتماعية و غيرها بعكس الرضا المهني فهو ذو طبيعة عامة بمعنى أنه لا يختص بناحية معينة في نواحي العمل و أحيانا يعتبر الرضا مؤلفا من الإتجاهات المختلفة من العمل (وغنوش، 1998، صفحة 18).

إذن فالرضا الوظيفي يتميز عن الاتجاهات المهنية في كونه أشمل في طبيعته و أبعاده، كما تتميز الإتجاهات المهنية في كونها محتواة في بعض الأحيان في الرضا الوظيفي.

2-3- التوافق المهني:

هو توافق العامل مع جميع متغيرات العمل بما يبعث على الرضا المهني، ويتضمن ذلك رضا العامل و إشباع حاجاته و تحقيق طموحاته و توقعاته مما ينعكس على إنتاجيته و غايته و علاقته بزملائه و رؤسائه و مع بيئة العمل، و إذا لم يتحقق للعامل الرضا فإنه ينعكس سلبا على انتظامه في العمل حيث يكثر تذمره و شكواه و غيابه و تأخره عن العمل و في هذه الحالة يعتبر توافقه المهني سلبيا، و قد قامت دراسات "**الهاوثورن**" حول الرضا الوظيفي و ذلك في منتصف العشرينات ببحث تأثيرات فترات الراحة و الإضاءة على الأداء و كذلك دراسة الإتجاهات و المشاعر التي يمتلكها العمال نحو العمل (بديع، 2001، صفحة 48).

و يعرف **عباس محمود عوض** التوافق المهني بأنه "الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة المهنية المادية و الإجتماعية و المحافظة على هذا التلاؤم" (عباس، دراسات في علم النفس الصناعي المهني، 1985، صفحة 49).

و يعرف التوافق المهني أيضا بأنه "عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة المهنية و الرضا عن العمل يعتبر أحد مظاهر التوافق المهني"، من خلال هذا التعريف يستنتج أن الرضا الوظيفي ينتج من توافق الفرد مع مهنته، فعلى سبيل المثال العامل الذي يلتحق بعمل جديد في مصنع ما عليه أن يتكيف مع نظام العمل الجديد، مع الآلة التي سيعمل عليهاّ، المواعيد و الظروف الفيزيقية و مع مقدرته المستمرة على مواجهة كافة الظروف و المتغيرات المتوقعة و غير المتوقعة ويحدث الرضا عن العمل كنتيجة للتوافق بين فكرة الفرد عن ذاته و تقديره لقدراته و ظروفه من جهة و بين الدور المهني الذي يقوم به و الذي يعتبر جزءا من تحقيقه لذاته (النجار، 1998، صفحة 170)، و يمكن أن نقول أن الفرق بين التوافق المهني و الرضا الوظيفي هو أن الأول سلوك يسلكه الفرد أما الثاني فهو شعور يشعره الفرد، أما العلاقة التي تربط بين هذين المفهومين فتتمثل في أن الرضا من العوامل الأساسية لتحقيق التوافق المهني.

و نخلص في الأخير أن كل المصطلحات التالية : الرضا الوظيفي، الروح المعنوية، الإتجاهات المهنية، التوافق المهني يختلف عن الآخر من حيث التخصيص أو العموم من حيث الفرد أو الجماعة ومن حيث السلوك و الشعور، و تشترك في خاصية واحدة و هي أنها مؤشر على مستوى دافعية الفرد نحو العمل.

3- أهمية الرضا الوظيفي:

يعتبر الرضا الوظيفي إحدى الموضوعات التي حظيت باهتمام الكثير من علماء النفس و ذلك لأن معظم الأفراد يقضون جزءا كبيرا من حياتهم في العمل و بالتالي من الأهمية بمكان أن يبحثوا عن الرضا الوظيفي و دوره في حياتهم الشخصية و المهنية، كما أن هنالك وجهة نظر مفادها أن الرضا الوظيفي قد يؤدي إلى زيادة الإنتاجية و يترتب عليه الفائدة بالنسبة للمؤسسات و العاملين مما زاد من أهمية دراسة هذا الموضوع (القبلان، 1981، الصفحات 18, 19).

و بالتالي كثرت البحوث و الدراسات في مجال علم النفس الإداري حول موضوع الرضا الوظيفي و كشفت بعض نتائج البحوث النقاب عن أن الأفراد الراضين وظيفيا يعيشون حياة أطول من الأفراد غير الراضين و أنهم أقل عرضة للقلق النفسي و أكثر تقديرا للذات و أكبر قدرة على التكيف الاجتماعي، و يؤكد البعض إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الرضا عن الحياة و الرضا الوظيفي أي بمعنى أن الراضين وظيفيا راضين عن حياتهم و العكس صحيح (العتيبي، 1992، صفحة 92).

و من المسلم به أن لرضا الأفراد أهمية كبيرة حيث يعتبر في الأغلب مقياسًا لمدى فاعلية الأداء، و إذا كان رضا الأفراد الكلي مرتفعًا فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التي تتوقعها المنظمة عندما تقوم برفع أجور عمالها، أو بتطبيق برنامج للمكافئات التشجيعية أو نظام الخدمات(كشرود، 1995، صفحة 453).

ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغيب عن العمل، و إلى كثرة حوادث العمل و التأخر عنه، أو ترك العاملين المؤسسات التي يعملون بها و الإنتقال إلى مؤسسات أخرى، و يؤدي إلى تفاقم المشكلات العمالية و زيادة شكاوي العمال من أوضاع العمل و توجيههم لإنشاء اتحادات عمالية للدفاع عن مصالحهم، كما أنه يتولد عن عدم الرضا مناخ تنظيمي غير صحي(الخضراء ب.، أحمد، أبوهنطش، و الظاهر، 1995، صفحة 294).

و تطرقت الحنيطي إلى توضيح أهمية الرضا الوظيفي حيث حددت عددًا من الأسباب التي تدعوا إلى الإهتمام بالرضا الوظيفي على النحو الآتي:

- أن ارتفاع درجة الرضا الوظيفي يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب العاملين في المؤسسات المختلفة.
- أن ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.

- أن الأفراد ذوي درجات الرضا الوظيفي المرتفع يكونون أكثر رضا عن وقت فراغهم و خاصة مع عائلاتهم و كذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
- أن العاملين الأكثر رضا عن عملهم يكونون أقل عرضة لحوادث العمل.
- هناك علاقة وثيقة ما بين الرضا الوظيفي و الإنتاج في العمل فكلما كان هناك درجة عالية من الرضا أدى إلى زيادة الإنتاج (الحنيطي، 2000، صفحة 17).

و في الميدان التربوي قامت العديد من الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي للمعلمين في المجال التربوي، بالرغم من كون موضوع الرضا الوظيفي قد ظهر أصلا في المجال الصناعي، إلا أنه اكتسب أهمية خاصة في هذا المجال التعليمي باعتبار أن البشر أهم مدخلات التعليم كما أنهم أهم مخرجاته، بل يمكن تقويم كل مخرجات العملية التعليمية من منظور إنساني (عبد الجواد و متولي، 1993، صفحة 149).

و تظهر أهمية الرضا الوظيفي للمعلمين في مدى تأثيره في تحديد درجة كفاءة الخدمات التي تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقها (الحربي، 2003، صفحة 54).

ذلك لدور المعلم الأساسي في بناء المجتمع و تأسيس الأجيال، لهذا فإن رضاه عن عمله من الجوانب المهمة باعتباره أحد الدعائم الأساسية لعملية التعلم – التعليم، إذ تنعكس درجة الرضا على سلوكياته إيجابا و سلبا مما يؤثر في تشكيل اتجاهات الطلبة و أساليب تفكيرهم و قيمهم وعاداتهم وقدراتهم المختلفة إلى جانب تحصيلهم الدراسي (الزبون، الزبون، الزيود، و الخوالدة، 2007، صفحة 403).

و من بين الدراسات التي تؤكد على أن المعلمين الراضين عن عملهم ذوي المعنويات العالية يمكن أن يتوقع منهم أن يعملوا بفعالية أكثر، ما وجده كلا من "**مايون ولينكيوس**" **1979 (Mayoon & Linkous)** أن المعلمين الذين حقق تلاميذهم إنجازا دراسيا عاليا يتمتعون بالرضا الوظيفي كما أن معنوياتهم مرتفعة (آل ناجي و المحبوب، 1993، صفحة 141).

و يرى الباحث بأن الرضا الوظيفي للأساتذة من أهم مؤشرات الصحة و العافية للمؤسسات التربوية و مدى فعاليتها، حيث أن المدرسة التي لا يشعر فيها الأساتذة بالرضا سيكون حظها قليل من النجاح مقارنة بالتي يشعر فيها الأساتذة بالرضا، مع ملاحظة أن الأستاذ الراضي عن عمله هو أكثر استعدادا للاستمرار بوظيفته و تحقيق الأهداف التي ترمي إليها المنظومة التربوية، كما أنه يكون أكثر نشاطا و حماسا في العمل و بالتالي تزيد مردوديته، و أهم ما يميز أهمية دراسة الرضا الوظيفي أنه يتناول مشاعر الأستاذ إزاء العمل الذي يؤديه و البيئة المحيطة به.

4- طبيعة الرضا الوظيفي و كيفية حدوثه:

4-1- طبيعة الرضا الوظيفي:

يمكن القول أن هناك عددا من المصطلحات التي شاع استخدامها للتعبير عن المشاعر النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله فهناك مثلا: اصطلاح الروح المعنوية Morale ، و هناك مصطلح الاتجاه النفسي نحو العمل Attitude toward the job ، وهناك أيضا مصطلح الرضا عن العمل Job satisfaction ، و هذه المصطلحات و إن اختلفت تفصيلات مدلولاتها إلا أنها تشير بصفة عامة إلى مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله حاليا، و هذه المشاعر قد تكون سلبية أو ايجابية، و هي تعبر عن مدى الإشباع الذي يتصور أنه يحققه من عمله، فكلما كان تصور الفرد عن عمله يحقق له إشباعا كبيرا لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل ايجابية أي كلما كان راضيا عن عمله و العكس صحيح، و درجة الرضا عن العمل بالمعنى السابق تمثل سلوكا ضمنيا أو مستترا يكمن في وجدان الفرد، و قد تظل هذه المشاعر كامنة في وجدان الفرد و قد تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر، و يتفاوت الأفراد في الدرجة التي تنعكس فيها اتجاهاتهم النفسية الكامنة على سلوكهم الخارجي (شاويش، إدارة الموارد البشرية، 2000، صفحة 111).

- الرضا عن العمل عامل عام يمثل محصلة لعوامل فرعية:

يمكننا أن نعتبر الرضا عن العمل كعامل أو متغير يمثل محصلة مختلفة للمشاعر التي تكونت لدى الفرد العامل تجاه عمله، و درجة الرضا العام تعبير عن الناتج النهائي لدرجات رضا الفرد عن مختلف الجوانب التي يتصف بها العمل الذي يشغله.

أي أن الرضا عن العمل = الرضا عن الأجر+ الرضا عن ظروف العمل + الرضا عن فرص الترقي + الرضا عن الإشراف + الرضا عن جماعة العمل + الرضا عن ساعات العمل + الرضا عن محتوى العمل.

و يلاحظ أن الرضا عن العمل يمثل الإشباعات التي يحصل عليها الفرد من المصادر المختلفة التي ترتبط في تصوره بالوظيفة التي يشغلها، و بالتالي فبقدر ما تمثل هذه الوظيفة مصدر إشباعات له بقدر ما يزيد رضاه عن هذه الوظيفة، و يزداد بالتالي ارتباطه بها (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 261).

4-2- كيفية حدوث الرضا الوظيفي:

يعمل الناس لكي يصلوا إلى أهداف معينة و ينشطون في أعمالهم لاعتقادهم أن الأداء سيحقق لهم هذه الأهداف، و من ثم فإن بلوغهم إياها سيجعلهم أكثر رضا، و حين ننظر للرضا كنتيجة للكشف عن الكيفية التي يتحقق بها و العوامل التي تسبقه و تعد مسؤولة عن حدوثه، سنجد أن تلك العوامل تنتظم في نسق من التفاعلات تتم على النحو التالي:

4-2-1- الحاجات: لكل فرد قدر من الحاجات يريد أن يسعى لإشباعها، و يعد العمل أكثر مصادر هذا الإشباع إتاحة.

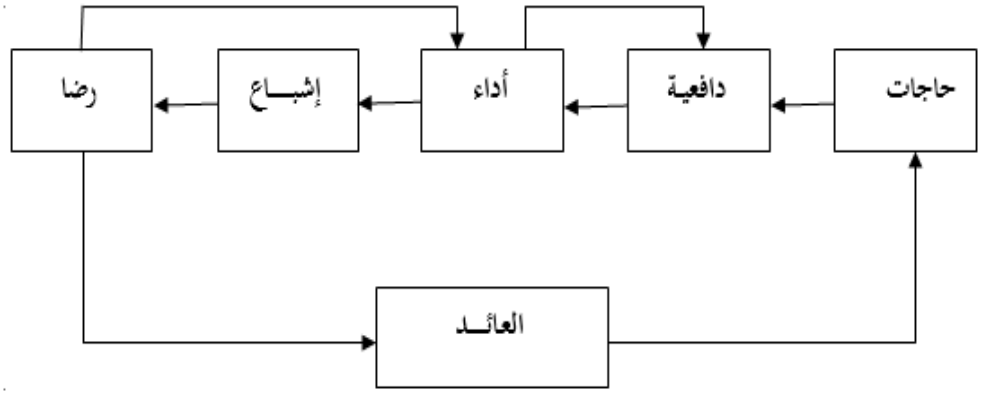
4-2-2- الدافعية: تولد الحاجات قدرا من الدافعية تحث على التوجه للمصادر المتوقعة لإشباع تلك الحاجات.

4-2-3- الأداء: تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد و بوجه خاص في عمله اعتقادا منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع حاجات الفرد.

4-2-4- الإشباع: يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.

4-2-5- الرضا: إن بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال الأداء الكفء في عمله يجعله راضيا عن العمل باعتباره الوسيلة التي يتسنى من خلالها إشباع حاجاته (فرج، 2002، صفحة 220).

و يوضح الشكل رقم (01) تلك العملية:



شكل رقم (01) يوضح دينامية عملية الرضا

المصدر: فرج، ظريف شوقي محمد (2002) "السلوك القيادي و فعالية الإدارة". الأردن، عمان: دار وائل للنشر، ص220.

5- العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

يتأثر الرضا الوظيفي للعاملين سلبيا أو إيجابيا بعوامل كثيرة و متعددة، و التي تسهم إسهاما مباشرا و غير مباشر في خلق الرضا الوظيفي و تحديد مداه، و نشير أن هناك اختلاف لدى الباحثين في تحديد العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي.

و باعتبار الرضا الوظيفي بمثابة العامل المتغير الذي يشمل محصلة المشاعر و الإتجاهات التي يعتقد الفرد أن لها علاقة بمختلف الجوانب التي يتصف بها عمله، و يمكن تصنيف هذه العوامل حسب رأي "**روبنز**" إلى ثلاث مجموعات رئيسية كما يلي:

5-1- مجموعة العوامل المرتبطة بالشخصية:

تتمثل مجموعة العوامل المرتبطة بالشخصية بالنقاط التالية:

5-1-1- العمر :

أظهر بعض الدراسات أنه توجد علاقات ارتباط إيجابية بين السن و بين درجة الرضا عن العمل، فكلما زاد عدد سنوات عمر العامل كلما زادت درجة الرضا عن العمل، و كلما تمسك به و استقر فيه، و السبب أن طموحات العامل في بداية عمره الوظيفي أو العملي تكون مرتفعة و بالتالي لا تقابلها في الغالب الحاجات التي يشبعها واقع العمل، إذ أن تطلعاته لما يريد تحقيقه من عمله تكون عالية، مما يترتب عليه قلة رضاه بينما مع كبر السن أو التقدم فيه يصبح الفرد أكثر واقعية، و تنخفض طموحاته و بالتالي غالبا ما تتوافق بدرجة كبيرة الحاجات التي يشبعها العمل مع طموحاته و يترتب على ذلك زيادة رضا العامل (شاويش، إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، 2005، صفحة 113).

5-1-2- الجنس :

تشير الدراسات أن هناك القليل من الإختلافات الفردية بين النساء والرجال و المؤثرة على أداء العمل، حيث توصلت الفرضيات لعدم وجود اختلافات أساسية بين إنتاجية الرجال و النساء، و بنفس الأسلوب فإنه لا يوجد دلائل تشير إلى أن الجنس يؤثر على الرضا عن العمل، و من بين القضايا التي تظهر أنها تؤدي للاختلافات بين الجنسين بشكل خاص حينما يكون لدى العامل أطفال في سن الدخول للمدرسة، هو تفضيلات جداول العمل، حيث أن الأمهات العاملات يفضلن العمل الجزئي و جداول عمل مرنة و ذلك للقيام بواجباتهن العائلية (العطية، سلوك المنظمة :سلوك الفرد والجماعة، 2005، صفحة 44).

5-1-3- المؤهل العلمي:

لا شك أن للمستوى التعليمي دور في رضا الفرد عن عمله، فهناك علاقة إيجابية بين المهنة و المستوى العلمي، تتباين وجهات النظر في تحديد العلاقة بين الرضا الوظيفي و متغير المؤهل العلمي، فقد تبين أن معظم الدراسات أظهرت أن العامل الأكثر تعلما يقارن نفسه بمن يحتلون وظائف إدارية عليا، و بالتالي تقل درجة رضاه الوظيفي مقارنة بالعامل الأقل تعلما، و يرجع ذلك إلى أن طموحات الفرد الأكثر تعلما تكون مرتفعة (شاويش، إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، 2005، صفحة 113).

5-1-4- سنوات الخبرة :

بينت نتائج بعض نتائج الدراسات عدم وجود دلالة إحصائية في رضا الموظفين تعزى إلى عدد سنوات الخبرة، بينما دراسات أخرى توصلت إلى وجود علاقة طردية بين الرضا الوظيفي و متغير الخبرة و أرجعت العلاقة إلى أنه كلما زادت الخبرة كلما أصبح الفرد أكثر تمكنا و اتقانا للعمل، و هناك دراسات أخرى أرجعت العلاقة إلى الزيادة الطردية في العائد المالي مقابل زيادة سنوات الخبرة (العميان، 2005، صفحة 91).

و تشير الدلائل أن مدة الخدمة للموظف تعتبر العامل الأكثر ثباتا في توقع الرضا عن العمل مقارنة بالعمر، و تعرف بأنها "الفترة الزمنية للبقاء في عمل معين" (العطية، سلوك المنظمة سلوك الفرد والجماعة، 2005، صفحة 109).

5-1-5- الحالة الصحية:

إن الحالة الصحية "البدنية"، تعد من أحد العوامل المهمة التي تؤثر في الرضا الوظيفي، حيث أن العامل الذي يشكو من أي مرض جسماني أو الأمراض النفسية الناتجة عن وجود مشاكل شخصية أو عائلية و التي بدورها تؤدي إلى انخفاض الرضا الوظيفي، و من ثم انخفاض مستوى الأداء، فالإنسان السليم نفسيا و صحيا يمارس الكثير من الفعاليات و النشاطات الإجتماعية، التي بدورها تشبع حاجاته الإجتماعية، و يشعر بالرضا (سهيلة، 2003، صفحة 180).

5-1-6- الشخصية :

الشخصية الإنسانية هي مجموعة الخصائص التي يتميز بها الشخص، و هي التي تحدد علاقة الفرد بكافة الأفراد المتعاملين معه، و هي تحدد استجابته في المواقف التي تواجهه، فكلما كانت استجابته لهذه المواقف عالية، كلما كانت درجة رضاه الوظيفي كبير (عبد الباقي، 2004، صفحة 80).

5-1-7- القدرات الفردية :

لكل فرد نقاط قوة و نقاط ضعف فيما يتعلق بقدرته على العمل، و هذا يعني عدم تساوي الأفراد في قدراتهم، و يقصد بالقدرة هي "طاقة الفرد لإنجاز مهام مختلفة في العمل"، وتتمثل في أنواع مختلفة من القدرات مثل:

5-1-7-1- القدرات العقلية : و هي قدرات ترتبط بالقدرة على أداء مختلف المهام الذهنية، و تتفاوت الحاجة إلى هذه القدرات باختلاف الوظائف خاصة بالنسبة لمستويات الإدارة العليا التي تتضمن القدرة على فهم الأفكار المعقدة، و التكيف الفعال مع البيئة، و التعلم من الخبرة، و التصرف الحكيم في المواقف، و التغلب على العقبات.

5-1-7-2- القدرات البدنية : تشير إلى القدرة على أداء المهام البدنية المختلفة و من أهم تلك القدرات في مجال الأداء في العمل ما يرتبط بالقوة، المرونة مثل "قوة التحمل، التوازن، التنسيق البدني، و المرونة و السرعة" (سلطان م.، 2004، صفحة 109).

إن العامل الذي يشعر بأنه يستخدم قدراته أثناء أدائه لعمله، يزيد من شعوره بالرضا عن عمله، فاستخدامه لقدراته يمثل إحدى مستويات الإشباع، و هي إشباع حاجات تحقيق الذات في هرم "**ماسلو**" للحاجات، و العديد من الباحثين أمثال "**بروفي**" **(Brophy)** و"فروم" **(Vroom)** أثبتوا في دراساتهم أنه : إذا كان الفرد يعتقد أنه يستخدم مهاراته و خبراته و قدراته أثناء قيامه بعمله، فإن هذا يساهم في زيادة الشعور بالرضا عن العمل، كما أثبتت دراسات أخرى أنه إذا كان الفرد يحقق مستوى أداء يقل عن مستوى طموحه فإن هذا يثير لديه الإحساس بالفشل، و بالتالي استيائه من عمله، و العكس إذا كانت معدلات الأداء تفوت طموحاته أو تعادلها، فإنه يشعر بالنجاح و بالتالي يزيد من شعوره بالسعادة و الإطمئنان (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، صفحة 146)

5-1-8- الدرجة الوظيفية:

يؤثر المستوى التنظيمي في الرضا الوظيفي، فالموظفون في المستويات العليا من التنظيم أكثر رضا من نظائرهم في المستويات الدنيا، و لعل ذلك يرجع إلى أن الموظفين في المستويات العليا يكونون أكثر إشباعا للحاجات لمختلف أنواعها سواء مادية أو معنوية بحكم ما لديهم من مؤهلات و خبرات (علاقي، إدارة الموارد البشرية، 1993، صفحة 363).

5-1-9- القيم:

تلعب القيم دورا أساسيا في توجيه و تحديد السلوك الإنساني، و يختلف الأفراد في القيم التي يؤمنون بها وفق العديد من المتغيرات، فالبعض يؤمن بقيم المال، و البعض يؤمن بقيم المكانة الإجتماعية، و البعض الآخر يؤمن بقيم خدمة المجتمع و الآخرين و هذا بطبيعة الحال يؤثر إلى حد كبير على رضا الفرد عن العمل (حمود، 2002، صفحة 85).

5-1-10- الإتجاهات:

يمكن تحديد مفهوم الإتجاهات بأنها مشاعر الفرد نحو الأشياء و الحوادث و الأشخاص، و يمكن أن تكون تلك المشاعر ذات أبعاد سلبية أو أبعاد إيجابية نتيجة خبرات الفرد المتراكمة و خبراته السابقة، و تلعب الإتجاهات دورا أساسيا في بناء السلوك التنظيمي للفرد و التأثير عليه من أبعاده و صوره المختلفة، و لعل الرضا عن العمل هو أحد صور اتجاهات الفرد نحو عمله في المنظمة التي يعمل فيها (حمود، 2002، صفحة 80).

5-1-11- الدافعية:

لا تزال الدافعية محور اهتمام المديرين في المنظمات المختلفة و الذين يسعون باستمرار لتحقيق إنتاجية أعلى، و تحسين مستوى الأداء، و تقليص معدل الدوران الوظيفي، و معدل التغيب عن العمل، فالدافعية تمثل نقطة البداية و الإنطلاق التي تتمثل في الشعور بنقص أو حاجة معينة، و هذا يسبب حالة من التوتر و القلق و عدم الإرتياح لدى الفرد مما يحثه على الإقدام على سلوك معين لتخفيف حالة التوتر هذه، فإذا ما نجح في ذلك زالت حالة التوتر، و إذا ما وقف عائق أمام تحقيق ذلك يصاب الفرد بالإحباط و خيبة الأمل، و بالتالي لا يتحقق الرضا الوظيفي، لذلك تعتبر الدافعية من أكثر العوامل الفردية تأثيرا على مستوى الرضا الوظيفي للفرد (حريم، 2004، صفحة 110).

5-2- مجموعة العوامل المرتبطة بجماعة العمل:

تتمثل مجموعة العوامل المرتبطة بجماعة العمل في النقاط التالية:

5-2-1- نمط الإشراف :

لقد أسفرت الدراسات التي أجريت على نمط الإشراف إلى وجود علاقة بين نمط الإشراف و رضا المرؤوسين عن العمل، فالدراسات التي أجريت بجامعة "**ميتشغان**" تشير إلى أن المشرف الذي يجعل مرؤوسيه محورا لاهتمامه و ذلك بتنميته لعلاقات المساندة الشخصية بينه و بينهم، و اهتمامه الشخصي بهم و تفهمه و سعة صدره عند حدوث أخطاء من جانبهم، يكسب ولاء مرؤوسيه و يحقق رضا عال

عن العمل بينهم، أما المشرف الذي يقتصر اهتمامه على الإنتاج و أهدافه، و يعتبر مرؤوسيه مجرد أدوات لتحقيق أهداف العمل لا يكسب ولاء مرؤوسيه، و يجعل مشاعر الإستياء تنتشر بينهم و بذلك لا يحدث الرضا عن العمل.

و تتفق دراسات جامعة ولاية " **أوهايو**" مع النتائج السابقة، في أن المشرف المتفهم لمشاعر مرؤوسيه و الذي يقيم علاقاته معهم على أساس الصداقة، و الثقة و الإحترام المتبادلين، و المودة يحقق رضا عالي بين مرؤوسيه عن ذلك المشرف الذي يفتقد تلك الصفات في نمط سلوكه مع مرؤوسيه.

كما تجدر الإشارة إلى أن تأثير المشرف على رضا الأفراد عن عملهم، يتوقف على درجة سيطرته على الحوافز و وسائل الإشباع التي يعتمد عليها مرؤوسيه، كما يتوقف أيضا على الخصائص الشخصية للمرؤوسين أنفسهم، فكلما زادت وسائل الإشباع و الحوافز التي تحت سيطرت المشرف، كلما زاد تأثير سلوك المشرف إزاء مرؤوسيه على رضاهم عن العمل، وكلما كان نمط سلوك المشرف متوافقا مع تفضيلات و خصائص المرؤوسين أنفسهم كلما زاد رضاهم عن العمل، فالمشرف الذي يفوض سلطات و حريات واسعة للمرؤوسين يفضلون الاستقلال في العمل، ويتمتعون بقدرات عالية لاشك أنه يشبع ويحقق رضاهم عن العمل، أما المشرف الذي يفوض تلك الحركات الواسعة لأفراد يفضلون المسؤولية المحدودة و يتمتعون بقدرات منخفضة، فهو يخلق ارتباكا و توترا لدى مرؤوسيه و يثير بذلك استيائهم تجاه العمل (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، الصفحات 147, 148).

5-2-2- جماعة العمل:

يعرف علماء الإجتماع الجماعات بأنها كيانات تشمل اثنين أو أكثر من الأفراد المتفاعلين مع بعضهم البعض و الذين يجمع بينهم نمط ثابت من العلاقات و يسعون لتحقيق أهداف مشتركة (سلطان م.، 2002، صفحة 79)، و تعتبر جماعة العمل محور اهتمام العديد من البحوث التجريبية، و هذا لما لها من أثر بالغ الأهمية في السلوك الفردي و الجماعي للفرد، حيث تلعب نوعية العلاقات بين الزملاء دورا مهما في التأثير على رضاهم ومن ثم على أدائهم لعملهم، وتعتبر العلاقات الجيدة بين العمال عاملا مهما في وجود محيط اجتماعي مرضي للعاملين، يلبي حاجاتهم للانتماء و التقدير في نفس الوقت.

إن درجة تأثير جماعة العمل على رضا العامل عن عمله، يرتبط بدرجة المنفعة أو التوتر التي تخلقها هذه الجماعة، فإذا كان هناك تبادل للمنافع كانت هذه الجماعة مصدرا للرضا على العمل، أما إذا كان تفاعله مع هذه الجماعة يسبب له التوتر أو يمنعه من إشباع مختلف حاجاته، أو يعيق أهدافه فستكون عاملا للإستياء.

و مما لا شك فيه أن لطبيعة العمل علاقة كبيرة أو أثر كبير على درجة تفاعل العامل مع جماعته، فعندما تعوق طبيعة العمل إمكانية تفاعل العامل مع الآخرين الذين يمثلون مصدر إشباع له، فإن رضا العامل عن عمله سيكون منخفضا. و عندما تيسر طبيعة العمل فرص الإتصال و التفاعل مع هؤلاء الآخرين الذين يمثلون مصدر منافع للعامل فإن رضا العامل عن عمله سيكون مرتفعا، أما عندما تعوق طبيعة العمل إمكانية التفاعل و الإتصال مع الآخرين يعتبرون مصدر توتر و إحباط للفرد، فإن هذا يقي الفرد من الإستياء الذي قد يصيبه لو اضطر إلى التفاعل مع هؤلاء الأفراد.

و في حالة اضطرار الفرد إلى التعامل مع الآخرين يخلقون توتر لديه بسبب طبيعة و متطلبات العمل فإن هذا يكون مصدر لشعور الفرد بالإستياء.

كذلك فإن أثر جماعة العمل يتوقف على قوة حاجة العامل إلى الإنتماء، فكلما زادت هذه الحاجة كان أثرها واضحا على تفاعله مع جماعة العمل و كان رضاه قويا، و كلما كانت نتائج تفاعلها معها و المنافع و التوترات الناشئة عنه كثيرة، و هذا ينعكس على درجة رضاه أو عدم رضاه عنها (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، الصفحات 149, 150)

5-2-3- تقدير الآخرين:

يسعى الكثير من الأفراد إلى تقدير و احترام الآخرين من خلال التحاقهم بالعمل، مقابل ما يقدمونه من جهد وخدمات، و أكدت نتائج العديد من الدراسات أن الفرد قد خلق لكي يعمل، و يشعر بأنه منتج في المجتمع الذي يعيش فيه، و لكي يتوافر لديه هذا الشعور يجب أن تتوافر لديه العديد من العوامل التي تدفعه إلى الرضا عن عمله، و غياب هذه العوامل أو معظمها يؤدي إلى شعور الفرد بالإحباط، و من ثم ينخفض حبه للعمل، و عدم شعوره بالولاء و انتماءه للعمل مع ما يتبعه من آثار سلبية تتأثر بها التنظيمات، و تحد من فعالية الأداء، و تحقيق الأهداف (Milton, 1981). كما تجدر الإشارة إلى أن إعطاء الفرص للعاملين في المشاركة في اتخاذ القرارات و إتباع اللامركزية في اتخاذها، و تبسيط الإجراءات و تحسين نظم الإتصال تؤدي إلى مستوى أفضل من الرضا بين العاملين.

5-3- مجموعة العوامل المرتبطة بالمؤسسة:

تتمثل مجموعة العوامل المرتبطة بالمؤسسة فيما يلي:

5-3-1- الأجر :

يعرف الأجر على أنه "ما يدفع مقابل العمل، و قد يدفع نقدا أو في صورة سلع وخدمات فإذا ما دفع في صورته النقدية فإنه يكون أجرا نقديا، أما إذا جاء في صورة سلع و خدمات فإنه يكون أجرا

عينيا، كما أنه قد يجمع بين الكيفيتين معا إذا شمل جزءا نقديا و آخر عينيا، و عموما يدفع الأجر في المجتمعات الحديثة في صورته النقدية".

و يعرف بأنه "المقابل المالي الذي يدفع للعامل، مقابل العمل الذي يستخدمه لصاحب العمل"، و يعرف أيضا على أنه "الشيء الطبيعي الذي ينبغي أن يتقاضاه العامل المنتج مقابل ما يبذله من جهد جسماني أو ذهني في عملية الإنتاج"، و يعرفه "**منصور فهمي**" بأنه "الثمن الذي يحصل عليه العامل كنظير للجهد الجسماني أو العقلي الذي يبذله (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 143).

و يمثل الأجر ما يتلقاه العامل من مقابل مادي عن عمله و مدى مناسبته لما يبذله من مجهود في تأدية هذا العمل (القذافي، 1997، صفحة 268)، و يعد وسيلة مهمة لإشباع الحاجات المادية و الإجتماعية للأفراد، أما فيما يتعلق بعلاقة الأجر بالرضا المهني فهناك إجماع على العلاقة الطردية بينهما بالرغم من تضارب نتائج البحوث حول ذلك، إذ خالفت نظرية العاملين ل"**هرزبرغ**" هذا الرأي عندما أكدت بأن الأجر من الحاجات الدنيا التي لا تؤدي إلى رضا و إنما فقط تمنع ظهور عدم الرضا (الغمري، صفحة 161).

و لكن هناك دراسات أخرى عكس هذا و خاصة دراسة "**ميلر**" **(Millert)** عام **1939** و"**توبسن**" **(Topson)** عام **1941** و غيرها من الدراسات الأخرى التي أجريت في الدول المختلفة مثل إنجلترا، توصلت إلى أن هناك علاقة طردية بين مستوى الأجر و الرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى الدخل زاد مستوى الرضا عن العمل، و كلما انخفض مستوى الدخل انخفض معه مستوى الرضا عن العمل (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 144)، إن الخطأ الذي وقعت فيه نظرية العاملين و المؤيدون لها يتمثل في اعتبار الأجر وسيلة إشباع الحاجات الفسيولوجية فقط و الواقع أن دوره لا يقتصر على إشباع الحاجات الدنيا فقط و إنما يمتد ليعطي الشعور بالأمان و ليرمز إلى المكانة الإجتماعية، كما قد ينظر إليه الفرد كرمز لتقدير و عرفان المؤسسة بأهميته و مكانته و نتيجة لذلك يظهر الشعور بالرضا أو عدمه لدى العامل بحيث يعبر عنه سلوكات و تصرفات معينة كزيادة الجهد المبذول أو تخفيضه، الإستمرار في العمل أو تركه .(Bellanger, 1979, p. 151)

و عليه يمكننا القول بأن الأجر و ملحقاته كالمكافآت و العلاوات تلعب دورا حاسما في تحقيق الشعور بالرضا عن العمل، فهو عامل مادي، لكن له تأثيره في نفوس العمال.

5-3-2- عدالة العائد:

أوضح "**آدمز**" بأن الفرد يقارن معدل عوائده المستلمة قياسا بمدخلاته "مهاراته، و قابليته، وخبراته، ومستوى تعليمه " مع معدل عوائد الأفراد الآخرين قياسا بمدخلاتهم، وإن نقص معدل ما يتسلمه الفرد عن معدل ما يتسلمه غيره يشعره بعدم العدالة وتكون النتيجة الإستياء وعدم الرضا (العطية، سلوك المنظمة : سلوك الفرد والجماعة، 2003، صفحة 178)، يتوجب على الإدارة وضع أنظمة عادلة وغير متحيزة للتعامل مع العاملين من حيث المكافآت، و العقوبات، و الأجور، و الترقيات، و التدريب، الأمر الذي يبعث الارتياح في نفوس العاملين و يحفزهم إلى زيادة إنتاجيتهم (المغربي، 1995، صفحة 308).

5-3-3- ظروف العمل :

و هي العوامل التي تتعلق بظروف العمل الطبيعية أو المادية داخل المنظمة التي يعمل بها الفرد، حيث تؤثر ظروف العمل المادي من تهوية، إضاءة، رطوبة و حرارة، و ضوضاء على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل، و لذلك فإن الظروف البيئية الجيدة تؤدي إلى رضا الأفراد عن بيئة العمل (العطية، سلوك المنظمة : سلوك الفرد والجماعة، 2003، صفحة 178)، ولقد كان اهتمام الدراسات مركزا على أثر هذه العوامل على الحالة النفسية للعاملين و على رضاهم عن العمل، و تشير نتائج هذه الدراسات إلى أن درجة جودة أو سوء ظروف العمل المادي تؤثر على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله أي على درجة رضاه الوظيفي، فمعدل ترك الخدمة و معدل الغياب يرتفعان في الأعمال التي تتصف بظروف عمل مادية سيئة و يقلان في الأعمال التي تتصف بظروف عمل جيدة (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 151).

5-3-4- فرص الترقية:

عندما يشعر الإنسان بأن أهدافه تتحقق فإن ذلك يأخذه إلى مزيد من التعلق بالمؤسسة التي يعمل فيها، و التقدم و الترقية من العناصر المتعلقة بتأمين مستقبل الموظف و الإستقرار الوظيفي، و مقدار الأجر الذي يحصل عليه و مدى تلبيته لحاجاته الشخصية و تناسبه مع حجم العمل الذي يؤديه الموظف، و كذلك تستمر هذه العوامل على الفرص المتاحة للترقي، و مدى توافر الفرص للتطور الوظيفي (عبد الباقي، 2004، صفحة 176).

تعتبر الترقية من الحوافز التي تؤدي إلى رضا العامل عن عمله، إذ يتفق علماء النفس على هذا العامل كدافع للفرد على بذل المزيد من الجهد في الإنتاج بالإضافة إلى رفع روحه المعنوية (محمد عويضة، 1996، صفحة 159)، و تشير نتائج الدراسات إلى أن هناك علاقة طردية بين توفر فرص الترقية و الرضا عن العمل، فيرى "**فروم**" أن العامل المحدد لأثر فرص الترقية على الرضا عن العمل هو طموح أو توقعات الفرد عنها، فكلما كان طموح أو توقعات الترقية له أكبر مما هو متاح فعلا كلما قل رضاه عن العمل و كلما كان طموح الترقية لديه أقل مما هو متاح فعلا كلما زاد رضاه عن العمل، كما أن أثر الترقية الفعلية على رضا الفرد يتوقف على درجة توقعه لها فكلما كان توقعه عاليا كلما كان رضا الناتج عنها أقل من رضا الفرد الذي كان توقعه للترقية منخفضا فحصول الفرد على ترقية لم يتوقعها تحقق له سعادة أكبر عن حالة كونها متوقعة و العكس صحيح (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 147).

لذا فالأفراد الذين لديهم توقعات و طموحات عالية عن فرص الترقية و حصلوا عليها، بنفس الدرجة أو تزيد، كان ذلك عاملا على زيادة الشعور بالرضا الوظيفي، و العكس صحيح، و كذلك فإن الترقية التي تكون على أسس موضوعية عادلة و تعتمد على الكفاءة و القدرة و الجدارة و الإستحقاق، كان ذلك عاملا مهما في تحقيق الرضا الوظيفي.

5-3-5- تدريب العاملين:

يلعب التدريب دورا أساسيا في تنمية المهارات البشرية التي تعتبر من أكثر الاستثمارات نجاحا في تحقيق الإنجاز المستهدف، لاسيما و أن زيادة الكفاءة و الفاعلية لدى الأفراد لا تتحقق إلا من خلال تشجيع الأفراد على اعتماد البرامج التدريبية و التطويرية و رفع الروح المعنوية لهم (حمود، 2002، صفحة 167)، حتى يشعر العامل بأن الإدارة تحرص عليه و تتمسك به لكفاءته و ذلك عن طريق تدريبه المتكرر على ما هو جديد أو ضروري، وهذا ما يساهم في زيادة ثقته بنفسه و بالمنشأة و زيادة الرضا الوظيفي (المغربي، 1995، صفحة 307).

5-3-6- الإستقرار في العمل "الأمن الوظيفي":

إن الشعور بالإستقرار الوظيفي هو أحد أهم الركائز التي تغرس في الموظف الولاء الراسخ للجهة التي يعمل فيها، لو عرض عليه عرض وظيفي مغر، ليترك وظيفة يهدده فيها مديره بطريقة غير مباشرة بإمكان الإستغناء عن خدماته أو تكليفه بأعمال تافهة، فهل سيتردد لحظة في قبول العرض؟ الإستقرار و الأمن الوظيفي، يمثل مختلف أبعاد الضمان الاجتماعي و الصحي و المنافع الوظيفية، حيث تخلق

استقرارا نفسيا و تساهم برفع الروح المعنوية و زيادة الرضا الوظيفي تؤدي لتحسين الأداء و زيادة الإنتاجية و النوعية (حمود، 2002، صفحة 168).

5-3-7- محتوى العمل :

يمثل محتوى العمل و ما يتضمنه من مسؤولية و صلاحية و درجة التنوع في المهام أهمية للفرد، عندما يمنح صلاحيات لإنجاز عمله، و لذلك يرتفع مستوى رضاه عن العمل، إن هذه النتيجة متوافقة مع نظرية **هرزبرغ** فيما يتعلق بالعوامل الدافعة و تطبيقاتها المتمثلة بالإثراء الوظيفي، و من جهة أخرى يرغب الأفراد الحاجات العليا في منحهم الإستقلالية و توفير بعض العناصر الأخرى للإثراء الوظيفي كالتغذية الراجعة و إناطة مهام متنوعة و متحدية لهم، لذلك فإن إشباع هذه الرغبة من خلال إعادة تصميم الوظائف تؤدي إلى رفع معدلات الرضا الوظيفي لديهم (سهيلة، 2003، الصفحات 76, 77).

و يلاحظ بأن طبيعة العمل تؤثر كثيرا على رضا العامل عن عمله، فالأعمال النمطية المتكررة و التي لا يتقبلها العامل تؤدي إلى إصابته بالملل، السأم و الشعور بالإعياء أما الأعمال التي تتسم بالإبداع و ببعض الحرية في اختيار وسيلة العمل فإنها تؤدي إلى الشعور بالراحة النفسية و تحقيق سقف الإنتاج المستهدف (القذافي، 1997، صفحة 268).

و تجدر الإشارة إلى أن محتوى العمل قد أصبح من العناصر الهامة التي تشغل اهتمام الباحثين في مجال الرضا عن العمل، و فيما يلي أهم متغيرات محتوى العمل:

5-3-7-1- درجة تنوع المهام:

يمكن القول بصفة عامة أنه كلما كانت درجة تنوع مهام العمل عالية أي كلما قل تكرارها كلما زادت درجة الرضا عن العمل و العكس صحيح، و هناك الكثير من البحوث التي تؤيد هذه الفرضية و يمكن تفسير هذه العلاقة بأنه كلما تنوعت مهام العمل كلما قل الملل النفسي الناشئ عن تكرار أداء كل مهمة (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 145).

و يعتبر العالم الأمريكي "**فريدريك هرزبرغ**" أول من نادى بفكرة الإثراء الوظيفي التي تعني زيادة مسؤوليات و تحديات العمل، جعله ممتعا، مشتملا على فرص الإبتكار و النمو الذاتي، و إتاحة الفرصة للموظف للتعبير عن طاقاته الكامنة، بالإضافة إلى توفير مناخ نفسي في الوظيفة عن طريق خفض الرقابة

و منح الفرد حرية العمل و التعبير عن آرائه و اقتراحاته، و من أهم الشركات التي استخدمت أسلوب الإثراء الوظيفي شركة آي بي آم **IBM** حيث تنبه أحد المديرين فيها إلى وجود مشكلات ملل، تعب، ضعف الإنتاجية، زيادة التأخر و الغياب بين العاملين و لاحظ بأنهم يمارسون أنشطة متكررة لا يجدون فيها الإستغلال المناسب لقدراتهم و أفكارهم و مواهبهم فأدخل برنامجا للإثراء الوظيفي تمثل في تنويع الأعباء و المهام التي يؤديها الفرد ليتيح بذلك لمهارات العاملين أن تستغل بطريقة تنعكس على الإنتاج من ناحية و على رضا العاملين من ناحية أخرى و قد نجحت هذه السياسة و عممت على الشركة كلها (العديلي، 1993، الصفحات 115, 118). فتغير و تنوع المهام يثير اهتمام العامل و يجعله يصب جل اهتمامه في إنجاز مهمة جديدة، بكل ما لديه من فنيات و مهارات، فتنوع المهام يولد عنصر التشويق و المتعة، مما يساهم في تحقيق الرضا الوظيفي.

5-3-7-2- درجة السيطرة الذاتية المتاحة للفرد:

يرى "**فروم**" **(Vroom)** عام **1964** في دراسة له، أن الأعمال تتفاوت في السيطرة الذاتية التي تتيحها للفرد، أي كلما زادت حرية الفرد في اختيار السرعة التي يؤدي بها عمله زاد تقبله للعمل، و من هنا فإن إتاحة الفرصة للفرد في تكييف الأداء لما يتناسب مع قدراته و أسلوبه الخاص في العمل كلما زاد في فعاليته و في الإرتياح في عمله، بشرط أن لا يتعارض مع النمط العام لأن فرض أي نمط معين من الأداء يفقده السيطرة الذاتية في تأديته لواجبه، و بالتالي وجوب اختيار الوضعيات المختلفة التي تناسبه، لأن عدم مناسبة وضعيات العمل تخلق نوع من عدم التكيف و هذا ما يؤدي به إلى الإستياء عن عمله (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، صفحة 145).

5-3-7-3- استخدام الفرد لقدراته :

إن العامل الذي يشعر بأنه يستخدم قدراته أثناء أدائه لعمله، يزيد من شعوره بالرضا عن عمله، فاستخدامه لقدراته يمثل إحدى مستويات الإشباع، و هي إشباع حاجات تحقيق الذات في هرم "**ماسلو**" للحاجات، و العديد من الباحثين أمثال"**بروفي**"و"**فروم**" أثبتوا في دراساتهم أنه: إذا كان الفرد يعتقد أنه يستخدم مهاراته و خبراته و قدراته أثناء قيامه بعمله، فإن هذا يساهم في زيادة الشعور بالرضا عن العمل، كما أثبتت دراسات أخرى أنه إذا كان الفرد يحقق مستوى أداء يقل عن مستوى طموحه فإن هذا يثير لديه الإحساس بالفشل، و بالتالي استيائه من عمله، و العكس إذا كانت معدلات الأداء تفوق طموحاته أو تعادلها، فإنه يشعر بالنجاح و بالتالي يزيد ذلك من شعوره بالسعادة و الإطمئنان.

5-3-7-4- خبرات النجاح و الفشل في العمل:

رغم أن نتائج الدراسات التجريبية تشير إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين مستوى الأداء و درجة الرضا عن العمل، إلا أن هذين المتغيرين يمكن أن توجد بينهما علاقة من خلال إدخال متغيرات مستوى الطموح، و تقدير الفرد لذاته و تقديره لعلاقة قدراته بالعمل، فتحقيق الفرد لمستوى أداء يقل عن مستوى طموحه يثير لديه الإحساس بالفشل و يحرك لديه مشاعر الأشياء، و تحقيقه لمستوى أداء يزيد عن مستوى طموحه أو يعادله يثير لديه الإحساس بالنجاح، و يحرك لديه بالتالي مشاعر الغبطة و السرور، و أثر خبرات النجاح و الفشل على الرضا عن العمل متوقف على درجة تقدير و اعتزاز الفرد بذاته، فكلما كان تقديره و اعتزازه عاليا كلما زاد أثر خبرات النجاح و الفشل على الرضا، و كلما كان تصوره أن العمل يتطلب القدرات التي يتمتع بها و التي يعطيها قيمة عالية، كلما زاد أثر خبرات النجاح و الفشل على مشاعر الرضا لديه.

5-3-7-5- ساعات العمل:

يمكن افتراض أنه بالقدر الذي توفر فيه ساعات العمل للفرد حرية استخدام وقت الراحة بالقدر الذي يزيد الرضا عن العمل و بالقدر الذي ينخفض له الرضا عن العمل، كما يجب التنويه إلى أن هذه العلاقة تتوقف على الأهمية النسبية التي يعطيها الفرد لوقت الفراغ فكلما كانت منافع وقت الراحة لديه عالية كلما كان أثر ساعات العمل على الرضا عن العمل كبيرا، كما تجدر الإشارة إلى تأثير ساعات العمل على الإجهاد فكلما طال وقت العمل كلما زاد الإجهاد و بالتالي قل الرضا عن العمل (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1983، الصفحات 147, 151).

و يختلف الأفراد في الوقت المفضل للعمل، فمنهم من يفضل العمل نهارا و منهم من يفضله ليلا و منهم من يميل للعمل بلا انقطاع كما فيهم من يرتاح للنظام الذي يحتوي فقرات راحة أكثر و هكذا (عاشور، السلوك الإنساني في المنظمات، 1996، صفحة 157).

5-3-8- السياسات :

السياسات التي تتسم بالمرونة و درجة الاستجابة الكبيرة لأية ظرفية سواء في الإطار الخارجي أو الداخلي لبيئة العمل، يجب أن تتصف هذه السياسات بالإستقرار و الثبات النسبي لأن من شأنها تدعيم و تعزيز الثقة و الإرتياح لدى العاملين و رفع الروح المعنوية لهم بالأداء الجيد، لذلك تعد هذه

السياسات من أكثر الأجواء التنظيمية أثرا على الأفراد و الجماعات و المنظمة على حد سواء في زيادة مستوى الرضا الوظيفي (حمود، 2002، صفحة 173).

6- نظريات الرضا الوظيفي:

ساعدت التجارب التي قام بها "**إلتون مايو**" على ظهور و نمو أبحاث الرضا الوظيفي، فقد كشفت هذه الأبحاث بطريقة الصدفة – أثناء قياس أثر النواحي المادية من العمل كالإضاءة و التهوية على إنتاج العمل- أن الإنتاجية قد ازدادت بطريقة غير متوقعة حتى في حالة انخفاض العوامل المادية المحيطة، و قد أرجع "**مايو**" هذه النتائج إلى وجود بعض العوامل العاطفية كشعور العاملين تجاه بعضهم البعض، نوع الرعاية و الإهتمام الذي يلاقونه من جانب المشرفين و الرؤساء، لقد كان من نتائج هذه الدراسات -بالرغم من الانتقادات التي وجهت إليها- إلقاء الضوء على أهمية جماعات العمل و دور العامل الفرد بداخلها، إذ أصبح ينظر له كعنصر مشارك و مؤثر في العملية الإنتاجية و ليس عنصرا سلبيا كما كانت تفترض الدراسات السابقة و أن العامل الراضي عن عمله أكثر إنتاجية من العامل الغير راضي عنه، بالإضافة إلى تأثر الرضا عن العمل بالعلاقات الإنسانية التي تنمو وتتكون داخل المؤسسة (كامل و البكري، 1990، صفحة 80).

و سنقوم بعرض أبرز النظريات و النماذج المفسرة للرضا الوظيفي على النحو التالي:

6-1- نظرية سلم الحاجات لماسلو:

تعتبر هذه النظرية من أشهر النظريات التي تناولتها معظم كتب على النفس، طورها "**أبراهام ماسلو**" في الأربعينات من هذا القرن، مشيرا إلى أن الحاجات الإنسانية يمكن ترتيبها في سلم هرمي حسب الأهمية في خمس مجموعات على النحو التالي:

- **الحاجات الفسيولوجية:** و تمثل الحاجات الأساسية لحياة الإنسان للبقاء و تشمل الحاجة إلى الهواء، و الماء، و المأكل، و المأوى ، و الحاجات الفسيولوجية هي أشد الحاجات إن لم تكن مشبعة، و تمثل هذه الحاجات بداية القاعدة في السلم الهرمي، و في المجال التنظيمي تأخذ شكل الراتب الذي يكفل الحاجات الأساسية (شاويش، إدارة الموارد البشرية، 1996، الصفحات 52, 53).
- **حاجات الأمن والحماية:** و تمثل حاجات الأمن المادية، و الأمن النفسي، و تشمل حماية الإنسان و ممتلكاته، و في المجال التنظيمي فإن الأمن والحماية يأخذ شكل الأمن الوظيفي، و ضمان بيئة آمنة،

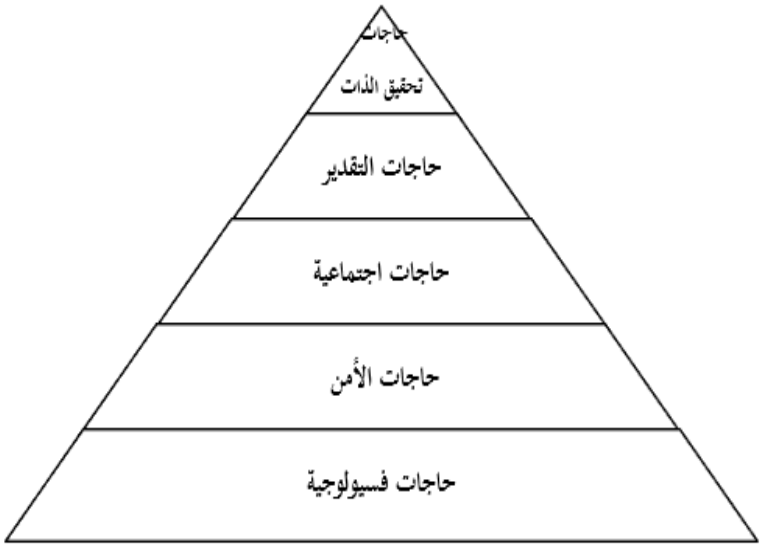
و في البيئة التنظيمية تتمثل في العلاقات الوظيفية مع المستويات المختلفة، و الأمن النفسي (العميان، 2005، صفحة 282).

– **الحاجات الاجتماعية:** عندما يتم إشباع الحاجات الفسيولوجية و حاجات الأمان تبرز حينئذ الحاجات الإجتماعية كحاجات مؤثرة على سلوك الإنسان و تزداد أهميتها كدافع على هذا السلوك، و تتمثل في رغبة الفرد في وجوده بين آخرين و إقامة علاقات يحيطها الحب و الود كما تمتد هذه الحاجات في العمل إلى محاولة كسب الفرد المكانة الإجتماعية من خلال المركز الوظيفي الذي يحصل عليه أو من خلال الهيمنة و النفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها، كما أن سيادة روح معنوية طيبة، أنماط قيادة و إشراف حسنة، أنظمة إدارية تهتم بنظم الاقتراحات يمكنها جميعا أن تؤثر على إشباع هذا النوع من الحاجات (ماهر، 2003، الصفحات 146, 147).

– **حاجات التقدير و الإحترام:** و تشمل تلك الحاجات المتعلقة بالشعور بالكفاءة و الجدارة، و الإستقلالية، و القوة، و الثقة بالنفس، و التقدير و الإعتراف الحقيقي لهذه الخصائص أو الصفات عن طريق الآخرين، و من بين العوامل التنظيمية التي ربما تقابل الحاجة للاحترام و التقدير نجد توافر الفرصة للفرد في المنظمة للقيام بأعمال أو مهام هامة و مميزة تجعله يشعر بالإنجاز و تحمل المسؤولية، و من بين العوامل التنظيمية أيضا التقدير المعنوي و الإعتراف بالكفاءة (جلدة، 2009، صفحة 105).

– **حاجات تحقيق الذات:** و هي حاجة الإنسان لتأكيد ذاته ورسالته في الوجود و أن يستفيد من طاقاته في تحقيق أهدافه، و هذه الحاجات تأتي في المستوى الأعلى من الحاجات الإنسانية و ذلك حسب سلم ماسلو (القريوتي، 2000، صفحة 161)، و يمكن إشباع هذه الحاجات في العمل بتشجيع المؤسسة للإختراع والإبتكار، إسناد مهام تمكن الأفراد من الاستفادة من برامج التدريب للحصول على المعلومات الضرورية التي تساعدهم على استغلال مهارتهم (بوخمخم، 2001، صفحة 140).

تندرج هذه الحاجات في هرم يعكس مدى أهميتها و إلحاحها فيبدأ بالحاجات الفسيولوجية و تنتقل إلى أعلى عبر حاجات الأمان، الحاجات الاجتماعية، حاجات التقدير، و حاجات تحقيق الذات، و هذا ما يوضحه الشكل رقم (02):



الشكل رقم (02) : هرم ماسلو للحاجات.

SOURCE : Jean M.P. (1998). *Ressources Humaines et gestion du personnel*.(2éme édition),Paris, Librairie Vuibert, p146.

و أوضح "**ماسلو**" بأن المغزى وراء الترتيب الهرمي أن الإنسان في سلوكه نحو إشباع حاجاته المختلفة يسلك سلوكا تدريجيا حيث يبدأ بضرورة البحث عن إشباع حاجاته الفسيولوجية أولا فلا ينتقل إلى المستوى الثاني "الحاجة إلى الأمان" إلا إذا أشبع حاجات المستوى الأول، كما أنه لا ينتقل إلى البحث عن إشباع حاجات المستوى الثالث "الحاجات الإجتماعية" إلا إذا شعر بإشباع حاجات المستوى الثاني و هكذا إلى أن يتم إشباع جميع الحاجات (جاد الله، 1981، صفحة 36).

كما أضاف "**لاولر**" حاجة جديدة لحاجات "**ماسلو**" تمثلت في الحاجة إلى الإستقلالية و الحرية في العمل وفق هذا التسلسل و هو "الحاجة للبقاء، حاجة الأمن، الحاجات الاجتماعية، حاجات التقدير، حاجة الاستقلال و الحرية، و حاجات تحقيق الذات (SHEILA, 1973, p. 4).

و لقد دعمت نتائج البحوث عملية التفرقة بين حاجات النقص و القصور "الفسيولوجية، الأمن، الإجتماعية" أي عدم إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى عدم نمو الفرد بشكل صحي بدنيا و نفسيا، و حاجات النمو "التقدير، تأكيد الذات" و إشباعها يساعد في نمو الفرد و بلوغه مستوى نسبي من الكمال، و لقد وجهت بعض الإنتقادات و التحفظات لنظرية "**ماسلو**"، فقد أظهرت البحوث أنه ليس باستطاعة كل الناس إشباع الحاجات في العمل، أما بالنسبة لفرضية التدرج الهرمي في إشباع الحاجات فقد فشل العديد من الباحثين في إثبات وجود خمس أنواع للحاجات فقط أو أنها تنشط وفقا للتدرج

الذي أشار إليه "**ماسلو**"، و يختلف الأفراد في صور إشباع حاجتهم و في القدر الذي يكفي لإشباعها و في الأوزان أو القيم التي يعطونها لها، و بمرور الزمن يختلف ترتيب الأفراد لحاجتهم (حريم، 2004، صفحة 113).

كما تشير بعض الدراسات إلى أن الترتيب الهرمي للحاجات هو ترتيب اصطناعي إذ أن جميع هذه الحاجات متداخلة و متفاعلة مع بعضها البعض لدى الفرد الواحد، بينما أشارت دراسات أخرى إلى أن تطبيق نظرية "**ماسلو**" و الإختلاف في ترتيب الحاجات مرهون بالعوامل البيئية و الإختلافات الثقافية (جلدة، 2009، الصفحات 107, 108).

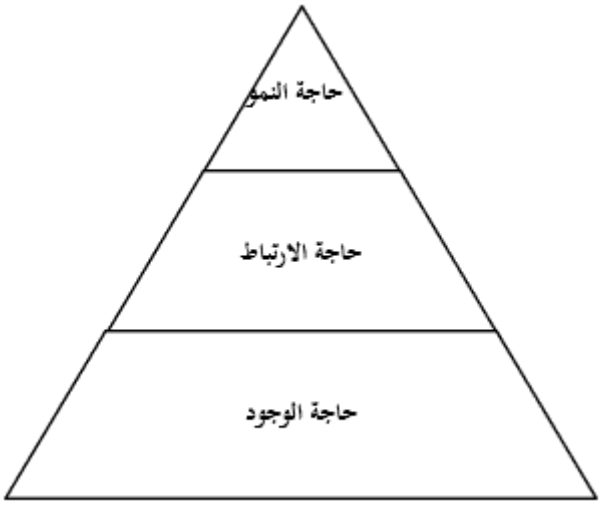
6-2- نظرية ألدرفر للوجود، الارتباط، والنمو:

نظرية **كليتون ألدرفر (Alderfer)** هي امتداد لنظرية "**ماسلو**" من حيث تقييمه للحاجات الإنسانية، و قد قسم "**ألدرفر**" الحاجات الإنسانية للفرد إلى ثلاثة مجموعات أساسية تتشابه في المضمون مع الحاجات الخمس ل "**ماسلو**"، و هذه الحاجات هي:

- حاجات الوجود: و هذه الحاجات تمثل الحاجات الفسيولوجية في هرم **ماسلو** بالإضافة إلى جزء من الحاجة إلى الأمان و التي يمكن إشباعها من خلال ظروف مادية و ليس من خلال علاقات شخصية، و هكذا فإن الحاجات الخاصة بوجود الفرد تتمثل في الطعام، الشراب، الملبس، و النوم، و الأجور، و ظروف العمل المادية.

- حاجات الارتباط: و تتمثل في تلك الحاجات التي يمكن اشباعها عن طريق الإتصالات المفتوحة و بتبادل الأفكار، و المشاعر مع الآخرين، و هي تقابل في هرم **ماسلو** حاجات الإنتماء و بعض حاجات التقدير و الإحترام و المتمثلة في ردود أفعال الآخرين، و لقد أكد **ألدرفر** أن حاجات الإرتباط يتم إشباعها بواسطة التفاعل الصادق و المفتوح (جلدة، 2009، صفحة 117).

- حاجات النمو: و التي أساسها الحاجات الذاتية الخاصة بالفرد و نموه (برنوطي، 2007، صفحة 363)، و حاجات النمو يتم إشباعها من خلال قيام الفرد بعمل منتج أو إبداعي (بشار، 2008، صفحة 166)، والشكل رقم (03) يوضح هرم الحاجات عند **ألدر فر**.



الشكل رقم (03): هرم الحاجات عند ألدرفر.

المصدر : سامر جلدة (2009).**السلوك التنظيمي و النظريات الإدارية الحديثة.** (الطبعة الأولى).الأردن،عمان: دار أسامة للنشر و التوزيع، ص118.

بالإضافة إلى الاختلاف في عدد الحاجات، فإن هرم "**ماسلو**" يتبع تطورا ثابتا للحاجات على شكل تدرج، أما نظرية "**ألدرفر**" فإنها لا تفترض وجود سلم ثابت، حيث يجب إشباع حاجات دنيا بشكل معقول قبل التحرك باتجاه إشباع حاجات أعلى، إذ يتمكن الشخص مثلا من السعي إلى تحقيق النمو بالرغم من عدم إشباع حاجات الوجود و الإرتباط، هذا بالإضافة إلى الأصناف الثلاثة من الحاجات قد تكون فاعلة في نفس الوقت، كما تتضمن نظرية "**ألدرفر**" بعد الإحباط و الإرتداد، حيث يلاحظ أن "**ماسلو**" يفترض أن الفرد سوف يبقى ساعيا لإشباع حاجة معينة حتى يتم إشباعها، أما نظرية "**ألدرفر**" فإنها تناقض ذلك حيث تشير إلى إحباط الحاجات العليا يؤدي لزيادة رغبة الفرد لإشباع حاجات دنيا بدلا من تلك التي لم يتمكن من إشباعها (العطية، سلوك المنظمة : سلوك الفرد والجماعة، 2003، صفحة 118).

و استنادا إلى مداخل "**ألدرفر**" فإن عملية التحفيز يجب أن تكون عملية متكاملة من حيث المحتوى و تتعامل مع جميع الحاجات الإنسانية بنفس الأهمية (بشار، 2008، صفحة 167).

و تتوافق نظرية "**ألدرفر**" بشكل أكبر مع معرفتنا بالاختلافات الفردية بين الناس، حيث أن المتغيرات مثل التعليم، و الخلفية العائلية، و البيئة الثقافية، كلها عوامل من الممكن أن تغير من درجة الأهمية، أو القوة العاطفية لمجموعة من الحاجات لشخص معين، و تشير الدراسات إلى أن ترتيب الحاجات

بالنسبة للأفراد يختلق باختلاف الثقافات، و ذلك مما يتوافق و نظرية "**ألدرفر**"، و قد عززت العديد من الدراسات نظرية "**ألدرفر**" (العطية، سلوك المنظمة : سلوك الفرد والجماعة، 2003، صفحة 119).

و حسب "**ألدرفر**" الحاجات الإنسانية تصنف في ثلاث مجموعات فقط و هي حاجة الوجود، حاجة الإنتماء، حاجة النمو، و خلافا "**لماسلو**" فإن "**ألدرفر**" لم يشترط ضرورة التدرج في إشباع هذه الحاجات الثلاثة، حيث أنه يمكن أن تنشط الحاجات الثلاثة في نفس الوقت، كما ذكر "**ألدرفر**" بأن أي موظف في المؤسسة لا يخرج في نشاطه الإشباعي عن هذه الحاجات الثلاثة .(Leboyer, 2006, pp. 41, 42)

6-3- نظرية ذات العاملين:

طور هذه النظرية "**فرديريك هرزبرغ**" **(Frederick Herzberg)** حيث نشرها في كتابه عام 1959، وقد قام "**هرزبرغ**" بدراسة استطلاعية لمائتين من المحاسبين و المهندسين، محاولا فهم شعورهم حول الأعمال التي يؤدونها (القريوتي، 2000، صفحة 44)، و قد وجد "**هرزبرغ**" إن تعاسة الفرد و عدم رضاه في معظم الأحيان إنما ينتج عن عدم توافر بيئة العمل المناسبة، و من ناحية أخرى عندما يشعر الفرد بالرضا عن عمله فإن هذا يعود إلى العمل ذاته (أبو شيخة، 2000، صفحة 148)، و بالتالي فقد رأى "**هرزبرغ**" أن العوامل المؤثرة في بيئة العمل تتوزع تحت مجموعتين هما :

- المجموعة الأولى: العوامل الصحية: و هي العوامل التي ترتبط ببيئة العمل داخل المنظمة كالراتب و العلاقات و الإشراف و ظروف العمل و المركز الذي يشغله الفرد و ضمانات العمل، و اعتبر "**هرزبرغ**" هذه العوامل بالعوامل الوقائية التي إن توفرت في المنظمة فإنها تمنع من تشكي الفرد العامل و لكنها لا تحسن أدائه لكونها معطيات أساسية (بشار، 2008، صفحة 164).

- المجموعة الثانية: العوامل الدافعة: و هي تلك المؤدية إلى حماس و دافعية الفرد و رضاه عن العمل فهذه العوامل موجودة في تصميم الوظيفة و محتواها و كيانها و تتمثل في: الإنجاز و أداء العمل، و مسؤولية الفرد عن عمل الآخرين، الحصول على تقرير و احترام الآخرين، فرص التقدم والنمو في العمل، أداء عمل ذو أهمية و قيمة للمنظمة (ماهر، 2003، صفحة 241)، و أطلق عليها العوامل الدافعة، إذا توفرت يوجد درجة عالية من الرضا، و لكن عدم توافرها لا يؤدي بالضرورة إلى حالة عالية من الإستياء و لا عدم الرضا لدى العامل (حريم، 2004، صفحة 117)، بمعنى أنه إذا كانت هذه العوامل

غير متوفرة فإنها حتما ستؤدي إلى لا رضا و لا عدم رضا العاملين، و لكن توفرها في نفس الوقت لا يؤدي إلى حفز الأفراد و زيادة الإنتاجية (العميان، 2005، صفحة 288).

و مما سبق يتضح أن العوامل الدافعة في نظرية "**هرزبرغ**" تركز على محتوى العمل، بمعنى أنها تتفق مع ماهية العمل و إنجاز الفرد لذلك العمل، و الإعتراف الذي يحصل عليه الفرد من خلال تأدية ذلك العمل، في حين إن العوامل الوقائية لا تعود إلى محتوى العمل بل تتعلق بالظروف و العوامل المحيطة بالعمل (أبو شيخة، 2000، صفحة 150).

إن نظرية "**هرزبرغ**" لاقت قبولا واسعا لدى الباحثين إلا أنها جوبهت ببعض الإنتقادات منها ما تعلق بطريقة ذكر العينة للأحداث المهمة التي حققت لهم الرضا أو عدمه في مجال العمل، إذ أن هذه الطريقة لا تضمن ذكر جميع أفراد العينة لكل الأحداث و المواقف لمشاعرهم بالرضا أو الإستياء (عدم الرضا)، كما تفسح لهم الحرية في اختيار المشاعر التي يودون ذكرها، و فحوى هذا النقد أن الأفراد يميلون إلى إلقاء اللوم على العوامل البيئية المحيطة بالعمل مثل: الإدارة كسبب لفشلهم بينما يرجعون النجاح في العمل إلى إنجازهم الشخصي و ما حققوه من أداء (العميان، 2005، صفحة 288).

6-4- نظرية الحاجة إلى الإنجاز:

ركز العالم "**دافيد ماكليلاند**"**(David Mcclelland)** في دراساته المتعددة على الظروف التي تمكن الأفراد من تطوير دافع الإنجاز، و تأثير ذلك السلوك الإنساني، و استخدام هذا المصطلح "الإنجاز" بمعنى الحاجة و الدافع معا، و قد طور هو و زملاؤه مقياسا لقياس قوة الحاجة و من ثم درسوا العلاقة بين قوة الحاجات في مجتمعات مختلفة و الظروف التي عززت و زادت من قوة الحاجات، و نتائج الحاجات في منظمات الأعمال (حريم، 2004، صفحة 115).

و نتيجة الأبحاث التطبيقية المتعددة التي أجراها "**ماكليلاند**" فقد توصل بأن ثمة حاجات ثلاثة لها تأثير كبير في تحريك سلوك العاملين في المنظمات، و هذه الحاجة هي:

– **الحاجة إلى الإنجاز:** و هي الحاجة إلى أن يبذل الإنسان جهدا، و أن يحقق انجازات معينة و أن يتفوق فيها وفقا لمعايير معينة.

– **الحاجة إلى القوة:** وهي الحاجة إلى أن يكون للإنسان سلطة و يؤثر من خلالها في الآخرين، و أن يجعلهم يسلكون بطريقة معينة تتفق و ما يريد.

– **الحاجة إلى الصداقة و الإنتماء:** إذ أن الأفراد الذين عندهم حاجة قوية للإنتماء يتولد لديهم شعور بالبهجة و السرور عند ما يكونون محبو بين من أشخاص آخرين، و يشعرون بالألم إذا تم رفضهم

من قبل الجماعة التي ينتمون إليها، و يميل هؤلاء الأشخاص إلى بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين (شاويش، إدارة الموارد البشرية، 1996، الصفحات 59, 60).

و يرى "**ماكليلاند**" في نظريته أن كل فرد يتأثر من وقت لآخر بحاجة واحدة من بين تلك الحاجات، و إن قوة تأثير هذه الحاجة تختلف باختلاف الظرف الذي يعيشه الفرد، وإن الفرد قد يكون ميالا وبشكل واضح نحو إشباع حاجة القوة على سبيل المثال أكثر من توجهه نحو إشباع الحاجة للإنجاز أو الحاجة للإنتماء (المدهون و الجزراوي، 1995، صفحة 301)، و يرى "**ماكليلاند**" بأن الأفراد الذين يمتلكون حاجة إنجاز عالية، يفضلون ظروف عمل تسمح لهم بتحمل المسؤولية الشخصية في حل المشكلات، ويملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة و منضبطة، و يحتاجون تغذية مرتدة مستمرة ودقيقة، و لإشباع الحاجات دور لتحفيز العاملين، حيث تتجه إدارة مديرية الموارد البشرية في المنظمات لخلق الواقعية و الدافعية لدى العاملين و توليد و تحريك عملية التحفيز بإتباع ما يلي: " قيادة الأشخاص مع الأخذ بعين الاعتبار تعقد شخصية كل فرد، و إشباع الحاجات العضوية عبر زيادة الأجور، و إشباع حاجات الأمن عبر ضمان العمل مدى الحياة، و الإستقرار فيه، و إشباع حاجات الانتماء عبر تسهيل الإندماج في العمل و منح هوية خاصة للعاملين، و اشباع حاجات التقدير بين العاملين و تحميلهم المسؤولية"، وأخيرا اشباع حاجات الإنجاز عبر توفير مناخ الإنجاز و تشجيعه و تقديره (مرعي، 2000، صفحة 21).

استنادا إلى هذه النظرية فإن عملية التحضير يمكن أن تنجح إذا مكنت الفرد من وضع أهدافه بشكل معقول، و منحته العمل الذي يتضمن مسؤولية مباشرة، و دعمته بمعلومات من نتائج أدائه الجيد أو السيئ (بشار، 2008، صفحة 164).

6-5- نظرية X و Y لـ دوغلاس ماك جريجور: 1906-1964

و صاحب هذه النظريات هو "**دوجلاس ماك جريجور**" **(Douglas Mc Gregor)** الذي قدم نظريتان تأتيان على النقيض من بعضهما، حيث يرى في نظرية (X) أن الأفراد بطبيعتهم يكرهون العمل و يتجنبونه، في حين أن نظرية (Y) ترى العكس ذلك، و أن الأفراد يعتبرون العمل جزءا لا يتجزأ من حياتهم (جلدة، 2009، صفحة 108).

انطلق "**ماك جريجور**" في نظريته من فكرة مفادها أن كل قرار أو فعل إداري توجد وراءه مجموعة من الإفتراضات عن الطبيعة البشرية، حيث تتعامل المؤسسة مع عامليها على أساس ما تعتقده موجودا

فيهم من خصائص إنسانية، و هو يصنف هذه الافتراضات إلى مجموعتين متميزتين يسمي الأولى نظرية (X) و الثانية نظرية (Y) (محمد علي، 1975، صفحة 130).

- **نظرية (X)** : تصف النظرية التقليدية المتشائمة للعامل و ذلك نتيجة لافتراضاتها عن حقيقة النفس البشرية التي تتميز بـ :
  - الإنسان بطبيعته سلبي و لا يحب العمل.
  - الإنسان كسول و لا يرغب في تحمل المسؤولية.
  - يفضل الفرد دائما أن يجد شخصا يقوده و يوضح له ماذا يفعل.
  - يعتبر العقاب أو التهديد به من الوسائل الأساسية لدفع الإنسان على العمل، أي أن الإنسان يعمل خوفا من العقاب و الحرمان وليس حبا في العمل.
  - تعتبر الرقابة الشديدة و الدقيقة ضرورية، فلا يؤتمن الفرد على شيء هام دون متابعة و إشراف.
  - الأجر و المزايا المادية هي أهم حوافز العمل.
- **نظرية (Y)** : تمثل النظرة الحديثة المتفائلة و هي على عكس نظرية (X)، و تفترض:
  - العمل و بذل الجهد أمر طبيعي في الإنسان.
  - الإنسان لديه قدرة من الانضباط و الدافع للإنجاز.
  - يمكن دفع الإنسان من خلال المشاركة و العلاقات الإنسانية.
  - الإنسان مستعد لتحمل المسؤولية (القريوتي، السلوك التنظيمي، 2003، صفحة 37).
  - يعمل الإنسان آملا في الحصول على المكافأة لا خوفا من العقاب (شاويش، إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، 2005، صفحة 51).

يظهر أثر هذين النوعين من الإفتراضات حول الطريقة التي تعامل بها المؤسسة عامليها، فالإدارة التقليدية التي تؤمن بالنظرة المتشائمة عن الطبيعة البشرية تذهب إلى الضغط و الشدة و الرسمية في إلقاء الأوامر و في إحكام الرقابة على مجهودات العاملين فاستعملت في ذلك الأجور فرفعتها إن زاد العاملون مجهوداتهم و خفضتها إذا قلل هؤلاء إنتاجهم، كما استعملت التهديد بالعقاب و الحرمان من الأجر أو الوظيفة، و هذا ما يعرف بسياسة العصا و الجزرة **(carrot and stick)**، و يرى "**ماك جريجور**" أن المؤسسة بهذه الطريقة لا تجني إلا عداء العاملين و سلبيتهم لذلك يؤكد على ضرورة تفهمها لهم من الزاوية المتفائلة – **نظرية Y**– و أن تحسين المؤسسة قيادتهم بطريقة تساعدهم على إظهار ملكات الخلق و الإبداع و مقابلة دوافعهم الإجتماعية عن طريق المشاركة الإدارية التي يتم بها توحيد

جهود العاملين و المؤسسة و تكامل مصالحهم بحيث يحقق العاملون أهدافهم من خلال أهداف المؤسسة (محمد علي، 1975، صفحة 131).

و يرى الباحث أن إفتراضات نظرية (Y) أكثر واقعية، نتيجة تطور الثقافة التنظيمية و الفكر الإداري، و القدرات المعرفية و الإمكانيات و الخبرات الفنية و الإدارية لدى العاملين و زيادة ثقتهم بأنفسهم، و ظهور الحاجة إلى الحوافز المعنوية و الرغبة في تحمل المسؤولية، و الإلتزام بمبدأ الرقابة الذاتية.

6-6- نظرية العدالة لـ "أدامس" 1963:

تنص نظرية العدالة **لـ"أدامس"** أن درجة الجهد المبتذل من طرف العامل يتوقف على المعاملة التي يتلقاها من المؤسسة و على شعوره بعدالة نظام الحوافز المتبع فيها، إذ يميل الفرد إلى مقارنة أدائه بأداء غيره و مقارنة الحوافز التي يتلقاها مع ما يتلقاه غيره وفقا لمستوى الأداء (القريوتي، السلوك التنظيمي، 2003، صفحة 49).

و ترتكز هذه النظرية على النقاط الأساسية التالية:

- أن الفرد كائن مدفوع لأن يحدث لديه حالة من التوازن النفسي الداخلي بين ما يقدمه من مساهمات و ما يحصل عليه من عوائد من المؤسسة التي يعمل فيها.
- يتم وضع هذه المقارنة في نسبة بسطها العوائد التي يحصل عليها العامل مثل الأجر، الترقية، المعاملة الحسنة، الشكر، المديح، و غيرها، أما مقامها فهو عبارة عن إسهاماته التي تتكون من مجهودات، أداء، خبرة، و كمية العمل.
- يتحدد شعور الفرد بالعدالة من عدمه من خلال مقارنة ما يقدمه من مساهمات و ما يحصل عليه من عوائد بما يقدمه أفراد آخرين داخل المؤسسة (مع صلاحية المقارنة).
- يترتب على شعور الفرد بعدم العدالة تصرفات و سلوكات عديدة تتراوح بين تقليل الجهد المبذول، التفريط في نوعية المنتج، و قد ينتهي به الأمر إلى ترك العمل (ماهر، 2003، الصفحات 160, 163).

و تتشكل عملية تكوين الأفراد لإدراكهم للعدالة، وفقا لأربع خطوات هي:

1. تقييم الفرد لموقفه الشخصي على أساس مداخلاته إلى المؤسسة و النواتج التي يحصل عليها من المؤسسة.
2. تقييم المقارنات الإجتماعية للآخرين، على أساس مدخلاتهم إلى المؤسسة و نواتجهم منها.
3. مقارنة الفرد لنفسه مع الآخرين على أساس المعدلات النسبية للمدخلات و المخرجات.

4. ممارسة الشعور بالعدالة أو عدم العدالة.

من خلال هذه الخطوات يتبين لنا أن "**أدامس**" وصف عملية مقارنة العدالة على أساس العلاقة بين نسبة المدخلات و نسبة المخرجات، بحيث تمثل المدخلات (Inputs) إسهامات الفرد للمؤسسة مثل: التعليم، الخبرة، الجهد و الولاء، أما النواتج (out comes) فتتمثل فيما يحصل عليه الفرد مقابل ما قدمه من مدخلات مثل: الأجور، تقدير الآخرين، العلاقات الإجتماعية، و المكافآت المعنوية، و يتأسس تقييم الفرد لمدخلاته و مخرجاته مقارنة بمدخلات و مخرجات الآخرين بالاستناد إلى بيانات موضوعية في جزء منها، كما هو الحال بالنسبة لمرتبه وفي جزئها الآخر على إدراكه، كما هو الحال بالنسبة لمقارنة مستوى تقدير الآخرين، و الجدير بالذكر أن ما يقارنه الفرد هو نسبة مدخلاته إلى مخرجاته، مع نسبة مدخلات و مخرجات الآخرين ويتطلب إدراك العدالة أو الشعور بها، أن تكون النواتج والمدخلات متساوي و لكن تتطلب فقط أن تكون النسبة متساوية (غربي، 2004، الصفحات 87, 88).

و تقوم هذه النظرية على افتراض أنه إذا تعرض فرد ما إلى حافز مادي معين، لا يندفع نحو الحافز حالا بل يقوم بتقييم مبلغ المكافأة و عدالته (و هذه عملية عقلية)، و هو يحكم على عدالة المبلغ بمقارنة ما سيقدم من جهد مقارنة مع ما سيأخذه، و كذلك مقارنة ما قد تعطيه المنظمة لآخرين لو قاموا بنفس الجهد (برنوطي س.، 2004، صفحة 369)، و عليه يتبين من هذه النظرية بأن المهم هي الحوافز لمجال العمل، مثلا هو ليس المبالغ المادية المفردة فقط، و إنما مجمل النظام و العدالة التي تتسم بها في مكافئة الأفراد المختلفين، و الذين هم في مجال المقارنة (برنوطي س.، الإدارة – أساسيات إدارة الأعمال، 2008، صفحة 422).

كما تبين بأن بعدا مهما لأي نظام حوافز هو التعريف و الإعلام به، و ضرورة تأكد الإدارة من أن الأفراد المختلفين يدركونه كنظام عادل (برنوطي س.، إدارة الموارد البشرية – إدارة الأفراد، 2004، صفحة 370).

6-7- نظرية التوقع لفروم 1964:

طور هذه النظرية "**فكتور فروم**" **(Victor Vroom)** عام 1964 و تفسر سبب قيام الفرد باختيار سلوك معين دون غيره، و ترى أن دافعية الفرد للقيام بسلوك معين تتحدد باعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على القيام بذلك السلوك و أن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى نتيجة معينة، و أن هذه النتيجة ذات أهمية للفرد، و هذا يعني أن حفز الفرد يعتمد على توقعات الفرد كما يلي:

- **التوقع الأول**: أن الجهد المبدل سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب.
- **التوقع الثاني**: أن الإنجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوبة من قبل الفرد و التي بدورها تشبع حاجاته و بالتالي تحقق الرضا له.

هذا يعني أن الفرد لن يسلك سلوكا يتوقع أن نتيجته ستكون منخفضة، و كذلك لن يختار سلوكا يحقق مكافأة لا تشبع حاجاته، لهذا فإن حفز الفرد للقيام بعمل ما يعتمد على قوة الرغبة و التوقع كما يظهر في المعادلة التالية:

الدافعية = قوة رغبة الفرد × التوقع (جلدة، 2009، الصفحات 115, 116).

و يبين **فيكتور فروم** في نظريته أن الدافعية لدى الفرد تحصل نتيجة ثلاث عناصر هي:

1. كمية أو حجم المكافأة التي يتطلع إليها الفرد.
2. تقدير الفرد في احتمال نجاح عمله لو قام بمجهود ما.
3. تقدير الفرد في حصوله على مكافأة مجزية بعد قيامه بالعمل.

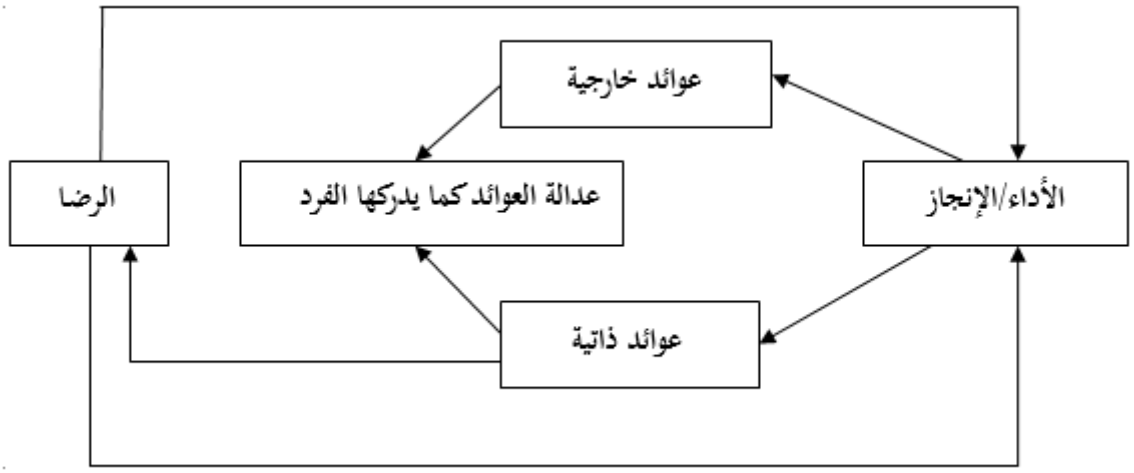
أي أن الفرد مبني على تصوراته و تحليله للبدائل المختلفة في أدائه، و الموازنة بين الكلفة و الفائدة المتوقعة لكل بديل من تلك البدائل، إذ يسلك الفرد السلوك الذي يتوقع أن يحقق له الفائدة الأكبر ويجنبه الصعوبات، لذلك فإن هذه النظرية تؤكد على أن ارتفاع الدافع يعتمد على درجة العلاقة الإيجابية بين الجهود المبذولة من قبله و توقعه بأن هذا الجهد سيؤدي إلى مخرجات متمثلة بتحسين الأداء، إن هذه المخرجات المتمثلة بالأداء ستؤدي إلى المكافأة المرغوبة من قبل الفرد (سهيلة، 2003، صفحة 174).

6-8- نموذج بورتر ولولر:

طور "**بورتر ولولر**" **(Porter & Lowler)** عام **1968** نموذج "**فروم**" فقد ربطا بكل من الإنجاز و العائد، فهم يضعون حلقة وسيطة بين الإنجاز والرضا و هي العوائد، و بموجب هذا النموذج يتحدد رضا الفرد بمدى تقارب العوائد الفعلية مع العوائد التي يعتقد الفرد بأنها عادلة و منسجمة مع الإنجاز أو الجهد المبذول، فإذا ما كانت العوائد الفعلية لقاء الإنجاز تعادل أو تزيد على العوائد التي يعتقد الفرد بأنها عادلة، فإن الرضا المتحقق سيدفع الفرد إلى تكرار الجهد، و رغم أن "**فروم**" هو أول من جاء بهذه النظرية كتغيير للدافعية، إلا أن "**بورتر ولولر**" قد طور في أواخر الستينات نموذجا عرضا فيه وصفا لعملية الدوافع يعتبر أكثر شمولا مما جاء في نظرية التوقعات **لفروم**، إذ أكدا على أن استمرارية الأداء

وفاعلية الدافع تعتمد على قناعة العامل و رضاه، و محصلة إدراكه بمدى العلاقة الإيجابية بين المكافآت التي يحصل عليها و ما يستحقه (شاويش، إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، 2005، صفحة 59).

الشكل رقم (04): نموذج بورتر –لولر



المصدر : العميان محمود سلمان (2005).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، (الطبعة الثالثة)، الأردن، عمان: دار وائل للنشر و التوزيع ، ص295.

و يوضح النموذج رقم (04) التداخل بين عملية الحفز و الإنجاز و الإشباع/الرضا، و هذا يتعين على الإداريين ضرورة إدراك أن تكون أهداف المرؤوسين متوسطة الصعوبة و متفقة مع قدراتهم و مهاراتهم (العميان، 2005، صفحة 295).

6-9- نظرية القيمة 1968:

قدمها "**لوك**" **(Look)** و هي من أهم نظريات الرضا عن العمل، و وفقا لهذه النظرية فإن الرضا عن العمل يتحقق إلى المدى الذي يحدث فيه التوافق بين ما يحصل عليه الفرد فعلا من نواتج العمل و ما يرغب الحصول عليه من نواتج، و كلما حصل على نواتج ذات قيمة بالنسبة له كلما زاد شعوره بالرضا عن العمل، و قد ركز هذا المدخل على ناتج يكون ذو قيمة بالنسبة للفرد بغض النظر عن ماهية هذا الناتج، فمغزى تحقيق الرضا وفقا لهذا المدخل هو مدى التباعد بين جوانب عمل الفرد الفعلية و تلك التي يرغب في تحقيقها و كلما زاد الاختلاف أو التباعد كلما قل رضا الأفراد.

فالرضا عن العمل هو نتيجة لحصول الفرد على ما يرغب فيه، فقد أيدت نتائج الأبحاث هذا الرأي، فكلما زاد التباعد بين ما هو قائم بالفعل، و بين رغبات الفرد المتعلقة بالجوانب المختلفة لعملهم

مثل: الدفع، الترقية، كلما شعر الفرد بالإستياء أو عدم الرضا عن العمل، و تكون هذه العلاقة أكبر بالنسبة لهؤلاء الأفراد الذين يعطون أهمية أكبر لهذا الجانب المعين.

و من أهم المضامين التطبيقية لهذه النظرية هو جذبها للإهتمام بجوانب العمل التي تحتاج إلى التغيير لكي يتحقق الرضا عن العمل خاصة.

إن النظرية اقترحت احتمال اختلاف هذه الجوانب باختلاف الأفراد، أيضا وفقا لمدخل القيمة فإنه من أكثر الطرق فعالية لتحقيق رضا الأفراد عن عملهم هو البحث و اكتشاف ماذا يريد الأفراد من عملهم و محاولة توفير هذه الرغبات بالقدر المستطاع (راوية، 2003، الصفحات 171, 172).

6-10- نظرية تعزيز السلوك 1969 :

من أهم رواد هذه النظرية العالم "**سكينر**" **(Skinner)** حيث يدور محور النظرية حول العلاقة بين المثير و الإستجابة بحيث ترى أن سلوك الإنسان على نحو معين هو استجابة لمثير خارجي، و السلوك الذي يعزز بالمكافأة يستمر و يتكرر، بينما السلوك الذي لا يعزز سيتوقف و لا يتكرر، و عليه فإن فاعلية المثير تتفاوت في أحداث السلوك المرغوب فيه عند الأفراد حسب مرات التعزيز التي تصاحب ذلك السلوك و حسب التأثير الذي يتركه ذلك التعزيز (العميان، 2005، صفحة 297).

و نظرية تعزيز السلوك تقترح على المدير أنه إذا أراد أن يحافظ على سلوك تنظيمي مرغوب فيه عليه أن يؤثر و يتحكم بشكل فعال بنتائج هذا السلوك، و أن التعزيز الإيجابي هو أكثر الإستراتيجيات فعالية في عملية المحافظة على السلوك أو تعديله، كما و أن هذه النظرية تفيد المدير في مجال تفسير العلاقة بين الرضا و الأداء، أي أن الأداء العالي الذي تم إثباته و تعزيزه بشكل كاف يؤدي إلى رضا عال و الذي بدوره يقوم بالمحافظة على الأداء الجيد (المدهون و الجزراوي، 1995، صفحة 313).

و من وجهة نظر "**سكينر**" فإن المكافآت هي المعززات و التي تهدف إلى استمرار إثارة السلوك الإيجابي عند الأفراد، و لكن ما يعتبر معززا عند فرد قد يكون غير ذلك عند فرد آخر (آل علي رضا و كاظم، 2001، صفحة 171)، و من ناحية المنظور الإداري، هناك على الأقل أربعة أنواع للتعزيز تتوافر للمدراء لإجراء تعديل على سلوك العاملين وهي:

- **التعزيز الإيجابي** : والذي يعتبر وسيلة لتقوية السلوك الإيجابي، حيث يوفر نتيجة مرغوبة عندما يظهر السلوك المرغوب، ومن أمثلة المعززات الإيجابية زيادة الأجور، و الترقيات، و أوقات الراحة، و العطل الإضافية.

- **التعزيز السلبي**: و يستخدمه المدراء لتقوية السلوك المطلوب، تشمل تجنب التعلم السلبي، فبينما يعمل الفرد في حالة التعزيز الإيجابي ليكسب المكافأة من المنظمة لقاء أدائه الجديد، يعمل الفرد في حالة التعزيز السلبي ليتفادى النتائج غير المرغوبة للمثير.
- **الإخماد**: بينما يستخدم التعزيز الإيجابي و تعلم التجنب لتقوية الاستجابات أو السلوك المطلوب من جانب الفرد، و يستخدم الإخماد و التوقف و هو حجب التعزيز الإيجابي عن استجابة أو سلوك كان مقبولا في السابق، و باستمرار عدم التعزيز لمدة من الزمن، -إطفاء بدون تدخل- ستختفي الإستجابة أو السلوك تلقائيا في النهاية.
- **العقاب**: يستخدم العقاب لتقليل احتمال تكرار سلوك أو استجابة غير مرغوبة فيها من جانب الفرد، و مثلما يقوى تعزيز الإيجابي سلوكا معنيا، يضعف العقاب ذلك السلوك، إن الهدف من كل أنواع التعزيز هو تعديل سلوك الفرد بحيث يعود بالفائدة للمنظمة، و ينتج عن التعزيز إما تكثيف السلوك المرغوب أو إضعاف قوة السلوك غير المطلوب، و يعتمد ذلك على حاجات المنظمة و السلوك الحالي السائد لدى الأفراد فيها (عبد الباقي، 2004، الصفحات 154, 155).

و من أهم الإنتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية هو اعتبار أن السلوك الإنساني يحدد من قبل مثيرات خارجية فقط، و إغفال الإنسان و قيمه و اتجاهاته (حريم، 2004، صفحة 128).

6-11- النظرية البيروقراطية لماكس فيبر (Max Weber):

تفترض هذه النظرية أن الناس غير عقلانيين و أنهم انفعاليين في أدائهم للعمل، مما يجعل الإعتبارات الشخصية هي السائدة في العمل، و أن الإعتبارات الموضوعية و العقلانية غير واردة و غير موجودة في أداء العمل، و لذلك انعكس على هذه النظرية تفسير الكيفية التي يتم من خلالها السيطرة على السلوك الإنساني داخل المؤسسات، و ترى أن ذلك لا يتم إلا من خلال وجود نظام صارم للقواعد و الإجراءات داخل المؤسسة.

يعتبر "**ماكس فيبر**" أكثر العلماء قربا من الاتجاه البيروقراطي في دراسة الإدارة و التنظيم و قد اعتمد هذا الإتجاه من خلال ملاحظته لسوء استخدام المدراء لسلطاتهم، و عدم الإتساق في أسلوب الإدارة و دون وجود قواعد حاكمة للسلوك، ولهذا بنى "**ماكس فيبر**" نظريته هذه على المبادئ التالية:

- التخصص و تقسيم العمل هو أساس الأداء الناجح للأعمال و الوظائف.
- التسلسل الرئاسي ضروري لتحديد العلاقات بين المدراء و مرؤوسيهم.
- نظام القواعد مطلوب لتحديد واجبات و حقوق العاملين.
- نظام الإجراءات ضروري لتحديد أسلوب التصرف في ظروف العمل المختلفة.
- نظام العلاقات غير الشخصية مطلوب لشيوع الموضوعية في التعامل.
- نظام اختيار و ترقية العاملين يعتمد على الجدارة الفنية للقيام بالعمل.

بالرغم من هذا يلاحظ وجود نزعة في استخدام هذه المبادئ من قبل المؤسسات نتيجة نمو و زيادة حجمها، و بالرغم من أن مبادئ البيروقراطية ليس فيها ما يعيبها إلا أنه حين التطبيق نجد العاملين يخافون من التصرف في بعض المشكلات التي لم يتم تغطيتها بواسطة قاعدة أو إجراء.

كما قد نجد البعض غير مستعدين للمبادرة و الإبتكار لأن ذلك قد يتعارض مع قواعد المؤسسة و هذا ما أدى إلى خلق بعض العيوب في هذا النظام البيروقراطي و المتمثلة أساسا في:

- تضخم الأعباء الروتينية.
- عدم اعتناء العاملين بمصالح المؤسسات، و اهتمامهم فقط باستيفاء الإجراءات.
- شعور العاملين بأنهم يعملون كآلات، و انتقال الشعور نفسه للمتعاملين معهم.
- تشابه شكل السلوك و توحده بسبب الإلتزام بالإجراءات، ثم تحجر السلوك مما يزيد الأداء أكثر صعوبة.
- القضاء على روح المبادرة و الإبتكار و النمو الشخصي (ماهر، السلوك التنظيمي : مدخل بناء المهارات، 2002، الصفحات 33, 34).

و انطلاقا من هذه العيوب يتبين نقص الإهتمام بالعامل و بالتالي تشكيل درجة من عدم الرضا لديه.

6-12- نظرية البنائية الوظيفية:

يميز رواد البنائية الوظيفية "**ميرتون**"، "**سلزنيك**"، "**بارسونز**"، "**جولدنر**" بين ثلاثة مستويات موجودة في المجتمع، الفرد، الأسرة، و الإتجاهات الإجتماعية، هذه المستويات الثلاثة تمثل البناء الإجتماعي، هذا البناء الذي يشير إلى الإسهام الذي يقدمه الجزء إلى الكل، وهذا الكل قد يكون المجتمع.

كما تشير النظرية أيضا إلى إسهامات الكل في الجزء، كإسهامات المجتمع في مؤسساته، هذه الأخيرة تقدم جمله من الإسهامات في سبيل الإبقاء و المحافظة على أفرادها (زرواطي، 2000، صفحة 131)

فمثلا عند الرجوع إلى ما ورد في نظرية "**ميرتون**" **(R.K. Merton)**عن اهتمامه بدراسة المتطلبات الوظيفية، نجده ضمنيا أنه تطرق إلى حماية العامل، من خلال الإهتمام بعنصري الترقية و التوظيف، حيث يرى أن موضوع الترقية لا يتم إلا من خلال أو بحسب الإنجاز، و التوظيف لا يتم إلا في ضوء المؤهلات المهنية و العلمية و تدعيم و تحقيق هذه المتطلبات يقترن بزيادة قدرة الأفراد على الدفاع عن تصرفاتهم و أعمالهم، و أن إغفال هذا الجانب سيؤدي لا محالة إلى ظهور المعوقات الوظيفية.

إلى جانب هذا نجد أن النظرية تشير إلى مصطلحي الوظائف الظاهرة و الوظائف المستترة، التي تربط مباشرة بمسألة الرقابة التنظيمية، التي قد تؤدي إلى جمود السلوك الوظيفي المحقق لأهداف التنظيم من جهة، و عدم استقرار و رضا العامل من جهة أخرى، و هذا من خلال بعض المظاهر كالتقليل من مدى العلاقات الشخصية بين أعضاء التنظيم، هذه العلاقة التي تصبح أساسا بين الوظائف و ليس بين الأفراد الشاغلين لهذه الوظائف.

و بالتالي فإن الإشراف الدقيق و الرقابة التامة على أعمال و سلوك أعضاء و أطراف العمل، و تطبيق القواعد و التعليمات يؤدي حتما إلى استقرار سلوك الفرد و بالتالي عدم الرضا (السلمي، 1975 ، الصفحات 40, 41).

6-13- نظرية الإدراك لـ "جيمس" (James) 1979:

تشير هذه النظرية إلى أن تفهم الرضا عن العمل يجب أن يكون في ضوء إدراك الفرد للعمل الذي يؤديه ذلك لأن أنصار هذا الإتجاه يعتقدون بأن السلوك الفردي إنما يحدث طبقا لإدراك الأفراد لطبيعة الموقف و ليس للموقف ذاته كما هو حادث، بمعنى أن تفهم الأفراد و إدراكهم لموقف معين إنما يتوقف على نماذجهم الفريدة و المتميزة و تجاربهم الخاصة بهم و ليس على أساس الخصائص أو الطبيعة الحقيقية و الموضوعية للموقف ذاته، بالتالي فإن اتجاهاتهم، سلوكهم و ردود أفعالهم تنم على أساس إدراكهم الشخصي، على هذا الأساس فإن الرضا عن العمل يحدث نتيجة للإدراك الفردي للعمل و ليس على أساس الحقائق الموضوعية المتعلقة بهذا العمل، و مع هذا فإن كثيرا من الباحثين في مجال الرضا الوظيفي لم يتعرفوا بعد على حجم الدور الذي يلعبه الإدراك الفردي في عملية تكوين اتجاهات الرضا الوظيفي كما يرى كثير منهم أن عملية تكوين الإتجاه نحو العمل سواء بالرضا أو عدم الرضا هي أكثر تعقيدا من هذا التفسير المبسط الذي أوضحته نظرية الإدراك و أن الإدراك ما هو إلا عاملا متغيرا وسيطا بين العوامل الموقفية من ناحية و اتجاهات الفرد كالرضا عن العمل من ناحية أخرى (سلطان م.، 2002، صفحة 201).

6-14- نظرية الجماعة المرجعية :

ينادي بعض الباحثين في مجال الرضا الوظيفي بأهمية الدور الذي تلعبه الجماعات المرجعية في توجيه اتجاهات الأفراد و مواقفهم، ذلك أن هذه الجماعات تؤثر تأثير ملموسا في قيم، معتقدات، أهداف و توقعات الأفراد سواء أكان الفرد نفسه عضوا في هذه المجموعة المرجعية أم لا، فهو يتفق معها ويميل إلى استخدام المعايير الخاصة بها و يعتبرها معايير خاصة به في تقييم العالم من حوله.

على هذا الأساس فإن المنادون بتطبيق هذه النظرية يؤكدون أن اتجاه الفرد نحو العمل و رضاه عنه أو عدم رضاه عنه يتأثر برأي و اتجاه المجموعة المرجعية نحو الوظيفية التي يؤديها و يعتبر "**هولين**" من أوائل الباحثين في توقع العلاقة بين الرضا عن العمل و الجماعات المرجعية للعاملين (كامل و البكري، 1990، صفحة 82).

حيث قدم هذه النظرية على أساس أن الفرد يقارن نفسه بمجموعة تقوم بنفس العمل أو تملك نفس المؤهلات، فالفرد الذي يحمل شهادة جامعية تكون جماعته المرجعية هم الأفراد الذي يحملون شهادات جامعية، فيقارن الفرد ما يحصل هو عليه مع ما يحصل عليه أفراد جماعته المرجعية، فيشعر بالرضا إذا كانت عوائده مشابهة أو أعلى من الجماعة المرجعية، و يشعر بعدم الرضا إذا كانت عوائده أقل من الجماعة المرجعية.

و يؤخذ على هذه النظرية اختلاف المعيار في تحديد الجماعة المرجعية من فرد لآخر، و أيضا كيفية تحديد معايير المقارنة التي يجريها الفرد بينه و بين الجماعة المرجعية (القبلان ي.، 1402هـ، الصفحات 42, 43).

7- مؤشرات الرضا الوظيفي:

حدد الباحثون في مجال السلوك التنظيمي عددا من النتائج المحتملة للرضا الوظيفي سواء السلبية منها و الناتجة عن حالة عدم الرضا، أو الإيجابية و الناتجة عن حالة الرضا.

7-1- الغياب:

يعرف الغياب على أنه "تخلف العامل عن الحضور إلى العمل في ظروف كان بإمكانه أن يتحكم فيها" (طلعت، 1982، صفحة 59)، و أثبتت معظم الدراسات صحة الفرض القائل بوجود علاقة سلبية بين درجة الرضا عن العمل و بين معدلات الغياب، ففي دراسة أجريت سنة 1955

وجد الباحثون أن معامل الإرتباط بين الرضا عن العمل و بين معدلات الغياب في شركة **أنترناشيونال هارفستر** يصل إلى (-0,25)، و في دراسة أخرى تبين أن معامل الارتباط بينهما وصل إلى (-0,38) (سلطان م.، 2002، صفحة 205)، لذلك نجد أن هناك علاقة سلبية و ثابتة بين الرضا الوظيفي و الغياب، فمن المنطقي ملاحظة أن العاملين الذين لا يشعرون بالرضا أكثر احتمالا للغياب عن العمل (العطية، سلوك المنظمة :سلوك الفرد والجماعة، 2005، صفحة 109).

7-2- دوران العمل:

يطلق اسم دوران العمل على الحركة الناتجة عن ترك بعض العاملين للخدمة داخل التنظيم و إحلال آخرين جدد محلهم.

و هذه الحركة غالبا ما تكون ناتجة عن صعوبة التكيف مع ظروف العمل، و هو يعبر كذلك عن تنقل العامل من عمل إلى آخر داخل المؤسسة أو من مؤسسة إلى أخرى نتيجة لعوامل نفسية و اجتماعية و أخرى مادية (طلعت، 1982، صفحة 70).

و يرتبط الرضا عكسيا مع دوران العمل، و لكن معامل الإرتباط هنا أقوى مما في حالة الغياب، لكن في هذه الحالة أيضا، هناك عوامل أخرى مثل ظروف سوق العمل، و التوقعات حول فرص العمل البديلة، و طول فترة الخدمة مع المنظمة، و هي من المحددات الأساسية على القرار الفعلي لترك العمل الحالي، و تشير المؤشرات أن العامل الوسيط بين الرضا و دوران العمل، هو مستوى أداء العامل، و بشكل خاص يكون مستوى الرضا أقل أهمية في توقع دوران العمل للأشخاص الذين يتميزون بأداء عال متميز، لماذا ؟ لأن المنظمات تبذل جهودا غير اعتيادية للمحافظة على هؤلاء الأشخاص، إذ أن هؤلاء الأشخاص يحصلون على زيادة في الأجور، و التقدير، و المديح، و زيادة فرص الترقية و غيرها، و بذلك فإننا نتوقع أن الرضا عن العمل هو أكثر أهمية في التأثير على الأفراد ذوي الأداء المنخفض للبقاء في العمل، أكثر من الأفراد ذوي الأداء العالي، و بغض النظر عن مستوى الرضا، فإن الأخير يبقى في المنظمة لأنه يحصل على الشهرة، و التقدير، و مكافآت أخرى مما يعطيه أسبابا أكثر للبقاء (العطية، سلوك المنظمة :سلوك الفرد والجماعة، 2005، صفحة 110).

و قد أظهرت دراسات عديدة بدرجات متفاوتة أن هناك علاقة سلبية بين الرضا الوظيفي و معدل دوران العمل، بمعنى أنه كلما ارتفع الرضا الوظيفي مال دوران العمل إلى الإنخفاض.

7-3- إصابات العمل:

إن الحوادث المهنية و الإصابات شأنها شأن الغياب أو دوران العمل فهي تعبير جزئي عن عدم رضا الفرد عن عمله و انعدام الدافع لديه على أدائه بكفاءة، و على هذا يميل الباحثون إلى افتراض علاقة سلبية بين الرضا عن العمل و بين معدلات الحوادث و الإصابات و تفسر هذه الظاهرة بأن العامل الذي لا يشعر بدرجة عالية من الرضا يكون أقرب إلى الإصابة إذ أن ذلك هو سبيله للإبتعاد عن جو العمل الذي لا يحبه، و لكن هذا التفسير لم يجد قبولا من بعض الكتاب فقد رجح "**فروم**" الرأي القائل بأن الإصابات هي مصدر من مصادر عدم الرضا و ليس العكس، وأيا كان التفسير فإن البحوث تدل على وجود تلك العلاقة السلبية بين نسبة الحوادث و الإصابات و بين درجة الشعور بالرضا عن العمل (سلطان م.، 2002، صفحة 204).

7-4- التمارض:

التمارض (إدعاء المرض) هي ظاهرة تعبر في الغالب عن عدم رضا العامل؛ و ذلك من خلال الضغط النفسي الذي يواجهه داخل الإدارة أو خارجها و يلجأ العامل إلى الحالات المرضية المقنعة للإبتعاد عن محيط العمل تهربا من الواقع المعاش فيها أو للتقليل من الإنعكاسات السلبية التي يواجهها أثناء عمله(دي سيزلاي و والاس، 1991، صفحة 432)

7-5- الشكاوي:

من المؤكد أن الشكاوي و الإحتجاجات تعبر عن وجود مشكلة ما، و في هذا الصدد تشير مختلف الدراسات أن كثرة الشكاوى أو قلتها تعد مؤشرا مهما لمعرفة مستوى الرضا عن العمل، و غالبا ما تنشأ الشكاوى بسبب سوء العلاقة بين العمال بصفة عامة و المشرفين في المؤسسة، أو لغموض المهام و عدم وضوحها و اتصافها بالروتينية (ديسلر، 2003، صفحة 512).

و بغض النظر عن موضوعية هذه الشكاوي من عدمها فإن الإدارة مطالبة بالإهتمام بها و دراستها و تحليلها بدقة من أجل تفادي الإضطرابات و التوترات التي قد تظهر و تؤثر سلبا على أدائها (دي سيزلاي و والاس، 1991، صفحة 433).

7-6- الإضراب:

يعتبر الإضراب من أقوى مؤشرات عدم الرضا حدة، حيث يعبر عن التذمر و حالة من الفوضى و الإهمال التي يعيشها العامل داخل المؤسسة و يلجأ العمال إلى هذا الشكل سواء كانوا في جماعة صغيرة أو كبيرة العدد، ردا على الوضعية التي يعيشونها (الأجر المنخفض، طرق الإشراف، الترقية)

عاكسا لطموحهم و تطلعهم إلى زيادة الأجر، تحسين ظروف العمل أو المطالبة بالتغيير و غيرها (دي سيزلاي و والاس، 1991، صفحة 433).

و الإضرابات لا تتسبب في الخسائر للمنظمة فقط، بل تتسبب حتى في عدم الإستقرار لاقتصاديات البلدان أيضا- تبعا لقوة و وعي النقابات العمالية خاصة-؛ فعلى سبيل المثال بلغ عدد الإضرابات في الولايات المتحدة الأمريكية في العشرية الممتدة بين سنتي **1988-1998**، قرابة **3210** إضرابا، شارك فيه **2303000** عامل، وكان سببا في خسارة قومية قدرت بـ **33410000** يوم عمل (حسن، 1998، صفحة 466).

7-7- الأداء:

يشير مفهوم الأداء إلى درجة تحقيق و إتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد و قد شاع اعتقاد في أعقاب نشر نتائج دراسات "**الهاوثورن**" أن الإتجاه النفسي للعاملين أو رضاهم عن العمل يؤثر على أدائهم للعمل، حيث قام باحثو مدرسة العلاقات الإنسانية بتقديم هذه العلاقة ليس باعتبارها علاقة سببية بين الرضا كمتغير سببي و الأداء كمتغير الأثر أو النتيجة، فالفرد الذي يرتفع رضاه يزداد بالتالي حماسه للعمل و إقباله عليه و يزداد أيضا امتنانه لوظيفته و للمؤسسة فيرتفع بذلك أداؤه و العكس صحيح.

لقد قام الباحثان "**برايفيلد و كروكيت**" سنة **1955** باستعراض وتقييم نتائج الدراسات التجريبية التي أجريت على العلاقة بين الأداء و الرضا حتى سنة **1955** فلم يجدا ما يؤيد وجود علاقة بينهما حيث كانت معاملات الارتباط بين مقاييس الأداء و مقاييس الرضا لدى عينات العاملين محل الدراسة منخفضة و في كثير من الحالات غير ذات دلالة إحصائية، فاستنتج الباحثان بهذا بأن سلوك العاملين يخضع لقانون الأثر الذي يعني أن قيام الفرد بسلوك معين أو تكراره له يتوقف على الآثار التي تترتب على هذا السلوك، و بناءا عليه فإن العلاقة بين الرضا و الأداء لا يمكن أن توجد إلا في حالة واحدة وهي عندما يكون أداء الفرد محققا لحصوله على حوافز ذات قيمة بالنسبة له، بمعنى أن العلاقة بين الأداء و الرضا إن وجدت فهي شريطة أي توجد فقط عندما تعطي حوافز و عوائد العمل بناءا على الأداء الفعلي للعامل و في هذه الحالة لا يكون الرضا سببا في الأداء و إنما نتيجة له فعند تحقيق الفرد لأداء عال في ظل نظام الحوافز المشروطة بالأداء فإن حوافزه و عوائده ستكون مرتفعة فتزداد بذلك اشباعاته و يزداد بالتبعية رضاه (سلطان م.، 2002، الصفحات 224, 226).

7-8- الإنتاجية:

أشارت الدراسات بوجه عام إلى وجود علاقة إيجابية بين الرضا عن العمل و الإنتاجية، إلا أن هذه العلاقة لم تكن قوية من الناحية الإحصائية إذ ظهر في دراسة تمت عن طريق استعراض 23 بحث مستقل في هذا الموضوع أن كل هذه الأبحاث -ماعدا 3 أبحاث منها - سجلت علاقة موجبة و لكن ضعيفة بين الرضا و الإنتاجية حيث كان معامل الارتباط المتوسط بينهما (0,14) ويمكن إرجاء هذا إلى عدة أسباب منها:

- أن مستوى الإنتاجية في بعض الأعمال يكون محدد بشكل لا يسمح بأي تقلبات كأن يكون هناك حد أدنى للإنتاجية لبقاء الفرد في عمله أو أن يكون عمل الفرد مرتبطا بأداء زملائه في خط التجميع.

- العلاقة بين الرضا عن العمل و الإنتاجية في بعض الحالات لا تكون مباشرة و إنما تكون من خلال عوامل وسيطة مثل الأجور و المكافآت (جرينبرج و براون، 2004، صفحة 212).

و تجدر الإشارة إلى أن مستوى الرضا عن العمل و الإنتاجية لا يأخذ نمطا موحدا و إنما يمكن أن يتخذ أحد الحالات الآتية:

- **الحالة الأولى**: "حيث يكون مستوى الرضا عن العمل منخفضا بينما الإنتاجية عالية" هناك بعض الأفراد لا يحبون عملهم و مع ذلك يضطرون للعمل وفقا لمعدلات الإنتاج المحددة خوفا من الفصل أو العقاب، بل قد يحققون معدلات إنتاج أعلى رغبة في الحصول على أجر إضافي لتغطية التزاماتهم المعيشية،كما أن نظام العمل في الكثير من المصانع الحديثة و طريقة تدفقه محددة بدقة و بشكل لا يتيح الفرصة لتراخي الفرد في العمل حتى لو كان كارها له.

- **الحالة الثانية**: "حيث يكون مستوى الرضا مرتفعا للفرد بينما جو العمل مفعم بعلاقات الود و الصداقة فيكون سعي العامل إلى عمله ليس حبا فيه و إنما للقاء الأصدقاء، كما تنتشر هذه الحالة أيضا في بعض الأفراد الذين يشعرون بسعادة عند العمل بتكاسل بعيدا عن أي ضغوط و تظهر هذه الحالة بوضوح في المنظمات البيروقراطية على وجه الخصوص".

- **الحالة الثالثة**: "حيث تكون العلاقة مباشرة بين مستوى الرضا و الإنتاجية فترتفع بارتفاعه و تنخفض بانخفاضه"

أوضح "**رنسيس ليكرت**" أن العلاقة تبدو مباشرة بين مستوى الرضا عن العمل و مستوى الإنتاجية في الأعمال غير الروتينية و التي لا تعتمد الإنتاجية فيها على جهد الآلة و الفن التكنولوجي المستخدم بقدر ما تعتمد على فكر الإنسان و مهاراته الفردية، كالأعمال الفنية الدقيقة فكلما كانت معنويات الفرد عالية كان لها أثرها المباشر على إنتاجيته (سلطان م.، 2002، صفحة 235).

7-9- الرضا الوظيفي وعوامل أخرى:

أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين الرضا عن العمل، و عدم انضمام العاملين إلى النقابات العمالية، و أشارت في الوقت ذاته أن ارتفاع الرضا الوظيفي له تأثير إيجابي على خارج العمل، و قد توصلت الدراسات إلى وجود علاقة بين الرضا الوظيفي والسرقة، و بينت أن الموظف يمكن أن يقوم بالسرقة لكونه محبطا أو غير راض في عمله(شاويش، إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، 2005، صفحة 112)، أو يمكن التعبير عن عدم الرضا بعدة طرق فمثلا بدل من الإستقالة، يشتكي الموظف و يثير الفتن و المشاكل، أو قد يهدف إلى التهرب من العمل لزيادة وقت الفراغ أو يتجنب المسؤولية (حريم، السلوك الإنساني : سلوك الأفراد في المنظمات، 1997، صفحة 101).

8- قياس الرضا الوظيفي:

القياس الدقيق للرضا الوظيفي يتطلب اتخاذ ترتيبات و إجراءات خاصة، على نحو يكفل إمداد الإدارة بمعلومات دقيقة و منتظمة حول شعور العاملين تجاه وظائفهم و أعمالهم و الظروف السائدة في منظماتهم (ناصف، 1982، صفحة 77).

و لا يجب أن يُفهم بأن قياس الرضا عملية سهلة لوجود المقاييس أو أنها عملية رياضية، ما على الباحث إلا تقديم المقياس ثم جمع الإجابات، ولاعتبار الرضا و الإتجاهات ظواهر ضمنية في السلوك العام غير محسوسة فإن كل الأساليب –رسمية كانت أو غير رسمية- تقريبية فقط، لكن لا يعني ذلك بأن قياس الرضا قياسا دقيقا من المستحيلات كما كان معتقدا عند بداية الإهتمام بالإتجاهات، و أول دحض لذلك كان في سنة **1929** عندما نبه "**ثورستون**" إلى عدم استحالة قياس أي ظاهرة، ونشير إلى أن المهتمين يقسمون المقاييس إلى مجموعتين، أولهما يقوم على أساس قياس الرضا من خلال نسبتي الغياب و ترك الخدمة، و هما بمثابة المقاييس الموضوعية للرضا، و هي تعتمد على وحدات قياس موضوعية تقيس الرضا بالآثار السلوكية له، أي بدراسة السلوكيات الناجمة عن عدم الرضا كالتغيب، التمارض، التسرب،

وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة عكسية بين الرضا وهذه المتغيرات، أما النوع الثاني فيحدد الرضا مباشرة لكن بأساليب تقديرية ذاتية من خلال سؤال الأفراد عن مشاعرهم تجاه الجوانب المختلفة للعمل أو عن مدى ما يوفره العمل من إشباع لحاجاتهم لهذا يعتبر هذا النوع من الأساليب الأكثر إفادة في تشخيص أسباب الرضا أو عدمه و اقتراح جوانب التغيير المطلوبة في البرامج التي تؤثر على متغيرات الرضا(عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، الصفحات 402, 404).

8-1- المقاييس الموضوعية للرضا الوظيفي: الطريقة غير المباشرة

8-1-1- الغياب:

تعتبر درجة انتظام الفرد في عمله أو بعبارة أخرى نسبة أو معدل غيابه مؤشرا يمكن استخدامه للتعرف على درجة الرضا العام للفرد عن عمله فالفرد الراضي عن عمله يكون أكثر ارتباطا به و أكثر حرصا على التواجد فيه، ولا يعني هذا أن كل حالات الغياب تمثل حالات استياء تجاه العمل فهناك حالات لا يمكن تجنبها مثل المرض، الحوادث، ظروف عائلية قاهرة و غيرها من الأسباب المشروعة التي لا تعكس بالضرورة درجة ارتباط الفرد بعمله.

تستطيع المؤسسة أن تستخرج الكثير من المؤشرات من بيانات الغياب إذا ما قورنت هذه المعدلات بين الأقسام و مجموعات العمل المختلفة و عبر فترات زمنية مختلفة (كل شهر، كل 3 أشهر، كل سنة) و أيضا بالمقارنة بين المنظمات من النشاط نفسه أو نوع النشاط فمثل هذه المقارنات تفيد في التعرف على معدلات الغياب التي تزيد عن المعدل العادي و بالتالي تحديد مجالات أو مواقع الرضا و عدم الرضا.

8-1-2- ترك العمل:

يمكن استخدام حالات ترك الخدمة التي تتم بمبادرة الفرد (استقالته) كمؤشر لتحديد الرضا العام عن العمل التي تسود بين أفراد القوى العاملة فلاشك أن بقاء الفرد في وظيفته يعتبر دليلا واضحا على ارتباطه بها و ولائه لها، أي رضاه عن العمل و عليه فإن البيانات الخاصة بترك الخدمة الاختياري يمكن استخدامها لتقييم فاعلية مختلف البرامج من زاوية تأثيرها على الرضا.

و يحسب معدل ترك العمل من خلال المعادلة التالية: (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، الصفحات 405, 406).

$$\text{معدل ترك العمل خلال فترة زمنية معينة} = \frac{\text{معدل حالات ترك العمل خلال تلك الفترة}}{\text{إجمالي عدد العمال في منتصف الفترة}} \times 100$$

8-2- المقاييس الذاتية للرضا الوظيفي: الطريقة المباشرة

تعتمد هذه المقاييس على تصميم استمارات تتضمن قائمة من الأسئلة الموجهة للعمال أو مجموعة عبارات تتناول جوانب مختلفة من العمل لمعرفة مدى تقبل العامل و رضاه عن تلك الجوانب من العمل و يتم استخلاص درجة الرضا من خلال إجاباته على بنود تلك المقاييس، و في هذه المجموعة يمكن التمييز بين طريقتين رئيسيتين تحددان محتوى الأسئلة التي تتضمنها هاته المجموعة.

- **تقسيم الحاجات:**

في هذه الطريقة تصمم الأسئلة التي تحتويها قائمة الإستقصاء بحيث تتبع تقسيما عاما للحاجات الإنسانية مثل التقسيم الذي وضعه "**ماسلو**" و الذي يتضمن الحاجات الفيزيولوجية، حاجات الأمن، الحاجات الإجتماعية، حاجات التقدير، حاجات تحقيق الذات، و تصمم الأسئلة بحيث يمكن الحصول على معلومات من الفرد حول مستوى الإشباع الذي تتيحه الوظيفة بمختلف أنواع الحاجات لديه و عليه أن تغطي أسئلة الإستقصاء جميع أنواع الحاجات السالفة الذكر (ضياف، 2001، صفحة 84).

- **تقسيم الحوافز:**

يتم تصميم الأسئلة من خلال مراعاة الحوافز التي تتيحها الوظيفة أو العوامل التي يمكن أن تؤثر على الرضا مثل الأجر، محتوى العمل، فرص الترقية، القيادة، جماعة العمل، ساعات العمل (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، الصفحات 407, 408).

وقد تعددت المقاييس الذاتية للرضا نظرا لتعدد النظريات التي فسرت موضوع الرضا الوظيفي و من أهم المقاييس الشائعة الإستعمال نلخصها فيما يلي:

8-2-1- طريقة "ثرستون" (Thurstone):

تسمى طريقة المسافات المتساوية البعد استخدمت في تحديد المواقف و قد صممت على أساس أن لكل موقف تدرجا معينا يبدأ بالإيجابية المتطرفة و ينتهي بالسلبية المتطرفة، تستعمل هذه الطريقة لبناء مقياس الرضا الوظيفي، و يمكن استخدامها أيضا لبناء مقياس لأي اتجاه، ففي حالة الرضا تحدد متغيراته ثم يبنى المقياس بوضع عبارات تصف مختلف العناصر التي تمسه (إحسان، 1986، صفحة 144).

و تعتمد هذه الطريقة على مجموعة من الخطوات نلخصها فيما يلي:

– القيام بجمع عدد من العبارات التي ترتبط بموضوع الإتجاه، أي أن يقوم الباحث بجمع عدد كبير من العبارات (قد يبلغ بضع مئات) يرى أنها تقيس الاتجاه الذي يريد تحديده.

– تكليف مجموعة من المحكمين و الخبراء بتصنيف هذه العبارات إلى إحدى عشرة مجموعة بعد أن تكتب كل عبارة منها على ورقة منفصلة ويعمل كل من هؤلاء المحكمين منفردا عن الآخر، حيث يضع المحكم في المجموعة الأولى جميع العبارات التي يعتبرها مؤيدة جدا للإتجاه و في المجموعة الثانية جميع العبارات التي يعتبرها أنها تلي المجموعة الأولى في التأييد و في المجموعة الأخيرة أي الحادية عشر يضع العبارات التي يعتبرها معارضة جدا للإتجاه و يضع في المجموعة السادسة التي تقع في الوسط تلك العبارات التي يعتبرها محادية.

– استبعاد كل عبارة لم يتفق معظم المحكمين على مكانها الملائم بالتقريب بالنسبة لهذه المجموعات الإحدى عشر، فكلما كان تباعد العبارة كثيرا في نظر المحكمين وجب استبعادها على أساس أنها غامضة في معناها أو أن علاقتها بالاتجاه مشكوك فيها و كلما كان اتفاق المحكمين كبيرا بشأن مكانها استبقيت و لمعرفة مدى اتفاق الحكام حول معنى العبارة فإن الباحث يقوم بقياس الفروق الفردية في الدرجات المعطاة لها عن طريق إيجاد الانحراف المعياري لكل عبارة، فيحذف العبارات ذات الانحراف المعياري الكبير لأن معناها ليس واحد بالنسبة لجميع الأفراد–المحكمين– و يختار العبارات التي تنتشر انتشارا متساويا على السلم من الطرف المؤيد إلى الطرف المعارض.

– أما الخطوة الأخيرة فهي اختيار العبارات التي تتوزع فيما بينها لتمثل مدى واسعا من الشدة أي تلك التي تتراوح بين الإيجابية المتطرفة بالنسبة للإتجاه و بين السلبية المتطرفة ليتم تقديم هذه العبارات عشوائيا إلى المجموعة المراد تحديد اتجاهها أي دون ترتيب تصاعدي أو تنازلي و يطلب من المستجو بين وضع علامة عند كل عبارة من العبارات التي يوافقون عليها (كمال، 1994، الصفحات 58, 61).

8–2–2– طريقة "ليكرت" (Likert):

تحاول هذه الطريقة تفادي الإجراءات و التعقيدات في تصميم مقياس على طريقة (**ثرستون**)، و تعتمد هذه الطريقة على صياغة مجموعة من العبارات على شكل استقصاء يطلب من الفرد أن يقرر أو أن يختار بين عدة بدائل لدرجة الموافقة، و ذلك على النحو التالي:

موافق جدا أوافق غير متأكد لا أوافق لا أوافق أبدا

و تعطي الاستجابات التي يقررها الفرد درجات تتراوح بين (1 و5) حسب درجة موافقته على العبارة و بتجميع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في العبارات المختلفة، و يتعين صدق العبارات وفق قوة الإرتباط بين الدرجة التي يحصل عليها و الدرجة الكلية لمجموع العبارات، و في حالة احتواء المقياس على جوانب سلبية وأخرى إيجابية يجب أن يعكس التدريج الذي للعبارات من 1 إلى 5، بالنسبة للجانب الإيجابي و من 5 إلى 1 بالنسبة للجانب السلبي (عشوي، 1992، الصفحات 139, 140).

وأهم خطوات هذه الطريقة تتمثل فيما يلي:

– جمع العبارات التي يرى الباحث أنها تتصل بالإتجاه المراد تحديده و هذه العبارات قد يضعها الباحث نفسه أو قد يستعين بعبارات من الصحف، التعليقات، الأحاديث، و من الضروري تجنب العبارات التي تقرر الحقائق و كذلك العبارات الغامضة أو المبهمة.

– تصاغ هذه العبارات بشكل واضح و تعطى لعينة من الأفراد ممثلة للمجتمع المراد تطبيق المقياس عليه و في هذه المحاولة المبدئية يمكن أن تثار استفسارات حول غموض بعض الكلمات أو عدم وضوحها الأمر الذي يمكن الباحث من إدخال التعديلات أو التصميمات اللازمة لإعداد الصورة النهائية للأسئلة.

– يقوم الأخصائي بإعطاء الدرجات المناسبة لاستجابات أفراد العينة، فيعطي درجة (05) على الموافقة الكاملة بالنسبة للاتجاه المراد قياسه ويعطي درجة (01) على المعارضة الكاملة في حالة العبارات الموجبة، أما في حالة العبارات السالبة فعليه أن يعطي درجة (01) للموافقة الكاملة ودرجة (05) للرفض المطلق.

– تجمع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في جميع العبارات وتمثل الدرجة الكلية للفرد مجموع درجاته في العبارات المختلفة التي يتكون منها الإستقصاء و إذا أريد الحصول على معدل الدرجات فإن مجموع الدرجات يقسم على عدد العبارات (إحسان، 1986، صفحة 147).

ومن الملاحظات التي سجلت على هذا المقياس ما يلي:

– تعتبر طريقة "**ليكرت**" سهلة نظرا لأنها لا تحتاج إلى محكمين خبراء في الميدان.

– إن طريقة "**ليكرت**" تزيد من درجة ثبات المقياس لوجود عدة درجات أمام كل عبارة تتراوح بين الموافقة والمعارضة العامة.

– إن الفرد في طريقة "**ليكرت**" مطالب بأن يعبر عن اتجاهه في كل عبارة من المقياس، و لهذا فهي تمدنا بمعلومات عن المفحوص (الطنوبي، 1999، الصفحات 122, 123).

8-2-3- طريقة الفروق ذات الدلالة لـ "أوزجود" وزملائه (Osgood) 1957:

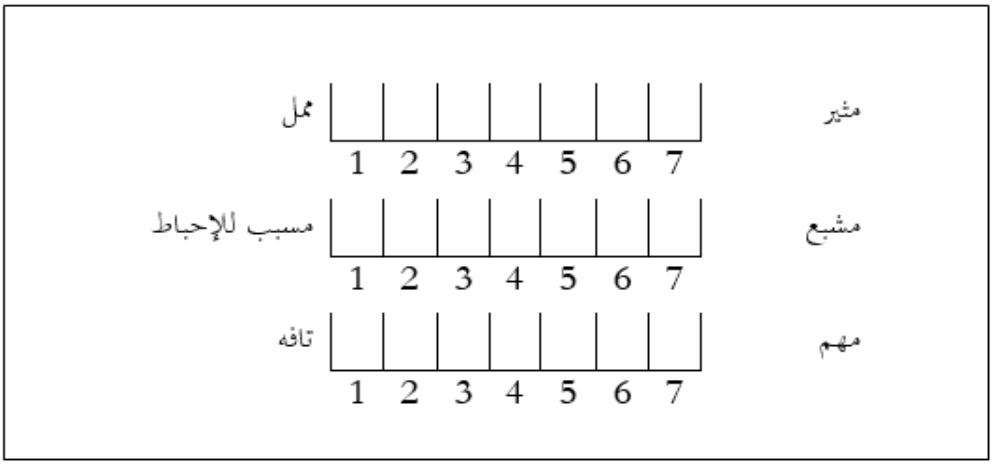
تعرف بطريقة تعيين الوضع الذاتي، قدمها بمعية **تاننبوم و سوسي (Tannenbaum & Suci)** و تعرف أيضا بطريقة الفروق ذات الدلالة، و تعتمد على الدلالة اللغوية.

اهتم **"أوزجود"** منذ دراسته الجامعية بالآداب إلى جانب علم النفس، و بفضل رصيده اللغوي و معلوماته النفسية وضع نظرية سلوكية لمعنى الكلمات، صاغ مقياس لقياس المسافات الموجودة بين معاني الكلمات والتمايز بينهما، لقد ربط بين الإتجاه واللغة و رأى بأن الاتجاه عبارة عن أهم الأبعاد التي تكون معنى الكلمات أو نزعة لميل نحو شيء أو موضوع ما، أو للنفور منه (عشوي، تناول جديد لمقياس الاتجاهات، 1985، صفحة 45).

يتكون مقياس الرضا وفق هذه الطريقة من مجموعة المقاييس الجزئية لكل جانب من جوانب العمل بحيث يحتوي كل مقياس على قطبين يمثلان صفتان متعارضتان بينهما عدد من الدرجات و يطلب من الفرد المراد قياس رضاه أن يختار الدرجة التي تمثل مشاعره من بين الدرجات التي يحتويها كل مقياس جزئي (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، صفحة 414).

و المثال الآتي يمثل مجموعة المقاييس الجزئية المتعلقة بمحتوى العمل الذي يقوم به الفرد وفق طريقة الفروق ذات الدلالة:

الشكل رقم (05): نماذج جزئية وفق طريقة الفروق ذات الدلالة



المصدر: أحمد صقر عاشور (1979). إدارة القوى العاملة: الأسس السلوكية و أدوات البحث التطبيقي.(الطبعة الثانية)، لبنان ، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة و النشر ،ص414.

و تجمع الدرجات التي أعطاها الفرد لكل مجموعة من المقاييس الجزئية التي تمثل جانب معينا من جوانب العمل (محتوى العمل، الأجر، الإشراف) يكون هذا المجموع ممثلا لرضا الفرد واتجاهه النفسي نحو هذا الجانب من جوانب العمل.

8-2-4- طريقة "جثمان" (Guttman):

حاول "**جثمان**" **(Guttman)** إنشاء مقياس تجميعي متدرج، يحقق فيه شرطا هاما، هو أنه إذا وافق الفرد على عبارة معينة فيه، فمعناه أنه وافق على العبارات التي هي أدنى منها و لم يوافق على كل العبارات التي تعلوها، و يلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الإتجاهات التي يمكن أن توضع فيها عبارات قابلة للتدريج أو التدرج، بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه "**جثمان**" و هذا الشرط نفسه جعل استخدام هذه الطريقة في قياس الاتجاهات النفسية محدودة نسبيا، و من الملاحظ أن هناك حالات خاصة يتعذر فيها على المفحوص نفسه أو يعبر لفظيا عن اتجاهه الحقيقي، ذلك لأن اتجاهه قد يكون على مستوى لا شعوري، و في هذه الحالات يستعان بوسائل أخرى للتعرف على اتجاهات المفحوص اللاشعورية و دوافعه المكبوتة (الطنوبي، 1999، الصفحات 123, 124).

8-2-5- طريقة "هرزبرغ" (Herzberg):

تعرف بطريقة الوقائع الحرجة و تقوم على طرح سؤالين رئيسيين للأفراد المراد قياس مشاعرهم تجاه العمل، و عادة ما يقدم محتوى السؤالين على النحو التالي:

- تذكر الأوقات التي شعرت فيها بسعادة غامرة تتعلق بعملك خلال الفترة الماضية (تحديد الفترة المطلوب قياس المشاعر خلالها : شهر، 6 أشهر، سنة ...)، صف ما حدث لك بالتفصيل في كل مرة شعرت بهذا الشعور.

- تذكر الأوقات التي شعرت فيها باستياء شديد بعملك خلال الفترة الماضية، (تحديد الفترة المطلوب قياس المشاعر خلالها : شهر، 6 أشهر، سنة ...)، صف ما حدث لك بالتفصيل في كل مرة شعرت بهذا الشعور، أي حدد الأسباب التي خلقت لديك هذه المشاعر.

تهدف طريقة "**هرزبرغ**" إلى معرفة مدى رضا العامل من خلال التعرف على أسباب رضاه و أسباب استيائه من العمل إلا أنها تسأل عن واقعة واحدة بالنسبة لكل سؤال من السؤالين السالفي

الذكر و يرى الباحثون أن الحصول على معلومات أوفر عن الوقائع المسببة للسعادة و تلك المسببة للإستياء يقتضي توسيع دائرة السؤال ليشمل أكثر من واقعة حسبما يدلي به الفرد إذ يقترح أسلوبا آخر لاستخدام الوقائع الحرجة بطريقة مغايرة لاستخدام "**هرزبرغ**" لها، و وفق هذه الطريقة الجديدة يمكن تجميع عدد كبير من الوقائع الحرجة المتعلقة بمشاعر السعادة و مشاعر الإستياء بنفس أسلوب السؤالين السابقين و بعد تجميعها يتم تحليلها و فرزها –الوقائع الحرجة– لإنتقاء تلك التي ترتبط بمشاعر السعادة في العمل أو مشاعر الإستياء منه و لا ترتبط بكليهما معا و هذه الوقائع المنتقاة يمكن وضعها في صورة قائمة تشتمل على مجموعات تتعلق كل منها بجانب من جوانب العمل (الأجر، محتوى العمل، الإشراف ...) و تصاغ الوقائع في هذه القائمة بحيث تحتوي على وصف تفصيلي لأحداث لها صلة بمشاعر السعادة أو الإستياء وفق ما أسفر عنه الفرز و التحليل السابق و يطلب من الفرد المراد تحديد مشاعره أن يحدد درجة تكرار كل واقعة من الوقائع التي تحتويها القائمة، و بالتالي فالطريقة التي اقترحت تتفادى عيوب التحيز و النزاعات الفردية بإعطائها الأفراد قائمة بالوقائع بدل السؤال عنها (عاشور، إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، 1979، الصفحات 416, 417).

و يمكن القول أن طريقة "**هرزبرغ**" لا تركز على درجات الرضا و إنما على مصادر هذه المشاعر و أسبابها.

8-2-6- مقياس الرضا عن العمل طبقا لردود الفعل في العمل:

و تظهر عملية قياس الرضا طبقا لهذا المقياس بالإعتماد على الطرق الآتية:

8-2-6-1- معدلات القياس و الرد على الأسئلة:

تعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق المستخدمة لقياس الرضا عن العمل، و تستخدم معدلات القياس الكاملة، و فيها يقوم الأفراد العاملين بالإجابة على الأسئلة التي تسمح لهم بتسجيل ردود أفعالهم عن العمل، و من أشهر هذه المعدلات نجد:

- الأجندة الوصفية للعمل (J, D, I): و الأسئلة فيها تتناول خمسة جوانب مختلفة و هي: العمل نفسه، الأجر، فرصة الترقية، الإشراف، جماعة العمل، و الزملاء.

- طريقة أو قائمة جامعة "**مينسوتا**" لقياس الرضا: حيث تستخدم عدة طرق مختلفة، حيث يكمل الأفراد معدل القياس هذا إلى الحد الذي يكونون فيه إما راضون أو غير راضون عن جوانب مختلفة عن عملهم (أجرهم، فرصة الترقية في العمل)، و هاتان الطريقتان تركزان على جوانب متعددة و مختلفة للرضا عن العمل، و هناك مقاييس أخرى تركز على جانب أو عدة جوانب للعمل مثل قائمة استقصاء الرضا عن الأجر، الذي يهتم بالحالات النفسية تجاه العوامل المختلفة لجوانب أنظمة الأجور.

8-2-6-2- المقابلات الشخصية – مقابلات المواجهة:

تتضمن هذه الطريقة مقابلة العاملين وجها لوجه عن طريق إعطاء الأسئلة لهم عن طريق نظام معين لتسجيل إجاباتهم.

و من خلال هذه الطريقة يمكن معرفة أسباب الحالات النفسية المصاحبة للعمل، و يتم مقابلة المواجهة في بيئة يشعر فيها العاملون بحرية في الكلام و الأداء لكل ما يطلب منهم، و بهذا تتم أول خطوة تجاه تصحيح أو محو المشاكل، و تكون مقابلة المواجهة (أي نوع من القياس الفردي) ناجحة إذا أجاب الأفراد العاملون بأمانة، و بالتالي يكونون قادرين على التقرير الدقيق لمشاعرهم في ظل حماية الإدارة لاستجاباتهم (سلطان م.، 2002، الصفحات 198, 199).

خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم الرضا الوظيفي حيث حظي هذا المفهوم باهتمام العديد من الباحثين، حيث عبروا عنه بعدة تعريفات و لم يتفقوا على تعريف عام له، و يعود ذلك إلى الاختلاف في القيم و المعتقدات و مواضيع و محاور الإهتمام بين الباحثين، و كذلك للإختلاف في الظروف و البيئة المحيطة به، و لقد تعدد المصطلحات التي شاع استخدامها للتعبير عن المشاعر النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله، و من هذه المصطلحات الروح المعنوية، الإتجاه النفسي نحو العمل، التوافق المهني، و هذه المصطلحات تشير بصفة عامة إلى مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله حاليا، و هذه المشاعر قد تكون سلبية أو إيجابية.

كما تناولنا طبيعة الرضا الوظيفي و كيفية حدوثه و أهم العوامل المؤثرة فيه كالأجر، فرص الترقية، نمط الإشراف و القيادة، جماعة العمل، ظروف العمل، الإستقرار الوظيفي، محتوى العمل، و غيرها من العوامل الأخرى.

و تم استعراض أبرز نظريات الرضا الوظيفي و التي حاولت تفسير و تحليل الرضا و الإحاطة بمسبباته لتسهيل التنبؤ به، و محاولة السيطرة عليه و التأثير فيه، تعرفنا أيضا على أهم مؤشرات الرضا و عدم الرضا الوظيفي و تحديدا لذلك استعملت أساليب متعددة و متنوعة لقياس الرضا الوظيفي انقسمت إلى أساليب موضوعية و أخرى ذاتية، حيث يجب أن يكون القياس دقيق، و يتطلب ذلك اتخاذ ترتيبات و إجراءات خاصة من الإدارة حتى يتم الحصول على معلومات دقيقة و منتظمة حول شعور العاملين تجاه وظائفهم وفق الظروف الواقعية السائدة في منظماتهم.

الفصل الثالث

أستاذ التربية

البدنية والرياضية

بالمرحلة الثانوية

تمهيد:

يعد التعليم الثانوي الحلقة الأساسية و المحور الذي تدور حوله منظومة التربية و التعليم بكل أطوارها المختلفة، لأنه يقع بين التعليم الأساسي من جهة و التعليم العالي (الجامعي) و التكوين المهني و عالم الشغل من جهة أخرى، و يلعب أستاذ التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في المدرسة الثانوية 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 و التي تؤثر عليهم، و ذلك لأنه يتعامل معهم بأسلوب العطف و اللين الصبر و الحزم و الكياسة، و لقد أكدت الكثير من البحوث و الدراسات أن شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية تلعب دوراً هاماً بالنسبة للتلاميذ لما يمتلك من مؤهلات تجعله ملماً بطبيعة التلاميذ النفسية و الإجتماعية، و ذلك يساعد في تربية التلاميذ من النواحي الجسمية و النفسية و الإجتماعية و بالتالي ينعكس على أن ينشأ التلاميذ أصحاء الجسم و النفس.

و سنتطرق في هذا الفصل إلى التعريف بمرحلة التعليم الثانوي، و نسلط الضوء على أستاذ التربية البدنية و الرياضية من خلال تعريفه، و تحديد صفاته و واجباته، و توضيح مسؤولياته و دوره في العملية التعليمية، و أهم الوظائف البيداغوجية التي يقوم بها، و كذا الإشارة إلى أبرز الكفايات التي يجب أن يمتلكها أستاذ التربية البدنية و الرياضية حتى ينجح في مهامه، ثم وصف العلاقات التي ترتبط بطبيعة عمله، بالإضافة إلى ذلك الكشف عن مختلف جوانب إعداده المهني.

1- مرحلة التعليم الثانوي:

1-1- مفهوم المدرسة الثانوية:

يعتبر التعليم مهنة إنتاج اجتماعي، و هو بهذا يصبح من أهم المهن في المجتمعات الحديثة، باعتباره أداة فعالة للتحول الإجتماعي و مدخلا طبيعيا لأية تنمية، بالإضافة إلى كونه يعكس التيارات المؤثرة في المجتمع، فهو على هذا الأساس موجه نحو تحقيق أهداف المجتمع الواعي بتغيرات العصر و تحدياته، و الواقع أن الحديث عن التعليم بصفة عامة يقتضي الكلام عن مرحلة التعليم الثانوي، و باعتبارها مرحلة تنفرد بعديد المميزات التي تبرز مكانتها و بعدها الإستراتيجي.

و يعتبر التعليم الثانوي مرحلة تعليمية هامة للغاية لأن معظم بؤر التوتر الإجتماعي تتكون أثناء فترة المراهقة، و هي المرحلة المتميزة من مراحل نمو الإنسان التي يقابلها التعليم الثانوي، و في هذه الفترة العمرية تتشكل معظم المهارات الأساسية لتطوير الأنشطة الإقتصادية (طعيمة، 2004).

حسب المشرع الجزائري المدرسة الثانوية هي مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية و الإستقلال المالي حيث توضع تحت وصاية وزير التربية، و على ذلك فهي تتمتع بمايلي:

- الإستقلال القانوني النسبي.
- الإستقلال المالي، بمعنى امتلاكها لميزانية خاصة.

تخضع المدرسة أو الثانوية لمبدأ التخصص مثلها مثل كافة المؤسسات العمومية، مما يعني أن صلاحيتها لا يمكن أن تتعدى المهمة المحددة في نص إحداثها و لا يمكن بأي حال من الأحوال تجاوزها، كما تخضع المدرسة الثانوية و أعمالها و ميزانياتها لرقابة أجهزتها (دمرجي، بدون تاريخ، صفحة 39)، و يسير المدرسة الثانوية مدير يعينه وزير التربية الوطنية و يساعده في ذلك بعض المتخصصين الإداريين و التربويين إلى جانب بعض المجالس الخاصة ذات التشكيلة المتنوعة و المتعددة الأعضاء و المهام و المسؤوليات، إضافة إلى هيئة التدريس و بعض التربويين الآخرين، من ذلك نائب المدير للدراسات، مستشار التوجيه المدرسي و مستشار التربية و مجموعة من المساعدين التربويين، إلى جانب طاقم من العمال و الموظفين ذوي المهام المتعددة.

فالمدارس الثانوية بالجزائر تعتبر مصدرا أساسيا للتنمية الإجتماعية و الإقتصادية و الثقافية على الشكل الذي هي عليه الآن، و ذلك بفضل المكانة التي تحتلها بين مراحل التعليم الأخرى، فهي مركز تدريب على البحث، و هي مصدر للإستثمار و التنمية في أهم ثروات المجتمع و المتمثلة في الثروة البشرية،

حيث يتوقف مستوى فعالية أدائها في هذا المجال على الأستاذ و التلميذ و الجو و الهيكل التنظيمي الذي يسودها (بوقزولة، 2010، الصفحات 78, 79).

1-2-مفهوم التعليم الثانوي:

يُعد التعليم الثانوي الحلقة الأساسية و المحور الذي تدور حوله منظومة التربية و التعليم بكل أطوارها المختلفة، لأنه يقع بين التعليم الأساسي من جهة و التعليم العالي (الجامعي) و التكوين المهني و عالم الشغل من جهة أخرى (وزارة التربية الوطنية، إعادة هيكلة التعليم الثانوي، 1992).

و تعرف منظمة الأمم المتحدة للعلوم و الثقافة (UNESCO) التعليم الثانوي بأنه البرامج التعليمية الخاصة بالمستويين 2 و 3 من التصنيف الدولي، تخصص المرحلة الأولى من هذا التعليم (التصنيف مستوى 2) عادة لإكمال البرامج الأساسية من التعليم الابتدائي، لكن تدريس المواد المقررة في هذه المرحلة تستدعي اللجوء إلى المعلمين أكثر تخصصا، و غالبا ما تتزامن نهاية هذه المرحلة مع السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي، أما في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي (التصنيف مستوى 3)، وهي عادة المرحلة النهائية من التعليم الثانوي في كثير من البلدان، فإن التدريس فيها شديد التخصص الأمر الذي يتطلب اللجوء إلى معلمين أكثر تأهيلا و تخصصا مما هو عليه الأمر في المستوى 2 من التصنيف الدولي (Institution de statistique de L'UNESCO, 2005, p. 15).

و يلاحظ في تعريف منظمة الأمم المتحدة للعلوم و الثقافة (UNESCO) الدمج بين مرحلة التعليم المتوسط كما هو معروف في الجزائر و التعليم الثانوي و هو الحال في بعض الدول العربية و الأجنبية، إلا أنه يركز على تعريف مرحلة التعليم الثانوي بكونها مرحلة يكون فيها التدريس أكثر تخصصا، كما نوه لضرورة كون الأساتذة من مستوى عال و مؤهلين لتدريس التلاميذ في هذا الطور.

و تعرف المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم (ALESCO) التعليم الثانوي بأنه المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث أو الأربع الأخيرة قبل التعليم العالي و يلتحق بالمدرسة الثانوية الطلبة من فئات العمر من 15إلى 19سنة على الأقل (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1985، صفحة 15).

و يعرف التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حسب المادة (53) من الفصل الرابع من القانون التوجيهي للتربية 04-08 كالتالي: " يشكل التعليم الثانوي العام و التكنولوجي المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي، و يرمي فضلا عن مواصلة تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي إلى تحقيق المهام التالية:

- تعزيز المعارف المكتسبة و تعميقها في مختلف مجالات المواد التعليمية.
- تطوير طرق و قدرات العمل الفردي و الجماعي و كذا تنمية ملكات التحليل و التلخيص و الإستدلال و الحكم و التواصل و تحمل المسؤوليات.
- توفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب، تماشيا مع اختيارات التلاميذ و استعداداتهم.
- تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين العالي (وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، 2008، صفحة 80).

1-3-وظائف التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي من أهم الحلقات الرئيسية في سلسلة منظومة التربوية و التكوين و التشغيل، و ذلك لكونه يتوسط مرحلتين لا تقل أهمية عن الأخرى، مرحلة التعليم الأساسي (الإبتدائي و المتوسط) و مرحلة التعليم العالي، و هو بذلك يستقبل بمعية التكوين المهني جزءا معتبرا من طلاب هذه المرحلة و الذين من المفترض تحضيرهم للحياة ضمن مجتمع ديمقراطي أساسه الاعتماد على النفس و احترام الآخر، و عليه فإن أهم وظائف التعليم الثانوي تكمن بشكل أساسي في مايلي:

- تدريب التلاميذ على التفكير العلمي في استقصاء الحقائق و القيام بالتجارب العلمية في المخابر المدرسية لمعرفة المزيد عن البيئة الطبيعية المحيطة بهم.
- الإطلاع على تراث الآباء و الأجداد و ذلك بالإطلاع على الثروة العلمية و الدينية و الفنية للآباء و الأجداد، حيث يعتبر تلاميذ المرحلة الثانوية أقدر على ذلك من تلاميذ المدرسة المتوسطة.
- تنمية روح المسؤولية لدى التلاميذ، و تعميق فهمهم للفلسفة الإجتماعية و الإقتصادية لمجتمعهم.
- العمل على غرس حب الإطلاع و البحث و الميل إلى المعرفة و إجادة اللغة العربية.
- إعداد التلميذ للحياة العملية، إضافة إلى مساعدتهم على اجتياز مرحلة المراهقة بأمن و سلام (تركي، 1990، الصفحات 66,70).

و في إطار تحقيق هذه الغايات فإن أهم وظائف التعليم الثانوي في الجزائر تنحصر في النقاط التالية:

- تزويد التعليم العالي بأعداد الطلبة الملتحقين به، القادرين على مواصلة الدراسات العليا (النظرية و التطبيقية).

- تزويد التكوين المهني بالمتكونين الجدد، فهو يعتبر أحد الموارد الهامة التي يغذيها المتربصين و ذلك وفق مستويات تخرج متباينة.
- تزويد عالم الشغل باليد العاملة شبه المؤهلة، إذ يتقدم منهم عشرات الآلاف في كل عام لطلب العمل (وزارة التربية الوطنية، إعادة هيكلة التعليم الثانوي، 1992، صفحة 28).

1-4-أهمية التعليم الثانوي:

يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

- **المراهقة و التغيرات الجسمية و السلوكية:** إن سنوات التعليم الثانوي بمرحلتيه الأولى، و الثانية تغطي فترة حرجة في حياة الشباب هي فترة المراهقة، و ما يصاحبها من تغييرات أساسية في البناء، و الإدراك و السلوك، و ما يتبعها من متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو التي تكون شخصية الفرد، و تحدد سلوكه، و علاقاته، و تحتم على المدرسة الثانوية أن توفر العوامل المختلفة التي تساعد على تحقيق تلك المتطلبات.
- **الإرتباط بمشكلات المجتمع:** كثيرا ما تنبع مشكلات الفرد المراهق من مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه، و ترتبط ظروفه بأحوال هذا المجتمع، وبهذا تكون الكثير من مشكلات التعليم الثانوي نابعة مما يجري في المجتمع من أحداث، و ما يدور فيه من أفكار، و ما يكتنفه من عوامل تؤثر في سياسته، و اقتصاده، و فكره، و نظرته الإجتماعية.
- **المرحلة العبورية:** يتصل التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه و ما يلحقه من مراحل التعليم، تلك الصلة التي تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه، و نشاطاته بحيث تلائم مختلف الأهداف، و مناهج تلك المراحل التعليمية من ناحية، و تناسب ظروف المتعلمين، و رغباتهم من ناحية ثانية، و تشبع احتياجات المجتمع، و تحقيق الأهداف المنشودة من ناحية ثالثة.

- **التنمية الإجتماعية و التطور الحضاري:** التعليم الثانوي ليس نوعا من الترف، أو الرفاهية التعليمية، و إنما يمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن، و بناء الأطر الفنية المتوسطة التي تحتاجها التنمية، و تساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع في الرقي، و التطور الحضاري (الفلوجي و القذافي، دون سنة نشر، صفحة 120).

1-5- أهداف التعليم الثانوي:

يتيح التعليم الثانوي لكل تلميذ باختلاف شعبهم تكوينا ثقافيا أساسيا قصد تحقيق أهداف معرفية و منهجية و سلوكية تسمح لهم باكتساب مهارات تقنية، و سنستعرض هذه الأهداف بشكل أكثر تفصيلا كمايلي:

1-5-1- الأهداف المعرفية:

ترمي المعارف التي تدخل ضمن ثقافة تلميذ التعليم الثانوي القاعدية إلى بلوغ الأهداف التالية:

- التحكم في اللغة العربية باعتبارها أداة اتصال، تعلم، إيقاظ، إبداع و تطور في مختلف المجالات العلمية و التكنولوجية.
- التعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده الإسلامية.
- تحقيق أسس التربية الإسلامية القائمة على الإيمان و العمل و الأخلاق.
- معرفة التاريخ الوطني في كل عهوده باعتباره أحد المقومات الأساسية للشخصية الجزائرية، و معرفة جغرافية الجزائر و مكانتها في العالم.
- تربية المواطن و توعيته بمبادئ حقوق الإنسان و العدالة الاجتماعية و تنظيم المجتمع.
- معرفة القوانين الكبرى التي تتحكم في علم الأحياء و معرفة الظواهر الفيزيائية.
- التحكم في الرياضيات كأداة للتحليل و الإستدلال لفهم بعض الظواهر.
- معرفة لغتين أجنبيتين و حسن استعمالهما في اقتناء المعارف و المهارات.

1-5-2- الأهداف التكوينية:

يساهم التعليم الثانوي في دعم و اكتساب جملة من السلوكيات من شأنها أن تساعد على اتباع مناهج و اتخاذ إجراءات عقلانية و فعالة و عملية بالنسبة للنشاطات التعليمية و لعملية التعلم، و لذا تعطى الأولوية للأهداف التالية:

- متابعة عملية اكتساب أدوات الاتصال بأشكالها المختلفة.
- تنمية القدرة على الملاحظة و التنظيم و الإستدلال.
- تشجيع روح المبادرة و الخيال الإبداعي.
- تنمية روح البحث و التوثيق الذاتي بإثارة حب الإطلاع في المجال الفكري.
- تنمية القدرة على التقويم الذاتي.
- تنمية الذوق الجمالي و القدرة على الإنفعال و التجاوب العاطفي الخلاق.

- تنمية الجسم بممارسة التربية البدنية و الرياضية.
- تنمية القدرة على القياس و إصدار الأحكام الموضوعية.
- التدريب على العمل المنتج (وزارة التربية الوطنية، إعادة هيكلة التعليم الثانوي، 1992، الصفحات 12,14).

و تجدر الإشارة إلى أنه يجب أخذ الوقت الكافي حتى يتسنى التأكد من نسبة تحقيق الأهداف المسطرة، خاصة في المجال التربوي كون التغيير في هذا المجال بطيء قد يصل إلى 50 سنة (مرسي، 1996، صفحة 25).

1-6- أهداف تدريس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية:

- التنمية الصحية و المحافظة على القوام السليم.
- الإرتقاء بمستوى اللياقة البدنية.
- تنمية و تطوير المهارات الحركية.
- إتاحة الفرصة للنابغين رياضيا للوصول إلى مراتب البطولة.
- تنمية الجوانب الثقافية.
- تنمية القدرة على التفكير و الإبتكار.
- تنمية الصفات الخلقية و الإجتماعية.
- تنمية القيادة.
- إتاحة الفرص للتعبير عن النفس.
- تهيئة الجو الملائم الذي يمكن الطلاب من إظهار التعاون و إنكار الذات (خفاجة و السايح، 2007، صفحة 24).
- تنمية الحواس.
- إعداد الطلاب للتكيف بنجاح في المجتمع الصالح.
- إتاحة الفرصة للتعبير عن النفس و الإبتكار و إشباع الرغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نمواً نفسياً و اجتماعياً (الخولي، عنان، و جلون، 1998، صفحة 30).

2- تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية :

إن الباحث عن تعريف جامع و شامل لمفهوم الأستاذ قد يتيه في كنف التعريفات للخروج بتعريف موحد بالنظر إلى أهمية الرسالة الملقاة على عاتق هذا الأخير، فضلا عن المصطلحات العديدة التي تشير إلى معنى الأستاذ، حيث يسمى تارة معلم و أخرى مدرس و تارة أخرى بالمربي و يعود ذلك لاختلاف المدراس التربوية التي ينتمي إليها الباحثين و الكتاب و المفكرين، و إن كان الإختلاف شكلي في التسمية إلا أنها تتفق جلها في مدلول واحد بالنظر إلى الرسالة الجسيمة التي يقوم بها الأستاذ.

و قد حاول الكثير من الباحثين إعطاء تعاريف لإبراز المدلول الحقيقي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، حيث يرى" **بوليدرو" (Boldyrew)** بأنه "القائد المنظم والمبادر لوحدة العمل و النشاط في جماعة الفصل، فهو يعمل ليس فقط لإكساب التلاميذ المعلومات و المهارات و تقويمهم في النواحي المعرفية و المهارية فحسب، بل يتضمن عمله أيضا تنظيم جماعة الفصل أو العمل على تنميتها تنمية اجتماعية".

و يشير" **وليام كلارك" (William Clark)** " أن المدرس يُعتبر مصمما لبيئة التعلم فهو الذي يبتدع الأنظمة التعليمية، و يحدد أهداف الدرس و يقوم بإعداد المواقف التعليمية و التربوية، و يقرر الإستراتيجية التي يسير عليها المتعلم ليتم التفاعل بينه و بين معطيات هذه المواقف التعليمية، و كذلك يحدد مسؤوليات الأداء المراد إنجازها من قبل المتعلم، و أساليب تقويم هذا الأداء" (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 396).

و ينظر "فايز مراد دندش" لأستاذ التربية البدنية والرياضية على أنه" العمود الفقري الذي لا غنى عنه في انجاز العملية التربوية و صياغتها الصياغة المناسبة للتلاميذ و الطلاب" (دندش، 2003، صفحة 100).

و يعتبر أستاذ التربية البدنية و الرياضية العنصر الأساسي في العملية التعليمية في التربية البدنية و الرياضية حيث يعتبر الناقل للعلم و المعرفة لطلابه و هو بمثابة الأب الروحي لهم، و هو صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعليم و التعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في الدرس و خارجه بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية و ترجمتها و تطبيقها على أرض الواقع (خطابية، 1997، صفحة 173).

و يلعب أستاذ التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في المدرسة و لذا لا يستطيع أحد أن ينكر هذا الدور لما يمتلكه من صفات القيادة الحكيمة كما أنه يعتبر في نفس الوقت من الشخصيات المحبوبة لدى التلاميذ و التي تؤثر عليهم، و ذلك لأنه يتعامل معهم بأسلوب العطف و اللين الصبر و الحزم و الكياسة، و لقد أكدت الكثير من البحوث و الدراسات أن شخصية معلم التربية البدنية تلعب دوراً هاماً بالنسبة للتلاميذ لما يمتلك من مؤهلات تجعله ملماً بطبيعة التلاميذ النفسية و الإجتماعية و ذلك يساعد في تربية التلاميذ من النواحي الجسمية و النفسية و الإجتماعية و بالتالي ينعكس على أن ينشأ التلاميذ أصحاء الجسم و النفس (متولي، 2011، صفحة 280).

3- صفات وخصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن أي مهنة لا يمكن إتقانها و الإبداع فيها ما لم نلم بأصولها و مبادئها، و مهنة التعليم لها أصول و قواعد منها ما يخص الأستاذ و فيها ما يخص المتعلم و فيها ما يخص طبيعة المادة و أسلوب التعليم، و الأستاذ الناجح هو الذي يلم بها و يدرسها دراسة عميقة و تطبيق ما صح فيها في التعليم، و تلافي الأخطاء التي يقع فيها من أجل النجاح في عمله، و ترى عفاف عثمان عثمان مصطفى أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية عليه أن يتصف بما يلي:

- أن يكون حسن المظهر و يتصف بروح المرح.
- أن يتمتع بصحة جيدة و متجددة له القدرة على الإبتكار و الإبداع.
- أن يكون مثابراً أو صبوراً و أن يكون لديه الثقة بالنفس.
- قادر على فهم دوافع التلاميذ و حاجاتهم و ميولهم.
- قادر على تنظيم و إدارة العمل باستمرار.
- يتصف بالإتزان الوجداني (الإنفعالي).
- يتصف بالمرونة و السيطرة و العدل.
- لا يتبع الأساليب الروتينية في أعماله (الأساليب التقليدية).
- يجب أن يكون محبا لمهنته ملما بأصول و قواعد مادته.
- أن يؤدي المهارات و الأنشطة الرياضية بمستوى مناسب (مصطفى، 2014، الصفحات 94,95).

و هناك وجهة نظر أخرى ترى أن الصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية تكون كالآتي:

- أن يعرف المفاهيم و الإتجاهات الإجتماعية السائدة في المجتمع الذي نعيش فيه و يعمل على تحقيقها.
- أن يلم بالمادة الدراسية بالدرجة التي تجعله مورداً صالحاً يستمد منه المتعلمون حاجاتهم من المعلومات و الخبرات.
- أن يكون لديه القدرة على توصيل المعلومات و الخبرات.
- أن يكون داعيا لأهداف المنهج الدراسي و توجيهاته و محتوياته.
- أن يكون على علم بخصائص المتعلمين و حاجاتهم.
- أن يفهم البيئة فهما صحيحا حتى يؤثر فيها كما يتأثر بها.
- أن يكون على دراية تامة بعلم الإدارة المدرسية و نظمها و قوانينها و طرق التعامل فيها (أبو نمرة و سعادة، 2009، الصفحات 36,37).

وفي دراسة أجراها حازم النهار (1993) في الأردن، أوضحت أن صفات و سلوكيات مدرسي التربية البدنية و الرياضية كما يفضلها الطلاب هي:

- الكفايات المهنية:
  - يشجع الطلاب كثيراً على ممارسة الرياضة.
  - يهتم بآراء الطلاب.
  - يشارك في التطبيق الميداني.
  - ينظم البطولات الرياضية المدرسية.
  - يوضح فائدة التمرين الجيد.
  - يشرح المهارة بشكل جيد.
  - يحضر الأدوات و الأجهزة قبل بدء الدرس.
- الكفايات الشخصية:
  - عادل في إعطاء الدرجات.
  - مهذب.
  - مرح.
  - لطيف دائماً
  - يتفهم ميول و حاجات الطلاب.

- يساهم في إيجاد علاقات اجتماعية بين الطلاب (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية:المهنة والإعداد المهني- النظام الأكاديمي، 2002، الصفحات 153,154).

و يشير محمود داود الربيعي إلى مجموعة من الصفات للأستاذ الناجح نذكر منها:

- معرفة عملية التدريس.
- معرفة أهداف التدريس.
- معرفة مستوى المتعلمين و خصائصهم العمرية و أفكارهم.
- الإعداد الجيد للدرس و جعله ممتعاً.
- استخدام طرائق التدريس المناسبة.
- الإبداع والإبتعاد عن الروتين.
- استثارة دافعية المتعلمين.
- التعامل التربوي مع المتعلمين و عدم استخدام العنف معهم.
- أن يكون قدوة في الأمانة و الجد و الهمة العالية و الخلق الحسن.
- إكساب المتعلمين المهارات اللازمة و الإتجاهات الصحيحة و تهذيب خلقهم.
- احترام آراء المتعلمين و تعليمهم كيف يفكرون.
- حسن استخدام الوسائل و التقنيات التعليمية الحديثة.
- مساعدة المتعلم على النمو من جميع الجوانب (العقلية والروحية والجسمية والنفسية و العاطفية) و إكسابه الإتجاهات الصحيحة.
- يراعي الفروق الفردية.
- الحفاظ على وقت الدرس.
- يقوم بتقديم صورة شاملة و متكاملة لأوجه التعلم.
- مقوم ناجح لمهام عمله و المتعلمين (الربيعي، 2012، صفحة 289).

4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية :

يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دوراً هاماً بالمدرسة ولا يقتصر هذا على إكساب التلاميذ السلوكيات المرتبطة بالمجالات النفسية الحركية، المعرفية و الوجدانية من خلال أنشطة الدرس و النشاط الداخلي و الخارجي فقط و لكن هناك العديد من الواجبات التي يجب أن يحرص على تحقيقها و تشمل هذه الواجبات مايلي:

4-1- واجبات الأستاذ تجاه التلاميذ:

واجب الأستاذ الأول هو القيام بتربية التلاميذ عن طريق النشاط الرياضي و إعدادهم بدنيا اجتماعيا و ثقافيا، و إرشادهم الإرشاد اللازم و إكسابهم الخبرات التربوية التي تساعدهم على النمو المتزن (عزمي، 2004، صفحة 23)

و يمكن أن نذكر أهم هذه الواجبات في:

- المساهمة في تربية التلميذ تربية شاملة و متكاملة ومتزنة من مختلف جوانب حياته البدنية و النفسية و العقلية.
- توجيه التلاميذ و إرشادهم إلى ما يصلح أحوالهم و مجتمعهم و دينهم و دنياهم و تنمية القيم و المثل العليا في نفوسهم.
- إمداد التلاميذ بالصحيح و الجديد من المعلومات و المعارف و فتح أبواب الثقافة أمامهم و تشجيعهم على الإستزادة منها.
- التعرف على إمكانات التلاميذ و قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم و من ثم توجيه قوى المتفوقين منهم و الأخذ بيد الضعفاء و تعهدهم بالرعاية.
- مشاركة أنشطتهم و مساعدتهم في حل مشكلاتهم و أن يكون في تصرفاته قدوة حسنة لهم يحسن التصرف في المواقف المختلفة و بمراعاة آداب التعامل مع الناس و تفهم دوافعهم و الحرص على حب النظام و احترام المواعيد.
- الرعاية الصحية لتلاميذه و ذلك بالتعرف على أنواع الخدمات الصحية المدرسية و العمل على غرس العادات الصحية بين التلاميذ و ملاحظة مشاكلهم الصحية و العيوب القوامية المنتشرة في محيط التلاميذ و العمل على إصلاحها و نشر الوعي القوامي بينهم (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 407).

4-2- واجبات الأستاذ تجاه نفسه:

- المحافظة على صحته العامة و لياقته البدنية و سلامة حواسه فمهنة التدريس من المهن التي تتطلب الجلد و المثابرة و الجهد، و بالطبع فإن حاجة مدرس التربية الرياضية لذلك أكثر نظراً لطبيعة تخصصه و ما يتطلبه من مشاركة و عمل النموذج.
- التنمية الذاتية في مجال العمل و ذلك بالوقوف باستمرار على ما يستحدث من تطورات في ميدان التخصص العلمي و المهني و مسايرة هذا التطور، من خلال المراجع العلمية الحديثة، و الإنتظام في برامج التدريب التي تعد لتحقيق هذا الغرض.
- الإتصال بما يجري في الحياة و الإطلاع في مجالات مختلفة حتى لا تكون الخبرات التي يقدمها لتلاميذه جافة و منفصلة عن الواقع.
- المساهمةفي إجراءالبحوث في مجال المهنة والإشتراك في المجلات والدوريات العلمية والمهنية وكذلك الجمعيات العلمية التي تعمل على تقدم المهنة (متولي، 2011، الصفحات 290,291).

4-3- واجباته تجاه المدرسة:

- المشاركة في الحياة المدرسية من أنشطة رياضية و ثقافية و اجتماعية و فنية و من مشروعات للخدمة العامة.
- تبادل الخبرات مع زملائه المدرسين عن طريق اجتماعات مجلس أساتذة المادة و المواد الأخرى.
- الإشراف على النظام و استتابه في المدرسة و ذلك أثناء سير الجدول الدراسي أو في أثناء دخول التلاميذ أو خروجهم.
- تدريب الفرق المدرسية.
- الإشراف على تنظيم النشاط الداخلي بالمدرسة.
- تنظيم و إدارة النشاط الخارجي.
- الإشراف على بعض الجمعيات المدرسية التي تناسب قدرات المدرس (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 409,410).

4-4- واجباته تجاه المجتمع:

- فهم مقومات البيئة و مشكلاتها و التفكير فيما يمكن تقديمه من حلول لهذه المشكلات.
- الإسهام في مجالات الخدمة القومية و الإجتماعية و الإقتصادية بما يؤدي إلى رفع مستوى الحياة في البيئة.

- الإطلاع المستمر فيما يتعلق بالمسائل القومية و الأحداث الجارية بما يمكنه من توجيه العملية التعليمية و التربوية في المدرسة لخدمة هذه النواحي.
- توثيق الصلة بين المدرسة و المنزل و التفاهم مع أولياء أمور تلاميذه فيما يلاحظه من مشكلات لأبنائهم و مشاركتهم في علاجها.
- الربط بين التدريس في المدرسة و مشكلات المجتمع و الإستفادة من مصادر الخدمات في المجتمع في عمليات التدريس مثل الأندية و الساحات و المؤسسات المختلفة (متولي، 2011، صفحة 292)

4-5- واجبات الأستاذ تجاه الإمكانيات:

- إعداد الملاعب و تخطيطها إما تخطيط دائم أو مؤقت.
- صيانة الأدوات بصورة دورية.
- توفير و ابتكار أدوات رياضية بديلة رخيصة التكاليف.
- توفير عوامل الأمن و السلامة في الملاعب.
- المشاركة في إنجاز شراء الأدوات و الأجهزة الرياضية.
- إصلاح الأجهزة و الأدوات التالفة (حمص، 1997، صفحة 36).

ويعتقد **"هيتزمان" (Heitzman)** أن هناك واجبات لمدرس التربية البدنية و الرياضية تحتم عليه الإشتراك في أنشطة مثل:

- تقرير قدرات طلابه في مقرراتهم الدراسية.
- مراجعة التدريس بناء على قدرات الطلاب، و ينطلق من هذه البداية.
- إعداد الأجهزة و ميزانية شراء الأدوات و المواد و العمل على صيانتها.
- عمل نظام فعال للإبلاغ عن الحوادث و متابعتها.
- إدارة برامج الطلاب أصحاب المشكلات الوظيفية أو النفسية.
- تزويد الآباء و المجتمع المحلي بالمعلومات التي تهمهم و تتعلق بالمنهج.
- الارتقاء باللياقة البدنية في المدرسة و المجتمع المحلي.
- تعهد الطلاب ممن لا يشتركون في التعلم للالتحاق بأنشطة العمل و متابعة مشاركتهم.
- تنمية تنويعات واسعة للمهارات الحركية و القدرات البدنية لدى الطلاب (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية:المهنة والإعداد المهني- النظام الأكاديمي، 2002، صفحة 153).

5- المسؤوليات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

5-1- تفهم أهداف التربية البدنية و الرياضية:

يتحتم على مدرس التربية الرياضية فهم أهداف مهنة التربية الرياضية سواء كانت طويلة المدى أم أغراض مباشرة، فإن معرفة المدرس للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادراً على النجاح في عمله اليومي، و إذا ما عرفت أغراض التربية الرياضية جيداً أمكن عمل تخطيط سليم لبرامجها.

5-2- تخطيط برامج التربية البدنية و الرياضية:

المسؤولية الثانية لمدرس التربية الرياضية هي تخطيط برنامج التربية الرياضية و إدارته في ضوء الأغراض و هذا يعني الاهتمام باعتبارات معينة أولها و أهمها احتياجات و رغبة الأفراد الذين يوضع البرنامج من أجلهم و يراعى عند وضع البرنامج ضرورة تعدد أوجه النشاط و هناك عدة عوامل تدخل في تحديد الوقت الذي يخصص لكل من هذه الأنشطة مثل "العمر"، كذلك يجب أن يضع نصب عينيه عدد المدرسين و الأدوات و حجم الفصل و عدد التلاميذ و الأحوال المناخية، كذلك يجب مراعاة القدرات العقلية و الجسمية للمشتركين و توفير عامل الأمان و السلامة و من البديهي أن يتناسب البرنامج مع المراحل التعليمية المختلفة (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 420).

5-3- توفير القيادة:

إن توفير القيادة الرشيدة يساعد على تحقيق أغراض التربية الرياضية و القيادة خاصية تتوافر في المدرس الكفء، هذه الخاصية لها أثرها على استجابة التلاميذ لشخصية المدرس و توجيهاته، و من بين الوظائف الأساسية للقيادة الوصول بقدرات الفرد إلى أقصى طاقاته من النواحي الجسمية و العصبية و العقلية و الإجتماعية، و يجب أن يدرك مدرس التربية الرياضية أن مسؤوليته تمتد خارج نطاق الجماعة إلى المدرسة التي يعمل بها و ليس المدرسة فحسب، بل و المجتمع المحيط به فهو موجود في وسط يجب أن يؤثر فيه و يتأثر به.

5-4- استخدام القياس والتقويم:

إن استخدام القياس و التقويم أمر حتمي إذا أردنا أن نعرف مدى فائدة أو فاعلية البرامج التي تدرس و ما يتم عن طريقها، و إذا أردنا التحقق من أن هذه البرامج تحقق فعلا الأغراض الموضوعة من أجلها و وسائل القياس و التقويم تساعد على تحديد الحالة الجسمية للفرد و سماته وخصائصه من الناحية الجسمية و الحركية و العقلية و الإجتماعية، و قد تستخدم وسائل القياس و التقويم لأغراض

التوجيه و استثارة الدافعية، و التشخيص و تصنيف التلاميذ في مجموعات متجانسة و ترتيبهم في مستويات و تحديد مقدار التحصيل و نوعه لكل مستوى (أبو نمرة و سعادة، 2009، الصفحات 41, 42).

و لكي يحقق التقويم الفائدة المرجوة منه فلا بد أن يكون تقويم التعلم شاملاً، بمعنى أنه يجب أن يأخذ في الاعتبار جميع النواحي المتعلقة بنمو التلميذ و بتغيير سلوكه، كذلك يجب أن يكون التقويم مستمراً، أي يصبح جزءاً متكاملاً مع التدريس يسير جنبا إلى جنب، و أن يكون التقويم ديمقراطياً يأخذ في الاعتبار آراء كل من له صلة بعملية التدريس، كما يجب أن يكون موضوعياً (مصطفى، 2014، صفحة 105).

5-5- إعادة تقويم البرنامج بصفة دورية:

إن إعادة تقويم البرنامج بصفة دورية في ضوء نتائج القياس و التقويم و تحليل النتائج يمكن تقدير ما إذا كان البرنامج و طرق التدريس مرضيين، و عما إذا كانت أغراض التربية البدنية في سبيلها للتحقيق و إلى أي حد، فإذا أثبت التحليل عدم وجود تقدم فيجب إعادة النظر في البرنامج و طرق التدريس، و إجراء ما يلزم من تعديلات و مثل هذا الإجراء يجعل التربية البدنية تسير على أساس علمي سليم و يجعلها قادرة على تقديم خدمات أكثر و أشمل للمتصلين بميدانها (متولي، 2011، صفحة 294).

6- دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

يلعب أستاذ التربية البدنية و الرياضية أدوارا فعالة في بناء شخصية التلاميذ و إعدادهم لمواصلة مشوارهم الدراسي والرياضي ولعل من بين أهم الأدوار التي يتقمصها الأستاذ في هذا المجال نذكر ما يلي:

6-1- الدور التربوي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

تؤكد الأنظمة التربوية على الدور الفعال الذي يلعبه المدرس في العملية التربوية باعتباره الناقل الأمين لحضارة الأمة و تراثها و يُعتبر مدرس التربية الرياضية واحداً من أوائل العاملين في الحقل التربوي الذين يتحملون مسؤولية إعداد الجيل و تربية النشء، و هو الوحيد الذي يتعامل مع التلاميذ بروح رياضية تنبع من طبيعة المادة و قربها من نفوس التلاميذ، و من هذا المنطلق تظهر علاقة حميمة بين المدرس و التلميذ تعطي مدرس التربية الرياضية مكانة متميزة بين المدرسين في المدرسة (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 422).

إن هذا الواقع يفرض علينا اعتزازاً بالمهنة التي اخترناها برضاء تام، و قناعة أكيد و إيمان كبير و علينا أن نحرص على هذه المهنة و نحترمها حتى نحتل المكانة اللائقة بنا في مجتمع حضاري متطور، فنعمل على تغيير نظرة الآخرين حول التربية البدنية من خلال السلوك القويم مع الزملاء و التلاميذ الذي لا ينحصر في تقديم ألوان من النشاط البدني خلال دروس التربية البدنية أو في المناسبات الرياضية، بل يتعدى ذلك بكثير ليشمل الموائمة بين الميول و الرغبات و الإمكانات المادية المتاحة و تقديم ذلك ضمن إطار تربوي يهدف إلى تنشيط النمو و تعجيل مراحله لتحقيق التكيف الذي نسعى إليه باكتساب التلاميذ اللياقة البدنية و المهارية، و العلاقات الإجتماعية و القوام المعتدل و الصحة العضوية و النفسية و المعارف و المعلومات و الإتجاهات الايجابية (متولي، 2011، صفحة 316).

و يشير " **وليام كلارك" (William Clark)** إلى الدور الجديد للمدرس في العملية التربوية و حدده في وظيفتين رئيسيتين و هما الدور التشخيصي و الدور العلاجي و من ثم فإن التدريس هو عملية التفاعل المتبادل بين المدرس و المتعلمين و عناصر البيئة التي يهيئها المدرس من أجل إكساب المتعلمين المعلومات و المهارات و القيم و الإتجاهات التربوية المرغوبة التي ينبغي تحقيقها في فترة زمنية محددة تعرف بالتدريس أو بوحدة النشاط.

و تدريس التربية الرياضية يتطلب انتقاء أفضل العناصر التي تصلح أن تكون مرضية، و إعدادها مهنيا يتناسب مع طبيعة دورها التربوي، فلم تعد رسالة مدرس التربية الرياضية مقصورة على التخطيط و التنظيم لأوجه النشاط، بل تعددت رسالته هذه الدائرة المحدودة إلى دائرة التربية المتسعة، فالمدرس مرب أولا و قبل كل شيء، و يؤكد علماء التربية أن مكونات المهنة التربوية من خلال وحدتها و علاقتها المترابطة تعطي لنشاط المدرس اتجاها محددا و تطبع عمله بأسلوب المربي، و بذلك يتضح دور مدرس التربية الرياضية تجاه تحقيق البرامج لأهدافها التعليمية و التربوية و التي تتطلب مدرسا على مستوى عال من الكفاية و من المهارات الفنية و الفكرية و الإنسانية (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 29).

6-2- الدور النفسي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

لقد حدد علم النفس حاجة الطفل إلى الحب والعطف والمخاطرة والحرية والشعور بالنجاح والحاجة إلى التعرف، ولهذا فإن التربية تدخل في اعتبارها من خصائص نمو الطفل لإعداد البرامج التعليمية التي تتناسب و هذه الخصائص للمراحل المختلفة (الفائدي، زيد، و عبد الوهاب، 1983، صفحة 169).

و من ثم تتضح مدى العلاقة الوثيقة بين التربية بالصحة فالتربية هدف أساسي من أهداف الصحة النفسية،كما أنه من أهداف التربية الأساسية تحقيق الصحة النفسية للمتعلم و التربية الصحية التي تقوم على أسس علمية لابد أن تؤدي إلى الصحة النفسية، بل لأن تكون هي العامل الأساسي للصحة النفسية السلمية لأطفالنا، و التربية البدنية تعالج الكثير من الإنحرافات النفسية للتلميذ، و توجهه إلى الطريق السليم، و تسمح بتحقيق الإتزان والتوافق النفسي، وهذا تماشيا مع الدراسات النفسية الحديثة، و التي أوضحت أن الصحة النفسية من أهم عوامل بناء الشخصية السوية، و لأستاذ التربية البدنية والرياضية دور مهم في تربية التلميذ في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الحركية و الإجتماعية، و مهمته كمربي هي أن ينمي التلميذ من الحالة الأولى التي يجده عليها، و بذلك يتهيأ له أن يقول أنه قاد التلميذ أثناء سنوات الدراسة إلى أحسن حالة متوقعة انطلاقا من الإستعدادات الفطرية القائمة في ذات التلميذ.

6-3- الدور التوجيهي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

يقوم الأستاذ بشرح محتوى حصصه بطريقة دورية، و ذلك لكي يفهم التلاميذ ما هم بصدد العمل له، حيث يكون الشرح وافيا علما أن عملية الشرح بالتعرف على موقف تلميذ و مستوى تحصيله وفهمه للمعلومات، ثم تتم عملية شرح الأستاذ بخبرات التلميذ السابقة و ما حصله من معرفة، و يحلل المسألة إلى أجزاء مبسطة و الحركات الصعبة و المهارات إلى تمارين سهلة و مجزئة، متجنبا في ذلك الدوران و التعقيد و الإكثار في الكلام، و لقد اتفق المربون على أن مساعدة التلاميذ على التعلم و التحصيل مهمة جدا و هي تعد من مهام الأستاذ حيث يقوم بعملية توجيههم و تجنيبهم الوقوع في الخطأ مستعدا إياهم بالرغبة في التحصيل العلمي و الرياضي و الكشف عن الحقائق (منير، 2000 ، صفحة 29).

7- الوظائف البيداغوجية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

قبل تحديد وظائف أو المهام أستاذ التربية البدنية و الرياضية لابد من التطرق إلى مفهوم البيداغوجيا و تطبيقاتها في ميدان التربية البدنية و الرياضية.

7-1- مفهوم البيداغوجيا:

تعني البيداغوجيا (La pédagogie) في دلالاتها اللغوية، تهذيب الطفل و تأديبه و تأطيره و تكوينه و تربيته، وقد تعني الذي يرافق المتعلم إلى المدرسة، و تدل أيضا على التربية العامة، أو فن التأديب، أو نظرية التربية التي تنصب على جميع الطرائق و التطبيقات التربوية التي تمارس داخل المؤسسة

التعليمية، و قد يكون المقصود بها كذلك العلم الذي يتناول التربية في أبعادها الفيزيائية، و الثقافية، و الأخلاقية.

و من المعلوم، أن كلمة البيداغوجيا " إغريقية الأصل، و كانت تدل على العبد الذي يرافق الطفل في تنقلاته، و بخاصة من البيت إلى المدرسة، و لقد تطور استعمال الكلمة، و أصبح يدل على المربي (Pédagogue) ، و البيداغوجيا هي جملة الأنشطة التعليمية–التعلمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين و المتعلمين" (أوزي، 2006، صفحة 150).

و البيداغوجيا في مفهومها العام تعني علم التربية حيث تتكفل بالطرق التقنية للتعليم و الوسائل المستعملة بهدف البحث عن نظم و مناهج و طرق تسمح للمربين بتبليغ معارفهم و علومهم.

و يعرفها **"ديكايني .ت" (Decaigny.T)** بأنها " التكنولوجية التربوية كاستراتيجية عامة حيث هدفها هو اختيار الوسائل البيداغوجية المناسبة و تكييفها تبعا للحالات التربوية قصد تحقيق الأهداف المنشودة"(Decaigny, 1975, p. 11).

أما **"ديلاندشير" (De landsheere)** فيعتبرها كمجموعة من النظريات و القواعد التي تساعد الأساتذة و المربين و توجههم في مهامهم اليومية، و لا تهتم بالمواضيع و الأهداف المراد تحقيقها فقط، بل و كذلك بالأفراد و الجماعات المشاركة في العملية التربوية، و الوسائل المعتمدة عليها لتحقيق تلك الأهداف (De landsheere, 1976, p. 17).

فالبيداغوجيا في ميدان التربية البدنية و الرياضية لها مجالها الواسع، حيث تحمل في حقيبتها كيفية اختيار الوسائل و الطرق الناجعة و استخدامها الإستخدام الجيد و توجيه العملية التعليمية نحو الأفضل، فالنجاح البيداغوجي يعتمد أساسا على خبرة أستاذ التربية البدنية و الرياضية باعتباره العضو الفعال في البيئة التربوية أو التعليمية.

7–2– العلاقة البيداغوجية:

و هي التي تربط الأستاذ بالتلميذ خلال العملية التدريسية، ويلاحظ أن البيداغوجيا هي التي تربط العنصرين معا، فيفهم من ذلك علاقة تأثير و تأثر أو مثير و استجابة من الطرفين، أو بمعنى آخر "الإتصال، تبادل الإحتكاكات، الفعل و رد الفعل...بين الأستاذ و التلميذ" (Benaki, 1995, p. 13).

و لكي تكون هناك علاقة بيداغوجية حسب **"دوشفان" (Dechavane)** يجب أن يكون:

- من جهة الأستاذ الذي يقوم بالخدمة التربوية و الذي يعرف و يعلم و الذي لديه القدرة على تحويل المعرفة بطريقة تسمح له بإيصالها.
- من جهة المتعلمين المتعطشين للمعرفة، و الذين يتلقون و يستعملون، و الذين عليهم واجب الامتثال للتعليمات المعطاة من طرف الأستاذ أو المربي.

فالعلاقة البيداغوجية هي التقاء الأستاذ بالمتعلمين أو المنشط بالمنشطين، كل حاضر برغباته، بماضيه، بنزعاته، هذه الخصائص العملية التعليمية ذات أهمية كبرى في إطار التعليم، حيث تقيم رباط قوي بين الطرفين (أستاذ-تلميذ).

و بصفة عامة، فقد انعكست مختلف التغيرات و التطورات التي عرفتها البيداغوجيا إيجابيا على ميدان التربية البدنية و الرياضية حيث عرف هذا الأخير خلال السنوات الأخيرة عدة تطورات نتيجة البحوث و الدراسات التي أجريت في الميدان، فأدى هذا إلى الرفع من مكانة التربية البدنية و الرياضية في النظام التربوي العام (Dechavanne, 1990, p. 56).

و هناك نقطة هامة بينها "**بيرون**" **(Piéron)** و هي أن هناك تفاوتا أو اختلافا في قوة العلاقة البيداغوجية في كل من الوسط التربوي والوسط الرياضي، فيقول: "الإختلافات الأساسية في العلاقة البيداغوجية بين الوسطين التربوي و الرياضي تتمثل في:

- الأهداف بصفة عامة تكون محددة بدقة في مجال التدريب كالتحضير للأولمبياد أو للبطولة أو لمنافسة صغيرة و يكون هذا حسب عمر الرياضي.
- معرفة خصائص الرياضي البدنية و الحركية و النفسية تتطلب من المدرب معرفة دقيقة و شاملة عكس ما هو في الميدان التعليمي التربوي.
- معرفة المحتوى و اختيار الأنشطة الخاصة بمستوى الرياضي و كذا معرفة حاجاته و دوافعه تتطلب قوة في العلاقة و الإتصال بين المدرب و الرياضي عكس ما هو عند الأستاذ و التلميذ (Piéron, 1992, p. 15).

و بصفة عامة، فالعلاقة البيداغوجية تكون نشيطة و قوية في الميدان الرياضي للأسباب التي ذكرناها، و لكن هذا لا يقلل من أهميتها في الوسط التربوي أو التعليمي، و إنما تكون في الوسط الرياضي فعالة لطبيعة البيئة التعليمة و طبيعة العلاقة بين المدرب و الرياضي و خاصة إذا كانت في الإختصاصات الفردية فإن العلاقة البيداغوجية تكون في أعلى مستوياتها.

7-3- الوظائف البيداغوجية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

إن تعدد مهام و وظائف أستاذ التربية البدنية و الرياضية تجعل من عمله صعبا نوعا ما خاصة إذا كانت إرادته صادقة في الوصول إلى الأهداف المرجوة، و لذلك فإن "دور الأستاذ أثناء العملية التعليمية معقد جد، فمهمته لا تنحصر فقط على إيصال المعارف بل يجب عليه أيضا تحديد و توضيح مختلف الوحدات المشكلة للمحتوى،كما يقوم بعرض و تقديم الحالات البيداغوجية للتلميذ و كذلك بتقويم النتائج و تصحيح أخطاء التعلم" (Birzea, 1982, p. 55).

و قد قدم "**دورنهوف**" **(Dornhoff)** وصفا لأهم الوظائف البيداغوجية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية يمكن أن نوجزها كما يلي:

- **عملية التخطيط**: وظائف الأستاذ في هذه المرحلة تتمثل في تحديد و توضيح الأهداف البيداغوجية، اختيار و تنظيم المحتوى التعليمي، و التفكير في الطريقة التنظيمية.
- **عملية التحليل**: يقوم الأستاذ في هذه المرحلة بتحليل المحتوى التعليمي، تحليل الأداء البيداغوجي للتلاميذ، تحليل النتائج و استخلاص المعاني الأساسية منها قصد اتخاذها كمرجع أساسي للمراحل التعليمية الموالية.
- **عملية الأداء**: تعتبر كنقطة أساسية في عملية التعلم، حيث تحدث فيها اتصالات متبادلة بين الأستاذ و التلاميذ قصد إيصال المعلومات و استيعابها من طرف التلاميذ و تشتمل على: تقديم و إيصال المعلومات، تحديد و توزيع المهمات للتلاميذ، تعزيز التعلم، مراقبة و تقويم العملية التعليمية (Dornhoff, 1993, p. 36).

و من أهم الوظائف البيداغوجية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و التي تمثل المراحل الأساسية لعملية التدريس أو الأداء التدريسي ما أوضحه أمين أنور الخولي في النقاط التالية:

- التخطيط الواعي للتدريس بدءا من المستوى اليومي و مرورا بالمستوى قصير المدى و وصولا للمستوى طويل المدى.
- صياغة الأغراض التعليمية و الإجرائية السلوكية التي تحقق أهداف المنهج.
- انتقاء المحتوى من ألوان الأنشطة البدنية و الحركية و الرياضية المختلفة التي تحقق الأغراض التعليمية و تتيح اكتساب التلاميذ لحصائلها السلوكية.
- اختيار و تنفيذ طرق و استراتيجيات مناسبة للتدريس و كذلك الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الأغراض التعليمية بكفاءة عالية.

- التقويم المستمر للتلاميذ من مختلف الجوانب السلوكية، و كذلك تقويم البرنامج و طرق التدريس في ضوء الأهداف الموضوعة للبرنامج.

و لكي يستطيع الأستاذ تأدية هذه الوظائف أو المهام بشكل فعال يجب عليه الاستعانة بكل قدراته الفكرية و التصورية للمعارف، و كذلك قدرته على إيصالها و تكييفها مع مختلف مستويات التعليم، فالأستاذ باعتباره مصدرا للمعلومات عليه أثناء إيصالها للتلاميذ أن يأخذ بعين الاعتبار الجوانب المتعلقة بـ:

- المستوى الإدراكي للتلميذ و عمره.
- قدرات التلميذ على الإنتباه و الملاحظة.
- العمل على جعل التلميذ قادرا على التكفل بنفسه و الشعور بروح المسؤولية في إطار منظم و مقنن (الخولي، أصول التربية البدنية:المهنة والإعداد المهني، 1996، صفحة 147).

8- كفايات أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

ترجع الجذور العلمية لمصطلح الكفايات و استخدامها في التربية بصفة عامة إلى علم النفس السلوكي الذي نشأ بدوره و تطور خلال النصف الأول من القرن الماضي، و التركيز على استخدام الكفايات في مجالات تدريب و إعداد المعلمين قد ظهر واضحا للغاية في أوائل السبعينات بعد أن حذر عدد من المدربين الأمريكيين من تدني المردود التربوي و عدم الأهلية الوظيفية التي تميز بها كثير من المعلمين، وكان لابد في نظرهم للتغلب على الصعوبات و انخفاض هذه الإنتاجية من تحسين كفايات المعلمين و ممارسة ضبط أكثر على مجريات العملية التعليمية المدرسية (خفاجة و السايح، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، 2007، صفحة 215).

و يعرف **"ستنلي إيلام" (Stanley Elam)** الكفاية "بأنها مجموعة المعارف و المهارات و الإتجاهات اللازمة لعملية التعليم "، وبهذا فإنه ينظر إلى الكفاية على أنها شيء ضروري لتيسير عملية التعليم.

و يرى **"لورانس بيتر" (Lourance Peter)** أن الكفاية هي "امتلاك المعرفة و المهارة و التمكن من إظهار المهمة " و بذلك يرى أن الكفاية هي ما يظهره المعلم من معارف و مهارات في أداء مهمة محددة.

وتعرف كفاية مدرس التربية البدنية و الرياضية بأنها " المقدرة الأدائية العامة التي يظهرها مدرس التربية الرياضية في نشاطه الوظيفي و تنعكس على سلوك التلاميذ" (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 443,444).

و يمكن أن نقدم الكفايات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية كمايلي:

8-1- الكفايات التدريسية:

- أن يكون قادرا على الإعداد و التخطيط للدرس.
- أن يستطيع تحديد أهداف الدرس بوضوح.
- أن يستطيع تنويع و صياغة أهداف الدرس (معرفية – انفعالية – مهارية).
- أن يكون قادرا على عرض المهارة الحركية بطريقة علمية سليمة.
- أن يكون قادرا على استخدام أساليب التدريس غير المباشرة.
- أن يكون قادرا على إثارة دافعية التلاميذ تجاه الموضوع المراد تعلمه.
- أن يكون قادرا على استخدام الوسائل التعليمية – و وسائل التكنولوجيا الحديثة.
- أن يستطيع الربط بين ما يعلمه للتلاميذ في الدرس و الواقع في الحياة الخارجية.
- أن يكون قادرا على مراعاة حاجات التلاميذ.
- أن يكون قادرا على إدارة النشاط الداخلي بالمدرسة.
- أن يكون قادرا على إدارة النشاط الخارجي بين المدارس الأخرى.
- أن يشجع التلاميذ على الإبداع و الإبتكار (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 20).
- اختيار المحتوى من ألوان الأنشطة البدنية و الحركية و الرياضية المختلفة و التي تحقق الأهداف التعليمية و تتيح اكتساب التلاميذ لحصائلها السلوكية.
- التقويم المستمر للتلاميذ من جميع الجوانب السلوكية، و كذلك تقويم جوانب البرنامج و طرق التدريس في ضوء الأهداف الموضوعة للبرنامج(مصطفى، 2014، صفحة 146).

8-2- الكفايات العلمية:

- أن يكون حاصلا على المؤهل التربوي.
- القدرة على استيعاب الفلسفة التربوية للمجتمع.
- الإهتمام بالإطلاع على الدوريات و الكتب العلمية في مجال تخصصه.

- أن يكون صاحب رأي مستند على الدراسة العلمية.
- حضور الندوات و المحاضرات التي تعقدها الأداة التعليمية.
- الإستخدام الجيد للغة العربية و اللغة الأجنبية في مجال مهنته (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 20).

8-3-الكفايات الشخصية:

- أن يكون حسن المظهر.
- أن يتمتع بصحة جيدة تنعكس في مظهره العام.
- أن يتمتع بشخصية محبوبة جذابة.
- القدرة على خلق العلاقة الإيجابية بينه و بين التلاميذ.
- يتصرف أمام التلاميذ كقدوة لهم من حيث المظهر و اللياقة و النظافة.
- القدرة على خلق العلاقة الإيجابية بينه و بين الزملاء.
- يكون حازماً سريع التصرف قليل الغضب.
- القدرة على اتخاذ القرار السليم.
- يتوافر فيه صفات القائد الناجح.
- القدرة على تحمل المسؤولية.
- يكون لديه صبر و قدرة على فهم الآخرين.
- يحث التلاميذ على تقليد الأحسن.
- يكون صوته قوياً سليماً و أن يستخدمه بذكاء.
- يكون ماهراً يستطيع ابتكار أنواع النشاط البنّاء و يحث على حياة جماعية سليمة.
- يكون مبتكراً و مجدداً لأساليب و طرق تدريس المادة.
- يتميز بالإخلاص و الوفاء و الأمانة(فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 453,455).

8-4- الكفايات الأخلاقية (التربوية):

- الرضا عن المهنة بشكل عام.
- أن يتمتع بروح الإنتماء للوطن.
- احترام مهنة التدريس و احترام العاملين بها.
- أن يعمل بروح التربية الحديثة من التعاون و الحرية.

- يجب أن يكون أبا قبل أن يكون معلما.
- تقديم الخدمات التطوعية.
- أن يكون مثال للمواطن الصالح خلقا و صحة و علما.
- أن يحترم شعور الآخرين(إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 21).
- أن يكون ملماً بطرق التربية و أساليب التعامل مع المتعلمين(الربيعي، 2012، صفحة 295).

9- علاقات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

تتخذ علاقة أستاذ التربية البدنية و الرياضية مع العاملين في المجال التربوي أبعاداً عديدة، فهناك علاقات رسمية تفرضها القوانين و اللوائح و الأنظمة، و هناك علاقات ودية تنبع من طبيعة المادة و بساطتها و إقبال الآخرين عليها، و يمكن توضيح هذه العلاقات فيما يلي:

9-1- العلاقة مع إدارة المدرسة:

إن احترام أنظمة المدرسة، و إتباع السياسة الإدارية فيها أمر حدده نظام الخدمة الميدانية، و لكن البعد الآخر من علاقة المدرس بالإدارة يجب أن تبنى على أساس التعاون و التفاهم الذين ينسجمون مع الأسلوب التربوي السائد في المدرسة، و لاشك في أن مدير المدرسة هو المرجع الأول للمدرس، و المدرس الناجح يجعل مدير المدرسة إلى جانب التربية الرياضية، و ذلك بالإهتمام بعمله و الإلتزام بالقوانين و الأنظمة، و هناك بعض مظاهر التعاون بين مدرس التربية الرياضية ومدير المدرسة نذكر منها:

- المشاركة في قبول التلاميذ و تسجيلهم في بداية العام الدراسي عندما يطلب منه ذلك.
- المساهمة مع الإدارة في تعديل سلوك التلاميذ المخالفين، عن طريق تقديم النص و الإرشاد إليهم باعتباره قريباً منهم.
- تحمل المسؤوليات الإدارية التي يتم توزيعها على المدرس و المشاركة بالأعمال الرسمية التي تطلب من المدرسة (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 424,425).

9-2- العلاقة مع الموجه التربوي (المفتش):

يعتبر الموجه التربوي عوناً و سنداً فنياً للمدرس، فهو الذي ينقل خبراته و يحرص على تطويرها من خلال الزيارات التوجيهية و اللقاءات الفردية و الجماعية، و المشاغل التربوية و الدورات التدريبية، و زيارة الموجه التربوي تأتي للإرشاد و النصح كي يصبح المدرس متمكناً من أبعاد عمله، و قادراً على القيام به بكفاية و اقتدار، و المؤشرات السلبية التي ينظر إليها عدد من المدرسين حول الموجه بأنه الباحث عن

الأخطاء ليست واردة، و ربما يُساء فهم الدور التربوي للموجه من خلالها، و علينا تغيير هذه النظرة و الإنطلاق من العلاقة الفنية التي تربط بين المدرس و الموجه، و التوجيه التربوي عملية انسانية قبل جميع الإعتبارات (متولي، 2011، صفحة 319).

إن التوجيه التربوي في المفهوم الحديث لا يقوم على أساس أن تقويم المدرسين هدفا في حد ذاته، إنما هو وسيلة لتحسين مستوى أدائه و الإرتفاع بمستواه و لذلك ينبغي أن يكون هذا التقويم هادفا و موضوعيا و بناء بعيدا عن التحيزات الشخصية أو اعتبارات المجاملة و المحسوبية و بالمثل يمكن أن يقال بأن كتابة التقارير عن المدرس ليست أيضا هادفة في ذاته، و إنما إذا كان و لابد من الإبقاء عليها كوسيلة أن تكون أيضا هادفة أو موضوعية و بناءة تستهدف إعطاء صورة صادقة عن جوانب القوة و القصور و ينبغي أن تتضمن الإقتراحات الإيجابية لمعالجة جوانب القصور و ربما كان من الأفضل أن يكون التقرير نفسه موضع مناقشة بين المفتش و المدرس مع إشراك المدرس الأول و مدير المدرسة في هذه المناقشة (مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، 1995، الصفحات 248,249).

و يشير أيضا رابح تركي (1990) إلى أن الوظيفة الأساسية للمشرف الفني أو التربوي (المفتش) هي تنمية مهارات المعلمين و قدراتهم، و مساعدتهم على التغلب على ما يعترضهم من عقبات و مشكلات، و إتاحة فرص النمو المهني أمامهم، و حسن توجيههم و إرشادهم لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة (تركي، 1990، صفحة 494).

9-3- العلاقة مع هيئة التدريس:

يعبر الوسط المدرسي بشكل عام عن تفاعل كافة الجهود الثقافية و التربوية في المدرسة في سبيل توفير مناخ تعليمي مناسب يسمح بتحقيق كافة الأهداف التربوية و التعليمية على أفضل وجه، الأمر الذي يشكل منظومة تربوية متكاملة الجوانب و الأبعاد، و أي خلل يطرأ على هذه المنظومة من شأنه التأثير على مخرجاتها و نتائجها فضلا عن التأثير على الآلية التي تسيرها.

و مدرس التربية البدنية والرياضة، كأحد أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة يجب أن يعمل بتوافق مع زملائه من مدرسي المواد المختلفة، و كذلك مع مدير المدرسة و وكلائها على تنفيذ المنهج و السياسة التعليمية بالمدرسة، و يعد مدرس التربية البدنية و الرياضة هو المدرس الوحيد بالمدرسة الذي تناط به كل جهود التنمية البدنية و الحركية و الرياضية لطلاب المدرسة، ذلك لكون سائر المواد إنما تتعهد الأهداف ذات الطبيعة السلوكية المعرفية أو الانفعالية بشكل عام، و لذلك فإن مسؤولياته متعددة مما يحتم عليه أن يكون عضواً فاعلا في المدرسة حتى يتمكن من تحقيق هذه المسؤوليات على الوجه الأكمل و حتى

يتفهم المحيطون به دوره الثقافي الإجتماعي و يعاونوه في تأكيده وتحقيقه (الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية:المهنة والإعداد المهني- النظام الأكاديمي، 2002، صفحة 158).

9-4- العلاقة مع التلاميذ:

إن الوسطية في التعامل مع التلاميذ من الوسائل الكفيلة لإيجاد علاقة جيدة بين المدرس و التلميذ، فلا نترفع في أسلوب التعامل و لا نبسط الأسلوب لدرجة الانغماس في علاقة أطرافها غير متكافئة و علينا أن نتعامل مع الجميع بأسلوب واحد، و أن نقدم على حفظ أسماء التلاميذ بسرعة لأن ذلك يزيد من توثيق العلاقة بين المدرس و التلميذ، و من خلال التجارب العملية نجد أن هناك العديد من المشاكل تنشأ بين المدرسين و التلاميذ من تبسيط العلاقة فيما بينهم، و على المدرسين الإبتعاد عن الإنفعال من جراء تصرفات التلاميذ لأن ذلك يقلل من نشاط المدرس و حماسته للعمل.

ويجب على المدرس أن يتذكر مايلي:

- لا تفسر التصرفات البريئة بسوء النية.
- أن طبيعة تدريس المادة يحتاج إلى إعطاء التلميذ الفرصة كي يُعبر عن نفسه في جو من الحرية و الإنطلاق.
- العلاقة مع التلميذ هي علاقة أبوية.
- شجع التلاميذ الذين يؤدون واجباتهم بصورة متقنة (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 426,427).

9-5- العلاقة مع الأساتذة الزملاء:

قد تنجح العملية التربوية إذا تضافرت جهود الجميع في المؤسسة الواحدة، و لا يمكن بأي حال من الأحوال بلوغ الأهداف المرجوة إذا تلاشى العمل الجماعي، إذ لا يمكن لأي أستاذ أن ينفرد بنفسه داخل المؤسسة الواحدة كون ذلك يعد إهدار للجهود التي يمكن أن تأتي بأحسن النتائج و بأقل التكاليف إذا ما تضافرت جهود الجميع خاصة في التعليم كونه يضم عدة أطراف تسهر على القسم الواحد و بالتالي فالتعاون و التضافر مطلوب لاسيما في إعداد الخطط و معالجة المشاكل التي تعترض التلاميذ و كذا الأساتذة على حد سواء.

إن الكثير من نجاح المدرسة الحديثة يتوقف على رغبة معلميها و قدرتهم على العمل المشترك، و من ثمة مجالات عديدة لابد فيها من التعاون، و من هذه المجالات تنفيذ المناهج و إعادة النظر فيها، ذلك بأنه إذا لم يتعاون المعلمون فيما بينهم فإن تعليمات المعلم الواحد قد تتعارض مع تعليمات المعلم

الآخر، كما تتعاكس مطالبه مع مطالب الآخر، ثم من واجب المعلمين أن يتعاون بعضهم مع البعض في مسائل من مثل إعطاء العلامات و تقديم التقارير عن الطلاب و تحسين البرامج و المناهج، و غير ذلك من الفعاليات المدرسية، و على رأسها معالجة المشكلات التي تطرأ بالنسبة لبعض الطلاب (عاقل، 1998، الصفحات 603,604).

9-6- العلاقة مع أولياء التلاميذ و المجتمع:

المعلم هو المربي الأمين، الذي يعهد إليه أولياء الأمور، بثقة و اطمئنان بفلذات أكبادهم، و بأمل عريض مرتقب تلقى الأوطان إلى هذا المربي بمستقبل أكبادها، و بقدر ما يكون هذا المربي أهلا للأمانة، و بقدر ما يبذل من علمه و إخلاصه في إعداد النشء للحياة، نضمن مستقبل البلاد و ازدهار حياتها و تقدمها في نهضتها (عبد الكريم، 1989، صفحة 9).

و يشير فاخر عاقل (1998) أن المعلم لا يحتاج إلى أن يكون على علاقة طيبة بطلابه و زملائه و مديره فحسب، بل لابد له من أن يكون على علاقة جيدة أيضا بأولياء الطلاب و أفراد المجتمع المحيطين به، و مثل هذه العلاقات الطيبة ذات أثر حميد و هام في عمل الطلاب و جهودهم، و في راحة المعلم و سعادته، و الحق أنه ما لم تتوفر مثل هذه العلاقات الطيبة بين المعلم و المجتمع الذي يعيش فيه فإن عمل البيت و المجتمع قد يحبط عمل المعلم و المدرسة و يؤذيه، هذا و لا يجب أن لا ينسى المعلم أن تعاون الأهل مع المدرسة و المعلم شرط أساسي لنجاح عمله و لذلك من واجبه أن يلتمس هذا التعاون، و أن يعمل على الوصول إليه (عاقل، 1998، صفحة 606).

10- إعداد أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

يتوقف النجاح في مهنة التدريس إلى حد كبير على نوعية الإعداد المهني الذي يتلقاه الأستاذ قبل دخول المهنة، فالإعداد الجيد للأستاذ مسألة ضرورية من أجل تحسين أدائه الوظيفي، و تلافي الآثار السلبية الناجمة عن عدم إعداده الإعداد المناسب، و مع تعدد أدوار أستاذ التربية البدنية والرياضية داخل الفصل الدراسي و خارجه، و اتجاه مجتمعه و البيئة التي يعيش فيها، و إلى جانب مسئوليات ثقافية و حضارية اتجاه مجتمعه، و من الطبيعي أن تتنوع جوانب إعداد الأستاذ لكي تواجه تعدد هذه المسؤوليات.

و يتفق الباحثون في مجال التربية البدنية و الرياضية على أن جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية و الرياضية تشتمل على أربعة جوانب أساسية هي:

10-1- الإعداد الأكاديمي:

إن الإعداد الأكاديمي التخصصي يهدف إلى تزويد طلاب كليات التربية الرياضية بالمواد الدراسية التي تعمق فهمه للمادة التعليمية التي يتخصص فيها و مساعدته على السيطرة و التمكن من مهاراته و القدرة على توظيفها في المواقف التعليمية و معلم (أستاذ) التربية الرياضية يدرس المقررات المرتبطة بالدراسات النظرية و التطبيقية لمجموعة الأنشطة التي سيقوم بتدريسها للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة و هي عبارة عن أنشطة جماعية (كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، كرة اليد)، و أنشطة فردية (ألعاب القوى، تمرينات و جمباز، سباحة و منازلات)، بالإضافة إلى مجموعة مقررات ترتبط بالعلوم الأساسية، و عليه فإن الهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو أن يتفهم المدرس أساسيات و مناهج و حقائق المادة الدراسية (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 16).

و تبرز أهمية الإعداد الأكاديمي في إعداد أستاذ التربية البدنية و الرياضية في النقاط التالية:

- يجعل المعلم (الأستاذ) واثقاً و متمكناً من تخصصه.
- يجعل المعلم (الأستاذ) متميزاً نحو التعلم المستمر و الفهم.
- يجعل المعلم (الأستاذ) على وعي بكل المستجدات الحديثة.
- يجعل المعلم (الأستاذ) قادراً على أن يطور نفسه من خلال الدراسات الحديثة و الدوريات و المعارف و المعلومات المتصلة بتخصصه.
- يجعل المعلم (الأستاذ) ملماً بكل المشكلات و قضايا المجتمع المحلي (خفاجة و السايح، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، 2007، صفحة 182).

10-2- الإعداد الثقافي:

يهتم بتزويد المعلم (الأستاذ) بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، فالثقافة شرط أساسي لمهنة التدريس، و كلما زادت المعلومات العامة للمعلم (الأستاذ) و التي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمادة تخصصه كان أقدر على احترام التلاميذ له و ثقتهم به و على مواجهة المواقف العملية المختلفة التي تدعو المعلم (الأستاذ) لإبداء الرأي فيها، كما تساعده الثقافة العامة على نضج شخصيته، و على القيام بدوره الإجتماعي في التعرف على مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها (مصطفى، 2014، صفحة 97).

لاشك أن للثقافة العامة دوراً هاماً في تكوين المعلم (الأستاذ) في تشكيل أسلوب حياته، و عليه يجب أن يحافظ هذا المعلم (الأستاذ) على هذه الثقافة، و الثقافة الرياضية جزء من الثقافة العامة،

و معاً يساهمان في تكوين الشخصية المتكاملة التي تلائم طبيعة الحياة و تساعد على التكيف مع المجتمع، حيث تمثلان مجالاً هاماً عن طريق التنمية البدنية و الروحية للشباب، و هي من دعائم القيم التربوية.

و من الإيجابيات التي يشتمل عليها الإعداد الثقافي الجيد بصفة عامة هي:

- تنمية و تطوير القدرات العقلية و الفكرية.
- تطوير المهارات الإجتماعية (في التعامل مع الآخرين).
- تنمية و تطوير المكونات البدنية.
- تنمية و تطوير عناصر الكفاءة الإجتماعية (تعاون قيادة خلق، انتماء، ولاء، حسن المعاشرة، المعايير الإجتماعية الإيجابية).
- تطوير الجانب الوجداني (خفاجة و السايح، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، 2007، الصفحات 183,185).

10-3- الإعداد الشخصي:

الشخصية هي أولى العوامل المؤثرة في مدى نجاح معلم التربية الرياضية و يتوقف نجاح الدرس على شخصية المعلم و كفاءته و بالرغم من صعوبة حصر الخصائص المرغوبة في شخصية المعلم إلا أن هناك خصائص عامة يجب أن يتصف بها المعلم و هي:

- أن يحب مهنته و يؤمن برسالتها في تربية النشء و الشباب.
- أن يكون ملما بالأسس النفسية و الإجتماعية و الثقافية للنشء.
- أن يكون ملما بأصول مادته، و ما يتصل بها من حقائق و نظريات.
- أن يكون ذو قدرة عالية على التنظيم و الإدارة.
- القدرة على التحكم في انفعالاته عند التعامل مع الآخرين.
- المظهر العام المتميز.
- الصحة و اللياقة البدنية (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 17).

و يرى **"كومبز"** بأن المعلم المحبوب هو ذلك الشخص الذي يجب أن يتمتع قبل أي اعتبار آخر بإحساسه كإنسان لأن إحساس المعلم بخصائص شخصيته كإنسان يجعله أقدر على فهم المتعلمين و حسن التعامل معهم و تسخير إمكانياته و مواهبه و الظروف من حوله بطريقة تخدم المتعلمين و تخدمه هو و تصل بالجميع إلى مرحلة الرضا و الإشباع (الربيعي، 2012، صفحة 290).

و يشير المختصين في الحقل التربوي بأنه من الممكن أن نحكم على مستوى أداء معلم التربية الرياضية بشكل رئيسي من خلال نتائج عمله كمعلم بالمدرسة و كمنفذ للأنشطة المصاحبة للدرس و كذلك لإدارته المدرسة من حيث الضبط و النظام و السيطرة التامة على التلاميذ سواء داخل الدرس أو خارجه، و نقول أن المعلم لا يتميز فقط بما يفعله و يقوم به من أعمال و إنما في كيفية القيام بهذه الأعمال، و يتحدث "**سيرباكوف**" **(Sierbacov)** عن الصفات التي يجب أن تتصف بها شخصية المعلم فيقول " بالإضافة إلى الصفات المتعارف عليها التي ينبغي أن تتوافر في المعلم لابد من الإشارة إلى صفتين هامتين هما: حب الأطفال، و ثبات الإتجاه الدافعي نحو هذا العمل".

و بما أن فعالية الشخصية الإنسانية تتميز بمقدار مساهمتها في النشاط العملي الإجتماعي فإن فعالية شخصية المعلم تظهر في الطابع الإبداعي لنشاطه التربوي و بقدرته على إبداع وسائل تأثير جديدة على تلميذه، و تصميمه خططاً تمكنه من الحصول على حلول جديدة للقضايا التربوية المطروحة أمامه (خفاجة و السايح، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، 2007، الصفحات 192,193).

10-4- الإعداد المهني:

الإعداد المهني هو كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الطالب المعلم في مراحل إعداده و هو يهدف إلى توعيته بالأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها عندما يصبح معلما، كما تزوده بالمعلومات و المهارات و الإتجاهات التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس، و كذلك تساعده على فهم تلاميذه و قدراتهم و استعداداتهم و اتجاهاتهم، و كيفية تحقيق أهداف المواد التعليمية بمجال تخصصه داخل الفصل الدراسي و خارجه و يشتمل الإعداد المهني على جانبين، الجانب النظري و الجانب التطبيقي.

10-4-1- الجانب النظري:

كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الفرد في مراحل إعداده كمدرس، و يتناول عادة مجموعة من المقررات المرتبطة بالتربية و علم النفس من منطلق إكساب المعلمين المعارف و المعلومات التي تساهم على التعرف بالمتعلم و كيفية التعامل مع قدراته و استعداداته و حل مشكلاته لتحقيق النمو و تعديل السلوك (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 18).

و ذلك لأن التربية الرياضية تتعامل مع الفرد كوحدة واحدة، و الفرد به ما هو نفسي و ما هو اجتماعي، و ما هو فسيولوجي، هذا بالإضافة إلى أنها تتعامل معه أثناء حركته، و لهذا كان لابد أن يشتمل إعداد معلم التربية الرياضية المهني كل العلوم المرتبطة بالإنسان مع الحيوية، التشريح، علم الحركة، علم النفس التربوي الرياضي، التنظيم و الإدارة في التربية الرياضية، الإسعافات، القوام، إصابات

الملاعب، الصحة الشخصية، و طرق التدريس في التربية الرياضية (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 431).

10-4-2- الجانب التطبيقي (التربية العملية):

تعد التربية العملية تطبيق للدراسات التربوية التي يمر بها الطالب المعلم على المستوى النظري، فهي جوهر إعداد المعلم مهنيا و ذلك للأسباب التالية:

- معرفة للأهداف التربوية الشاملة التي تسعى التربية إلى تحقيقها.
- التعرف على طبيعة المتعلمين الذين سيتعامل معهم من حيث خصائص نموهم و ميولهم و حاجاتهم.
- الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة.
- الإعداد الجيد للدروس و التخطيط لها.
- عرض محتوى الدرس بطريقة ناجحة مع ربط الدرس بحياة التلاميذ.
- كيفية اختيار الوسائل التعليمية و استخدامها بكفاءة عالية.
- كيفية إثارة الأسئلة و المناقشة و حث التلميذ على المشاركة في الدرس.
- القدرة على الإبتكار و التجديد و التجريب و التطبيقات العملية للمعلومات النظرية.
- القدرة على تقويم تلاميذه التقويم الشامل المستمر.
- الاهتمام بمظهره و سلوكه العام.
- التزامه بمواعيده.
- التعامل الناجح و العلاقات الطيبة مع الرؤساء و الزملاء (إبراهيم كامل، شلتوت، و خفاجة، 2007، صفحة 19).

و بقدر إلمام المعلم بالمواد التخصصية النظرية المتعلقة بالتربية الرياضية يجب أن يلم بالمواد التخصصية التطبيقية التي تشتمل على " ألعاب الميدان و المضمار، الجمباز، التمرينات، السباحة...إلخ"، و هذا يبدأ من الطالب الذي يدرس التربية الرياضية مثله مثل الأفراد المشتغلين بالمهنة لابد من أن يكون ملم بكل نواحي الإعداد المهني الوافي للقادة في ميدان التربية الرياضية، هذا بالإضافة إلى ضرورة التدريب المهني على نطاق واسع، و دراية كافية بمبادئ و طرق التدريس، وأساس مقبول من المعرفة و المهارة في نواحي التخصص في التربية الرياضية (فهيم محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 431).

و تبرز الإيجابيات التي يشتمل عليها الإعداد المهني لأستاذ التربية البدنية و الرياضية كمايلي:

- إعداد المعلم لدروسه إعداداً جيداً مع التخطيط السليم لها.

- تهيئة الجو العام للتطبيق العملي.
- تنفيذ الدروس بشكل جيد و بطرق أكثر إيجابية.
- استخدام أساليب متغيرة و مناسبة للنشاط.
- استخدام وسائل تعليمية بكفاءة عالية.
- إعداد المعلم على كيفية التعامل مع التلاميذ باختلاف ميولهم.
- زيادة الخبرة في قيادة التلاميذ داخل المدرسة و خارجها.
- الخبرة و القدرة على حل المشكلات التي تواجه التلاميذ و الأفراد (خفاجة و السايح، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، 2007، صفحة 188).

خلاصة:

تعرفنا في هذا الفصل على أهمية مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها أحد أهم الحلقات الرئيسية في سلسلة منظومة التربية و التكوين و التشغيل، كما أبرزنا مكانة أستاذ التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوي لكونه العنصر الأساسي في العملية التعليمية أثناء إنجاز حصة التربية البدنية و الرياضية، حيث يعتبر الناقل للعلم و المعرفة لتلاميذه و هو بمثابة الأب الروحي لهم، و هو صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعليم و التعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في الدرس و خارجه بحيث يستطيع من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية و ترجمتها و تطبيقها على أرض الواقع، و لتحقيق تلك الغايات وجب على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أن يمتلك الكفايات التدريسية اللازمة و القدرة على ربط علاقات ايجابية و فعالة و حيوية مع مختلف أطياف المحيط المدرسي، بالإضافة إلى ذلك يتوقف النجاح في مهنة التدريس إلى حد كبير على نوعية الإعداد المهني الذي يتلقاه الأستاذ قبل دخوله المهنة، فالإعداد الجيد للأستاذ مسألة ضرورية من أجل تحسين أدائه الوظيفي و البيداغوجي، و هذا ما ينعكس دون أدنى شك بصورة فعالة على العملية التعليمية.

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

مدخل الباب الثاني:

بعد دراستنا لموضوع المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية من خلال جانبه النظري من خلال الفصول الثلاثة السابقة، و لكون موضوع الدراسة لم يقتصر فقط على الجانب النظري بل تم تناول المسائل العملية و التي ترتبط ارتباط وثيق بالجانب النظري، حيث تعد الدراسة الميدانية جانب مهم في القيام بأي دراسة يمكن من خلالها التوصل إلى حلول للمشكلة المطروحة، و لتحقيق أهداف الدراسة الحالية و الإجابة على تساؤلاتها و التحقق من فرضياتها ، سنقوم على أرض الواقع بالدراسة الميدانية و التي ستكون من خلال فصلين، فأما الفصل الأول فهو مخصص لمنهجية البحث و الإجراءات الميدانية، حيث سنقوم باستعراض أهم الخطوات المنهجية التي سيعتمد عليها البحث من حيث تحديد المنهج، و وصف مجتمع و عينة البحث، و ضبط مجالات و متغيرات البحث، و كيفية بناء أداة البحث مع التأكد من صدقها و ثباتها، و وضع المحك الذي سيعتمد عليه الباحث في تحليل و تفسير النتائج، مع ذكر أهم الأساليب الإحصائية التي سيتم الإستعانة بها في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، لنصل إلى توضيح أبرز العقبات و الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء قيامه بهذا البحث.

و أما الفصل الثاني فقد خصص لعرض و تحليل و مناقشة النتائج، حيث سيتم في البداية التحقق من أن البيانات التي تم الحصول عليها تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، و ذلك من خلال الاعتماد على معاملي الإلتواء و التفلطح، ثم سنقوم بعرض مفصل للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة في ضوء فرضياتها المحددة، و تحديد أبرز الاستنتاجات التي خلصت إليها نتائج البحث، مع مناقشة هذه النتائج و مقارنتها مع الأدب النظري و الدراسات السابقة و المشابهة، لنتوصل في الأخير إلى وضع خلاصة عامة و بعدها نقدم جملة من التوصيات و الإقتراحات التي قد تفيد القائمين على قطاع التربية الوطنية و كذا الباحثين على حد سواء.

الفصل الأول

منهجية البحث

والإجراءات الميدانية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل التعريف بأهم الخطوات المنهجية المتبعة في هذا البحث و ذلك من خلال تحديد منهجه، مجتمعه، عينته، مجالاته، متغيراته، و كذا أداة البحث و خطوات بنائها مع التحقق من الأسس العلمية لها من خلال الصدق و الثبات، و وضع المحك المعتمد في الدراسة، فضلا عن كيفية جمع البيانات و المعلومات و كذا تحديد الأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل الدراسة و تفسير نتائجها، و أخيرا الصعوبات التي واجهت البحث.

1- منهج البحث:

لكل ظاهرة من الظواهر منهج خاص يتلاءم مع طبيعة تركيبها، و قد تفرض ظاهرة أو مشكلة ما على الباحث أن يطبق منهجا دون سواه، و بما أن موضوع الدراسة هو المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المدارس الثانوية للشرق الجزائري فهو نوع من الوصف للوضع القائم داخل هذه المؤسسات التربوية، لذا فإن من أنسب المناهج لمثل هذا النوع من الدراسة هو **المنهج الوصفي التحليلي** كونه يلائم طبيعة موضوع الدراسة و الأهداف التي تسعى لتحقيقها.

2- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث في هذه الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالثانويات الحكومية التابعة لوزارة التربية الوطنية و المتواجدة بمنطقة الشرق الجزائري والتابعين لـ (14) مديرية تربية للولايات التالية: (عنابة، الطارف، سوق أهراس، تبسة ، قالمة، خنشلة، أم البواقي، قسنطينة، سكيكدة، جيجل، ميلة، سطيف، باتنة، و برج بوعريريج) للموسم الدراسي 2017/2016 و البالغ عددهم (1754) أستاذ و أستاذة، و الجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية للولايات المعنية بالدراسة:

جدول رقم (01): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية و عدد الثانويات.

الرقم	مديرية التربية	عدد الثانويات	عدد أساتذة التربية البدنية والرياضية	السنة الدراسية
1	عنابة	37	107	2017/2016
2	الطارف	30	69	2017/2016
3	سوق أهراس	32	82	2017/2016
4	خنشلة	38	83	2017/2016
5	أم البواقي	42	105	2017/2016
6	قسنطينة	62	220	2017/2016
7	سكيكدة	56	140	2017/2016
8	جيجل	42	103	2017/2016
9	ميلة	54	127	2017/2016
10	سطيف	97	214	2017/2016
11	باتنة	89	206	2017/2016
12	برج بوعريريج	52	105	2017/2016
13	تبسة	47	103	2017/2016
14	قالمة	39	90	2017/2016
المجموع		717	1754	2017/2016

المصدر: مصالح التعليم الثانوي بمديريات التربية للولايات المعنية بالدراسة.

3- عينة البحث و كيفية اختيارها:

تم اختيار أفراد عينة البحث بطريقة العينة العشوائية من بين أساتذة و أستاذات التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الثانوية العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديريات التربية الواقعة بمنطقة الشرق الجزائري، حيث كانت عينة الدراسة موزعة عبر ثانويات الولايات التالية: (عنابة، الطارف، سوق أهراس، تبسة ، قالمة، خنشلة، أم البواقي، قسنطينة، سكيكدة، جيجل، ميلة، سطيف، باتنة، و برج بوعريريج) خلال الموسم الدراسي 2017/2016، و قد بلغ عدد أفراد العينة بعد استبعاد الاستجابات غير الصالحة للتحليل (313) أستاذ و أستاذة لمادة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي، و هم يمثلون ما نسبته (17.84%) من مجتمع الدراسة، و هي نسبة مقبولة لإجراء الدراسة، حيث استعان الباحث

برأي الخبراء و الإحصائيين في تحديد حجم العينة، و خاصة ما قدمه كل من **سيكاران و بوجي** (**Sekaran & Bougie, 2010**) اللذان وضعا جدول يُسهل عملية اتخاذ قرار جيد لتحديد حجم العينة المطلوبة اعتماداً على حجم المجتمع الكلي وهامش الخطأ المسموح به (5%).

و يمكن توضيح توزيع عينة الدراسة حسب مديريات التربية من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مديريات التربية و عدد الثانويات.

الرقم	مديرية التربية	العدد الإجمالي لأساتذة التربية البدنية والرياضية	حجم العينة	النسبة المئوية
1	عنابة	107	19	17.75
2	الطارف	69	12	17.39
3	سوق أهراس	82	15	18.29
4	خنشلة	83	15	18.07
5	أم البواقي	105	19	18.09
6	قسنطينة	220	39	17.72
7	سكيكدة	140	25	17.85
8	جيجل	103	18	17.47
9	ميلة	127	23	18.11
10	سطيف	214	38	17.75
11	باتنة	206	36	17.47
12	برج بوعريريج	105	19	18.09
13	تبسة	103	19	18.44
14	قالمة	90	16	17.77
المجموع		1754	313	17.84

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال نتائج الجدول (02) أن عينة البحث تتميز بالتوزيع المتساوي بين مختلف مديريات التربية للولايات المعنية بالدراسة، حيث تراوحت النسبة المئوية بين (17.39%) و(18.44%)، في حين بلغت النسبة المئوية للعينة الكلية (17.84 %) من مجموع مجتمع البحث.

3-1- الوصف الإحصائي لعينة الدراسة:

نستعرض فيما يلي خصائص عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الشخصية و الوظيفية.

3- 1- 1- الجنس:

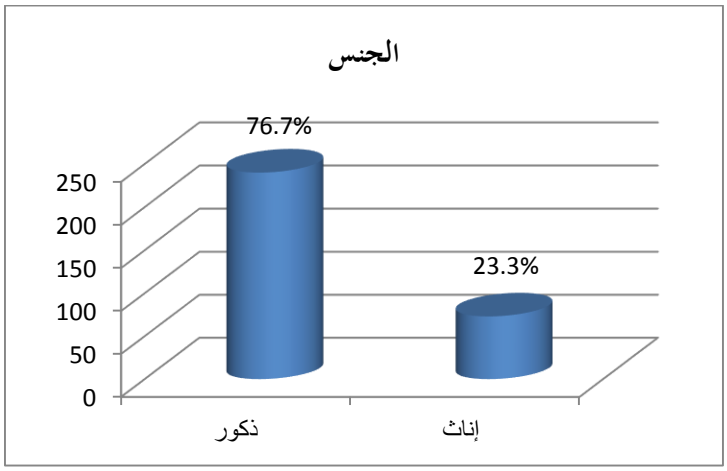
جدول رقم (03): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الأساتذة (ذكور)	240	76.7
الأستاذات (إناث)	73	23.3
المجموع	**313**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من الجدول السابق و بعد تحويل النسب المئوية إلى مخططات بيانية تتضح الخصائص الديموغرافية للعينة من حيث الجنس.

الشكل رقم (06) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على برنامج Exel بناءا على معطيات الجدول رقم (03).

من خلال الجدول رقم (03) و الشكل رقم (06) يتضح أن عدد الأساتذة الذكور بلغ (240) أستاذ أي ما نسبته (76.7%) من العدد الإجمالي للأساتذة الذين شملتهم عينة الدراسة، في حين بلغ عدد الأستاذات (73) أستاذة أي مانسبته (23.3%) من العدد الإجمالي لعينة الدراسة.

3- 1- 2- العمر:

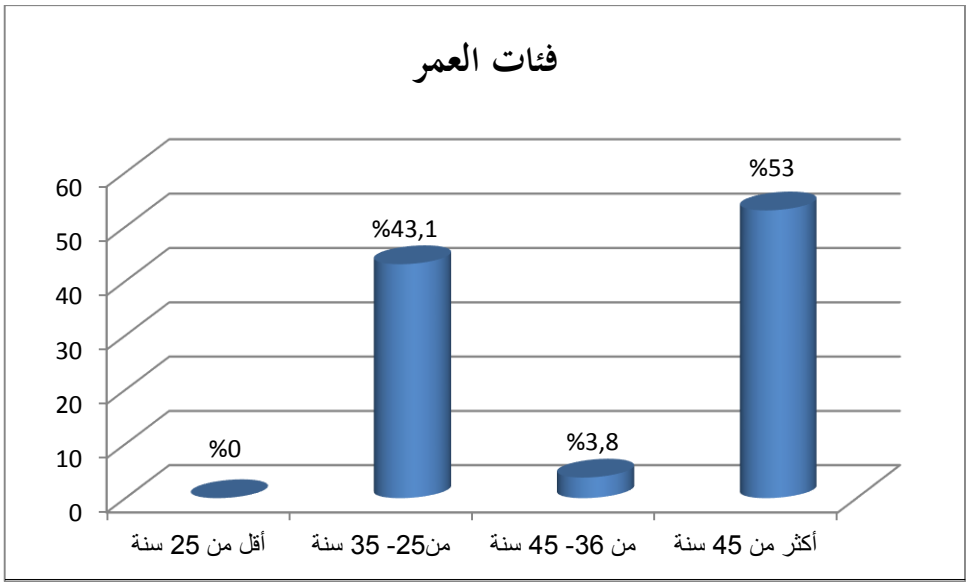
جدول رقم (04): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر.

فئات العمر	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 25 سنة	00	00
من25- 35 سنة	135	43.1
من 36- 45 سنة	12	3.8
أكثر من 45 سنة	166	53.0
المجموع	**313**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من الجدول السابق و بعد تحويل النسب المئوية إلى مخططات بيانية تتضح الخصائص الديموغرافية للعينة من حيث العمر.

الشكل رقم (07) يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر.



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على برنامج Exel بناءا على معطيات الجدول رقم (04).

يتضح من خلال الجدول رقم (04) و الشكل رقم (07) أن النسبة الأكبر من أساتذة التربية البدنية و الرياضية هم أصحاب الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) أي ما يعادل (53%)، تليها الفئة العمرية (من 25- 35 سنة) بنسبة (43.1%)، تليها بعد ذلك الفئة العمرية (من 36- 45 سنة)، في حين لم يكن ضمن عينة الدراسة الأساتذة أصحاب الفئة العمرية (أقل من 25 سنة).

3- 1- 3- الخبرة المهنية:

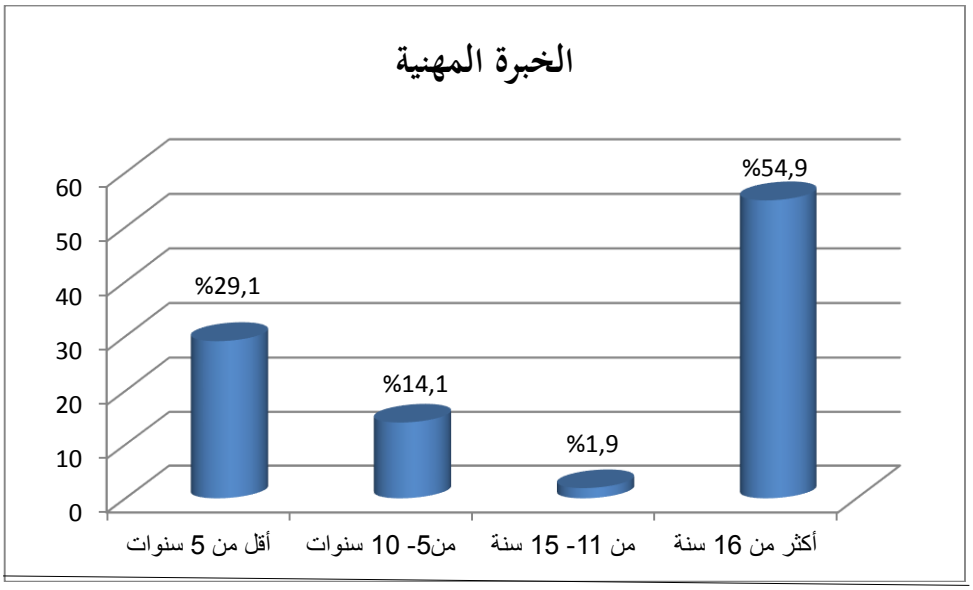
جدول رقم (05): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	91	29.1
من5- 10 سنوات	44	14.1
من 11- 15 سنة	06	1.9
أكثر من 16 سنة	172	54.9
المجموع	**313**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من الجدول السابق و بعد تحويل النسب المئوية إلى مخططات بيانية تتضح الخصائص الديموغرافية للعينة من حيث الخبرة المهنية.

الشكل رقم (08) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على برنامج Exel بناءا على معطيات الجدول رقم (05).

يتضح من خلال الجدول رقم (05) و الشكل رقم (08) أن حوالي (54.9%) من أساتذة التربية البدنية و الرياضية تزيد الخبرة المهنية عندهم عن (16) سنة، في حين ما نسبته (29.1%) من الأساتذة لديهم خبرة مهنية تقل عن(5) سنوات، تليها بعد ذلك الفئة من الأساتذة الذين تتراوح الخبرة المهنية لديهم بين (5- 10 سنوات) بنسبة (14.1%)، تليها نسبة ضئيلة جدا من الأساتذة الذين يملكون خبرة مهنية بين (11- 15 سنة) بنسبة بلغت (1.9%).

3- 1- 4- علاقة العمل:

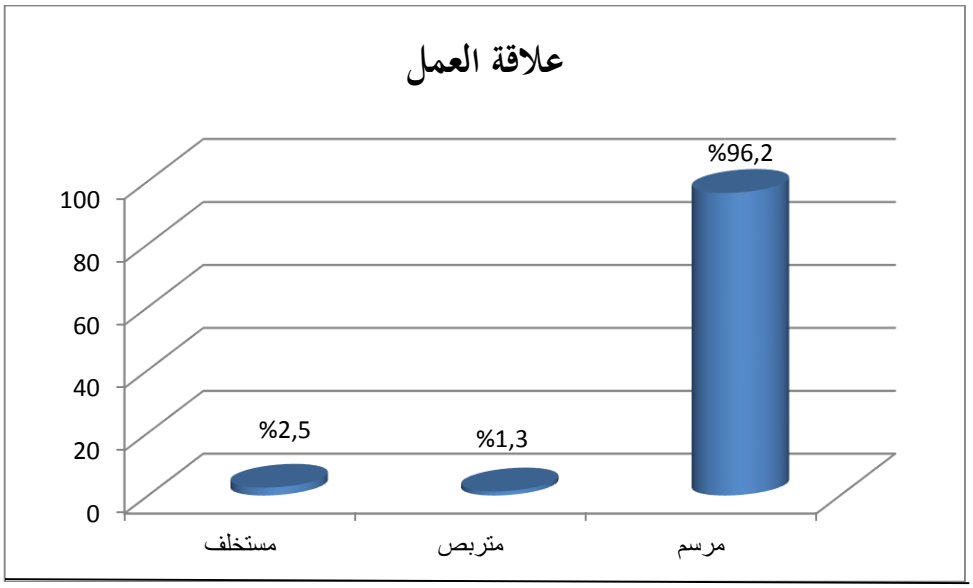
جدول رقم (06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير علاقة العمل.

علاقة العمل	العدد	النسبة المئوية %
مستخلف	08	2.5
متربص	04	1.3
مرسم	301	96.2
المجموع	**313**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من الجدول السابق و بعد تحويل النسب المئوية إلى مخططات بيانية تتضح الخصائص الديموغرافية للعينة من حيث العمر.

الشكل رقم (09) يوضح توزيع أفراد العينة حسب علاقة العمل مع المؤسسة التربوية.



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على برنامج Exel بناءا على معطيات الجدول رقم (06).

يتضح من خلال الجدول رقم (06) الشكل رقم (09) أن الغالبية العظمى من الأساتذة عينة الدراسة مرسمون في مناصب عملهم، حيث قدرت نسبتهم بـ (96.2%)، في حين بلغت نسبة فئة الأساتذة المستخلفين (2.5%)، بينما قدرت نسبة الأساتذة المتربصين بـ (1.3%) من العدد الإجمالي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية الذين يشكلون عينة الدراسة.

3- 1- 5- علاقة العمل:

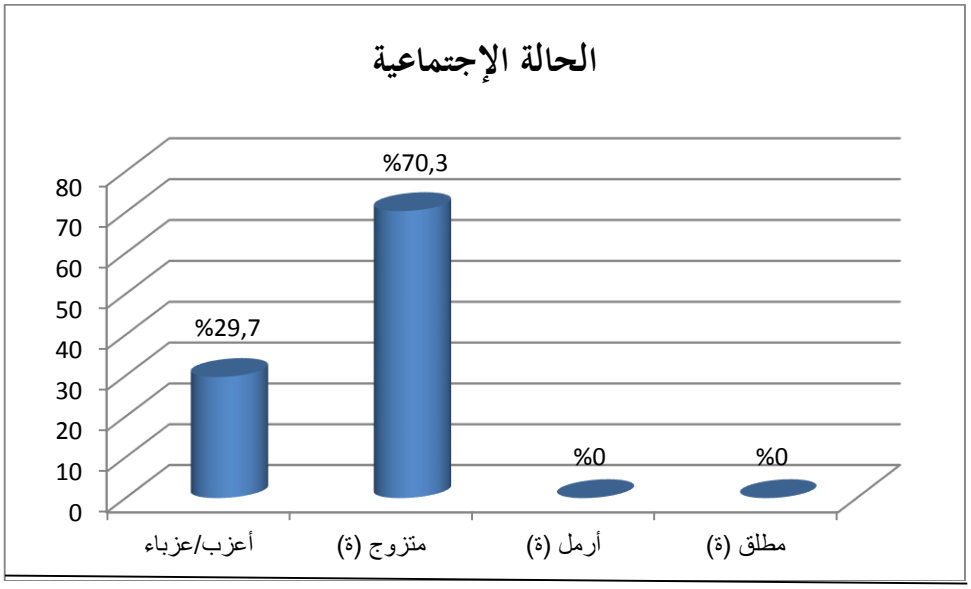
جدول رقم (07): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الإجتماعية.

الحالة الإجتماعية	العدد	النسبة المئوية %
أعزب/عزباء	93	29.7
متزوج (ة)	220	70.3
أرمل (ة)	00	00
مطلق (ة)	00	00
المجموع	**313**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من الجدول السابق و بعد تحويل النسب المئوية إلى مخططات بيانية تتضح الخصائص الديموغرافية للعينة من حيث الحالة الإجتماعية.

الشكل رقم (10) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الحالة الإجتماعية لأفراد العينة



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على برنامج Exel بناءا على معطيات الجدول رقم (07).

يتضح من خلال الجدول رقم (07) و الشكل رقم (10) أن (93) أستاذ وأستاذة أي ما نسبته (29.7%) من عينة الدراسة عزاب، و بلغ عدد الأساتذة و الأستاذات المتزوجين (220) أي ما نسبته (70.3%) وهذا يعني أن غالبية أفراد العينة من المتزوجين، في حين لم يكن ضمن أساتذة التربية البدنية و الرياضية عينة الدراسة فئة الأرمل و الأرملة، أو فئة المطلقين و المطلقات.

4- مجالات البحث:

4-1- المجال المكاني:

يتمثل المجال المكاني للدراسة في المدارس الثانوية الحكومية المشمولة بالدراسة و التابعة لمديريات التربية لولايات الشرق الجزائري التالية: (عنابة، الطارف، سوق أهراس، تبسة ، قالمة، خنشلة، أم البواقي، قسنطينة، سكيكدة، جيجل، ميلة، سطيف، باتنة، و برج بوعريريج).

4-2- المجال الزماني:

تم تقسيم المجال الزمني الذي تم فيه إعداد و إنجاز هذه الدراسة إلى مايلي:

- **مرحلة الإعداد للجزء النظري للدراسة:**

حيث دام الإعداد للجانب النظري لهذه الدراسة حوالي خمس سنوات، من بداية سنة 2013 تاريخ بداية جمع المادة العلمية من مختلف المراجع و المصادر إلى غاية أواخر سنة 2017، حيث اشتمل الجانب النظري على ثلاثة فصول.

- **مرحلة الإعداد للجزء التطبيقي للدراسة:**

تم الانطلاق في الجانب الميداني للدراسة بداية شهر أكتوبر من سنة 2016، فكان من خلال الدراسة الاستطلاعية، ثم تلتها الدراسة الرئيسية حتى نهاية شهر جوان 2017.

4-3- المجال البشري:

أجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (313) أستاذ و أستاذة للتربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي و العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديريات التربية لولايات الشرق الجزائري التالية: (عنابة، الطارف، سوق أهراس، تبسة ، قالمة، خنشلة، أم البواقي، قسنطينة، سكيكدة، جيجل، ميلة، سطيف، باتنة، و برج بوعريريج).

4-3- **الحدود الموضوعية:** يقتصر الحد الموضوعي لهذه الدراسة على درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و علاقته بدرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالثانويات الحكومية التابعة لمديريات التربية لولايات الشرق الجزائري التالية: (عنابة، الطارف، سوق أهراس، تبسة ، قالمة، خنشلة، أم البواقي، قسنطينة، سكيكدة، جيجل، ميلة، سطيف، باتنة، و برج بوعريريج) للموسم الدراسي 2017/2016، كما تتحدد دقة هذه الدراسة على مدى جدية الأساتذة عينة الدراسة بالإجابة على فقرات محاور الإستبيان المعد لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

5- متغيرات البحث:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

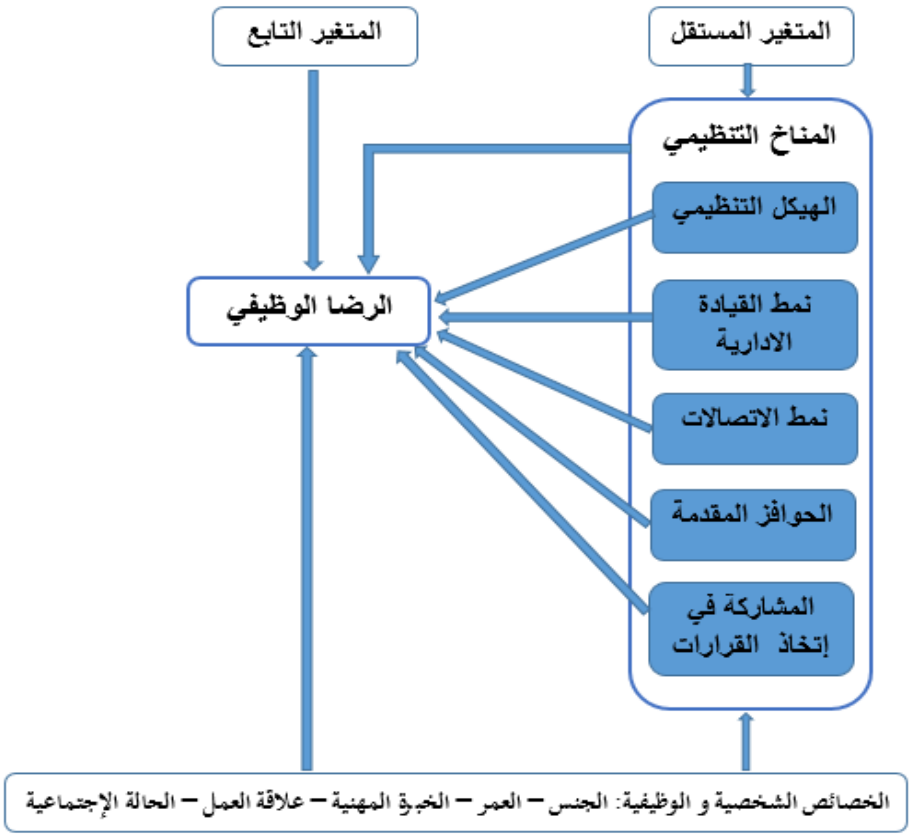
5-1- المتغير المستقل:

المتغير المستقل في هذه الدراسة هو المناخ التنظيمي و عناصره المكونة له و المتمثلة في:

- الهيكل التنظيمي.
- نمط القيادة الإدارية.
- نمط الاتصال.
- الحوافز المقدمة.
- المشاركة في اتخاذ القرارات.

5-2- المتغير التابع: المتغير التابع في هذه الدراسة هو: درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و فيما يلي النموذج الإفتراضي للدراسة:

الشكل رقم(11): النموذج الافتراضي للدراسة.



المصدر: من إعداد الباحث.

6- أداة البحث:

بناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها، و على طبيعة المنهج المتبع في البحث، و قصد تحقيق أهداف هذه الدراسة استخدم الباحث الإستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة، صُممت خصيصاً لهذا الغرض، حيث تضمن الإستبيان عبارات لقياس المتغير المستقل للدراسة **"المناخ التنظيمي"**، و عبارات أخرى لقياس المتغير التابع للدراسة **"الرضا الوظيفي"** ، ناهيك عن البيانات الشخصية و الوظيفية المتعلقة بخصائص مفردات الدراسة.

6-1- خطوات بناء أداة البحث:

اعتمد الباحث على الخطوات التالية أثناء تصميم الإستبيان:

- الإطلاع على الأدبيات النظرية و الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، و الإستفادة منها في بناء الإستبيان و صياغة عباراته.
- استشار الباحث الأستاذ المشرف، بالإضافة إلى عدد من الأساتذة المختصين في مجال الدراسة، بغية تحديد مجالات الاستمارة و عباراتها.
- قام الباحث بتحديد المحاور الرئيسية للدراسة و كذا المجالات التي تندرج ضمن كل محور من محاور الدراسة، إلى جانب تحديد العبارات التي تندرج ضمن كل مجال من مجالات محاور الدراسة.
- تم تصميم الإستمارة في صورتها الأولية وقد تكونت من محورين اثنين هما: " المناخ التنظيمي" كمتغير مستقل، و "الرضا الوظيفي "كمتغير تابع، و شملت الإستمارة في البداية على (135) عبارة.
- تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين في مجال تخصص التربية البدنية و الرياضية و علم اجتماع العمل و علم النفس العمل و التنظيم، و الملحق رقم (02) يبين أسماء المحكمين.
- قام الباحث و على ضوء آراء و ملاحظات المحكمين بتعديل بعض عبارات الإستبيان، و حذف العبارات التي أشار بحذفها ثلاثة محكمين فأكثر، ليستقر الإستبيان في صورته النهائية على (105) عبارة، موزعة على محور المناخ التنظيمي الذي تكون من (46) عبارة، و كذا محور المناخ التنظيمي الذي اشتمل على (59) عبارة.

وقد قام الباحث بتصميم الإستبيان بالإعتماد على الأدب النظري و الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المناخ التنظيمي و كذا موضوع الرضا الوظيفي، و ذلك لتحقيق غرض هذه الدراسة، و سنقوم باستعراض الدراسات السابقة التي استعان بها الباحث في الحصول على الفقرات المناسبة لأداة الدراسة كما يلي:

- الدراسات السابقة التي اعتمد عليها الباحث في بناء استبيان المناخ التنظيمي و هي:

- دراسة بكر علي أبو حجيلة، و محمد عبود الحراحشة (2013) بعنوان: " أبعاد المناخ التنظيمي السائدة لدى مديري مدارس التربية و التعليم في محافظة جرش و علاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين"، مجلة دراسات- العلوم التربوية، المجلد (40)، ملحق (4)، 1407- 1429، الجامعة الأردنية، الأردن.
- دراسة رياض ضياء عزيز (2013) بعنوان: " المناخ التنظيمي و أثره في الرضا الوظيفي: دراسة إستطلاعية لآراء عينة من منتسبي شركة نفط ميسان"، مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية و الإقتصادية، المجلد (3)، العدد(1)، 37- 74 ، كلية الإدارة و الإقتصاد، جامعة ميسان، العراق.
- دراسة الشيماء أحمد عبد الله عدوان (2012) بعنوان: " المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة و علاقته بالروح المعنوية للمعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية، كلية التربية، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- دراسة يوسف عبد بحر، و أيمن سليمان أبو سويرح (2010) بعنوان: " أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة"، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد (8)، العدد (2)، 1147- 1216، غزة، فلسطين.
- دراسة إيهاب محمود عايش الطيب (2008) بعنوان: " أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في شركة الإتصالات الفلسطينية- دراسة حالة"، رسالة ماجستير غير منشورة في إدارة الأعمال، قسم الدراسات العليا، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- دراسة محمود عبد الرحمن إبراهيم الشنطي (2006) بعنوان: " أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية على وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- الدراسات السابقة و المراجع التي اعتمد عليها الباحث في بناء استبيان الرضا الوظيفي هي:
  - دراسة مسعود بورغدة محمد (2008) بعنوان: " الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقته بأدائهم"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية البدنية و الرياضية، كلية العلوم الإجتماعية و العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
  - دراسة العياشي بن زروق (2008) بعنوان: "الرضا الوظيفي و دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي و الجامعي"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
  - دراسة كاشف نايف زايد (2008) بعنوان: " الرضا الوظيفي لمعلمي و معلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان و علاقته ببعض المتغيرات"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (9)، العدد (4)، 161- 182، قسم التربية الرياضية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
  - دراسة رامي طشوش، و علي جروان، و محمد مهيدات، و زايد بني عطا (2013) بعنوان: " ظاهرة الإحتراق النفسي و الرضا الوظيفي و العلاقة بينهما لدى معلمي غرف المصادر في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (27)، العدد (8)، قسم علم النفس الإرشادي و التربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
  - دراسة سالم تيسير الشرايدة المقدمة في كتاب بعنوان: " الرضا الوظيفي: أطر نظرية و تطبيقات عملية"، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2008.

و قد نظمت أداة الدراسة كما يلي :

- **الجزء الأول من الإستبيان:** يتضمن البيانات و المعلومات الشخصية و الوظيفية للمبحوث و التي تشمل العناصر التالية:
  - الجنس، و له فئتان، هما: ذكر، أنثى.
  - العمر، و له أربع فئات، هي: فئة (أقل من 25 سنة)، فئة (من 25 -35 سنة)، فئة (من 36- 45 سنة)، فئة (من 46 سنة فأكثر).
  - سنوات الخبرة المهنية، و لها أربع فئات، هي: فئة (أقل من 5 سنوات)، فئة (من 5-10 سنوات)، و فئة (من 11- 15 سنة)، فئة (من16 سنة فأكثر).

- طبيعة العمل، و له ثلاث فئات، و هي: فئة الأساتذة المستخلفين، فئة الأساتذة المتربصين، و فئة الأساتذة المرسمين.
- الحالة الإجتماعية: و لها أربع فئات، هي: فئة العزاب، فئة المتزوجين، فئة الأرامل، و فئة المطلقين.

- **الجزء الثاني من الإستبيان:** و يتكون من محورين، أما المحور الأول فقد اشتمل على استبيان المناخ التنظيمي و يتضمن خمسة مجالات و هي كالتالي:
  - **المجال الأول:** الهيكل التنظيمي، و يشتمل على (09) عبارات، و هي: (1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9).
  - **المجال الثاني:** نمط القيادة الإدارية، و يشتمل على (11) عبارة، و هي: (10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20).
  - **المجال الثالث:** نمط الإتصال، و يشتمل على (09) عبارات، و هي: (21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29).
  - **المجال الرابع:** الحوافز المقدمة، و يشتمل على (8) عبارات، و هي: (30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37).
  - **المجال الخامس:** المشاركة في اتخاذ القرارات، و يشتمل على (09) عبارات، و هي: (38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46).

- **المحور الثاني من الاستمارة** : استبيان الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و يتضمن سبعة مجالات و هي كالتالي:
  - **المجال الأول:** ظروف العمل و طبيعته، و يشتمل على (12) عبارة، و هي: (01. 02. 03. 04. 05. 06. 07. 08. 09. 10. 11. 12).
  - **المجال الثاني:** الأجر، و يشتمل على (08) عبارات، و هي : (13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20).
  - **المجال الثالث:** الترقية، و يشتمل على (07) عبارات، و هي: (21. 22. 23. 24. 25. 26. 27).
  - **المجال الرابع:** الإشراف التربوي، و يشتمل على (08) عبارات، و هي: (28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35).
  - **المجال الخامس:** العلاقة مع الزملاء، و يشتمل على (09) عبارات، و هي:

(36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44).

- **المجال السادس**: العلاقة مع التلاميذ، و يشتمل على (08) عبارات، و هي:
(45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52).
- **المجال السابع**: المكانة الإجتماعية، و يشتمل على (07) عبارات، و هي:
(53. 54. 55. 56. 57. 58. 59).

و قد تبنى الباحث في إعداد الإستبيان الشكل المغلق الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل سؤال، و قد تم استخدام مقياس **ليكرت** (Likert Skale) المتدرج ذي النقاط الخمسة لقياس العبارات، و يعتبر من أكثر المقاييس استخداما لقياس الآراء و التوجهات و ذلك لسهولة فهمه و توازن درجاته، حيث يشير إلى درجة موافقة أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الإستبيان، و يقابل كل عبارة من عبارات المحور الأول (استبيان المناخ التنظيمي) قائمة تحمل العبارات التالية: (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، و قد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائيا و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(08) : **مقياس ليكرت الخماسي**.

درجة الموافقة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الوزن	1	2	3	4	5

Source: Sekaren, Uma (2003). **Research methods for business: Askill building approach**, (4th Ed.). New York, NY : John Wiley& Sons Inc., p: 197.

كما يقابل كل عبارة من عبارات المحور الثاني قائمة تحمل العبارات التالية: (راض بدرجة عالية – راض بدرجة جيدة – راض بدرجة متوسطة – غير راض – غير راض إطلاقا) و قد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتهم إحصائيا على النحو التالي : راض بدرجة عالية (5) درجات، راض بدرجة جيدة (4) درجات، راض بدرجة متوسطة (3) درجات، غير راض (2) درجتان، غير راض إطلاقا (1) درجة واحدة، و تجدر الإشارة إلى أن كل عبارات الإستبيان إيجابية سواءاً للمحور الأول (المناخ التنظيمي) أو المحور الثاني (الرضا الوظيفي).

7- الأسس العلمية لأداة البحث:

7-1- صدق أداة البحث:

يعرف الصدق بأنه مدى استطاعة أداة القياس، قياس ما هو مطلوب قياسه، يعني ذلك أنه على الباحث أن يحدد ما يريد أن يقيسه، و عندئذ يعد أداة أو إجراءات معينة لقياس ما يريد قياسه، فإذا حققت الأداة أو الإجراءات الغرض الذي يستهدفه الباحث، فإنها بذلك تكون صادقة، و قد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة و ذلك من خلال:

7-2-1- الصدق الظاهري:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداء الدراسة قام الباحث بعرض الإستبيان في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي العلم و الخبرة و الاختصاص في ميدان التربية البدنية و الرياضية، علم النفس التربوي، علم النفس العمل و التنظيم، و علم اجتماع العمل، و كان الغرض من التحكيم تحديد رأي المختصين في الإستبيان من حيث:

- مدى وضوح العبارات.
- مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله.
- مدى مناسبة العبارات للمجال الذي تنتمي إليه.
- أية إضافات يرونها مناسبة، أو فقرات لم يشملها الإستبيان.

و قدمت مجموعة المحكمين آراء و ملاحظات و اقتراحات و توصيات، تم من خلالها تعديل الأداة وفقاً لوجهات النظر التي أبداها المحكمون، بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلب المحكمين على أداة البحث،حيث اعتمد الباحث على نسبة (80%) من آراء المحكمين كأساس لاستبقاء الفقرة أو حذفها، و حذفت الفقرات التي حازت على نسبة أقل من (80%) من آراء المحكمين.

و تجدر الإشارة إلى أن عبارات الإستبيان في صورته الأولية قبل عرضه على لجنة التحكيم، كان يحتوي على (135) عبارة (أنظر الملحق رقم (01))، و بعد التحكيم من طرف الأساتذة المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة أصبح يحتوي في صورته النهائية على (105) عبارة. (أنظر الملحق رقم (03).

7-2-2- صدق الاتساق الداخلي للأداة :

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستمارة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، و قد قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستمارة بتوزيعها على عينة استطلاعية مكونة من (30) مفردة من مفردات مجتمع الدراسة، و تم حساب معامل الارتباط **بيرسون**

بين درجة كل عبارة من عبارات كل من الاستمارة و الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه العبارة، و من ثم حساب معاملات الارتباط بين كل مجال و الدرجة الكلية للمحور التابع له، و سنقوم باستعراض الجداول التي توضح نتائج هذه الاختبارات كما يلي:

7-2-2-1- صدق الإتساق الداخلي لمجالات محور المناخ التنظيمي:

7-2-2-1-1- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال الهيكل التنظيمي: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (09):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الهيكل التنظيمي بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
1	يمتاز الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالترتيب و التنسيق.	0,952 **	0.000
2	يتصف الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالمرونة الكافية (أي قابل للتعديل لمواجهة التغييرات).	0,908 **	0.000
3	تسطر الإدارة أهداف تتميز بالوضوح.	0,690 **	0.000
4	المسؤوليات محددة بدقة في المؤسسة التربوية حسب الأدوار.	0,905 **	0.000
5	العلاقات القائمة بين الإدارة و الأساتذة واضحة.	0,740 **	0.000
6	يوجد تعاون بين مستويات الهيكل التنظيمي.	0,809 **	0.000
7	تحرص الإدارة على تطبيق الأنظمة و اللوائح.	0,743 **	0.000
8	الهيكل التنظيمي للثانوية يساعد على سرعة انجاز و جودة العمل.	0,943 **	0.000
9	هناك توافق و تناسق للوظائف مع طبيعة العمل.	0,919 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال نمط القيادة الإدارية و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-1-2- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال نمط القيادة الإدارية: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (10):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال نمط القيادة الإدارية بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
10	يحرص المدير على متابعة التعليمات الإدارية الصادرة من الجهات العليا.	* 0,115	0.041
11	يقوم مدير الثانوية بالتشاور مع الأساتذة لتحسين سير العمل داخل الثانوية.	** 0,725	0.000
12	يتأكد المدير من الكفايات التعليمية للأساتذة من خلال حضور الحصص و متابعة السجلات (دفاتر النصوص مثلا).	** 0,635	0.000
13	يبذل المدير كافة الجهود لمساعدة الأساتذة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية.	** 0,861	0.000
14	يعتمد المدير في تقييم الأساتذة على كفاءتهم و عطائهم في العمل.	** 0,742	0.000
15	يساعد المدير الأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم في العمل.	** 0,779	0.000
16	توجد لدى المدير خطط مدروسة و واضحة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية والتربوية.	** 0,668	0.000
17	يتعامل المدير مع الأساتذة بعدل و مساواة.	** 0,900	0.000
18	ينظم المدير اجتماعات الأساتذة وفق جدول أعمال دقيق.	** 0,658	0.000
19	توجد ثقة و تعاون بين المدير و الأساتذة.	** 0,855	0.000
20	يتيح المدير للأساتذة فرصة إبداء آرائهم و اقتراحاتهم.	** 0,763	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

(*) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,05).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال نمط القيادة الإدارية و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01) و (α= 0.05)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-1-3- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال نمط الاتصال: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (11):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال نمط الاتصال بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
21	توجد مرونة في الاتصال بين الإدارة و الأساتذة لتبادل المعلومات.	0,745 **	0.000
22	تسير الإتصالات داخل الثانوية بشكل جيد في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية).	0,869 **	0.000
23	يتم استخدام الوسائل الحديثة في الإتصالات لنقل المعلومات.	0,681 **	0.000
24	يناقش الأساتذة المشاكل التي تعيق سير العمل و يطلعون مدير الثانوية عليها.	0,236 **	0.000
25	يصغي المدير للأساتذة عندما يتحدثون في أمر يخص المؤسسة التربوية.	0,800 **	0.000
26	يتبادل الأساتذة فيما بينهم الخبرات العلمية و التربوية بشكل مستمر.	0,994**	0.000
27	تبدل الإدارة جهدها لإزالة المعوقات التي تعيق الإتصالات.	0,768 **	0.000
28	يساهم نظام الإتصالات بالمؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها.	0,814 **	0.000
29	المعلومات المنقولة عبر الإتصالات تتصف بالدقة البالغة و الوضوح.	0,897 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال نمط الإتصالات و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-1-4- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال الحوافز المقدمة: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (12):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الحوافز المقدمة بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
30	تمنح الحوافز بناءا على مجهودات الأساتذة.	0,919 **	0.000
31	تهتم الإدارة بالجانب المعنوي و رفع الروح المعنوية للأساتذة.	0,764 **	0.000
32	تهتم الإدارة بالاقتراحات و المبادرات التي يقدمها الأساتذة.	0,825 **	0.000
33	تركز الإدارة على جانب المكافأة أكثر من التركيز على جانب العقوبة.	0,890 **	0.000
34	تجرى الترقية على أساس الاستحقاق وفقا لأسس واضحة ومعروفة.	0,729 **	0.000
35	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع المجهود المبذول.	0,890 **	0.000
36	تمنح المكافآت و المنح للأساتذة على أسس واضحة و عادلة.	0,644 **	0.000
37	يكافئ المدير الأساتذة خلال المناسبات.	0,892 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال الحوافز المقدمة و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-1- 5- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (13):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
38	يراعي مدير الثانوية خبرات الأساتذة عند اتخاذ القرارات.	0,815 **	0.000
39	تتخذ القرارات في الثانوية بعد دراسة المشكلة و طبيعتها و أهميتها.	0,920 **	0.000
40	يشارك المدير الأساتذة في مناقشة المشاكل و اتخاذ القرارات بشكل جماعي.	0,886 **	0.000
41	تحرص الإدارة على إشراك الأساتذة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.	0,876 **	0.000
42	يمتلك الأساتذة القدرة و الصلاحيات القانونية على اتخاذ القرارات الهامة.	0,767 **	0.000
43	يعقد المدير اجتماعات مفتوحة مع الأساتذة و يسمح لهم بالحوار دون قيود.	0,652 **	0.000
44	تقوم الإدارة بالاطلاع على آراء الأساتذة قبل اتخاذ أي قرار.	0,849 **	0.000
45	يشرك المدير الأساتذة في وضع برنامج جدول الدروس الأسبوعي.	0,679 **	0.000
46	تأخذ الإدارة بعين الاعتبار المقترحات التي يقدمها الأساتذة.	0,834 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2- صدق الإتساق الداخلي لمجالات محور الرضا الوظيفي:

7-2-2-2-1- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال ظروف العمل وطبيعته: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (14):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال ظروف العمل و طبيعته بالدرجة الكلية للمجال

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
1	شعورك بالأمن الوظيفي.	0,904 **	0.000
2	إحساسك بالاستقرار الوظيفي.	0,818 **	0.000
3	الفرص المتاحة لإبراز قدراتك و مهاراتك.	0,676 **	0.000
4	العلاقة التي تربطك بالطاقم الإداري.	0,874 **	0.000
5	تقدير الإدارة لمجهوداتك.	0,910 **	0.000
6	إحساسك بالراحة و الطمأنينة في العمل.	0,787 **	0.000
7	عدد التلاميذ في الأقسام التي تشرف عليها.	0,919 **	0.000
8	التوزيع اليومي لساعات العمل.	0,486 **	0.000
9	التوزيع الأسبوعي لساعات العمل.	0,725 **	0.000
10	توفر المنشآت و الملاعب و ساحات اللعب في المؤسسات التربوية.	0,801 **	0.000
11	توفر المعدات و الأجهزة و الوسائل البيداغوجية لأداء عملك.	0,518 **	0.000
12	غرفة تغيير و حفظ الملابس الخاصة بأساتذة التربية البدنية والرياضية.	0,270 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال ظروف العمل و طبيعته و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-2- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال الأجر: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (15):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الأجر بالدرجة الكلية للمجال

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
13	كفاية الأجر للاحتياجات الأساسية و الأسرية.	** 0,906	0.000
14	تناسب الأجر مع طبيعة العمل.	** 0,878	0.000
15	تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل.	** 0,863	0.000
16	توفير الأجر لقسطاً من الرفاه الاجتماعي.	** 0,858	0.000
17	الأجر الذي تتلقاه يوفر لك مكانة اجتماعية.	** 0,619	0.000
18	يؤمن الأجر المتقاضى شراء سيارة.	** 0,444	0.000
19	تخصيص حوافز مالية للعمل الإضافي.	** 0,593	0.000
20	تناسب أجرك ومؤهلك مع أجور ومؤهلات ممن يعملون خارج قطاع التربية.	** 0,668	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال الأجر و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-3- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال الترقية: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (16):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الترقية بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
21	تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة و محددة.	0,659 **	0.000
22	تناسب مدة الترقية في الوظيفة مع نظائرها في الوظائف الأخرى.	0,452 **	0.000
23	تكافئ فرص الترقية بين الأساتذة.	0,621 **	0.000
24	إتاحة الفرصة للأساتذة لإكمال دراستهم العليا.	0,275 **	0.000
25	الفرص المتاحة لتصبح مديراً.	0,723 **	0.000
26	الفرص المتاحة لتصبح نائب مدير الدراسات.	0,689 **	0.000
27	الفرص المتاحة لتصبح مفتشاً.	0,689 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال الترقية و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-4- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال الإشراف التربوي: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (17):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال الإشراف التربوي بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
28	العلاقة التي تربطك بمفتش المادة.	0,809 **	0.000
29	الأسلوب المتبع في التفتيش.	0,721 **	0.000
30	العدالة في برمجة الزيارات التفتيشية.	0,801 **	0.000
31	الطريقة التي تمنح بها نقطة التفتيش.	0,826 **	0.000
32	تقدير المفتش بين متطلبات العمل و ظروف الأساتذة.	0,910 **	0.000
33	إتاحة المفتش الفرصة للأساتذة لإبداء آرائهم و أفكارهم في الندواتالتربوية.	0,559 **	0.000
34	تقدير المفتش للمجهودات التي أقوم بها.	0,912 **	0.000
35	وضوح التوجيهات المقدمة من طرف المفتش.	0,844 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال الإشراف التربوي و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-5- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال العلاقة مع الزملاء: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (18):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال العلاقة مع الزملاء بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
36	التقدير و الاعتراف الممنوحان لك من طرف الأساتذة الزملاء.	0,753 **	0.000
37	التعاون بين جميع أساتذة المؤسسة.	0,754 **	0.000
38	تبادل الخبرات و المعلومات بين الزملاء.	0,530 **	0.000
39	طبيعة التواصل بين الزملاء فيما بينهم.	0,553 **	0.000
40	نظرة الزملاء إلى طبيعة عملك.	0,843 **	0.000
41	التعاون و التنسيق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية.	0,371 **	0.000
42	العلاقة القائمة مع مدير المؤسسة.	0,461 **	0.000
43	العلاقة القائمة مع نائب مدير الدراسات.	0,265 **	0.000
44	العلاقة القائمة مع المسير المالي للمؤسسة.	0,339 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال العلاقة مع الزملاء و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-6- صدق الإتساق الداخلي لعبارات مجال العلاقة مع التلاميذ: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (19):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال العلاقة مع التلاميذ بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
45	احترام التلاميذ لك.	** 0,969	0.000
46	تقدير التلاميذ لما تقوم به من جهد.	** 0,902	0.000
47	استيعاب التلاميذ لدروس التربية البدنية والرياضية.	** 0,974	0.000
48	تجاوب التلاميذ أثناء الحصة.	** 0,986	0.000
49	مستوى الاهتمام لدى التلاميذ.	** 0,965	0.000
50	استجابة التلاميذ لتوجيهاتك و إرشاداتك.	** 0,977	0.000
51	التزام التلاميذ بحضور الحصة بالملابس الرياضية.	** 0,869	0.000
52	سلوك التلاميذ أثناء الحصة.	** 0,938	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال العلاقة مع التلاميذ و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2-2-7- صدق الاتساق الداخلي لعبارات مجال المكانة الإجتماعية: و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المجال و الدرجة الكلية له.

جدول رقم (20):

معاملات الإرتباط بيرسون لعبارات مجال المكانة الإجتماعية بالدرجة الكلية للمجال.

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط بالمجال	مستوى الدلالة Sig
53	اختيارك لمهنة التعليم.	0,750 **	0.000
54	مكانة مهنتك مقارنة بالمهن الأخرى.	0,918 **	0.000
55	نظرة المجتمع لأهمية عملك.	0,911 **	0.000
56	احترام أفراد أسرتك لمهنة التعليم.	0,563 **	0.000
57	تقدير أولياء أمور التلاميذ لعملك.	0,849 **	0.000
58	السمعة التي تنالها أسرتك من مهنتك.	0,925 **	0.000
59	القيم التي يعطيها أصدقاؤك لمهنتك.	0,743 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات مجال المكانة الإجتماعية و الدرجة الكلية للمجال موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك يعتبر المجال صادقاً في قياس ما وضع لقياسه.

7-2-2- الصدق البنائي للأداة :

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات الإستبيان.

7-2-2- 1 - الصدق البنائي لاستبيان المناخ التنظيمي:

جدول رقم (21):

معاملات الإرتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات استبيان المناخ التنظيمي و الدرجة الكلية للإستبيان.

رقم المجال	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة Sig
1	الهيكل التنظيمي.	0,872 **	0.000
2	نمط القيادة الإدارية.	0,947 **	0.000
3	نمط الإتصالات.	0,958 **	0.000
4	الحوافز المقدمة.	0,875 **	0.000
5	المشاركة في اتخاذ القرارات.	0,949 **	0.000

(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط في جميع مجالات استبيان المناخ التنظيمي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك تعتبر جميع مجالات إستبيان المناخ التنظيمي صادقة لما وضعت لقياسه.

7-2-2- 2 - الصدق البنائي لاستبيان الرضا الوظيفي:

جدول رقم (22):

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات استبيان الرضا الوظيفي و الدرجة الكلية للإستبيان.

رقم المجال	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة Sig
1	ظروف العمل وطبيعته.	0,827 **	0.000
2	الأجر.	0,923 **	0.000
3	الترقية.	0,575 **	0.000
4	الإشراف التربوي.	0,260 **	0.000
5	العلاقة مع الزملاء.	0,812 **	0.000
6	العلاقة مع التلاميذ.	0,923 **	0.000
7	المكانة الإجتماعية.	0,964 **	0.000

(**) معامل الإرتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط في جميع مجالات استبيان الرضا الوظيفي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.01)، و بذلك تعتبر جميع مجالات إستبيان الرضا الوظيفي صادقة لما وضعت لقياسه.

7-3- ثبات أداة البحث:

يقصد بثبات أداة الدراسة (الإستبيان) أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم تحت نفس الظروف والشروط. وللتحقق من ثبات أداة البحث، استعمل الباحث طريقتين هما:

7-3-1- معامل ألفا كرونباخ "Cronbach's Alpha coefficient":لغايات حساب ثبات الإستبيان طبقت معادلة " **ألفا كرونباخ**" على العينة الاستطلاعية السابقة لقياس الصدق البنائي و التي تكونت من (30) مفردة من مجتمع الدراسة ، و كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (23) : معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة.

المجال	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	الصدق
الهيكل التنظيمي	09	0,949	0,974
نمط القيادة الإدارية	11	0,900	0,948
نمط الإتصالات	08	0,930	0,964
الحوافز المقدمة	09	0,823	0,907
المشاركة في اتخاذ القرارات	09	0,934	0,966
المناخ التنظيمي	46	0,977	0,988
ظروف العمل و طبيعته	12	0,909	0,953
الأجر	08	0,880	0,938
الترقية	07	0,688	0,829
الإشراف التربوي	08	0,924	0,961
العلاقة مع الزملاء	09	0,659	0,811
العلاقة مع التلاميذ	08	0,975	0,987
المكانة الإجتماعية	07	0,911	0,954
الرضا الوظيفي العام	59	0,960	0,979
الإستبيان ككل	105	0,983	0,991

الصدق= الجذر التربيعي الموجب لمعامل ألفا كرونباخ.

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة في كل محور من محاور الإستبيان، حيث بلغت قيمته (0,977) بالنسبة لمحور المناخ التنظيمي، في حين بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لمحور الرضا الوظيفي (0,960)، كما كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة في كل مجال من مجالات محور المناخ التنظيمي و محور الرضا الوظيفي، حيث تراوحت قيمة معامل ألف كرونباخ بالنسبة لمجالات المناخ التنظيمي بين (0,823-0,949)، فيما تراوحت قيمته بين (0,659-0,975) بالنسبة لمحور الرضا الوظيفي، كما كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة بالنسبة للإستبيان ككل، حيث بلغت قيمته (0,983).

بالإضافة إلى ذلك، يوضح الجدول رقم (23) أن قيمة الصدق كانت مرتفعة في كل محور من محاور الإستبيان، حيث بلغت قيمته (0,988) بالنسبة لمحور المناخ التنظيمي، بينما بلغت قيمة الصدق بالنسبة لمحور الرضا الوظيفي (0,979)، كما كانت قيمة الصدق مرتفعة في كل مجال من مجالات أداة الدراسة، حيث تراوحت قيمة الصدق بالنسبة لمجالات محور المناخ التنظيمي بين (0,907-0,974)، فيما تراوحت قيمته بين (0,811-0,987) بالنسبة لمجالات محور الرضا الوظيفي، في حين كانت قيمة الصدق مرتفعة جداً بالنسبة للإستبيان ككل، حيث بلغت قيمته (0,991).

7-3-2- طريقة التجزئة النصفية:

استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية كطريقة ثانية للتحقق من ثباة محاور الأداة، حيث طُبقت الطريقة على عينة استطلاعية مكونة من (30) مفردة من مفردات مجتمع البحث، و جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

أولا: استبيان المناخ التنظيمي.

جدول رقم (24) : طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات إستبيان المناخ التنظيمي.

المجال	عدد العبارات	التجزئة النصفية	معامل الثبات	معامل الإرتباط بين الجزأين	معامل سبيرمان براون المعدل لنفس الطول بين العبارات	معامل سبيرمان براون المعدل مع اختلاف الطول بين العبارات	معامل التجزئة النصفية لجتمان
الهيكل التنظيمي	9	5 عبارات 4 عبارات	0,902 0,886	0,950	0,974	0,975	0,957
نمط القيادة الإدارية	11	6 عبارات 5 عبارات	0,774 0,852	0,874	0,933	0,933	0,929
نمط الإتصالات	9	5 عبارات 4 عبارات	0,698 0,651	0,774	0,873	0,874	0,852
الحوافز المقدمة	8	4 عبارات 4 عبارات	0,908 0,844	0,851	0,920	0,920	0,919
المشاركة في اتخاذ القرارات	9	5 عبارات 4 عبارات	0,938 0,865	0,715	0,834	0,835	0,807
المناخ التنظيمي	46	23 عبارة 23 عبارة	0,959 0,955	0,907	0,951	0,951	0,945

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (24) أن قيمة معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة جتمان) مرتفعة، حيث تراوحت قيمة الثبات بالنسبة لمجالات المناخ التنظيمي بين (0,807-0,957)، كما كانت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة جتمان) مرتفعة بالنسبة لإستبيان المناخ التنظيمي ككل، حيث بلغت قيمته (0,945).

ثانيا: استبيان الرضا الوظيفي.

جدول رقم (25) : طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات إستبيان الرضا الوظيفي.

المجال	عدد العبارات	التجزئة النصفية	معامل الثبات	معامل الإرتباط بين الجزأين	معامل سبيرمان براون المعدل لنفس الطول بين العبارات	معامل سبيرمان براون المعدل مع اختلاف الطول بين العبارات	معامل التجزئة النصفية لجتمان
ظروف العمل وطبيعته	12	6 عبارات 6 عبارات	0,944 0,740	0,714	0,833	0,833	0,825
الأجر	8	6 عبارات 5 عبارات	0,931 0,658	0,612	0,759	0,759	0,665
الترقية	7	4 عبارات 3 عبارات	0,823 0,953	0,815	0.857	0.858	0.832
الإشراف التربوي	8	4 عبارات 4 عبارات	0,862 0,895	0,781	0,877	0,877	0,877
العلاقة مع الزملاء	9	5 عبارات 4 عبارات	0.899 0.394	0,839	0,775	0,776	0,772
العلاقة مع التلاميذ	8	4 عبارات 4 عبارات	0,961 0,943	0,962	0,980	0,980	0,975
المكانة الإجتماعية	7	4 عبارات 3 عبارات	0,816 0,818	0,917	0,957	0,958	0,936
الرضا الوظيفي العام	59	30 عبارة 29 عبارة	0,911 0,948	0,770	0,870	0,870	0,867

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (25) أن قيمة معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (**معادلة جتمان**) مرتفعة في مجملها، حيث تراوحت قيمة الثبات بالنسبة لمجالات الرضا الوظيفي بين (0,665-0,975)، كما كانت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (**معادلة جتمان**) مرتفعة بالنسبة لإستبيان الرضا الوظيفي ككل، حيث بلغت قيمته (0,867).

بالنظر إلى النتائج المتحصل عليها لقياس ثبات الأداة باستعمال طريقة معامل ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية، يمكن اعتبار الإستبيان بأنه يتمتع بدرجة ثبات عالية و مناسبة وتقيس ما وضعت لقياسه، و بالتالي يمكن أن يعول عليه لتحقيق أغراض الدراسة.

و بعد التأكد من صدق و ثبات الإستبيان أصبح بالإمكان الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

8- المحك المعتمد في الدراسة:

للتعرف على درجة تقدير أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية الحكومية للشرق الجزائري، و درجة الرضا الوظيفي لديهم من وجهة نظرهم، تم اعتماد المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التقدير بالإعتماد على المعيار التالي في الحكم على تقدير المتوسطات الحسابية:

- تحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا و العليا) المستخدم في محاور الدراسة.
- حساب المدى بين درجات الإستبيان (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (5/4 = 0,80).
- إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الإستبيان أو بداية الإستبيان و هي العدد (1) وعليه فإن نهاية الخلية الأولى تكون (1+0,80=1,80)، و هكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (26): جدول يوضح المحك المعتمد في الدراسة.

طول الخلية (المتوسط الحسابي)	درجة المناخ التنظيمي	درجة الرضا الوظيفي
من 1- 1.80	ضعيفة جداً	ضعيفة جداً
من 1.81- 2.60	ضعيفة	ضعيفة
من2.61- 3.40	متوسطة	متوسطة
من 3.41- 4.20	مرتفعة	مرتفعة
من 4.21- 5	مرتفعة جداً	مرتفعة جداً

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على ماسبق.

9- أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة و الإجابة على تساؤلاتها و اختبار فرضياتها، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (Spss. V 19)، كما استعان الباحث بمجموعة من الأساليب الإحصائية منها ما خصص لوصف متغيرات الدراسة، و منها ما استخدم في تحليل متغيرات الدراسة، و تتمثل هذه الأدوات فيما يلي:

- **مقاييس الإحصاء الوصفي:** و ذلك لوصف عينة الدراسة، بالإعتماد على التكرارات و النسب المئوية للتعرف على البيانات الخاصة لمفردات عينة الدراسة، و الإجابة على أسئلة الدراسة و ترتيب متغيرات الدراسة حسب أهميتها بالإعتماد على المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية.
- **اختبار معامل الإلتواء (Skewness):** لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه.
- **اختبار معامل التفلطح (Kurtosis):** للتأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient):** لاختبار ثبات أداة الدراسة.
- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient):** لقياس درجة الإرتباط بين كل عبارة و الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، و ذلك لتقدير الإتساق الداخلي لأداة الدراسة، و لقياس أيضا درجة الإرتباط بين مجالات الدراسة و الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه لتحديد الصدق البنائي، و للتعرف كذلك على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- **إختبار t للعينات المستقلة (Independent-Simple T- test):** لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات مفردات الدراسة التي تعزى للجنس و الحالة الإجتماعية.
- **تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA):** و ذلك لمعرفة الفروقات في إجابات مفردات الدراسة التي تعزى للعمر، الخبرة المهنية، علاقة العمل.
- **إختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية:** لمعرفة مصادر الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة.

10- صعوبات البحث:

لقد واجهت الباحث بعض الصعوبات في انجاز هذه الدراسة نذكر منها:

- قلة الدراسات حول موضوع المناخ التنظيمي في مجال الإدارة التربوية.
- ندرة الدراسات حول موضوع الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية.
- ندرة الدراسات و الأبحاث التي تطرقت إلى العلاقة بين المناخ التنظيمي بالمؤسسات التربوية و مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية.
- قلة المصادر و المراجع (المتميزة) المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث يمكن للباحث أن يجد ما يكفي من الكتب في الموضوع الواحد و لكنها في أغلبها تكرار لبعضها، كما أن أغلب المراجع التي تم الإعتماد عليها تخص علوم الإدارة و تسيير الموارد البشرية، علم النفس الصناعي و التنظيمي، و علم اجتماع العمل.
- صعوبة الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، إذ يلزم الباحث الكثير من الدقة و المراجعة خلال ترجمة المعاني العلمية.
- صعوبة الإتصال بالمؤسسات التربوية خاصة و أن عينة البحث شملت المدارس الثانوية المتواجدة عبر (14) ولاية من الشرق الجزائري، مما جعل الباحث يبذل مجهودات إضافية للوصول لأكبر عدد ممكن من أفراد عينة البحث، و الإستعانة ببعض الأساتذة الزملاء و الطلبة الذين يقطنون بالولايات المعنية بالدراسة من أجل المساعدة في توزيع الإستبيان المعد لهذه الدراسة.
- تردد و تماطل بعض الأساتذة في إرجاع الإستبيان الموزع عليهم، بالإضافة إلى وجود العديد من الإستمارات الإستبيانية إجاباتها غير مكتملة و تنقصها بعض البيانات و المعلومات.

خلاصة:

تضمن هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات المنهجية المتبعة لغرض تحقيق أهداف البحث، التي ابتدأت بتحديد المنهج المتبع و وصف مجتمع البحث و طريقة اختيار العينة و خطوات بناء أداة البحث و وصف الإجراءات التي اتبعت للتأكد من صدقها و ثباتها، ثم وضعنا المحك الذي تم الإعتماد عليه في تحليل و تفسير فقرات و مجالات محاور الإستبيان، كما عرضنا الوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات و المعلومات، و في الأخير أبرزنا أهم العقبات و الصعوبات التي اعترضت بحثنا سواء من الناحية النظرية أو من الناحية الميدانية.

عرض وتحليل

ومناقشة النتائج

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق إلى مختلف الإجراءات المنهجية المتبعة في الجانب الميداني للدراسة، و بعد جمع البيانات و تصنيفها و ترتيبها، سنحاول في هذا الفصل التأكد أولا بأن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من خلال معامل الإلتواء و كذا معامل التفلطح، ثم عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة حسب الفرضيات المطروحة في البحث، و نستعرض أهم الإستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة، بعدها سنقوم بمناقشة النتائج في ضوء ما جاء به الأدب النظري و التربوي للدراسة و أيضا ما توصلت إليه الدراسات السابقة و المشابهة، لنصل إلى خلاصة عامة و شاملة لأبرز ما توصلت إليه نتائج الدراسة، و سنقدم جملة من الإقتراحات و الحلول المستقبلية بناء على هذه النتائج.

1- اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة.

تمّ استخدام كلاً من معامل الالتواء Skewness ومعامل التفلطح Kurtosis لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، حيث ترى بعض الدراسات الإحصائية أنّ "معامل الإلتواء" يجب أن يكون محصور في المجال[3 و3-]، و"معامل التفلطح" يجب أن يكون محصور في المجال [7 و7-](R.B.Kline, 2011, p. 63).

إضافة إلى ذلك أنّ أحد الشروط الهامة التي تعتمد عليها أغلب الاختبارات المعلمية أن تكون البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، و نتائج الإختبارين موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(27): نتـائج اختبار التوزيـع الطبيعي.

المتغير	معامل الإلتواء Skewness	معامل التفلطح Kurtosis
الهيكل التنظيمي	0.968	-0.542
نمط القيادة الإدارية	1.076	0.355
الحوافز المقدمة	1.309	1.622
نمط الاتصال	1.345	0.933
المشاركة في اتخاذ القرار	1.248	0.486
المناخ التنظيمي	1.451	0.729
ظروف العمل وطبيعته	1.364	0.587
الأجر	1.378	0.515
الترقية	1.781	3.707
العلاقة مع المشرف	0.892	1.063
العلاقة مع الزملاء	0.584	-0.180
العلاقة مع التلاميذ	0.465	1.344
المكانة الإجتماعية	0.504	-1.018
الرضا الوظيفي	0.973	-0.305

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (27) نجد أن قيمة معامل الإلتواء بالنسبة لجميع متغيرات الدراسة و مجالاتها تقع في المجال [3 و3-]، و قيمة معامل التفلطح تقع في داخل المجال [7 و7-]، و هذا مايشير إلى أن جميع متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، و هذا ما يسمح بمتابعة تحليل الدراسة باستخدام أدوات التحليل المناسبة للاختبارات المعلمية.

2- عرض و تحليل نتـائج الدراسـة:

2-1- الفرضية الفرعية الأولى:"درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها بشكل عام متوسطة".

للتحقق من هذه الفرضية استخدمت المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري على فقرات إستبيان المناخ التنظيمي، وكانت النتائج موضحة في الجدول (28) كمايلي:

الجدول رقم (28): المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الأهمية النسبية لإجابات مفردات الدراسة على مجالات محور المناخ التنظيمي .

رقم المجال	عنوان المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
1	الهيكل التنظيمي	2,63	0,910	3	متوسطة
2	نمط القيادة الإدارية	2,88	0,822	2	متوسطة
3	نمط الإتصالات	2,97	0,602	1	متوسطة
4	الحوافز المقدمة	2,54	0,791	4	متوسطة
5	المشاركة في اتخاذ القرارات	2,51	0,825	5	متوسطة
/	المناخ التنظيمي العام	2,71	0,725	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال نتائج الجدول (28) أبدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية لولايات الشرق الجزائري أرائهم حول استبيان "**المناخ التنظيمي**"، الذي خصص لقياسه 46 عبارة، وزعت على خمسة مجالات هي كالآتي:(الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، المشاركة في اتخاذ القرار)، عبر عنها بدلالة المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري، إذ تراوحت قيم المتوسط الحسابي لهذا المحور بين (2.51- 2.88)، فيما تراوحت قيم انحرافه المعياري بين (0.602-0.910)، فيما سجل الوسط الحسابي العام لمجموع عبارات استبيان المناخ التنظيمي ككل قيمة (2.71) و هو ينتمي للمجال (2.61-3.40) من مقياس ليكرت الخماسي، و بانحراف معياري قدره (0.725) و الذي تفسر قيمته المنخفضة بالتجانس في الإجابات، و هذا مؤشر على أن المدارس الثانوية عينة الدراسة يسودها مناخ إيجابي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

و فيما يلي نتائج كل مجال على حدى حسب الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة:

- **المرتبة الأولى: مجال نمط الإتصالات.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال نمط الإتصالات، و النتائج موضحة في الجدول (29) كمايلي:

جدول رقم (29)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " نمط الإتصالات".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
21	توجد مرونة في الاتصال بين الإدارة و الأساتذة لتبادل المعلومات.	2,72	1,125	5	متوسطة
22	تسير الإتصالات داخل الثانوية بشكل جيد في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية).	2,49	0,991	7	متوسطة
23	يتم استخدام الوسائل الحديثة في الإتصالات لنقل المعلومات.	2,60	0,845	6	متوسطة
24	يناقش الأساتذة المشاكل التي تعيق سير العمل و يطلعون مدير الثانوية عليها.	4,13	1,123	1	مرتفعة
25	يصغي المدير للأساتذة عندما يتحدثون في أمر يخص المؤسسة التربوية.	3,18	0,762	3	متوسطة
26	يتبادل الأساتذة فيما بينهم الخبرات العلمية و التربوية بشكل مستمر.	3,90	0,762	2	متوسطة
27	تبدل الإدارة جهدها لإزالة المعوقات التي تعيق الإتصالات.	2,91	0,829	4	متوسطة
28	يساهم نظام الإتصالات بالمؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها.	2,37	0,969	9	متوسطة
29	المعلومات المنقولة عبر الإتصالات تتصف بالدقة البالغة و الوضوح.	2,49	0,937	8	متوسطة
/	نمط الإتصالات	2,97	0,602	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التسع (9) التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"نمط الإتصالات"** جاء **بالترتيب الأول** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.97)، بانحراف معياري قيمته (0.602)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذا المجال يشير إلى درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة موافقة مرتفعة

و درجة موافقة متوسطة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (24) و التي تنص على "**يناقش الأساتذة المشاكل التي تعيق سير العمل و يطلعون مدير الثانوية عليها**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.13)، و انحراف معياري قدره (1.123)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى درجة الوعي العالية للأساتذة في مناقشة المشاكل و الصعوبات التي تعترضهم أثناء العمل، و العمل على إطلاعها لمدير الثانوية قصد إيجاد الحلول المناسبة لهاته المشاكل و الصعوبات.
- جاءت العبارة رقم (26) و التي تنص على "**يتبادل الأساتذة فيما بينهم الخبرات العلمية و التربوية بشكل مستمر**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.90)، و انحراف معياري قدره (0.762)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص الأساتذة على التواصل الدائم و المستمر فيما بينهم قصد تبادل المعلومات و الخبرات العلمية و التربوية لتحسين و تجديد معارفهم و تطوير قدراتهم و مهارتهم التدريسية، مما ينعكس ايجاباً على العملية البيداغوجية و التعليمية.
- جاءت العبارة رقم (25) و التي تنص على " **يصغي المدير للأساتذة عندما يتحدثون في أمر يخص المؤسسة التربوية**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.18)، و انحراف معياري قدره (0.762)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى سعي مدراء الثانويات إلى الإستماع و الإهتمام بآراء و أفكار الأساتذة حول الأمور التنظيمية و البيداغوجية التي تهم المؤسسة التربوية.
- جاءت العبارة رقم (27) و التي تنص على " **تبدل الإدارة جهدها لإزالة المعوقات التي تعيق الإتصالات**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.91) و انحراف معياري قدره (0.829)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى بذل الإدارة مجهودات بغية التقليل من الصعوبات و المعوقات التي تحول دون نجاح الإتصالات داخل المؤسسة التربوية، غير أن هاته المجهودات لا ترقى إلى تطلعات و توقعات الأساتذة حول عملية الإتصال بالمدارس الثانوية.
- جاءت العبارة رقم (21) و التي تنص على "**توجد مرونة في الاتصال بين الإدارة و الأساتذة لتبادل المعلومات**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة

بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، و انحراف معياري قدره (1.125)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى اعتماد الإدارة على الطرق التقليدية في تقديم و تبادل المعلومات، و قلة الإستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة، و التي تسمح بوصول المعلومات من الإدارة و إلى الأساتذة بسرعة و مرونة كبيرتين.

- جاءت العبارة رقم (23) و التي تنص على "**يتم استخدام الوسائل الحديثة في الإتصالات لنقل المعلومات**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.60)، و انحراف معياري قدره (0.845)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة و نقص استعمال الوسائل الحديثة داخل المدارس الثانوية لنقل المعلومات، كما أن أغلب المؤسسات التربوية لا تتوفر بها شبكة الإنترنات مما يعيق عملية تزويد الأساتذة و الطلبة بالمعلومات.
- جاءت العبارة رقم (22) و التي تنص على "**تسير الإتصالات داخل الثانوية بشكل جيد في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية)**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.49)، و انحراف معياري قدره (0.991)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف قنوات الإتصالات في جميع الإتجاهات داخل المؤسسات التربوية.
- جاءت العبارة رقم (29) و التي تنص على "**المعلومات المنقولة عبر الإتصالات تتصف بالدقة البالغة و الوضوح**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.49)، و انحراف معياري قدره (0.937)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلومات المنقولة من الإدارة و إلى الأساتذة يكتنفها في بعض الأحيان نوع من عدم الدقة و الوضوح.
- جاءت العبارة رقم (28) و التي تنص على "**يساهم نظام الإتصالات بالمؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها**" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.37)، و انحراف معياري قدره (0.969)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف و عدم مرونة نظام الإتصالات بالمؤسسات التربوية مما يحول دون الوصول للأهداف المسطرة، و التي تسعى الإدارة التربوية لتحقيقها.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (29) وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال نمط الإتصالات.

- **المرتبة الثانية: مجال نمط القيادة الإدارية.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال نمط القيادة الإدارية، و النتائج موضحة في الجدول (30) كمايلي:

جدول رقم (30)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " نمط القيادة الإدارية".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
10	يحرص المدير على متابعة التعليمات الإدارية الصادرة من الجهات العليا.	4,63	0,654	1	مرتفعة
11	يقوم مدير الثانوية بالتشاور مع الأساتذة لتحسين سير العمل داخل الثانوية.	2,24	1,549	10	متوسطة
12	يتأكد المدير من الكفايات التعليمية للأساتذة من خلال حضور الحصص و متابعة السجلات (دفاتر النصوص مثلا).	3,15	1,178	4	متوسطة
13	يبذل المدير كافة الجهود لمساعدة الأساتذة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية.	2,51	0,991	7	متوسطة
14	يعتمد المدير في تقييم الأساتذة على كفاءتهم و عطائهم في العمل.	3,46	1,358	2	متوسطة
15	يساعد المدير الأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم في العمل.	2,08	1,309	11	متوسطة
16	توجد لدى المدير خطط مدروسة و واضحة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية و التربوية.	3,03	0,928	5	متوسطة
17	يتعامل المدير مع الأساتذة بعدل ومساواة.	2,37	1,239	8	متوسطة
18	ينظم المدير اجتماعات الأساتذة وفق جدول أعمال دقيق.	3,40	1,192	3	متوسطة
19	توجد ثقة وتعاون بين المدير و الأساتذة.	2,53	0,909	6	متوسطة
20	يتيح المدير للأساتذة فرصة إبداء آرائهم و اقتراحاتهم.	2,36	1,212	9	متوسطة
/	نمط القيادة الإدارية	2,88	0,822	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"نمط القيادة الإدارية"** جاء **بالترتيب الثاني** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.88)، بانحراف معياري قيمته (0.822)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذا المجال يشير إلى درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة موافقة مرتفعة

و درجة موافقة متوسطة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (10) و التي تنص على "**يحرص المدير على متابعة التعليمات الإدارية الصادرة من الجهات العليا** " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة جدا بمتوسط حسابي بلغ (4.63)، و انحراف معياري قدره (0.654)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام المدير بتطبيق الأنظمة و التعليمات الإدارية الصادرة سواء من وزارة التربية الوطنية أو مديريات التربية، و كذلك إلى خوف المدير من المسائلة الإدارية أو العقوبات التي قد تصدر في حقه، في حال عدم التزامه بتطبيق هذه التعليمات.
- جاءت العبارة رقم (14) و التي تنص على "**يعتمد المدير في تقييم الأساتذة على كفاءتهم وعطائهم في العمل**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.46)، و انحراف معياري قدره (1.358)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام المديرين بانصاف الأساتذة ذوي الكفاءات و المجتهدين في عملهم و الذين يقدمون كل ما بوسعهم لإفادة التلاميذ و رفع مستواهم الدراسي.
- جاءت العبارة رقم (18) و التي تنص على " **ينظم المدير اجتماعات الأساتذة وفق جدول أعمال دقيق**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.40)، و انحراف معياري قدره (1.192)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام المديرين بعقد اجتماعات دورية مع الأساتذة لدراسة و متابعة العملية البيداغوجية و التدريسية، لأن ذلك يعتبر من صميم عمل المدير.
- جاءت العبارة رقم (12) و التي تنص على " **يتأكد المدير من الكفايات التعليمية للأساتذة من خلال حضور الحصص و متابعة السجلات (دفاتر النصوص مثلا)**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.15) و انحراف معياري قدره (1.178)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص المدير على المتابعة الجادة للكفايات التعليمية للأساتذة، و المراقبة الدورية لسجلات تقديم الدروس على غرار دفتر النصوص أين يسجل الأساتذة فيها عنواين الدروس المقدمة للتلاميذ و المحاور التي تم التطرق إليها، و هذا ما يمكن المدير من التعرف على نسبة تقدم الدروس في كل ثلاثي من السنة الدراسية، و بالتالي يأخذ صورة عامة عن سيرورة الدروس المقدمة من طرف الأساتذة.

- جاءت العبارة رقم (16) و التي تنص على "**توجد لدى المدير خطط مدروسة و واضحة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية و التربوية**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.03)، و انحراف معياري قدره (0.928)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم المديرين ملتزمون بخارطة الطريق التي وضعتها وزارة التربية الوطنية في تسيير المؤسسات التربوية للوصول إلى الأهداف المسطرة، و لا توجد مساحة واسعة للمديرين بوضع مخططات أو أفكار جديدة في التسيير و الإدارة.
- جاءت العبارة رقم (19) و التي تنص على "**توجد ثقة وتعاون بين المدير و الأساتذة**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.53)، و انحراف معياري قدره (0.909)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى النظرة السلبية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية اتجاه المديرين، بسبب عدم إعطاء قيمة و أهمية كبيرة لحصة التربية البدنية و الرياضية من طرف معظم المديرين، حيث تسود علاقات باردة بين الأساتذة و المديرين.
- جاءت العبارة رقم (13) و التي تنص على "**يبذل المدير كافة الجهود لمساعدة الأساتذة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.51)، و انحراف معياري قدره (0.991)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى اعتقاد المديرين بأن أساتذة التربية البدنية و الرياضية لا يحتاجون الكثير من المساعدة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية لكون حصة التربية البدنية و الرياضية هي حصة تطبيقية تقام في الساحة أو في الملاعب المتواجدة في الثانويات، و يغلب عليها الطابع الترويحي أكثر من الجانب العلمي.
- جاءت العبارة رقم (17) و التي تنص على "**يتعامل المدير مع الأساتذة بعدل ومساواة** " بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.37)، و انحراف معياري قدره (1.239)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تحيز بعض المديرين في التعامل مع الأساتذة و التمييز بينهم، مما يولد نوع من الحساسية و يخلق اضطرابات في العلاقة بين المدير و الأساتذة.

- جاءت العبارة رقم (20) و التي تنص على "**يتيح المدير للأساتذة فرصة إبداء آرائهم و اقتراحاتهم**" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.36)، و انحراف معياري قدره (1.212)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص المدير على تطبيق اللوائح والتعليمات حرفياً، ولايترك المجال للأساتذة لتقديم آرائهم ومقترحاتهم.
- جاءت العبارة رقم (11) و التي تنص على "**يقوم مدير الثانوية بالتشاور مع الأساتذة لتحسين سير العمل داخل الثانوية**" بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.24)، و انحراف معياري قدره (1.549)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى توجه المديرين نحو القرارات الفردية إيماناً منهم بعدم فاعلية اشراك الأساتذة في العملية الإدارية داخل المؤسسة التربوية.
- جاءت العبارة رقم (15) و التي تنص على "**يساعد المدير الأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم في العمل**" بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.08)، و انحراف معياري قدره (1.309)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى كثرة انشغالات المديرين بتسيير الأمور التنظيمية والبيداغوجية للمؤسسة التربوية، إضافة إلى الأعباء الإدارية و التقارير اليومية التي يقوم بها، والتنقل المستمر بين الثانوية ومديريات التربية، مما يحول دون الإهتمام بكافة المشاكل الفردية للأساتذة.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (30) وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال نمط القيادة الإدارية.

- **المرتبة الثالثة: مجال الهيكل التنظيمي.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال الهيكل التنظيمي، و النتائج موضحة في الجدول (31) كمايلي:

جدول رقم (31)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الهيكل التنظيمي".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
1	يمتاز الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالترتيب و التنسيق.	2,04	1,283	7	متوسطة
2	يتصف الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالمرونة الكافية (أي قابل للتعديل لمواجهة التغييرات).	2,18	1,316	6	متوسطة
3	تسطر الإدارة أهداف تتميز بالوضوح.	3,19	0,932	3	متوسطة
4	المسؤوليات محددة بدقة في المؤسسة التربوية حسب الأدوار.	2,57	0,935	5	مرتفعة
5	العلاقات القائمة بين الإدارة و الأساتذة واضحة.	3,41	1,002	2	متوسطة
6	يوجد تعاون بين مستويات الهيكل التنظيمي.	3,06	0,725	4	متوسطة
7	تحرص الإدارة على تطبيق الأنظمة و اللوائح.	3,42	0,948	1	متوسطة
8	الهيكل التنظيمي للثانوية يساعد على سرعة انجاز و جودة العمل.	1,92	1,225	9	متوسطة
9	هناك توافق وتناسق للوظائف مع طبيعة العمل.	1,93	1,203	8	متوسطة
/	الهيكل التنظيمي	2,63	0,910	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"الهيكل التنظيمي"** جاء **بالترتيب الثالث** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.63)، بانحراف معياري قيمته (0.910)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذا المجال يشير إلى درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة موافقة متوسطة و درجة موافقة منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (7) و التي تنص على "**تحرص الإدارة على تطبيق الأنظمة و اللوائح** " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.42)، و انحراف معياري قدره (0.948)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام المديرين بتطبيق القوانين و الأنظمة و اللوائح الصادرة سواءاً من وزارة التربية الوطنية أو من مصالح مديريات التربية.
- جاءت العبارة رقم (5) و التي تنص على "**العلاقات القائمة بين الإدارة و الأساتذة واضحة**" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.41)، و انحراف معياري قدره (1.002)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام الإدارة بتطبيق القوانين و الأنظمة و اللوائح داخل المؤسسة التربوية، و هذا يتطلب منهم توضيحها للأساتذة و إعلامهم بها حتى يقوموا بالإلتزام و التقيد بها، و بالتالي يتم تلافي الوقوع في الأخطاء، ويعطي للإدارة الحق في محاسبة و مسائلة من لا يلتزم بهذه القوانين والأنظمة.
- جاءت العبارة رقم (3) و التي تنص على " **تسطر الإدارة أهداف تتميز بالوضوح** " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.19)، و انحراف معياري قدره (0.932)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص الإدارة بوضع أهداف واضحة للأساتذة، حتى يسعى الجميع للوصول إليها وتحقيقها، مما يسمح بتحسين مردودية العملية التعليمية ككل.
- جاءت العبارة رقم (6) و التي تنص على " **يوجد تعاون بين مستويات الهيكل التنظيمي**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.06) و انحراف معياري قدره (0.725)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى درجة الوعي التي يتمتع بها الموظفين في مختلف مستويات الهيكل التنظيمي للثانويات على ضرورة التعاون فيما بينهم حتى تنجح المؤسسة التربوية في أداء مهامها و تحقيق أهدافها.
- جاءت العبارة رقم (4) و التي تنص على "**المسؤوليات محددة بدقة في المؤسسة التربوية حسب الأدوار**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.57)، و انحراف معياري قدره (0.935)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وضوح المسؤوليات بالدرجة الكافية، إضافة إلى تداخل بعض المسؤوليات مع بعضها البعض.
- جاءت العبارة رقم (2) و التي تنص على "**يتصف الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالمرونة الكافية (أي قابل للتعديل لمواجهة التغييرات)**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة

الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.18)، و انحراف معياري قدره (1.316)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الهيكل التنظيمي للمؤسسات التربوية يتصف بنوع من الجمود و لا يترك مجال كبير لإجراء تعديلات في حالة مواجهة حالات خاصة تتطلب نوع من التكيف و التأقلم و المرونة لإيجاد الحلول المناسبة للوضعيات المختلفة.

- جاءت العبارة رقم (1) و التي تنص على "**يمتاز الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالترتيب والتنسيق** " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.04)، و انحراف معياري قدره (1.283)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وضوح الرؤية لدى الأساتذة عينة الدراسة حول درجة الترتيب والتنسيق التي يمتاز بها الهيكل التنظيمي للثانوية.
- جاءت العبارة رقم (9) و التي تنص على "**هناك توافق وتناسق للوظائف مع طبيعة العمل**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (1.93)، و انحراف معياري قدره (1.203)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم إتباع الطرق العلمية والمنهجية عند إعداد الهياكل التنظيمية حتى تتوافق الوظائف و طبيعة العمل.
- جاءت العبارة رقم (8) و التي تنص على "**الهيكل التنظيمي للثانوية يساعد على سرعة انجاز و جودة العمل**" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (1.92)، و انحراف معياري قدره (1.225)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى شعور معظم عينة الدراسة بوجود خلل في تصميم الهيكل التنظيمي للثانوية و ذلك لتضمنه على درجة مرتفعة من الرسمية و المركزية، بالإضافة إلى افتقاره إلى المرونة و الإنسيابية الكافية.

- **استنتاج**: أظهرت نتائج الجدول رقم (31) وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الهيكل التنظيمي.

- **المرتبة الرابعة: مجال الحوافز المقدمة.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال الحوافز المقدمة، و النتائج موضحة في الجدول (32) كمايلي:

جدول رقم (32)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الحوافز المقدمة".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
30	تمنح الحوافز بناءا على مجهودات الأساتذة.	2,23	1,011	6	متوسطة
31	تهتم الإدارة بالجانب المعنوي و رفع الروح المعنوية للأساتذة.	2,29	0,874	5	متوسطة
32	تهتم الإدارة بالاقتراحات و المبادرات التي يقدمها الأساتذة.	2,47	0,888	4	متوسطة
33	تركز الإدارة على جانب المكافأة أكثر من التركيز على جانب العقوبة.	2,09	0,865	8	مرتفعة
34	تجرى الترقية على أساس الاستحقاق وفقا لأسس واضحة ومعروفة.	3,57	0,867	1	متوسطة
35	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع المجهود المبذول.	2,20	1,160	7	متوسطة
36	تمنح المكافآت و المنح للأساتذة على أسس واضحة و عادلة.	2,85	0,810	2	متوسطة
37	يكافئ المدير الأساتذة خلال المناسبات.	2,65	1,178	3	متوسطة
/	الحوافز المقدمة	2,54	0,791	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال "**الحوافز المقدمة**" جاء **بالترتيب الرابع** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.54)، بانحراف معياري قيمته (0.791)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذا المجال يشير إلى درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة موافقة مرتفعة و درجة موافقة منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (34) و التي تنص على "**تجرى الترقية على أساس الاستحقاق وفقا لأسس واضحة و معروفة**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة مرتفعة بمتوسط

حسابي بلغ (3.57)، و انحراف معياري قدره (0.867)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن نظام الترقية في المنظومة التربوية الجزائرية محدد مسبقاً بناءاً على معايير واضحة و أسس معروفة لدى الأساتذة، ومن تتوفر فيه الشروط اللازمة للإستفادة من الترقية يُرّقى مباشرة وبصفة آلية، مما جعل الأساتذة يشعرون بنوع من الإرتياح نحو هذا الجانب.

- جاءت العبارة رقم (36) و التي تنص على **"تمنح المكافآت و المنح للأساتذة على أسس واضحة وعادلة"** بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.85)، و انحراف معياري قدره (0.810)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المكافآت والمنح التي تُقدم للأساتذة تكون بناءاً على أسس واضحة وفقاً للوائح والنظم القانونية، غير أنه لا تكون عادلة في بعض الأحيان، بسبب الإنحياز و التمييز الذي يمارسه بعض المديرين في التعامل غير المنصف بين الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (37) و التي تنص على **" يكافئ المدير الأساتذة خلال المناسبات"** بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.65)، و انحراف معياري قدره (1.178)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى سعي المديرين لمكافأة الأساتذة و تشجيعهم خلال المناسبات و المواعيد الوطنية الهامة، غير أن هذه المكافئات لاترقى و مستوى تطلعات الأساتذة، لأنها مكافئات مناسبتية و ليست في أوقات دورية و محددة مسبقاً.
- جاءت العبارة رقم (32) و التي تنص على " **تهتم الإدارة بالاقتراحات و المبادرات التي يقدمها الأساتذة"** بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.47) و انحراف معياري قدره (0.888)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى اتباع الإدارة الأسلوب المركزي في التسيير، ولاتعير اهتمام كبير بما يقدمه الأساتذة من مبادرات أو اقتراحات من شأنها أن تساهم في تحسين شؤون المدارس الثانوية.
- جاءت العبارة رقم (31) و التي تنص على "**تهتم الإدارة بالجانب المعنوي و رفع الروح المعنوية للأساتذة"** بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.29)، و انحراف معياري قدره (0.874)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص وتركيز المديرين على الإهتمام بالعمل أكثر من الإهتمام بالعلاقات الإنسانية و الودية و رفع مستوى الروح المعنوية للأساتذة.

- جاءت العبارة رقم (30) و التي تنص على "**تمنح الحوافز بناءا على مجهودات الأساتذة**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.23)، و انحراف معياري قدره (1.011)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف نظام الحوافز المادية والمعنوية التي تقدم للأساتذة، و عدم ارتباط الحوافز بمعدلات الأداء، مما يخلق حالة من الإستياء في نفوس الأساتذة و انخفاض في مستوى الروح المعنوية لديهم و بالتالي تتراجع مردوديتهم.
- جاءت العبارة رقم (35) و التي تنص على "**يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع المجهود المبذول**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.20)، و انحراف معياري قدره (1.160)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف قيمة الراتب الذي يتقاضاه الأستاذ بالمقارنة مع المجهودات و التضحيات التي يقدمها أثناء تأدية مهامه باعتباره عنصر فعال في العملية التعليمية.
- جاءت العبارة رقم (33) و التي تنص على "**تركز الإدارة على جانب المكافأة أكثر من التركيز على جانب العقوبة**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.09)، و انحراف معياري قدره (0.865)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التزام الإدارة بحرفية تطبيق القوانين و الأنظمة، و إعطاء الأولوية للعمل، و تطبيق الرقابة الإدارية الصارمة، اعتقاداً منها بأن هذه السياسة الإدارية أكثر نجاعة في خلق الإنضباط و الصرامة و الجدية لدى الأساتذة.

- **استنتاج**: أظهرت نتائج الجدول رقم (32) وجود درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الحوافز المقدمة.

- **المرتبة الخامسة: مجال المشاركة في اتخاذ القرارات.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات، و النتائج موضحة في الجدول (33) كمايلي:

جدول رقم (33)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " المشاركة في اتخاذ القرارات".

رقم العبارة	العبـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة المناخ التنظيمي
38	يراعي مدير الثانوية خبرات الأساتذة عند اتخاذ القرارات.	2,36	0,998	7	منخفضة
39	تتخذ القرارات في الثانوية بعد دراسة المشكلة و طبيعتها.	2,65	0,940	3	متوسطة
40	يشارك المدير الأساتذة في مناقشة المشاكل و اتخاذ القرارات بشكل جماعي.	2,55	1,120	5	منخفضة
41	تحرص الإدارة على إشراك الأساتذة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.	2,44	1,042	6	منخفضة
42	يمتلك الأساتذة القدرة و الصلاحيات القانونية على اتخاذ القرارات الهامة.	2,91	1,107	2	متوسطة
43	يعقد المدير اجتماعات مفتوحة مع الأساتذة ويسمح لهم بالحوار دون قيود.	2,93	0,916	1	متوسطة
44	تقوم الإدارة بالاطلاع على آراء الأساتذة قبل اتخاذ أي قرار.	2,65	1,077	4	متوسطة
45	يشرك المدير الأساتذة في وضع برنامج جدول الدروس الأسبوعي.	2,01	0,875	9	منخفضة
46	تأخذ الإدارة بعين الاعتبار المقترحات التي يقدمها الأساتذة.	2,18	1,071	8	منخفضة
/	المشاركة في اتخاذ القرارات	2,51	0,825	/	منخفضة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"المشاركة في اتخاذ القرارات"** جاء **بالترتيب الخامس** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.51)، بانحراف معياري قيمته (0.825)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذا المجال يشير إلى درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة موافقة متوسطة و درجة موافقة منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (43) و التي تنص على "**يعقد المدير اجتماعات مفتوحة مع الأساتذة و يسمح لهم بالحوار دون قيود**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.93)، و انحراف معياري قدره (0.916)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة الاجتماعات التي تجمع مدير الثانوية مع الأساتذة و التي يسودها جو من الحوار و النقاش حول المسائل المتعلقة بالأمور التنظيمية و البيداغوجية و التربوية، حيث أن إعطاء المدير للأساتذة مساحة كافية للنقاش و إبداء آرائهم و مشاركتهم في اتخاذ القرارات ينعكس ايجاباً على زيادة انتمائهم للمؤسسة التربوية التي يعملون بها، و يعزز من قدراتهم و مردوديتهم أثناء آدائهم لوظيفتهم.
- جاءت العبارة رقم (42) و التي تنص على "**يمتلك الأساتذة القدرة والصلاحيات القانونية على اتخاذ القرارات الهامة**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.91)، و انحراف معياري قدره (1.107)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى محدودية الصلاحيات القانونية الممنوحة للأساتذة في اتخاذ القرارات الهامة في مختلف المجالات، سواءاً تلك القرارات التي تخص شؤون التلاميذ أو الأساتذة أو المؤسسة التربوية.
- جاءت العبارة رقم (39) و التي تنص على " **تتخذ القرارات في الثانوية بعد دراسة المشكلة و طبيعتها**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.65)، و انحراف معياري قدره (0.940)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن عملية اتخاذ القرارات على مستوى الثانويات يتم بعد دراسة طبيعة المشكلة، غير أنه لا يتم إشراك الأساتذة بالقدر الكافي في دراسة ومعالجة الصعوبات والمشكلات التي تعترض السير الحسن للأمور التنظيمية و التربوية للثانوية.
- جاءت العبارة رقم (44) و التي تنص على " **تقوم الإدارة بالاطلاع على آراء الأساتذة قبل اتخاذ أي قرار**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.65) و انحراف معياري قدره (1.077)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم حرص الإدارة على الإطلاع بالقدر الكافي على آراء الأساتذة قبل اتخاذ القرارات، حيث لا يعيرون أهمية كبيرة لهذه العملية التشاركية بين الإدارة و الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (40) و التي تنص على "**يشارك المدير الأساتذة في مناقشة المشاكل و اتخاذ القرارات بشكل جماعي**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.55)، و انحراف معياري قدره (1.120)،

و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن النمط المتبع من قبل أغلب المديرين في عملية اتخاذ القرارات يتسم بالمركزية، ولا يدع مجالا واسعاً للأساتذة بالمشاركة في مناقشة و دراسة المشاكل.

- جاءت العبارة رقم (41) و التي تنص على "**تحرص الإدارة على إشراك الأساتذة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.44)، و انحراف معياري قدره (1.042)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى اتباع الإدارة الأسلوب المركزي عند صنع القرارات، و لا تترك مساحة كافية للأساتذة للاجتهاد و اقتراح حلول متعلقة بنطاق العمل.
- جاءت العبارة رقم (38) و التي تنص على "**يراعي مدير الثانوية خبرات الأساتذة عند اتخاذ القرارات**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.36)، و انحراف معياري قدره (0.998)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود قصور في تقديرات بعض المديرين حول الإستفادة من خبرات و تجارب الأساتذة عند اتخاذ القرارات، و هذا ما يؤكد اعتقادهم بأنهم هم المصدر الوحيد لاتخاذ القرارات.
- جاءت العبارة رقم (46) و التي تنص على "**تأخذ الإدارة بعين الاعتبار المقترحات التي يقدمها الأساتذة**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.18)، و انحراف معياري قدره (1.071)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود رغبة قوية من قبل الإدارة في الأخذ بعين الإعتبار للمقترحات التي يقدمها الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (45) و التي تنص على "**يشرك المدير الأساتذة في وضع برنامج جدول الدروس الأسبوعي**" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.01)، و انحراف معياري قدره (0.875)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم إشراك المديرين للأساتذة في وضع جدول الدروس الأسبوعي، و خاصة حصة التربية البدنية و الرياضية، و التي يتم برمجتها في الأخير بعد أن يتم استكمال وضع بقية المواد الدراسية ضمن التوزيع الأسبوعي، و غالباً ماتوزع الحصص في الفترة الصباحية و المسائية من نفس اليوم الدراسي، عكس بقية المواد الدراسية أين يمكن أن توزع الحصص الدراسية سواءاً في الفترة الصباحية، أو في الفترة المسائية فقط.

- **استنتاج**: أظهرت نتائج الجدول رقم (33) وجود درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال المشاركة في اتخاذ القرارات.

2-2- الفرضية الفرعية الثانية: درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري متوسطة.

للتحقق من هذه الفرضية استخدمت المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري على فقرات إستبيان الرضا الوظيفي، و كانت النتائج موضحة في الجدول (34) كمايلي:

الجدول رقم (34): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و الأهمية النسبية لإجابات مفردات الدراسة على مجالات محور الرضا الوظيفي.

رقم المجال	عنوان المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
1	ظروف العمل وطبيعته	2,68	0,773	5	متوسطة
2	الأجر	1,68	0,575	7	ضعيفة
3	الترقية	2,28	0,597	6	متوسطة
4	الإشراف التربوي	3,61	0,581	1	مرتفعة
5	العلاقة مع الزملاء	3,51	0,436	2	مرتفعة
6	العلاقة مع التلاميذ	2,82	1,036	4	متوسطة
7	المكانة الإجتماعية	3,27	0,715	3	متوسطة
/	**الرضا الوظيفي العام**	2,84	0,523	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال نتائج الجدول (34) أبدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية لولايات الشرق الجزائري آرائهم حول استبيان "**الرضا الوظيفي**"، الذي خصص لقياسه 59 عبارة، وزعت على سبعة أبعاد هي كالآتي:(ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية)، عبر عنها بدلالة المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري، إذ تراوحت قيم المتوسط الحسابي لهذا المحور بين (1.68- 3.61)، فيما سجل الوسط الحسابي العام لمجموع عبارات استبيان الرضا الوظيفي ككل قيمة (2.84) و هو ينتمي للمجال (2.61-3.40) من مقياس ليكرت الخماسي، و بانحراف معياري قدره (0.523)، و هذه النتيجة تشير إلى أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية راضون بدرجة متوسطة عن وظيفتهم.

و فيما يلي نتائج كل مجال على حدى حسب الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة:

- **المرتبة الأولى: مجال الإشراف التربوي.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال الإشراف التربوي، و النتائج موضحة في الجدول (35) كمايلي:

جدول رقم (35)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الإشراف التربوي".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
28	العلاقة التي تربطك بمفتش المادة.	3,92	0,630	2	مرتفعة
29	الأسلوب المتبع في التفتيش.	3,87	0,667	3	مرتفعة
30	العدالة في برمجة الزيارات التفتيشية.	3,21	0,821	8	متوسطة
31	الطريقة التي تمنح بها نقطة التفتيش.	3,74	0,780	4	مرتفعة
32	تقدير المفتش بين متطلبات العمل و ظروف الأساتذة.	3,31	0,795	7	متوسطة
33	إتاحة المفتش الفرصة للأساتذة لإبداء آرائهم و أفكارهم في الندوات التربوية.	4,12	0,566	1	مرتفعة
34	تقدير المفتش للمجهودات التي أقوم بها.	3,34	0,773	6	متوسطة
35	وضوح التوجيهات المقدمة من طرف المفتش.	3,39	0,735	5	متوسطة
/	**الإشراف التربوي**	3,61	0,581	/	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss v :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"الإشراف التربوي"** جاء **بالترتيب الأول** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (3.61)، بانحراف معياري قيمته (0.581)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الإشراف التربوي، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة رضا متوسطة و درجة رضا منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (33) و التي تنص على "**إتاحة المفتش الفرصة للأساتذة لإبداء آرائهم و أفكارهم في الندوات التربوية**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.12)، و انحراف معياري قدره (0.566)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأسلوب الديمقراطي الذي يتبعه المفتشون أثناء الندوات التربوية من خلال إعطائهم مساحة واسعة للأساتذة لإبداء آرائهم ومناقشة أفكارهم في جو يسوده الإحترام و التعاون المتبادل.
- جاءت العبارة رقم (28) و التي تنص على "**العلاقة التي تربطك بمفتش المادة**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.92)، و انحراف معياري قدره (0.630)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى العلاقة الطيبة التي تجمع الأساتذة بالمفتشين، حيث يسعى المفتشين إلى معاملة الأساتذة كزملاء، و يتطلعون إلى الاهتمام بانشغلاتهم و اهتماماتهم الوظيفية، مما يعزز من العلاقة الإيجابية بين الأساتذة والمفتشين.
- جاءت العبارة رقم (29) و التي تنص على " **الأسلوب المتبع في التفتيش** " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، و انحراف معياري قدره (0.667)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أغلب المفتشين من أصحاب الخبرة و المعرفة الواسعة و الكفاءات العالية، و هذا ما يجعل معظم التوجيهات الفنية و البيداغوجية من قبل المفتشين للأساتذة تصب في رفع مستوى كفاءة الأستاذ المهنية والعلمية، و دعمه بالأساليب المناسبة لسير العملية التربوية.
- جاءت العبارة رقم (31) و التي تنص على " **الطريقة التي تمنح بها نقطة التفتيش**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.74) و انحراف معياري قدره (0.780)، و يعزو البحث هذه النتيجة إلى الطريقة و المنهجية الموضوعية التي يتبعها المفتشون في تقييم الأساتذة بناء على سلم تنقيط موحد ومعد مسبقاً من طرف مصلحة التكوين والتفتيش التابعة لوزارة التربية الوطنية، حيث يعمل به ويطبقه كل المفتشون الذي يسهرون على العملية التفتيشية في كامل ولايات الوطن، مما يجعل الأساتذة مرتاحون لطريقة التنقيط و التقييم المتبعة من قبل المفتشين.

- جاءت العبارة رقم (35) و التي تنص على " **وضوح التوجيهات المقدمة من طرف المفتش**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.39)، و انحراف معياري قدره (0.735)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المجهودات التي يقوم بها المفتشون في شرح و توضيح المعلومات و التوجيهات المقدمة للأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (34) و التي تنص على "**تقدير المفتش للمجهودات التي أقوم بها**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، و انحراف معياري قدره (0.773)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص المفتشون على تقدير و تعزيز المجهودات التي يقوم بها الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (32) و التي تنص على "**تقدير المفتش بين متطلبات العمل و ظروف الأساتذة**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.31)، و انحراف معياري قدره (0.795)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك المفتش للمسؤولية الملقاة على الأساتذة و الصعوبات التي يواجهونها أثناء أداء عملهم، مما يخلق جو من التعاون و التفاهم بين المفتش و الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (30) و التي تنص على "**العدالة في برمجة الزيارات التفتيشية** " بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.21)، و انحراف معياري قدره (0.821)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود مخطط عمل واضح لدى المفتشين، مما يضمن برمجة الزيارات التفتيشية للأساتذة وفق جدول عمل محدد و مدروس، و هذا ما يجعل الأساتذة يشعرون بنوع من الارتياح لعدالة الزيارات التفتيشية المبرمجة.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (35) وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الإشراف التربوي.

- **المرتبة الثانية: مجال العلاقة مع الزملاء.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال العلاقة مع الزملاء، و النتائج موضحة في الجدول (36) كمايلي:

جدول رقم (36)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " العلاقة مع الزملاء".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
36	التقدير و الإعتراف الممنوحان لك من طرف الأساتذة الزملاء.	4,04	0,686	2	مرتفعة
37	التعاون بين جميع أساتذة المؤسسة.	3,43	0,952	6	مرتفعة
38	تبادل الخبرات و المعلومات بين الزملاء.	4,08	0,596	1	مرتفعة
39	طبيعة التواصل بين الزملاء فيما بينهم.	4,02	0,704	3	مرتفعة
40	نظرة الزملاء إلى طبيعة عملك.	3,49	0,698	5	مرتفعة
41	التعاون و التنسيق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية.	3,90	0,998	4	مرتفعة
42	العلاقة القائمة مع مدير المؤسسة.	2,53	1,146	9	متوسطة
43	العلاقة القائمة مع نائب مدير الدراسات.	3,09	0,800	7	متوسطة
44	العلاقة القائمة مع المسير المالي للمؤسسة.	3,08	0,857	8	متوسطة
/	**العلاقة مع الزملاء**	3,61	0,581	/	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"العلاقة مع الزملاء"** جاء **بالترتيب الثاني** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (3.61)، بانحراف معياري قيمته (0.581)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع الزملاء، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة رضا مرتفعة و درجة رضا منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (38) و التي تنص على "**تبادل الخبرات و المعلومات بين الزملاء**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، و انحراف معياري قدره (0.596)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص الأساتذة على ضرورة تبادل الخبرات و المستجدات العلمية في ظل التطور السريع للعلم و المعرفة، و تنوع المناهج التربوية، و بروز مقاربات بيداغوجية جديدة تفرض على الأساتذة التعاون و تبادل المعلومات فيما بينهم لمواكبة هذه التطورات في الحقل التربوي و البيداغوجي.
- جاءت العبارة رقم (36) و التي تنص على "**التقدير و الاعتراف الممنوحان لك من طرف الأساتذة الزملاء**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.04)، و انحراف معياري قدره (0.686)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقدير الأساتذة الزملاء لقيمة و أهمية أستاذ التربية البدنية و الرياضية داخل المؤسسة التربوية، كما أن طبيعة مهنة التدريس تتطلب من الأساتذة أن يتخلقوا بأخلاقها و هذا ينعكس على العلاقة السائدة بينهم و المتمثلة بتقدير بعضهم البعض.
- جاءت العبارة رقم (39) و التي تنص على " **طبيعة التواصل بين الزملاء فيما بينهم**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.02)، و انحراف معياري قدره (0.703)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى درجة الإحترام و التقدير المتبادل بين الأساتذة فيما بينهم، مما ينعكس ايجابيا على أسلوب و طبيعة التواصل فيما بينهم.
- جاءت العبارة رقم (41) و التي تنص على " **التعاون والتنسيق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.90) و انحراف معياري قدره (0.998)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى درجة الوعي العالية التي يتمتع بها أساتذة التربية البدنية و الرياضية، كما أن معظم الأساتذة يعملون مع بعض في نفس الوقت، مما يتطلب منهم تعاون وتفاهم وتنسيق في استغلال أماكن اللعب المتاحة، و تقسيم العتاد الرياضي و الوسائل البيداغوجية اللازمة لانجاز حصة التربية البدنية و الرياضية في ظروف مريحة.
- جاءت العبارة رقم (40) و التي تنص على "**نظرة الزملاء إلى طبيعة عملك**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.49)، و انحراف معياري قدره (0.698)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى النظرة الإيجابية التي تسود

الأساتذة الزملاء اتجاه أهمية مادة التربية البدنية و الرياضية لكونها تساهم في الإرتقاء بمستوى الصحة البدنية والنفسية و التربوية للتلاميذ، و تعمل على غرس القيم الإجتماعية والأخلاقية السليمة، و هذا مايزيد من درجة الإحترام والتقدير لدور و قيمة أستاذ التربية البدنية و الرياضية في نظر زملاءه الأساتذة.

- جاءت العبارة رقم (37) و التي تنص على "**التعاون بين جميع أساتذة المؤسسة**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.43)، و انحراف معياري قدره (0.952)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص أغلب الأساتذة على ضرورة التعاون فيما بينهم، لأن ذلك يساهم في مواجهة الصعوبات و العراقيل المهنية و البيداغوجية التي تواجههم داخل الثانوية، و يجعلهم يقدمون أفضل مالديهم من أجل رفع مستوى التلاميذ علمياً و تربوياً.
- جاءت العبارة رقم (43) و التي تنص على "**العلاقة القائمة مع نائب مدير الدراسات**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.09)، و انحراف معياري قدره (0.800)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة التواصل و الإحتكاك بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية و نائب مدير الدراسات بحكم انشغال الأساتذة بعملهم في ساحات و ملاعب المؤسسة التربوية بينما يقضي معظم النُظار أوقاتهم داخل مكاتبهم، و لا يلتقون إلا أحياناً في الإجتماعات التي تقام من حين إلى آخر.
- جاءت العبارة رقم (44) و التي تنص على "**العلاقة القائمة مع المسير المالي للمؤسسة**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.08)، و انحراف معياري قدره (0.857)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة التواصل بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية والمسير المالي (المقتصد) إلا في الحالات التي يحتاج فيا الأساتذة تزويدهم بالعتاد الرياضي و الوسائل البيداغوجية اللازمة لحصة التربية البدنية و الرياضية.
- جاءت العبارة رقم (42) و التي تنص على "**العلاقة القائمة مع مدير المؤسسة**" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.53)، و انحراف معياري قدره (1.146)، و قد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأساليب الإدارية المتبعة من قبل مديري المدارس الثانوية تتصف بالجمود و عدم التجديد، كما أنها تتميز بالتقيد

بإنجاز الأعمال بشكل روتيني و الميل إلى التسلط و السيطرة مع إهمال الجانب الإنساني في التعامل مع الأساتذة، و قلة الإهتمام بانشغلاتهم و آرائهم و أفكارهم.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (36) وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع الزملاء.
- **المرتبة الثالثة: مجال المكانة الإجتماعية.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال المكانة الإجتماعية، و النتائج موضحة في الجدول (37) كمايلي:

جدول رقم (37)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " المكانة الإجتماعية".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
53	اختيارك لمهنة التعليم.	3,57	0,713	2	مرتفعة
54	مكانة مهنتك مقارنة بالمهن الأخرى.	2,87	1,215	5	متوسطة
55	نظرة المجتمع لأهمية عملك.	2,81	1,047	6	متوسطة
56	احترام أفراد أسرتك لمهنة التعليم.	4,05	0,488	1	مرتفعة
57	تقدير أولياء أمور التلاميذ لعملك.	2,67	1,027	7	متوسطة
58	السمعة التي تنالها أسرتك من مهنتك.	3,54	0,808	3	مرتفعة
59	القيمة التي يعطيها أصدقاؤك لمهنتك.	3,42	0,684	4	مرتفعة
/	**المكانة الإجتماعية**	3,27	0,715	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"المكانة الإجتماعية"** جاء **بالترتيب الثالث** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (3.27)، بانحراف معياري قيمته (0.715)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال المكانة الإجتماعية، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد

عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة رضا مرتفعة و درجة رضا متوسطة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم و التي تنص على (56) "**احترام أفراد أسرتك لمهنة التعليم**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.05)، و انحراف معياري قدره (0.488)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التقدير و الإحترام الكبير الذي يُكنه أفراد الأسرة لمهنة التعليم، باعتبارها مهنة الرسل و الأنبياء، فهي بذلك رسالة سامية يسعى الأساتذة إلى إيصالها لأبنائهم التلاميذ بكل صدق وأمانة.
- جاءت العبارة رقم (53) و التي تنص على "**اختيارك لمهنة التعليم**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.57)، و انحراف معياري قدره (0.713)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك الأساتذة لقيمة و مكانة مهنة التعليم، و شعورهم بالقناعة التامة و هم يختارون هذه المهنة.
- جاءت العبارة رقم (58) و التي تنص على " **السمعة التي تنالها أسرتك من مهنتك**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.54)، وانحراف معياري قدره (0.808)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى السمعة الطيبة التي تنالها الأسرة لكون أحد أفرادها ينتمي لمهنة عظيمة كالتعليم، حيث تُعنى هذه المهنة بتربية وتعليم النشء وتكوينهم وإعدادهم للمستقبل،وهذا ماينعكس ايجاباً على نظرة المجتمع للمربي ولأسرته على حد سواء.
- جاءت العبارة رقم (59) و التي تنص على " **القيمة التي يعطيها أصدقاؤك لمهنتك**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.42) و انحراف معياري قدره (0.684)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المكانة المرموقة التي تحتلها مهنة التعليم في نظر أصدقاء الأساتذة.
- جاءت العبارة رقم (54) و التي تنص على " **مكانة مهنتك مقارنة بالمهن الأخرى**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.87)، و انحراف معياري قدره (1.215)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المكانة الهامة التي تحتلها مهنة التعليم مقارنة بالمهن الأخرى كالطب والهندسة والتجارة.
- جاءت العبارة رقم (55) و التي تنص على "**نظرة المجتمع لأهمية عملك**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.81)،

و انحراف معياري قدره (1.047)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى النظرة المقبولة للمجتمع لأهمية حصة التربية البدنية و الرياضية في تحسين القدرات الحركية و البدنية و النفسية للتلاميذ داخل المؤسسة التربوية في ظل كثافة البرنامج الدراسي و تعدد المواد الدراسية، حيث تعد حصة التربية البدنية و الرياضية المتنفس الوحيد للتلاميذ في ظل نقص الأنشطة اللاصفية خارج أوقات الدراسة، و قلة توجه التلاميذ نحو النوادي و الجمعيات الرياضية.

- جاءت العبارة رقم (57) و التي تنص على "**تقدير أولياء أمور التلاميذ لعملك**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.67)، و انحراف معياري قدره (1.027)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى الزيادة النسبية في درجة الوعي لدى أولياء التلاميذ بأهمية الدور الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية و الرياضية في تربية وتوجيه التلاميذ بحكم قدراته التواصلية و التفاعلية و قربه من التلاميذ أكثر من بقية أساتذة المواد الأخرى.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (37) وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال المكانة الإجتماعية.

- **المرتبة الرابعة: مجال العلاقة مع التلاميذ.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال العلاقة مع التلاميذ، و النتائج موضحة في الجدول (38) كمايلي:

جدول رقم (38): المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " العلاقة مع التلاميذ ".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
45	احترام التلاميذ لك.	3,70	0,796	1	مرتفعة
46	تقدير التلاميذ لما تقوم به من جهد.	3,55	0,820	2	مرتفعة
47	استيعاب التلاميذ لدروس التربية البدنية و الرياضية.	2,87	0,995	4	متوسطة
48	تجاوب التلاميذ أثناء الحصة.	2,27	1,389	7	منخفضة
49	مستوى الاهتمام لدى التلاميذ.	2,21	1,462	8	منخفضة
50	استجابة التلاميذ لتوجيهاتك و إرشاداتك.	2,33	1,488	6	منخفضة
51	التزام التلاميذ بحضور الحصة بالملابس الرياضية.	2,79	0,855	5	متوسطة
52	سلوك التلاميذ أثناء الحصة.	2,91	0,892	3	متوسطة
/	**العلاقة مع التلاميذ**	2,82	1,036	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"العلاقة مع التلاميذ"** جاء **بالترتيب الرابع** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.82)، بانحراف معياري قيمته (1.036)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع التلاميذ، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة رضا مرتفعة و درجة رضا منخفضة، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (45) و التي تنص على "**احترام التلاميذ لك**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.70)، و انحراف معياري قدره (0.796)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقدير و احترام التلاميذ لأستاذ التربية البدنية و الرياضية بحكم الشخصية القيادية التي يتمتع بها و قدرته العالية في التواصل مع التلاميذ، كما أن طبيعة حصة التربية البدنية و الرياضية باحتلالها مكانة هامة في نفوس التلاميذ لكونها تساهم في إشباع رغباتهم و ميولاتهم من الحركة و اللعب والتنافس.
- جاءت العبارة رقم (46) و التي تنص على **"تقدير التلاميذ لما تقوم به من جهد"** بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.55)، و انحراف معياري قدره (0.820)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى الدور الذي يقوم به أستاذ التربية البدنية و الرياضية في عملية التدريس من شرح لأهداف الحصة واستخدام الأساليب التدريسية المناسبة، و اختيار التمرينات التي تتناسب و قدرات التلاميذ البدنية والحركية، و التي تسمح بإبراز إمكانياتهم و مواهبهم، و تساهم في زيادة الثقة بأنفسهم و رفع الروح المعنوية لديهم، مما يولد قدراً عالياً من الإحترام و التقدير للأستاذ من قبل التلاميذ.
- جاءت العبارة رقم (52) و التي تنص على " **سلوك التلاميذ أثناء الحصة**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.91)، و انحراف معياري قدره (0.892)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية نسبياً لسلوك التلاميذ بالنظر لطبيعة حصة التربية البدنية و الرياضية، حيث يواجه الأساتذة بعض المشاكل السلوكية من طرف بعض التلاميذ نتيجة حماسهم الزائد أثناء الحصة

مما يسبب بعض المشاحنات فيما بينهم، أو بسبب عدم انضباطهم أثناء الحصة مثل عدم التزامهم بالحضور بالملابس الرياضية أو استعمال الهاتف النقال أثناء الحصة، مما يسبب نوع من الإزعاج لدى الأساتذة ويُخل بالنظام العام للحصة.

- جاءت العبارة رقم (47) و التي تنص على " **استيعاب التلاميذ لدروس التربية البدنية و الرياضية**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.87) و انحراف معياري قدره (0.995)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى امتلاك أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة مقبولة من المهارات و الكفايات التدريسية و البيداغوجية المناسبة لإيصال المعلومة للتلاميذ بالشكل المطلوب، من خلال شرح لأهداف الحصة في البداية، و توضيح طريقة سير العمل أثناء الحصة، مروراً باختيار الأساليب التدريسية المناسبة، وصولاً لنوعية التمرينات المختارة و التي تسمح بتحقيق أهداف الحصة بنسبة نجاح مقبولة.
- جاءت العبارة رقم (51) و التي تنص على " **التزام التلاميذ بحضور الحصة بالملابس الرياضية**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.79)، و انحراف معياري قدره (0.855)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود تقصير لبعض التلاميذ في الإلتزام بالحضور بالملابس الرياضية و خاصة فئة الإناث، ممن لا يرغبن في المشاركة في حصة التربية البدنية و الرياضية، أو التلاميذ الذين يتحججون أنهم في حالة مرضية و ليس بإمكانهم القيام بالنشاط البدني و الحركي، و هذا مايجعل الأساتذة في حالة صراع مستمر مع هذه الحالات.
- جاءت العبارة رقم (50) و التي تنص على "**استجابة التلاميذ لتوجيهاتك و إرشاداتك**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.33)، و انحراف معياري قدره (1.488)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم تقدير و فهم التلاميذ لمراحل انجاز حصة التربية البدنية و الرياضية، حيث يرغب التلاميذ في إجراء ألعاب تنافسية و مقابلات رياضية فيما بينهم مباشرة دون المرور بالمراحل و المواقف التعليمية الواحدة تلو و الأخرى، و هذا ما يجعلهم لا يستجيبون في بعض الأحيان لتوجيهات و إرشادات الأستاذ.

- جاءت العبارة رقم (48) و التي تنص على "**تجاوب التلاميذ أثناء الحصة**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.27)، و انحراف معياري قدره (1.389)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف الإمكانيات و الوسائل البيداغوجية المخصصة لمادة التربية البدنية و الرياضية، وصغر مساحات اللعب و كثرة عدد التلاميذ في القسم الواحد، و تواجد أكثر من فوج تربوي في وقت واحد و ضمن نفس الملعب، كل هذا يؤثر سلبياً على تجاوب التلاميذ و تفاعلهم أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.
- جاءت العبارة رقم (49) و التي تنص على "**مستوى الاهتمام لدى التلاميذ**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.21)، و انحراف معياري قدره (1.462)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ظروف العمل الصعبة التي لا تسمح بإستيعاب التلاميذ للدروس بالشكل المناسب، و تحد من مستوى المشاركة الفاعلة لهم أثناء الحصة، و تقلل من استثارتهم و دافعيتهم نحو حصة التربية البدنية و الرياضية و بالتالي يتراجع مستوى الإهتمام لديهم.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (38) وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع التلاميذ.

- **المرتبة الخامسة: مجال ظروف العمل و طبيعته.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال ظروف العمل وطبيعته، و النتائج موضحة في الجدول (39) كمايلي:

جدول رقم (39)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " ظروف العمل و طبيعته ".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
1	شعورك بالأمن الوظيفي.	2,49	0,958	8	منخفضة
2	احساسك بالاستقرار الوظيفي.	2,85	1,057	4	متوسطة
3	الفرص المتاحة لإبراز قدراتك و مهاراتك.	2,36	0,884	10	منخفضة
4	العلاقة التي تربطك بالطاقم الإداري.	2,78	1,115	6	متوسطة
5	تقدير الإدارة لمجهوداتك.	2,37	1,215	9	منخفضة
6	احساسك بالراحة و الطمأنينة في العمل.	2,83	0,920	5	متوسطة
7	عدد التلاميذ في الأقسام التي تشرف عليها.	2,34	1,083	11	منخفضة
8	التوزيع اليومي لساعات العمل.	3,34	1,225	2	متوسطة
9	التوزيع الأسبوعي لساعات العمل.	3,02	0,841	3	متوسطة
10	توفر المنشآت و الملاعب و ساحات اللعب في المؤسسات التربوية.	1,68	1,203	12	منخفضة جداً
11	توفر المعدات و الأجهزة و الوسائل البيداغوجية لأداء عملك.	3,44	1,260	1	مرتفعة
12	غرفة تغيير و حفظ الملابس الخاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية.	2,74	1,243	7	متوسطة
/	**ظروف العمل وطبيعته**	2,68	0,773	/	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"ظروف العمل و طبيعته"** جاء **بالترتيب الخامس** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.68)، بانحراف معياري قيمته (0.773)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال ظروف العمل و طبيعته، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال ما بين درجة رضا مرتفعة و درجة رضا منخفضة جداً، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (11) و التي تنص على "**توفر المعدات و الأجهزة و الوسائل البيداغوجية لأداء عملك**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، و انحراف معياري قدره (1.260)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المجهودات التي تقوم بها الدولة في تجهيز المؤسسات التربوية بالمعدات و الأجهزة الرياضية خاصة في الثانويات التي أنجزت حديثاً، و تخصيص مبلغ مالي سنوي من ميزانية الثانوية لمادة التربية البدنية و الرياضية قصد شراء الوسائل و الأدوات البيداغوجية اللازمة لحصة التربية البدنية و الرياضية.
- جاءت العبارة رقم (8) و التي تنص على "**التوزيع اليومي لساعات العمل**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، و انحراف معياري قدره (1.225)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشتت ساعات العمل اليومية بين الفترة الصباحية و المسائية مما يجبر الأساتذة على البقاء لمدة طويلة داخل الثانوية و في بعض الأحيان ينهي عمله في الفترة الصباحية على الساعة 12.00 ويبقى في انتظار حصة المساء التي تنطلق بداية من الساعة 15.30 و هذا مايجعله يقضي ساعات انتظار طويلة دون عمل، و هذا ما يخلق حالة من عدم الرضا عن هذه الوضعية.
- جاءت العبارة رقم (9) و التي تنص على " **التوزيع الأسبوعي لساعات العمل**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.02)، و انحراف معياري قدره (0.841)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التقبل النسبي للأساتذة للتوزيع الأسبوعي لساعات العمل لكون أغلب أساتذة التربية البدنية و الرياضية يدرسون أربعة أيام في الأسبوع، بحيث يعفى الأساتذة من التدريس يوم الثلاثاء الذي خصصته وزارة التربية الوطنية لإجراء ندوات تربوية و أيام دراسية مع السادة المفتشين لمادة التربية البدنية و الرياضية.
- جاءت العبارة رقم (2) و التي تنص على " **إحساسك بالاستقرار الوظيفي**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.85) و انحراف معياري قدره (1.057)، و يعزو الباحث هذه النتيجة لكون أن معظم الأساتذة عينة الدراسة هم مثبتون في مناصبهم أو هم من الناجحين الجدد في مناصب عمل دائمة، و هذا مايخلق حالة من الإطمئنان نحو وظيفتهم.
- جاءت العبارة رقم (6) و التي تنص على " **إحساسك بالراحة والطمأنينة في العمل**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي

بلغ (2.83)، و انحراف معياري قدره (0.920)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم الأساتذة عينة الدراسة يتمتعون بالتثبيث في الخدمة و يملكون خبرات مهنية، ولديهم علاقات طيبة مع أغلب أطراف الوسط التربوي، مما يخلق لديهم شعور بالراحة و الطمأنينة أثناء تأديتهم لعملهم.

- جاءت العبارة رقم (4) و التي تنص على "**العلاقة التي تربطك بالطاقم الإداري**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.78)، و انحراف معياري قدره (1.115)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن علاقة أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالطاقم الإداري يغلب عليها طابع الرسمية في علاقات العمل، و يسودها الإحترام المتبادل بين الطرفين.
- جاءت العبارة رقم (12) و التي تنص على "**غرفة تغيير و حفظ الملابس الخاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.74)، و انحراف معياري قدره (0.795)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى توفر غرف تغيير و حفظ الملابس خاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية بأغلب الثانويات المشمولة بالدراسة، و في المقابل تعاني بعض الثانويات من عدم توفر غرف تغيير و حفظ الملابس خاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية، و إن توفرت فهي لا تليق بقيمة و مكانة الأستاذ، مما يخلق حالة من الإستياء و التذمر للأساتذة من هكذا وضعيات مزرية.
- جاءت العبارة رقم (1) و التي تنص على "**شعورك بالأمن الوظيفي**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.49)، و انحراف معياري قدره (0.958)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حالة الوضع غير الآمن داخل المؤسسات التربوية و خارجها، جراء تزايد حالات العنف اللفظي و الجسدي اتجاه الأساتذة من طرف التلاميذ و أولياء أمورهم و المقربين منهم، في ظل حالة الفوضى و التسيب التي تسود بعض الثانويات.
- جاءت العبارة رقم (5) و التي تنص على "**تقدير الإدارة لمجهوداتك**" بالمرتبة التاسع من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.37)، و انحراف معياري قدره (1.215)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى النظرة السلبية التي تحملها الإدارة المدرسية لأستاذ و مادة التربية البدنية و الرياضية كونها مادة غير أساسية، و تعتبرها كنشاط ترويحي

للتلاميذ، و بالتالي ترى أنه لاتوجد فائدة كبيرة من إبراز الإعتراف و التقدير لأساتذة التربية البدنية و الرياضية.

- جاءت العبارة رقم (3) و التي تنص على "**الفرص المتاحة لإبراز قدراتك و مهاراتك**" بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.36)، و انحراف معياري قدره (0.884)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة الفرص المتاحة أمام أساتذة التربية البدنية و الرياضية في إبراز قدراتهم و مهاراتهم، و لاتوجد مساحة واسعة لإظهار إمكانيات الأساتذة في تطوير الأنشطة الصفية و اللاصفية للتلاميذ.
- جاءت العبارة رقم (7) و التي تنص على "**عدد التلاميذ في الأقسام التي تشرف عليها**" بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.49)، و انحراف معياري قدره (0.958)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى العدد الكبير للتلاميذ داخل الفوج التربوي الواحد، و هذا مايصعب من عملية التحكم في التلاميذ و فرض الإنضباط، كما يقلل من فاعلية العملية التدريسية و يحد من نجاعتها، مما يحتم على أستاذ التربية البدنية و الرياضية القيام بمجهودات إضافية لضبط التلاميذ و تسيير الحصة بصورة حسنة.
- جاءت العبارة رقم (10) و التي تنص على "**توفر المنشآت والملاعب وساحات اللعب في المؤسسات التربوية**" بالمرتبة الثانية عشر من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.68)، و انحراف معياري قدره (1.203)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة المنشآت و الملاعب و ساحات اللعب في المؤسسات التربوية، بالرغم من المجهودات التي تقوم بها الدولة خاصة في أثناء بناء الثانويات الجديدة، أين خصصت الدولة أموال إضافية لبناء قاعات رياضية مغطاة داخل الثانويات، إلا أن ذلك يبقى غير كافي في ظل تزايد عدد التلاميذ بالأقسام التربوية، بالإضافة إلى برمجة أكثر من فوج تربوي في ملعب واحد و في نفس الوقت، مما يصعب من مهام أساتذة التربية البدنية و الرياضية في تحقيق الأهداف الإجرائية لحصة التربية البدنية و الرياضية وفق المناهج المقررة من طرف وزارة التربية الوطنية.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (39) وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال ظروف العمل و طبيعته.

- **المرتبة السادسة: مجال الترقية.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال الترقية، و النتائج موضحة في الجدول (40) كمايلي:

جدول رقم (40)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الترقية ".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
45	تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة و محددة.	2,63	0,900	3	متوسطة
46	تناسب مدة الترقية في الوظيفة مع نظائرها في الوظائف الأخرى.	2,78	0,628	1	متوسطة
47	تكافئ فرص الترقية بين الأساتذة.	2,70	0,953	2	متوسطة
48	إتاحة الفرصة للأساتذة لإكمال دراستهم العليا.	2,34	1,012	4	منخفضة
49	الفرص المتاحة لتصبح مديراً.	1,88	1,115	5	منخفضة
50	الفرص المتاحة لتصبح نائب مدير الدراسات.	1,88	1,230	6	منخفضة
51	الفرص المتاحة لتصبح مفتشاً.	1,78	1,134	7	منخفضة جداً
/	**الترقـية**	2,28	0,597	/	منخفضة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"الترقية"** جاء **بالترتيب السادس** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (2.28)، بانحراف معياري قيمته (0.597)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود درجة منخفضة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الترقية ، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال ما بين درجة رضا متوسطة و درجة رضا منخفضة جداً، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (46) و التي تنص على "**تناسب مدة الترقية في الوظيفة مع نظائرها في الوظائف الأخرى**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.78)، و انحراف معياري قدره (0.628)، و يعزو الباحث هذه

النتيجة إلى توحيد نظم الترقية في معظم الوظائف و المهن التابعة للوظيف العمومي، مما يجعل الأساتذة يطمئنون نسبياً حول مدة الترقية لكونها محددة مسبقاً، و من تتوفر فيه المدة القانونية للترقية يُرقى تلقائيا إذا ما استوفى الشروط و الضوابط المحددة لذلك.

- جاءت العبارة رقم (47) و التي تنص على **"تكافئ فرص الترقية بين الأساتذة"** بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.70)، و انحراف معياري قدره (0.953)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقبل الأساتذة لتكافئ فرص الترقية المتاحة لديهم، لكونها تُمنح بناءاً على نظام محدد مسبقاً ويعطي لكل ذي حق حقه، مما يولد لدى الأساتذة شعور بالرضا و الإطمئنان حول عدالة فرص الترقية بينهم.
- جاءت العبارة رقم (45) و التي تنص على " **تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة و محددة"** بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.63)، و انحراف معياري قدره (0.900)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود نظام للترقية مبني على أسس محددة ومضبوطة، و يخضع لمعايير واضحة تسمح للأساتذة بفهم و استيعاب طريقة سير عملية الترقية في سلك التربية و التعليم، و بالتالي يجعلهم راضون إلى حد ما حول المعايير و الأسس المعتمدة في عملية الترقية.
- جاءت العبارة رقم (48) و التي تنص على " **إتاحة الفرصة للأساتذة لإكمال دراستهم العليا"** بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.34) و انحراف معياري قدره (1.012)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود صيغة وآلية محددة من طرف وزارة التربية الوطنية تسمح للأساتذة باستكمال دراساتهم العليا، باستثناء الدخول في مسابقات الإلتحاق بالسنة الأولى ماستر في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية (بمختلف تخصصاته) بالنسبة للأساتذة الذين يحملون شهادة الليسانس بصيغة النظام القديم، أو المشاركة في مسابقات الإلتحاق بالسنة الأولى دكتوراه (ل-م-د) لمن يحملون شهادة الماستر في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، في ظل توقف مسابقات الماجستير بصيغة النظام القديم، مما يقلص من حظوظ أساتذة التربية البدنية و الرياضية نسبياً في مواصلة دراساتهم العليا.
- جاءت العبارة رقم (49) و التي تنص على " **الفرص المتاحة لتصبح مديراً** " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (1.88)،

و انحراف معياري قدره (1.115)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن عملية الإلتحاق بمنصب مدير ثانوية يمر عبر مسابقات وطنية، و يشارك فيها أساتذة التعليم الثانوي لجميع المواد الدراسية ممن يثبتون خبرة مهنية لاتقل عن (10) سنوات، و يكون تصنيفهم في رتبة أستاذ رئيسي إضافة لخبرة مهنية لاتقل عن (5) سنوات بهذه الصفة، أو أن يكون نائب مدير الدراسات (ناظر) المنحدر من رتبة أستاذ تعليم ثانوي و يثبث خبرة مهنية لمدة (5) سنوات بهذه الصفة، و هذا ما يقلص من فرص النجاح و الظفر بمنصب مدير ثانوية، كما أن نسبة هامة من أساتذة التربية البدنية و الرياضية لايملكون رغبة كبيرة في الإلتحاق بمنصب مدير ثانوية، جراء المسؤوليات الإدارية و التربوية الكبيرة التي يجب أن يتحملها المدير في هذا المنصب، و هذا ما يقلل من دافعية أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الإلتحاق بهذا المنصب، و بالتالي يتراجع مستوى الرضا لديهم حول الفرص المتاحة لتقلد منصب مدير ثانوية.

- جاءت العبارة رقم (50) و التي تنص على "**الفرص المتاحة لتصبح نائب مدير الدراسات**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (1.88)، و انحراف معياري قدره (1.230)، و يعزو الباحث هذه النتيجة أن عملية الإلتحاق بمنصب نائب مدير الدراسات (ناظر) يمر أيضا عبر مسابقات ولائية ، و يشارك فيها أساتذة التعليم الثانوي لجميع المواد ممن يثبتون خبرة مهنية لاتقل عن (5) سنوات، و هذا مايجعل عدد المترشحين لهذا المنصب يرتفع، مما يقلل من فرص النجاح والظفر بمنصب نائب مدير الدراسات، كما أن نسبة هامة من أساتذة التربية البدنية و الرياضية لايملكون رغبة حقيقية في الإلتحاق بمنصب نائب مدير الدراسات، بسبب المسؤوليات الإدارية الملقاة على عاتقه، بالإضافة إلى إجبارية حضوره بشكل مستمر داخل الثانوية طيلة أيام الأسبوع، و هذا ما يحد من رغبة أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الإلتحاق بهذا المنصب، و بالتالي يتراجع مستوى الرضا لديهم حول الفرص المتاحة لتقلد منصب نائب مدير الدراسات.
- جاءت العبارة رقم (51) و التي تنص على "**الفرص المتاحة لتصبح مفتشاً** " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.78)، و انحراف معياري قدره (1.134)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقلص الفرص المتاحة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الإلتحاق بمنصب مفتش التربية الوطنية لمادة التربية البدنية و الرياضية، لأن الإلتحاق بهذ المنصب يمر عبر مسابقة وطنية مفتوحة للأساتذة المبرزين الذين

يثبتون (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة، و كذا الأساتذة المكونين في التعليم الثانوي الذين يثبتون كذلك (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،كما أن عدد المناصب المفتوحة من قبل وزارة التربية الوطنية يبقى ضئيل بالمقارنة مع العدد الكبير لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي على المستوى الوطني، و الذين يستوفون الشروط المطلوبة للإلتحاق برتبة مفتش التربية الوطنية، مما يقلص من فرص النجاح في الإمتحان المهني و الإرتقاء لمنصب مفتش، و هذا ما يجعل مستوى الرضا لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية عن هذا الجانب منخفض.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (40) وجود درجة منخفضة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الترقية.

- **المرتبة السابعة: مجال الأجر.**

تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال الأجر، و النتائج موضحة في الجدول (41) كمايلي:

جدول رقم (41): المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لإجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على عبارات مجال " الأجر ".

رقم العبارة	العبـارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الرضا الوظيفي
13	كفاية الأجر للاحتياجات الأساسية و الأسرية.	1,70	0,951	4	منخفضة جداً
14	تناسب الأجر مع طبيعة العمل.	2,16	0,744	2	منخفضة
15	تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل.	2,09	0,911	3	منخفضة
16	توفير الأجر لقسطاً من الرفاه الاجتماعي.	1,57	1,042	5	منخفضة جداً
17	الأجر الذي تتلقاه يوفر لك مكانة اجتماعية.	2,39	0,651	1	منخفضة
18	يؤمن الأجر المتقاضى شراء سيارة.	1,10	0,441	8	منخفضة جداً
19	تخصيص حوافز مالية للعمل الإضافي.	1,29	0,786	6	منخفضة جداً
20	تناسب أجرك ومؤهلك مع أجور ومؤهلات ممن يعملون خارج قطاع التربية.	1,17	0,517	7	منخفضة جداً
/	**الأجـــر**	1,68	0,575	/	منخفضة جداً

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

من خلال مجمل إجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية على العبارات التي خصصت لقياس هذا المجال، كما هو موضح في الجدول أعلاه، يتضح أن مجال **"الأجر"** جاء **بالترتيب السابع** من حيث الأهمية النسبية المعطاة له من قبل الأساتذة عينة الدراسة، إذ سجل وسط حسابي عام بلغت قيمته (1.68)، بانحراف معياري قيمته (0.575)، و وفقاً للمحك المعتمد في الدراسة، فإنّ هذه النتيجة تشير إلى وجود

درجة منخفضة جداً من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الأجر، أما على مستوى العبارات فيلاحظ تفاوت في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المجال مابين درجة رضا منخفضة و درجة رضا منخفضة جداً، و فيما يلي نتيجة التحليل الوصفي لعبارات هذا المجال مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

- جاءت العبارة رقم (17) و التي تنص على "**الأجر الذي تتلقاه يوفر لك مكانة اجتماعية**" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.39)، و انحراف معياري قدره (0.651)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى شعور الأساتذة بأن الأجر الذي يتقاضونه لا يتناسب مع المهام و المسؤوليات الملقاة على عاتقهم في تربية وتكوين الأجيال، فهم يرون بأنهم يؤدون رسالة نبيلة ومهمة للمجتمع، و بالتالي يستحقون أن يحصلوا على أجر يضاهي أهمية الرسالة التي يؤدونها، بحيث يحفظ لهم كرامتهم و مكانتهم في المجتمع.
- جاءت العبارة رقم (14) و التي تنص على "**تناسب الأجر مع طبيعة العمل**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.16)، و انحراف معياري قدره (0.744)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم رضا أساتذة التربية البدنية و الرياضية عن العائد المالي من الأجر مقارنة بطبيعة مهنة التعليم الشاقة و المرهقة نتيجة الضغوطات المهنية التي يعيشها الأستاذ، والمشكلات العديدة التي تواجهه سواء ماتعلق بالمشكلات مع التلاميذ أو الإدارة أو الزملاء أو المفتش، و هذا مايجعل درجة الرضا عن الأجر متدنية مقارنة مع طبيعة العمل.
- جاءت العبارة رقم (15) و التي تنص على " **تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.09)، و انحراف معياري قدره (0.911)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى شعور أساتذة التربية البدنية و الرياضية بأن الأجر الذي يحصلون عليه لا يتناسب و المجهودات المبذولة في العمل.
- جاءت العبارة رقم (13) و التي تنص على " **كفاية الأجر للاحتياجات الأساسية و الأسرية**" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.70) و انحراف معياري قدره (0.951)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضآلة العائد المالي من الأجر الذي لا يسمح بتلبية كافة الإحتياجات الأساسية و الأسرية للأستاذ في ظل ارتفاع الأسعار و غلاء المعيشة و تراجع القدرة الشرائية، بسبب الظروف الإقتصادية الصعبة التي تعيشها الجزائر، و هذا ما يؤدي إلى انخفاض درجة الرضا عن الأجر بالنسبة للأساتذة.

- جاءت العبارة رقم (16) و التي تنص على " **توفير الأجر لقسطاً من الرفاه الاجتماعي**" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.57)، و انحراف معياري قدره (1.042)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى انخفاض الأجور التي يتقاضاها الأساتذة بالمقارنة مع تعدد متطلبات الحياة الضرورية من الناحية الإجتماعية و الإقتصادية و الصحية، و بالتالي لا يسمح الأجر البسيط الذي يتقاضاه الأستاذ بالإنتقال إلى مستويات أعلى من الرفاه الإجتماعي.
- جاءت العبارة رقم (19) و التي تنص على "**تخصيص حوافز مالية للعمل الإضافي**" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.29)، و انحراف معياري قدره (0.786)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المقابل المالي الزهيد الذي يحصل عليه الأستاذ نظير قيامه بالعمل الإضافي مثل الساعات الإضافية، مما يجعل معظم الأساتذة لايرغبون في تدريس ساعات إضافية بسبب القيمة المالية الضعيفة المخصصة لذلك.
- جاءت العبارة رقم (20) و التي تنص على "**تناسب أجرك ومؤهلك مع أجور و مؤهلات ممن يعملون خارج قطاع التربية**" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.17)، و انحراف معياري قدره (0.517)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى الإنخفاض في أجور الأساتذة في الطور الثانوي بالمقارنة مع أجور الموظفين في المؤسسات و الشركات الأخرى خارج قطاع التربية، أين يحصلون على امتيازات و مكافآت مالية و تشجيعية أفضل من الأساتذة الذين يعملون بقطاع التربية، و هذا مايولد حالة من الإستياء و الشعور بعدم الرضا عن الأجر.
- جاءت العبارة رقم (18) و التي تنص على"**يؤمن الأجر المتقاضى شراء سيارة**" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة رضا منخفضة جداً بمتوسط حسابي بلغ (1.10)، و انحراف معياري قدره (0.441)، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأجر الزهيد الذي يحصل عليه الأساتذة في الطور الثانوي لا يسمح بالقدر الكافي بأن يساهم في شراء سيارة، بسبب غلاء و ارتفاع سعر السيارات من جهة، و بقاء نفس قيمة الراتب الذي يحصل عليه الأستاذ على حاله منذ سنوات و دون زيادة من جهة أخرى، مما يحول دون قدرته المالية على شراء سيارة، غير أنه يمكن للأساتذة شراء سيارة بالإستفادة من قروض بنكية يتم تسديدها عبر أقساط شهرية بعد الإقتطاع من الأجرة الشهرية للأستاذ.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (41) وجود درجة منخفضة جداً من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الأجر.

2-3- الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط "**بيرسون**" بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (42): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية Df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
الهيكل التنظيمي	313	0.05	311	0.895	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (42) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.895) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب وقوي جداً و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية و قوية جداً بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما كان الهيكل التنظيمي للثانوية محكم و متين و يتسم بالمرونة الكافية كلما زاد من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و العكس صحيح، و قد يعزى الباحث هذه النتيجة إلى أهمية طبيعة الهيكل التنظيمي داخل المؤسسة التربوية، فإذا كان الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية يغلب عليه طابع المركزية و الرسمية و التعقيد و الجمود، و لا يتيح مجالاً واسعاً للأساتذة للقيام بعلاقات خارج إطار العمل، فإن ذلك سيؤدي إلى التخوف من أية اتصالات خارج هذا

الإطار، و يجعلهم غير متحمسين لاقتراح ما من شأنه تحسين العمل، و يساهم في تفاقم المشكلات داخل المؤسسة التربوية، مما يحد من دافعية الأساتذة نحو العمل، و يقلل من روحهم المعنوية و ينخفض مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و على العكس من ذلك فإن الهيكل التنظيمي الذي يغلب عليه طابع اللامركزية و البساطة و المرونة و القدرة على التكيف مع الوضعيات الداخلية و الخارجية، فإن ذلك سيساعد على تسهيل تحقيق الأهداف الموضوعة للمؤسسة التربوية، و يشجع الأساتذة على الإجتهاد و العطاء لتطوير و تحسين مستوى التلاميذ بالمدارس الثانوية، كما يسمح الهيكل التنظيمي المرن بتبسيط إجراءات العمل و تحقيق السلاسة في انسياب القرارات و الأوامر و التوجيهات من الإدارة نحو الأساتذة، و كذلك انسياب الإقترحات و الأفكار من الأساتذة نحو الإدارة، مما يزيد من شعور الأساتذة بأهميتهم كعنصر فعال داخل المؤسسة التربوية، و بالتالي يرفع من روحهم المعنوية ويزيد من مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (42) وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

2-4- الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط **"بيرسون"** بين نمط القيادة المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (43): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
نمط القيادة الإدارية	313	0.05	311	0.621	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (43) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.621) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب و قوي و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية و قوية بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما كان نمط القيادة الإدارية يتسم بالأسلوب الديمقراطي و التركيز على الإهتمام بالعلاقات الإنسانية للأساتذة كلما ارتفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم و العكس صحيح، و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية نمط القيادة الإدارية داخل المؤسسات التربوية في تحقيق الرضا الوظيفي للأساتذة، حيث أن مدير الثانوية الذي يمارس النمط القيادي الديمقراطي يكون عالي التركيز على العمل والعلاقات الإنسانية، فمن خلال الإهتمام بحاجات و رغبات و أهداف الأساتذة و السعي لتحقيقها، و محاولة التعرف على اهتماماتهم و توجهاتهم، و مشاركتهم في دراسة مشكلات العمل و تبادل الآراء و الأفكار لحلها، و إتاحة الفرصة للأساتذة للمشاركة في التخطيط و اتخاذ القرارات، و تقديم الأفكار الخلاقة و الإبداع في العمل، و التعامل معهم بطريقة ودية قائمة على العلاقات الإجتماعية بعيداً عن الرسمية في العمل، مما يؤثر إيجابياً في مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، و في المقابل من ذلك حين يمارس مدير الثانوية النمط القيادي الأوتوقراطي أو التسلطي المبني على التركيز على العمل دون الإهتمام بالعلاقات الإنسانية، و الذي يقوم على المركزية و التطبيق الحرفي للوائح و القوانين و الأنظمة و التعليمات بدون مراعاة ظروف الأساتذة، و ينفرد باتخاذ القرارات و لايسمح للأساتذة بالمشاركة في عملية التخطيط و اتخاذ القرارات، و لا يسمح بمناقشة القرارات أو تبادل الآراء و الأفكار، حيث يركز السلطة بيده و يرفض التفويض، كما لا يبدي إهتمام كبير للإتصالات الإدارية داخل الثانوية و أثناء الإجتماعات المدرسية، و يغلب طابع الرسمية في تعامله مع الأساتذة، و هذا ما يؤثر سلباً في مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة و يجعلهم في حالة من الإستياء و التذمر و الإحباط نحو هذا النمط من القيادة الإدارية.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول رقم (43) وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

2-5- الفرضية الفرعية الخامسة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط "**بيرسون**" بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (44): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
نمط الإتصالات	313	0.05	311	0.665	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (44) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.665) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب وقوي و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية و قوية بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما كان نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية فعال وإيجابي كلما ارتفع مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و العكس صحيح، و يرى الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة قد يعود إلى أهمية الإتصال في الإدارة المدرسية من حيث حاجة الأساتذة لفهم سياسة العمل العامة و الأساليب التي تتبعها المؤسسة التربوية لإنجاز الأعمال المختلفة بداخلها، فضلاً عن أن الإتصال الجيد داخل الثانوية يساعد الأساتذة على الحصول على المعلومات و الأفكار و الأوامر

و الإجراءات المتعلقة بالعمل بكل وضوح و شفافية، مما يسمح بتكوين علاقات إنسانية سليمة يسودها الإحترام و الود بين الإدارة و الأساتذة، و هذا ما يسمح بتوجيه الجهود اتجاه تحقيق الأهداف المسطرة، بالإضافة إلى ذلك يساعد الإتصال الفعال على إمداد المدير بالمعلومات والبيانات الصحيحة حول الأساتذة مما يمكنه من القيام بعمله من حيث التقييم و التوجيه والإشراف على أفضل وجه، و يجعله يتخذ القرارات المدرسية الرشيدة، و هذا ما يخلق حالة من الشعور بالرضا الوظيفي لدى الأساتذة، و على العكس من ذلك فإن نمط الإتصالات الذي يتسم بعدم الوضوح و الإنسيابية في تدفق المعلومات، و يغلب عليه الإتصال الهابط من الأعلى إلى الأسفل أين يقوم المدير بدور المرسل دون أن تكون له الرغبة في استقبال آراء و أ فكار و مبادرات الأساتذة، مما يخلق حالة من الشعور بالإستياء لدى الأساتذة جراء عدم اهتمام وتقدير المدير لآرائهم و أفكارهم، و هذا ما يساهم في انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (44) وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

2-6- الفرضية الفرعية السادسة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط **"بيرسون"** بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (45): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين نمط الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية و درجة الرضاالوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
الحوافز المقدمة	313	0.05	311	0.558	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (45) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.558) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب و متوسط و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية و متوسطة بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما زاد تقديم الحوافز المادية و المعنوية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية كلما زاد مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و يرى الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة هو أهمية نظم الحوافز بالمؤسسات التربوية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، حيث يساعد وجود نظام حوافز فعال يفهم حاجات و رغبات و متطلبات الأساتذة و يسعى لإشباعها، كما أن لديه القدرة على التكيف مع المتغيرات الإجتماعية و الإقتصادية للأساتذة، فضلا عن قدرته في المساهمة في دفع و استثارة الرغبة في العمل و تحسين أدائهم، و تطوير سلوك العمل و خلق الشعور بالإستقرار و الولاء للمؤسسة التربوية التي يعملون بها، و تعتبر الحوافز المادية و المعنوية من أهم الوسائل التي يمكن بواسطتها زيادة مداخيل الأساتذة و الإرتقاء بمستوى الروح المعنوية لديهم، و إثارة الرغبة لديهم للعمل، و بذل أقصى ما يمكنهم من طاقات لرفع مستوى العمل كماً ونوعاً، و بالتالي تعد الحوافز عوامل مهمة في ارتباط الأساتذة بعملهم، و استقرارهم فيه، وحبهم لهم، و رضاهم عنه، بينما و على النقيض من ذلك فوجود نظام حوافز غير فعال و لا يرقى إلى مستوى تطلعات و رغبات و حاجات الأساتذة و لا يسعى إلى إشباعها بالقدر الكافي، أو لا يعتمد على الموضوعية و العلمية في تطبيق الحوافز، و إنما يعتمد على أسس و اعتبارات شخصية أو اجتماعية أو سياسية أو غيرها، أو بسبب التطبيق غير السليم للحوافز على أرض الواقع، و بذلك تتحول في تأثيرها إلى نظم التحفيز السلبي بدلاً من التحفيز الإيجابي عندما يتم منح الحوافز للذين لايعملون بجهد أكبر، و حجبها عن الذين يقومون بمثل هذا الجهد، و بذلك يدفعهم إلى عدم العطاء و التفاني في العمل، و بالتالي يتراجع أداء الأساتذة و تقل انتاجيتهم، و تنخفض الروح المعنوية لديهم، و يصل الرضا الوظيفي لدى الأساتذة إلى مستويات متدنية.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (45) وجود علاقة ارتباط ايجابية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

2-7- الفرضية الفرعية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط "**بيرسون**" بين المشاركة في اتخاذ القرارت داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (46): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
المشاركة في اتخاذ القرارات	313	0.05	311	0.877	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (46) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.877) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب وقوي جداً و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية و قوية جداً بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما زادت درجة مشاركة أساتذة التربية البدنية و الرياضية في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية التي يعملون بها كلما زادت درجة الرضا الوظيفي لديهم و العكس صحيح، و يرى الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة هو أهمية إفساح المجال أمام الأساتذة في المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية داخل المؤسسة التربوية، حيث يمثل ذلك مصدراً هاماً من مصادر الدعم المعنوي لهم، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بأهميتهم و قيمتهم و إنسانيتهم، و يساعدهم ذلك على طرح الأفكار التي من شأنها تحسين طرق العمل و الحد من الصراعات، فضلاً عن ذلك تُؤَمِنُ المشاركة في اتخاذ القرارات مزيداً من الإنسجام في جو العمل و تحسن من نوعية القرارات الإدارية المتخذة، و من هنا نجد اهتمام الإدارة بمتطلبات و قضايا الأساتذة و مشكلاتهم، و مشاركتهم في عملية اتخاذ القرار يوفر مناخاً

مدرسياً صحياً يساهم في إجاد الحلول المناسبة و إطلاق الطاقات الكامنة و تحريرها و الإستفادة منها إلى أبعد الحدود، و هي بذلك تشكل حافزاً معنوياً إيجابياً و تعمل على رفع الروح المعنوية للأساتذة و تزيد من مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و على النقيض من ذلك عدم ترك مساحة كبيرة للأساتذة في المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية داخل المؤسسة التربوية، من شأنه أن يؤثر على الجانب النفسي و المعنوي للأساتذة و يجعلهم يشعرون بقلة أهمية دورهم في عملية التخطيط و المساهمة في تنظيم و تسيير العملية التربوية، بالإضافة إلى ذلك يساهم الحد من درجة مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات إلى تفاقم الخلافات و الصراعات بين المدير و الأساتذة، و ظهور الشكاوي و التظلمات و فقدان الثقة المتبادلة بين الطرفين، كما أن التقليص من فرص مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات يحد من بروز المبدعين و ذوي الأفكار الخلاقة والنيرة التي بإمكانها تحسين السير الحسن للمؤسسة التربوية، و بالتالي لاتتحقق المصلحة العامة و الأهداف المشتركة بين الإدارة و الأساتذة، مما يخلق حالة من الشعور بالإستياء و التذمر و تنخفض الدافعية نحو العمل و يتراجع مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (46) وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

2-8- الفرضية الفرعية الثامنة:لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الإجتماعية).

2-8-1- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً للجنس:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً للجنس، تم استخدام اختبار (T- test) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (47): نتائج اختبار (T– test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته تبعاً للجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	درجةالحرية Df	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي	ذكر	240	2.64	0.92	0.272	311	0.786
	أنثى	73	2.61	0.86			
نمط القيادة الإدارية	ذكر	240	2.98	0.81	3.766	311	0.000
	أنثى	73	2.57	0.78			
نمط الإتصالات	ذكر	240	3.04	0.63	3.863	311	0.000
	أنثى	73	2.74	0.41			
الحوافز المقدمة	ذكر	240	2.62	0.79	3.539	311	0.000
	أنثى	73	2.26	0.72			
المشاركة في اتخاذ القرارات	ذكر	240	2.62	0.85	4.058	311	0.000
	أنثى	73	2.18	0.60			
المناخ التنظيمي العام	ذكر	240	2.78	0.74	3.243	311	0.001
	أنثى	73	2.47	0.60			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (47)، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للمناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) عائدة لمتغير الجنس، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الهيكل التنظيمي ترجع لمتغير الجنس، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال الهيكل التنظيمي**:بينت نتائج الجدول (47) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الهيكل التنظيمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.64) و بانحراف معياري قدره (0.92)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.61) و بانحراف معياري قدره (0.86)، كما بلغت قيمة (ت) (t=272) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.786)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

- **مجال نمط القيادة الإدارية:** بينت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال القيادة الإدارية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.98) و بانحراف معياري قدره (0.81)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.57) و بانحراف معياري قدره (0.78)، كما بلغت قيمة (ت)(t=3.766) عند درجة حرية(df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **مجال نمط الإتصالات:** بينت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال نمط الإتصالات، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (3.04) و بانحراف معياري قدره (0.63)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.74) و بانحراف معياري قدره (0.41)، كما بلغت قيمة (ت)(t=3.863) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة(Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **مجال الحوافز المقدمة:** بينت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز المقدمة، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.62) و بانحراف معياري قدره (0.79)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.26) و بانحراف معياري قدره (0.72)، كما بلغت قيمة (ت)(t=3.539) عند درجة حرية(df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **مجال المشاركة في اتخاذ القرارات:** بينت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في مجال المشاركة في اتخاذ القرارات، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.62) و بانحراف معياري قدره (0.85)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.18) و بانحراف معياري قدره (0.60)، كما بلغت قيمة (ت) (t=4.058) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **المناخ التنظيمي العام:** أظهرت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً للجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.78)

و بانحراف معياري قدره (0.74)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.47) و بانحراف معياري قدره (0.60)، كما بلغت قيمة (ت) (t=3.243) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.001)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الذكور، كما أظهرت نتائج الجدول (47) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الجنس، و كان الفرق لصالح الذكور، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الهيكل التنظيمي ترجع لمتغير الجنس.

2-8-2- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً للعمر:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لمتغير العمر، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (48): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير العمر.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	161.875	2	80.938	258.736	0.000
	داخل المجموعات	96.974	310	0.313		
	المجموع	258.850	312			
نمط القيادة الإدارية	بين المجموعات	13.337	2	6.668	10.447	0.000
	داخل المجموعات	197.875	310	0.638		
	المجموع	211.211	312			
نمط الإتصالات	بين المجموعات	16.263	2	8.132	25.967	0.000
	داخل المجموعات	97.078	310	0.313		
	المجموع	113.341	312			
الحوافز المقدمة	بين المجموعات	2.536	2	1.268	2.035	0.135
	داخل المجموعات	193.153	310	0.623		
	المجموع	195.689	312			
المشاركة في اتخاذ القرارات	بين المجموعات	57.236	2	28.618	57.083	0.000
	داخل المجموعات	155.415	310	0.501		
	المجموع	212.651	312			
المناخ التنظيمي العـــام	بين المجموعات	33.045	2	16.523	39.079	0.000
	داخل المجموعات	131.068	310	0.423		
	المجموع	164.114	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (48) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للمناخ التنظيمي العام و كذا لمجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي العام و أيضا لمجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير العمر، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند

مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير العمر، حيث بلغت القيمة الإحتمالية ($Sig=0.135$) و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$).

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة لمستويات العمر لدرجات المناخ التنظيمي على المجالات التالية: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، والمشاركة في اتخاذ القرارات).

الجدول رقم (49):

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير العمر.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	من 25-35سنة	من 36-45سنة	أكثر من 45سنة
الهيكل التنظيمي	3.4189	من 25-35سنة	-		1.45842*
	3.1667	من 36-45سنة		-	1.20616*
	1.9605	أكثر من 45سنة			-
نمط القيادة الإدارية	3.0875	من 25-35سنة	-		0.39258*
	3.2727	من 36-45سنة		-	0.57777*
	2.6950	أكثر من 45سنة			-
نمط الإتصالات	3.2181	من 25-35سنة	-		0.45639*
	3.2222	من 36-45سنة		-	0.46051*
	2.7617	أكثر من 45سنة			-
المشاركة في اتخاذ القرارات	2.9342	من 25-35سنة	-		0.81100*
	3.3333	من 36-45سنة		-	1.21017*
	2.1232	أكثر من 45سنة			-
المناخ التنظيمي العام	3.0580	من 25-35سنة	-		0.65178*
	3.0490	من 36-45سنة		-	0.64273*
	2.4063	أكثر من 45سنة			-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha= 0.05$).

تشير نتائج الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، المشاركة في اتخاذ القرارات)، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال الهيكل التنظيمي**: تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى وكان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).
- **مجال نمط القيادة الإدارية**: تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و تبين كذلك وجود فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).
- **مجال نمط الإتصالات**: تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).
- **مجال المشاركة في اتخاذ القرارات**: تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر أيضا فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة وبين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).
- **المناخ التنظيمي العام**: يتبين من خلال نتائج الجدول (49) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (من 36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

- **استنتاج**: أظهرت نتائج الجدول (49) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة

العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (من 36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة)، كما أظهرت نتائج الجدول (49) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير العمر، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير العمر.

2-8-3- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لمتغير الخبرة المهنية:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لمتغير الخبرة المهنية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (50): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير الخبرة المهنية.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	158.889	3	52.963	163.719	0.000
	داخل المجموعات	99.961	309	0.323		
	المجموع	258.850	312			
نمط القيادة الإدارية	بين المجموعات	14.522	3	4.841	7.605	0.000
	داخل المجموعات	196.689	309	0.637		
	المجموع	211.211	312			
نمط الإتصالات	بين المجموعات	20.889	3	6.963	23.272	0.000
	داخل المجموعات	92.453	309	0.299		
	المجموع	113.341	312			
الحوافز المقدمة	بين المجموعات	3.929	3	1.310	2.110	0.099
	داخل المجموعات	191.760	309	0.621		
	المجموع	195.689	312			
المشاركة في اتخاذ القرارات	بين المجموعات	54.158	3	18.053	35.196	0.000
	داخل المجموعات	158.493	309	0.513		
	المجموع	212.651	312			
المناخ التنظيمي العـــام	بين المجموعات	32.585	3	10.862	25.518	0.000
	داخل المجموعات	131.529	309	0.426		
	المجموع	164.114	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (50) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للمناخ التنظيمي العام و كذا لمجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات المناخ التنظيمي العام و أيضا لمجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الخبرة، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

في مجال الحوافز تعزى لمتغير الخبرة المهنية، حيث بلغت القيمة الإحتمالية (Sig = 0.099) و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة لمستويات الخبرة المهنية لدرجات المناخ التنظيمي على المجالات التالية: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات).

الجدول رقم (51): نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لتقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير الخبرة المهنية.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	من 11- 15سنة	أكثر من 15 سنة
الهيكل التنظيمي	3.4811	أقل من 5 سنوات	-			*1.48818
	3.2904	من 5-10سنوات		-		*1.29751
	3.4444	من 11- 15سنة			-	*1.45155
	1.9929	أكثر من 15سنة				-
نمط القيادة الإدارية	3.0330	أقل من 5 سنوات	-			*0.32736
	3.2004	من 5-10سنوات		-		*0.49481
	3.5455	من 11- 15سنة			-	
	2.7056	أكثر من 15سنة				-
نمط الإتصالات	3.1282	أقل من 5 سنوات	-			*0.36593
	3.4040	من 5-10سنوات	*0.27584	-		*0.64177
	3.6667	من 11- 15سنة			-	*0.90439
	2.7623	أكثر من 15سنة				-
المشاركة في اتخاذ القرارات	3.0733	أقل من 5 سنوات	-	*0.42680		*0.90789
	2.6465	من 5-10سنوات		-		*0.48109
	3.3333	من 11- 15سنة			-	*1.16796
	2.1654	أكثر من 15سنة				-
المناخ التنظيمي العام	3.0851	أقل من 5 سنوات	-			*0.66339
	3.0020	من 5-10سنوات		-		*0.58027
	3.2480	من 11- 15سنة			-	*0.82624
	2.4217	أكثر من 15سنة				-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

تشير نتائج الجدول رقم (51) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات)، و كانت النتائج على النحو التالي:

– **مجال الهيكل التنظيمي**: تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنوات) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).

– **مجال نمط القيادة الإدارية**: تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات من جهة و بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات).

– **مجال نمط الإتصالات**: تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنة)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات).

– **مجال المشاركة في اتخاذ القرارات**: تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 16 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة

(من 11-15سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات).

- **المناخ التنظيمي العام**: يتبين من خلال نتائج الجدول (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتصورات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنوات) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).

- **استنتاج**: أظهرت نتائج الجدول (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية للشرق الجزائري بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنوات) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، كما أظهرت نتائج الجدول (51) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الخبرة، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

2-8-4-اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لعلاقة العمل:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لمتغير علاقة العمل، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (52): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته حسب متغير علاقة العمل.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	39.692	2	19.846	28.072	0.000
	داخل المجموعات	219.157	310	0.707		
	المجموع	258.850	312			
نمط القيادة الإدارية	بين المجموعات	20.323	2	10.162	16.502	0.000
	داخل المجموعات	190.888	310	0.616		
	المجموع	211.211	312			
نمط الإتصالات	بين المجموعات	3.219	2	1.609	4.530	0.012
	داخل المجموعات	110.123	310	0.355		
	المجموع	113.341	312			
الحوافز المقدمة	بين المجموعات	8.849	2	4.425	7.341	0.001
	داخل المجموعات	186.840	310	0.603		
	المجموع	195.689	312			
المشاركة في اتخاذ القرارات	بين المجموعات	12.330	2	6.165	9.540	0.000
	داخل المجموعات	200.322	310	0.646		
	المجموع	212.651	312			
المناخ التنظيمي العـــام	بين المجموعات	13.529	2	6.764	13.926	0.000
	داخل المجموعات	150.585	310	0.486		
	المجموع	164.114	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (52) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للمناخ التنظيمي العام و كذا لجميع مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، في حين بلغت القيمة الإحتمالية لمجال نمط الإتصالات (Sig=0.012) و القيمة الإحتمالية لمجال الحوافز المقدمة (Sig=0.001) و هي أيضا قيم دالة إحصائيا مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

بين المتوسطات الحسابية لدرجات المناخ التنظيمي العام و أيضا لدرجات جميع مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي:(الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، الحوافز المقدمة، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير علاقة العمل.

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة لمستويات علاقة العمل لدرجات مجالات المناخ التنظيمي :

الجدول رقم (53): نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته وفقا لمتغير علاقة العمل.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	مستخلف(ة)	متربص(ة)	مرسم(ة)
الهيكل التنظيمي	4.5556	مستخلف(ة)	-		1.99040*
	4.1111	متربص(ة)		-	1.54596*
	2.5652	مرسم(ة)			-
نمط القيادة الإدارية	4.2727	مستخلف(ة)	-		1.43673*
	3.9091	متربص(ة)		-	1.07309*
	2.8360	مرسم(ة)			-
نمط الإتصالات	3.4444	مستخلف(ة)	-		
	3.5556	متربص(ة)		-	
	2.9561	مرسم(ة)			-
الحوافز المقدمة	3.1250	مستخلف(ة)	-		
	3.7500	متربص(ة)		-	1.23920*
	2.5108	مرسم(ة)			-
المشاركة في اتخاذ القرارات	3.0000	مستخلف(ة)	-		
	4.1111	متربص(ة)		-	1.62569*
	2.4854	مرسم(ة)			-
المناخ التنظيمي العـام	3.6795	مستخلف(ة)	-		1.00886*
	3.8874	متربص(ة)		-	1.21669*
	2.6707	مرسم(ة)			-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05)

تشير نتائج الجدول رقم (53) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات)، و كانت النتائج على النحو التالي:

– **مجال الهيكل التنظيمي:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

– **مجال نمط القيادة الإدارية:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

– **مجال الحوافز المقدمة:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

– **مجال المشاركة في اتخاذ القرارات:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

– **المناخ التنظيمي العام:** يتبين من خلال نتائج الجدول (53) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تصورات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري حسب متغير علاقة العمل، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

استنتاج: أظهرت نتائج الجدول (53) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى

و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما أظهرت نتائج الجدول (53) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، الحوافز المقدمة، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير علاقة العمل.

2-8-5- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً للحالة الإجتماعية:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تبعاً لمتغير الحالة الإجتماعية، تم استخدام اختبار (T- test) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (54): نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات المناخ التنظيمي العام و مجالاته تبعاً للحالة الإجتماعية.

المتغير	الحالة الإجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	درجةالحرية Df	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي	أعزب/عزباء	93	3.43	0.801	12.276	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.29	0.725			
نمط القيادة الإدارية	أعزب/عزباء	93	2.98	1.142	1.440	311	0.151
	متزوج(ة)	220	2.84	0.639			
نمط الإتصالات	أعزب/عزباء	93	3.22	0.899	4.888	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.87	0.375			
الحوافز المقدمة	أعزب/عزباء	93	2.72	1.333	2.752	311	0.006
	متزوج(ة)	220	2.46	0.353			
المشاركة في اتخاذ القرارات	أعزب/عزباء	93	3.13	0.950	9.723	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.26	0.604			
المناخ التنظيمي العام	أعزب/عزباء	93	3.10	1.000	6.588	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.54	0.487			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (54) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للمناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات)

عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال القيادة الإدارية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية ، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال الهيكل التنظيمي**: بينت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الهيكل التنظيمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.43) و بانحراف معياري قدره (0.801)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.29) و بانحراف معياري قدره (0.725)، كما بلغت قيمة (ت) (t=12.276) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **مجال نمط القيادة الإدارية**: بينت نتائج الجدول (54) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال القيادة الإدارية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (2.98) و بانحراف معياري قدره (1.142)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للأساتذة المتزوجين (2.84) و بانحراف معياري قدره (0.639)، كما بلغت قيمة (ت) (t=1.440) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.151)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

- **مجال نمط الإتصالات**: بينت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال نمط الإتصالات، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.22) و بانحراف معياري قدره (0.899)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.87) و بانحراف معياري قدره (0.375)، كما بلغت قيمة (ت) (t=4.888) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **مجال الحوافز المقدمة**: بينت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الحوافز المقدمة، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (2.72) و بانحراف معياري قدره (1.333)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.46) و بانحراف معياري قدره (0.353)، كما بلغت قيمة (ت) (t=2.752) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.006)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **مجال المشاركة في اتخاذ القرارات:** بينت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال المشاركة في اتخاذ القرارات، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.13) و بانحراف معياري قدره (0.950)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.26) و بانحراف معياري قدره (0.604)، كما بلغت قيمة (ت) (t=9.723) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **المناخ التنظيمي العام:** بينت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً للحالة الإجتماعية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.10) و بانحراف معياري قدره (1.000)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.54) و بانحراف معياري قدره (0.487)، كما بلغت قيمة (ت) (t=6.588) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الجدول (54) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للمناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، والمشاركة في اتخاذ القرارات) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال نمط القيادة الإدارية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية.

2-9- الفرضية الفرعية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة الرضا الوظيفي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الإجتماعية).

2-9-1- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تبعاً للجنس:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام تبعاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار (T- test) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (55): نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
ظروف العمل وطبيعته	ذكر	240	2.73	0.831	2.140	311	0.033
	أنثى	73	2.51	0.509			
الأجر	ذكر	240	1.682	0.598	0.034-	311	0.973
	أنثى	73	1.684	0.494			
الترقية	ذكر	240	2.31	0.608	1.327	311	0.186
	أنثى	73	2.20	0.557			
الإشراف التربوي	ذكر	240	3.56	0.518	2.647-	311	0.009
	أنثى	73	3.77	0.735			
العلاقة مع الزملاء	ذكر	240	3.54	0.434	2.021	311	0.044
	أنثى	73	3.42	0.435			
العلاقة مع التلاميذ	ذكر	240	2.81	1.083	0.480-	311	0.632
	أنثى	73	2.88	0.872			
المكانة الإجتماعية	ذكر	240	3.26	0.753	0.289-	311	0.773
	أنثى	73	3.29	0.576			
الرضا الوظيفي العام	ذكر	240	2.84	0.550	0.291	311	0.772
	أنثى	73	2.82	0.429			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (55)، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ثلاثة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي:

(ظروف العمل وطبيعته، الإشراف التربوي، و العلاقة مع الزملاء) ترجع لمتغير الجنس، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (الأجر، الترقية،العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية) و الرضا الوظيفي العام عائدة لمتغير الجنس، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال ظروف العمل وطبيعته**: بينت نتائج الجدول (55) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال ظروف العمل وطبيعته، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.73) و بانحراف معياري قدره (0.831)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.51) و بانحراف معياري قدره (0.509)، كما بلغت قيمة (ت) (t=2.140) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.033)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **مجال الأجر**: بينت نتائج الجدول (55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الأجر، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (1.682) و بانحراف معياري قدره (0.598)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (1.684) و بانحراف معياري قدره (0.494)، كما بلغت قيمة (ت) (t=0.034-) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.973)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).
- **مجال الترقية**: بينت نتائج الجدول (55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الترقية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.31) و بانحراف معياري قدره (0.608)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.20) و بانحراف معياري قدره (0.557)، كما بلغت قيمة (ت) (t=1.327) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.186)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).
- **مجال الإشراف التربوي**: بينت نتائج الجدول (55) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الإشراف التربوي، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (3.56) و بانحراف معياري قدره (0.518)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (3.77) و بانحراف معياري قدره (0.735)، كما بلغت قيمة (ت) (t=2.647-) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.009)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الإناث.

- **مجال العلاقة مع الزملاء:** بينت نتائج الجدول (55) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال العلاقة مع الزملاء، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (3.54) و بانحراف معياري قدره (0.434)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (3.42) و بانحراف معياري قدره (0.435)، كما بلغت قيمة (ت) (t=2.021) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.044)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، و كان الفرق لصالح الذكور.
- **مجال العلاقة مع التلاميذ:** بينت نتائج الجدول (55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال العلاقة مع التلاميذ، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.81) و بانحراف معياري قدره (1.083)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.88) و بانحراف معياري قدره (0.872)، كما بلغت قيمة (ت) (t=-0.480) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.632)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).
- **مجال المكانة الإجتماعية:** بينت نتائج الجدول (55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال المكانة الإجتماعية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.81) و بانحراف معياري قدره (0.753)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (3.29) و بانحراف معياري قدره (0.576)، كما بلغت قيمة (ت) (t=-0.289) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.773)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).
- **الرضا الوظيفي العام:** فقد بينت نتائج الجدول (55) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للذكور (2.84) و بانحراف معياري قدره (0.550)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث (2.82) و بانحراف معياري قدره (0.429)، كما بلغت قيمة (ت) (t=0.291) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.772)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (55) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الجنس، أما على مستوى مجالات الرضا الوظيفي فقد أظهرت نتائج الجدول (55)

أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (الأجر، الترقية،العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية)، في حين بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ثلاثة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل و طبيعته، الإشراف التربوي، و العلاقة مع الزملاء) ترجع لمتغير الجنس.

2-9-2- اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تبعاً للعمر:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام تبعاً لمتغير العمر، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (56): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير العمر.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
ظروف العمل وطبيعته	بين المجموعات	38.116	2	19.058	39.753	0.000
	داخل المجموعات	148.616	310	0.479		
	المجموع	186.732	312			
الأجر	بين المجموعات	28.686	2	14.343	59.533	0.000
	داخل المجموعات	74.686	310	0.241		
	المجموع	103.372	312			
الترقية	بين المجموعات	7.867	2	3.933	11.774	0.000
	داخل المجموعات	103.562	310	0.334		
	المجموع	111.428	312			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	7.019	2	3.509	11.050	0.000
	داخل المجموعات	98.451	310	0.318		
	المجموع	105.470	312			

العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	18.655	2	9.327	70.830	0.000
	داخل المجموعات	40.822	310	0.132		
	المجموع	59.477	312			
العلاقة مع التلاميذ	بين المجموعات	254.278	2	127.139	485.928	0.000
	داخل المجموعات	81.109	310	0.262		
	المجموع	335.387	312			
المكانة الإجتماعية	بين المجموعات	110.965	2	55.482	353.553	0.000
	داخل المجموعات	48.648	310	0.157		
	المجموع	159.612	312			
الرضا الوظيفي العـــام	بين المجموعات	46.348	2	23.174	182.982	0.000
	داخل المجموعات	39.260	310	0.127		
	المجموع	85.608	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضـح من خـلال نتـائج الجـدول (56) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للرضا الوظيفي العام و كذا لجميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي:(ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$)بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام و أيضا لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) تعزى لمتغير العمر.

يتضح من خلال نتائج الجدول (56) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام و لجميع مجالاته كل على حدى تعزى لمتغير العمر.

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة لمستويات العمر لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام.

الجدول رقم (57): نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير العمر.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	من 25-35سنة	من 36-45سنة	أكثر من 45سنة
ظروف العمل و طبيعته	3.0210	من 25-35سنة	-		0.65753*
	3.3750	من 36-45سنة		-	1.01155*
	2.3635	أكثر من 45سنة			-
الأجر	1.9778	من 25-35سنة	-		0.57567*
	2.2500	من 36-45سنة		-	0.84789*
	1.4021	أكثر من 45سنة			-
الترقية	2.4508	من 25-35سنة	-		0.31310*
	2.5000	من 36-45سنة		-	
	2.1377	أكثر من 45سنة			-
الإشراف التربوي	3.7556	من 25-35سنة	-		0.27879*
	3.9286	من 36-45سنة		-	0.45181*
	3.4768	أكثر من 45سنة			-
العلاقة مع الزملاء	3.7424	من 25-35سنة	-		0.44921*
	4.0556	من 36-45سنة		-	0.76238*
	3.2932	أكثر من 45سنة			-
العلاقة مع التلاميذ	3.7537	من 25-35سنة	-		1.77027*
	4.1250	من 36-45سنة		-	2.14157*
	1.9834	أكثر من 45سنة			-
المكانة الإجتماعية	3.8984	من 25-35سنة	-		1.18413*
	4.0000	من 36-45سنة		-	1.28571*
	2.7143	أكثر من 45سنة			-
الرضا الوظيفي العام	3.2285	من 25-35سنة	-		0.74696*
	3.4620	من 36-45سنة		-	0.98046*
	2.4816	أكثر من 45سنة			-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

تشير نتائج الجدول رقم (57) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى بالإضافة إلى الرضا الوظيفي العام تعزى لمتغير العمر، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال ظروف العمل وطبيعته:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

- **مجال الأجر:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و تبين كذلك وجود فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

- **مجال الترقية:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة).

- **مجال الإشراف التربوي:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر أيضا فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

- **مجال العلاقة مع الزملاء:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

- **مجال العلاقة مع التلاميذ:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة).

– **مجال المكانة الإجتماعية:** تبين وجود فرق بين الفئة العمرية (من 25–35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25–35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36–45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36–45 سنة).

– **الرضا الوظيفي العام:** يتبين من خلال نتائج الجدول (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين الفئة العمرية (من 25–35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25–35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36–45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36–45 سنة).

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير العمر، حيث ظهرت فروق بين الفئة العمرية (من 25–35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25–35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36–45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36–45 سنة)، كما أظهرت نتائج الجدول (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية كل على حدى تعزى لمتغير العمر.

2–9–3–اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تبعاً لمتغير الخبرة المهنية:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام تبعاً لمتغير الخبرة المهنية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (58): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير الخبرة المهنية.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
ظروف العمل و طبيعته	بين المجموعات	29.775	3	9.925	19.539	0.000
	داخل المجموعات	156.958	309	0.508		
	المجموع	186.732	312			
الأجر	بين المجموعات	20.878	3	6.959	26.068	0.000
	داخل المجموعات	82.494	309	0.267		
	المجموع	103.372	312			
الترقية	بين المجموعات	7.894	3	2.631	7.853	0.000
	داخل المجموعات	103.535	309	0.335		
	المجموع	111.428	312			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	49.320	3	16.440	90.472	0.000
	داخل المجموعات	56.150	309	0.182		
	المجموع	105.470	312			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	25.162	3	8.387	75.528	0.000
	داخل المجموعات	34.315	309	0.111		
	المجموع	59.477	312			
العلاقة مع التلاميذ	بين المجموعات	222.229	3	74.076	202.280	0.000
	داخل المجموعات	113.158	309	0.366		
	المجموع	335.387	312			
المكانة الإجتماعية	بين المجموعات	96.343	3	32.114	156.844	0.000
	داخل المجموعات	63.269	309	0.205		
	المجموع	159.612	312			
الرضا الوظيفيالعـــام	بين المجموعات	39.279	3	13.093	87.326	0.000
	داخل المجموعات	46.329	309	0.150		
	المجموع	85.608	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (58) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للرضا الوظيفي العام و كذا لجميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي:(ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية،

الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام و أيضا لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة لمستويات الخبرة المهنية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام.

الجدول رقم (59): نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير الخبرة المهنية.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	أقل من 5 سنوات	من 5–10 سنوات	من 11–15 سنة	أكثر من 15 سنة
ظروف العمل وطبيعته	2.9441	أقل من 5 سنوات	-			0.52941*
	3.1799	من5–10 سنوات		-		0.76520*
	2.9167	من 11– 15سنة			-	
	2.4147	أكثر من 15سنة				-
الأجر	2.0041	أقل من 5 سنوات	-		0.62912*	0.54191*
	1.9233	من 5–10سنوات		-		0.46109*
	1.3750	من 11– 15سنة			-	
	1.4622	أكثر من 15سنة				-
الترقية	2.3893	أقل من 5 سنوات	-			0.23650*
	2.5779	من 5–10سنوات		-		0.42510*
	2.4286	من11–15سنوات			-	
	2.1528	أكثر من 15سنة				-
الإشراف التربوي	4.1484	أقل من 5 سنوات	-	1.20517*		0.65832*
	2.9432	من 5–10سنوات		-		
	4.0000	من11–15سنوات		1.05682*	-	0.50997*
	3.4900	أكثر من 15سنة		0.54685*		-

العلاقة مع الزملاء	3.9255	أقل من 5 سنوات	-	0.56188*		0.60769*
	3.3636	من 5-10سنوات		-		
	4.1111	من 11- 15سنة		0.74747*	-	0.79328*
	3.3178	أكثر من 15سنة				-
العلاقة مع التلاميذ	3.7198	أقل من 5 سنوات	-			1.65292*
	3.8239	من 5-10سنوات		-		1.75700*
	3.8750	من 11- 15سنة			-	1.80814*
	2.0669	أكثر من 15سنة				-
المكانةالإجتماعية	3.9246	أقل من 5 سنوات	-			1.15056*
	3.8442	من 5-10سنوات		-		1.07007*
	3.5714	من 11- 15سنة			-	0.79734*
	2.7741	أكثر من 15سنة				-
الرضا الوظيفي العام	3.2937	أقل من 5 سنوات	-	0.19999		0.76819*
	3.0937	من 5-10سنوات		-		0.56820*
	3.1825	من 11- 15سنة			-	0.65703*
	2.5255	أكثر من 15سنة				-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

تشير نتائج الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى بالإضافة إلى الرضا الوظيفي العام، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال ظروف العمل وطبيعته:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات).
- **مجال الأجر:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 11-15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي

الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات).

- **مجال الترقية:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة أكثر من 15 سنة من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين كذلك وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات).
- **مجال الإشراف التربوي:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من5-10 سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين ذوي الخبرة (من5-10 سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، إضافة إلى ذلك تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 15سنة).
- **مجال العلاقة مع الزملاء:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من5-10 سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين ذوي الخبرة (من5-10 سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنة)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).
- **مجال العلاقة مع التلاميذ:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين كذلك وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من

15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).

- **مجال المكانة الإجتماعية:** تبين وجود فرق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين كذلك وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).
- **الرضا الوظيفي العام:** يتبين من خلال نتائج الجدول (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) لدرجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الخبرة المهنية، حيث ظهرت فروق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة)

من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، كما أظهرت نتائج الجدول (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية كل على حدى تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

2-9-4-اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تبعاً لعلاقة العمل:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و درجات الرضا الوظيفي العام تبعاً لمتغير علاقة العمل، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (60):

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته حسب متغير علاقة العمل.

المجالات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
ظروف العمل و طبيعته	بين المجموعات	5.831	2	2.915	4.996	0.007
	داخل المجموعات	180.901	310	0.584		
	المجموع	186.732	312			
الأجر	بين المجموعات	13.163	2	6.581	22.616	0.000
	داخل المجموعات	90.210	310	0.291		
	المجموع	103.372	312			
الترقية	بين المجموعات	17.875	2	8.938	29.616	0.000
	داخل المجموعات	93.533	310	0.302		
	المجموع	111.428	312			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	1.059	2	0.530	1.572	0.209
	داخل المجموعات	104.411	310	0.337		
	المجموع	105.470	312			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	3.912	2	1.956	10.914	0.000
	داخل المجموعات	55.565	310	0.179		
	المجموع	59.477	312			

العلاقة مع التلاميذ	بين المجموعات	12.752	2	6.376	6.126	0.002
	داخل المجموعات	322.635	310	1.041		
	المجموع	335.387	312			
المكانة الإجتماعية	بين المجموعات	6.572	2	3.286	6.656	0.001
	داخل المجموعات	153.041	310	0.494		
	المجموع	159.612	312			
الرضا الوظيفي العـــام	بين المجموعات	6.989	2	3.495	13.780	0.000
	داخل المجموعات	78.618	310	0.254		
	المجموع	85.608	312			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (60) أن القيمة الإحتمالية (Sig) للرضا الوظيفي العام و كذا لثلاثة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي:(الأجر، الترقية، العلاقة مع الزملاء) تساوي (Sig=0.000) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)، بينما بلغت القيمة الإحتمالية (Sig) لمجال ظروف العمل وطبيعته (Sig=0.007)، ولمجال العلاقة مع التلاميذ (Sig=0.002)، ولمجال المكانة الإجتماعية (Sig=0.001)، و كلها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، و هذا مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام و أيضا لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) تعزى لمتغير علاقة العمل، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مجال الإشراف التربوي تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث بلغت القيمة الإحتمالية لهذا المجال (Sig = 0.209) و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من خلال نتائج الجدول (60) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام و كذا لجميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى باستثناء مجال الإشراف التربوي أين لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغير علاقة العمل.

و لفحص الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم استخدام اختبار توكي (Tukey HSD Test) للمقارنات البعدية، و الجدول التالي يبين نتائج هذه المقارنات بالنسبة

لمستويات علاقة العمل لدرجات الرضا الوظيفي العام و لمجالات الرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية):

الجدول رقم (61):

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته وفقا لمتغير علاقة العمل.

المجالات	المتوسط الحسابي	الفئات	مستخلف(ة)	متربص(ة)	مرسم(ة)
ظروف العمل و طبيعته	2.9167	مستخلف(ة)	-		
	3.8333	متربص(ة)		-	1.16888*
	2.6645	مرسم(ة)			-
الأجر	2.7500	مستخلف(ة)	-		1.10797*
	2.6250	متربص(ة)		-	0.98297*
	1.6420	مرسم(ة)			-
الترقية	3.5714	مستخلف(ة)	-		1.33223*
	3.2857	متربص(ة)		-	1.04651*
	2.2392	مرسم(ة)			-
العلاقة مع الزملاء	3.8889	مستخلف(ة)	-		0.39350*
	4.3333	متربص(ة)		-	0.83795*
	3.4954	مرسم(ة)			-
العلاقة مع التلاميذ	3.7500	مستخلف(ة)	-		0.96096*
	4.0000	متربص(ة)		-	1.21096*
	2.7890	مرسم(ة)			-
المكانة الإجتماعية	4.0000	مستخلف(ة)	-		0.75463*
	4.0000	متربص(ة)		-	
	3.2454	مرسم(ة)			-
الرضا الوظيفي العـام	3.5003	مستخلف(ة)	-		0.68846*
	3.7432	متربص(ة)		-	0.93138*
	2.8118	مرسم(ة)			-

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

تشير نتائج الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات الرضا الوظيفي (ظروف العمل و طبيعته، الأجر، الترقية، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية) بالإضافة إلى الرضا الوظيفي العام، و كانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال ظروف العمل و طبيعته:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.
- **مجال الأجر:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.
- **مجال الترقية:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.
- **مجال العلاقة مع الزملاء:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، وظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة وبين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى وكان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.
- **مجال العلاقة مع التلاميذ:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى وكان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.
- **مجال المكانة الإجتماعية:** تبين وجود فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين.
- **الرضا الوظيفي العام:** يتبين من خلال نتائج الجدول (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهرت فروق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين

فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما أظهرت نتائج الجدول (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى باستثناء مجال الإشراف التربوي حيث لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) تعزى لمتغير علاقة العمل.

2-9-5-اختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تبعاً للحالة الإجتماعية:

لاختبار الفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجالات الرضا الوظيفي تبعاً لمتغير الحالة الإجتماعية،تم استخدام اختبار (T-test) والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (62): نتائج اختبار (T- test) للفروق بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجات الرضا الوظيفي العام و مجالاته تبعاً للحالة الإجتماعية.

المتغير	الحالة الإجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	درجةالحريةDf	مستوى الدلالة
ظروف العمل و طبيعته	أعزب/عزباء	93	2.94	1.154	3.862	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.57	0.503			
الأجر	أعزب/عزباء	93	1.94	0.655	5.412	311	0.000
	متزوج(ة)	220	1.57	0.501			
الترقية	أعزب/عزباء	93	2.38	0.857	1.882	311	0.061
	متزوج(ة)	220	2.24	0.440			
الإشراف التربوي	أعزب/عزباء	93	4.11	0.749	11.871	311	0.000
	متزوج(ة)	220	3.40	0.308			
العلاقة مع الزملاء	أعزب/عزباء	93	3.91	0.407	13.182	311	0.000
	متزوج(ة)	220	3.34	0.323			
العلاقة مع التلاميذ	أعزب/عزباء	93	3.73	0.677	12.127	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.44	0.920			
المكانة الإجتماعية	أعزب/عزباء	93	3.92	0.480	13.103	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.99	0.610			
الرضا الوظيفي العـام	أعزب/عزباء	93	3.27	0.488	11.459	311	0.000
	متزوج(ة)	220	2.65	0.418			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يتضح من خلال نتائج الجدول (62)، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ستة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية) بالإضافة لدرجات الرضا الوظيفي العام عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الترقية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية، وكانت النتائج على النحو التالي:

- **مجال ظروف العمل و طبيعته:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال ظروف العمل و طبيعته، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (2.94) و بانحراف معياري قدره (1.154)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.57) و بانحراف معياري قدره (0.503)، كما بلغت قيمة (ت) (t=3.862) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.
- **مجال الأجر:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال ظروف الأجر، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (1.94) و بانحراف معياري قدره (0.655)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (1.57) و بانحراف معياري قدره (0.501)، كما بلغت قيمة (ت) (t=5.412) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.
- **مجال الترقية:** بينت نتائج الجدول (62) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الترقية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (2.38) و بانحراف معياري قدره (0.857)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للأساتذة المتزوجين (2.24) و بانحراف معياري قدره (0.440)، كما بلغت قيمة (ت) (t=1.882) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.061)، و هي قيمة ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).
- **مجال الإشراف التربوي:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الإشراف التربوي، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (4.11) و بانحراف معياري قدره (0.749)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (3.40) و بانحراف معياري قدره (0.308)، كما بلغت قيمة (ت) (t=11.871) عند درجة حرية

(df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.006)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **مجال العلاقة مع الزملاء:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في مجال العلاقة مع الزملاء، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.91) و بانحراف معياري قدره (0.407)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (3.34) و بانحراف معياري قدره (0.323)، كما بلغت قيمة (ت) (t=13.182) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.
- **مجال العلاقة مع التلاميذ:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05)في مجال العلاقة مع التلاميذ، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.73) و بانحراف معياري قدره (0.677)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.44) و بانحراف معياري قدره (0.920)، كما بلغت قيمة (ت) (t=12.127) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.
- **مجال المكانة الإجتماعية:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في مجال المكانة الإجتماعية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.92) و بانحراف معياري قدره (0.480)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.99) و بانحراف معياري قدره (0.610)، كما بلغت قيمة (ت) (t=13.103) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.
- **المناخ التنظيمي العام:** بينت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) تبعاً للحالة الإجتماعية، حيث بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة العازبين (3.27) و بانحراف معياري قدره (0.488)، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأساتذة المتزوجين (2.65) و بانحراف معياري قدره (0.418)، كما بلغت قيمة (ت) (t=11.459) عند درجة حرية (df=311)، تحت مستوى الدلالة (Sig=0.000)، و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، و كان الفرق لصالح الأساتذة العازبين.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ستة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الترقية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية.

2-10-الفرضية الرئيسية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الإرتباط **"بيرسون"** بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (63): خاص بالدلالة حول العلاقة الإرتباطية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

القيم / المتغيرات	حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية df	r المحسوبة	r الجدولية	القيمة الإحتمالية	القرار
المناخ التنظيمي	313	0.05	311	0.895	0.098	0.000	دال إحصائيا
الرضا الوظيفي							

**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج Spss V :19.

يبين الجدول رقم (63) أن معامل الإرتباط بيرسون المحسوب بلغ (0.895) و هو أكبر من قيمة معامل الإرتباط الجدولية (0.098) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) و درجة حرية (311)، كما أن القيمة الإحتمالية تساوي (0.000) و هي أقل من مستوى الدلالة (α= 0.05)، و هذا يدل على وجود ارتباط موجب وقوي جداً و دال إحصائيا، أي أن هناك علاقة طردية وقوية جداً بين المناخ التنظيمي

السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، بمعنى أنه كلما كان المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية إيجابي و ملائم كلما زادت درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و العكس صحيح، و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى الدور الهام الذي يلعبه المناخ التنظيمي في تحقيق الرضا الوظيفي للأساتذة، حيث يساهم المناخ التنظيمي الإيجابي و الصحي في توفير الظروف المناسبة للعمل من الناحيتين المادية و الفكرية، و يخلق جو من العلاقات الإنسانية التي يسودها الود و التفاهم و الإحترام، كما يسمح بتوفير الحوافز المادية و المعنوية المناسبة للأساتذة و التي تلبي احتياجاتهم الأساسية و الإجتماعية، و تقديم المنح و المكافآت التشجيعية المبنية على الإبداع و نتائج الأعمال و مدى تقديم الأفكار الجديدة، فضلا عن ذلك تتسم الإتصالات داخل المؤسسة التربوية بالإنسيابية و الفعالية مما يجعل تدفق المعلومات و البيانات اللازمة تتدفق بكل سرعة و سهولة، كما توجد لدى الإدارة الوعي الكافي بأهمية إتاحة الفرصة للأساتذة للمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية و رسم سياسة المؤسسة التربوية، إيماناً منها بأن أجمل الأفكار الإبداعية تأتي عبر طرح الأفكار و الآراء من طرف الأساتذة، و تقديم احتياجات و مشاكل المؤسسة التنظيمية و البيداغوجية، و تشجيعهم على دراستها، و طرح الإقتراحات و البدائل المناسبة التي تخدم أهداف التربوية العامة، مما يجعل الأساتذة يشعرون بأهميتهم داخل المؤسسة التربوية و يرفع من معنوياتهم و يزيد من حماسهم اتجاه العمل، و يخلق حالة من الشعور بالرضا نحو وظيفتهم، و على النقيض من ذلك يساهم المناخ التنظيمي السلبي و غير الملائم و الذي لايوفر بيئة عمل مناسبة، و تتبع الإدارة فيه المركزية في التسيير و لا تترك فيه مساحة واسعة للأساتذة في المشاركة في اتخاذ القرارات و صياغة أهداف و سياسة المؤسسة التربوية، و يغلب على العمل الطابع الروتيني أين يسوده الملل و السأم من جراء عدم التنوع في أداء المهام و غياب مجالات الإبتكار و الإبداع، كما أن نظام الحوافز لايلبي احتياجات و رغبات الأساتذة المادية و المعنوية و لايرقى ،كما أن نظام الحوافز لايلبي احتياجات و رغبات الأساتذة المادية و المعنوية و لايرقى إلى مستوى طموحاتهم و توقعاتهم، مما يؤدي إلى تراجع مستوى دافعيتهم و حماسهم نحو العمل، و تنخفض الروح المعنوية لديهم، و بذلك يصل مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة إلى مستويات متدنية.

- **استنتاج:** أظهرت نتائج الجدول (63) وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

3- استنتاجات:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، و قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- أظهرت الدراسة أن المدارس الثانوية عينة الدراسة يسودها مناخ إيجابي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أما على مستوى مجالات المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية كل على حدى، فكانت النتائج كمايلي:

- وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الهيكل التنظيمي.
- وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال نمط القيادة الإدارية.
- وجود درجة موافقة **متوسطة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال نمط الإتصالات.
- وجود درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الحوافز المقدمة.
- وجود درجة موافقة **منخفضة** من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال المشاركة في اتخاذ القرارات.

- أظهرت نتائج الدراسة أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية راضون بدرجة متوسطة عن وظيفتهم من وجهة نظرهم، أما على مستوى مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى، فكانت النتائج كمايلي:

- وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال ظروف العمل و طبيعته.
- وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الإشراف التربوي.
- وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع الزملاء.

- وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال العلاقة مع التلاميذ.
- وجود درجة منخفضة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الترقية.
- وجود درجة منخفضة جداً من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الأجر.
- وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال المكانة الإجتماعية.

– أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

– أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

– أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

– بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الذكور، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق

ذات دلالـة إحصـائية عند مستـوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي:(نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الجنس، و كان الفرق لصالح الذكور، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الهيكل التنظيمي ترجع لمتغير الجنس.

- بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، وظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية(من 36-45 سنة) من جهة وبين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة)، كما بينت النتـائج الجـدول أن هنـاك فروق ذات دلالـة إحصـائية عند مستـوى الـدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطـات الحسـابية لدرجـات مجـالات المنـاخ التنظيـمي كل على حدى و هي:(الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير العمر، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير العمر.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنوات) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الخبرة، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

- بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، الحوافز المقدمة، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير علاقة العمل.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للمناخ التنظيمي كل على حدى و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال نمط القيادة الإدارية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية.

- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الجنس، أما على مستوى مجالات الرضا الوظيفي فقد أظهرت نتائج الدراسة أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (الأجر، الترقية،العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية)، في حين بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ثلاثة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل و طبيعته، الإشراف التربوي، و العلاقة مع الزملاء) ترجع لمتغير الجنس.

- بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير العمر، حيث ظهرت فروق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية كل على حدى تعزى لمتغير العمر.

- بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الخبرة المهنية، حيث ظهرت فروق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية كل على حدى تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهرت فروق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى باستثناء مجال الإشراف التربوي حيث لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير علاقة العمل.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ستة مجالات للرضا الوظيفي كل على حدى و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الترقية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية.

4- مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

4-1- مناقشة الفرضية الرئيسية: و منطوقها " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها".

أظهرت نتائج الجدول رقم (63) وجود علاقة ارتباطية موجبة و قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و قوية جداً بين المتغيرين، و تعبر هذه النتيجة على أن المناخ التنظيمي الإيجابي للمؤسسة التربوية يعتبر أحد أهم العوامل الحاسمة و المباشرة المؤدية إلى وجود الشعور بالرضا الوظيفي لدى الأساتذة، و هذا ما يؤكده كل من **فليه** و **عبد المجيد** اللذان يشيدان بأهمية المناخ التنظيمي من خلال تأثيره على قدرة المؤسسة على إنجاح و تحقيق أهدافها المنشودة بكفاءة و فاعلية، و حيث إن المناخ التنظيمي له تأثير واضح على أداء الأفراد، و رضاهم و على إدراكاتهم، و اتجاهاتهم، و دافعيتهم (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 294)، و يشير المومني بأن المناخ التنظيمي الإيجابي هو أرض خصبة لتطوير المعلمين

و توفير بيئة مناسبة تزدهر فيها الشخصية و تنمو و تتطور، لأن الإهتمام بالأهداف الخاصة للمعلمين و الإسهام في حل مشكلاتهم، يساعد على خلق شعور لديهم بالأمن و الإرتياح، و حينها يتحقق لديهم الرضا الوظيفي و تتشكل لديهم اتجاهات إيجابية نحو مدرستهم، فتختفي مظاهر الصراع و تتحول إلى تنافس وظيفي نحو نتاجات إبداعية (المومني، 2011، صفحة 19)، و يمكن القول بأنه مهما كانت طبيعة المنظمات و العاملين فيها، فإن الإفتراض هو أن كلا الطرفين يسعيان للوصول إلى بيئة عمل يسودها مناخ تنظيمي جيد، لأن في ذلك مصلحة مشتركة تتمثل بالأداء الجيد و برضا العاملين.

و اتفقت نتيجة دراستنا الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة في وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين، مثل: دراسة (خولة، 2017) التي أكدت على تأثير المناخ التنظيمي للمعهد التقني بالحويجة (العراق) على الرضا الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية و الساندة بالمعهد، و دراسة (الشريف، 2015) التي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي السائد بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك و درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت أيضا دراسة (الرفاعي، 2005) إلى وجود علاقة ايجابية عالية بين المناخ التنظيمي للجامعات الأردنية الخاصة و درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس على جميع مجالات الرضا، و في نفس سياق دراستنا توصلت دراسة (عريقات، 2003) إلى وجود وجود علاقة ايجابية بين المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحديثة في محافظة القدس و الرضا الوظيفي لدى معلميها من وجهة نظرهم.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فقد اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **"براون"** (Brown, 2001) التي توصلت أن هناك علاقة كبيرة بين المناخ التنظيمي في المدارس المتوسطة الحضرية في مقاطعة كلارك "لاس فيغاس، نيفادا" بالولايات المتحدة الأمريكية و مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين العاملين بها، و كانت هذه العلاقة عالية الارتباط من حيث مكونات المناخ التنظيمي الثلاثة: الجد، الإحباط، و التصرفات الجوهرية، و بين مكونات الرضا الوظيفي الثلاثة: الرضا العام، الرضا الداخلي، و الرضا الخارجي.

و انسجمت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **"نيهات و آخرون"** (Nihat et al., 2010) إلى وجود أثر موجب دال إحصائيا لكل من المناخ التنظيمي ونشاطات الموارد البشرية في مستوى الرضا الوظيفي للعاملين في المصارف التركية، في حين توصلت دراسة **"شيلت وآخرون"** (Schulte et al., 2006) التي أجريت على (1076) موظفاً يعملون في (120) فرعاً لبنوك أمريكية،

أن للمناخ التنظيمي على مستوى الأفراد أثراً كبيرا على الرضا الوظيفي، وقد أكدت الدراسة أن إدراك المناخ التنظيمي على مستوى الوحدة التنظيمية ارتبط هوالآخر بعلاقة ايجابية مع الرضا الوظيفي للموظفين.

بينما اختلفت نتيجة دراستنا الحالية مع نتيجة دراسة (مزياني، 2016) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لأساتذة الجامعات في كليات العلوم الإجتماعية و الإنسانية بجامعات (الجزائر، وهران، ورقلة، وقسنطينة)، و هذا يدل على أن المناخ التنظيمي السائد في الكليات لم يلعب دوره في التأثير على الرضا الوظيفي لأساتذة الكليات قيد الدراسة، و تعارضت كذلك نتيجة دراستنا مع دراسة (جوبر، 2016) التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط المناخ التنظيمي السائد بمديريات الشباب و الرياضة لولاية المسيلة (الجزائر) و مستوى الرضا الوظيفي لدى إطارات الشباب والرياضة العاملين بها.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (63) لانستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بها "، ونقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

4-2- مناقشة الفرضية الفرعية الأولى: و منطوقها:" درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها بشكل عام متوسطة".

أظهرت نتائج الجدول رقم (28) أن تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري جاءت بشكل عام متوسطة، حيث بلغ الوسط الحسابي العام لمجموع عبارات استبيان المناخ التنظيمي ككل قيمة (2.71) وهو ينتمي للمجال (2.61-3.40) من مقياس ليكرت الخماسي، و بانحراف معياري قدره (0.725)، و هذا مؤشر على أن المدارس الثانوية عينة الدراسة يسودها مناخ إيجابي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية، حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن درجة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة و المعلمين جاء بشكل عام متوسط، مثل: دراسة (الديحاني، 2013) التي توصلت إلى أن درجة المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة، و جاءت أبعاد أداة الدراسة جميعها في الدرجة المتوسطة،

و جاء في الرتبة الأولى بعد التركيز على الإنتاج، و في الرتبة الثانية بعد الدفع، و في الرتبة قبل الأخيرة جاء بعد الانتماء، و في الرتبة الأخيرة جاء بعد الألفة، و اتفقت نتائج دراستنا كذلك مع نتائج دراسة (عباس، 2011) التي خلصت إلى أن المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مدينة صنعاء (اليمن) بصفة عامة يقع في مستوى المناخ التنظيمي المحايد، و انسجمت نتائج دراستنا أيضا مع نتائج دراسة (نقبيل، 2009) التي أشارت إلى أن المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية العامة بولاية المسيلة (الجزائر) هو مناخ مفتوح بدرجة متوسطة، و في نفس الإتجاه سارت نتائج دراسة (عريقات، 2003) التي توصلت إلى أن درجة المناخ التنظيمي السائد في مدارس القدس الثانوية متوسطة من وجهة نظر المعلمين العاملين بها.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن درجة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة و المعلمين جاء بشكل عام إيجابي و بدرجة عالية، مثل دراسة (الزطمة، 2015) التي توصلت إلى أن درجة تقدير معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لواقع المناخ التنظيمي جاءت بدرجة عالية حيث حصلت على وزن نسبي قدره (74.60 %)،و هي تقريبا نفس النتيجة التي حصلت عليها دراسة (أبو عرب، 2013) حيث كانت الدرجة الكلية لتقديرات المعلمين للمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة للموسم الدراسي(2012- 2013) جاءت كبيرة بوزن نسبي (76.39%)، حيث احتل مجال (القوانين الإدارية) المركز الأول بوزن نسبي (80.44 %) و مجال (التنظيم والإدارة) على المركز الثاني بوزن نسبي (76.35%) يليه مجال (الإتصال و التواصل) بوزن نسبي (75.53%) و أخيرا مجال (ظروف العمل و أعبائه) بوزن نسبي (73.78 %)، و هذا ماتوصلت إليه أيضا نتائج دراسة (عدوان، 2012) التي كانت نظرة معلمي و معلمات المرحلة الثانوية لدرجة واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة للموسم الدراسي (2012- 2013) هي نظرة إيجابية بدرجة كبيرة حيث كان الوزن النسبي للمناخ التنظيمي (68.84%)، و اختلفت كذلك نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة (السلمي، 2012) التي أشارت إلى أن المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة من وجهة نظر مديريها و معلميها كان بدرجة عالية في بعدي الإنتماء و النزعة الإنسانية، و بدرجة متوسطة في بعدي التركيز على الإنتاجية و الإعاقة، و جاءت نتائج دراستنا متعارضة مع نتائج دراسة (أحمد، 2009) التي توصلت إلى أن هناك اتجاه إيجابي عام لدى المعلمين والمعلمات نحو المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش، حيث اعتبر مناخاً تنظيمياً مفتوحاً

حسب تقديرهم، و كان ترتيب المجالات تنازلياً (المبنى المدرسي و تجهيزاته، النمو المهني، العلاقات و الإتصالات، الأسلوب القيادي و الإداري، حوافز العمل، صناعة القرارات و تفويض الصلاحيات)، و اختلفت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الرفاعي، 2005) التي خلصت إلى أن المناخ الإيجابي يمثل الصفة الغالبة للجامعات الأردنية الخاصة، إذ اختار (220) عضو هيئة تدريس وبنسبة (80 %) من عينة الدراسة، و أن المناخ التنظيمي السلبي قد اختاره (56) عضو هيئة تدريس بنسبة (20 %).

في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن درجة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة و المعلمين جاء بشكل عام سلبي و بدرجة منخفضة، فنجد دراسة (البشايرة، 2003)، التي أشارت بأن المناخ السلبي يمثل الصفة الغالبة في جامعة آل البيت و جامعة جرش الأهلية، و اختلفت كذلك نتائج دراستنا مع دراسة (الحكيمي، 2008)، التي توصلت إلى أن المستوى العام للمناخ التنظيمي بالمدارس الأساسية في مدينة تعز (اليمن) يقع عند مستوى منخفض.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فاختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة "**كيتراتبورن و بنكريوبتر**" (Kitratporn & Puncreobutr, 2016) التي توصلت إلى أن جودة حياة العمل متوفرة بدرجة عالية في المدارس الحدودية بولاية كمبودية بتايلاند، و تبين توافر عناصر الأمان، و الصحة، و أن المناخ التنظيمي المتوفر جيد، و تبين وجود علاقات تتراوح في قوتها بين أبعاد جودة حياة المهنية للمعلمين و المناخ التنظيمي بالمدارس، أما دراسة "**دافيتسون**" (Davidson, 2003) فجاءت نتائجها مختلفة عن دراستنا أيضا، حيث أشارت الدراسة إلى وجود مستوى عالي لإدراك العاملين للمناخ التنظيمي في قطاع الخدمات الفندقية وجودة الخدمات المقدمة للزبائن بالولايات المتحدة الأمريكية.

و في ضوء ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (28) يمكننا اعتبار الفرضية الفرعية الأولى القائلة: "درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها بشكل عام متوسطة " **محققة**.

4-3- مناقشة الفرضية الفرعية الثانية: و منطوقها "درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري متوسطة ".

أظهرت نتائج الجدول (34) أن تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة الرضا الوظيفي لديهم كانت متوسطة، حيث سجل الوسط الحسابي العام لمجموع عبارات استبيان الرضا الوظيفي

ككل قيمة (2.84) و هو ينتمي للمجال (2.61-3.40) من مقياس ليكرت الخماسي، و بانحراف معياري قدره (0.523)، و هذه النتيجة تشير إلى أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية راضون بدرجة متوسطة عن وظيفتهم، و اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة متوسطة، مثل: دراسة (الشرمان وجعافرة، 2014) التي توصلت إلى أن هناك درجة متوسطة في الرضا الوظيفي و في مستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة بالكرك (الأردن)، و اتفقت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الحسيان، 2010) التي توصلت إلى أن مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت بشكل عام كان متوسطا.

و انسجمت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (المخلافي، 2008) التي أظهرت أن درجة الرضا الوظيفي العام لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية و الخاصة في أمانة صنعاء كانت متوسطة، بينما تراوحت درجات رضاهم على المجالات بين متوسطة كما هو الحال (علاقات العمل، العمل نفسه، والإدارة)، و متدنية كما هو الحال في مجالي (النمو والترقي، و الراتب)، و هي نفس النتيجة تقريبا التي توصلت إليها دراسة (حرز الله، 2007) التي أشارت إلى أن درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة كانت متوسطة.

و اتفقت نتائج دراستنا أيضا مع نتائج دراسة (عريقات، 2003) التي توصلت إلى أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس متوسطة من وجهة نظرهم، كما تطابقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الرفاعي، 2005) التي كشفت بأن درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة كانت متوسطة في جميع مجالات الرضا الوظيفي، و اتفقت كذلك دراستنا نسبياً مع دراسة (بوعجناق، 2006) التي أظهرت أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر راضين على العمل و الزملاء و الإشراف و غير راضين عن الأجر والترقية.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فانسجمت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **"مايك فان هوتي"** (Mieke Van Houtte, 2006) التي توصلت إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدارس العامة و لدى المعلمين في المدارس المهنية في بلجيكا متوسط.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة جيدة، مثل:

دراسة (الدحلان، 2013) التي توصلت إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة جيد بوزن نسبي قدره (73.39%).

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فقد تعارضت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة **"كروسمان وهاريس"** (Crossman & Harris, 2006) التي أظهرت أن المعلمين للمرحلة الثانوية في بريطانيا يتمتعون بمستوى عال من الرضا الوظيفي، و في مدارس أخرى أظهر المعلمون أن رضاهم الوظيفي احتل المستوى الأدنى.

في حين اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **"شفقت، محمد، وسيد امتياز"** (Shafqat, Muhammad & Sayed Imtiaz, 2010) التي توصلت إلى أن المعلمين في المدارس الحكومية و الخاصة للمرحلة الثانوية في مدينة لاهور (باكستان) يشعرون بالارتياح و الرضا الوظيفي.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أن مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و المعلمين من وجهة نظرهم جاء بشكل عام بدرجة منخفضة، مثل: دراسة (بورغدة، 2008) التي أظهرت تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الثانوية و الذين يدرسون بولايات (قسنطينة، باتنة، سطيف، الجزائر العاصمة)، و تعارضت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (زايد، 2007) التي كشفت أن (36%) من معلمي ومعلمات التربية الرياضية العاملين بالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لديهم مستويات جيدة من الرضا الوظيفي بصورة عامة، في حين أن (44%) لديهم مستويات منخفضة، و(20 %) منهم ليسوا راضين وظيفيا، كما أظهرت الدراسة أيضا أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي تأثيرا هو العامل المتعلق بالعائد المالي للوظيفة، حيث تبين أن ما يزيد عن (75%) من أفراد عينة الدراسة غير راضين عن العائد المالي أو أنهم راضين بدرجة متدنية عنه.

و في ضوء ماسبق وبالرجوع إلى نتائج الجدول (34) يمكننا اعتبار الفرضية الفرعية الثانية القائلة: "درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري متوسطة " **محققة**.

4-4- مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة: و منطوقها " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

أظهرت نتائج الجدول (42) وجود ارتباط موجب و قوي جداً و دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و قوية جداً بين هذين المتغيرين، بمعنى أنه كلما كان الهيكل التنظيمي للثانوية محكم و متين و يتسم بالمرونة الكافية، و يساهم في تبسيط إجراءات العمل، و تحقيق السلاسة في انسياب القرارات و الأوامر و التوجيهات من الإدارة نحو الأساتذة، فضلا عن درجة الحرية في المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية و قدرته على الوفاء باحتياجات العمل من العلاقات الوظيفية، كل هذا من شأنه أن يساهم في ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، و في المقابل من ذلك فإن الهيكل التنظيمي الجامد و غير المرن، و الذي لا يتيح فرص التأقلم و التكيف مع المتغيرات والمستجدات التي تطرأ أثناء العمل، و يتم فيه إنجاز العمل وفق القواعد والأنظمة و اللوائح، كما تتركز سلطة اتخاذ القرار في قمة السلم الهرمي، و يتغلب الطابع الرسمي في العلاقات بين مختلف المستويات التنظيمية، و يحد من قدرات الإبداع و الإبتكار لدى الأساتذة، مما يخلق مشاعر الإستياء و التذمر لديهم، و بالتالي تنخفض روحهم المعنوية و يتراجع مستوى الرضا عن وظيفتهم، و هذا ما أشار إليه **حمود** في أن المنظمة ذات الهيكل التنظيمي المرن الذي يوضح الوصف الوظيفي للعاملين و يبتعد عن حرفية التقيد بالأنظمة و اللوائح من شأنه أن يجعل المناخ التنظيمي محبباً للعاملين في تحقيق سبل الإبداع و الإبتكار بعكس الهيكل التنظيمي غير المرن فإنه لايتيح فرص التأقلم للمتغيرات و ينفذ الأنظمة و اللوائح بحذافيرها كاملة (حمود، السلوك التنظيمي، 2002، صفحة 52)، و في نفس السياق يعتبر **القريوتي** أن طبيعة الهيكل التنظيمي و نظرة العاملين في التنظيم إليه تؤثر في قدرتهم على المشاركة و الإبداع، فإذا كان الهيكل التنظيمي جامداً و غير مرن و لايتيح مجالا لأية علاقات للعاملين خارج إطاره، فإن ذلك يؤدي بالعاملين إلى التخوف من أية اتصالات خارج هذا الإطار، و يجعلهم غير متحمسين لاقتراح ما من شأنه تحسين العمل، و على العكس من ذلك فإن الهيكل التنظيمي المرن و الذي يُنظر إليه كأساس عام لتحديد العلاقات التنظيمية يمكن له أن يتطور ليستوعب المتغيرات المستجدة، و يشجع العاملين على الإجتهاد لتطويره و تحسينه مما يساعد على تحقيق الأهداف (القريوتي، 1994، صفحة 219).

و اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الشريف،2015) التي أظهرت وجود علاقة قوية بين أبعاد المناخ التنظيمي بما فيها الهيكل التنظيمي في عمادة السنة التحضيرية بجامعة تبوك (السعودية) و مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، كما اتفقت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (خولة، 2017) التي أكدت على أهمية الأسس الموضوعية و الترتيب و التنسيق للهيكل التنظيمي للمعهد التقني بالحويجة (العراق) في التأثير على مستوى الرضا الوظيفي لدى الكوادر التدريسية، و انسجمت كذلك نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (الطيب،2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين الهيكل التنظيمي لشركة الإتصالات الفلسطينية و مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين بها.

كما اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة **"سولار"** (**Solar ,1999**) التي بينت أن الهيكل التنظيمي المدرسي يلعب دوراً إيجابياً في تحسين أداء المعلم و رضاه و التزامه في العمل إذا كان أقل مركزية ورسمية.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (42) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة:" لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها"، و نقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

4-5- مناقشة الفرضية الفرعية الرابعة: و منطوقها " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

أظهرت نتائج الجدول رقم (43) وجود ارتباط موجب وقوي و دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و قوية بين هذين المتغيرين، بمعنى أنه كلما كان نمط القيادة الإدارية يتسم بالأسلوب الديمقراطي و التركيز على الإهتمام بالعلاقات الإنسانية للأساتذة كلما ارتفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم، بينما يحدث

العكس عندما يكون النمط القيادي الديكتاتوري أو حتى التسيبي هو الغالب على تصرفات و سلوكيات المديرين، فإن ذلك يجعل الأساتذة يشعرون بحالة من الإستياء و التذمر و بالتالي ينخفض مستوى الرضا الوظيفي لديهم، فممارسة مديري المدارس الثانوية للنمط الديمقراطي، من خلال دعمهم للمعلمين إدارياً من أجل تحقيق النمو المهني لديهم، و إقامة علاقات شخصية قوية معهم يسودها الإحترام و الود و التعاون المتبادل، و التعامل معهم بإيجابية و جدية و عدالة، فضلا عن تهيئة الظروف المادية و المعنوية في مكان العمل، و فتح قنوات الإتصال بين الإدارة و الأساتذة و إشراكهم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمؤسسة التربوية، كل هذا من شأنه أن يجعلهم أكثر احتمالاً لأن يكون لديهم هيئة تدريسية ذات مستوى عال من الرضا الوظيفي.

و هذا ماتؤكده نتائج الدراسات التي أجريت بجامعة "**ميتشغان**" التي تشير إلى أن المشرف الذي يجعل مرؤوسيه محورا لاهتمامه و ذلك بتنميته لعلاقات المساندة الشخصية بينه و بينهم، و اهتمامه الشخصي بهم و تفهمه وسعة صدره عند حدوث أخطاء من جانبهم، يكسب ولاء مرؤوسيه و يحقق رضا عال عن العمل بينهم، أما المشرف الذي يقتصر اهتمامه على الإنتاج و أهدافه، و يعتبر مرؤوسيه مجرد أدوات لتحقيق أهداف العمل، لا يكسب ولاء مرؤوسيه، و يجعل مشاعر الاستياء تنتشر بينهم و بذلك لا يحدث الرضا عن العمل، كما تتفق دراسات جامعة ولاية " **أوهايو**" مع النتائج السابقة، في أن المشرف المتفهم لمشاعر مرؤوسيه و الذي يقيم علاقاته معهم على أساس الصداقة، و الثقة و الإحترام المتبادلين، و المودة يحقق رضا عالي بين مرؤوسيه عن ذلك المشرف الذي يفتقد تلك الصفات في نمط سلوكه مع مرؤوسيه (عاشور، 1983، الصفحات 147, 148).

و هذا ما أشار إليه كذلك **حجي** الذي أكد على أن رجال الفكر و المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية يرون أن نمط القيادة الديمقراطية يعتبر من أفضل الأنماط القيادية لأنها تساعد على تحقيق الأهداف التربوية، و على العكس من ذلك فإن النمطين الآخرين يسببان نوعا من الإضطراب في العلاقات و الخلل الإداري لانحرافهما على أساسيات الفكر الإداري المعاصر (حجي، 2000، صفحة 138)، و في نفس السياق أثبتت دراسات قام بها كل من **فروم** (**Vroom**) و **مان**(**Mann**) أن هناك ارتفاعا ملحوظا في رضا المرؤوسين و روحهم المعنوية في ظل القيادة الديمقراطية، بينما وجد رضا و روح معنوية أقل تحت ظل القيادة الاستبدادية (أحمد صقر، 1996، صفحة 148).

و تتفق نتيجة دراستنا مع الدراسة التي قام بها (مكفس ،2009) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية طردية بين النمط القيادي الديمقراطي للمديري المدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي لولاية المسيلة (الجزائر)، و أشارت أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية قوية عكسية بين النمط القيادي الديكتاتوري و التسيبي للمديرين و درجة الرضا الوظيفي للأساتذة عينة الدراسة، كما انسجمت نتيجة دراستنا أيضا مع نتيجة دراسة (المخلافي، 2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين النمط الديمقراطي لمديري المدارس الثانوية الحكومية و الخاصة في مدينة صنعاء و مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين تجاه مجالات الرضا الوظيفي المختلفة بما في ذلك الرضا الوظيفي العام، بينما لم تظهر النتائج وجود أي علاقة ارتباط بين النمط القيادي الحر و مجالات الرضا الوظيفي المختلفة بما في ذلك الرضا الوظيفي العام للمعلمين.

و انسجمت كذلك نتائج دراستنا الحالية نسبيا مع نتائج دراسة (دحلان، 2013) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية طردية بين نمطي القيادة (التحويلية، و الديمقراطية) لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة و مجالات الرضا الوظيفي للمعلمين، في حين توجد علاقة عكسية بين نمطي القيادة (الترسلية، و الأوتوقراطية) و مجالات الرضا الوظيفي عدا مجال (الرواتب و الحوافز) فالعلاقة كانت إيجابية.

و اتفقت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (جاسم و الوتار،2007) التي أشارت إلى هناك علاقة ذات دلالة معنوية بين السلوك القيادي لمديري المدارس و الرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل بالعراق.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (43) لانستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها "، و نقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع في المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

4-6- مناقشة الفرضية الفرعية الخامسة: و منطوقها " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصال المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

أظهرت نتائج الجدول (44) وجود ارتباط موجب و قوي و دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و قوية بين المتغيرين، بمعنى أنه كلما كان نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية فعال و إيجابي كلما ارتفع مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية، و على العكس من ذلك فكلما كان نمط الإتصال غير فعال و سلبي و غير واضح كلما انخفض مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، و هذا ما يؤكده **حريم** الذي أشار أن الإتصال الفعال يؤدي إلى تحسين أداء العامل و حصوله على رضا أكبر في العمل، فالفرد يستطيع أن يتفهم عمله بصورة أفضل و يشعر بمشاركة أكبر، كما أنه يتفهم أدوار الآخرين، مما يشجع على التعاون و التنسيق، و قد أثبتت بعض الدراسات أن للإتصال الفعال علاقة طردية مباشرة بالرضا الوظيفي (حريم، السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال ، 2004، الصفحات 243, 244)، و يبرز **الصيرفي** أهمية الإتصال الفعال داخل المنظمات بمختلف أنواعها في التقليل من حالات الرضا الوظيفي المتدنية للعاملين بها، حيث يساعد الإتصال العاملين في المنظمة على مواكبة ما يستجد من تطورات تمس المنظمة و تنعكس على بيئتهم العملية، كما يساهم في امتصاص حالات عدم الرضا، حيث يعمل كصمام أمان يمكن من خلاله أن يعبر العاملون عن اتجاهاتهم حول القضايا المختلفة و توصيل أصواتهم لصانعي القرار (الصيرفي، 2009، صفحة 19). و في نفس الإتجاه أوضحت تجارب **ليفن وآخرون** أن أكثر الجماعات رضا عن أعمالها هي التي كانت تتمتع بقيادة ديمقراطية تسلك الأسلوب الديمقراطي في اتصالها بعمالها (أونيس، 2011، صفحة 176).

كما تحقق عملية الإتصال عدة أهداف على المستوى الوظيفي من شرح أهداف و خطط المنظمة للعاملين، و خلق جو من الثقة و الإحترام و التفاهم بين المنظمة و العاملين بها من جهة و مع المجتمع الذي يحيط بها من جهة أخرى، بالإضافة إلى نقل المعلومات و التأكد من تحقيق التعاون بين الأفراد، فضلا عن قيادة و توجيه الأفراد و التنسيق بين جهودهم و حفزهم للعمل، و تهيئة المناخ التنظيمي الجيد لتحقيق الرضا في العمل و رفع الروح المعنوية (الصيرفي، السلوك الإداري: العلاقات الإنسانية، 2007، صفحة 109).

و تتفق نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (كتفي، 2009) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عملية الإتصال في الإدارة المدرسية و مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط العاملين ببعض متوسطات ولاية المسيلة (الجزائر)، كما توجد أيضا علاقة ارتباطية موجبة بين كل بعد من أبعاد عملية الإتصال في الإدارة المدرسية و مستوى الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة.

و اتفقت كذلك نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (الطيب، 2008) التي أظهرت وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α= 0.05) بين نمط الإتصال المتبع في شركة الإتصالات الفلسطينية و مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين بها، ليدل على الأهمية التي توليها الشركة في تو فير نظام اتصال فعال تنساب فيه الإتصالات في جميع الإتجاهات بسهولة و يسر، و كما يدل على أهمية طرق و وسائل الإتصال المتبعة في شركة يعتبر نشاطها الأساسي تقديم خدمات الإتصالات بأنواعها المختلفة.

و انسجمت نتائج دراستنا الحالية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة **أزيم و كاداس** (**Azeem & Quddus,2014**) التي هدفت إلى معرفة وجهة نظر الموظفين (غير الأكاديميين) في أربع جامعات في الهند عن الدافعية للعمل و الرضا الوظيفي بالتركيز بشكل خاص على الإتصالات، و توصلت الدراسة إلى اتفاق المبحوثون أن الاتصال و تدفق المعلومات ممتاز و سريع في جامعاتهم، كما أن الغالبية من عينة الدراسة أجمعت أن رؤساء الأقسام يقومون بإبلاغ مرؤوسيهم بنقاط القوة و الضعف في العمل، و أظهرت الدراسة أيضا أن الإستجابة العامة للموظفين إيجابية للغاية فيما يتعلق بنوع الإتصال في جامعاتهم، كما أجمع المبحوثون في أن وجود ثغرة في الإتصالات في العمل تؤثر في الرضا الوظيفي.

و اتفقت نتائج دراستنا نسبيا مع نتائج دراسة **أحمد و آخرون** (**Ahmad et al, 2010**) التي هدفت إلى معرفة مدى رضا مدراء الإدارة الوسطى عن المناخ التنظيمي السائد في قطاع الصيدلة في باكستان، و أظهرت الدراسة أن غالبية المدراء كانوا راضين عن المناخ التنظيمي المتمثل في: الإتصالات الداخلية، الهيكل التنظيمي، السياسات و فرص التقدم الوظيفي، التقييم و الترقية، و احترام الإهتمامات الشخصية.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (44) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط الإتصال المتبع داخل المدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

العاملين بها "، ونقبل الفرضية البديلة القائلة: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصال المتبع داخل المدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

4-7- مناقشة الفرضية الفرعية السادسة: ومنطوقها " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

أظهرت نتائج الجدول رقم (45) وجود ارتباط موجب و متوسط و دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و متوسطة بين هذين المتغيرين، بمعنى أنه كلما زاد تقديم الحوافز المادية و المعنوية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية كلما زاد مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و كلما انخفض تقديم الحوافز المادية و المعنوية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية كلما تراجع مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و هذا ما يشير إلى أن تبني المدارس الثانوية لنظام موضوعي للحوافز، يعمل على إشباع حاجات ورغبات الأساتذة، و يرفع من روحهم المعنوية بما يحقق هدفا إنسانيا مهما في حد ذاته، و غرضا رئيسيا له انعكاساته على زيادة الإنتاجية و المردودية لديهم، فضلا عن تعزيز انتماءاتهم و علاقاتهم مع إدارة الثانويات التي يعملون بها، و مع أنفسهم و زملائهم في العمل، مما يخلق حالة من الشعور بالإستقرار و الولاء للمؤسسة التربوية التي يعملون بها و يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لديهم، في حين يساهم وجود نظام حوافز لايلبي احتياجات الأساتذة المادية و المعنوية، و لا يرقى إلى مستوى تطلعاتهم و متطلباتهم، كل هذا من شأنه أن يؤدي إلى تدني مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و هذا ما أشار إليه **الوليد** بأن الحوافز تسهم في تحقيق جو من الرضا عن العمل لدى الأفراد مما يدفعهم للحرص على المصلحة العامة و السعي لزيادة الإنتاجية و تحقيق أهداف المنظمة (الوليد، 2008، صفحة 143)، و يرى **أنور سلطان** أن الفرد يشعر بالرضا الوظيفي إذا كانت العوائد التي تقدمها المؤسسة من حوافز، مكافآت و ترقيات يتم توزيعها وفقا لنظام محدد يضمن توافرها بالقدر المناسب، و بالشكل العادل (أنور سلطان، 2003، صفحة 202). و قد أكدت كل من **ستيفن و إيفيس** (**Steven and Ivies**) أن هناك علاقة متبادلة من المصالح بين المؤسسة و العاملين فيها، فكلما عملت المؤسسة على تو فير الحوافز المادية و المعنوية للعاملين فيها، زادت درجة رضاه، و بالتالي يزداد إنتاجهم مما يترك مردوداً إيجابياً على المؤسسة ككل، أما إذا عملت المؤسسة على تخفيض

الحوافز المادية و المعنوية للعاملين فإن ذلك يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية لدى العاملين نحو مؤسستهم و يقلل ولائهم لها و يقل إنتاجهم، و ربما يتسبب في ترك العمل (فلمبان، 1429هـ، صفحة 70).

و يشير كل من **فاروق عبده فليه** و**السيد محمد عبد المجيد** أن أنواع الحوافز متعددة منها الإيجابية مثل: الترقية و زيادة الأجور، و المشاركة في اتخاذ القرارات، و منها السلبية التي تعمل على تجنب التصرفات التي تتعارض مع التشريعات و اللوائح السائدة تفاديا للعقوبة مثل: الإنذار، و الخصم من الراتب الشهري، و حجب الترقية، كما أن شعور العاملين بموضوعية نظام الحوافز و ارتباطها بمعدلات الأداء يعمق في نفوسهم الثقة و الإنتماء لعملهم، و يشجع جهودهم المبدعة و يحد من سلوكياتهم السلبية (فليه و عبد المجيد، 2005، صفحة 302).

و تتفق نتيجة دراستنا مع نتيجة دراسة (الوادعي،2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى الحوافز و الرضا الوظيفي لعينة من العاملين في المناطق التعليمية بأمانة صنعاء (اليمن)، كما انسجمت نتائج دراستنا مع دراسة (الجريد، 2007) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق الحوافز المادية و المعنوية ومستوى الرضا الوظيفي للعاملين عن بيئة العمل الوظيفية بشرطة منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

و جاءت نتائج دراستنا متفقة أيضا مع نتائج دراسة (أبو تايه، الحياري، و القطاونة ،2012) التي بينت وجود أثر ذي دلالة إحصائية للحوافز في الرضا الوظيفي للعاملين في بعض منظمات أعمال أردنية متواجدة في منطقة عمان الكبرى، مما يعني أن منح العاملين المزيد من الحوافز المادية و المكافآت يؤثر إيجابياً على شعورهم بالرضا الوظيفي.

بينما اختلفت نتيجة دراستنا مع نتيجة دراسة (إبراهيم،2003) التي أشارت إلى أن الموظفين العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين غير راضين بالأغلبية عن نظام الحوافز المطبق في الجامعة، و من النتائج الهامة أيضا إجماع الموظفين على أن هناك عديد من السلبيات في نظام الحوافز المطبق بالجامعة، و أن غالبية الموظفين يرون أن الحوافز الممنوحة لهم غير كافية و أن هناك أنواعا أخرى من الحوافز يجب أن يحصلوا عليها، لذلك توصل الباحث أن الحرمان من الحافز يؤدي إلى التأثير على درجة التعاون بين الزملاء، زيادة حدة الصراع داخل الجامعة، التأثير على درجة الولاء للجامعة، و على درجة الإستقرار فيها.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (45) لانستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها "، و نقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضة العاملين بها ".

4-8- مناقشة الفرضية الفرعية السابعة: ومنطوقها " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

أظهرت نتائج الجدول (46) وجود ارتباط موجب وقوي جداً و دال إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و مستوى الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أي أن هناك علاقة طردية موجبة و قوية جداً بين هذين المتغيرين، بمعنى أنه كلما زادت درجة مشاركة أساتذة التربية البدنية و الرياضية في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية التي يعملون بها كلما زادت درجة الرضا الوظيفي لديهم، و كلما انخفضت درجة مشاركة أساتذة التربية البدنية و الرياضية في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية التي يعملون بها كلما انخفضت درجة الرضا الوظيفي لديهم.

و هذا ما يشير إلى أن إشراك المدراء للأساتذة في مناقشة المشاكل المتعلقة بالعمل بصفة تشاركيه، و أخذ الإدارة بآراء و اقتراحات الأساتذة قبل اتخاذ القرارات، من شأنه أن يجعل الأساتذة يشعرون بأهميتهم داخل المؤسسة التربوية، و يخلق الثقة لديهم لإشراك المدير لهم في وضع الحلول الملائمة للمشاكل التي تواجههم، و يساهم في تطوير دافعيتهم لممارسة سلوكيات إبداعية لتعزيز قدرة المؤسسة التربوية على مواكبة التطورات المستجدة، و يختلف الحال فيما إذا كان نمط اتخاذ القرارات تسلطي أو مركزي بما يؤدي إلى تكوين مناخ تنظيمي غير صحي و غير ملائم، بحيث يحد من مبادرات الأساتذة و مساهمتهم نحو التعامل مع مختلف المشكلات الإدارية و يقلل من روح التنافس لديهم و تتقلص فرص بروز الأساتذة المبدعين و ذوي الأفكار التجديدية، و بالتالي ينخفض مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

و في هذا الصدد يشير الكاتبان **ديفيس ونويستروم** (**Davis and Newstrom**) أن المشاركة في اتخاذ القرار تعني انغماس الأفراد ذهنيا و عاطفيا في العمل بما يشجعهم على المساهمة

في أهداف الجماعة و مشاركة المسؤولية عنها (حريم، مبادئ الإدارة الحديثة: النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمة، 2006، صفحة 96)، و يبرز **أحمد إبراهيم** أهمية مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات المدرسية، حيث إن إتاحة الفرصة للمشاركة في صياغة السياسات تمثل العنصر المهم في رفع معنويات المعلمين و في حماسهم للنظام المدرسي، كما ترتبط المشاركة في صنع القرار ارتباطاً إيجابياً برضا المعلم عن مهنة التدريس (أحمد، 2002، صفحة 165)، و في نفس السياق يشير **البوهي** أن المشاركة في اتخاذ القرارات تنال قبولا أكثر من العاملين في المؤسسة إذ يشعرون أنها صادرة منهم أو من ممثليهم و ليست مفروضة عليهم من الآخرين، كما أن المشاركة في اتخاذ القرارات تحقق مزيداً من رضا العاملين، و ترفع من روحهم المعنوية و تزيد من حبهم لأعمالهم، و تتيح اكتشاف المزيد من المواهب و القدرات في المؤسسة و تفتح الطريق للإستفادة منها إلى أبعد حد (البوهي، 2001، صفحة 67)، و هو ما يؤكده **الحوامدة** بأن للمشاركة في صنع القرارات تأثير قوي على الرضا عن العمل، و تشكل حافزاً معنوياً إيجابياً وتعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين، ولها أثر أيضا على الإنتاجية (الحوامدة، 2000، صفحة 155).

و تتفق نتائج دراستنا نسبيا مع نتائج دراسة **حرز الله (2007)** التي توصلت إلى أن معلمي المدارس الثانوية في محافظات غزة يشاركون بدرجة متوسطة في اتخاذ القرارات، كما أن درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية كانت متوسطة، و توصلت الدراسة أيضا إلى وجود علاقة إيجابية متوسطة بين مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية و درجة الرضا الوظيفي لديهم.

و تتفق نتائج دراستنا أيضا مع نتائج دراسة (الطيب، 2008) التي أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α= 0.05) بين مدى مشاركة العاملين في شركة الإتصالات الفلسطينية و مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و هي نفس النتيجة التي خلصت إليها دراسة دراسة (أبو تايه، الحياري، و القطاونة ،2012) التي بينت وجود أثر ذي دلالة إحصائية للامركزية في اتخاذ القرارات في الرضا الوظيفي للعاملين في بعض منظمات أعمال أردنية متواجدة في منطقة عمان الكبرى، مما يعني أن منح العاملين المزيد من الصلاحيات و السلطات و المشاركة في اتخاذ القرارات يؤثر إيجابيا على شعورهم بالرضا الوظيفي.

كما انسجمت نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة **تشنغ تشي كيونغ (Chi 2008 , keungCheng)** التي توصلت إلى أن المعلمين في المدارس الثانوية في هونغ كونغ (الصين) يفضلون إشراكهم في القرارات بمجال النموذج التعليمي و مجال المناهج الدراسية و مجال الإدارة، و إن إشراك

المعلمين في اتخاذ القرارات له نتائج إيجابية مؤثرة في الرضا الوظيفي والالتزام و إدراك عبء العمل (CHENG Chi Keung, 2008, p. 31).

و جاءت نتائج دراستنا متفقة كذلك مع نتائج دراسة **فكتور** (**Victor,2014**) التي هدفت إلى تحديد أثر التحفيز على الرضا الوظيفي بين صغار الموظفين من جامعة كروس ريفر للتكنولوجيا في دولة نيجيريا، و الفرضيات كانت تبحث أثر كل من العوامل التالية (المشاركة في اتخاذ القرار – الرفاهية) على الرضا الوظيفي، و توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين كل من (المشاركة في اتخاذ القرار – الرفاهية) و الرضا الوظيفي لصغار الموظفين و أن من نواتج المشاركة في القرار و الرفاهية هو الرضا الوظيفي، و أوصت الدراسة بأن تتفهم المؤسسات الرسمية أن المشاركة في اتخاذ القرار يجب أن يمرر عبر جميع الكوادر ولا تستأثر فيه الإدارة العليا.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (46) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها "، ونقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها ".

4-9- مناقشة الفرضية الفرعية الثامنة: ومنطوقها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الإجتماعية)".

و تتفرع من الفرضية الفرعية الثامنة الفرضيات التالية:

4-9-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الذكور، كما أظهرت

نتـائج الجـدول (47) أن هنـاك فروق ذات دلالـة إحصـائية عند مستـوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى، و هي: (القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الجنس، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الهيكل التنظيمي ترجع لمتغير الجنس، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الذكور من أساتذة التربية البدنية و الرياضية يمتلكون أكثر قدرة على التكيف و التأقلم مع بيئة العمل داخل المؤسسات التربوية بحكم طبيعة حصة التربية البدنية و الرياضية بالمقارنة مع بقية المواد الدراسية الأخرى، و التي تتطلب مهارات و قدرات خاصة في التعامل و الإحتكاك مع البيئة التنظيمية سواء مع الذهنيات الخاصة لبعض المدراء الذين يرون بأن حصة التربية البدنية و الرياضية غير مهمة كثيرا و تسبب المزيد من الفوضى و الضوضاء داخل الثانوية نتيجة حماس و اندفاع التلاميذ أثناء الحصة، أو مع ظروف العمل الصعبة أين يتواجد أكثر من فوج تربوي في نفس الوقت و في مساحات لعب محدودة جداً، أو حتى مع نقص الإمكانيات و الوسائل البيداغوجية اللازمة لسير الحصة، مما يتطلب من الأستاذ بذل المزيد من المجهودات للتحكم في التلاميذ، و اختيار و انتقاء التمرينات و الوضعيات البيداغوجية المناسبة لإنجاح الحصة و تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منها، و قد تعود هذه النتيجة أيضا إلى حرية الحركة والعلاقات الموجودة داخل الثانوية بالنسبة للأساتذة أكثر منها عند الأستاذات كون المجتمع الجزائري مجتمعا محافظا، و بحكم أن أغلب المدراء ذكور في المدارس الثانوية الجزائرية مما يحد على الإناث من الإتصال كثيرا بالإدارة و التقرب منها، و بالتالي ينعكس ذلك على تقييم تصورات المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية لصالح الذكور.

و اتفقت نتائج دراستنا نسبيا مع نتائج دراسة (الزطمة،2015) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات أفراد العينة المتمثلة في معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، باستثناء مجال المشاركة في اتخاذ القرارات.

و اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عبيدة، 2016) التي أظهرت أن لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة رؤى مختلفة حول محاور الدراسة مرتبطة بمتغير الجنس.

و انسجمت نتائج دراستنا كذلك مع نتائج دراسة (نقبيل، 2009) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من الأساتذة في وصف المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية لولاية المسيلة (الجزائر) تعزى لمتغير الجنس، و كان الفرق لصالح الذكور.

و جاءت نتائج دراستنا متفقة مع نتائج دراسة (رباح،2008) التي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة في مجالي" المعلمين، و الأبنية و المرافق و التجهيزات المدرسية" و مجالات الدراسة مجتمعة، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

و أظهرت نتائج دراستنا توافقا مع نتائج دراسة **دافيدسون** (**Davidson, 2003**) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستويات إدراك العاملين للمناخ التظيمي في قطاع الخدمات الفندقية بالولايات المتحدة الأمريكية تعزى إلى متغير الجنس.

بينما اختلفت نتائج دراستنا جزئيا مع نتائج دراسة (عباس،2011) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إدراك أفراد العينة للمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مدينة صنعاء (اليمن) تبعا لجنس المعلم (ذكر، أنثى) و كانت الفروق لصالح الإناث عدا محور الروح المعنوية.

و اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الديحاني، 2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة المناخ التنظيمي الكلية في المدارس الثانوية في دولة الكويت تبعا لمتغير الجنس.

و اختلفت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (أبو عرب، 2013) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين للمناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى إلى متغير الجنس.

و تعارضت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **غول** (**Gul, 2008**) التي هدفت إلى التعرف على إدراك المدراء و الأكاديميين للمناخ التنظيمي السائد في الجامعة بتركيا، و أظهرت النتائج أن الجنس واللقب الأكاديمي لم يكونا مهمين في تصورات عينة الدراسة للمناخ التنظيمي.

و في ضوء ماسبق وبالرجوع إلى نتائج الجدول (47) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس"، ونقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الجنس".

4-9-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر.

أظهرت نتائج الجداول (48) و (49) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (من 36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى وكان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة)، كما أظهرت نتائج الجداول (48) و (49) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى، و هي: (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير العمر لصالح الفئات العمرية الأقل سناً، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير العمر، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الأساتذة الجدد أو الأساتذة الأقل سناً و الذين يملكون خبرات قليلة في مجال التعليم فإن نظرتهم للمناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية التي يعملون بها مرتبطة كثيرا بحرفية القوانين و الأنظمة و القواعد التي تعلموها في الأدب النظري و خلال مسارهم الدراسي في الجامعة أو حتى أثناء الدورات التكوينية التي فرضتها وزارة التربية الوطنية بالنسبة للأساتذة الجدد، مما يجعل نظرتهم اتجاه المناخ التنظيمي للمدراس الثانوية تتسم بنوع من الإيجابية بالمقارنة مع الأساتذة الأكبر سناً و الأكثر خبرة و الذين ينظرون غالباً إلى روح النصوص و القوانين، و ما فيها من دلالات، و لايقفون كثيرا على حرفية القوانين و القواعد المعمول بها، في المقابل لدى معظم الأساتذة رؤية مشتركة حول مجال الحوافز، و ذلك بسبب عدم وجود فوارق كبيرة في منح الحوافز المادية و المعنوية للأساتذة باختلاف أعمارهم، حيث يُجمع أغلب الأساتذة عن أن نظام الحوافز يبقى دون طموحات الأساتذة و لا يُشبع احتياجاتهم الإجتماعية و الإقتصادية، و اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج **دراسة زماني و كريمي(Zamani & Karimi, 2016)** التي هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المناخ التنظيمي و الصمت التنظيمي للموظفين الإداريين في وزارة التربية و التعليم

بأصفهان (إيران)، و أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن هناك اختلاف كبير في آراء المستجيبين تعزى لمتغير العمر.

بينما اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عبيدة، 2016) التي أظهرت أن لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة رؤية متشابهة حول محاور الدراسة مرتبطة بمتغير العمر.

و في ضوء ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجداول (48) و(49) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر"، و نقبل الفرضية البديلة القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير العمر".

4-9-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

أظهرت نتائج الجداول (50) و (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنوات) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات)، كما أظهرت نتائج الجداول (50) و (51) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى، و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، والمشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير الخبرة، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الحوافز تعزى لمتغير الخبرة المهنية، ويمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن

الحكم على طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية لا يحتاج إلى سنوات طويلة من الخدمة في التعليم، فبمجرد التحاق الأستاذ بسلك التعليم حتى و لو لسنة واحدة بإمكانه أن يحدد كأستاذ طبيعة المناخ الذي يسود المؤسسة التربوية إن كان إيجابياً أم سلبياً، كما يمكن تفسير وجود فروق في تصورات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية لصالح الأساتذة ذوي الخبرة الأقل، لكون هذه الفئة يمتلكون قدرات كبيرة في الإندماج مع الوسط المهني و يتأثرون بصفة مباشرة مع طبيعة المناخ المدرسي، فضلا عن أن الأساتذة الجدد يخضعون لدورات تكوينية و تدريبية من قبل مكونين و مفتشين و مختصين في ميدان التربية و التعليم، مما يسهل من عملية اندماجهم وتواصلهم مع مختلف أطراف العملية التربوية، في حين يوجد رؤى متقاربة بين أغلب الأساتذة حول مجال الحوافز، بسبب عدم وجود فوارق كبيرة في منح الحوافز المادية و المعنوية للأساتذة باختلاف سنوات الخبرة لديهم، حيث يجمع أغلب الأساتذة عن أن نظام الحوافز لايرقى إلى مستوى تطلعاتهم و اهتماماتهم و احتياجاتهم.

و اتفقت نتائج دراستنا الحالية نسبيا مع نتائج دراسة (الزطمة،2015) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إجابات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخدمة، باستثناء كلاً من مجال الإتصال و التواصل و التكنولوجيا.

و اتفقت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (السلمي، 2012) التي كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة من وجهة نظر مديريها و معلميها وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

و انسجمت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **دافيدسون** (**Davidson, 2003**) التي هدفت إلى معرفة مستوى إدراك العاملين للمناخ التنظيمي في قطاع الخدمات الفندقية بالولايات المتحدة الأمريكية، و مدى تأثير عوامل المناخ التنظيمي على مستوى جودة الخدمات الفندقية، و معرفة تأثير بعض الفروق الشخصية، على مستوى إدراك العاملين للمناخ التنظيمي، و توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستويات إدراك العاملين وجودة الخدمات المقدمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

بينما اختلفت نتائج دراستنا جزئيا مع نتائج دراسة (الديحاني، 2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة المناخ التنظيمي الكلية في المدارس

الثانوية في دولة الكويت تبعا لمتغير الخبرة، و كانت الفروق لصالح الخبرة الأطول، في حين توصلت نتائج دراستنا إلى أن الفروق كانت لصالح ذوي الخبرة الأقل.

و جاءت نتائج دراستنا مختلفة مع نتائج (عبيدة، 2016) التي توصلت إلى أن لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة رؤية متشابهة حول محاور الدراسة مرتبطة بمتغير سنوات الخبرة، و تعارضت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عدوان، 2012) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي و معلمات المرحلة الثانوية لواقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، و هي نفس النتيجة تقريبا التي توصلت إليها دراسة (أبو عرب، 2013) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير معلمي و معلمات المرحلة الثانوية للمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

و اختلفت أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (نقبيل، 2009) التي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من الأساتذة في وصف المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية لولاية المسيلة (الجزائر) تعزى لمتغير الخبرة.

كما جاءت نتائج دراستنا متعارضة مع نتائج دراسة (رباح،2008) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لدورهم في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، و ذلك لجميع مجالات الدراسة والمجالات مجتمعة.

و في ضوء ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجداول (50) و (51) لانستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الخبرة المهنية"، ونقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

4-9-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل.

أظهرت نتائج الجداول (52) و (53) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما أظهرت نتائج الجداول (52) و (53) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات المناخ التنظيمي كل على حدى، و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، الحوافز المقدمة، نمط الإتصالات، و المشاركة في اتخاذ القرارات) تعزى لمتغير علاقة العمل، و قد يعود السبب وراء هذه النتيجة إلى أن الأساتذة المستخلفين و المتربصين يعتبرون من الأساتذة الجدد في مهنة التعليم، و بالتالي غالباً ما تكون لهم حماسة و دافعية عالية و شغف كبير نحو العمل مما يجعل نظرتهم أكثر إيجابية حول طبيعة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية التي يعملون بها بالمقارنة مع الأساتذة المرسمين الذين و بعد تحقيقهم الإستقرار الوظيفي باعتبارهم أساتذة مثبتين في مناصبهم، و بحكم خبرتهم في العمل ترتفع طموحاتهم و تطلعاتهم نحو تحسين ظروف و بيئة العمل، و كذا نحو تنويع الحوافز المقدمة لهم، فضلا عن ذلك تزيد توقعاتهم نحو إشراكهم كعنصر فعال في صنع و اتخاذ القرارات المدرسية الهامة، و في حالة عدم تحقق هذه المزايا السابقة تتراجع النظرة الإيجابية للأساتذة المرسمين نحو طبيعة المناخ التنظيمي السائد بالمؤسسات التربوية التي يعملون بها.

و تجدر الإشارة إلى أن الدراسات السابقة التي عثر عليها الباحث و التي تناولت موضوع المناخ التنظيمي لم تتطرق لمتغير علاقة العمل في دراستها للفروقات بين أفراد عينة دراستها.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجداول (52) و (53) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل"، و نقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير علاقة العمل".

4-9-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية.

أظهرت نتائج الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الجدول (54) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للمناخ التنظيمي كل على حدى، و هي: (الهيكل التنظيمي، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال نمط القيادة الإدارية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن تصورات أساتذة التربية البدنية و الرياضية العازبين نحو طبيعة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية يسودها التفائل و الطموح و الرغبة الكبيرة و الإندفاع نحو العمل بكل حماس و حيوية و نشاط، بحكم عدم وجود التزامات و ارتباطات عائلية و مسؤوليات اجتماعية كثيرة، عكس فئة الأساتذة المتزوجين الذين يعانون من كثرة الإنشغالات العائلية، و زيادة ضغوط الظروف الإجتماعية و الإقتصادية الصعبة التي يعيشها أغلب الأساتذة، مما يجعلهم يبذلون مجهودات إضافية للتو فيق بين متطلبات الوظيفة و متطلبات الحياة الأسرية و الإجتماعية، و بالتالي تؤثر نسبياً حول نظرتهم اتجاه المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية التي يعملون بها، أما حصول أفراد عينة الدراسة على رؤية متشابهة حول مجال نمط القيادة الإدارية فيمكن تفسيره على أن السلوك القيادي الذي ينتهجه المدراء مع الأساتذة هو نفسه سواء كان ذلك مع فئة الأساتذة المتزوجين أو فئة الأساتذة العازبين، و بالتالي كانت متوسطات إجابات الأساتذة متقاربة نحو هذا المجال.

و تختلف نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عباس،2011) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إدراك أفراد العينة من المعلمين للمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية

في مدينة صنعاء (اليمن) تبعا للحالة المدنية عدا بعد تفاعل الفريق الذي كانت الفروق فيه ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين وغير المتزوجين لصالح غير المتزوجين.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (54) لانستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية"، ونقبل الفرضية البديلة القائلة:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية".

4-10- مناقشة الفرضية الفرعية التاسعة: و منطوقها " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء أفراد العينة حول درجة الرضا الوظيفي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس- العمر- الخبرة المهنية - علاقة العمل- الحالة الإجتماعية).

و تتفرع من الفرضية الفرعية التاسعة الفرضيات التالية:

4-10-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس:

أظهرت نتائج الجدول (55) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الجنس، أما على مستوى مجالات الرضا الوظيفي فقد أظهرت نتائج الجدول (55) أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أربع مجالات للرضا الوظيفي و هي (الأجر، الترقية، العلاقة مع التلاميذ، المكانة الإجتماعية)، في حين بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ثلاثة مجالات للرضا الوظيفي و هي (ظروف العمل وطبيعته، الإشراف التربوي، و العلاقة مع الزملاء) ترجع لمتغير الجنس، و يمكن أن يرجع الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مجالات (الأجر، الترقية، العلاقة مع التلاميذ، و العلاقة مع الزملاء) إلى أن الأساتذة و الأستاذات يتلقون نفس الأجر تقريبا خاصة إذا كانوا من نفس الدرجة و الرتبة و الحالة الإجتماعية و لايوجد تمييز في منح الأجور بين الجنسين، و هو نفس الحال مع نظام الترقية المعتمد من قبل وزارة التربية الوطنية الذي يفرق بين الأساتذة و الأستاذات في منح الترقية،

و التي تكون وفق أسس و معايير معروفة و واضحة للأساتذة من كلا الجنسين، مما يشير إلى تجانس آراء الأساتذة حول مجال الترقية و الأجور على حد سواء، أين عبر معظم الأساتذة عن وجود درجة منخفضة من الرضا حول مجال الأجور و نظم الترقية، في حين يرى الباحث وجود رؤية مشتركة بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية من كلا الجنسين حول مجال العلاقة مع التلاميذ، لكون التلميذ هو محور العملية التربوية و أن مهارة التواصل الإيجابية و الفعالة التي يمتلكها أساتذة و أستاذات التربية البدنية و الرياضية في كيفية التعامل مع التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، و تفهم ميولاتهم و اتجاهاتهم، و تعزيز قدراتهم و دعمهم نفسيا و اجتماعيا، و تسهيل عملية اندماجهم في الوسط التربوي، مما يخلق علاقة طيبة يسودها الإحترام و الثقة المتبادلة بين الأساتذة و التلاميذ، كما يمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات أساتذة و أستاذات التربية البدنية و الرياضية عينة الدراسة في مجال المكانة الإجتماعية لكون طبيعة مهنة التعليم ينظر لها المجتمع بنظرة تقدير و احترام، حيث يقدر المجتمع المجهودات التي تقوم بها الأستاذات كما الأساتذة، و لا يوجد تمييز بين الجنسين من الأساتذة.

في حين بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس لمجال ظروف العمل و طبيعته، حيث كان الفرق لصالح الذكور، و يمكن تفسير بأن أساتذة التربية البدنية و الرياضية لديهم مستوى رضا أعلى من الأستاذات عن ظروف العمل، لأنهم يملكون قدرات استعداد و تكيف أكبر مع متطلبات البيئة المدرسية، و مع مختلف الظروف الصعبة و المعوقات التي قد تعترض حصة التربية البدنية و الرياضية بالمقارنة مع الأستاذات، و بالتالي يجعل مستوى الرضا عن ظروف العمل لأساتذة التربية البدنية و الرياضية يكون أفضل من أستاذات التربية البدنية و الرياضية.

أما في مجال الإشراف التربوي فقد ظهرت فروق في مستوى الرضا الوظيفي و لصالح الأستاذات على حساب الأساتذة، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى مهنة التعليم بالنسبة للإناث هي من المهن المحببة، و هي بذلك تحقق لهن طموحاتهن، فلا عجب أن يكن أكثر رضا عن كثير من جوانب المهنة و منها الرضا عن الإشراف التربوي، و غالبا ما ينظرن إلى ممارسات المشرف التربوي (المفتش) بنظرة موضوعية و واقعية، فضلا عن أن توقعاتهن عن المشرفين التربويين (المفتشين) قد تختلف عن توقعات زملائهم الأساتذة مما ساعد على التكيف مع المفتشين أكثر من الذكور.

و في مجال العلاقة مع الزملاء ظهرت أيضا فروق بين عينة الدراسة و لصالح الأساتذة الذكور، و يمكن أن يرجع الباحث ذلك لطبيعة مجتمعنا المحافظ و الذي يجعل من علاقة الأستاذات تقتصر ببعض الأستاذات الزميلات أو بمستشارة التوجيه المدرسي أو ببعض الزميلات من الإدارة، عكس الأساتذة

الذكور الذين يمتلكون في الغالب علاقات طيبة مع مختلف شرائح الأسرة التربوية داخل المدارس الثانوية، و بالتالي يجعل مستوى الرضا عن العلاقة مع الزملاء أعلى نسبياً لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمقارنة مع أستاذات التربية البدنية و الرياضية.

و اتفقت نتائج دراستنا الحاليا جزئياً مع نتائج دراسة (زايد، 2008) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي و معلمات التربية الرياضية العاملين بالمدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان، و توصلت الدراسة إلى أن اختبار "ت" للعينات المستقلة لم يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث.

و اتفقت نتائج دراستنا نسبيا مع نتائج دراسة (الرفاعي،2005) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة (α= 0.05) بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغير الجنس على مقياس الرضا الوظيفي.

و انسجمت نتائج دراستنا أيضا مع نتائج دراسة (بورغدة، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في قياس الرضا الوظيفي العام لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في المدارس الثانوية لولايات (قسنطينة، باتنة، سطيف، الجزائر) تعزى للجنس، و هي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة (بوعجناق، 2006) التي أكدت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى للجنس.

و اتفقت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (كتفي، 2009) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين أفراد العينة في إحساسهم بالرضا الوظيفي كأساتذة في التعليم المتوسط بولاية المسيلة (الجزائر) تعزى للجنس.

جاءت نتائج دراستنا متفقة نسبيا مع نتائج دراسة (المخلافي ،2008) التي توصلت إلى عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الرضا على المجالات المختلفة بما في ذلك الرضا الوظيفي العام للمعلمين العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء (اليمن) تعزى لجنس المعلم عدا مجال "العمل"، حيث أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الإناث.

و انسجمت كذلك نتائج دراستنا جزئيا مع نتائج دراسة (دحلان، 2013) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين تقديرات المعلمين في المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمجالات (طبيعة العمل، و الأمن و الإنتماء للعمل، و الترقية، و الرواتب و الحوافز) تعزى لمتغير الجنس، في حين توجد فروق

في مجالات (تحقيق السعادة، و العلاقة مع المسؤولين) تعزى لمتغير الجنس و كانت الفروق لصالح الإناث في مجال تحقيق السعادة، و لصالح الذكور في مجال العلاقة مع المسؤولين.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فقد انسجمت نتائج دراستنا نسبيا مع نتائج دراسة **كروسمان و هاريس** (**Crossman & Harris,2006**) التي هدفت إلى تشخيص الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في بريطانيا، و الذين ينتمون لأنواع مختلفة من المدارس الثانوية في بريطانيا، و توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي فيما يتعلق بالجنس.

في حين اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (حرز الله،2007) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في قياس الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى للجنس و لصالح الإناث.

كما اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (مكفس،2009) التي أظهرت وجود فروق في قياس الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية المسيلة (الجزائر) بين الجنسين في درجة الرضا العام و لصالح الذكور.

و تعارضت نتائج دراستنا أيضا مع نتائج دراسة (الشريف،2015) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك (السعودية) تبعا لمتغير الجنس و لصالح الذكور، و هي نفس النتيجة تقريبا التي توصلت إليها دراسة (الشرمان وجعافرة، 2014) التي بينت وجود فروق بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة تعزى للجنس ولصالح الذكور.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية فقد اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **شفقت، محمد، سيد امتياز** (**Shafqat, Muhammad, SyedImtiaz,2010**) التي أظهرت أن المعلمات في المدارس الثانوية في مدينة لاهور (باكستان) كانوا راضين عن وظائفهم و يشعرون بالإرتياح مقارنة بالمعلمين الذكور.

كما جاءت نتائج دراستنا مختلفة مع نتائج دراسة **سولار** (**Solar ,1999**) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الهيكل التنظيمي و خصائص الوظيفة و رضا المعلمين و التزامهم في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، و بينت النتائج أن الهيكل التنظيمي يلعب دوراً إيجابياً في تحسين أداء المعلم و رضاه و التزامه في العمل إذا كان أقل مركزية و رسمية، و بينت الدراسة عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تصورات المعلمين حول دور الهيكل التنظيمي و خصائص العمل في الرضا و الإلتزام.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجدول (55) نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس".

4-10-2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير العمر:

أظهرت نتائج الجداول (56) و (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير العمر، حيث ظهرت فروق بين الفئة العمرية (من 25-35 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 25-35 سنة)، و ظهر كذلك فرق بين الفئة العمرية (36-45 سنة) من جهة و بين الفئة العمرية (أكثر من 45 سنة) من جهة أخرى وكان الفرق لصالح ذوي الفئة العمرية (من 36-45 سنة)، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة و التي كانت الفروق فيها لصالح الأساتذة الأقل سناً كونهم يملكون قدرات و إمكانيات صحية و بدنية و ذهنية كبيرة تمكنهم من الإقبال على العمل بكل حيوية و نشاط و اندفاع، مما يجعلهم يستمتعون و هم يؤدون واجبهم في التدريس مع التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية التي تسودها الحركية و الديناميكية، و بالتالي يرتفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم، و في المقابل يعاني الأساتذة الأكبر سناً من الإجهاد و التعب و ظهور بعض الأمراض المهنية نظير عطائهم المتواصل لسنوات عديدة في مهنة التعليم، بالإضافة إلى ذلك و مع تقدمهم في السن ترتفع توقعاتهم في أن يحصلوا على حوافز مادية و معنوية أكبر، و تزيد كذلك طموحاتهم في الترقية و اعتلاء مناصب إدارية أعلى تسمح لهم بتحقيق ذاتهم و شعورهم بالإعتراف و التقدير، و في حالة لم تتحقق هذه المزايا من العمل تنخفض روحهم المعنوية و يتراجع مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

و تختلف نتيجة دراستنا مع ما أشار إليه **شاويش** الذي أكد بأن بعض الدراسات بينت أنه توجد علاقات ارتباط إيجابية بين السن و بين درجة الرضا عن العمل، فكلما زاد عدد سنوات عمر العامل كلما زادت درجة الرضا عن العمل، و كلما تمسك به و استقر فيه، و السبب أن طموحات العامل في بداية عمره الوظيفي أو العملي تكون مرتفعة و بالتالي لا تقابلها في الغالب الحاجات التي يشبعها

واقع العمل، إذ أن تطلعاته لما يريد تحقيقه من عمله تكون عالية، مما يترتب عليه قلة رضاه بينما مع كبر السن أو التقدم فيه يصبح الفرد أكثر واقعية، وتنخفض طموحاته و بالتالي غالبا ما تتوافق بدرجة كبيرة الحاجات التي يشبعها العمل مع طموحاته و يترتب على ذلك زيادة رضا العامل (شاويش، 2005، صفحة 113).

و تعارضت أيضا نتيجة دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (بوعجناق، 2006) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى إلى متغير العمر.

كما جاءت نتائج دراستنا مختلفة مع نتائج دراسة (أبو تايه، الحياري، و القطاونة،2012) التي كشفت أن الرضا الوظيفي بالنسبة للموظفين العاملين في منظمات أعمال أردنية متواجدة في منطقة عمان الكبرى لم يختلف باختلاف العمر.

و اختلفت كذلك نتائج دراستنا مع النتائج التي توصلت إليها دراسة **كروسمان و هاريس** (**Crossman & Harris,2006**) و التي هدفت إلى تشخيص الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في بريطانيا، و الذين ينتمون لأنواع مختلفة من المدارس الثانوية في بريطانيا، و توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي فيما يتعلق بالعمر.

و اعتماداً على ماسبق وبالرجوع إلى نتائج الجداول (56) و (57) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير العمر"، و نقبل الفرضية البديلة القائلة:"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير العمر".

4-10-3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة المهنية:

أظهرت نتائج الجداول (58) و (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الخبرة المهنية، حيث ظهرت فروق بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و بين ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة)

من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و تبين أيضا وجود فرق بين ذوي الخبرة (من 5-10سنوات) من جهة و بين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 5-10سنوات)، و ظهر كذلك فرق بين ذوي الخبرة (من 11-15سنة) من جهة و بين من هم من ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) من جهة أخرى و كان الفرق لصالح ذوي الخبرة (من 11-15سنوات).

و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأساتذة من ذوي الخبرات الأقل لم تتأثر مستويات دافعيتهم للعمل بصورة سلبية بفعل حماسهم في سنوات خدمتهم الأولى، في حين أن ضغوطات العمل و نقص الحوافز المادية و المعنوية و تقلص فرص الترقية تبدأ بالتأثير سلبيا على مستوى الرضا الوظيفي مع تزايد سنوات الخبرة.

و اتفقت نتائج دراستنا الحالية نسبيا مع نتائج دراسة (زايد، 2008) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية العاملين بالمدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان، كما و هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات (الجنس، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، و الحالة الإجتماعية) على مستوى الرضا الوظيفي، و كشفت نتائج الدراسة أن سنوات الخبرة تلعب دورا مهما في تحديد مستوى الرضا الوظيفي بصورة عامة، و مستوى الرضا عن طبيعة المهنة، و عن النواحي الإدارية و الإشراف التربوي على وجه الخصوص، حيث أظهرت علاقة عكسية بين سنوات الخبرة و الرضا الوظيفي، فأفراد عينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة الأقل يظهرون مستويات رضا أعلى من أقرانهم ذوي سنوات الخبرة الأكثر.

و انسجمت كذلك نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عريقات،2003) التي خلصت إلى وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات المعلمين بالمدارس الثانوية في محافظة القدس لدرجة الرضا الوظيفي لديهم تعزى إلى متغير الخبرة العملية، حيث كانت الفروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (10) سنوات.

بينما تعارضت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (الشرمان وجعافرة، 2014) التي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة تعزى لمتغير الخبرة.

و اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (حرز الله، 2007) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في قياس الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لسنوات الخبرة.

و جاءت نتائج دراستنا مختلفة مع نتائج دراسة (بورغدة، 2008) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية ذوي الخبرة و أساتذة التربية البدنية و الرياضية الأقل خبرة في كل عوامل الرضا الوظيفي باستثناء الرضا عن الترقية أين سجلت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية ذوي الخبرة و أساتذة التربية البدنية و الرياضية الأقل خبرة.

و تعارضت أيضا نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (بوعجناق، 2006) التي أكدت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى إلى الخبرة العملية، و هي نفس النتيجة تقريبا التي توصلت إليها دراسة (مكفس، 2009) التي خلصت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الرضا العام لأساتذة التعليم الثانوي بولاية المسيلة (الجزائر) باعتبار سنوات الخدمة.

كما اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (كتفي، 2009) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين أفراد العينة في إحساسهم بالرضا الوظيفي كأساتذة في التعليم المتوسط تعزى للخبرة.

و اختلفت أيضا نتائج دراستنا جزئيا مع نتائج دراسة (دحلان، 2013) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات درجة الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في الدرجة الكلية (طبيعة العمل، و الأمن و الإنتماء للعمل، و تحقيق الذات، و العلاقة مع المسؤولين و الإدارة و الزملاء) تعزى لمتغير سنوات الخدمة، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في الدرجة الكلية للترقية و الراتب و المكافآت بين الخبرة (الأقل من 5 سنوات) و الخبرة (الأكثر من 10 سنوات) و لصالح الخبرة (الأقل من 5 سنوات)، و لم تتضح فروق في الخبرات الأخرى.

و سجلت نتائج دراستنا عدم توافق مع نتائج دراسة (الرفاعي،2005) التي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغير الخبرة التعليمية على مقياس الرضا الوظيفي.

في حين تعارضت نتائج دراستنا مع النتائج التي توصلت إليها دراسة **كروسمان و هاريس** (**Crossman & Harris,2006**) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في بريطانيا، و الذين ينتمون لأنواع مختلفة من المدارس الثانوية في بريطانيا فيما يتعلق بمدة الخدمة.

و جاءت نتائج دراستنا مختلفة كذلك مع نتائج دراسة **سولار** (**Solar ,1999**) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين حول دور الهيكل التنظيمي و خصائص العمل في رضا المعلمين و التزامهم تعزى لمتغير الخبرة.

و اعتماداً على ماسبق و بالرجوع إلى نتائج الجداول (58) و (59) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة المهنية"، و نقبل الفرضية البديلة القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

4-10-4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير علاقة العمل:

أظهرت نتائج الجداول (60) و (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير علاقة العمل، حيث ظهرت فروق بين فئة الأساتذة المستخلفين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المستخلفين، و ظهر كذلك فرق بين فئة الأساتذة المتربصين من جهة و بين فئة الأساتذة المرسمين من جهة أخرى و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة المتربصين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات جميع مجالات الرضا الوظيفي باستثناء مجال الإشراف التربوي حيث لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير علاقة العمل، و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن فئة الأساتذة المستخلفين و المتربصين هم من الأساتذة الجدد في مهنة التعليم، و بالتالي يملكون رغبة كبيرة في إشباع رغباتهم و طموحاتهم في العمل من خلال تقبلهم لمزاولة مهنة شريفة و نبيلة مثل التعليم، و بالتالي تكون لهم دافعية كبيرة نحو العمل

ولا يأبهون كثيراً بقلة الراتب أو المكافآت المادية، فضلا عن أنه تتولد لديهم عزيمة و إرادة كبيرتين لفرض أنفسهم و تحقيق ذاتهم كعنصر مهم و فعال داخل المؤسسة التربوية، و هذا ما يزيد من درجة الرضا الوظيفي لديهم بالمقارنة مع الأساتذة المرسمين الذين و بعد تحقيقهم الإستقرار الوظيفي باعتبارهم أساتذة مثبتين في مناصبهم و بالتالي يضمنون راتب شهري يكفل لهم احتياجاتهم الأساسية، بعد هذه المرحلة يرتفع سقف طموحات الأساتذة المرسمين في اتجاه تحقيق رغبات و احتياجات أخرى ذات طابع نفسي و اجتماعي، تسمح لهم بالإنجاز و التقدم في الوظيفة، و ذلك بتو فير وظيفة تتحدى قدراتهم و تتيح الفرصة لتحمل المسؤولية و الإبداع و تحظى بتقدير الزملاء و المشرفين التربويين، و تمثل في مجملها حاجات الإنتماء و النمو في الوظيفة، مثلما جاء في نظرية **ألدرفر** للحاجات التي أكدت على أن الحاجات الإنسانية تصنف في ثلاث مجموعات فقط و هي حاجة الوجود، حاجة الإنتماء، حاجة النمو، و خلافا **لماسلو** فإن **ألدرفر** لم يشترط ضرورة التدرج في إشباع هذه الحاجات الثلاثة، حيث أنه يمكن أن تنشط الحاجات الثلاثة في نفس الوقت، كما ذكر **ألدرفر** بأن أي موظف في المؤسسة لا يخرج في نشاطه الإشباعي عن هذه الحاجات الثلاثة (Leboyer, 2006, pp. 41, 42)، و إذا لم يتحقق هذا الإشباع لهاته الحاجات يتراجع مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة و تنخفض روحهم المعنوية.

أما عدم وجود فروق في تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في مجال الاشراف التربوي حسب متغير علاقة العمل، فيمكن تفسيرها بالعلاقة الطيبة الموجودة بين المشرف التربوي (المفتش) و أغلب الأساتذة دون النظر إلى رتبهم أو تصنيفاتهم، حيث يحرص المشرف التربوي (المفتش) على التعامل مع الأساتذة بعدل و مساواة، كما أنه يقدم الدعم و النصح و التوجيهات للأساتذة الجدد لأنه يدرك بأنهم في بداية المسار المهني، و من الضروري تقديم يد المساعدة و العون لهم حتى يتمكنوا من شق طريقهم نحو مهنة التعليم بكل ثبات و ثقة و وعي.

و اتفقت نتائج دراستنا جزئيا مع نتائج دراسة (بورغدة، 2008) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية المرسمين و المستخلفين، و لصالح الأساتذة المرسمين في عاملين من عوامل الرضا الوظيفي هما (الرضا عن الترقية، و الرضا عن الأجر)، بينما لم تتوصل الدراسة إلى فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية المرسمين و المستخلفين فيما يخص الرضا عن ظروف العمل، الرضا عن الزملاء، و الرضا عن الإشراف.

في حين تعارضت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (بوعجناق، 2006) التي خلصت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى إلى علاقة العمل.

و اعتماداً على ماسبق وبالرجوع إلى نتائج الجداول (60) و (61) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير علاقة العمل "، و نقبل الفرضية البديلة القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير علاقة العمل ".

4-10-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية:

أظهرت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، حيث ظهر فرق بين فئة الأساتذة المتزوجين من جهة و بين فئة الأساتذة العازبين من جهة أخرى، و كان الفرق لصالح فئة الأساتذة العازبين، كما أظهرت نتائج الجدول (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات ستة مجالات للرضا الوظيفي و هي: (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية) عائدة لمتغير الحالة الإجتماعية، في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في مجال الترقية ترجع لمتغير الحالة الإجتماعية.

و يمكن أن يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الأساتذة العازبين غالبا ما تقل مسؤولياتهم و ارتباطاتهم العائلية بالمقارنة مع الأساتذة المتزوجين الذين يترتب عليهم متطلبات مختلفة من الحياة اليومية من إعالة الأسرة و تربية الأبناء و السهر على قضاء حوائج العائلة المتعددة و المتجددة بصفة يومية تقريبا، و هذا مايزيد من الضغوط على الأساتذة المتزوجين و يجعلهم منقسمين بين السعي لتلبية متطلبات و احتياجات الأسرة و تربية الأبناء من جهة و بين عملهم كأساتذة في الثانوية من جهة أخرى،

مما يزيد من تشتت مجهوداتهم و يقلل من حماسهم نحو العمل، و بالتالي يتراجع مستوى الرضا الوظيفي لديهم و تقل إنتاجيتهم و ينخفض عطائهم نسبيا بالمقارنة مع الأساتذة العازبين.

في حين يمكن تفسير عدم ظهور فروق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية في مجال الترقية حسب متغير الحالة الإجتماعية إلى أن نظم الترقية الموضوعة من قبل وزارة التربية الوطنية في الجزائر لا تميز بين فئة الأساتذة المتزوجين و نظرائهم من العازبين، و إنما تعتمد على معايير أخرى للإستفادة من فرص الترقية كسنوات الخبرة أو المؤهل العلمي أو غيرها من المعايير التي تسمح للأساتذة بالحصول على الترقية سواء في الدرجة أو الرتبة أو في اعتلاء مناصب إدارية أخرى.

و اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (زايد، 2008) التي توصلت إلى أن معلمي ومعلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان من المتزوجين لديهم مستويات رضا وظيفي أقل من أقرانهم غير المتزوجين.

و تعارضت نتيجة دراستنا مع ما ذكرته **العطية** التي أكدت على أن الدراسات تشير باستمرار إلى أن العامل المتزوج لديه غيابات أقل، معدل دوران أقل، و أكثر رضا عن العمل مقارنة بزملائه غير المتزوجين، حيث أن الزواج يؤدي لتزايد المسؤوليات مما يجعل من الإستقرار في العمل أكثر أهمية (العطية، سلوك المنظمة: سلوك الفرد والجماعة، 2003، صفحة 44).

في حين اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (بوعجناق، 2006) التي كشفت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دوافع اختيار أساتذة التعليم الثانوي لمهنة التربية البدنية الرياضية بالجزائر عن مستويات الرضا الوظيفي تعزى إلى الحالة العائلية.

و اعتماداً على ماسبق وبالرجوع إلى نتائج الجدول (62) لا نستطيع قبول الفرضية العدمية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية "، ونقبل الفرضية البديلة القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية ".

خلاصة عامة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و مستوى الرضا الوظيفي العام لأساتذة التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظرهم، و كذلك الكشف عن طبيعة العلاقة الإرتباطية بين عناصر المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات) كل على حدى و درجة الرضا الوظيفي العام لأساتذة التربية البدنية و الرياضية،كما هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على دلالة الفروق في متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة المناخ التنظيمي و درجة الرضا الوظيفي حسب المتغيرات الديموغرافية التالية (الجنس، العمر، الخبرة المهنية، علاقة العمل، و الحالة الإجتماعية)، و لتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدراسة، حيث تم استخدام الإستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، و تضمنت الإستبانة (105) عبارة موزعة على محورين رئيسيين هما: محور المناخ التظيمي و ضم (46) عبارة موزعة على خمسة مجالات هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، نمط الإتصالات، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات)، و محور الرضا الوظيفي و ضم (59) عبارة موزعة على سبعة مجالات و هي (ظروف العمل وطبيعته، الأجر، الترقية، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية)، و تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية للشرق الجزائري و عددهم (1754) أستاذ وأستاذة للعام الدراسي (2016-2017)، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية حيث بلغت (313) أستاذ و أستاذة لمادة التربية البدنية والرياضية يمثلون تقريباً نسبة (17.84%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة، وبعد تحليل البيانات باستخدام النسخة (**19**) للبرنامج الإحصائي(**SPSS**)، توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها:

– وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

– أظهرت الدراسة أن المدارس الثانوية عينة الدراسة يسودها مناخ إيجابي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها، أما على مستوى مجالات المناخ التنظيمي

للمدارس الثانوية كل على حدى، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة موافقة متوسطة من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجالات (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة الإدارية، و نمط الإتصالات)، في حين كشفت نتائج الدراسة جود درجة موافقة منخفضة من قبل أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجالات (الحوافز المقدمة، و مجال المشاركة في اتخاذ القرارات).

- أظهرت نتائج الدراسة أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية راضون بدرجة متوسطة عن وظيفتهم من وجهة نظرهم، أما على مستوى مجالات الرضا الوظيفي كل على حدى، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجالات (الإشراف التربوي، و العلاقة مع الزملاء)، بينما كشفت نتائج الدراسة عن وجود درجة متوسطة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجالات (ظروف العمل و طبيعته، العلاقة مع التلاميذ، و المكانة الإجتماعية)، كما أظهرت الدراسة أيضا وجود درجة منخفضة من مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حول مجال الترقية، و حصول مجال الأجر على درجة منخفضة جداً من مستوى الرضا الوظيفي لدى أفراد عينة الدراسة.

- وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الإدارية المتبع بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط الإتصالات المتبع داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- وجود علاقة ارتباط ايجابية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحوافز المقدمة بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية لدرجة المناخ التنظيمي العام للمدارس الثانوية تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، العمر، الخبرة المهنية، علاقة العمل، و الحالة الإجتماعية).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى للمتغيرات التالية: (العمر، الخبرة المهنية، علاقة العمل، و الحالة الإجتماعية)، في حين كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الجنس.

- **الإقتراحات و الفروض المستقبلية:**

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث الميداني، التي أشارت إلى أن درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية الحكومية للشرق الجزائري متوسطة، و كذا حصول درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية على مستوى متوسط، و وجود علاقة ارتباط قوية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية، و لتعزيز تلك النتائج بدرجة أكبر يمكن تقديم جملة من الإقتراحات موجهة للقائمين على القطاع التربوي في الجزائر، وأخرى موجهة للباحثين:

1- اقتراحات موجهة للقائمين على قطاع التربية الوطنية:

- تعميق الوعي للقائمين على المدارس الثانوية المبحوثة لمفهوم وأبعاد المناخ التنظيمي من خلال تدريبهم و إكسابهم المعارف و المهارات تمهيدا للارتقاء بمستوى أدائهم، مما ينعكس دون أدنى شك على الراحة النفسية للأساتذة و بالتالي تحسين أدائهم.

- تعزيز قاعدة مناقشة الآراء و التوجيهات و اعتماد المرونة في تطبيق الأنظمة والتعليمات.

- زيادة المكافآت المادية و المعنوية فضلا عن الأجور الممنوحة بغية الرفع من مستوى الرضا الوظيفي للأساتذة.

- نشر ثقافة المناخ التنظيمي الإيجابي في المدارس الثانوية و تعريف الأساتذة بأبعادها و أهميتها لتعزيز الرضا الوظيفي لديهم.

- زيادة الاهتمام بتوسيع قاعدة المشاركة و إتاحة الحرية في التعبير عن الأفكار الخاصة بالعمل و تشجيع مظاهر و فرص الابتكار و الإبداع في العمل مع الأخذ بآراء الأساتذة في القرارات الحيوية، إذ أن كل ذلك من شأنه أن يساهم في زيادة الرضا الوظيفي للأساتذة.

- يجب على المدراء إتباع منهج اللامركزية الإدارية و تفويض السلطات للمستويات الإدارية الدنيا للمشاركة في صنع القرارات الإدارية و وضع الأهداف و حل المشكلات التنظيمية، و تشجيع الأساليب الديمقراطية في القيادة و التي تدعم العاملين وتزيد من رضاهم عن العمل.

- يجب أن يهتم المدراء بتقديم الحوافز المادية و المعنوية للأساتذة، مع ضرورة إخضاع العلاوات و الترقيات إلى أسس موضوعية تستند إلى الكفاءة و الجدارة، كما يجب على المدراء تقييم أداء الموظفين وفق أسس موضوعية بعيدة عن الواسطة و المحسوبية، و عدم استخدام العقوبات بشكل تعسفي.

– أن يعقد مدراء المدارس الثانوية اجتماعات بصورة دورية مع الأساتذة، للوقوف على احتياجاتهم و العمل على تلبيتها، و التعرف على مشكلاتهم و العمل على حلها، و تهيئة مناخ من الثقة المتبادلة بين الإدارة و الأساتذة.

– أن تصمم وزارة التربية الوطنية برامج تدريبية خاصة لمدراء المدارس الثانوية على أن يقوم المديرين بتحديد حاجاتهم التدريبية لتنمية قدراتهم في مجال القيادة و الإدارة.

– أن تهتم وزارة التربية الوطنية و مديريات التربية باتخاذ الإجراءات الصائبة لتطوير العلاقات التنظيمية داخل المدارس و ذلك من خلال:

- تو فير مناخ ملائم و مساعد يرتاح فيه الأستاذ و التلميذ.
- يجب أن يكون تحت إشراف إدارة ناجحة.
- رفع معنويات الهيئة التدريسية للقيام بدورها المنوط بها.
- الاهتمام بالجانب المهني و الإجتماعي للأساتذة.

– أن يعمل مدراء المدارس الثانوية على تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم باستمرار، و وضع الخطط و البرامج التي تسهم في تحقيق ذلك.

– أن يتم إشراك الأساتذة بشكل أكبر في اتخاذ القرارات المدرسية، مما ينعكس على أدائهم بصورة إيجابية و يرفع الروح المعنوية لديهم.

– تحسين ظروف العمل من خلال توفير مساحات اللعب و القاعات و الأجهزة و المعدات و الوسائل البيداغوجية الضرورية، و تقليل عدد التلاميذ في الفوج التربوي الواحد لكي يتم تنفيذ محتوى المنهاج الدراسي و تتحسن جودة التعليم.

– الترحيب و تشجيع الأفكار البنائية و المقترحات الإبداعية للأساتذة من خلال نظام تشجيعي مناسب.

– ضرورة أن تكون أجور الأساتذة في مستوى مجهوداتهم و مكانتهم الإجتماعية و درجاتهم العلمية.

– معالجة مشكلات الأساتذة و الأستاذات حسب قوانين و نظم مرنة يشاركون في صياغتها.

– ضرورة نهج الأسلوب الديمقراطي في التسيير من قبل مدراء المؤسسات التربوية لأنه الأنجع في رفع درجة الرضا الوظيفي للأساتذة و بالتالي جعلهم أكثر إنتاجية من أجل رفع المردود التربوي كما ونوعا.

– تشكيل خلايا إعلامية متخصصة و مجهزة بالتقنيات الحديثة على مستوى الإدارة المركزية و الإدارات الفرعية و إدارة المدارس الثانوية تهتم بإيصال البيانات في حينها و بالدقة اللازمة لتفادي مظاهر الإضطرابات المهنية الناتجة عن غموض المعلومة.

– ضرورة زيادة الفرص المتاحة لتدريب أساتذة التربية البدنية و الرياضية و اكتساب الخبرات الحديثة و تشجيعهم على تطوير قدراتهم و رفع مستوى كفايتهم.

2– اقتراحات و فروض مستقبلية موجهة للباحثين:

– تطبيق الدراسة على عينات أخرى من أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المدارس الثانوية الحكومية للغرب و الوسط و الجنوب الجزائري، لتحقيق صدق الدراسة من أجل تعميمها على كافة أساتذة التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الثانوية على المستوى الوطني.

– إجراء دراسة عن علاقة المناخ التنظيمي بالأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

– إجراء دراسة مقارنة حول مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة التعليم المتوسط و نظرائهم في مرحلة التعليم الثانوي.

– دراسة تتبعية للتغيرات التي تحدث في مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربة البدنية و الرياضية، و طبيعة هذه التغيرات طبقا لطول خبرة الأساتذة التدريسية.

– دراسة عاملية للعوامل التي تساهم في زيادة درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية، و العوامل الأخرى المسهمة في تراجع مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

– إجراء دراسات أخرى دورية و مقارنة مع تخصصات تعليمية أخرى لمعرفة التفاوت في مستوى الرضا الوظيفي تبعاً للتخصص، و الوقوف على الأسباب التي تؤدي إلى ذلك.

– إجراء دراسة أخرى عن علاقة المناخ التنظيمي بأساليب إدارة الصراع في المدارس الثانوية.

قائمة المصادر و المراجع

أولا: المصادر:

– القرآن الكريم

ثانيا: المراجع:

أ– المراجع باللغة العربية:

- **الكتب:**

1. إبراهيم الغمري. *السلوك الإنساني والإدارة الحديثة*. الإسكندرية، مصر: دار الجامعات المصرية.
2. إبراهيم عبد الله الطخيس. (2001). *الادارة التربوية*. الرياض المملكة العربية السعودية: دار إبن سيناء للنشر.
3. إبراهيم لطفي طلعت. (1982). *علم الاجتماع الصناعي*. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع.
4. أبوبكر، و مصطفى محمود. (2004). *إدارة الموارد البشرية– مدخل لتحقيق الميزة التنافسية*. الإسكندرية: الدار الجامعية.
5. أحمد إبراهيم أحمد. (2002). *الادارة المدرسية في الألفية الثالثة*. الاسكندرية مصر: مكتبة المعارف الحديثة.
6. أحمد إسماعيل حجي. (2000). *إدارة بيئة التعليم والتعلم بالنظرية والممارسة في الفصل والمدرسة* (الإصدار الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
7. أحمد إسماعيل حجي. (2001). *إدارة بيئة التعليم والتعلم: النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة* (الإصدار الطبعة الثانية). القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.
8. أحمد السيد مصطفى. (2000). *إدارة السلوك التنظيمي: رؤية معاصرة* .
9. أحمد السيد مصطفى. (2006). *إدارة السلوك التنظيمي: رؤية معاصرة*.
10. أحمد أوزي. (2006). *المعجم الموسوعي لعلوم التربية* (الإصدار الطبعة الأولى). الدار البيضاء، المغرب: دار النجاح الجديدة.
11. أحمد صقر عاشور. (1979). *إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي* (الإصدار الطبعة الثانية). بيروت، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
12. أحمد صقر عاشور. (1983). *إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي*. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
13. أحمد صقر عاشور. (1996). *السلوك الإنساني في المنظمات*. القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.
14. أحمد ماهر. (2002). *السلوك التنظيمي : مدخل بناء المهارات* (الإصدار الطبعة الثامنة). الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية.
15. أحمد ماهر. (2003). *السلوك التنظيمي : مدخل بناء المهارات* (الإصدار الطبعة السابعة). القاهرة، مصر: الدار الجامعية.

16. أحمد ماهر. (2007). *إدارة الموارد البشرية*. الاسكندرية مصر: الدار الجامعية.

17. أحمد ماهر. (2009). *السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات* (الإصدار الطبعة الرابعة). الإسكندرية مصر: مركز التنمية الإدارية.

18. أحمد محمد الطبيب. (1999). *الادارة التعليمية: أصولها و تطبيقاتها المعاصرة*. الإسكندرية مصر: المكتب الجامعي الحديث.

19. أكرم زكي خطابية. (1997). *المناهج المعاصرة في التربية الرياضية*. عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.

20. الحسن محمود المغيدي. (2006). *الإشراف التربوي الفعال*. المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد.

21. الفريجات، كاظم محمود خضير، موسى سلامة اللوزي، و أنعام الشهابي. (2009). *السلوك التنظيمي : مفاهيم عامة*. عمان الأردن: دار إثراء للنشر و التوزيع.

22. الهاشمي لوكيا. (2006). *السلوك التنظيمي ج 2 مخبر التطبيقات النفسية و التربوية*. الجزائر: دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع.

23. أمين أنور الخولي. (1996). *أصول التربية البدنية:المهنة والإعداد المهني*. مصر: دار الفكر العربي.

24. أمين أنور الخولي. (2002). *أصول التربية البدنية و الرياضية:المهنة والإعداد المهني- النظام الأكاديمي* (المجلد الجزء الثاني). مصر: دار الفكر العربي.

25. أمين أنور الخولي، محمود عبد الفتاح عنان، و عدنان درويش جلون. (1998). *التربية الرياضية المدرسية: دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية* (الإصدار الطبعة الرابعة). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

26. أندرو دي سيزلاي، و مارك جي والاس. (1991). *السلوك التنظيمي والأداء*. (جعفر أبو القاسم أحمد، المترجمون) الرياض، المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة.

27. أونيس عبد المجيد أونيس. (2011). *إدارة العلاقات الإنسانية: مدخل سلوكي تنظيمي* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

28. بشار يزيد الوليد. (2008). *الإدارة الحديثة للموارد البشرية*. عمان، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

29. بشير الخضراء، مروه أحمد، أحمد أبوهنطش، و جنان الظاهر. (1995). *برنامج الإدارة و الريادة: السلوك التنظيمي* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: جامعة القدس المفتوحة.

30. بشير دمرجي. (بدون تاريخ). *الدليل في التشريع المدرسي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

31. جاري ديسلر. (2003). *ادارة الموارد البشرية*. (ترجمة محمد سيد أحمد عبد المتعال، مراجعة عبد المحسن عبد المحسن جودة،، المترجمون) الرياض، المملكة العربية السعودية: دار المريخ.

32. جان بياركوت، و جان بيار مونيي. (1985). *من أجل علم اجتماع سياسي*. (محمد هناد، المترجمون) الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

33. جيرالد جرينبرج، و روبرت براون. (2004). *إدارة السلوك في المنظمات* (الإصدار الطبعة السابعة). الرياض، المملكة العربية السعودية: دار المريخ للنشر.

34. حافظ فرج أحمد، و محمد صبري حافظ. (2003). *إدارة المؤسسات التربوية*. القاهرة مصر: عالم الكتب.

35. حبيب الصحاف. (2003). *معجم إدارة الموارد البشرية وشؤون العاملين- إنجليزي عربي* (الإصدار الطبعة الأولى). لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.

36. حسن راوية. (2003). *السلوك التنظيمي المعاصر*. الإسكندرية مصر: كلية التجارة، جامعة الإسكندرية.

37. حسن مهدي الزويلف، و محمد قاسم القريوتي. (1993). *المفاهيم الحديثة في الإدارة*. عمان الاردن: دار الشروق.

38. حسين حريم. (2004). *السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال* . عمان، الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.

39. حسين حريم. (1997). *السلوك الإنساني : سلوك الأفراد في المنظمات*. عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

40. حسين حريم. (2006). *مبادئ الادارة الحديثة : النظريات، العمليات الادارية، وظائف المنظمة*. الاردن: دار حامد للنشر و التوزيع.

41. خالد عبد الرحيم الهيتي. (2003). *إدارة الموارد البشرية : مدخل أستراتيجي*. عمان الاردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

42. خضير كاظم حمود. (2002). *السلوك التنظيمي*. عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

43. خليل محمد حسن الشماع، و خضير كاظم حمود. (2000). *مظرية المنظمة*. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

44. رابح تركي. (1990). *أصول التربية والتعليم*. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

45. رشدي أحمد طعيمة. (2004). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير* (الإصدار الطبعة الأولى). مصر: دار الفكر العربي.

46. رشيد زرواطي. (2000). *مدخل الخدمة الإجتماعية*. الجزائر: مؤسسة ابن سينا للطباعة والنشر.

47. زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت، و ميرفت علي خفاجة. (2007). *طرق التدريس في التربية الرياضية: أساسيات في تدريس التربية الرياضية* (المجلد الجزء الأول). الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

48. زينب علي الجبر. (2002). *الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم*. بيروت لبنان: مكتبة الفلاح للنشر و النوزيع.

49. سالم تيسير الشرايدة. (2008). *الرضا الوظيفي: أطر نظرية و تطبيقات عملية* (المجلد الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

50. سامر جلدة. (2009). *السلوك التنظيمي والنظريات الإدارية الحديثة*. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

51. سعاد نايف برنوطي. (2004). *إدارة الموارد البشرية – إدارة الأفراد*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

52. سعاد نائف برنوطي. (2007). *إدارة الموارد البشرية (إدارة الأفراد)* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

53. سعاد نايف برنوطي. (2008). *الإدارة – أساسيات إدارة الأعمال* (الإصدار الطبعة الرابعة). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

54. سليمان اللوزي، و آخرون. (1999). *أساسيات في الادارة: النظريات الادارية. العملية الإدارية. وظائف المنشأة*. عمان الاردن: دار الفكر عمان.

55. سمير أحمد عسكر. (1995). *أصول الإدارة*. دبي الامارات العربية المتحدة: دار القلم.

56. سيد محمد جادالرب. (2005). *السلوك التنظيمي موضوعات و تراجم و بحوث إدارية متقدمة*. القاهرة مصر: مطبعة العشري.

57. صاحب أبو حمد آل علي رضا، و الموسوي سنان كاظم. (2001). *وظائف الإدارة المعاصرة- نظرة بانورامية عامة*. عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

58. صالح الشبكشي. (2008). *العلاقات الإنسانية في الإدارة*. القاهرة مصر: مكتبة القاهرة الحديثة.

59. صلاح الدين, عبد الباقي.(2003). *السلوك التنظيمي: مدخل تطبيقي معاصر*.الإسكندرية، جمهورية مصر العربية: دار الجامعة الجديدة.

60. صلاح الدين عبد الباقي. (2004). *السلوك الفعال في المنظمات*. الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

61. صلاح الدين عبد الباقي. (2005). *مبادئ السلوك التنظيمي*. الاسكندرية مصر: الدار الجامعية .

62. صلاح الشنواني. (1970). *إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية*. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

63. صلاح عبد القادر النعيمي. (2008). *المدبر، القائد، المفكر الإستراتيجي* (الإصدار الطبعة الثانية عشر). عمان الأردن: أفراد للنشر و التوزيع.

64. ظريف شوقي فرج. (2002). *السلوك القيادي وفعالية الإدارة* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

65. عادل حسن. (1998). *إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية*. عمان، الأردن: مؤسسة شباب الجامعة.

66. عامر الكبيسي. (1998). *السلوك التنظيمي: التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد و المعاصرة* (الإصدار الطبعة الثانية). الدوحة, قطر: مطابع دار الشرق.

67. عامر عوض. (2008). *السلوك التنظيمي الإداري* (الإصدار الطبعة الاولى). عمان ، الاردن: دار اسامة للنشر و التوزيع.

68. عباس سهيلة. (2003). *إدارة الموارد البشرية – مدخل استراتيجي*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

69. عبد الحي عبد المنعم. (1984). *علم الاجتماع الصناعي- المصنع ومشكلاته الإجتماعية*. الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث محطة الرمل.

70. عبد الرحمان صالح الأزرق. (2000). *علم النفس التربوي للمعلمين*. لبنان: دار الفكر العربي.

71. عبد الصمد الأغبري. (2000). *الادارة المدرسية: البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر*. بيروت لبنان: دار النهضة العربية للطباعة و النشر.

72. عبد الفتاح عبد الحميد المغربي. (2007). *المهارات السلوكية و التنظيمية لتنمية الموارد البشرية*. مصر: المكتبة العصرية للنشر و التوزيع.

73. عبد الفتاح عبد الحمبد المغربي. (2009). *الاتجاهات الحديثة في دراسات و ممارسات إدارة الموارد البشرية* . مصر: المكتبة العصرية.

74. عبد الله الطجم، و طلق السواط. (2012). *السلوك التنظيمي* (الإصدار الطبعة الرابعة). جدّة السعودية: دار الحافظ للنشر و التوزيع.

75. عبد الله عصام الدين متولي. (2011). *طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية و التطبيق*. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

76. عبد المجيد إبراهيم مروان. (2000). *الإدارة و التنظيم في التربية البدنية و الرياضية*. الأردن: دار القكر للطباعة و النشر و التوزيع.

77. عبد المعطي محمد عساف. (1999). *السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة*. عمان الاردن: دار زهران.

78. عبد الوهاب محمد علي. (1975). *إدارة الأفراد : منهج تحليلي* (الإصدار الطبعة الثانية، المجلد الجزء الأول). القاهرة، مصر: مكتبة عين شمس.

79. عفاف عبد الكريم. (1989). *طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية*. الإسكندرية، مصر: منشأة المعارف.

80. عفاف عثمان عثمان مصطفى. (2014). *إستراتيجيات التدريس الفعال*. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

81. علي البشير الفائدي، إبراهيم رحومة زيد، و فؤاد عبد الوهاب. (1983). *المرشد الرياضي التربوي*. طرابلس: المنشاة العامة للنشر والتوزيع والإعلام الآلي.

82. علي السلمي. (1975). *تطور الفكر التنظيمي*. الكويت : وكالة المطبوعات.

83. علي صالح جوهر، و علي الدسوقي. (2004). *النظرية و التطبيق في الإدارة التعليمية*. دمياط مصر: دار المهندس للطباعة و النشر، دمياط مصر.

84. علي غربي. (2004). *تنمية الموارد البشرية*. قسنطينة: منشورات جامعة قسنطينة.

85. عماد الدين كشرود. (1995). *علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث* (الإصدار الطبعة الأولى). بنغازي، ليبيا: منشورات جامعة قار يونس.

86. عمر وصفي عقيلي. (1996). *إدارة القوى العاملة*. عمان الاردن: دار زهوان للنشر و التوزيع.

87. غيات بوفلجة. (2006). *مقدمة في علم النفس الصناعي و التنظيمي* (الإصدار الطبعة الثانية). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

88. فاخر عاقل. (1998). *علم النفس التربوي*. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.

89. فاروق المجدوب. (2002). *الإدارة العامة: العملية الإدارية و الوظيفية العامة و الإصلاح الإداري*. بيروت لبنان: منشورات الحلبي الحقوقية .

90. فاروق شوقي البو هي. (2001). *الادارة التعليمية و المدرسية*. القاهرة مصر: دار قباء للإدارة و النشر.

91. فاروق عبده فليه، و السيد محمد عبد المجيد. (2005). *السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

92. فايز مراد دندش. (2003). *اتجاهات جديدة في المنهاج وطرق التدريس* (الإصدار الطبعة الأولى). مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

93. فايزة رجب محمد بهنسي. (2011). *الرضا الوظيفي للعاملين من منظور الخدمة الإجتماعية* (الإصدار 1). مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

94. فريد النجار. (1998). *إدارة وظائف الأفراد وتنمية الموارد البشرية* (الإصدار الطبعة الثانية). الإسكندرية، مصر: مؤسسة شباب الجامعة.

95. كامل محمد محمد عويضة. (1996). *علم النفس الصناعي*. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

96. كمال الدين، و آمال سعد المتولي. (2004). *مدخل الانشطة الاتصال في المؤسسات التعليمية*. المنصورة مصر: المكتبة العصرية.

97. كمال محمد المغربي. (1995). *السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم* (الإصدار الطبعة الثانية). عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

98. ماجدة العطية. (2003). *سلوك المنظمة: سلوك الفرد والجماعة* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

99. ماجدة العطية. (2005). *سلوك المنظمة :سلوك الفرد والجماعة* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

100. مجدي محمود فهيم محمد، و أميرة محمود طه عبد الرحيم. (2015). *الأسس العلمية والعملية لطرق وأساليب التدريس.* الإسكندرية، مصر،: مؤسسة عالم الرياضة والنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

101. محسن عبد الستار غرب. (2008). *تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة* . الاسكندرية مصر: المكتب الجامعي الحديث.

102. محسن محمد حمص. (1997). *المرشد في تدريس التربية البدنية و الرياضية.* القاهرة، مصر: منشأة المعارف.

103. محمد الصيرفي. (2005). *السلوك التنظيمي.* الاسكندرية مصر: مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع .

104. محمد الصيرفي. (2007). *السلوك الإداري: العلاقات الإنسانية.* الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

105. محمد الصيرفي. (2009). *الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات.* مصر: دار الوفاء للطبع و النشر.

106. محمد الصيرفي. (2009). *الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي: التحليل على مستوى المنظمات* (المجلد الجزء الرابع). مصر: المكتب الجامعي الحديث.

107. محمد أنور سلطان. (2004). *السلوك التنظيمي.* الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.

108. محمد حسن إحسان. (1986). *الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي* (الإصدار الطبعة الثانية). بيروت، لبنان: دار الطليعة للطباعة والنشر.

109. محمد حسن محمد حمادات. (2008). *السلوك التنظيمي و التحديات المستقبلية في المؤسسة التربوية.* الاردن: دار الحامد.

110. محمد حسنين العجمي. (2000). *الإدارة المدرسية* . القاهرة مصر: دار الفكر العربي.

111. محمد خميس أبو نمرة، و نايف سعادة. (2009). *التربية الرياضية وطرائق تدريسها.* القاهرة، مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

112. محمد رمضان القذافي. (1997). *العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج.* المكتب الجامعي الحديث.

113. محمد سامي منير. (2000). *المدرس المثالي نحو تعليم أفضل.* القاهرة،مصر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

114. محمد سعيد أنور سلطان. (2002). *السلوك التنظيمي.* الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.

115. محمد سعيد أنور سلطان. (2002). *السلوك الإنساني في المنظمات.* الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.

116. محمد سعيد أنور سلطان. (2003). *السلوك التنظيمي* . الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.

117. محمد سعيد أنور سلطان. (2004). *السلوك الإنساني في المنظمات* . الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة .

118. حمد سعيد عزمي. (2004). *أساليب التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظري والتطبيقي*. القاهرة ، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

119. محمد عبد القادر عابدين. (2001). *الادارة المدرسية الحديثة*. عمان الاردن: دار الشروق للنشر و التوزيع.

120. محمد عبد الفتاح ياغي. (1986). *تقييم الموظف العام للحوافز في الأجهزة الحكومية الأردنية*. الاردن: المنظمة العربية للعلوم الإدارية.

121. محمد عمر الطنوبي. (1999). *قراءات في علم النفس الاجتماعي*. الإسكندرية، مصر: مكتبة المعارف الحديثة.

122. محمد فالح صالح. (2004). *إدارة الموارد البشرية*. عمان الاردن: دار حامد للنشر و التوزيع.

123. محمد فتحي عكاشة، و محمد شفيق زكي. *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

124. محمد قاسم القريوتي. (1993). *السلوك التنظيمي*. عمان, الأردن: مكتبة الشروق.

125. محمد قاسم القريوتي. (1994). *السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية* (الإصدار الطبعة الثانية). عمان، الأردن: مكتبة الشرق.

126. محمد قاسم القريوتي. (2000). *السلوك التنظيمي – دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

127. محمد قاسم القريوتي. (2003). *السلوك التنظيمي* (الإصدار الطبعة الرابعة). عمان، الأردن: دار وائل ودار الشروق للنشر.

128. محمد قاسم القريوتي. (2004). *مبادئ الإدارة: النظريات، العمليات، الوظائف* (الإصدار الطبعة). عمان الاردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

129. محمد منير مرسي. (1995). *الإدارة المدرسية الحديثة*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

130. محمد منير مرسي. (1996). *الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

131. محمد هاشم الفلوجي، و رمضان محمد القذافي. (دون سنة نشر). *التعليم الثانوي في البلاد العربية* (الإصدار دون طبعة). الأزارطة، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

132. محمود القاسم بديع. (2001). *علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والطبع والتوزيع.

133. محمود داود الربيعي. (2012). *التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضة* (الإصدار الطبعة الأولى). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

134. محمود سلمان العميان. (2004). *السلوك التنظيمي في منظمة الأعمال* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان الاردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

135. محمود سلمان العميان. (2005). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

136. محمود سلمان العميان. (2010). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال* (الإصدار الطبعة الخامسة). عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

137. محمود سلمان العميان. (2013). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال* (الإصدار الطبعة السادسة). عمان الأردن: دار وائل للنشر.

138. محمود عوض عباس. (1985). *دراسات في علم النفس الصناعي المهني*. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

139. مدني عبد القادر علاقي. (1993). *إدارة الموارد البشرية* (الإصدار الطبعة الأولى). جدة، المملكة العربية السعودية: مكتبة دار زهوان للنشر والتوزيع.

140. مدني عبد القادر علاقي. (2000). *الادارة: دراسة تحليلية للوظائف و القرارات الإدارية* (الإصدار الطبعة السادسة). جدة المملكة العربية السعودية: مكتبة دار جدة للنشر و التوزيع.

141. مراد منير فهيم. (1996). *المشاركة العلمية في القانون المقارن و القانون المصري*. الاسكندرية مصر: منشأة المعارف.

142. مرعي محمد مرعي. (2000). *دليل التحفيز في المؤسسات والإدارات* . دمشق: دار الرضا للنشر، سلسلة الرضا للمعلومات.

143. مصطفى عشوي. (1992). *أسس علم النفس الصناعي والتنظيمي*. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

144. مصطفى محمود أبوبكر. (2003). *التنظيم الإداري في التنظيمات المعاصرة*. الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية.

145. مصطفى محمود أبوبكر. (2005). *الإدارة العامة: رؤية إستراتيجية لحماية الجهاز الاداري من التخلف و الفساد*. الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية.

146. مصطفى نجيب شاويش. (1996). *إدارة الموارد البشرية*. عمان ، الأردن: دار الشروق.

147. مصطفى نجيب شاويش. (2000). *إدارة الموارد البشرية* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

148. مصطفى نجيب شاويش. (2005). *إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

149. مصطفى يوسف عبد المعطي. (2005). *الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد*. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

150. موسى اللوزي. (2003). *التطوير التنظيمي : اساسيات ومفاهيم حديثة* (الإصدار الطبعة الثانية). عمان ، الاردن: دار وائل للنشر.

151. موسى تو فيق المدهون، و إبراهيم محمد علي الجزراوي. (1995). *تحليل السلوك التنظيمي– سيكلوجيا وإداريا للعاملين والجمهور*. عمان، الأردن: المركز العربي للخدمات الطلابية.

152. موسى المدهون، و إبراهيم الجزراوي. (1999). *تحليل السلوك التنظيمي: سيكولوجيا و إداريا للعاملين و الجمهور*. عمان، الاردن: المركز العربي للخدمات الطلابية.

153. ميرفت علي خفاجة، و مصطفى محمد السايح. (2007). *المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية* (الإصدار الطبعة الأولى). الإسكندرية، مصر: ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر.

154. نادر أحمد أبو شيخة. (2000). *إدارة الموارد البشرية*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

155. نادية محمد عبد المنعم، و عزة جلال مصطفى. (2012). *الادارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية*. المجموعة العربية للتدريب و النشر.

156. ناصر محمد العديلي. (1993). *إدارة السلوك التنظيمي*. الرياض: الدار الجزائرية للنشر والتوزيع والطبع.

157. نواف كنعان. (2003). *اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية و التطبيق* (الإصدار الطبعة الخامسة). عمان الاردن: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

158. نواف كنعان. (1980). *القيادة الإدارية* (الإصدار الطبعة الأولى). الرياض، المملكة العربية السعودية: دار العلوم.

159. هادي مشعان ربيع. (2006). *الادارة المدرسية و الاشراف التربوي*. عمان الاردن: مكتبة المجمع العربي.

160. هاني عبد الرحمن صالح الطويل. (2001). *الإدارة التعليمية مفاهيم و آفاق*. عمان الأردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

161. هاني عبد الرحمن صالح الطويل. (2006). *الإدارة التعليمية : مفاهيم و آفاق* (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان: دار وائل للنشر.

162. واصل جميل المومني. (2011). *المناخ التنظيمي و إدارة الصراع في المؤسسات التربوية* (الإصدار الطبعة الثانية). عمان الاردن: دار الحامد للنشر و التوزيع.

163. وداد شقبوعة. (2001). *أنظمة إعداد المشرفين*. بيروت لبنان: المركز العربي للتدريب المهني و أعداد المدربين.

164. يزيد الوليد بشار. (2008). *الإدارة الحديثة للموارد البشرية* . عمان، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

165. يوسف القبلان. (1402ه). *أساسيات التفاعلية الجماعي في العمل*. الرياض، المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة العامة.

166. يوسف عبد المعطي مصطفى. (2005). *الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد*. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

- **المجلات و الدوريات:**

1. إبراهيم السيد جاد الله. (يوليو , 1981). الحوافز و علاقتها بإدارة شؤون العاملين. *مجلة الإدارة، إتحاد جمعيات التنمية الإدارية* ، 36.

2. أحمد أحمد محمد عوض. (2009). *المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش الأردنية و علاقته بدافعية المعلمين لأداء عملهم، 32* (02)، 177-222، الأردن.

3. آدم غازي العتيبي. (1992). *علاقة بعض المتغيرات الشخصية بالرضا الوظيفي*. :*مجلة الإدارة العامة*، معهد الإدارة العامة. *32* (76)، 91-122، الرياض، المملكة العربية السعودية.

4. أسامة عبد الغفار الشريف. (2015). المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بعمادة السنة التحضيرية بجامعة تبوك. *مجلة العلوم التربوية ، 23* (02)، 63- 118.

5. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: التربية. (1985). *مجلة التربية ، 15* (1)، تونس.

6. الوناس مزياني. (2016). علاقة المناخ التنظيمي بالرضا الوظيفي والأداء لأساتذة التعليم الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة كليات العلوم الإنسانية والإجتماعية لجامعات الجزائر – وهران – ورقلة – قسنطينة. *مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و* التربوية، (16) ،101-114.

7. بكر علي أبو حجيلة، و محمد عبود الحراحشة .(2013). *أبعاد المناخ التنظيمي السائدة لدى مديري مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش و علاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين"، مجلة دراسات- العلوم التربوية*، المجلد (40)، ملحق (4)، 1407- 1429، الجامعة الأردنية، الأردن.

8. جودة جاسم ماجد، و سلام جاسم حمود. (2012). أثر عناصر المناخ التنظيمي في إدارة الأداء الجامعي: دراسة استطلاعية لأراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة المثنى. *المجلة العراقية للعلوم الإدارية ، 8* (31)، 269-289، العراق.

9. حسن أحمد الطعاني، و عمر سلطان السويعي. (2013). *التمكين الإداري و علاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالمملكة العربية السعودية* مجلة دراسات العلوم التربوية، *40*(1)، 305-327، الأردن.

10. خالد عبد الله إبراهيم، و خوام محمود زيد. (2016). المناخ التنظيمي وتأثيره في تسرب الموظفين: بحث استطلاعي في معمل السجاد العراق. *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإقتصادية والإدارية ، 8* (16)،77-104، العراق.

11. خولة كريم. (2017). أثر المناخ التنظيمي في رضا العاملين:دراسة ميدانية. *مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية و الإقتصادية، 7* (1)، 110- 138، العراق.

12. رامي طشوش، وعلي جروان، ومحمد مهيدات، وزايد بني عطا .(2013). *ظاهرة الإحتراق النفسي و الرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى معلمي غرف المصادر في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (27)*، العدد (8)، قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

13. رزق عبد المنعم شعت، و جميل عمر نشوان. (2001). مدى مشاركة المعلمين في إتخاذ القرارات بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. *مجلة البحوث و الدراسات التربوية الفلسطينية* ، العدد السادس،230-271.

14. رياض ضياء عزيز .(2013). *المناخ التنظيمي وأثره في الرضا الوظيفي: دراسة إستطلاعية لآراء عينة من منتسبي شركة نفط ميسان"* ، *مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية و الإقتصادية*، المجلد (3)، العدد(1)، 37- 74 ، كلية الإدارة و الإقتصاد، جامعة ميسان، العراق.

15. زايد كاشف. (2008). الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان و علاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية ، 9* (4)، 161- 182.

16. شاكر جار الله الخشالي. (2004). أثر العدالة التنظيمية والخصائص الشخصية على الرضا والأداء الوظيفي. *مجلة الإدارة الأردنية للعلوم التطبيقية*، 7(2)، 1-18.

17. شوقي جدي، و عبيدة حجار. (2013). *التمكين الإداري كإستراتيجية حديثة تستخدم في زيادة رضا العاملين في المؤسسات الخدمية: دراسة ميدانية على مجموعة مستشفيات عامة بالجزائر.* المجلة العربية للإدارة ، *33* (1).

18. عبد الخالق ناصف. (1982). الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل. *مجلة العلوم الإجتماعية جامعة الكويت ، العدد3*، 72-105.

19. عبد الفتاح الشربيني. (1987). المناخ التنظيمي وتطوير الخدمة المدنية المصرفية في البنوك التجارية الكويتية. *المجلة العربية للإدارة،11* (3)، 52-67.

20. عبد الفتاح بوخمخم. (15 جوان , 2001). مفهوم الدافعية في مختلف نظريات التنظيم. *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر* ، 135-149.

21. عبد الله آل ناجي، و عبد الرحيم المحبوب. (1993). متغيرات الرضا الوظيفي و علاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي و معلمات التعليم العام بمنطقة الإحساء في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية* ، (29)، 139- 182.

22. عبد الله كمال. (1994). طرق قياس الاتجاهات. *مجلة المبرز، المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية*، (العدد 03)، حسين داي، *الجزائر*.

23. عبد العليم، و أسامة محمد شاكر. (2003). المناخ المؤسسي في كلية التربية جامعة الأزهر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دراسة ميدانية). *مجلة التربية الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الإدارة التعليمية ، 06* (9)، 9-75، مصر.

24. عثمان عبد الرزاق أبان، و عبد الستار محمود ناجي. (2012). تقويم المناخ التنظيمي: دراسة استطلاعية لأراء عينة من رؤساء الأقسام العلمية في جامعة تكريت. *مجلة كركوك للعلوم الإدارية والإقتصادية ، 2* (1)، 1-21.

25. عفاف درويش، عبد المنعم موسى، و يسريه إبراهيم. (2001). دراسة مقارنة بين نمط المناخ التنظيمي و علاقته بالإنتماء المهني لمعلمي المدارس الإعدادية و غير الرياضية بمحافظة الاسكندرية. *مجلة كلية التربية و علم النفس جامعة عين شمس ، المجلد 03*، 216-183.

26. مؤيد سعيد سليمان. (1987). المناخ التنظيمي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر. *المجلة العربية للإدارة ، المجلد 11*، 47-37.

27. محمد القريوتي. (1994). المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات ، المجلد 09*، 130-67.

28. محمد رضوان. (2013). *الرضا الوظيفي و علاقته بالإبداع الإداري لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات وأقسام التربية الرياضية في اليمن* مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) *27* (5)، 981-1010، اليمن.

29. محمد سليم الزبون، سليم عودة الزبون، محمد صايل الزيود، و تيسير الخوالدة. (2007). الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن و علاقتها بالاستمرار بالمهنة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات(النوع – والمؤهل العلمي – والخبرة العلمية – والعبء الدراسي). *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس ، المجلد 31* (01)، 104-431.

30. محمد عبد الرحمن طوالبة. (2000). *الرضا عن العمل لدى معلمي و معلمات الحاسوب في المدارس الأردنية الحكومية.*: *مجلة مركز البحوث التربوية، 18*(9)، 59-86، قطر.

31. محمد محمود الذنيبات. (1999). المناخ التنظيمي و أثره على أداء العاملين في أجهزة الرقابة المالية والإدارية في الأردن. *مجلة دراسات للعلوم الإدارية، المجلد 26، العدد الأول*، 32-51.

32. مصطفى عشوي. (1985). تناول جديد لمقياس الاتجاهات. (ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، المحرر) *المجلة الجزائرية لعلم النفس وعلوم التربية*.

33. مصطفى مصطفى كامل، و سونيا محمد البكري. (1990). دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة. *مجلة الإدارة، إتحاد جمعيات التنمية الإدارية* ، 78-91.

34. منيرة الشرمان، و صفاء جعافرة. (2014). درجة الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة و علاقته بمستوى أدائهم الوظيفي. *مجلة المنارة للبحوث و الدراسات ، 20* (1/ب)، 411-446.

35. موسى السعودي. (2013). *أثر الحوافز المادية على الرضا الوظيفي لدى العاملين في مؤسسة الضمان الإجتماعي الأردنية: دراسة ميدانية* (المجلد 40)، 18-34. الأردن: مجلة دراسات العلوم الإدارية.

36. ناظم شاكر الوتار، و نقي حمزة جاسم. (2007). السلوك القيادي و علاقته بالرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل. *مجلة الرافدين للعلوم الرياضية ، 13* (44)، 1-28.

37. نضال صالح الحوامدة. (2000). *أثر الثقة التنظيمية والمشاركة في صنع القرار على رضا أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة* (المجلد الخامس عشر). مؤتة للبحوث و الدراسات141-195.

38. نور الدين محمد عبد الجواد، و مصطفى محمد متولي. (1993). *مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين* (الإصدار المجلد 08، المجلد العدد 51،). القاهرة،مصر: مجلة دراسات تربوية، 148-179.

39. ياسر العدوان، رائد عبابنة، و أ. أحمد عبد الحليم. (2008). *تقيم المدراء للمناخ التنظيمي السائد في المراكز الصحية الشاملة في إقليم الشمال في الأردن (دراسة ميدانية تحليلية). مجلة جامعة دمشق* ، 339-442.

40. يحي سليم ملحم. (2006). أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي: دراسة حالة شركة الاتصال الأردنية الحديثة. *المجلة العربية للإدارة*، *26* ، (02).

41. يوسف عبد بحر، و أيمن سليمان أبو سويرح .(2010). *أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، المجلد *(8)*، العدد (2)، 1147- 1216، غزة، فلسطين.

42. يوسف محمد القبلان. (1981). آثار التدريب الوظيفي على الرضا الوظيفي في المملكة العربية السعودية. *مجلة الإدارة العامة, معهد الإدارة العامة*.

- **الأطروحات و الرسائل الجامعية:**

1. إبراهيم أحمد عثمان. (2003). *نظم الحوافز و أثرها على الرضا الوظيفي للموظفين بكلية التجارة بجامعة النيلين. رسالة ماجستير* السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية الدراسات التجارية.

2. أحمد إبراهيم البشايرة. (2003). *أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة آل البيت وجامعة جرش الأهلية. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الآداب والعلوم، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

3. أشرف رياض حرز الله. (2007). *مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات و علاقته برضاهم الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

4. الشيماء أحمد عبد الله عدوان. (2012). *المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة و علاقته بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

5. العياشي بن زروق. (1996). *الرضا الوظيفي لدى مدرسي المدرسة الأساسية*، *رسالة ماجستير*، معهد علم النفس و علوم التربية، الجزائر.

6. أمل محمد سرحان المخلافي. (2008). *الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين و علاقتها برضاهم الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا.

7. أنور حمزة شلول. (1999). *الرضا الوظيفي لدى القيادات الإدارية في الجامعات الأردنية الحكومية والأهلية، والعوامل المؤثرة فيه من وجهة نظرهم*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

8. إيمان محمد علي الحنيطي. (2000). دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية. *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية*، الأردن.

9. إيناس فؤاد نواوي فلمبان. (1429هـ). *الرضا الوظيفي و علاقته بالإلتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير* ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط بجامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

10. إيهاب محمود عايش الطيب. (2008). أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في شركة الإتصالات الفلسطينية- دراسة حالة. *رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات العليا، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية*، غزة، فلسطين.

11. بوجمعة نقبيل. (2009). *علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الجزائرية العامة: دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة. رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

12. جاسر صالح محمد الرفاعي. (2005). *أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

13. خالد جوبر. (2016). *نمط المناخ التنظيمي و علاقته بالولاء التنظيمي و الرضا الوظيفي لإطارات الشباب والرياضة: دراسة ميدانية بمديرية الشباب والرياضة لولاية المسيلة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية و الرياضية، جامعة الجزائر3.

14. خالد محمد الوزان. (2006). المناخ التنظيمي و علاقته بالإلتزام التنظيمي: دراسة مسحية مقارنة على الضباط العاملين بالادارة العامة للتدريب و الحراسات و الادارة العامة للمناطق الأمنية بوزارة الداخلية في مملكة البحرين. *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية* ، المملكة العربية السعودية.

15. ديب بنات عايدة سعيد. (2016). *الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة و علاقتها بالمناخ التنظيمي السائد لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

16. زياد محمد عبد الله الزطمة. (2015). *واقع المناخ التنظيمي و علاقته بإدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

17. زين الدين ضياف. (2001). السلوك الإشرافي و علاقته بالرضا الوظيفي. *رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قسنطينة، الجزائر.

18. سامي عوض الله جاد الله رباح. (2008). *دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم و سبل تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

19. سامي محمود عبيدة. (2016). *العلاقة بين المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية على الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

20. سميرة إبراهيم عريقات. (2003). *العلاقة بين المناخ التنظيمي و الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر العاملين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة*، برنامج الإدارة التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

21. سميرة يحي عبد الرحمن دحلان. (2013). *أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة و علاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

22. صليحة شامي. (2010). المناخ التنظيمي و تأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين: دراسة حالة جامعة "أمحمد بوقرة" بومرداس. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الإقتصادية و التجارية، *جامعة أمحمد بوقرة بومرداس، الجزائر*.

23. عارف بن ماطل الجريد. (2007). *التحفيز ودوره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بشرطة منطقة الجوف. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

24. عبد الحكيم عبد الله سيف الحكيمي. (2008). *المناخ التنظيمي السائد بمدارس التعليم الأساسي و علاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات في مدينة تعز. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.

25. عبد المالك مكفس. (2009). *نمط القيادة في الإدارة المدرسية و علاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

26. عزوز كتفي. (2009). *الإتصال في الإدارة المدرسية الجزائرية و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

27. على فهد حراس الديحاني. (2013). *درجة المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بدولة الكويت و علاقته بدرجة الإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم الإدارة والمناهج، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

28. علي لرقط. (2016). *واقع إدارة المؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر وتقديم تصور لتطويرها في ضوء مبادىء أسلوب إدارة الجودة الشاملة: دراسة ميدانية في ثانويات ولايتي باتنة والبويرة. أطروحة دكتوراه غير منشورة*، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة 1، الجزائر.

29. علي محمد عباس. (2011). *المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية وأثره على التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة في اليمن. أطروحة دكتوراه غير منشورة*، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة الجزائر 2.

30. فضل رباح أحمد أبو عرب. (2013). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للسلوك القيادي و علاقته بالمناخ التنظيمي. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

31. فهد نجيم راجح السلمي. (2012). *القيادة الإبداعية و علاقتها بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

32. كمال بوعجناق. (2006). *دوافع اختيار مهنة التربية البدنية و الرياضية و علاقته بدرجة الرضا الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي في الجزائر. أطروحة دكتوراه غير منشورة*، معهد التربية البدنية و الرياضية، جامعة الجزائر.

33. محمد عبد المحسن العتيبي. (2007). *المناخ المدرسي و معوقاته و دوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم العلوم الإجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية*، المملكة العربية السعودية.

34. محمد مسعود بورغدة. (2008). *الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقته بأدائهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة*، قسم التربية البدنية و الرياضية، كلية العلوم الإجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

35. محمد هزاع جاسم الحسيان. (2010). *العلاقة بين المناخ التنظيمي وكل من الرضا الوظيفي للمعلمين وتحصيل الطلبة في المدارس الثانوية في دولة الكويت. أطروحة دكتوراه غير منشورة*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

36. محمود عبد الرحمن إبراهيم الشنطي .(2006). *أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية على وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

37. نايف بن سليمان الفالح. (2001). الثقافة التنظيمية و علاقتها بالرضا الوظيفي في الأجهزة الأمنية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

38. نوال عبد الله الحربي. (2003). الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية: دراسة مقارنة لعينة من معلمات التعليم الحكومي و الأهلي بمدينة الرياض. *رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات الإجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود* ، المملكة العربية السعودية.

39. نورة وغنوش. (1998). الرضا الوظيفي عند المستشار التربوي. *رسالة ماجستير غير منشورة*، تخصص الإدارة التربوية، جامعة باتنة.

40. وداد بوقزولة. (2010). *درجة أهمية مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الثانوي (من وجهة نظر الإداريين). رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم علم النفس علوم التربية و الارطوفونية، كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

- **المعاجم و القواميس**:

1. ابن المنظور. (2005). لسان العرب. *الطبعة الرابعة*، المجلد الخامس، بيروت، لبنان: دار صادر.

2. علي هلال. (1993). *معجم المصطلحات الإدارية* . القاهرة مصر: مركز الدراسات السياسية جامعة القاهرة.

3. قاموس المنجد في اللغة والإعلام. (1986). *الطبعة السابعة و العشرون*، بيروت، لبنان: دار المشرق.

- **القوانين و المراسيم**:

1. وزارة التربية الوطنية. (1992). *إعادة هيكلة التعليم الثانوي*. وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

2. وزارة التربية الوطنية. (2008). *القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008*. الجزائر.

ب– المراجع باللغة الأجنبية:

- **Books** :

1. Albou. (1982). *Problemes Humains dans l'entreprise.* Paris: Editions Puf.
2. Azeem, M., & Quddus, M. A. (2014). Work Motivation and Job Satisfaction among Employees of Selected Indian Universities: A Study with Special Reference to communication. *International Journal of Research in Management.*
3. Bellanger. (1979). *gestion des ressources humaines : une approche systémique* . Québec, CANADA: Gaétan Morin.
4. Benaki, M. (1995). *Les perspectives de la communication à la lumière de la relation éducative* (Vol. 11). Université d'Alger.
5. Birzea, C. (1982). *La pédagogie du succés.* Paris: Ed.PUF
6. Charron, J. L., & Sépari, S. (2001). *Organisation et gestion de l'entreprise* (éd. 2éme édition). Paris: Campus Dunod.
7. CHENG Chi Keung. (2008). *The effect of shared decision-making on the improvement in teacher's job development.* (Vol. 56). New Horizons in Education.
8. De landsheere, G. (1976). *Introduction à la recherche en éducation.* Paris: Ed.Collin.A.
9. Decaigny, T. (1975). *Communication audio visuelle et pédagogie.* Paris: Ed Nathan.F .
10. Dechavanne, N. (1990). *L'educateur sportif d'activité pour tous.* Paris: Ed.Vigot.

11. Dornhoff, M. (1993). *L'éducation physique et sportive : un élément de base pour le dévloppement de la culture physique, du sport et de la science de sport.* Alger: Ed.OPU.
12. Duluc, A. (2003). *Leadership et confiance.* paris: Dunod.
13. Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H., & Konopaske, R. (2003). *Organizational: Behavior; Structure; process.* New york: McGraw-Hill Campanies, Inc.
14. Leboyer, C. L. (2006). *La Motivation au Travail : Modèle et Stratégie.* Paris: 3eme édition d'organisation.
15. Milton, C. (1981). *Human Behavior In Organization.* Englewood diffs, NH, Prentice Hall Inc.
16. Nizard, G. (1991). *Les metamorphoses de l'entreprise: Pour unr sociologie du management.* paris: économica paris.
17. Piéron, M. (1992). *Pédagogie des activités physiques et du sport.* Paris france: Ed.Revue EPS.
18. R.B.Kline. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling.* New York: the Guilford press.
19. Robert, S., Weinberg, & Gould, D. (1997). *Psychologie du sport et de l'activité physique.* (P. Deshaies, Trad.) paris: Vigot.
20. Sekaran, U., & Bougie, R. (2010). *Research methods for business: A skill-building approach* (éd. 5). New York: John Wiley & Sons Inc.
21. SEKIOU, L., BLONDIN, L., FABI, B., BAYAD, M., PERETTI, J.-M., ALIS, D., & CHEVALIER, F. (2001). *Gestion des ressources humaines* (éd. 2ème édition). Canada: deboeck université.
22. SHEILA, C. (1973). *Job satisfaction : the concept and its measurment.* Michigan: advistory conciliation and arbiration service.
23. William B., W., Davis, K., & Lee-Gosselin, H. (1985). *La gestion des resources humaines.* Quebec: MC Graw Hill.

- **Journals** :

1. Aarons, G., & Sawitzky, A. (2006). Organizational Climate Partially Mediates the Effect of Culture on Work Attitudes and Staff Turnover in Mental Health Services. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research, Vol. 33*(N 3), 289-301.
2. Croosman., A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary School Teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 29-46.
3. Davidson, M. (2003). Does organizational climate add service quality in Hotel. *the international Journal of contemporary hospitality management, 15*(4), 206-213.
4. Garrity, C., Jens, K., Porter, W. W., & Nancy Sager, C. S.-C. (1997). Bully proofing your school : Creating a ppositive climate. Bullying- Prevention intervention in school. Not available, Vol 32(4), 235-243.
5. Gul, H. (2008). " Organizational Climate and Academic Staff's Perception on Climate Factors". *Humanity & Social Sciences Journal*, 37- 48.
6. Institution de statistique de L'UNESCO. (2005). *Recueil des données mondiales sur l'éducation.* Montréal ،Canada: Institution de statistique de L'UNESCO.

7. Kitratporn, P., & Puncreobutr, V. (2016). Quality of Work Life and Organizational Climate of Schools Located along the Thai-Cambodian Borders. *Journal of Education and Practice*, 134- 138.
8. Mbah, S. E., & Ikemefuna, C. O. (2012). Job Satisfaction and Employee's Turnover, Intentions in total Nigeria plc in lagos State. *International Journal of Humanities and Social Science, volume 2*(numéro 14).
9. Mieke Van Houtte. (2006). Tracking and teacher satisfaction: Role of study culture and Trust. *The Journal of educational research*, 247- 257.
10. Nihat, K., Erdogan, K., & Demet, T. (2010). An Exploratory Analysis of the Influence of Human Resource Management Activities and Organizational Climate on Job Satisfaction in Turkish Banks. *International Journal of Human resource Management, Vol. 21*(Issue 11), 2031-2051.
11. Schulte, M., Ostroff, C., & Kinicki, A. (2006). Organizational climate systems and psychological climate perceptions: A cross-level study of climate-satisfaction relationships. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 645- 671.
12. Shafqat, N. A., Hashm, M. A., & Syed Imtiaz, H. (2010). A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences, vol 2*, 4222-4228.
13. Solar, C. (1999). The Relationship of Organizational Structure and Job Characteristics to Teachers' Job Satisfaction andCommitment. . *PhD Dissertation, St. John's University Administrative and Instructional Leadership. USA*.
14. Zamani, A. P., & Karimi, F. (2016). The Relationship between Organizational Climate and the Organizational Silence of Administrative Staff in Education Departement. *International Education Studies, 9*(6), 120-129.
15. Zulfqar, A., Zafar, A., Ishfaq, A., & Nawaz, M. M. (2010). Organizational Climate (OC) as Employees' Satisfier: Empirical Evidence from Pharmaceutical Sector. *International Journal of Business and Management, Vol. 5*(No. 10), 214-222.

- **Doctoral Dissertations and Master's Theses :**

1. Brown, O. M. (2001). The relationship between organizational climate and job satisfaction of selected urban middle school teachers in the Clark County School District (Nevada). *Thesis (Ed.D.), University of Nevada, LAS VEGAS, USA*.

- **Dictionary** :

1. Le petit Larousse, dictionnaire encyclopédique. (2000). *84*, 48.

- **Conference :**

1. Victor, N. E. (2014). Employee motivation and job satisfaction in formal organization: a case study of junior staff of Cross River University of Technology. (Crutech), Calabar, Cross River State-Nigeria. *International Conference on Business and Economic Development (ICBED).* New York USA: The Business and Management Review.

الملاحق

الملحق رقم (01):

وزارة التعليـم العـالي والبحـث العلمـي

جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغـانم –

معهـد التربيـة البدنيـة و الرياضية

استمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

اسم الأستاذ الفاضل:

الرتبة:

اسم الجامعة المنتمي إليها:

السيد: الأستاذ الدكتور/ الدكتور

تحية طيبة وبعد:

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه علوم تحت عنوان: المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية: دراسة ميدانية بثانويات الشرق الجزائري، قام الباحث ببناء قائمة استبيان حول المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية في الجزائر ويشتمل على خمسة عناصر و هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، نمط الاتصال، الحوافز المقدمة، و المشاركة في اتخاذ القرارات)، و كذا قائمة استبيان حول الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية .

لدى أرجو التكرم بإبداء رأيكم في مدى وضوح العبارات و مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، و كذا مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه، و ذلك بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة، وإجراء التعديل على الفقرة الغير مناسبة أو اقتراح الصيغة التي ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم جهودكم وحسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير

الطالب الباحث: **المشرف:**

خليفي سليم **الأستاذ الدكتور: قاسمي فيصل**

أولا: المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر: أقل من 25 سنة ☐ من 25–35 سنة ☐ من 36–45 سنة ☐

من 46–55 سنة ☐ 56 سنة فأكثر ☐

سنوات الخبرة: أقل من 05 سنوات ☐ من 05–10 سنوات ☐ من 11–15 سنة ☐

من 16 سنة فما فوق ☐

علاقة العمل: مستخلف ☐ متعاقد ☐ متربص ☐ مرسم ☐

الحالة الإجتماعية: أعزب ☐ متزوج (ة) ☐ أرمل (ة) ☐ مطلق (ة) ☐

ثانيا: استبيان المناخ التنظيمي:

الرقم	العبارات	مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمجال الذي تنتمي إليه	
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
I.	الهيكل التنظيمي:						
1	يمتاز الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالترتيب والتنسيق						
2	يوجد هناك وصف وظيفي محدد فيه بوضوح السلطات والمسؤوليات						
3	خطوط السلطة بين الإدارة و الأساتذة واضحة						
4	يتضمن الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالمرونة الكافية (أي قابل للتعديل لمواجهة التغييرات).						
5	الأهداف الإدارية واضحة.						
6	الأدوار والمسؤوليات محددة بدقة في المؤسسة التربوية.						
7	توجد درجة كبيرة من الوضوح في طبيعة العلاقات القائمة بين الإدارة و الأساتذة.						
8	يوجد مستوى عال من التعاون بين مستويات الهيكل التنظيمي.						
9	تحرص الإدارة على تطبيق الأنظمة واللوائح.						
10	تتناسب ساعات العمل مع المهام المكلف بها الأساتذة.						
11	يعد الروتين في المؤسسة التربوية في أقل مستوى ممكن.						
12	الهيكل التنظيمي للثانوية يساعد على سرعة انجاز وجودة العمل.						
13	هناك توافق وتناسق للوظائف مع طبيعة العمل.						
II.	نمط القيادة (الإدارية):						

1	يحرص المدير على متابعة التعليمات الإدارية الصادرة من الجهات العليا.						
2	يقوم مدير الثانوية بالتشاور مع الأساتذة لتحسين سير العمل داخل الثانوية.						
3	يقوم المدير بإعطاء تعليمات كافية للأساتذة لما يجب عمله وكيفية أدائه.						
4	يتأكد المدير من الكفايات التعليمية للأساتذة من خلال حضور الحصص ومتابعة السجلات (دفاتر النصوص مثلا).						
5	يبذل المدير كافة الجهود لمساعدة الأساتذة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية.						
6	يعتمد المدير في تقييم الأساتذة على كفاءتهم وعطائهم في العمل.						
7	يساعد المدير الأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم في العمل.						
8	توجد لدى المدير خطط مدروسة و واضحة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية و التربوية.						
9	يتعامل المدير مع الأساتذة بعدل ومساواة.						
10	ينظم المدير اجتماعات الأساتذة وفق جدول أعمال دقيق.						
11	توجد ثقة وتعاون بين المدير و الأساتذة.						
12	يعطي المدير للأساتذة الحرية للعمل بالطريقة التي يرونها مناسبة.						
13	يهتم المدير بالأمور الشخصية للأساتذة.						
14	يتيح المدير للأساتذة فرصة إبداء آرائهم و اقتراحاتهم.						
15	يوجه المدير الأساتذة نحو حل مشكلاتهم بطرق علمية.						
16	تتم معاملتي بالتساوي مع الآخرين دون أي تمييز.						
17	يبدي المدير اهتماماً كبيراً برغبات الأساتذة.						
III.	نمط الاتصال:						
1	توجد سهولة في الاتصال بين الإدارة و الأساتذة لتبادل المعلومات.						
2	تنجز الإتصالات بين الإدارة و الأساتذة بسرعة كبيرة.						
3	تسير الإتصالات داخل الثانوية بشكل جيد في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية).						
4	يتم استخدام الوسائل الحديثة في الإتصالات لنقل المعلومات.						
5	يتحدث الأساتذة في المشاكل التي تعيق سير العمل ويطلعون مدير الثانوية عليها.						
6	يصغي المدير للأساتذة عندما يتحدثون في أمر يخص المؤسسة التربوية.						
7	يتبادل الأساتذة فيما بينهم الخبرات العلمية و التربوية بشكل مستمر.						
8	تتميز الإتصالات الإدارية بالسهولة و المرونة.						
9	تبدل الإدارة جهدها لإزالة المعوقات التي تعيق الإتصالات.						

10	قنوات الاتصال مفتوحة في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية).						
11	يساهم نظام الإتصالات بالمؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها.						
12	المعلومات المنقولة عبر الإتصالات تتصف بالدقة البالغة و الوضوح.						
IV.	الحوافز المقدمة:						
1	تمنح الحوافز بناءا على مجهودات الأساتذة.						
2	تهتم الإدارة بالجانب المعنوي و رفع الروح المعنوية للأساتذة.						
3	تهتم الإدارة بالاقتراحات و المبادرات التي يقدمها الأساتذة.						
4	تركز الإدارة على جانب المكافأة أكثر من التركيز على جانب العقوبة.						
5	تجرى الترقية على أساس الاستحقاق وفقا لأسس واضحة ومعروفة.						
6	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع المجهود المبذول.						
7	تمنح المكافآت و المنح للأساتذة على أسس واضحة وعادلة.						
8	يشجع المدير الأساتذة خلال المناسبات.						
9	هناك فرص للتقدم الوظيفي بسبب وجود نظام ترقية عادل.						
10	تلتزم الإدارة بنظام العدالة في توزيع المكافآت						
V.	المشاركة في اتخاذ القرارات:						
1	يراعي مدير الثانوية خبرات الأساتذة عند اتخاذ القرارات.						
2	يمنحني المدير تفويضا للصلاحيات و اتخاذ القرارات في نطاق عملي.						
3	تتخذ القرارات في الثانوية بعد دراسة المشكلة وطبيعتها و أهميتها.						
4	يشارك المدير الأساتذة في مناقشة المشاكل واتخاذ القرارات بشكل جماعي.						
5	يوزع المدير المهام و الأنشطة بشكل عادل بين الأساتذة.						
6	تحرص الإدارة على إشراك الأساتذة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.						
7	يمتلك الأساتذة القدرة والصلاحيات القانونية على اتخاذ القرارات الهامة.						
8	يتم حل المشكلات التي تواجه العمل بشكل جماعي.						
9	يعقد المدير اجتماعات مفتوحة مع الأساتذة ويسمح لهم بالحوار دون قيود.						
10	توجد فرصة متاحة للأساتذة للمشاركة في اتخاذ القرارات على مستوى الثانوية.						
11	تقوم الإدارة بالاطلاع على آراء الأساتذة قبل اتخاذ أي قرار.						
12	يشرك المدير الأساتذة في وضع برنامج جدول الدروس الأسبوعي.						
13	تأخذ الإدارة بعين الاعتبار المقترحات التي يقدمها الأساتذة.						

ملاحظات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ثالثا: استبيان الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

ما مدى رضـاك عن؟

الرقم	العبارات	مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه	
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
I.	ظروف العمل وطبيعته:						
1	شعورك بالأمن الوظيفي						
2	إحساسك بالاستقرار الوظيفي						
3	الفرص المتاحة لإبراز قدراتك ومهاراتك						
4	العلاقة التي تربطك بالطاقم الإداري						
5	تقدير الإدارة لمجهوداتك						
6	إحساسك بالراحة والطمأنينة في العمل						
7	عدد التلاميذ في الأقسام التي تشرف عليها						
8	التوزيع اليومي لساعات العمل						
9	التوزيع الأسبوعي لساعات العمل						
10	توفر المنشآت والملاعب وساحات اللعب في المؤسسات التربوية						
11	توفر المعدات والأجهزة و الوسائل البيداغوجية لأداء عملك.						
12	غرفة تغيير و حفظ الملابس الخاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية.						
13	غرف تغيير و حفظ الملابس الخاصة بالتلاميذ.						
14	توفر أماكن لحفظ الأدوات وصيانتهّا.						
II.	الأجر:						
1	كفاية الأجر للاحتياجات الأساسية و الأسرية.						
2	تناسب الأجر مع طبيعة العمل.						
3	تغطية الأجر تكاليف الحياة اليومية.						

4	تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل.						
5	تو فير الأجر لقسطاً من الرفاه الاجتماعي.						
6	الأجر الذي تتلقاه يوفر لك مكانة اجتماعية.						
7	نظام التقاعد المعمول به.						
8	خدمات الضمان الاجتماعي.						
9	يؤمن عملك الحصول على سكن.						
10	يؤمن عملك شراء سيارة.						
11	تخصيص حوافز مالية للعمل الإضافي.						
12	تناسب راتبك ومؤهلك مع رواتب ومؤهلات ممن يعملون خارج قطاع التربية.						
III.	الترقية:						
1	تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة و محددة.						
2	تناسب مدة الترقية في الوظيفة مع نظائرها في الوظائف الأخرى.						
3	عدالة فرص الترقية بين الأساتذة.						
4	إتاحة الفرصة للأساتذة لإكمال دراستهم العليا.						
5	الفرص المتاحة لتصبح مديراً.						
6	الفرص المتاحة لتصبح نائب مدير الدراسات.						
7	الفرص المتاحة لتصبح مفتشاً.						
8	فرص العمل في مديرية التربية.						
9	فرص العمل في مصلحة الرياضة المدرسية.						
IV.	الإشراف التربوي:						
1	العلاقة التي تربطك بمفتش المادة.						
2	الأسلوب المتبع في التفتيش.						
3	العدالة في برمجة الزيارات التفتيشية.						
4	الطريقة التي تمنح بها نقطة التفتيش.						
5	تقدير المفتش بين متطلبات العمل و ظروف الأساتذة.						
6	إتاحة المفتش الفرصة للأساتذة لإبداء آرائهم وأفكارهم في الندوات التربوية.						

7	يأخذ المفتش باقتراحك.						
8	إتاحة المفتش الحرية لانجاز العمل.						
9	تقدير المفتش للمجهودات التي أقوم بها.						
10	وضوح التوجيهات المقدمة من طرف المفتش.						
V.	العلاقة مع الزملاء:						
1	التقدير و الاعتراف الممنوحان لك من طرف الأساتذة.						
2	التعاون بين جميع أساتذة المؤسسة.						
3	تبادل الخبرات و المعلومات بين الزملاء.						
4	طبيعة التواصل بين الزملاء فيما بينهم.						
5	تنمية الأنشطة الإجتماعية بين الزملاء.						
6	مستوى العلاقات الإنسانية بين الزملاء.						
7	نظرة الزملاء إلى طبيعة عملك.						
8	التعاون والتنسيق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية.						
9	العلاقة القائمة مع مدير المؤسسة.						
10	العلاقة القائمة مع نائب مدير الدراسات.						
11	العلاقة القائمة مع المسير المالي للمؤسسة.						
VI.	العلاقة مع التلاميذ:						
1	احترام التلاميذ لك.						
2	تقدير التلاميذ لما تقوم به من جهد.						
3	استيعاب التلاميذ لدروس التربية البدنية و الرياضية.						
4	تجاوب التلاميذ أثناء الحصة.						
5	مستوى الاهتمام لدى التلاميذ.						
6	المستوى العام للتلاميذ في النشاطات الفردية والجماعية.						
7	استجابة التلاميذ لتوجيهاتك و إرشاداتك.						
8	التزام التلاميذ بحضور الحصة بالملابس الرياضية.						
9	مستوى الروح الرياضية للتلاميذ.						
10	سلوك التلاميذ أثناء الحصة.						
11	مشاركة التلاميذ في النشاط الصفي.						

12	مشاركة التلاميذ في المنافسات والدورات الخاصة بالرياضة المدرسية.						
13	تقيد التلاميذ بقواعد النظام داخل الثانوية.						
VII.	المكانة الإجتماعية:						
1	اختيارك لمهنة التعليم.						
2	مكانة مهنتك مقارنة بالمهن الأخرى.						
3	نظرة المجتمع فيما يتعلق بأهمية عملك.						
4	احترام وتقدير المجتمع لمهنة التعليم.						
5	احترام أفراد أسرتك لمهنة التعليم.						
6	تقدير أولياء أمور التلاميذ لعملك.						
7	السمعة التي تنالها أسرتك من مهنتك.						
8	القيم التي يعطيها أصدقاؤك لمهنتك.						

ملاحظات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (02): قائمة الأساتذة المحكمين.

الرقم	اللقب و الإسم	الرتبة	التخصص	جامعة الإرتباط
01	أ.د. لحرش موسى	أستاذ التعليم العالي	علم الإجتماع	جامعة عنابة
02	أ.د. بوخريسة بوبكر	أستاذ التعليم العالي	علم الإجتماع	جامعة عنابة
03	أ.د. بورغدة محمد مسعود	أستاذ التعليم العالي	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة قسنطينة
04	د. منجحي مخلوف	أستاذ محاضر –أ–	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة المسيلة
05	د. بوصلاح النذير	أستاذ محاضر –أ–	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة المسيلة
06	د. عبدلي فاتح	أستاذ محاضر –أ–	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة سوق أهراس
07	أ. ميروح عبد الوهاب	أستاذ مساعد –أ–	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة سكيكدة

الملحق رقم (03): الإستبيان في صورته النهائية

وزارة التعليـم العـالي والبحـث العلمـي

جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغـانم –

معهـد التربيـة البدنيـة و الرياضية

استمـارة البحـث

أخي الأستاذ/أختي الأستاذة.

تحية طيبة وبعد:

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه علوم بعنوان:" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية: دراسة ميدانية بثانويات الشرق الجزائري"، نضع بين أيديكم هذا الإستبيان للحصول على المعلومات الضرورية و اللازمة لهذه الدراسة، و عليه نرجوا منكم التكرم بتعبئة هذا الإستبيان بعد قراءة كل عبارة بعناية و من ثم وضع علامة (X) بالمكان المناسب، و سوف تكون المعلومات التي تدلون بها موضع السرية التامة و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر و العرفان على حسن تعاونكم.

الطالب الباحث:

خليفي سليم

مديرية التربية لولاية :

ثانوية:

أولا: المعلومات الشخصية:

يرجى وضع علامة (X) أمام المكان المناسب.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر: أقل من 25 سنة ☐ من 25–35 سنة ☐ من 36–45 سنة ☐من 46 سنة فأكثر ☐

سنوات الخبرة المهنية: أقل من 05 سنوات ☐ من 05–10 سنوات ☐ من 11–15 سنة ☐ من 16 سنة فما فوق ☐

طبيعة العمل: مستخلف ☐ متربص ☐ مرسم ☐

الحالة الإجتماعية: أعزب/عزباء ☐ متزوج (ة) ☐ أرمل (ة) ☐ مطلق (ة) ☐

ثانيا: استبيان المناخ التنظيمي.

فيما يلي مجموعة من العبارات و أمام كل عبارة خمس درجات للإجابة يرجى التكرم بوضع علامة (X) على المدى الذي توافق عليه معبرا عن الواقع الفعلي في مؤسستك التربوية.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
VI.	الهيكل التنظيمي:					
1	يمتاز الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالترتيب والتنسيق.					
2	يتصف الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية بالمرونة الكافية (أي قابل للتعديل لمواجهة التغييرات).					
3	تسطر الإدارة أهداف تتميز بالوضوح.					
4	المسؤوليات محددة بدقة في المؤسسة التربوية حسب الأدوار.					
5	العلاقات القائمة بين الإدارة و الأساتذة واضحة.					
6	يوجد تعاون بين مستويات الهيكل التنظيمي.					
7	تحرص الإدارة على تطبيق الأنظمة واللوائح.					
8	الهيكل التنظيمي للثانوية يساعد على سرعة انجاز وجودة العمل.					
9	هناك توافق وتناسق للوظائف مع طبيعة العمل.					
VII.	نمط القيادة (الإدارية):	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
10	يحرص المدير على متابعة التعليمات الإدارية الصادرة من الجهات العليا.					
11	يقوم مدير الثانوية بالتشاور مع الأساتذة لتحسين سير العمل داخل الثانوية.					
12	يتأكد المدير من الكفايات التعليمية للأساتذة من خلال حضور الحصص ومتابعة السجلات (دفاتر النصوص مثلا).					

13	يبذل المدير كافة الجهود لمساعدة الأساتذة لتلبية متطلباتهم العلمية و العملية.					
14	يعتمد المدير في تقييم الأساتذة على كفاءتهم وعطائهم في العمل.					
15	يساعد المدير الأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم في العمل.					
16	توجد لدى المدير خطط مدروسة و واضحة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية و التربوية.					
17	يتعامل المدير مع الأساتذة بعدل ومساواة.					
18	ينظم المدير اجتماعات الأساتذة وفق جدول أعمال دقيق.					
19	توجد ثقة وتعاون بين المدير و الأساتذة.					
20	يتيح المدير للأساتذة فرصة إبداء آرائهم و اقتراحاتهم.					
VIII.	**نمط الاتصال:**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
21	توجد مرونة في الاتصال بين الإدارة و الأساتذة لتبادل المعلومات.					
22	تسير الإتصالات داخل الثانوية بشكل جيد في جميع الاتجاهات (صاعدة – هابطة – أفقية).					
23	يتم استخدام الوسائل الحديثة في الإتصالات لنقل المعلومات.					
24	يناقش الأساتذة المشاكل التي تعيق سير العمل ويطلعون مدير الثانوية عليها.					
25	يصغي المدير للأساتذة عندما يتحدثون في أمر يخص المؤسسة التربوية.					
26	يتبادل الأساتذة فيما بينهم الخبرات العلمية و التربوية بشكل مستمر.					
27	تبدل الإدارة جهدها لإزالة المعوقات التي تعيق الإتصالات.					
28	يساهم نظام الإتصالات بالمؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها.					
29	المعلومات المنقولة عبر الإتصالات تتصف بالدقة البالغة و الوضوح.					
IX.	**الحوافز المقدمة:**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
30	تمنح الحوافز بناءا على مجهودات الأساتذة.					
31	تهتم الإدارة بالجانب المعنوي و رفع الروح المعنوية للأساتذة.					
32	تهتم الإدارة بالاقتراحات و المبادرات التي يقدمها الأساتذة.					
33	تركز الإدارة على جانب المكافأة أكثر من التركيز على جانب العقوبة.					
34	تجرى الترقية على أساس الاستحقاق وفقا لأسس واضحة ومعروفة.					
35	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع المجهود المبذول.					
36	تمنح المكافآت و المنح للأساتذة على أسس واضحة وعادلة.					
37	يكافئ المدير الأساتذة خلال المناسبات.					
X.	**المشاركة في اتخاذ القرارات:**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
38	يراعي مدير الثانوية خبرات الأساتذة عند اتخاذ القرارات.					
39	تتخذ القرارات في الثانوية بعد دراسة المشكلة وطبيعتها و أهميتها.					
40	يشارك المدير الأساتذة في مناقشة المشاكل واتخاذ القرارات بشكل جماعي.					
41	تحرص الإدارة على إشراك الأساتذة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.					
42	يمتلك الأساتذة القدرة والصلاحيات القانونية على اتخاذ القرارات الهامة.					
43	يعقد المدير اجتماعات مفتوحة مع الأساتذة ويسمح لهم بالحوار دون قيود.					
44	تقوم الإدارة بالاطلاع على آراء الأساتذة قبل اتخاذ أي قرار.					
45	يشرك المدير الأساتذة في وضع برنامج جدول الدروس الأسبوعي.					
46	تأخذ الإدارة بعين الاعتبار المقترحات التي يقدمها الأساتذة.					

ثالثا: استبيان الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

فيما يلي مجموعة من العبارات و أمام كل عبارة خمس درجات للإجابة يرجى وضع علامة (X) أمام المكان المناسب

الرقم	ما مدى رضاك عن؟	درجة الرضا				
		راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
VIII.	ظروف العمل وطبيعته:					
1	شعورك بالأمن الوظيفي.					
2	إحساسك بالاستقرار الوظيفي.					
3	الفرص المتاحة لإبراز قدراتك ومهاراتك.					
4	العلاقة التي تربطك بالطاقم الإداري.					
5	تقدير الإدارة لمجهوداتك.					
6	إحساسك بالراحة والطمأنينة في العمل.					
7	عدد التلاميذ في الأقسام التي تشرف عليها.					
8	التوزيع اليومي لساعات العمل.					
9	التوزيع الأسبوعي لساعات العمل.					
10	توفر المنشآت والملاعب وساحات اللعب في المؤسسات التربوية.					
11	توفر المعدات والأجهزة و الوسائل البيداغوجية لأداء عملك.					
12	غرفة تغيير و حفظ الملابس الخاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية.					
IX.	الأجر:	راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
13	كفاية الأجر للاحتياجات الأساسية و الأسرية.					
14	تناسب الأجر مع طبيعة العمل.					
15	تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل.					
16	تو فير الأجر لقسطاً من الرفاه الاجتماعي.					
17	الأجر الذي تتلقاه يوفر لك مكانة اجتماعية.					
18	يؤمن الأجر المتقاضى شراء سيارة.					
19	تخصيص حوافز مالية للعمل الإضافي.					
20	تناسب أجرك ومؤهلك مع أجور ومؤهلات ممن يعملون خارج قطاع التربية.					
X.	الترقية:	راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
21	تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة و محددة.					
22	تناسب مدة الترقية في الوظيفة مع نظائرها في الوظائف الأخرى.					
23	تكافئ فرص الترقية بين الأساتذة.					
24	إتاحة الفرصة للأساتذة لإكمال دراستهم العليا.					
25	الفرص المتاحة لتصبح مديراً.					
26	الفرص المتاحة لتصبح نائب مدير الدراسات.					
27	الفرص المتاحة لتصبح مفتشاً.					

XI. الإشراف التربوي:		راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
28	العلاقة التي تربطك بمفتش المادة.					
29	الأسلوب المتبع في التفتيش.					
30	العدالة في برمجة الزيارات التفتيشية.					
31	الطريقة التي تمنح بها نقطة التفتيش.					
32	تقدير المفتش بين متطلبات العمل و ظروف الأساتذة.					
33	إتاحة المفتش الفرصة للأساتذة لإبداء آرائهم وأفكارهم في الندوات التربوية.					
34	تقدير المفتش للمجهودات التي أقوم بها.					
35	وضوح التوجيهات المقدمة من طرف المفتش.					
XII. العلاقة مع الزملاء:		راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
36	التقدير و الاعتراف الممنوحان لك من طرف الأساتذة الزملاء.					
37	التعاون بين جميع أساتذة المؤسسة.					
38	تبادل الخبرات و المعلومات بين الزملاء.					
39	طبيعة التواصل بين الزملاء فيما بينهم.					
40	نظرة الزملاء إلى طبيعة عملك.					
41	التعاون والتنسيق بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية.					
42	العلاقة القائمة مع مدير المؤسسة.					
43	العلاقة القائمة مع نائب مدير الدراسات.					
44	العلاقة القائمة مع المسير المالي للمؤسسة.					
XIII. العلاقة مع التلاميذ:		راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
45	احترام التلاميذ لك.					
46	تقدير التلاميذ لما تقوم به من جهد.					
47	استيعاب التلاميذ لدروس التربية البدنية و الرياضية.					
48	تجاوب التلاميذ أثناء الحصة.					
49	مستوى الاهتمام لدى التلاميذ.					
50	استجابة التلاميذ لتوجيهاتك و إرشاداتك.					
51	التزام التلاميذ بحضور الحصة بالملابس الرياضية.					
52	سلوك التلاميذ أثناء الحصة.					
XIV. المكانة الإجتماعية:		راض بدرجة عالية	راض بدرجة جيدة	راض بدرجة متوسطة	غير راض	غير راض إطلاقا
53	اختيارك لمهنة التعليم.					
54	مكانة مهنتك مقارنة بالمهن الأخرى.					
55	نظرة المجتمع لأهمية عملك.					
56	احترام أفراد أسرتك لمهنة التعليم.					
57	تقدير أولياء أمور التلاميذ لعملك.					
58	السمعة التي تنالها أسرتك من مهنتك.					
59	القيم التي يعطيها أصدقاؤك لمهنتك.					

الملحق رقم (04):

خطابات تسهيل المهمة

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم .291../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربية لولاية سطيف

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم ..293../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربيـة لولاية خنشلة

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم ..292../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربيـة لولاية باتنة

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 421134 45 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم ..290../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربية لولاية ميلة

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم .239.../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربيـة لولاية قسنطينة

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم ...283.../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربيـة لولاية جيجل

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
Sous direction de la post- graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم ...287.../ م.ت.ب.ر/2016

مستغانم يوم 2016/11/23

تسهيل مهمة

الى السيد(ة): مدير التربيـة لولاية أم البواقي

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "خليفي سليم " من مواليد 1980/10/07بعنابة المسجل في السنة السادسة لقائمة الطلبة لنيل شهادة الدكتوراه و هذا من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالبحث .

و في الأخير تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

معهد التربية البدنية و الرياضية – جامعة مستغانم خروبة
ع.ب 002 مستغانم – 27000 الجزائر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــــة الشعبيـــــة
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدر اسات ما بعد التدرج
الرقم: 897 /م.ت.ب. ر/ 2013

22 OCT 2013

تسهيل مهمة

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة

لولاية سكيكيـــــدة

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم .....

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب خليفي سليم السنة الثالثة دكتوراه تخصص نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا من أجل إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـانم – 27000 الجزائـــر
الهاتف: 35/36/33 45 10 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم : 227 / م.ت.ب. ر/ 2013

22 OCT 2013

تسهيل مهمة

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة

لولاية الطـــــارف

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم .....

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب خليفي سليم السنة الثالثة دكتوراه تخصص نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا من أجل إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

د. بن شناب الحاج

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـانم – 27000 الجزائـــر
الهاتف: 35/36/33 45 10 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدر اسات ما بعد التدرج
الرقم : 899 / م.ت.ب. ر/ 2013

22 OCT 2013

تسهيل مهمة

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة

لولاية قالمـــة

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم .....

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب خليفي سليم السنة الثالثة دكتوراه تخصص نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا من أجل إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

د. بن قناب الحاج
مدير مساعد مكلف بنيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
و البحث العلمي و التأهيل الخارجي

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـانم – 27000 الجزائـــر
الهاتف: 35/36/33 45 10 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــــة الشعبيـــــة
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدر اسات ما بعد التدرج
الرقم: ...../ م.ت.ب. ر/ 2013

22 OCT 2013

تسهيل مهمة

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة

لولاية تبســـــة

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم .....

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب خليفي سليم السنة الثالثة دكتوراه تخصص نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا من أجل إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

جامعة مستغانم
نيابة المديرية المكلفة بما بعد التدرج
معهد التربية البدنية

مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج
و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـانم – 27000 الجزائـــر
الهاتف: 35/36/33 45 10 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدراسات ما بعد التدرج
الرقم : 274 / م.ت.ب. ر/ 2013

22 OCT 2013

تسهيل مهمة

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة

لولاية سوق أهراس

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم .....

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب خليفي سليم السنة الثالثة دكتوراه تخصص نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا من أجل إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان" المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية "

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

د. بن قناب الحاج
مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج
و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـانم – 27000 الجزائـــر
الهاتف: 35/36/33 10 45 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

ملخص الدراسة

المناخ التنظيمي و علاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

دراسة ميدانية بثانويات الشرق الجزائري

تهدف الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و مستوى الرضا الوظيفي العام لأساتذة التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظرهم، و وضعت فرضية رئيسة للدراسة مفادها لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية و درجة الرضا الوظيفي العام لدى أساتذة التربية البدنية والرياضة العاملين بها، و لتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدراسة، حيث تم استخدام الإستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، و تضمنت الإستبانة (105) عبارة موزعة على محورين رئيسين هما: محور المناخ التظيمي الذي اشتمل على (46) عبارة و محور الرضا الوظيفي وضم (59) عبارة، و تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية للشرق الجزائري و عددهم (1754) أستاذ و أستاذة للعام الدراسي (2016-2017)، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية حيث بلغت (313) أستاذ و أستاذة لمادة التربية البدنية و الرياضية يمثلون تقريباً نسبة (17.84%) من أفراد مجتمع الدراسة، و بعد تحليل البيانات باستخدام النسخة (19) للبرنامج الإحصائي(SPSS)، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط ايجابية قوية جداً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين درجة المناخ التنظيمي السائد بالمدارس الثانوية للشرق الجزائري و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية العاملين بها.

و أوصت الدراسة بتعميق الوعي للقائمين على المدارس الثانوية الحكومية في الجزائر لمفهوم و أبعاد المناخ التنظيمي من خلال تدريبهم و إكسابهم المعارف و المهارات اللازمة تمهيدا للإرتقاء بمستوى أدائهم، مما ينعكس دون أدنى شك على الراحة النفسية للأساتذة و بالتالي الرفع من مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

Résumé

Le climat organisationnel et sa relation avec la satisfaction du travail chez les enseignants de l'éducation physique et sportive.

Etude sur le terrain dans les écoles secondaires de l'est de l'Algérie.

L'étude vise à identifier la nature de la corrélation entre le degré de climat organisationnel prévalant dans les écoles secondaires de l'Est algérien et le niveau de satisfaction professionnelle générale des professeurs d'éducation physique et sportive de leur point de vue, une hypothèse principale a été met visant à dire qu'il n'y a pas de relation statistiquement significative au niveau de ($\alpha \leq 0,05$) entre le degré de climat organisationnel dominant dans les écoles secondaires et le degré de satisfaction au travail général parmi les enseignants d'éducation physique et sportive, et afin de réaliser les objectifs de l'étude, l'approche descriptive a été adoptée en fonction du sujet de l'étude d'où un questionnaire a été utilisé, il comportait 105 expressions répartis sur deux axes principaux: l'axe du climat organisationnel comprenait (46) expressions et l'axe de satisfaction du travail qui inclue (59) expressions, et la communauté d'étude a été composé de tous les enseignants de l'éducation physique et sportive travaillant dans les écoles secondaires de l'Est Algérien (1754) professeurs pour l'année académique (2016-2017), l'échantillon de l'étude a été choisi au hasard comme étant 313 professeurs d'éducation physique et sportive représentant environ (17,84%) de la population étudiée, après avoir analysé les données à l'aide de la version 19 du programme statistique SPSS, l'étude a montré qu'il existe une relation de corrélation positive très forte avec une signification statistique à ($\alpha \leq 0,05$) entre le degré de climat organisationnel dominant dans les écoles secondaires de l'est algérien et le degré de satisfaction du travail des enseignants d'éducation physique et sportive.

L'étude a recommandé d'approfondir la conscience des administrateurs du secondaire algérien au concept et aux dimensions du climat organisationnel par la formation et la transmission des connaissances et compétences nécessaires pour améliorer leur performance, ce qui reflète sans aucun doute sur le confort psychologique des enseignants et augmente leur satisfaction professionnelle.

Abstract :

Organizational climate and its relationship with job satisfaction among teachers of physical education and sports. Field study in secondary schools of eastern Algeria.

The study aims to identify the nature of the correlation between the degree of organizational climate prevailing in secondary schools in eastern Algeria and the level of general job satisfaction of physical education and sports teachers from their point of view, a main hypothesis was putting and it assumed that there is no statistically significant relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the dominant organizational climate in secondary schools and the overall job satisfaction score among teachers of physical education and sports, and In order to achieve the objectives of the study, the descriptive approach was adopted according to the subject of the study and a questionnaire was used to collect the data necessary for the study where, it included 105 expressions spread over two main axes: the axis of the organizational climate included (46) expressions and the axis of satisfaction of the work that includes (59) expressions, and the study community was composed of all teachers of physical education and sports working in the secondary schools of Eastern Algeria (1754) teachers for the academic year (2016-2017), the study sample was randomly selected as 313 physical education and sports teachers representing approximately (17.84%) of the study population, after analyzing the data using SPSS version 19, the study showed that there is a very strong positive correlation relationship with a statistical significance at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of organizational climate prevailing in secondary schools in eastern Algeria and the degree of job satisfaction of physical education and sports teachers.

The study recommended deepening Algerian secondary school administrators' awareness of the concept and dimensions of the organizational climate by training and passing on the knowledge and skills needed to improve their performance, which undoubtedly reflects on the psychological comfort of teachers and increases their job satisfaction.