

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي
الايجابي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس
الحكومية في مدينة الرياض

أطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

ماجد محمد القريني

الرقم الجامعي: 20114665

إشراف

د. توفيق عبد المنعم توفيق

استاد علم النفس المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر 2014



جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

**الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي
الايجابي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس
الحكومية في مدينة الرياض**

أطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

ماجد محمد القريني

الرقم الجامعي: 20114665

إشراف

د. توفيق عبدالمنعم توفيق

أستاذ علم النفس المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر 2014

نموذج رقم (2)

صفحة الاعتماد من قبل لجنة التحكيم



جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس

برنامج الماجستير في علم النفس الإرشادي

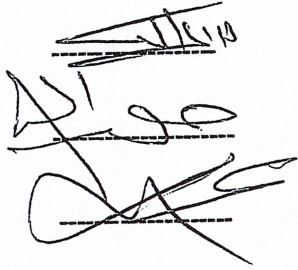
ناقش الطالب/ ماجد محمد القريني الرقم الجامعي 20114665 الأطروحة التي استكمل بها متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي والمعنونة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، وذلك يوم الخميس الموافق 11 ديسمبر 2014

وتوصي اللجنة بمنحه درجة الماجستير بتقدير: A-

(لجنة المناقشة)

التوقيع

الاسم



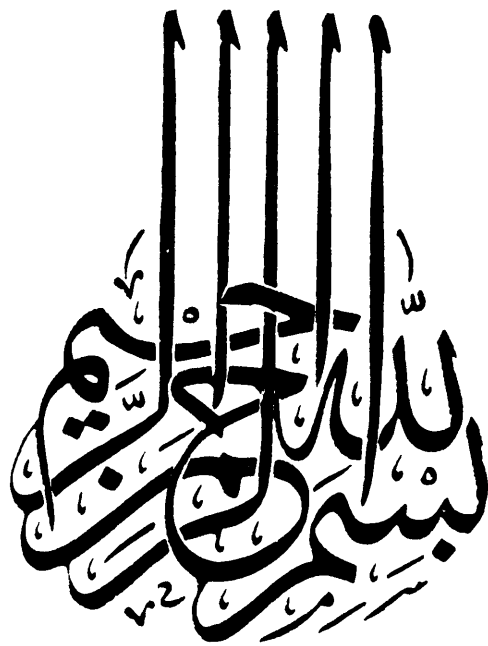
د. توفيق عبد المنعم توفيق مشرفا

د. خالد ابراهيم الفخراي ممتحنا خارجيا

د. محمد حسن المطوع ممتحنا داخليا

الختم





ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية، وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي، ومعرفة الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس. وقد استخدم الباحث المنهج الارتباطي المقارن بأسلوب العينة العشوائية البسيطة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (155) فرد من المعلمين والمعلمات في مدينة الرياض، وقد استخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي ومقياس السلوك الاجتماعي الايجابي، وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال المقاييس باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والموانسة.
- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والتسامح.
- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والانفتاح.
- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي والتفاؤل.
- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة، والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم
فإنني أتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف على هذه الرسالة الدكتور / توفيق عبدالمنعم، على
متابعته المستمرة وتوجيهاته القيمة .

وكذلك أتقدم بالشكر إلى جامعة البحرين وإلى جميع أساتذته كلية الآداب قسم علم النفس .
كما أتقدم بالشكر إلى الإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض للبنين والبنات، ممثلة في
إدارة التخطيط والتطوير، وإدارة التربية الخاصة للبنين والبنات، وجميع برامج التربية الخاصة بمدينة
الرياض.

كما أتقدم بالشكر إلى جميع معلمي ومعلمات التربية الفكرية، وإلى من ساعد على توزيع
المقاييس وعلى من جمعها.

والشكر موصول إلى كل من أشار لي بفكرة أو رأي حكيم أو دعا لي دعوة، أقول لهم : جزاكم
الله عني كل خير، ووفقكم إلى ما يحب ويرضى.

والحمد لله رب العالمين،،،

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة	أ
شكر وتقدير	ب
الفصل الأول مدخل الدراسة	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	3
أسئلة الدراسة	4
أهداف الدراسة	4
فرضيات الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
مصطلحات الدراسة	6
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	
مقدمة	9
مفهوم الرضا الوظيفي	11
أهمية الرضا الوظيفي	13
عناصر الرضا الوظيفي	16
خصائص الرضا الوظيفي	20
النظريات المفسرة للدراسة	23
نظريات الرضا الوظيفي	23
نظرية ماسلو ذات التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية	25
نظرية مكلياند في الحاجات	28
نظرية الدرفر	29

الموضوع	رقم الصفحة
السلوك الاجتماعي الإيجابي	30
تمهيد	30
بداية الاهتمام بالسلوك الاجتماعي الإيجابي	32
ماهية السلوك الاجتماعي الإيجابي	33
السلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط العمل	34
أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي	35
أهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي	43
خصائص الأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي	45
العوامل المؤثرة على السلوك الاجتماعي الإيجابي	46
أنواع السلوك الاجتماعي الإيجابي	48
النماذج النظرية المفسرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي (النظريات التي تتجاوز المصلحة الذاتية	49
التعليق العام على نظريات السلوك الاجتماعي الإيجابي	53
الدراسات السابقة	55
التعليق على الدراسات	64
أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	66
الفصل الثالث الإجراءات المنهجية	
تمهيد	68
منهج الدراسة	68
مجتمع الدراسة	68
عينة الدراسة	68
أدوات الدراسة	71
أساليب المعالجة الإحصائية	75

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الرابع نتائج الدراسة وتفسيرها	
مقدمة	77
ملخص النتائج	82
التوصيات	82
المقترحات	83
المراجع	
المراجع العربية	85
المراجع الأجنبية	89
الملاحق	96

قائمة الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	توزيع العينة على حسب الجنس	69
2	توزيع العينة على حسب المؤهل	69
3	: توزيع العينة على حسب سنوات الخدمة	70
4	: توزيع العينة على حسب المرحلة التدريسية	70
5	معاملات ارتباط بيرسون للفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي	72
6	: معاملات ارتباط بيرسون للفقرات بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي	74
7	: معامل ألفا كرنباخ لقياس ثبات المقياس	75
8	: يوضح العلاقة بين الرضا الوظيفي وخصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى معلمي التربية الفكرية	78
9	يوضح الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس	80

قائمة الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1	هرم ماسلو للحاجات الإنسانية	27
2	سلم الحاجات عند ماسلو	30

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق
(1)	مقياس الرضا الوظيفي
(2)	مقياس السلوك الاجتماعي الايجابي

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- تساؤلات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة:

يعتبر العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال التي تتضمن تقديم خدمات تربوية وعلاجية لأفراد يحتاجون إلى مثل هذه الخدمات، ففي الآونة الأخيرة ازداد الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة؛ لأنه يتعامل مع تلاميذ غير عاديين، وأصبح له دوراً هاماً في تعليم تلك الفئة؛ لكي يساعدهم على التغلب على الآثار النفسية والاجتماعية والدراسية لتلك الفئة، ويساعدهم أيضاً على التكيف مع نوع الإعاقة، وإكسابهم طرقاً جديدة للتعامل مع الآخرين، وبالتالي فإن نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد إلى حد كبير على رضاه عن وظيفته، حيث إن رضاه عن وظيفته يساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة (عبدالعزیز، اليوسفي، 2000).

ويعتبر الرضا الوظيفي لمعلم التربية الفكرية من أبرز العوامل التي تؤثر على عطائه؛ لذا فإن هذه الدراسة جاءت لتركز على دراسة الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي لدى معلمي التربية الفكرية، حيث يرى الباحث أن موضوع الدراسة يكتسب أهميته في كونه يدرس متغيرات ترتبط بالمعلم، وخاصة أن تلك المتغيرات لم تدرس حسب علم الباحث من قبل في البيئة السعودية وبالتحديد على معلم التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض.

ويشير كل من (الزهراني، رشدي، 2009)، وول وآخرون Wall ea al (1978) ذكروا أن الشعور بالرضا عن العمل من عدمه يرتبط بالصحة النفسية، بل الجسمية والأسرية للفرد، والشعور الإيجابي بالرضا عن العمل يؤدي إلى الشعور الإيجابي بالصحة النفسية والتوافق، بينما نجد عدم الشعور بالرضا عن العمل يرتبط بمعدلات أعلى من القلق، والاكتئاب، والأمراض النفسية، والجسمية، والنفس جسمية.

من خلال نظرة متعمقة على البيئة السعودية يتضح أنه لا توجد سوى دراسة واحدة فقط تناولت متغير الرضا الوظيفي منها دراسة العبدالجبار (2004)، والتي توصلت إلى أن معلمي التربية الخاصة يتمتعون برضا وظيفي أعلى من المتوسط، في حين لا توجد دراسات تناولت الربط بين متغير الرضا الوظيفي، وبعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي بالرغم من أهمية مكونات السلوك الاجتماعي الايجابي.

وهدفت دراسة (Stempien and Loeb,2002) مقارنة الرضا الوظيفي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام على عينة قوامها (١١٦) معلم ومعلمة، وطبق على العينة مقياس الرضا الوظيفي، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى عدم رضا معلمي التربية الخاصة بشكل أكبر من معلمي التعليم العام، وتمثلت أسباب عدم الرضا في الإحباط والضغوط المهنية، خاصة لدى معلمي التربية الخاصة الأصغر سناً والأقل خبرةً.

وفى دراسة قام بها بروتن Bruton (2002) استهدفت معرفة العوامل المرتبطة بنية البقاء في العمل بالتدريس لدى معلمي التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٦) معلم من معلمي التربية الخاصة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى ما يلي :

- وجود تأثير إيجابي لكل من سنوات الخبرة بالتدريس والرضا عن العمل، والالتزام على البقاء بنية التدريس للفئات الخاصة.
- أثرت الضغوط تأثيراً سالباً على الرضا عن العمل.
- ارتبطت مساندة المدير بالرضا عن العمل للمعلمين.

وخلص برونيل Brownell (1995) إلى بقاء معلم التربية الخاصة في عمله أو مغادرته يتأثر غالباً بخصائصه.

مشكلة الدراسة:

إن العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال التي تتطلب جهداً كبيراً من القائمين على العمل فيها وخاصة المعلم، حيث يواجه مشكلات وضغوط من خلال الدور الذي يقوم به بصورة أكبر من معلم التلاميذ العاديين مما يؤثر على رضاه الوظيفي.

وقد ينجح بعض المعلمين في القيام بهذا العمل رغم الضغوط التي تواجههم حيث تتعدد مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة منها علاقة المعلم بالتلاميذ، وعلاقته بزملاء العمل، وعلاقته بإدارة المدرسة، وأولياء الأمور، بالإضافة إلى ضغوط العبء الوظيفي؛ ولذلك يجب على معلمي التربية الخاصة أن يمتلكوا مهارات اجتماعية إيجابية للتعامل مع المعوقين، وأيضاً يحتاج إلى المساندة لكي تساعده على مقاومة هذه الضغوط واحتواء المشكلات.

وأشارت العديد من الأدبيات إلى وجود علاقة وثيقة بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وبين الرضا الوظيفي في محيط العمل. ومن ذلك ما يشير إليه أنك واكلان ونورتون ودن (Anik, Norton, & dunn 2009), من أن رغبة الفرد في خدمة الآخرين باعتبارها طبيعة متأصلة في الذات البشرية تزيد من مستوى توجه الفرد نحو تقديم الدعم الاجتماعي، والترابط،

وتحفز الأداء في محيط العمل، الأمر الذي ينعكس في تعزيز شعور الفرد بالرضا لما يتركه من أثر إيجابي على نفوس الآخرين والوسط المحيط من حوله، حيث كلما امتلك المعلمين سلوكيات اجتماعية ايجابية كلما زاد رضاهم الوظيفي وانعكس ذلك على الطلاب بشكل بشكل ايجابي فرضا الوظيفي لمعلم التربية الفكرية سبباً في زيادة حيويته وحماسه , وتتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤلات التالية :

أسئلة الدراسة:

- 1- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والتفاؤل لدى معلمي التربية الفكرية؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية لدى معلمي التربية الفكرية؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والمؤانسة لدى معلمي التربية الفكرية؟
- 4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والانفتاحية لدى معلمي التربية الفكرية؟
- 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس والنوع؟

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي كما تبدو في الفروض الفرعية التالية:
 - أ- التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والتفاؤل لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.
 - ب- التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.
 - ج- التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والمؤانسة لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.

د- د- التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والانفتاحية لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.

2- الكشف عن الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير الجنس والخبرة

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي وبين التفاؤل لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض .

2- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية لدى معلمي التربية في مدينة الرياض .

3- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي وبين الموانسة لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.

4- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي وبين الانفتاحية لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير الجنس والخبرة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة في كونها تبحث في بعض الخصائص السلوكية الايجابية لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي، ويمكن إيجاز أهمية الدراسة بما يلي:

الأهمية النظرية:

1- تعد الدراسة الحالية في حدود علم الباحث الأولى في المملكة العربية السعودية التي تهتم بدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض.

2- التعرف من خلال نتائج الدراسة على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض.

3- يتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض.

الأهمية التطبيقية:

1- يتوقع أن تستفيد وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة في إعداد البرامج، والدورات، والاهتمام أكثر بدور معلمي ومعلمات التربية الفكرية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض.

2- وضع الخطط والبرامج الإرشادية التي تهدف إلى زيادة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية.

مصطلحات الدراسة:

- الرضا الوظيفي (Job Satisfaction):

يعرفه نادر أبوشیخة بأنه: اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها الفرد حيث يشعر فيها بالرضا عن مختلف العوامل البيئية، والاجتماعية، والاقتصادية، والإدارية، والفنية المتعلقة بالوظيفي (نادر أبوشیخة، 1998).

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على المقياس المستخدم.

- التفاؤل (Optimism):

يعرف التفاؤل بأنه " نظرة إيجابية نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل ومنتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح (عبد الخالق والانصاري، 1995م).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على المقياس المستخدم في الدراسة.

- المساندة الاجتماعية (Social Support):

تُعرف أسماء السرسى، وأمانى عبد المقصود المساندة الاجتماعية بأنها الدعم الانفعالي والمادي والأدائي الذي يتلقاه الفرد من قبل الآخرين المحيطين به ومدى قدرته على تقبل وإدراك هذا الدعم والذي يساعده على حل مشكلاته العملية (السرسى و عبدالمقصود، 2000).

يعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم والمعلمة من خلال المقياس المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- أولاً الإطار النظري.
- ثانياً: الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

يعتبر الرضا الوظيفي ذات أهمية كبرى بالنسبة للأفراد وكذلك للمجتمعات؛ ولقد اهتمت أغلب الأمم بالتعليم سواء المتقدمة أو النامية وجعلت استثمار رأس المال البشري هو الاستثمار الحقيقي والفعال لكل المجتمعات. ومن هذا المنطلق اهتم أغلب الباحثين بموضوع الرضا الوظيفي للعاملين في أي قطاع؛ وذلك لأن رضا الفرد عن عمله هو العامل الأساسي لتحقيق توافقه النفسي والاجتماعي .

فالعمل له أهمية في حياة الإنسان حيث يترتب عليه مستقبل الإنسان وبناء الأسرة، فالإنسان يقضى معظم وقته في الوظيفة التي تمثل مصدراً رئيسياً من مصادر تحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي للإنسان؛ لذلك فقد تصبح الوظيفة مصدراً لحياة هائلة تنعكس على عطاء الإنسان وإنتاجيته، أو مصدراً لحياة شاقة قلقة تؤثر في عطائه، وفي كلتا الحالتين يظهر أثر ذلك على السلوك العام له في العمل بل ويمتد أحياناً ليصل إلى سلوكه في الأسرة والمجتمع الخارجي (الدوسري، 2010).

ولما كانت التربية ومؤسساتها أهم مستلزمات خطط التنمية الشاملة؛ حيث أنها مسئولة عن التخطيط لاستخدام الثروة البشرية ورفع كفاءاتها، فإن مهنة التعليم تعتبر من أهم المهن التي تساهم في عملية التنمية الشاملة، والتي يقف نجاحها على عدد من العوامل منها المعلم الذي يعد جوهر العملية التربوية والتعليمية، فمستوى أدائه للمهام والمسؤوليات التربوية يحدد إلى حد كبير مستوى العملية التربوية في المجتمع؛ لذلك قامت العديد من الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي للمعلمين في المجال التربوي؛ نظراً لأن الرضا الوظيفي للمعلم من أبرز العوامل التي تؤثر على عطائه. وبالرغم من كون موضوع الرضا الوظيفي قد ظهر أصلاً في المجال الصناعي، إلا أنه قد اكتسب أهمية خاصة في المجال التعليمي باعتبار أن البشر أهم مدخلات التعليم كما أنهم أهم مخرجاته، بل يمكن تقويم كل مخرجات العملية التعليمية من منظور إنساني (عامر، 2012).

إن كثيراً من الباحثين تناولوا موضوع الرضا في مجالات عديدة، إلا أن الاهتمام به في مجالات التربية والمؤسسات المسئولة عنها لقياس مستوى رضا العاملين فيها يعد اهتماماً بالغ

الأهمية؛ ذلك لأن التربية تحتل مكانة أساسية في المجتمعات المعاصرة، والعمل التربوي الرائد هو أحد المؤشرات العامة على نمو وتطور المجتمعات.

وتؤكد دراسة المالكي (2007) أن تمتع الفرد بالرضا الوظيفي لا ينعكس فقط على وظيفته؛ بل يكون عاملاً من عوامل أمنه، واستقراره، وصحته النفسية، وشعوره بالثقة في نفسه وفي علاقته بالآخرين، وفي المقابل فإن عدم رضاه عن عمله لا تنعكس آثاره السلبية على أدائه في وظيفته؛ بل ينتقل إلى التأثير السلبي على صحته النفسية، وعلاقته مع زملاء العمل .

وتعتبر ظاهرة الإنهاك النفسي، والاستنزاف لطاقات المعلم وإمكاناته بين أكثر الظواهر انتشاراً في مجال التربية الخاصة (Billingsley, 2003)، حيث يبلغ معدل الاستنزاف السنوي بين صفوف معلمي التربية الخاصة ما يقرب من (8-10%)، هذا إضافة إلى ارتفاع معدلات ترك العمل بين صفوف معلمي التربية الخاصة بصورة أكبر من معدل ترك العمل بين صفوف المعلمين العاديين. هذا إضافة إلى ارتفاع معدلات دوران معلمي التربية الخاصة، وهو الأمر الذي من شأنه أن يؤدي إلى أعباء مالية إضافية كما يؤدي إلى خلق نوعاً من التوتر والفوضى في البيئات المدرسية، إضافة إلى تأثيره السلبي على الطلاب (Wasburn-Moses, 2005).

وهو ما تم الإشارة إليه في حقيقة الأمر من جانب العديد من الدراسات مثل دراسة مورجان Mrgan (2000) التي أكدت على أن ثلث المعلمين العاملين في مدارس التربية الخاصة الثانوية يرغبون في ترك التربية الخاصة، كما أوضحت نتائج دراسة مورجان Morgan وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الرضا الوظيفي للمعلمين وبين العزوف عن التعليم. وبصورة عامة فإنه يمكن القول بأن معلمي التربية الخاصة يعانون من العديد من المشكلات التي قد تدفعهم في كثير من الأحيان إلى ترك المهنة والعزوف عنها من بينها ارتفاع معدلات الإنهاك، وعدم القدرة على إدارة المشكلات السلوكية، ومواجهة العديد من الصعوبات في التعامل سواء أكانت على مستوى الإدارة أم على مستوى التواصل مع أولياء الأمور (Wasburn-Moses, 2005).

ومثل هذه الظاهرة هي غير قاصرة في واقع الأمر على دولة معينة بل هي ظاهرة عالمية؛ فعلى سبيل المثال نجد أنه في الولايات المتحدة الأمريكية تعتبر ظاهرة قلة أعداد المعلمين في مجال التربية الخاصة هي ظاهرة يعاني منها المجتمع الأمريكي منذ أن تم وضع قانون التربية الخاصة بالأفراد المعاقين في عام (1975)، وقلة أعداد المعلمين أو عزوفهم عن التدريس في مجال التربية الخاصة من شأنه أن يؤدي إلى وجود فراغ في العملية التدريسية في مجال التربية الخاصة والذي عادة ما يتم التغلب عليه أما من خلال الاستعانة بعدد من المعلمين غير

المؤهلين للتعامل مع تلك الفئة، الأمر الذي من شأنه أن يؤثر تأثيراً سلبياً على الجودة الخاصة ببرامج التربية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة. وكنتيجة لذلك الأمر فقد بدأت العديد من الباحثين والأكاديميين المتخصصين في الإصلاح التعليمي الاتجاه نحو التعرف على أبرز العوامل التي يمكن من خلالها خفض معدلات تسرب المعلمين، وكذلك محاولة تحديد أبرز العوامل التي قد تؤثر بالسلب على القرارات المهنية لمعلمي التربية الخاصة سواء أما بترك المهنة أو بالاستمرار فيها (Horn-Turpin, 2009) وكان من بين أبرز العوامل التي تم تسليط الضوء عليها هو الرضا الوظيفي لهؤلاء المعلمين.

ويبقى الرضا الوظيفي من الموضوعات التي ينبغي أن تظل موضوعاً للبحث والدراسة من فترة لأخرى عند القادة والمتهمين بالتطوير الإداري في العمل؛ وذلك لأسباب متعددة، فما يرضي عنه الفرد حالياً قد لا يرضيه مستقبلاً، وما لا يعد مرضياً حالياً قد يكون مرضياً في المستقبل (السقا، 2009)

1- مفهوم الرضا الوظيفي:

اختلف الباحثون في تحديد مفهوم الرضا الوظيفي أو ما يعرف أحياناً بالرضا عن العمل، وهناك جهود كبيرة، ومحاولات عديدة؛ للوصول إلى تعريف موحد يكون أكثر شمولية للرضا الوظيفي .

إن مفهوم الرضا الوظيفي متعدد الجوانب والأبعاد، ويتأثر بعوامل عديدة يعود معظمها إلى العمل ذاته بينما يتعلق البعض الآخر بجماعة العمل وبيئة العمل المحيطة، ومن الخطأ الاعتقاد أنه إذا زاد رضا الفرد عن جانب معين في عمله فإن ذلك لا يعني أنه راض عن جميع جوانب الوظيفة وأبعادها، حيث نجد أنه راضي عن الراتب وليس راضياً عن زملاء العمل أو بيئة العمل، فالرضا الوظيفي مسألة نسبية وليست مطلقة، إذ ليس هناك حد أدنى أو حد أعلى له، والشعور بالرضا الوظيفي هو حصيلة التفاعل بين ما يريد الفرد وبين ما يحصل عليه فعلاً في موقف معين (الحيدر، 2005).

يعرف عبد الباقي (2003) الرضا الوظيفي بأنه "الشعور النفسي بالقناعة و الارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات و الرغبات و التوقعات مع العمل نفسه و محتوى بيئة العمل، و مع الثقة و الولاء و الانتماء".

ويعرفه هوبك (Hoppock 1935) بأنه "مجموعه مركبة من الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تحمل المرء على القول بصدق أنني راضي عن وظيفتي"(العديلي، 1981).

ويعرفه أسعد ورسلان (1984) بأنه " الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله ليصبح إنساناً تستغرقه الوظيفة، ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي، ورغبته في النمو والتقدم، وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها .

كما أن دوافع الفرد غير المشبعة تؤدي إلى شعور الفرد بحالة من الاضطراب النفسي وعدم الاتزان، فإن عدم حصوله على ما يشبع به دوافعه يؤدي إلى استمرار هذا الاضطراب وحالة عدم الاتزان، بالإضافة إلى شعوره بعدم الارتياح النفسي تجاه ما كان يتوقع الفرد أن يحصل من خلاله على ما يشبع به هذه الحاجات والرغبات، فالفرد العامل كونه يتوقع من التنظيم الذي ينتمي إليه تحقيق ذلك الإشباع فإنه قد يشعر بعدم الارتياح لهذا التنظيم الأمر الذي يؤثر سلباً على أدائه وكفاءته وإنتاجيته (الشابحي, 1997).

وقد تعددت الدراسات حول الرضا الوظيفي، ولكن رغم تعددها فإنه يصعب الحصول على تعريف شامل للرضا الوظيفي بسبب المتغيرات العديدة، والمرتبطة بمواقف وظروف العمل. ومن أجل إبراز الصورة الواضحة لمفهوم الرضا الوظيفي يمكن استعراض التعريفات التالية والتي تتناول تفسير هذا المصطلح العام .

هذا، وقد عرف (معجم التراث الأمريكي) عبارة الرضا بأنها " تحقيق أو إشباع رغبة أو حاجة أو شهوة أو ميل " (العديلي, 1981).

كذلك أشار هوبوك Hoppock (1935) إلى أن مسألة الرضا الوظيفي عبارة عن مجموعة من الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تحمل المرء على القول بصدق : أنني راض في وظيفتي " (العديلي، 1981).

فيما يرى هيرزبرج Herzberg (1959) " أن الرضا الوظيفي يتمثل في مشاعر الفرد الحسنة والسيئة التي يشعر بها مع العوامل الدافعة والعوامل الصحية؛ أي أنها تجارب العمل الجدية، وغير الجدية (العديلي، 1981) .

أما عوض (1976) فيعرف الرضا عن العمل بأنه "قبل العامل لعمله من جميع وجوهه أي لنوع هذا العمل ومتطلباته وظروفه الفيزيائية ومكانته الاجتماعية والاقتصادية وما يغشاه من علاقات إنسانية بين الرؤساء والزملاء والمرؤوسين.

فيما يعرف بدر (1982) الرضا الوظيفي أنه " درجة إشباع حاجات الفرد على العمل أو نتيجة للعمل".

وترى النعيم (1983) أن الرضا الوظيفي هو " ذلك الإحساس الداخلي الذي يجعل الفرد

مقبلاً على عمله بحماس، ورغبة، وحرص على زيادة كفاءته الانتاجية وإجادته لعمله".
فيما أشار طناش (1990) إلى أن الرضا عن العمل "هو الشعور بيبديه الموظف تجاه عمله".

وتعرف بخاري(1985) الرضا الوظيفي على أنه " تقبل الفرد لعمله من جميع وجوهه، وتمسكه به، وشعوره بالسعادة لممارسته، وانعكاس ذلك على أداء الموظف، وحياته الشخصية.
فالرضا الوظيفي إذاً هو عبارة عن شعور داخلي يحس به الفرد (عامل، موظف، رجل أمن) تجاه ما يقوم به من عمل؛ وذلك لإشباع احتياجاته، ورغباته، وتوقعاته في بيئة عمله .
من خلال ما ذكر يتضح أن الرضا الوظيفي أخذ عدة اتجاهات تعريفية مما يجعل من الصعوبة الإجماع والوقوف على تعريف موحد، فكل باحث يتطرق إليه من موضوع وزاوية معينة بالإضافة لاختلاف الظروف والبيئة والقيم والمعتقدات، فأحياناً يركز على المشاعر، وأحياناً على الموقف البيئي للعمل، وأحياناً لطبيعة العمل نفسه .

2- أهمية الرضا الوظيفي:

أشار القبلان(1981) إلى أن الرضا الوظيفي يعد أحد الموضوعات التي حظيت باهتمام الكثير من علماء النفس؛ وذلك لأن معظم الأفراد يقضون جزءاً كبيراً من حياتهم في العمل، وبالتالي من الأهمية بمكان أن يبحثوا عن الرضا الوظيفي ودوره في حياتهم الشخصية والمهنية، كما أن هنالك وجهة نظر مفادها أن الرضا الوظيفي قد يؤدي إلى زيادة الانتاجية ويترتب عليه الفائدة بالنسبة للمؤسسات والعاملين.

وقد أشار(حامد) عن طريق دراسة الرضا الوظيفي للمنظمة أنه يمكن للإدارة التعرف على نفسها من خلال آراء العاملين فيها، والتعرف على مشاعر الأفراد واتجاهاتهم المختلفة نحو العمليات الإدارية، ويتم ذلك بالتعرف على جوانب القصور، ومحاولة تلافيها، ومعرفة المشاكل، ووضع الحلول المناسبة لها والتي تكفل للمنظمة ازدياد الانتاجية وتحقيق للعامل المنفعة(بدر، 1983).

وبالتالي كثرت البحوث والدراسات في مجال علم النفس الإداري حول موضوع الرضا الوظيفي وكشفت بعض نتائج البحوث النقاب عن أن الأفراد الراضين وظيفياً يعيشون حياة أطول من الأفراد غير الراضين وأنهم أقل عرضه للقلق النفسي وأكثر تقديراً للذات وأكبر قدرة على التكيف الاجتماعي ويؤكد البعض إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الرضا عن الحياة والرضا الوظيفي أي بمعنى أن الراضين وظيفياً راضين عن حياتهم والعكس صحيح (العتيبي، 1992).

ومن المسلم به أن لرضا الأفراد أهمية كبيرة حيث يعتبر في الأغلب مقياساً لمدى فاعلية الأداء، وإن كان رضا الأفراد الكلي مرتفع فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التي تتوقعها المنظمة عندما تقوم برفع أجور عملها، أو بتطبيق برنامج للمكافآت التشجيعية، أو نظام الخدمات (كشروود، 1995).

ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغيب عن العمل، وإلى كثرت حوادث العمل، والتأخر عنه، وترك العاملين المؤسسات التي يعملون بها والانتقال إلى مؤسسات أخرى، ويؤدي إلى تفاقم المشكلات العمالية، وزيادة شكاوي العمال من أوضاع العمل، وتوجيههم لإنشاء اتحادات عمالية للدفاع عن مصالحهم، كما أنه يتولد عن عدم الرضا مناخ تنظيمي غير صحي (الخضراء وآخرون ، 1995).

وقد ذكر الحنيطي (2000) أبرز الأسباب الداعية إلى الاهتمام بالرضا الوظيفي، وهي:

- 1- إن ارتفاع درجة الرضا الوظيفي يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب العاملين في المؤسسات المختلفة.
- 2- إن ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.
- 3- إن الأفراد ذوي درجات الرضا الوظيفي المرتفع يكونوا أكثر رضا عن وقت فراغهم وخاصة مع عائلاتهم وكذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
- 4- إن العاملين الأكثر رضا عن عملهم يكونوا أقل عرضه لحوادث العمل.
- 5- هناك علاقة وثيقة ما بين الرضا الوظيفي وبين الإنتاج في العمل فكلما كان هناك درجة عالية من الرضا أدى إلى زيادة الإنتاج.

ولقد نجح موضوع الرضا الوظيفي في أن يحتل مكانة بارزة في الدراسات البحثية التي تمت على مستوى كافة القطاعات الصناعية، والصحية، والتعليمية، وعلى المستوى التعليمي فقد تم إجراء العديد من الدراسات من أجل التعرف على مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين على مستوى بيئات المدارس الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وكذلك على مستوى البيئات الجامعية، وعلى الجانب الآخر فإن هناك عدد محدود من الدراسات التي اهتمت بدراسة مستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة (Morgan, 2000).

ويمكن النظر إلى معلمي التربية الخاصة على أنهم مجموعة من التربويين المهنيين الذين تم تدريبهم وتأهيلهم بشكل كامل؛ من أجل الإيفاء بالاحتياجات التربوية المختلفة الخاصة

بالطلاب الذين يعانون من الإعاقات (Galvez, 1997). ويواجه معلمو التربية الخاصة العديد من المشكلات المتعلقة بتدني مستويات الرضا الوظيفي، وانخفاض مستويات الكفاءة الذاتية، وارتفاع معدلات الضغوط والإنهاك النفسي، هذا إضافة إلى ارتفاع معدلات التسرب الوظيفي (Emery & Vandenberg, 2010).

يعتبر موضوع الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة من بين الموضوعات التي حظت باهتمام كبير من جانب العديد من الباحثين، ولقد ركز هؤلاء الباحثين اهتمامهم في التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لهؤلاء المعلمين ومن بين هذه الدراسات دراسة (Notje Strydom and Beukes and Esterhuyse and Westhuizen, 2012) والتي أوضحت أن معلمي التربية الخاصة يتمتعون بمستوى متوسط من الرضا الوظيفي.

وتبرز أهمية الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة من منطلق كونه متغير يؤثر على العديد من المتغيرات الأخرى، وهو الأمر الذي تمت الإشارة إليه من جانب العديد من الدراسات مثل دراسة (McArthur, 2008) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية ما بين ارتفاع معدلات الرضا الوظيفي وبين الرغبة في البقاء في مجال التربية الخاصة بين صفوف المعلمين الذين يقومون بالتدريس للطلاب الذين يعانون من إعاقات سلوكية ووجدانية. كما أكدت نتائج دراسة (Adebomi and Olufunke and Oluyemisi, 2012) على وجود علاقة ارتباطية ما بين الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة وبين الالتزام التنظيمي في مدارس التربية الخاصة. هذا إضافة لما أكدت عليه نتائج دراسة (KPanditharatne & Wijesundara, 2012) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين الرضا الوظيفي للمعلمين وبين تحسين مستوى الكفاءة والفاعلية في البيئات المدرسية.

ويرى الباحث أن أهمية الرضا الوظيفي للمعلم تنبع من كونه أساس يتم الاعتماد عليه في تحسين كافة العمليات التي تتم في داخل البيئات المدرسية؛ ولعل السبب في ذلك إنما يعزى في حقيقة الأمر إلى أن تحسين مستويات الرضا الوظيفي يعني تحسين مستوى دافعية المعلمين نحو العمل، وتحمل الكثير من الأعباء وضغوط العمل الموجودة في مدارس التربية الخاصة بما يعنى بذل قصار الجهد من أجل مساعدة الطلاب على التعلم وبخاصة الطلاب ذوي الإعاقات المختلفة، الذين يحتاجون إلى جهداً إضافياً لكي يتمكن المعلم من توصيل المعلومات لهم بالشكل الذي يتناسب مع قدراتهم وطبيعة المهارات التي يتمتعون بها، وهو ما يؤدي في نهاية الأمر إلى تحسين الجودة الخاصة بالعملية التعليمية.

وعموماً يعتبر الرضا الوظيفي للعاملين من أهم مؤشرات الصحة والعافية للمنظمة، ومدى

فاعليتها على افتراض أن المنظمة التي لا يشعر العاملون فيها بالرضا سيكون حظها قليل من النجاح مقارنة بالتتي يشعر فيها العاملون بالرضا، مع ملاحظة أن الموظف الراضي عن عمله هو أكثر استعداداً للاستمرار بوظيفته وتحقيق أهداف المنظمة، كما أنه يكون أكثر نشاطاً وحماساً في العمل، وأهم ما يميز دراسة الرضا الوظيفي أنه يتناول مشاعر الإنسان إزاء العمل الذي يؤديه والبيئة المحيطة به .

3- عناصر الرضا الوظيفي:

ينشأ الرضا الوظيفي نتيجة لتلك الانطباعات الإيجابية التي تتكون لدى الفرد تجاه عدد من العوامل المحققة، وفيما يلي تفصيل لهذه الجوانب المتعددة.

فبالرغم من أن العوامل المحققة للرضا الوظيفي للأفراد في المنظمات تختلف لدى الأفراد بحسب ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم، إلا أن هناك جوانب أساسية متفق عليها لدى جميع الأفراد.

ويتناول الوناس (2011)، والدوسري (2010)، والمنصور (2008) العوامل أو العناصر المؤثرة للرضا الوظيفي:

1- الأجر:

يتجه بعض الكتاب المحدثين بأن الأجر لا يمثل مصدر إشباع إلا للحاجات الدنيا، وان توفيره لا يسبب الرضا أو السعادة إنما يمنع فقط مشاعر الاستياء من أن تستحوذ على الأفراد .. والاعتراضات كثيرة على هذا الرأي حيث أن الدراسات التي أجريت أكدت بوجود علاقات طردية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى الدخل زاد الرضا عن العمل والعكس بالعكس، والأجر وإن كان وسيلة لإشباع الحاجات الفسيولوجية فهو وسيلة لإشباع الحاجات الاجتماعية من خلال ما يتيح للفرد من تبادل المجاملات الاجتماعية مع الآخرين والبعض يرى في الأجر رمزاً للتفوق والنجاح (الوناس، 2011).

2- محتوى العمل:

إن هذا العنصر هو المحدد الوحيد للسعادة في العمل دون بقية العناصر الأخرى، وفيما يلي أهم متغيرات محتوى العمل وعلاقتها بالرضا:

أ- درجة السيطرة الذاتية المتاحة للفرد: تتفاوت الأعمال في درجة السيطرة الذاتية التي تتيحها للفرد في أدائه للعمل. ويمكن أن نفترض هنا أنه كلما زادت حرية الفرد في اختيار طرق أداء العمل، وفي اختيار السرعة التي يؤدي بها العمل كلما زاد رضاه عن

العمل.

ب- **درجة تنوع مهام العمل:** يمكن القول بأنه كلما كانت درجة تنوع مهام العمل عالية أي كلما قل تكرارها كلما زاد الرضا عن العمل والعكس بالعكس .

ج- **استخدام الفرد لقدراته:** يمكن القول بأنه كلما تصور الفرد أن العمل الذي يقوم به يستخدم قدراته كلما زاد رضاه عن العمل .

د- **خبرات النجاح والفشل:** رغم أن نتائج الدراسات تشير إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين مستوى الأداء ودرجة الرضا عن العمل إلا أن هذين المتغيرين يمكن أن توجد بينهما علاقة إدخال متغيرات مستوى الطموح، وتقدير الفرد لذاته، وتقديره لعلاقته قدراته بالعمل؛ فتحقيق الفرد لمستوى أداء يقل عن مستوى طموحه يثير لديه الإحساس بالفشل، ويحرك بالتالي استياءه وتحقيقه لمستوى أداء يزيد عن طموحه أو يعادله يثير لديه الإحساس بالنجاح، ويحرك بالتالي مشاعر الغبطة لديه. وأثر خبرات النجاح والفشل على الرضا عن العمل تتوقف على درجة تقدير واعتزاز الفرد بذاته. عالياً كلما زاد خبرات النجاح والفشل على الرضا، وكلما زاد أثر خبرات النجاح و الفشل على مشاعر الرضا لديه(المنصور، 2008).

3- فرص الترقية:

تشير نتائج الدراسات إلى أن هناك علاقة طردية بين توفر فرص الترقية والرضا الوظيفي. ويرى فروم Vroom (1984) أن العامل المحدد لأثر فرص الترقية على الرضا الوظيفي هو طموح أو توقعات الفرد عن فرص الترقية، فكلما كان طموح الفرد أو توقعات الترقية لديه أكبر مما هو متاح كلما قل رضاه عن العمل، وكلما كان طموح الترقية لديه أقل مما هو متاح فعلاً كلما زاد رضاه عن العمل(الدوسري، 2010).

4- نمط الإشراف:

تشير نتائج الدراسات التي أجريت على نمط الإشراف الذي يتبعه الرئيس مع مرؤوسيه إلى وجود علاقة بين نمط الإشراف ورضا المرؤوسين عن العمل. فالدراسات التي أجريت بجامعة متجشن تشير إلى أن المشرف الذي يجعل مرؤوسيه محوراً لاهتمامه وذلك بتنميته لعلاقات المساندة الشخصية بينه وبينهم، واهتمامه الشخصي بهم، وتفهمه وسعة صدره عند حدوث أخطاء من جانبهم، يكسب ولاء مرؤوسيه، ويجعل مشاعر الاستياء تنتشر بينهم(الدوسري، 2010).

5- جماعة العمل:

تؤثر جماعة العمل برضا الفرد بالقدر الذي تمثل هذه الجماعة مصدر منفعة للفرد أو مصدر توتر بالنسبة له. فكلما كان تفاعل الفرد مع الآخرين في العمل يحقق تبادل للمنافع بينه وبينهم كلما كانت جماعة العمل مصدراً للرضا للفرد عن العمل، وكلما تفاعل الفرد مع الآخرين يوجد توتراً لديه، أو يعوق إشباعه لحاجاته، أو وصوله لأهدافه كلما كانت جماعة العمل مسبباً لاستياء الفرد من عمله (الدوسري، 2010).

6- ساعات العمل:

يمكننا أن نفترض إنه بالقدر الذي توفر ساعات العمل للفرد حرية استخدام وقت الراحة وتزيد من هذا الوقت، بالقدر الذي يزيد الرضا عن العمل، وبالقدر الذي تتعارض ساعات العمل مع وقت الراحة، وحرية الفرد في استخدامه بالقدر الذي ينخفض به الرضا عن العمل، ويجب أن ننوه هنا إلى أن العلاقة السابقة تتوقف على الأهمية النسبية التي يعطيها الفرد لوقت الراحة أو الفراغ فكلما كانت منافع وقت الراحة لدى الفرد عالية كلما كان أثر ساعات العمل على الرضا عن العمل كبيراً، وكلما كانت أهمية أو منافع وقت الراحة قليلة كلما كان أثر ساعات العمل على الرضا محدوداً (الوناس، 2011).

7- ظروف العمل المادية:

تؤثر ظروف العمل المادية على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل، وبالتالي على رضاه عن العمل، ولقد شغلت متغيرات ظروف العمل مثل الإضاءة، والرطوبة، والضوضاء، والنظافة، ووضع الفرد أثناء تأديته للعمل، وأمراض المهنة المتصلة بأدائه للعمل اهتمام الباحثين في السنين الأولى من هذا القرن، وكان اهتمام هذه الدراسات مركزاً على أثر هذه العوامل المادية على الأداء الانتاجي للأفراد. وتشير نتائج هذه الدراسات إلى درجة جودة أو سوء ظروف العمل المادية تؤثر على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله؛ أي على درجة رضاه عن العمل فمعدل دوران العمل ومعدل الغياب يرتفعان في الأعمال التي تتصف بظروف عمل مادية جيدة (الوناس، 2011).

8- عدالة العائد:

يتجه عدد من النظريات الحديثة في الرضا عن العمل إلى افتراض أن الفرد لا يحاول الحصول على أكبر قدر من العوائد من عمله دون ما قيد أو شرط، وإنما يحاول أن يحصل على العوائد العادلة. ووراء هذا الافتراضي مسلمة مؤداها أن هناك قيمة أو اعتباراً خلقياً يدفع الناس إلى السعي لتحقيق العدالة في توزيع العائد (الوناس، 2011).

وهناك العديد من العوامل المؤثرة على مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين؛ فعلى سبيل المثال هناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى تحسين مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين، منها العمل بصورة جماعية من أجل توفير أفضل بيئة تعليمية للطلاب، وعلى النقيض تمامًا فإننا نجد أن تدني مستويات التعاون بين المعلمين والإداريين وكافة العاملين في البيئات المدرسية تؤدي إلى تدني مستويات الرضا بين صفوف المعلمين، بل قد تؤدي إلى نفورهم من عملية التدريس بأكملها (LaMattina, 2005). كما أوضحت نتائج دراسة سنج Sung-sung (1999) على أن هناك العديد من العوامل التي تساعد على زيادة مستويات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة، من بينها توفير الإشراف المناخي، وخلق مناخ للتعاون بين كافة المعلمين، وتوفير الثقافة التنظيمية المناسبة.

ويعتبر تقديم الدعم الكافي من جانب مدير المدرسة من بين أبرز العوامل التي تساعد على زيادة مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين، وبخاصة فيما يتعلق بتوفير الدعم الوجداني، والدعم المعلوماتي (Mcarthur, 2008)، وفي هذا الصدد فقد أكدت نتائج دراسة (Morgan, 2000; Sirk, 1999; Kumar & Reema, 2013; Mccarty, 2013) على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين مستوى الدعم الذي يتم تقديمه من جانب مدير المدرسة، وبين الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين توفير البرامج التدريبية المناسبة وبين تحسين مستويات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة. كما أكدت نتائج دراسة (Horn-Turpin, 2009) على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين الدعم الإداري، والالتزام المهني، والكفاءة التدريسية وبين تحسين مستويات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة.

وتعتبر مسألة توفير البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة من الأمور التي تساعد على تحسين مستويات الرضا الوظيفي، وهو الأمر الذي تم الإشارة إليه من جانب دراسة (Galvez, 1997)، والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين البرامج التدريبية وبين تحسين مستويات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة، كما أنها تساعد على تحسين مستوى الاتجاهات نحو العملية التدريسية بصورة عامة.

كما يرتبط الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة بانخفاض مستويات غموض الدور، وكذلك انخفاض معدلات الضغوط والتوتر، وتدني مستوى المشكلات التي قد يواجهها المعلمون في بيئات التربية الخاصة، وكافة العوامل السابق ذكرها من شأنها أن تساعد على ارتفاع معدلات الالتزام الوظيفي، وكذلك ارتفاع مستويات الرضا الوظيفي (Mcarthur, 2008).

ولقد أوضحت نتائج دراسة Wangari and Orodho (2014) على أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر سلباً على مستويات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة من بينها على سبيل المثال عدم توافر التدريب المناسب والخبرة المناسبة في مجال التربية الخاصة، وتزايد أعباء العمل الوظيفية، وقلة مستوى الدعم الإداري الموجه لهم، وعدم توافر نظم التقييم المناسبة، وانخفاض مستوى الأجور، وضعف مستوى الخدمات التي يتم تقديمها للطلاب.

ويرى الباحث أن هناك عدد من العوامل التي تسهم في زيادة معدلات الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة من بينها توفير الدعم الإداري من قبل القيادات المدرسية، وتوفير برامج التنمية المهنية المستمرة أثناء الخدمة من أجل الارتقاء بمستوى جودة الخدمات التعليمية التي يقدمها المعلمون، وكذلك الاهتمام بمسألة المكافآت الخاصة بالمعلمين، وبخاصة في حالة نجاحهم في الارتقاء بالنتائج التعليمية للطلاب ذوي الإعاقات، وكذلك توفير التقدير الكافي للجهود التي يتم بذلها من قبل المعلمين سواء أكان ذلك من جانب الإدارة المدرسية والعاملين بها أم من جانب أولياء الأمور.

4- خصائص الرضا الوظيفي:

للمرضى الوظيفي مجموعة خصائص أشار لها المختصون أبرزها :

1- تعدد المفاهيم:

أشار الكثير من الباحثين في ميدان الرضا الوظيفي إلى تعدد مفهوم الرضا الوظيفي وتباينها؛ وذلك لاختلاف وجهات النظر بين العلماء الذين تختلف مداخلهم وأرضياتهم التي يقفون عليها، وينظرون إلى الرضا الوظيفي، وهذا يشير إلى عدم وجود اتفاق عام حول تعريف الرضا الوظيفي (الصبحي، 1992).

2- النظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي :

غالباً ما يُنظر إلى أن الرضا الوظيفي موضوع فردي؛ لذا فإن ما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر، فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت إلى آخر، وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم (كامل والبكري، 1990).

3- الرضا الوظيفي يتعلق بالعديد من الجوانب المتداخلة للسلوك الإنساني:

نظراً لتعدد وتعدد وتداخل جوانب السلوك الإنساني تتباين أنماطه من موقف لآخر ومن دراسة لأخرى، وبالتالي تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا؛ لأنها

تصور الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات (القبلا ن , 1980) .

4- الرضا الوظيفي حالة من القناعة والقبول:

يتميز الرضا الوظيفي بأنه حالة من القناعة والقبول ناشئة عن تفاعل الفرد مع العمل نفسه ومع بيئة العمل، وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات، ويؤدي الشعور بالثقة في العمل والولاء والانتماء له وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج لتحقيق أهداف العمل وغاياته (الصبحي, 1992).

5- للرضا عن العمل ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي :

حيث يعد الرضا الوظيفي محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل، فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته، ويستند هذا التقرير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية، وعلى الإسهامات التي يقدمها العمل، وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى هذه الغايات (أسعد ورسلا ن, 1984).

6- رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلا على رضاه عن العناصر الأخرى:

إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليل كافي على رضاه عن العناصر الأخرى، كما أن ما قد يؤدي لرضا فرد معين ليس بالضرورة أن يفعل ذلك عند الآخرين، وإن فعل ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير؛ وذلك نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم (شوقي, 1993).

7. العوامل المرتبطة بالرضا عن العمل:

يذكر عبداللطيف (2007) أن الرضا الوظيفي يتأثر بالعديد من العوامل، يمكن تصنيفها

كالتالي:

- أ- مجموعة العوامل الشخصية: وهي التي ترجع إلى الشخص نفسه، كالتي تتعلق بقدراته و مهاراته، ويمكن قياسها بتحليل خصائصه، كالتعليم، السن، والمستوى الوظيفي، إلا أنه من الصعب التحكم فيها واستخدامها لتحسين درجة الرضا عن العمل لدى الفرد.
- ب- مجموعة العوامل المرتبطة بظروف العمل: تتعلق أساساً بظروف وبيئة العمل داخل المؤسسة، وبإمكان الإدارة التحكم في معظمها أو تغييرها.
- ج- العوامل المتعلقة بالوظيفة أو العمل: عندما يكون للعمل تصميم سليم يسمح بالتنوع و الأهمية وتوافر للمعلومات، يكون هناك ضمان نسبي للرضا عن العمل.

د- العوامل المتعلقة بالتنظيم والإدارة: عندما يدرك الفرد مدى جودة الإشراف الواقع عليه تتأثر درجة رضاه عن الوظيفة، فيدرك أهميته واهتمام المشرف بشئونه وحمايته لحقوقه، كأن يتحصل على مكافآت وترقيات يتم توزيعها بشكل عادل بين العمال. إن العوامل السابقة تؤثر لا محالة في الفرد العامل، وتجعل منه فاعلاً وإيجابياً في دائرة عمله، إذا ما تم التحكم فيها بالشكل الذي يحسن من مستوى الأداء (عبد اللطيف، 2007).

8- نتائج الرضا عن العمل:

حدد المدلج (2003) عدداً من النتائج المحتملة للرضا الوظيفي، بما في ذلك آثاره على الأداء، والغياب و دوران العمل.

1. الرضا عن العمل و معدل دوران العمل: يفترض أنه كلما زاد رضا الفرد عن عمله زاد الدافع لديه على البقاء فيه وقل احتمال تركه له بطريقة اختيارية، فهناك علاقة سلبية بين الرضا الوظيفي ومعدل دوران العمل، أي أنه كلما ارتفعت درجة الرضا كلما قل معدل دوران العمل.

2. الرضا عن العمل و معدل الغياب: يمكن الاعتماد على الرضا عن العمل للتنبؤ بحالات الغياب، فكلما كان الرضا الوظيفي مرتفعاً قلت معدلات الغياب.

3. الرضا عن العمل و الإصابات: هناك من يرى أن الحوادث والإصابات تحدث بسبب انعدام الدافع على أداء العمل بكفاءة وعدم الرغبة فيه، إذ أن العامل الذي لا يشعر بدرجة عالية من الرضا عن عمله تجده أقرب إلى الإصابة، يقول فروم " إن الإصابات هي مصدر من مصادر عدم الرضا عن العمل و ليس العكس.

4. الرضا عن العمل و معدل الأداء: دلت نتائج الدراسات على أن الرضا المرتفع ينتج عنه أداء مرتفع، والعكس صحيح، فالموظف الراضي عن عمله تزداد درجة حماسه للعمل، و ينعكس ذلك على ارتفاع إنتاجيته وأدائه (المدلج، 2003).

النظريات المفسرة للدراسة:

نظريات الرضا الوظيفي :

سيتناول الباحث مجموعة من النظريات المفسرة لمفهوم الرضا الوظيفي حيث شغل موضوع حفز الأفراد وأثره على أداء العمل الكثير من الباحثين منذ بدء العمل المنتظم في الحياة الاقتصادية، حيث كانت أهم الجهود في هذا المجال خلال العقود الماضية مبنية على نظريات

علم النفس في الغرائز والدوافع، وخلال تلك الفترة تطورت مجالات البحث، وتعددت النظريات التي تحاول تفسير أسباب حفز الأفراد ففي منتصف القرن التاسع عشر بدأت الأفكار بترغيب الإنسان في العمل وحثه على الارتفاع بمستوى أدائه، وفي بداية القرن العشرين بدأت تتبلور شكل الأفكار بصورة أكثر تحديداً أو وضوحاً في صورة نظريات للحوافز، ومما لاشك فيه أن هذه النظريات قد أرست مبادئ هامة، وأساليب فنية، وأفكاراً ترتكز على تأملات فكرية راسخة وفروض علمية، ونتائج قد نجحت حينما وضعت في مجال التجربة، ونظراً لأهمية هذه النظريات وفائدتها فإننا في هذه الدراسة سنستعرض أهم هذه النظريات.

1- نظرية العاملين Two Factor Theory لهيرزبيرج Herzberg (1959)

تسمى هذه النظرية بنظرية العاملين، وتعد محاولة للتعرف على المؤثرات المحفزة للعمل، وتستند هذه النظرية إلى عدة افتراضات أهمها: تبني الأفراد لسلوكيات معينة تدفعهم إلى إشباع أعلى مستويات الحاجات، وبالمقارنة إلى نظرية ماسلو Maslow للحاجات فإن مستوى الحاجات السفلي يطلق على المستويات الثلاثة الأولى والثاني والثالث أي الحاجات الأساسية، وحاجة الأمن، والحاجات الاجتماعية من هرم ماسلو، وهذا يقابل العوامل الصحية أو الوقائية لدى هيرزبيرج، أما المستوى العلوي للحاجات ويضم حاجات تقدير الذات وتحقيق الذات؛ أي المستويين الرابع والخامس من هرم ماسلو فيقابل العوامل الدافعة لدى هيرزبيرج.

وقد أشار العميان (2005) أن هذه النظرية تعد من أهم النظريات التي عالجت موضوع الدافعية وأثره في الرضا الوظيفي، فقد أسهمت بشكل فعال في توضيح العلاقة بين الرضا عن العمل والإنتاجية. حيث أجرى هيرزبيرج ورفاقه دراستهم على (٢٠٠) من المهندسين والمحاسبين في الولايات المتحدة الأمريكية؛ للتعرف على دوافع العاملين ودرجة رضاهم الوظيفي تجاه الأعمال التي يقومون بها. إن تحقيق الرضا الوظيفي وعدم تحقيقه للعاملين يرتبط بالمحفزات أو العوامل الدافعة، وهي تلك الحاجات التي تدفع الفرد لتقديم المزيد من العطاء والنشاط؛ ولذا فإن وجودها في المنظمة له أثر إيجابي كاعتراف الإدارة بالعمل الجيد، مثل: الإنجاز والتقدير من الزملاء، والرؤساء، والمسؤولية، وفرص النمو، والترقي الوظيفي، وهذه العوامل تزيد من دافعية الفرد تجاه عمله، وفي حالة غياب بعض هذه العوامل السابقة يشعر الفرد بدرجة أقل من الرضا ولكنها لا تؤدي إلى شعور بعدم الرضا أي تمنع حالات عدم الرضا .

وجهت انتقادات كثيرة إلى نظرية هيرزبيرج أهمها الانتقاد العائد إلى طبيعة العينة التي استخدمها في أبحاثه بحيث اقتصر على طبقة المديرين ولم تكن شاملة لكل المستويات الإدارية.

نقد النظرية:

ويرى الباحث أن هناك بعض الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية مثل:

- 1- قلة الأعمال المدروسة: فدراسة هيرزبرج اقتصرت على المهندسين والمحاسبين والمعلمين، وهي تمثل عينة صغيرة فقط من الأعمال التي يجب أن تدرس.
- 2- الأماكن التي جمعت منها البيانات لإعداد نظرية هيرزبرج وصل عددها تسعة أماكن فقط، وبالإضافة لذلك فإن البيانات في هذه الأماكن اعتبرت مجموعة واحدة من إهمال تأثير الفروق في ذلك
- 3- التعميم من خلال التاريخ فقد حاول هيرزبرج ومعاونوه تعميم اكتشافاتهم بتتبع تاريخ العمل الإنساني، وأوضحوا أنه يمكن تفسير ظواهر تاريخية متعددة من خلال نظريتهم، ولا يعتبر هذا محكماً كافياً لتعميم النظرية .
- 4- استخدام مقياس واحد للاتجاه نحو العمل إذ استخدم هيرزبرج مقابلة شبه محددة لقياس الاتجاه نحو العمل وهذا يكون مقبولاً عندما يكون الباحث يصدر دراسة مكثفة هذا بالإضافة إلى أنه كيف يمكن باستخدام طريقة واحدة أن ترتفع النتائج لمستوى النظرية.
- 5- أنها أدت إلى تفرقة مصطنعة بين مجموعتين من العوامل المؤثرة على الأداء الإنساني للأفراد وحوافزهم.
- 6- إن الرضا الوظيفي يمكن أن يكون عكس عدم الرضا؛ لأن إشباع الحاجات الفردية سواء العوامل الدافعة أو العوامل الوقائية يؤدي إلى الرضا إلا أن عدم إشباعها يؤدي إلى عدم الرضا.

2- نظرية ماسلو Maslow ذات التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية (١٩٤٣ - 1954):

وقد أشار المشعان (1993) إن عالم النفس أبراهام ماسلو قام بتفسير سلوك الإنسان على أساس حاجاته الإنسانية، وطبقاً لهذه النظرية فإن الحاجات غير المشبعة تصبح المحدد الرئيس للسلوك الفردي لحين إشباعها، فهي تؤدي إلى عدم اتزان الفرد، وتدفعه إلى الإتيان بسلوك يؤدي إلى خفض حالة التوتر، وإعادة حالة التوازن الداخلي والفيولوجية، ولا يزول التوتر إلا بإشباع الحاجة والحاجات المهمة في أي وقت من الأوقات تكون تلك الحاجات غير المشبعة، ولا يستطيع أحد أن يرقى لإشباع حاجة من الحاجات الأخرى إلا عن طريق إشباع الحاجات الأهم، ثم الأقل أهمية وفقاً للتسلسل الهرمي، فمثلاً عدم إشباع الحاجات الدنيا الفسيولوجية يجعلها الأهم

من الحاجات العليا حتى يتم إشباعها، ثم يرتقي الفرد على درجات سلم الحاجات ليشبع الحاجات تبعاً لتسلسلها.

وقد أشار العميان (2005) أن ماسلو قسم الحاجات الإنسانية إلى خمسة مستويات ووزعها على النحو التالي:

- الحاجات الأساسية:

وتسمى أحياناً الفسيولوجية أو الطبيعية العضوية، كحاجات المأكل والمشرب والسكن والراحة، وهي أدنى تنظيم للحاجات الإنسانية.

- الحاجة إلى الأمن والضمان:

وهي الحاجات التي تتعلق بحماية الفرد من الأذى الجسدي والنفسي، أو ضمان الدخل والمحافظة على مستوى معيشي لائق.

وقد أشار زويلف (2005) أن البعض يرى أن هناك ثلاث دعائم يقوم عليها شعور العاملين بالأمن هي:

- موقف الرؤساء من العاملين واتجاهاتهم النفسية نحوهم، فالفرد لا يشعر بالأمن إن لم تقابل جهوده ونشاطه بالاستحسان من رؤسائه والمشرفين عليه.

- معرفة الفرد لما يراد منه، كمعرفته للأنظمة واللوائح التي تخص المنظمة، وفرص التقدم في عمله، ودرجة قبول عمله؛ ولذا فإن تنمية ذلك يتم عن طريق تحديد الاختصاصات والواجبات؛ ليتعرف الفرد على ما يراد منه بدلاً من أن يترك عرضة للغموض والإبهام.

- ثبات نظم الثواب والعقاب.

- الاحتياجات الاجتماعية أو الحاجة إلى الانتماء :

وتمثل الحاجة لمشاركة الآخرين والتفاعل الاجتماعي والحاجة إلى الصداقة والحب والعطف والقبول من الآخرين، وتعتبر الحاجات الاجتماعية نقطة الانطلاق نحو حاجات أعلى وبعيدة عن الحاجات الأولية .

- الحاجة إلى الاحترام وتقدير الذات:

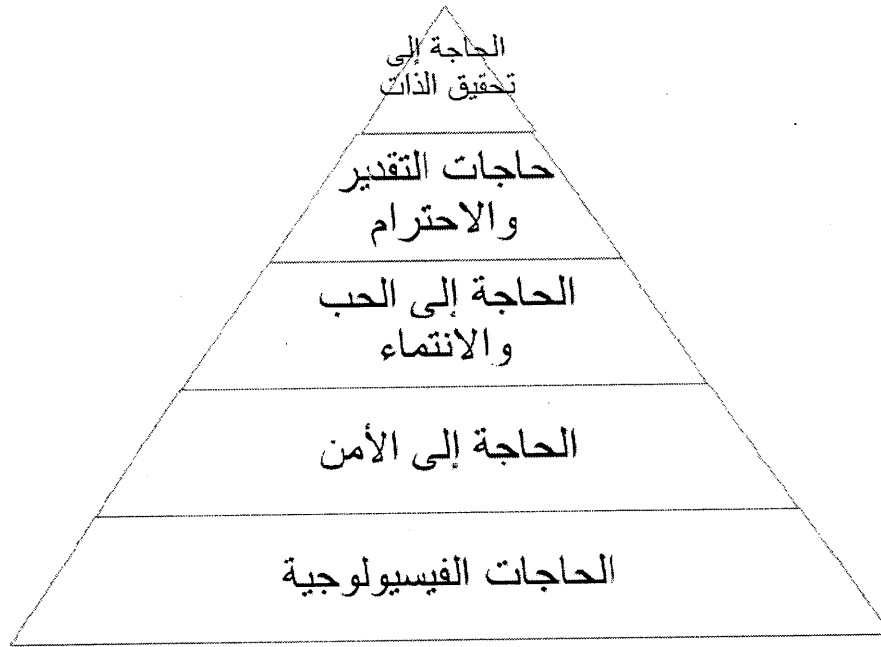
كالحاجة إلى الاحترام والتقدير من الآخرين والتميز عنهم، ويقول ماسلو بأن هذه الحاجة تأتي عقب إشباع الحاجات الثلاث السابقة.

- الحاجة إلى تحقيق الذات:

وتمثل الحاجة إلى تحقيق الأهداف والطموحات التي يرغبها الفرد في الحياة، وتعد هذه الحاجة أعلى مستوى في تنظيم ماسلو الهرمي للحاجات.

وقد أشار سلامة(2004) إلى أن هذه الهرمية أو تدرج الحاجات تستند إلى افتراضين أساسيين هما:

- إن الحاجة غير المشبعة هي التي تدفع السلوك.
- عندما يتم إشباع الحاجة فإنها لن تعود دافعة للسلوك، ولهذا فإن الحاجات العليا عند غالبية الناس تكون هي الأقل إشباعاً بالمقارنة مع الحاجات الدنيا.



شكل رقم (1)

هرم ماسلو للحاجات الإنسانية في المشعان(1993)

وأشار زويلف(2005) أن الحاجات العليا وهي المستويات الثلاثة الأخيرة في سلم ماسلو تظهر متأخرة في حياة الفرد، كما أن الحاجات الدنيا هي حاجات ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد في حين أن الحاجات العليا هي حاجات لازمة لسعادة الفرد وأمنه، وغالباً يؤدي كبتها إلى أمراض نفسية كما أن طرق إشباع الحاجات الدنيا محددة، أما الحاجات العليا على خلافها لها طرق شتى لإشباعها.

- نقد النظرية:

يرى الباحث أن نظرية ماسلو ذات التدرج الهرمي من أهم النظريات الإيجابية، والتي أوضحت أن جو العمل الذي لا يشبع الحاجات الاجتماعية يؤدي إلى اختلال التوازن النفسي لدى العامل، وبالتالي يؤدي إلى مشكلات من شأنها أن تؤدي إلى ارتفاع معدلات الغياب ونقص الإنتاجية وترك العمل، أما حاجات التقدير فالإنسان بعد تحقيقه لحاجاته الاجتماعية يبحث عن الحاجة إلى التقدير والتي تعطيه الشعور بالثقة والجدارة، وأنه جزء مفيد في المجتمع الذي يعيش فيه بالإضافة إلى الحصول على التقدير والاحترام من الآخرين وإحساسه بمكانته وهيبته، ويساعد على تحقيق الطموحات العليا للفرد في أن يكون الإنسان ما يريد أن يصل إليه، وهي المرحلة التي يصل فيها الإنسان إلى درجة مميزة عن غيره، ويصبح له كيان مستقل علماً بأن الحاجة إلى الاستقلال من أهم مكونات الحاجة إلى تحقيق الذات، وعلى الإدارة أن تحقق ذلك بتعويض السلطات والصلاحيات، وإقامة الفرصة في المشاركة في وضع وتحديد الأهداف، كما تعد نظرية ماسلو مرتكز أساسي في فهم دافعية الإنسان في العمل، وسعيه لإشباع حاجاته المختلفة في نظريته، إن درجات الحاجات الإنسانية وأولوية إشباعها تتسم بطابع العمومية والشمول حيث افترض وجودها لدى أي فرد كما أن عدم إشباع الحاجة يلعب دوراً في تحديد مدى أهميتها وسيطرتها وإلحاحها على الفرد.

3- نظرية مكلياند McClelland في الحاجات:

صاحب هذه النظرية ديفيد مكلياند عام (١٩٦٧) ويعود أساسها إلى علم النفس السريري وإلى نظرية الشخصية، وقد جرى تطبيقها في مجال الإدارة والتنمية الاقتصادية. وقد تم استخدام أساليب تنبؤ ذلك لتحديد سمات الأفراد الذين لديهم الحاجات الثلاث :

- الحاجة إلى الإنجاز:

وهي الدافع للتفوق وتحقيق الإنجاز وفق مجموعة من المعايير، وترى هذه النظرية أن الأفراد الذين لديهم حاجة شديدة للإنجاز يكون لديهم دافع التفوق والكفاح من أجل النجاح، وذلك لمجرد تحقيق النجاح دون اعتبار إلى المردود المادي ما لم ينظر إليه على أنه مؤشر للنجاح.

وهذه الفئة من الأفراد مهتمة نفسياً بإنجاز الأعمال بصورة أفضل، وتطوير العمل والرغبة في التحدي، والقيام بمهام صعبة من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة.

- الحاجة إلى السلطة/ القوة/ النفوذ:

القوة والسيطرة والإشراف على الآخرين حاجة اجتماعية تجعل الفرد يسلك الطريق الذي

يوفر له الفرصة لكسب القوة والتأثير على سلوك الآخرين والأفراد الذين لديهم حاجة شديدة إلى القوة يرون في المنظمة فرصة للوصول إلى المركز، وامتلاك السلطة، وممارسة الرقابة، والتأثير على الآخرين ويشير Raven French and كما جاء في (العميان، 2005).

إلى وجود خمس مصادر للقوة وهي :

- أ- قوة منح المكافأة وهي القدرة على مكافأة الآخرين.
- ب- القوة القسرية وهي القدرة على معاقبة الآخرين بسبب عدم امتثالهم للأوامر أو الفشل في إنجاز ما هو مطلوب منهم.
- ج- القوة الشرعية وهي السلطة القانونية في تحديد السلوك الواجب اتباعه من قبل الآخرين.
- د- قوة الإعجاب وهذه مبنية على توفر سمات شخصية لدى الشخص الذي يمتلك القوة.
- هـ- قوة الخبرة الفنية وهذه مبنية على امتلاك معرفة خاصة في مجال أو موضوع معين.

- الحاجة إلى الانتماء:

هي الرغبة في بناء علاقات الصداقة والتفاعل مع الآخرين، ويشبع الأفراد هذه الحاجة من خلال الصداقة والحب، وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين والتواصل معهم، والأفراد الذين لديهم حاجة شديدة إلى الانتماء يرون في المنظمة فرصة لإشباع علاقات صداقة جديدة، كما أنهم يندفعون وراء المهام الجماعية، والتي تتطلب المشاركة مع زملاء العمل (علاقي، 1992).

- نقد النظرية:

إن تلك النظرية تشير إلى عملية فهم التحفيز الإنساني تتلخص في تحديده لثلاثة أنواع من الحاجات الأساسية، والتي تؤثر على التحفيز، وهي: الحاجة إلى السلطة، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى التحصيل، كما إنها تبني ديناميكية عملية التحفيز على تغير التوقعات بناء على معلومات عن الانتاج أثناء عملية الإنجاز.

ويرى الباحث من أهم إيجابياتها أن الناس عندما يبدأون في التفكير بالأمر المتعلقة بالإنجاز تزداد مستويات أدائهم، وأن دافعية الإنجاز العالية تؤدي إلى تركيز الفرد على المستويات العليا للأداء، وتركيز السلوك على تحقيق الأهداف.

4- نظرية الدفر:

قام الدفر (Alderfer) بتقليص الحاجات إلى ثلاث مجموعات تتماثل في المحصلة النهائية مع تلك التي جاء بها ماسلو كما يظهر في الشكل رقم (2)، وقد أشار إليها (حريم، 1997) وهي:

- حاجة البقاء/ البقاء:

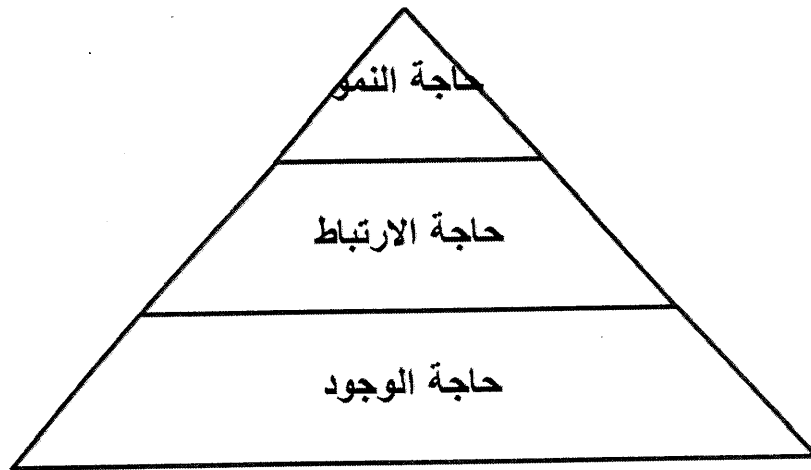
وهي الحاجات التي يتم إشباعها بواسطة الماء، والغذاء، وتماثل الحاجات الفسيولوجية، والأمن عند ماسلو.

- حاجة الارتباط:

ويتم إشباعها بواسطة العلاقات الاجتماعية التبادلية مع الآخرين، وتشبه الحاجات الاجتماعية عند ماسلو.

- حاجة النمو:

تركز على تطوير قدرات وإمكانات الفرد، والرغبة في النمو الشخصي، وهذه تماثل حاجات التقدير والاحترام وتحقيق الذات عند ماسلو.



شكل رقم (2)

سلم الحاجات عند ماسلوفي حريم (1997)

- نقد النظرية:

يعتبر كلايتون درفر من أوائل الباحثين في موضوع تعديل نظرية ماسلو كرد فعل لما واجهته نظرية التدرج الهرمي للحاجات من انتقادات، ويرى الباحث أن افتراضات درفر تمتاز بسهولة وبساطتها على عكس الافتراضات التي تقوم عليها نظرية ماسلو، إلا أن الحقيقة التي لا يجب إنكارها أن مجهودات ماسلو قدمت مساهمات كبيرة في الفكر الإداري، ووجهت أنظار رجال الإدارة إلى ضرورة مراعاة الحاجات الإنسانية في العمل، وتهيئة الظروف الملائمة التي تساعد على تحقيقها، كما أنه وجه الأنظار إلى ضرورة تلمس أي نقص في إشباع هذه الحاجات،

ومحاولة إشباعها من أجل تحفيز العاملين نحو الأداء الجيد. لقد أوضحت هذه النظرية المسؤولية الملقاة على عاتق المدير في تهيئة جو من العمل يساعد على تحقيق درجة من الرضا في صفوف العاملين. إن معرفة الإدارة بهذه الحاجات يعتبر الخطوة الأولى في سبيل تحديد الحوافز التي تحقق لهم الإشباع المطلوب، والتي تساعد على خلق سلوك تنظيمي يساعد على رفع الكفاءة الإنتاجية للمنظمة.

السلوك الاجتماعي الإيجابي:

تمهيد:

تتيح أنشطة الحياة اليومية فرصاً غير معدودة لمساعدة الآخرين وتقديم الدعم لهم. ومن تلك الفرص على سبيل المثال لا الحصر: الاستماع للآخر في ظل احتياجه لمثل هذه الفرصة، إدراج وتضمين شخص خجول في المحادثة من خلال مساعدته على أخذ دوره في الحديث وتجاوز خجله في إطار من الدعم والاحتواء والتفهم، قضاء حاجة شخص كبير في السن أو آخر عاجز لا يقوى على قضاء حاجته الشخصية بمفرده، أو التطوع في إحدى مجالات الخدمة المجتمعية. وتعرف توجهات الأفراد في مثل هذه المواقف المختلفة نحو مساعدة الآخر وتقديم الدعم والمعاونة له بالسلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يمتاز بكونه مركزاً أو موجهاً نحو الآخرين other-directed focus، والذي يتجسد في وعي مقدم الدعم واستجابته لاحتياجات الآخرين (Komninos, 2009).

إن الاهتمام بالسلوك الاجتماعي لم يكن وليد العصر الحديث، بل تناولته البشرية عبر العصور التاريخية، حيث اهتم الفلاسفة وغيرهم من المفكرين منذ أقدم العصور بالسلوك الاجتماعي لدى الفرد.

إن الدين الإسلامي بثوابته التي حفظها الله - سبحانه وتعالى - من الرسائل السماوية اهتماماً بالقيم وآداب السلوك الاجتماعي القويم، إذ أن هدف الإسلام أن يعيش البشر على وجه الكرة الأرضية بأمان وسلام وطمأنينة يسودهم الحب والاحترام دون أحقاد أو عداوة.

وبين الإسلام مسؤولية الفرد اتجاه علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، إذ وضع له نظاماً مؤسساً على مبدأ الوحدة، والمساواة، والإخاء، والتعاون، والتشاور، وهذه المبادئ هي جوهر الإنسانية الحقة.

يرتكز السلوك الاجتماعي على افتراض أن السلوك الإنساني يمكن التنبؤ به وليس بالضرورة بشكل كلي، وبالرغم من التقدم الذي حدث في هذا المضمار إلا أننا ما زلنا بعيدين عن التنبؤات الواضحة عن السلوك الإنساني.

إننا في كل لحظة وفي كل وقت نشاهد الناس الآخرين في حياتنا اليومية، وغالباً ما نفاجئ بتنوع وتعقيد السلوك البشري، فلكل شخص سلوكيات خاصة به تختلف عن غيره من الناس. فليس هناك شخصان يمتلكان نفس المواهب، والمواقف، وطرق السلوك. فلكل شخص له صفاته التي تميزه عن الآخر. بنفس الوقت أننا نلاحظ أحياناً تشابهاً كبيراً بين إناس معينين في

السلوك الواحد. فربما نلاحظ تشابهاً في السلوك لبعض الناس الذين يسكنون المدن بالمقارنة مع الذين يسكنون في المناطق الريفية، أو بين الناس في منطقة معينة من البلد، أو من يعملون في نفس المهنة كالمعلمين، أو موظفي البنوك، أو الأطباء، أو ناس من عرق واحد، أو من خلفية دينية واحدة.

إن الهدف الرئيسي يكمن في دراسة السلوك الاجتماعي، هو التعرف على مثل هذه النظم في العلاقات الإنسانية، والسلوك البشري من حيث الاختلاف والتشابه، وخلال العقد الماضي اكتسبت السلوكيات الإيجابية قدراً كبيراً من الاهتمام العلمي، خاصة بوصفها مؤشراً واضحاً على سعادة الإنسان بشكل عام، هناك عدد كبير من الدراسات والأبحاث التي أثبتت أن السلوكيات الإيجابية تسبق ظهور العديد من النتائج المفيدة في الحياة وتتنبأ بها، بما في ذلك تقوية الجهاز المناعي، وتقليل الإحساس بالألم والعجز، وانخفاض معدلات الوفاة لدى الأشخاص المصابين بأمراض مزمنة.

– بداية الاهتمام بالسلوك الاجتماعي الإيجابي:

ترجع بدايات الاهتمام بموضوع السلوك الاجتماعي الإيجابي على يد عالم النفس ماكدوغال Mcdougall (1908) الذي ناقش مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي باعتباره نتاج عاطفة العطاء التي تتولد لدى الفرد بحكم الغريزة الأبوية، وقد توالى العديد من الدراسات والبحوث المتخصصة بعد ذلك للوقوف على مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومناقشته من زوايا متعددة، ومعرفة مجالات تأثيره وتأثره بالمتغيرات المختلفة (Penner et al., 2004) إلا أن الاهتمام الحقيقي للكثير من الدراسات والبحوث الحالية ترجع جذوره لعام 1964م، وهو العام الذي شهد مقتل الوحشي لإحدى السيدات الأمريكية "كيتي جونفز" Kitty Genovese، وقد كانت هذه الواقعة بمثابة صاعقة لا لوفاة السيدة بل لعدم تجاوب أو تصرف أحد من الجيران الذين كانت الجريمة على مرأى ومسمع منهم. تلك الحادثة التي كانت بمثابة فاتحة لإجراء الكثير من الدراسات التي عُدت المدخل الأساسي لدراسة مفهوم السلوك الاجتماعي، وبلورة الأبعاد المختلفة لهذا المصطلح (Penner et al., 2005)

وفي سياق متصل يشير باكستر (Buckmaster, 2004) إلى أن الاهتمام بدراسة مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي إنما جاء في مطلع السبعينيات، وبخاصة عقب مقتل السيدة الأمريكية "كيتي جونفز" Kitty Genovese في نيويورك التي تم طعنها بصورة متكررة حتى الموت بالقرب من منزلها في ظل وجود ثمانية وثلاثين فرداً بالجوار، وما أثار الدهشة في ذلك الوقت وطرح العديد من التساؤلات هو عدم تجاوب أو تحرك أحد من جيرانها لإغايتها ونجدها،

أو الدفاع عنها رغم وعيهم التام بما يقع عليها من اعتداء، وتخاذلهم وتجاهلهم المطلق لاستغاثاتها، وطلبها للمساعدة، وهو ما جذب اهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس الاجتماعي نحو دراسة ظاهرة السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي عُـد يعرف باسم "تأثير المارة" أو "متلازمة جونفز" Genovese syndrom أو بخاصة تعميم المسؤولية.

ماهية السلوك الاجتماعي الإيجابي:

السلوك الاجتماعي بصفة عامة هو نتاج العلاقات الدينامية التي تصدر عن تفاعل الفرد بميوله، وحاجاته، ورغباته، ونزعاته، وحوافزه، وقدراته، واتجاهاته، وآرائه، مع إمكانيات البيئة بما فيها من عوامل مادية، واجتماعية، ومعنوية، وثقافية(ذيب، 2010). وتقوم فكرة السلوك الاجتماعي الإيجابي على اعتقاد الفرد بأنه جزء من الكيان المجتمعي الذي يميل أفرادُه نحو مساعدة ودعم، وأحياناً حب بعضهم البعض بشكل تبادلي(Tweng et al., 2007). هذا ويضم السلوك الاجتماعي الإيجابي طائفة واسعة من التصرفات أو الأفعال التي يشهد لها قطاع كبير من المجتمع أو الجماعات المحيطة بالفرد بإفادتها للآخرين، خدمتها للصالح العام للكيان المجتمعي (Penner et al., 2004).

ويعرف السلوك الاجتماعي الإيجابي بأنه سلوكيات الأفراد المقصودة طوعية بالتصرف على نحو يتأتى معه جلب النفع للآخرين، وخدمة أهدافهم وإشباع حاجاتهم (Sproull et al., 2005).

كما يمكن تعريفه على أنه أي سلوك يُصدر بهدف نفع الآخرين، وهو بذلك يُعطي مجموعة من القيم الإيجابية، مثل: الإيثار في مقابل الأنانية (حب المصلحة الذاتية)، قيم المساعدة وتقديم الدعم والعون الدائم عبر الوقت في مقابل تقديم الدعم المتردد (غير الدائم)، خصائص الشخصية المتأصلة في تقديم الدعم بمختلف المواقف في مقابل الدعم المرتبط بالسياق الموقفي، قيم التعاطف والمؤازرة وتقدير حاجة الآخرين، والعمل على إشباعها بكافة السبل الممكنة (Buckmaster, 2004).

ويعرف السلوك الاجتماعي الإيجابي على أنه الصورة المقابلة لسلوكيات المساعدة الرامية إلى دعم وخدمة الآخرين وتحقيق النفع لهم بصورة قصدية، ويتضمن السلوك الاجتماعي الإيجابي سلوكيات الخدمة العفوية كأن يقوم الفرد بإعطاء التوجيهات لآخر غريب أو تقديم المساعدة لشخص ما في حالة طارئة جنباً إلى جنب مع السلوكيات غير المقصودة (المخطط لها سلفاً) كأن يقوم الفرد بالتطوع في إحدى المنظمات الخدمية؛ إشباع لرغبته في خدمة الآخرين وتحقيق النفع لهم (Komninos, 2009).

كما يعرف بأنه التصرفات المفكرة والمعتبرة لصالح الآخرين، والمكونة من مجموعة من الأفعال المتعاونة بطبيعتها، مثل: المشاركة ومساعدة الآخر أو الجماعة (Sheridan, 2006).

ويعرف أيضاً على أنه سلوكيات المساعدة من جانب مقدمي الخدمة والموجهة نحو خدمة المنظمة أو الأفراد، بهدف تأكيد تمتع الأفراد أو المنظمة الموجه إليها هذه النوعية من السلوكيات بالرفاهية والصحة النفسية (Lee et al., 2006).

وتأسيساً على ما تقدم يمكن تعريف السلوك الاجتماعي الإيجابي على أنه اتجاه قيمي يؤكد دور المشاركة والتفاعل الاجتماعي المدعوم بتقديم مصلحة الجماعة على المصلحة الذاتية، والتفكير في الآخر قبل التفكير في الذات، وهو يتبلور من خلال مجموعة من التصرفات الإيجابية الفعالة التي تظهر ما يتمتع به الفرد من مخزون قيمي وأخلاقي يجعله يتعدى مرحلة التفكير في ذاته وإشباع حاجاته إلى التفكير في تحقيق النفع ودرء الأذى عن الآخرين، كما أنه يعكس طبيعة نظرة الفرد إلى الوسط المحيط، ومدى اعتقاده في أهمية التكافل والموازنة الاجتماعية. ويتخذ السلوك الاجتماعي الإيجابي صور عدة تؤكد في مجملها سلوكيات الحس المجتمعي عبر نفع الغير والعمل بصدد إشباع حاجاته والتخفيف عن معاناته، مثل: التعاون، وتقديم المساعدة، والإيثار، والتعاطف، ومشاركة الموارد الشخصية، والمواساة، والإحساس بالآخر.

السلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط العمل:

أجريت في الآونة الأخيرة مجموعة من البحوث والدراسات المتخصصة الرامية لبحث مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يعرف أيضاً بسلوكيات المواطنة الصالحة أو سلوكيات الأدوار الإضافية extra role behaviors في محيط العمل (Baruch et al., 2004) حيث تعد بيئة العمل من أثرى البيئات التي يمكن أن يتبلور فيها مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي، وتبرز مظاهره التي تسهم في تفعيل بيئة العمل وجعلها أكثر إيجابية، ومن تلك المظاهر: توجهات الأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي نحو تقديم المساعدة، والمشاركة، والتضحية، والتعاون، والتبرع والتطوع. وكثيراً ما يظهر سلوك المواطنة التنظيمية في الأدب الإداري كأحد المفاهيم الشائعة للسلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط العمل الذي يعرف على أنه ميول الأفراد في بيئة العمل الطوعية نحو الاضطلاع بالمهام والأدوار الإضافية، وبذل الجهود الإضافية حتى وإن لم تثاب تلك الجهود بصورة رسمية من جانب المؤسسة، تلك السلوكيات التي إن كانت لا ترتبط بصورة مباشرة بأنشطة المهام الرئيسية المنوطة بالأفراد إلا أنها تسهم في دعم السياق النفسي والاجتماعي للمؤسسة (Jeong, 2011)

وفي سياق متصل يشير شن Chen (2008) إلى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط العمل يظهر لدى الأفراد من خلال سلوكياتهم المهنية الإيجابية والغير رسمية التي يشتركون فيها خارج الأطر، أو المواصفات الوظيفية، أو المهام الرسمية المحددة لهم، بما يتضمنه ذلك من الأداء السياقي، وسلوكيات المواطنة التنظيمية، وسلوكيات الأدوار الإضافية، وسلوكيات الأفراد الطوعية باتجاه تحقيق صالح المنظمة.

يتبين مما تقدم أن السلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط العمل يلعب دوراً بارزاً في مغايرة نظرة الأفراد التقليدية إلى بيئة العمل باعتبارها بيئة جامدة قائمة على التنافس والتصارع وكبت الآخر في سبيل إشباع حاجة ذاتية أو تحقيق مصلحة ذاتية. ومن ثم فبث السلوك الاجتماعي الإيجابي في بيئة العمل من شأنه التخفيف من حدة المشاحنات والصراعات والخلافات الشخصية بين الأفراد في محيط العمل؛ نظراً لأن السلوك الاجتماعي الإيجابي يجعل الأفراد قادرين على التفكير بصورة إيجابية وفعالة تتعدى مجرد التركيز على الوصول الذاتي وإقصاء الآخر، ومن ثم تعزز قدراتهم على رؤية الآخرين من حولهم، والإحساس بمشكلاتهم، والتكاتف والمبادرة في تقديم الدعم والمساندة، ومن ثم يمكن القول أن ثراء بيئة العمل بالأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي من شأنه رفع درجة التوجه نحو تحقيق الصالح العام سواء لأطراف العمل أو بيئة العمل، الأمر الذي يسهم وبصورة قوية في تحسين مناخ العمل بما يثري الأداء ويرفع من درجة الفعالية المؤسسية إلى حد بعيد.

أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يمكن تحديد أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي على النحو التالي:

أولاً: الرضا الوظيفي:

يعرف بأنه شعور الفرد بالسعادة نتيجة لتحقيق ذاته وأهدافه التي يطمح إليها، وإشباع رغباته، ويعتبر الرضا الوظيفي حصيلة العوامل المتعلقة بالعمل التي تجعل الفرد مقبلاً عليه طوال فترة الأداء دون ملل أو كدر (بالبيد، 2009).

كما يعرف بأنه الدرجة التي يشعر فيها الفرد بالتكامل مع وظيفته والاستمتاع بها من خلال مناسبة ما يريده من العمل وما يحصل عليه في الواقع، بحيث يؤدي ذلك إلى أن يكون الفرد في قمة عطائه وفعاليته (خميس، 2010).

علاقة السلوك الاجتماعي الإيجابي بالرضا الوظيفي:

أشارت العديد من الأدبيات إلى وجود علاقة وثيقة بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وبين الرضا الوظيفي في محيط العمل، ومن ذلك ما يشير إليه أنك وآخرون (Anik et al., 2009) من أن رغبة الفرد في خدمة الآخرين باعتبارها طبيعة متأصلة في الذات البشرية تزيد من مستوى توجه الفرد نحو تقديم الدعم الاجتماعي، والترابط، وتحفز الأداء في محيط العمل، الأمر الذي ينعكس في تعزيز شعور الفرد بالرضا لما يتركه من أثر إيجابي على نفوس الآخرين والوسط المحيط من حوله، فتزيد سعادته وشعوره بالرضا على المستويات المختلفة الحياتية منها أو المهنية على السواء، وتفيد الأدبيات على المستوى التنظيمي بأن السلوك الاجتماعي الإيجابي من شأنه الرفع من مستوى أداء الفرد القيمي والمهني إلى حد بعيد، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على زيادة مستوى رضاه الوظيفي والتزامه التنظيمي. ومن ثم يمكن القول أن هناك علاقة وثيقة بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وبين الرضا الوظيفي لدى الأفراد في محيط العمل.

وإلى هذا الصدد أشارت نتائج دراسة هازي ومالدون (Hazzi and Maldaon (2012 إلى وجود علاقة وثيقة بين الرضا الوظيفي وبين توجهات الأفراد نحو خدمة صالح المؤسسة وأفرادها عبر سلوكيات الإيثار التي يظهرونها في داخل بيئة العمل. ونتائج دراسة (Norton et al., 2012) التي أشارت إلى فعالية السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومساهمته الواضحة في الرفع من مستوى شعور الأفراد بالرضا الوظيفي في محيط العمل، حيث أظهرت النتائج أن توافر الفرص للأفراد للإحساس بمعاملة بعضهم البعض، وإنفاقهم من أموالهم الخاصة لرفع الحاجة عن زملائهم أو ممن هم في ضائقة ما، أو المساهمة في الأعمال الخيرية، أو المشاركة في الأنشطة المجتمعية، يرفع من أدائهم التعاوني في محيط العمل كأعضاء فريق واحد، ويشعرهم إلى حد كبير بالسعادة ويعطي من أسهم الرضا الوظيفي لديهم في بيئة العمل.

ومن جملة ما تقدم يمكن القول بأن العلاقة بين السلوك الاجتماعي الإيجابي والرضا الوظيفي هي علاقة متبادلة الطابع، بمعنى أن تصرفات الأفراد الخادمة للأهداف الجماعية والمجتمعية من شأنها إعلاء مستويات الأداء لدى الأفراد في محيط العمل، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على درجة الرضا الوظيفي لديهم وإلى حد بعيد. وفي المقابل يؤكد شعور الأفراد بالرضا الوظيفي في محيط العمل جاهزيتهم نحو المشاركة في الأنشطة الإضافية خارج الدوام الرسمي للعمل، ويعزز توجهاتهم نحو المبادرة في دعم ومؤازرة زملائهم في محيط العمل، باعتبارها صوراً مختلفة للسلوك الاجتماعي الإيجابي.

ثانياً: التفاؤل:

تعد الدراسات النفسية للتفاؤل دراسات حديثة لا تتجاوز على أقصى تقدير العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، فقد نشرت في السبعينات دراسات قليلة ومتفرقة حتى ظهر أول كتاب أسهم في بلورة هذا المجال، وكان تحت عنوان التفاؤل بيولوجية الأمل من تأليف تايجر Tiger ثم تزايدت البحوث في العقدين الآخرين زيادة مضطردة على المستوى العالمي (دياب ، 2006).

يعيش الأفراد في الوقت الحاضر في مجتمع يموج بكثير من المشكلات والضغوط الحياتية، والتي قد تؤثر على توقعات وتوجهات الأفراد نحو المستقبل، الأمر الذي قد ينعكس بصورة أو بأخرى على كثير من جوانب شخصية الفرد.

إن استخدام كلمة التفاؤل في حديث الناس يضرب جذوره في التاريخ، وهنا يمكن تمييز ثلاث معاني على الأقل لهذا الاستخدام، فقد يعد التفاؤل توجه في الحياة بوجه عام، أو صفة يتصف بها بعض الأفراد، أو حالة نفسية تتأثر بظروف داخل الفرد أو خارجه.

وان التفاؤل يشكل بعداً هاماً من الحياة العقلية والطبيعية للفرد ، فالأفراد الذين لديهم نظرة تفاؤلية للمستقبل يدركون الأحداث السالبة كأحداث مؤقتة أو عابرة وهم أكثر نجاحاً في النواحي الدراسية والمهنية ، وأقل إحساساً بالاكتئاب.

عبد الخالق والأنصاري فقد عرفا التفاؤل بأنه " نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك (عبد الخالق والأنصاري، 1995).

يعرف التفاؤل بأنه حالة من التوقع العام لحدوث أشياء جيدة في مقابل الأحداث السيئة، وتوقع مخرجات إيجابية لا سلبية عند مواجهة مشكلات ما أو التعرض لمواقف سلبية عبر المجالات الحياتية المختلفة، وبمعنى آخر هو توقع واعتقاد قوى أنه بالرغم من حتمية التعرض لمواقف صعبة أو ظروف ما محبطة على مدار حياة الفرد إلا أن كل هذه الصعاب والظروف السلبية مآلها إلى الخير والسعادة في نهاية المطاف (Singh & Jha, 2013).

كما يعرف بأنه توقع حدوث أفضل النتائج بالاعتماد على المواقف والأحداث التي تيسر استقراراً مثل هذه المعتقدات لديهم، إذ يميل المتفائلون إلى رؤية الإيجابيات المرتبطة بمعايشة موقف سلبي أو اختبار مشاعر سلبية، كما أنهم يدركون التعثر أو سوء الحظ على أنه حالة مؤقتة لا تلبث وأن تتبدل ويحل محلها الشعور بطيب الحال والرفاهية (Mohr et al., 2009).

ويعرف أيضاً بأنه نزعة الفرد لتصوير حدوث الأشياء الإيجابية على عكس السلبية منها

واختبار المواقف المفرحة على عكس المقبضة منها، ويعد التفاؤل أحد السمات المستقرة في ذات الشخصية، ووفقاً لهذا المنظور يعرف المتفائلون بأنهم الأشخاص الذين يميلون نحو الاعتقاد في إيجابية المواقف والمخرجات المستقبلية، ويساهم التفاؤل بدور غاية في الأهمية في تكوين الحالة المزاجية الإيجابية لدى الأفراد، ورفع طاقاتهم على المثابرة، والتفكير الجيد في حل المشكلات، جنباً إلى جنب مع تعزيز قدراتهم على النجاح على المستويين: الأكاديمي والمهني على السواء (McCulloch, 2006)

وفي سياق متصل أشارت نتائج دراسة ليلي Lilly (2006) إلى الدور الهام الذي يلعبه التفاؤل في مساعدة المعلمين على وضع الرؤى والتصورات الإيجابية حول ما يقومون به من أدوار ومهام، والرفع من درجة اعتقادهم في أهمية الدور الذي يشغلونه، والقيمة التي يمثلونها في المحيط المدرسي، كما بينت النتائج أن ارتفاع مستويات التفاؤل لدى المعلمين من شأنه تعزيز قدراتهم على قيادة البيئة الفصلية بصورة ناجحة، وتقديم نماذج تعليمية وتدرسية فعالة، والحد من مستويات الاحتراق النفسي لديهم، الأمر الذي يعزز صحتهم النفسية، ويرفع من درجة رضاهم الوظيفي في محيط العمل:

وفي سياق متصل أشارت نتائج دراسة بالبيد (2009) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل ودرجات الرضا الوظيفي، إذ يرتبط التفاؤل إيجابياً مع الرضا عن العمل، إذ يجعل التفاؤل الأفراد مقبلين على الحياة بحب وتفاؤل، ويجعلهم يرون أن الفرج سيكون قريباً دائماً، ويتوقعون حدوث الأفضل، ويفكرون في المستقبل بكل تفاؤل، ولذلك فهم يتطلعون إلى مستقبل سعيد، وينظرون إلى الجانب المشرق المضيء من الأمور، ويتوقعون أن الغد سيكون أفضل من اليوم مكللاً بالآمال والأحلام التي لم تتحقق بعد.

وعن علاقة التفاؤل بالسلوك الاجتماعي الإيجابي يمكن القول أن التفاؤل يؤدي باعتباره أحد المشاعر الإيجابية التي تنتاب الفرد من وجهة نظر علماء الاجتماع إلى ظهور السلوكيات الاجتماعية الموجبة لدى الأفراد، فالأسعد والأكثر تفاؤلاً من بيننا هو من يستطع خدمة ودعم ومؤازرة الآخرين، أشارت العديد من الأدبيات إلى وجود علاقة قوية بين التفاؤل والسعادة وبين المشاركة في فعاليات السلوك الاجتماعي الإيجابي، فالأفراد السعداء أكثر توجهاً نحو المشاركة في الأنشطة الخيرية، والأعمال التطوعية المعنية بخدمة ومساعدة الآخر، كما أن زيادة مستوى الشعور بالتفاؤل والسعادة يؤدي إلى زيادة مستوى ظهور السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الفرد، ويمكن تلخيص هذه العلاقة بظاهرة "الشعور بطيب الحال يؤدي إلى إظهار التصرفات الخيرة والجيدة" (Walker, 2007).

هذا، ويعد التفاؤل أحد السمات الشخصية التي تؤثر عليها مجالات السلوك الاجتماعي

الإيجابي بدرجة مباشرة، إذ أن الأفراد ذوي الشخصيات المتفائلة أقدر على إظهار السلوكيات الاجتماعية الموجبة مع الآخرين أكثر من غيرهم، ومن ثم توجد علاقة قوية بين التمتع للتفاؤل وقدرة الفرد على إظهار السلوكيات الاجتماعية الموجبة (Trotter, 2009). وإلى هذا الصدد، يشير فوره وآخرون (Froh et al., 2009) إلى وجود علاقة إيجابية بين التفاؤل والسلوك الاجتماعي الإيجابي، إذ يمد التفاؤل الأفراد بالأمل الذي يغيّر نظرتهم القاصرة إلى العالم المحيط باعتباره مصدراً للضغط والإجهاد الذاتي، فيبدأون في رؤية الأشياء الجميلة من حولهم، ويزداد تفاعلهم وانخراطهم في المجتمع المحيط، وتعلو همهم ورغبتهم في مساعدة الآخر، وتفهم مشاعره واحتياجاته، بل ويبدأون في إدراك الدور الذي يسهم به الآخر في رفع مستوى سعادتهم الشخصية، وذلك عبر ما يقدمونه من دعم ومؤازرة لذات الفرد، كما يسهم التفاؤل والمتغيرات التابعة المرتبطة بهم مثل: إعلاء قيم التسامح، والأمل في غد أفضل في إيقاظ مجموعة من المشاعر والقيم الخيرة لدى الفرد محوراً لمساعدة ودعم الآخر ودحض قيم الأنانية وخدمة المساعي الشخصية في المقابل، وكلها أسس يقوم عليها السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومن ثم يمكن القول بثمة وجود علاقة قوية وموجبة بين التفاؤل والسلوك الاجتماعي الإيجابي.

ثالثاً: المساندة الاجتماعية:

تعرف المساندة الاجتماعية على أنها الدعم الانفعالي والمادي والأدائي الذي يتلقاه الفرد من قبل الآخرين المحيطين به، ومدي قدرة الفرد على تقبل وإدراك هذا الدعم (دياب، 2006).

وهنا تجدر الإشارة إلى أن التأثير الإيجابي الذي تتركه المساندة الاجتماعية لا يرتبط بكم المساندة الاجتماعية، وإنما بمدي اقتناع الشخص الذي تقدم له هذه المساعدة بها، أي بمدي إدراكه لعمق علاقاته بالآخرين وكفاية ما يقدمونه له من دعم، وبمعني آخر يمكن القول أن عملية المساندة هنا مكونة من شقين: الشق الأول مرتبط بعملية إدراك الشخص لوجود عدد معين من الأشخاص الذين يمكن أن يرجع إليهم، والشق الآخر بمدى الرضا الذي يشعر به عن هذه المساندة المتاحة والاعتقاد بكفاية الدعم المقدم له (العتيبي، 2008).

كما تعرف بأنها الاتصال اللفظي وغير اللفظي بين مقدم ومستقبل المساعدة، بما يساعد الفرد المتلقي للمساندة على الشعور بالقدرة على التحكم في المواقف التي يمر بها في إطار من الدعم والمساندة، بما يعزز صحة الفرد النفسية والجسدية (Hall & Mattson, 2011).

وتعرف بأنها إدراك الفرد للدعم المتاح من جانب مجموعة محددة من الأفراد بصفة خاصة ومن جانب الوسط الاجتماعي المحيط بشكل عام باعتبار ما تفرضه طبيعة العلاقات الشخصية القائمة بين الأفراد (Sarason & Sarason, 2009).

وتعرف أيضاً بأنها مجموعة من العلاقات أو الروابط القائمة بين الأفراد، والتي تؤثر على أداء الفرد، وغالباً ما تتضمن الدعم المقدم من جانب الأفراد المحيطين أو المؤسسات الاجتماعية، وغالباً ما تتضمن المساعدة الاجتماعية الأنماط الأربعة التالية (Barker, 2007).

- **المساندة المادية:** وهي التي تستهدف دعم الفرد ومساندته إما في صورة دعم مادي، أو تزويده ببرامج التدريب المهاري، أو الخدمات الصحية، أو وسائل النقل والمواصلات وما إلى ذلك من صورة المساندة ملموسة الأثر.
- **المساندة المعلوماتية:** وهي التي تستهدف مساعدة الفرد عبر تزويده بالمعلومات التي يحتاجها توفيراً لبغيته، بما في ذلك المعلومات الصحية.
- **المساندة الانتمائية:** وتعني إحاطة الفرد بآخرين من ذوي الاهتمامات المشتركة.
- **المساندة العاطفية:** وتعني تقديم المساعدة لإشباع الحاجات العاطفية لدى الفرد أو التخفيف من وطأة أزمات شخصية يمر بها، وغالباً ما تقدم من جانب الأصدقاء المقربين أو أفراد العائلة أو المهنيين المختصين.

وعن علاقة المساندة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، أشارت نتائج دراسة لنزي وآخرون (Lenzi et al., 2012) إلى وجود علاقة قوية إيجابية بين المساندة الاجتماعية وبين السلوك الاجتماعي الإيجابي، حيث أشارت النتائج إلى أن تقديم المساعدة الاجتماعية من جانب الأقران كفيل بإثراء جوانب الشخصية الإنسانية لدى الفرد، الأمر الذي يسهم في تعزيز توجهاته نحو مشاركة موارده الشخصية مع الآخرين، وتقديم الدعم والمساندة لهم، والاعتناء بهم ورعايتهم، والتعاطف معهم، ومواساتهم في أوقات حزنهم، وكل هذه الجوانب من الركائز الهامة التي يقوم عليها السلوك الاجتماعي الإيجابي.

رابعاً: الموانسة:

تعرف الموانسة بأنها درجة تفاعل الفرد اجتماعياً، وتتمثل في مستوى دافعيته نحو تأسيس علاقات وروابط اجتماعية مع الوسط المحيط، ودرجة حرصه على المحافظة على ديمومة واستمرارية تلك الروابط والعلاقات (Liu et al., 2002).

وعن علاقة الموانسة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، يشير (Liu et al., 2002) إلى أن وجود علاقة إيجابية قوية بين الموانسة والسلوك الاجتماعي الإيجابي؛ لأن الموانسة تتضمن أبعاد التفاعل والتواصل مع الآخرين، وهي أبعاد جوهرية لبلورة السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يقوم بدوره على التفاعل والتواصل مع الآخرين، وبمعنى آخر يمكن القول أن الموانسة هي البيئة الحاضنة والمثيرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي؛ وذلك لأن التفاعل مع الآخرين كفيل بتكوين

الاتجاهات الإيجابية لدى الأفراد نحو الإحساس بالآخر، ومعايشة أوقات فرجه والابتهاج له، ومشاطرته أوقات حزنه ومحاولة التخفيف عن معاناته، كما أن المؤانسة تعزز وتقوى السلوكيات الاجتماعية الموجبة لدى الأفراد إلى حد بعيد، كونها تنبثق من الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي، والانخراط المجتمعي، والتفاعل مع الآخرين، والإقامة على معاونتهم ومساندتهم.

ومن ثم يمكن القول أن المؤانسة ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد؛ وذلك نظراً لأن المؤانسة تتضمن في طياتها توجهات الأفراد نحو إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، والتفاعل مع الوسط الاجتماعي المحيط، وهو أحد المحركات الرئيسية اللازمة لتنشيط السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي لا يقول بمعزل عن الجماعة، بل يقتضى التواصل والتفاعل المجتمعي الذي ينتهي معه تقديم الدعم والمؤازرة وسائر المفاهيم التي يقوم عليها هذا النمط السلوكي.

خامساً: الانفتاحية:

تعرف الانفتاحية على أنها أحد سمات الشخصية العليا التي ترتبط بمجموعة من الخصائص الشخصية، مثل: التخيل، والإبداع، والفضول المعرفي، والاتجاهات غير التقليدية، والتفكير التشعبي، والوعي الناقد، كما أنها تتداخل لتحول دون الجمود الفكري باتجاه التفكير خارج الأطر المحدودة، وإتاحة المجال للتفاعل وإثبات القدرات الشخصية (Peterson and Carson 2000).

تعمل الانفتاحية على تقوية الاعتقاد في إمكانية المساهمة في تحقيق الأهداف التعاونية لدى الأفراد، كما أنها تعزز شعور الفرد بالثقة في استعداد الآخر للتعامل مع القضايا بشكل مباشر تحقيقاً لهدف ما أو مصلحة ما مشتركة. وقد أشارت العديد من الأدبيات إلى الدور الحيوي الذي تلعبه الانفتاحية في دعم المناقشات المفتوحة التي تثري عملية تبادل الأفكار والتفاهات لتسوية مصادر الإحباط والصراع الذي قد يكون قائماً من الأفراد، ومن ثم يمكن القول أن الانفتاحية تخدم أغراض التفاهم والتعاون، وتثري أجواء التفاعل الإيجابي بين الأفراد (Tjosvold et al., 2005).

وعن علاقة الانفتاحية بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، أشارت نتائج دراسة (Mlák, 2012) إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين سلوكيات الدعم والمساندة (مظاهر السلوك الاجتماعي الإيجابي) والانفتاحية على التجربة والخبرة، والتعاطف، والإيثار، كما أشارت النتائج إلى أن المشاركة في الأعمال التطوعية ترتبط ارتباطاً كبيراً بتعزيز مستويات الانفتاحية، والرفع من درجة الوعي المجتمعي لدى الأفراد بصورة ملحوظة، وإلى حد بعيد. وإلى هذا الصدد أشارت نتائج

دراسة (Žukauskien & Malinauskien, 2009) إلى أن ارتفاع مستويات الانفتاحية لدى الأفراد كفيل بإثراء وإنماء السلوكيات الاجتماعية الموجبة لديهم، والرفع من درجة توجهاتهم نحو التفاعل مع الآخر، والقيام على دعمه ومساندته.

سادساً: التسامح:

يعرف التسامح على أنه قيمة أخلاقية وفكرية في آن واحد، تقوم في أساسها على معاملة الآخرين كبشر، واحترام إنسانيتهم ومشاعرهم ومعتقداتهم وطريقة حياتهم، بغض النظر عن ألوانهم أو أجناسهم أو انتماءاتهم الدينية والعرقية، وفي ذلك تتجلى قيم العدل والمساواة والأخوة الإنسانية، ومن ثم فالتسامح لا يلغي الاختلاف ولا ينفي التعارض، ولكنه يساعد على إحالة هذا الاختلاف إلى اختلاف إيجابي، وذلك التنوع إلى تنوع تكاملي وتوافقي، بدلاً من أن يتحول إلى اختلاف تناقض وصراع، وهو يمثل الخيار السليم، بل الخيار الأسلم الذي ينبغي التعامل به وتعميمه، فبديله لن يكون سوى العنف والعنصرية والتعصب والعرقية والتسلط والعُدوان (المزين، 2009).

كما يعرف بأنه قيمة خلقية تتسق، وقيم العدل، والفلسفات الجوهرية المرتبطة بحياة الفرد، على نحو يعزز قدرته على الصفح وتجاوز الإساءة، والتصالح مع الذات والآخرين من حوله (Tedesco, 2010).

كما يعرف بأنه نزعة الفرد واستعداده للتخلي عن حقه في رد الإساءة بمثلها، والعدول عن فكرته في الانتقام ومعاقبة الآخر على ضرر قد ألحقه به، وهو حالة نفسية تمكن الفرد من التغلب على رغبته في التشفي، وتجاوز المشاعر السلبية لديه واستبدالها بأخرى أكثر تسامحاً وإيجابية بحيث يكون محورها التعاطف والعتو والحب ومسامحة الجهة التي عرضته للأذى أو المعاناة حتى وإن لم تستحق تلك الجهة مقابلة أذاها بمثل هذه النوعية من السلوكيات المحبة المتسامحة (Beck, 2005).

هذا، ويعد التسامح أحد التغيرات النفسية المعلية لقيم السلوك الاجتماعي الإيجابي والتي تحدث على مدار حياة الفرد الاجتماعية، ويعد التعاطف المدفوع بمساعدة الآخر أحد أبرز الأمثلة الدالة على ذلك؛ نظراً لأنه وبفضل التعاطف يستطيع الفرد الاكتراث لرفاهية وسعادة الآخرين وإن لم تربطهم به أي صلة، ومن ثم اتخاذ أنماط سلوكية معنية بهدف المشاركة في تحقيق جوانب وأبعاد تلك السعادة والرفاهية، وينطوي هذا التعديل في سلوك الفرد (ظاهرة السلوك الاجتماعي الإيجابي) من منظور علم نفس العلاقات المقربة على مجموعة من المتغيرات أو الأبعاد، مثل: التسامح، والتسكين - (بمعني توطين احتياجات الآخر في داخل الفرد وتقديمها على احتياجاته الشخصية) -، والاستعداد للتضحية في سبيل الآخر، والتعاطف المدفوع

بالمساعدة. والملاحظ على تلك المتغيرات جميعاً، اشتراكها في مجموعة من الخصائص تتلخص في إقدام الفرد على التصرف بطريقة قد تكون - وليس بالضرورة - مكلفة على المستوى الشخصية في محاولته للمساهمة في تحقيق الرفاهية والسعادة للآخرين. ومن ثم يمكن القول أن التسامح يكفل الانسجام والتناغم في العلاقات القائمة بين الأفراد وبعضهم البعض (McCullough, 2000).

ويشير المزين (2009) إلى أن التفاعل بروح التسامح، وقيم التسامح، ينتج مجتمعات مستقرة مسالماً، وخالياً من التعصب والعُدوان والأحقاد. وهنا تجدر الإشارة إلى أن التسامح يدعم توجهات الأفراد وبصورة قوية نحو التصرف بطرق خادمة للصالح العام؛ نظراً لأن التسامح في حد ذاته ينطوي بداخله على قيم العفو والتجاوز عن إساءة وعدوان الآخر، ويتعدى التفكير في المشاعر السلبية إلى التفكير في التصالح مع الآخر والتسامح معه، والمبادرة في مساعدته، وتقديم الدعم له عند الحاجة، ومن ثم يمكن القول بوجود علاقة إيجابية موجبة بين التسامح والسلوك الاجتماعي الإيجابي (Fisher, 2009). وعلى هذا يمكن القول أن التسامح أحد الأبعاد الرئيسية التي يقوم عليها السلوك الاجتماعي الإيجابي؛ وذلك نظراً لأن السلوك الاجتماعي الإيجابي يقوم في المقام الأول على تقديم الدعم والمساندة للآخر، وإيثار مصلحته واحتياجاته على مساعي الفرد الشخصية، والتضحية من أجله، والمبادرة في رفع الأذى والضرر عنه، وكلها مجالات يصعب إن لم يستحل على الفرد الدخول فيها إن لم يكن متسامحاً مع الطرف الآخر محور الدعم والمساندة، على نحو يمكنه من الامتثال للجوانب المختلفة التي يتضح فيها السلوك الاجتماعي الإيجابي بصورة جلية وبشكل قاطع.

أهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يعد التصرف الخادم لصالح ومنفعة الجماعة بدلاً من قصر التركيز حول نفع وخدمة الذات هو جوهر السلوك الاجتماعي الإيجابي. وغالباً ما يتضمن السلوك الاجتماعي الإيجابي نوع من المخاطرة أو التكلفة بالنسبة لذات الفرد، فمثلاً إيثار الفرد تقديم موارده للآخرين أو الانتظار في الصف بدلاً عن آخر أو المخاطرة بحياته لفض شباك دائر بين جماعتين، إلا أنه في نهاية الأمر لا يعد تصرفاً غير منطقيّاً أو مدمراً للذات؛ نظراً لأن مثل هذه النوعية من السلوكيات تسهم في تحقيق عدد من المزايا الغير محدودة بالنسبة للفرد على المدى الطويل (Tweng et al., 2007).

وهنا تبرز أهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي في كونه خادماً لتحقيق فكرة الانتماء للجماعة وما يصاحبها من ارتباطات موجبة، إذ لا يوجد أي مجتمع معروف يفضل معظم أفرادها

الانزواء عن الآخرين أو العيش بمفردهم بمعزل عن الوسط المحيط (العزلة الاجتماعية) بل على العكس دائماً ما يفضل الأفراد العيش مع بعضهم البعض في جماعات مجتمعية داخل إطار ثقافي معلم الأركان. هذا وتجدر الإشارة إلى أن الثقافة تعمل على تحسين المخرجات البيولوجية للأفراد، ومن ثم يحرص الأفراد على العمل وفق ما يتسق وتحقيق الانتماء لثقافتهم التي تضمن بقائهم واستمراريتهم، وهو ما يخدم في النهاية العمل وفق ما يتسق وخدمة الآخر وموازرتة؛ نظراً لأن معظم الثقافات تتادي بالإيجابية بل وتتطلب تمتع الأفراد بالسلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يعد عنصراً رئيسياً لبقاء وحفظ النظام الاجتماعي (Tweng et al., 2007).

كما يؤكد أن السلوك الاجتماعي الإيجابي المبكر من شأنه تيسير نمو المهارات والكفايات الاجتماعية لدى الأفراد (Hastings et al., 2007)، ويضيف انك وآخرين (Anik et al., 2009) أن العطاء الذي هو محور السلوك الاجتماعي الإيجابي يجعل الأفراد أكثر سعادة، مؤكداً على وجود علاقة وثيقة ومتبادلة بين العطاء ونفع الآخرين وبين الشعور بالسعادة وطيب الحال، مشيرين إلى أن الأفراد السعداء أكثر عطاء وفي المقابل يضفي العطاء شعوراً أقوى بالسعادة لدى الأفراد. ومن ثم تفعل مشاركة الأفراد في السلوكيات الإيجابية، كالتبرع، والتواجد في الأنشطة المجتمعية شعور الأفراد بالسعادة، الأمر الذي ينعكس في نهاية الأمر على استقرارهم النفسي، وتمتعهم بالصحة النفسية.

وهنا ينبغي التأكيد على أن السلوك الاجتماعي الإيجابي أحد أبرز الخصائص المميزة للفرد باعتباره كائن حي لا بد له من التأثير والتأثر في الوسط المحيط، ومن ثم تتجلى أهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي في كونه يلعب دوراً بارزاً في الحفاظ على دائرة علاقات الفرد الاجتماعية، ويدعم بناء الروابط الاجتماعية ويحفظ ديمومتها واستمراريتها، كما أنه عاملاً جوهرياً في تسهيل التعاملات والتفاعلات الاجتماعية، وجعلها أكثر إتاحة وقبولاً (Bosancianu et al., 2013) كما يسهم السلوك الاجتماعي الإيجابي في بيئة العمل في دعم المؤسسة، وتعزيز مستوى الأداء التنظيمي بها، بما يتضمنه ذلك من جودة الأداء على المستوي الكمي والنوعي، وتحقيق رضا العملاء (Jeong, 2011)، وإلى هذا الصدد يشير باروش (Baruch, 2004, 401) إلى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي من شأنه المساهمة في تحسين آليات الاتصال بين الأفراد في محيط العمل، ويحسن ويُعلي من درجة رضاهم الوظيفي، الأمر الذي ينعكس بدوره إيجاباً على تحسين فعالية المنظمة.

هذا، ويمكن العمل على تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال دعم وتعزيز مشاركة الأفراد في الأنشطة الاجتماعية التي تقوي شعور الفرد بالتعاطف مع الآخرين، وتثري لديه القيم الأخلاقية المنادية بتقديم الدعم والتعاون مع الآخر، بما يسهم في توفد الأهداف الشخصية لدى

الأفراد الموجهة نحو التصرف بطريقة داعمة للجماعة (السلوك الاجتماعي الإيجابي) (Jankowski, 2005).

يتبين مما تقدم أن للسلوك الاجتماعي أكبر الأثر وبالف الأهمية في تأكيد صورة الفرد ككائن حي اجتماعي بالدرجة الأولى لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين والتفاعل معهم، ومن ثم يسهم السلوك الاجتماعي الإيجابي كثيراً في تيسير اختبار الفرد لمجموعة من المشاعر الإيجابية متعددة الأبعاد، والتي من أبرزها: الشعور بالآخر، تقدير الذات، والرضا عن الحياة والاعتقاد في جودتها، والرضا عن علاقاته بالجماعة والوسط المحيط من حوله، الأمر الذي يترك أثراً إيجابياً في نفس الفرد بما يعزز تمتعه بالصحة النفسية، ويجدد رغبته في استمرارية إثراء وتنمية مثل هذه السلوكيات لديه، على نحو يرضى به عن ذاته، ويثرى أدائه في المجالات المختلفة.

خصائص الأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي:

أشارت العديد من البحوث التي أجريت حول السلوك الاجتماعي الإيجابي إلى مجموعة من الخصائص التي يتمتع بها الأفراد ذوي هذا النوع من السلوك، ويستعرض الجزء التالي مجموعة من أبرز تلك الخصائص:

- يتمتع الأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي بالطيبة والمشاعر المقدرة لمعاناة الآخرين ويعملون باتجاه التخفيف عن تلك المعاناة، والمساهمة في تلبية احتياجات الآخرين (Jankowski, 2005).

- يتمتع الأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي بمجموعة من القيم والمبادئ الأخلاقية، ويفكرون بطريقة تتراجع فيها الأثرة ويغلب عليها الإيثار وتقضيل منفعة الآخرين (Jankowski, 2005).

يتبين مما تقدم أن الأفراد ذوي السلوكيات الاجتماعية الموجبة يتمتعون بجملة من الخصائص تدور في مجملها حول حب العطاء، وخدمة الآخر، والانخراط المجتمعي، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، والتواجد في السياقات التفاعلية، كما أنهم يتمتعون بحس مجتمعي عال، إلى جانب ما لديهم من طاقات متجددة نحو البذل والعطاء، والإيثار، والإحساس بالمتعة في نفع الآخر وإشباع حاجاته وسد احتياجاته، كما أنهم يتمتعون بمجموعة من القيم والأخلاقيات العالية التي تؤهلهم للتصرف بصورة تُدحض فيها الأثرة ويعلو فيها صوت الإيثار .

العوامل المؤثرة على السلوك الاجتماعي الإيجابي:

تتأثر تصرفات الأفراد الموجهة نحو تحقيق النفع وتقديم الدعم والمؤازرة (السلوك الاجتماعي الإيجابي) للآخرين بمجموعة من العوامل التي من شأنها إثراء أو تقويض مثل هذه النوعية من التصرفات، والتي يستعرضها فاكوليك وآخرون (Vaculik et al., 2007)، ومارش (Marsh, 2004) على النحو التالي:

- **الخبرة السابقة:** تلعب الخبرة السابقة دورها في التأثير على سلوكيات الأفراد المؤازرة لخدمة الجماعة، فكلما ارتبطت خبرات الأفراد السابقة بالمعايير الاجتماعية التي تؤكد دور الخدمة الاجتماعية والتعاون الاجتماعي كلما نمت فرص السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد، كما تلعب التنشئة الاجتماعية وبيئة منشأ الفرد دورها في تشكيل خبرات الفرد السابقة، وتوجيه درجة مساعيه نحو التعاون وتقديم الدعم والتعاطف مع الآخرين.
- **الحاجات الشخصية ذات المنظور الاجتماعي:** تلعب الحاجات الشخصية ذات الطابع الاجتماعي دوراً كبيراً في توجيه سلوكيات الأفراد نحو التصرف بصورة اجتماعية داعمة لمصالح الآخرين، فرغبة الفرد نحو الإيفاء بتوقعات الآخرين، والاعتقادات الإيجابية التي يؤولنها فيه، تجعله أوفر حظاً للتمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، والتصرف باتجاه إثبات صحة هذه الرؤى والاعتقاد من خلال السلوكيات الداعمة للمنفعة الاجتماعية.
- **مستوى الثقة في الآخرين:** فكلما زاد معدل الثقة الذي يضعه الفرد في الآخرين كلما زادت فرص تمتعه بالسلوك الاجتماعي الإيجابي؛ نظراً لأن الثقة بالآخرين من أبرز العوامل الجوهرية التي تحرك الفرد باتجاه تقديم الخدمات وتلبية احتياجات الآخرين، إذ يصعب أن يسلك الفرد سلوكاً خادماً لجماعة لا يثق بها أو لا يؤمن بقضيتها، ومن ثم تعد الثقة بالآخر أحد العوامل التي تيسر سلوك الفرد ذات البصمة الاجتماعية الموجبة، كما يسهم وضع الثقة بالآخرين في مبادرة الفرد نحو التعاون والمساعدة وإظهار السلوكيات الخدمية والتطوعية في سبيل الآخر.
- **نزعة الفرد نحو التصرف بطريقة خادمة للجماعة:** تعد نزعة الفرد أو درجة ميله واستعداده نحو خدمة ومساعدة ومعاونة الآخر من أقوى العوامل التي تسهم في تشكيل سلوكياته الاجتماعية الإيجابية لدي مجموعة بعينها من الأفراد دون غيرها، فبدون هذا الاستعداد أو التأهب أو الجاهزية لتقديم مثل هذه النوعية من الخدمات تتراجع فرص الفرد كثيراً للتمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي.
- **تأثير المارة:** يسهم تأثير المارة في تشكيل مجموعة السلوكيات الموقفية التي من شأنها تعزيز توجهات الأفراد نحو مساعدة الآخرين في حاجتهم أو الحيلولة دون هذا التوجه،

وتدور فكرة تأثير المارة حول مرور الفرد بمنطقة تواجد الشخص ذو الحاجة في ظل وجود تجمعات من الأفراد، فيميل هذا المار نحو التفكير في أبعاد الموقف والعوامل السياقية المصاحبة إذا حاول المساعدة، كأن يفكر المار في تبعات هذه المساعدة، وهل تعرضه للخطر، ومن ثم يفضل اللامبالاة ووضع مبررات تنفي عنه فكرة السلبية أو عدم تقديم الدعم المفترض، كأن يقول لنفسه أن حتماً آخر سيأتي ويساعده، أو يقول هناك الكثير من الأفراد الآخرين في الجوار فماذا ستجدي مساعدتي أنا، وفي المقابل كلما كانت ردود أفعال الأفراد المجاورين إيجابية كلما انعكس ذلك على المارة بما يؤدي بهم إلى إبداء رغبتهم في تقديم المساعدة، وتولي دورهم في تحمل المسؤولية والمشاطرة الاجتماعية.

- **الفروق الفردية:** تؤثر الفروق الفردية بين الأفراد في خصائصهم الاجتماعية تأثيراً كبيراً في تشكيل توجهاتهم ونزعتهم نحو التصرف بطريقة مناصرة لتحقيق أهداف وإشباع احتياجات الجماعة والوسط المحيط.

ويضيف (Lindenberg, 2006) أن السلوك الاجتماعي الإيجابي يتفاوت موقفاً من فرد لآخر، وتلعب السمات الشخصية والفروق الفردية دوراً كبيراً في تشكيل توجهات الأفراد نحو السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومن ثم نجد أن الأفراد الأكثر تقديراً للتوجهات المجتمعية أكثر احتمالية للتمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، وبالتالي فالسمات الشخصية، والفروق الفردية تلعب دورها في جعل الأفراد أكثر أو أقل توجهاً نحو السلوك الاجتماعي الإيجابي.

- **البيئة المتعاونة:** فكلما كانت بيئة الأفراد متعاونة وتحرص على بث سلوكيات التعاون لدى النشء، كلما كان أفراد هذه البيئة أوفر حظاً للتمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، والاتجاهات الإيجابية نحو التعاون المجتمعي وخدمة الأفراد بعضهم البعض (Pil Im, 2006).

- **الحياة الأسرية:** تؤثر الحياة الأسرية تأثيراً جماً على الجوانب الحياتية المختلفة لدى الفرد، ومن ثم يلعب الوالدين دوراً في منتهي الأهمية من حيث التأثير على مستوى توجه الأفراد نحو الانخراط المجتمعي والمشاركة في الفعاليات المجتمعية، وبالتالي يسهمان في تشكيل مستوى تمتع الأبناء بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، وكلما كان الوالدين قادرين على إثراء الثقافة المجتمعية لدى الأبناء من حيث تزويدهم بالمعلومات اللازمة حول أهمية الحس المجتمعي، وتشجيعهم على تبني السلوكيات المناسبة، وتوفير مناخ داعم لتنمية مفاهيم التعاطف والإحساس بالآخر كلما عظمت فرص الأفراد للتمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي (Furman, 2011).

يتضح مما تقدم وجود عدد من العوامل التي من شأنها التأثير في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد، وتبرز أهمية الوقوف على هذه العوامل المختلفة في معرفة أبرز العوامل التي تؤثر في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد، بهدف التعرف على أثر كل عامل في تشكيل السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد، ومن ثم العمل بصدد تنمية مثل هذه النوعية من السلوكيات من خلال دعم العوامل الموجبة (التي تخدم إثراء وتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي)، ومحاولة تلاشي العوامل السالبة (التي تؤثر سلباً على إنماء وإبراز السلوك الاجتماعي الإيجابي)، وذلك في محاولة لتنمية شخصية موجبة تستطيع التأثير والتأثر بالوسط المحيط، وتقويض النماذج الشخصية التي تعلي مفاهيم اللامبالاة ولا تجد ضرراً في العيش لذاتها بمنأى عن مجتمعتها وتتفصل تمام عن الشعور بمشكلاتها مصداقاً لقول الزعيم الوطني مصطفى كامل: "ما استحق أن يولد من عاش لنفسه فقط".

أنواع السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يقسم كل من كارلو ورائدال (Carlo & Randall, 2002) السلوك الاجتماعي الإيجابي إلى ثلاثة أنواع رئيسية على النحو التالي:

- السلوك الاجتماعي الإيجابي الإيثاري **Altruistic Prosocial Behavior**: وهو السلوك الطوعي المدفوع بالرغبة في خدمة الآخرين، وتفضيل تلبية احتياجاتهم، وتقديم الموارد الشخصية تحقيقاً لهذا الهدف حتى ولو كلف الأمر التضحية بالرغبات والحاجات الشخصية في سبيل مصلحة الآخرين، وغالباً ما يرتبط بهذا النوع من السلوك مشاعر أخرى تمتاز بالإيجابية والإحساس بالآخر، مثل: التعاطف، والتجاوب مع احتياجات الآخرين، والتفكير في صالح الجماعة بدلاً من المصلحة الذاتية.

- السلوك الاجتماعي الإيجابي المتوافق **Compliant Prosocial Behavior**: ويمتاز هذا النوع من السلوك بميل الفرد مقدم الخدمة نحو تقديم المساعدة والخدمات استجابة للطلب اللفظي أو الغير اللفظي، بمعنى تقديم المساعدة بغض النظر عن الظروف السياقية للمواقف، والاستعداد لتقديم الدعم سواء أظهر الطرف الآخر حاجته لهذا الدعم أم لا.

- السلوك الاجتماعي الإيجابي العاطفي **Emotional Prosocial Behavior**: بمعنى توجه الفرد مقدم الخدمة نحو مساعدة الآخرين في ظل اختبارهم لمجموعة من الظروف المثيرة عاطفياً، فيلجأ الفرد المساعد في هذا النوع إلى تقديم الخدمات للطرف الآخر

تخفيفاً عن معاناته العاطفية، والشد من أزره في ظل هذه الأوقات المؤثرة وجدانياً وانفعالياً، وتقديم الدعم العاطفي اللازم لمثل هذه السياقات، ومن المواقف التي يحتاج فيها الفرد للدعم العاطفي على سبيل المثال: الشخص الذي تعرض لأذى في زراعه والنزيف والبقاء تبعاً لهذا الألم أكثر حاجة للدعم العاطفي من آخر أصيب في زراعه لكنه لم يتأثر بهذه الإصابة ولم يظهر أي تأوه.

النماذج النظرية المفسرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي (النظريات التي تتجاوز المصلحة الذاتية: (Theories Beyond Self Interest)

نشطت في الآونة الأخيرة مجموعة من النماذج النظرية المفسرة لآليات اهتمام الأفراد بسعادة وصالح الآخرين، وتفسير دوافعهم المختلفة نحو تقديم الدعم والموازة، وبيان ومدى دلالة تلك الدوافع على السلوك الاجتماعي الإيجابي. ويستعرض الجزء التالي مجموعة من أبرز النظريات التي بلورت فكرة اعتناء واهتمام الأفراد بتحقيق النفع، وتوفير سبل الرعاية والدعم والسعادة والرفاهية لبعضهم البعض.

- نموذج التنشيط المعياري Norm Activation Mode: يرى هذا النموذج أن السلوك الاجتماعي الإيجابي إنما يقوم في جوهره على تنشيط مجموعة من المعايير والقيم الإيجابية لدى الفرد، ويربط هذا النموذج بين تلك المعايير وبين سلوك الفرد الموجه نحو خدمة الجماعة، وإيثار المنفعة العامة على الذاتية (السلوك الاجتماعي الإيجابي)، ويخص هذا النموذج بالتحديد ثلاثة معايير مسؤولة عن تحديد مستوى السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الفرد وإمكانية التنبؤ به، يستعرضها كل من ديجروت وستيج De Groot & Steg, (2009) على النحو التالي:

- المعايير الشخصية Personal Norms: وتتجسد في شعور الفرد بالمسؤولية الأخلاقية للتصرف وفقاً للطريقة التي من شأنها خدمة الآخر والامتناع في المقابل عن أداء بعض السلوكيات التي من شأنها الإضرار بصالح الآخرين.

- الوعي بالعواقب Awareness Of Consequences: ويتحدد بمستوى إدراك الفرد للتبعات السلبية التي قد تتحقق للآخرين أو الأشياء الأخرى التي يقدرها حين يتصرف بصورة أنانية دونما اعتبار لمتطلبات الآخرين أو مراعاة لاحتياجاتهم.

- عزو المسؤولية Ascription Of Responsibility: وتتمثل في شعور الفرد بالمسؤولية، وتحمله عواقب عدم تصرفه في إطار خدمه الصالح الاجتماعي.

يتبين مما تقدم أن نظرية التنشيط المعاييري تُرجع السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد لقيامهم بعملية إيقاظ وتنشيط لمجموعة من المعايير الفعالة والخادمة لمصلحة الجماعة، مثل تنشيطهم لمفهوم الإيثار، وتقديم مصلحة الآخر على المصلحة الذاتية، ذلك التنشيط الذي يشكل توجهاتهم نحو التصرف بصورة تُدحض فيها التخاذل والسلبية، ويظهر فيها المساعي الجادة نحو تقديم المساعدة والدعم للجماعة أو الوسط المحيط. وترتبط عملية التنشيط هذه وفقاً لنظرية التنشيط المعياري ببلورة دور ثلاثة معايير رئيسية، هي: المعايير الشخصية، والوعي بالعواقب، والشعور بالمسؤولية.

- نظرية الإيثار المطلق Pure Altruism Theory:

ترى هذه النظرية أن الصحة النفسية للآخرين من شأنها التأثير على صحة الفرد النفسية بصورة إيجابية، ومن ثم يظهر الأفراد سلوكيات الدعم والمؤازرة لبعضهم البعض من واقع رغبتهم في تحقيق الرفاهية والصحة النفسية فيما بينهم ككيان اجتماعي واحد، ومن ثم ترى نظرية الإيثار المطلق أن السلوك الاجتماعي الإيجابي نتاج لتوجهات الأفراد المؤثرة لصالح الآخرين، وتوفير أبعاد الصحة النفسية لهم بما ينعكس إيجاباً وبدرجة مباشرة على سعادتهم وتمتعهم أيضاً بالصحة النفسية. وتتمثل تلك التوجهات المؤثرة للصالح المجتمعي في مجموعة من سلوكيات الإيثار التي يبادر الأفراد في إظهارهم بالسياقات المجتمعية المختلفة، ومن ذلك: التبرعات، والتطوع، والتعاون، والتفاعل، وتقديم الصالح العام على الخاص في محيط العمل، كما تؤكد نظرية الإيثار التام أن الأفراد حين يسعون لخدمة الآخرين فهم يفعلون ذلك بصورة تامة الطوعية، وبحالة من التمتع والمتعة في رؤيتهم لتأثير إسهاماتهم على تحقيق السعادة والرفاهية للوسط المحيط، انطلاقاً من رغبتهم في تحسين حياة من حولهم لما لها من آثار إيجابية على تحسين حياتهم في نهاية الأمر (Meier, 2006).

يتبين مما تقدم أن نظرية الإيثار التام تركز على فكرة استعداد الفرد التام لتقديم مصلحة الطرف الآخر على مصلحته كأساس جوهري تقوم عليه النظرية في رؤيتها للأفراد ذوي السلوك الاجتماعي الإيجابي، وبهذا ترى نظرية الإيثار المطلق أن السلوك الاجتماعي الإيجابي إنما يتكون لدى الفرد من واقع إيمانهم بأن العمل باتجاه توفير سبل الرعاية والدعم للآخر تنعكس في نهاية الأمر على تحقيق مصالحهم واحتياجاتهم الشخصية، إذ ترى هذه النظرية أن رفاهية وسعادة الوسط المحيط، والعمل بصدد تأمين تمتع هذا الوسط بالصحة النفسية هو السبيل لتشكيل وإثراء ونمو السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد؛ نظراً لأن النمو في ظل وسط يعد أطرافه بخدمة بعضهم البعض، ويعتقد في أن أمن الآخر هو السبيل للأمن الشخصي من شأنه أن يوفر بيئة ثرية داعمة للتفاعل الاجتماعي الإيجابي إلى حد بعيد.

- نظرية اختيار ذوي القربى Kin Selection Theory:

تقدم بهذه النظرية هاملتون Hamelton عام 1964، وترى هذه النظرية أن الأفراد يقومون بعمل التضحيات والمشاركة في السلوكيات المجدية اجتماعياً لغيرهم ممن يحملون نفس الجينات. ومن ثم فنظرية اختيار ذوي القربى تُرجع سلوك الأفراد الاجتماعي الإيجابي نحو الآخرين إلى وجود صلة قريى فيما بينهم تدفعهم لتقديم التضحيات، ونفع بعضهم البعض أكثر ممن لا تجمعهم بهم صلة قرابة مباشرة أو ممن لا يمتون لهم بصلة، كما أن هؤلاء الأفراد وفقاً لنظرية اختيار ذوي القربى يتوجهون نحو تقديم الخدمات وإظهار الإيثار مع الأفراد التي تربطهم بهم صلة قرابة بعيدة أكثر من غيرهم الذين لا تجمعهم بهم صلة قرابة على الإطلاق (Knafo et al., 2011).

يتبين مما تقدم أن نظرية اختيار ذوي القربى ترى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي هو نتاج رابطة جينية بين الأفراد بعضهم البعض، تلك الرابطة التي تجعل الأفراد يتوجهون بالدرجة الأولى نحو تقديم المساعدة والدعم والعون والتضحية في سبيل من تجمعهم بهم صلة قرابة مباشرة في المقام الأول، ويقل مستوى التوجه نحو إظهار السلوك الاجتماعي الإيجابي كلما قلت أو تراجعت صلة القرابة، وبهذا تحتل درجة القرابة المباشرة المرتبة الأولى يليها صلة القرابة من الدرجة الثانية، أو الغير مباشرة، أو البعيدة ثم يأتي الغريب، أو ممن لا تجمعهم بهم صلة قرابة على الإطلاق في المرتبة الأخيرة من حيث جاهزية الأفراد لإظهار السلوك الاجتماعي الإيجابي في المواقف والسياقات المختلفة.

- نظرية التبادل الاجتماعي Social Exchange Theory:

مهدت نظرية اختيار ذوي القربى السبيل لبزوغ نظريات أخرى أكثر فعالية في تفسير توجهات الأفراد الخادمة للسلوكيات الاجتماعية الموجبة، فعلى عكس قصر السلوك الاجتماعي الإيجابي وسلوكيات الإيثار على الأفراد ذوي القربى، جاءت نظرية التبادل الاجتماعي أهمية تقديم الدعم والموازة بين الأفراد وبعضهم البعض بصورة متبادلة بغض النظر عن درجة قرابتهم من الشخص مقدم الخدمة. وقد تقدم بهذه النظرية ترفرز Trivers عام 1971. وترى هذه النظرية أن الأفراد أحياناً يكونون بحاجة للتصرف بصورة موجبة تجاه بعضهم البعض أملاً في الحصول على تغذية راجعة محورها اللطف والطيبة والإثابة في المستقبل. وقد لا يكون بالضرورة الفرد الذي تلقى المساعدة حالياً هو من سيقوم بتقديم الإثابة في المستقبل، فمثلاً: قد يقوم شخص وليكن (أ) بمشاركة طعامه مع شخص آخر وليكن (ب) في ظل حضور شخص ثالث وليكن (ج) ومشاهدته لهذا الموقف، فيقوم (ج) بدوره بمشاركة طعامه مع (أ). ومن ثم فنظرية التبادل

الاجتماعي ترى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي يتشكل وينمو لدى الأفراد من واقع تصرفاتهم المشهود لها بالإيثار والدعم والتعاون مع الآخرين. (Vugt & Van Lange, 2006, 14)

يتبين مما تقدم أن نظرية التبادل الاجتماعي ترجع السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأفراد نتيجة لحس الفرد بأهمية المشاركة والتفاعل المتبادل بينه وبين الوسط المحيط، فيميل الفرد نحو مشاركة موارده مع طرف آخر، ولا ينظر بالضرورة المقابل من هذه الطرف بل قد يقوم طرف ثالث أو جهة ثالثة بإثابة الطرف الأولي، وهكذا ترى نظرية التبادل الاجتماعي أن السلوك الاجتماعي الإيجابي عبارة عن حلقة وصل تربط الأفراد أو الشبكات الاجتماعية بعضها البعض، وتعتد نظرية التبادل الاجتماعي بدور مثل هذه النوعية من السلوكيات في حفظ التفاعلات الموجبة بين أفراد المجتمع، وإثراء مداخل التعاون والإحساس بالآخر بين الأفراد بعضهم البعض.

- نظرية التعلم الاجتماعي Social learning theory:

تقدمت بها باندورا Bandura عام 1969م حيث ترى هذه النظرية أن السلوك الاجتماعي الإيجابي شأنه شأن أي سلوك يكتسبه الفرد من خلال التعلم والاحتكاك بالبيئة المباشرة، ومن ثم فهي ترى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي سلوك متعلم وقابل للتعلم والنمو والإثراء. كما تؤكد نظرية التعلم الإيجابي دور ملاحظة النماذج محل حب واحترام وتقدير الفرد في تأكيد جوانب السلوك الاجتماعي لديه، وتعليمه السلوكيات الموجبة بمرور الوقت، وتعزيز توجهاته نحو التصرف بطريقة داعمة وخادمة للجماعة، ومن تلك النماذج التي يقع على عاتقها دوراً كبيراً في بلورة مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الفرد، وتعزيز مشاركته في الفعاليات الاجتماعية وتنمية حسه المجتمعي، والوالدين أو الجهات المسؤولة عن إثراء وتنمية الأفراد. كما تعتقد النظرية في دور الثواب المرتبط بالإثابة والمكافأة، والإدراك الاجتماعي في تأكيد سلوكيات المساعدة لدى الأفراد، والعقاب في الحد من السلوكيات الغير مجدية أو المؤذية لدى الأفراد (Sproull et al., 2005).

والى هذا الصدد يشير كل من اندرونك واندرونك (Andronic & Andronic, 2011) إلى أن الملاحظة المباشرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي تلعب دوراً غاية في الأهمية في تعزيز توجهات الأفراد نحو الانخراط المجتمعي، ورفع مستوى حرصهم على مساعدة الآخرين، وتقديم الدعم والمعونة لهم إلى حد بعيد، وكلما زادت درجة تأثير النماذج الملاحظة علي الأطراف الملاحظة من حيث دعمها للقيم الاجتماعية من خلال ما يصدر عنها من أفعال ذات صلة كلما زاد درجة تأثيرها في الأطراف الملاحظة باتجاه رفع مستوى التمتع بالسلوك الاجتماعي الإيجابي.

ومما تقدم يمكن القول أن نظرية التعلم الاجتماعي ترى أن السلوكيات الجديدة يمكن اكتسابها أو تعديلها عبر التعلم بالملاحظة في إطار تعزيز دور مدخلي الثواب والعقاب. ومن

تركز فهي تنظر إلى السلوك الاجتماعي الإيجابي باعتباره سلوكاً متعلماً يمكن اكتسابه عبر ملاحظة الآخرين، وبخاصة النماذج المحبوبة لدى ذات الفرد. كما تؤكد نظرية التعلم الإيجابي أن النماذج التي يقوم الفرد بملاحظتها تتحمل دوراً هاماً في إحكام عملية التعلم لدى الفرد وتأكيد فعاليتها عبر ما تسلكه من مسالك شخصية يلاحظها الفرد محور التعلم ويتأثر بها بدرجة مباشرة ويقوم بمحاكاتها، ومن ثم يتعين على هذه النماذج تمثيل دورها بصورة فاعلة على نحو يلحظه الطرف الآخر ويتجه نحو مجاراته وبخاصة فيما يتعلق بتأكيد جوانب السلوك الاجتماعي الإيجابي، وإنماء الحس المجتمعي، والفعالية المجتمعية.

التعليق العام على نظريات السلوك الاجتماعي الإيجابي:

تأسيساً على ما تقدم يمكن القول أن تعدد النظريات المفسرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي يؤكد أهمية هذا الموضوع، ورغبة الباحثين في الكشف عن جوانبه وأبرز أهم ملامحه، كما يؤكد هذا التعدد الثراء البحثي، واستباق الباحثين لإبراز ما لم يبرزه غيرهم عبر البحث والدراسة والاستقصاء. وهنا تجدر الإشارة إلى أن منظري المداخل النظرية المفسرة للسلوك الاجتماعي الإيجابي قد اجتهدوا بشكل كبير لوضع نموذج يفسر ملامح هذا السلوك ويحدده بصورة قاطعة، إلا أنه الملاحظ على تلك النظريات أنها تنطلق لتفسير السلوك الاجتماعي الإيجابي من وجهة نظر واضعيها، فمثلاً: قصرت نظرية اختيار ذوي القربى سلوك الأفراد الاجتماعي الإيجابي على وجود صلة قربة بينهم وبين الطرف الآخر محور المساعدة وتقديم الدعم، الأمر الذي لا يمكن تعميمه في الحكم على السلوكيات الموجبة اجتماعياً لدى كافة الأفراد؛ نظراً لأن هناك الكثير من الأفراد الذين يقومون بإظهار السلوك الاجتماعي الإيجابي مع غيرهم ممن لا تجمعهم بهم صلة قرابة على الإطلاق، ومن ثم برزت نظريات أخرى حاولت التفسير من زاوية أخرى ومن منظور آخر يكون أكثر شمولاً. ويمكن القول أن كل نظرية حاولت الاستفادة من سابقاتها والتعديل عليها وتطوير الرؤية التي اعتمدتها لتقديم مدخل آخر يكون أكثر شمولاً وقبولاً.

ونظراً لتعدد النظريات التي حاولت تفسير السلوك الاجتماعي الإيجابي، فإنه يصعب كثيراً اعتماد نظرية واحدة والقول بأنها المدخل الوحيد المعتمد لتفسير ظاهرة السلوك الاجتماعي الإيجابي، بل أنه من المجدي الرجوع إلى أكثر من مدخل نظري، والتعرف على وجهات النظر المختلفة التي حاولت تفسير السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومحاولة التوفيق بين هذه الآراء في محاولة لتكوين صورة شاملة حول هذا المفهوم، والتعرف عن كثب على أبعاده المختلفة وجوانبه المتضمنة.

الدراسات السابقة:

أجرى إيشنجر Eichinger (2000) دراسة حول "الرضا الوظيفي عند المعلمين في برامج التربية الخاصة، وتأثير النوع عليه، والدور الاجتماعي لكل من الذكور والإناث".

وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وتأثير النوع كذكر وأنثى على مستوى الرضا، وأثره على الدور الاجتماعي الذين يقومون به، واشتملت الدراسة (132) معلم، من بينهم (89) أنثى، و(43) ذكراً، (الذين تتراوح أعمارهم بين 23-64 عاماً)، وقد تم تحديد التوجه الاجتماعي لكل منهم (التعبيرات، الدور الفعال و المتوازن) داخل العمل وخارجه حيث تم استخدام المقياس النوعي، وتحليله في علاقة إلى (6) مؤشرات عن التوتر المرتبط بالعمل والرضا الوظيفي، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن المعلمين خاصة الإناث، لديهم توازن تجاه الدور الاجتماعي مع مستويات أعلى من الرضا الوظيفي، ومستويات أدنى من الإجهاد والتوتر عند تعاملهم مع طلاب مدارس التربية الخاصة حيث بسب تلك المستويات الدنيا استطاعوا العمل في إطار برامج التربية الخاصة، ويرتبط التوجه نحو العمل الاجتماعي مع المعاقين عند الرجال مع مستويات أقل من الرضا الوظيفي ومستويات أعلى من التوتر .

وأجرى نغ Ng (2001) دراسة حول "الرضا الوظيفي للمعلمين الكبار في مدارس التربية الخاصة للأطفال المعاقين عقلياً".

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى فئة المعلمين ذوي الدرجة الوظيفية العليا، وأثره على أدائهم الوظيفي لدى المعاقين عقلياً اشتملت عينة الدراسة على (211) من كبار المعلمين في (41) مدرسة خاصة للأطفال المعاقين ذهنياً لاستكمال الاستبيانات التي اعتمد في صياغتها على نموذج دونيتي (1966)، نتائج الدراسة أن غالبية المعلمين الأوائل كانوا راضين تماماً بنسبة (91%) من عينة الدراسة عن وظائفهم وواجباتهم، وكان أكبر الرضا الوظيفي في عاملي الإنجاز والمسئولية، ووجود انخفاض في مستوى الرضا الوظيفي في مجال السياسات الإدارية وتلقي التدريب.

أجرى عبدالجبار (2003) دراسة حول "الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لكل من معلمي التربية الخاصة، ومعلمي التعليم العام، وأثر متغيرات العمر والخبرة والدرجة العلمية والدخل الشهري على الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة والتعليم العام، ومجال التخصص لمعلمي التربية

الخاصة، وقد اختار عبد الجبار مقياس (ستمين ولوب، ٢٠٠٢) وذلك لشموليته، وسهولة تطبيقه وإمكانية استخدامه مع معلمي التربية الخاصة والتعليم العام؛ وذلك لما يتميز به المقياس في صورته الأصلية من صدق وثبات للتعرف على الرضا الوظيفي، واستخدم عبد الجبار المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥١) معلماً، ممن يعملون في المدارس الابتدائية العادية، وكذلك المدارس الابتدائية العادية الملحق بها برامج أو فصول خاصة والتابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، وقد بلغ عدد معلمي التعليم العام (١٢٧) معلم بنسبة (50.6 %) بينما عدد معلمي التربية الخاصة (١٢٤) معلم بنسبة (49.4 %)، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الرضا الوظيفي العام أعلى من المتوسط لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام لصالح معلمي التعليم العام، وكذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التعليم العام، ومعلمي التربية الخاصة تعزى لمتغير الدخل الشهري، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تبعاً للعمر وسنوات الخبرة والدرجة العلمية.

وقد أجرى زابل Zabel (2004) دراسة حول "العلاقات بين الرضا الوظيفي والصفات الشخصية لمعلمي التربية الخاصة".

وكان هدفها التعرف على كيفية أداء معلمي ومرشدي التربية الخاصة أن يقوموا بمهنتهم في معاهد وبرامج التربية الخاصة، وشملت عينة البحث (622) معلم في معاهد التربية الخاصة، وقد قام بتوزيع الاستبيانات عليهم لمعرفة مستوى درجات الرضا الوظيفي لديهم، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجد أن الرضا الوظيفي يتأثر بظروف العمل والصفات الشخصية عند المرشدين الطلاب والمعلمين، كما أن النتائج أظهرت أن الراتب هو المتغير الوحيد الذي يؤثر بشكل كبير على تصنيفات العوامل الخمس للشخصية عند المرشدين الطلاب في معاهد التربية الخاصة (العمل، والأجر، والترقية، والعمل في مجال الإشراف المشترك).

وقد أجرى خليل وشرير (2007) بعنوان "الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمين".

وهدفوا الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات لدى المعلمين الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (360) معلم ومعلمة، وقد تم أخذها بطريقة عشوائية عشوائية من (18) مدرسة، واستخدم استبانة للرضا الوظيفي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود فروق دالة إحصائية في الرضا الوظيفي لكل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، ولا توجد فروق في الرضا

عن المادة وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، بالنسبة لطبيعة العمل وظروفه والعلاقة بالمسؤولين كانت الفروق لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط، والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر على الرضا الوظيفي.

وأجرى بالبيد (2007) دراسة حول "التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة القنفذة".

وهدفَت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من التفاؤل والتشاؤم والرضا الوظيفي، ومعرفة الفروق بين المرشدين الطلابيين بمحافظة القنفذة في التفاؤل والتشاؤم تبعاً لمتغيرات مكان العمل، والخبرة، والراتب، ومعرفة الفروق في الرضا الوظيفي تبعاً لمتغيرات مكان العمل، الخبرة، والراتب، وتم استخدام مقياس الرضا الوظيفي من إعداد الشابيحي (1996)، والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من إعداد عبد الخالق (1996).

اشتملت العينة على (107) مرشداً من المرشدين الطلابيين الذين يعملون بمدارس التعليم العام الحكومية بمراحله الثلاث للبنين بمحافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات التفاؤل ودرجات الرضا الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة القنفذة، توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات التشاؤم ودرجات الرضا الوظيفي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التفاؤل والتشاؤم تعزى لمتغير مكان العمل، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير مكان العمل لصالح ذوي مكان العمل الابتدائي والمتوسط، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير مكان العمل لصالح ذوي مكان العمل الابتدائي والمتوسط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التفاؤل والتشاؤم تعزى لمتغير الخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التفاؤل والتشاؤم تعزى لمتغير الراتب لصالح ذوي الراتب أكثر من (10000) ريال في التفاؤل، وفي التشاؤم لصالح ذوي الراتب من (5000 - 10000) ريال، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الراتب لصالح ذوي الراتب أكثر من (10000) ريال .

وقد أجرى حكيم (2009) دراسة حول "الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة من الجنسين" دراسة مقارنة".

وهدفَت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من الجنسين بمدارس التعليم العام، ومدارس الفئات الخاصة، والتعرف على مدى الفروق بين الجنسين في الرضا الوظيفي، وتم إعداد مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين، اشتملت العينة على (335) معلم ومعلمة من معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة أقل من معلمي التعليم العام، حيث إن المتوسط الفعلي للعينة على مقياس الرضا الوظيفي أقل من المتوسط الفرضي يرجع ذلك إلى سحب معظم الصلاحيات من المعلم، إلغاء أسلوب العقاب، بالإضافة على إن مهنة التعليم تتطلب بذل الجهد الكبير من المعلم، ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة أقل من معلمي التعليم العام، حيث إن المتوسط الفعلي للعينة على مقياس الرضا الوظيفي أقل من المتوسط الفرضي يرجع ذلك إلى أن التعامل مع فئة الإعاقة الفكرية تتطلب بذل الجهد الكبير من المعلم أو المعلمة.

وأجرى عبدالحق وعواد (2009) دراسة حول "الرضا الوظيفي لدى العاملين مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالضفة الغربية في فلسطين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على عوامل ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي وأخصائيي التربية الخاصة في مدينة رام الله بالضفة الغربية في فلسطين، وأثر متغيرات نوع الإعاقة، الجنس، وعدد سنوات الخبرة لدى العاملين على مستوى الرضا الوظيفي لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (50) فرداً من المعلمين والأخصائيين العاملين في ميدان التربية الخاصة (20 ذكور، 30 إناث)، من العاملين في (11) مؤسسة ومركز للتربية الخاصة، تقدم خدماتها لفئات: الإعاقة العقلية، الإعاقة البصرية، صعوبات التعلم، متعددو الإعاقة، طبق عليهم مقياس "عوامل الرضا الوظيفي للعاملين في التربية الخاصة" والمتضمن ثمانية عوامل: الرضا الشخصي، الرضا الاجتماعي، الرضا عن الراتب، الرضا عن محتوى العمل، الرضا عن ظروف العمل، الرضا عن فرص الترقى، الرضا عن الإشراف، الرضا عن جماعة العمل.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي وأخصائيي التربية الخاصة كان متوسطاً بصورة عامة، بينما تراوحت مستويات الرضا بالنسب للعوامل ما بين المتوسط والمرتفع، ولا توجد فروق دالة إحصائية في عوامل الرضا الوظيفي بين معلمي وأخصائيي

التربية الخاصة تعزى لمتغير نوع الإعاقة، وجود فروق بين الذكور والإناث من العاملين في التربية الخاصة في الرضا الاجتماعي، والرضا الكلي لصالح الإناث، بينما لم توجد فروق في بقية عوامل الرضا الوظيفي، عدم وجود فروق دالة إحصائياً في عوامل الرضا الوظيفي بين العاملين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لهم.

وقد أجرى غريب وإبراهيم (2010) بعنوان "الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة" دراسة سيكومترية إكلينيكية.

هدف البحث إلى محاولة التعرف على علاقة الرضا الوظيفي بقلق المستقبل لدى المعلمين، والتعرف على علاقة الرضا الوظيفي بمتغيرات طبيعة الفئة التي يتعامل معها (تعليم عام - تربية خاصة)، والجنس (ذكور - إناث)، نوعية العمل (دائم - مؤقت)، ومكان العمل (حكومي - خاص)، ونوع المرحلة (ابتدائي - إعدادي - ثانوي)، والتعرف على سمات شخصية المعلم الذي ترتفع عنده درجة قلق المستقبل عن زملائه. على عينة من (600) معلم ومعلمة واستخدم الباحثان مقياس قلق المستقبل ومقياس الرضا الوظيفي للمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين مستوى الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى المعلمين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة لصالح معلمي التعليم العام، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في درجة الرضا الوظيفي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الدائمين والمعلمين المتعاقدين في الرضا الوظيفي لصالح المعلمين الدائمين.

وقد أجرى عبدالمنعم (2010) دراسة "عبر ثقافية حول المكونات العاملية للسلوك الاجتماعي الايجابي لدى الراشدين".

وهدف إلى تقنين قائمة خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي التي أعدها عبدالمنعم للبيئة العربية والتحقق من صدقها وثباتها ومعاييرها، والتعرف على بنيتها العاملية، والتعرف على مدى تأثير عامل الحضارة في الأداء على القائمة، واشتملت الدراسة على عينة (549) طالب وطالبة، وانقسمت إلى العينة المصرية وبلغ حجمها (207) والعينة البحرينية وبلغ حجمها (342)، وتراوح المدى العمري لأفراد العينة ككل بين (19-21) عاماً، وقد تم استخدام أداة واحدة وهي قائمة خصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي وتتكون من (150) مفردة.

توصلت إلى عدد من النتائج منها وجود عامل عام للخصائص السلوكية الاجتماعية الإيجابية لدى عيني الدراسة للمقياس، وجود تأثير جوهري لعامل الحضارة في متغيرين فقط هما

(الإيثارية والمسالمة)، وعدم وجود تأثير جوهري له في المتغيرات الثلاثة عشر المتبقية.

وأجرى أولوبو Ololube (2010) دراسة حول " الرضا الوظيفي للمرشد الطلابي في برامج التربية الخاصة بنيجيريا".

وهدف الدراسة هو التعرف على الرضا الوظيفي والحافز عند المرشدين الطلابي بنيجيريا، حيث أستندت الدراسة على مبدأ الحاجة إلى الرضا الوظيفي لدى هؤلاء المعلمين أو نظرية محتوى الرضا الوظيفي، تحقيقاً لهذه الغاية.

كان، وكانت منطقة الأبحاث في ولاية ريفرز، ومجتمع الدراسة يتكون من جميع المعلمين في ولاية ريفرز، حيث كان بها (146) معلم في التربية الخاصة، والتي تختلف في الحجم والنوع ويتألف السكان من مديري المدارس والمعلمين من (18) معلماً تم اختيارهم عشوائياً في برنامج التربية الخاصة التي تدريس قوة الموظفين من أكثر من (50) لكل منهم، وتم اختيار حجم العينة مناسب من (680) مشارك والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ليس هناك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العوامل التي تميل إلى تحفيز المرشدين الطلابي من حيث الرضا عن العمل والأداء الوظيفي، لا توجد اختلافات كبيرة في كثافة عوامل عدم الرضا الوظيفي للمعلمين النيجريين في مجال التربية الخاصة، لا توجد فروق جوهريّة بين الجنسين المستجيبين من حيث الرضا الوظيفي لهم ، ولا توجد فروق جوهريّة الذين تتراوح أعمارهم من المجيبين ورضاهم الوظيفي، ليس هناك فرق كبير بين الوضع المهني من المجيبين ورضاهم الوظيفي.

وأجرى ميلنكون Meloncon (2011) دراسة حول "التحديات المهنية، والرضا الوظيفي، واعتزام العزوف عن العمل بين صفوف معلمي التربية الخاصة في المدارس الابتدائية بالمناطق الحضرية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الرضا الوظيفي وطبيعة التحديات المهنية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عدد من المدارس الابتدائية بالمنطقة ذات الصلة، والتي تجعلهم يعتزمون العزوف عن العمل، وقد تكونت عينة الدراسة من (79) معلم من معلمي التربية الخاصة في عدد من المدارس الابتدائية بعدد من المناطق الحضرية بولاية تكساس. وقد استخدم المنهج الوصفي المعتمد على الاستبيانات المسحية، ومقياس التحديات المهنية، والرضا الوظيفي، والاتجاه نحو العزوف عن العمل، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها تأثر مستويات الشعور بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة على نحو ذي دلالة بالتحديات

المهنية التي تواجههم في محيط العمل، فكلما ارتفع سقف هذه التحديات كلما انخفضت معدلات الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، انخفاض مستويات الشعور بالرضا الوظيفي في ظل مواجهة التحديات المهنية في بيئة العمل تدفع معلمي التربية الخاصة وبشكل قوي إلى التفكير في العزوف عن العمل، وجود علاقة قوية ومباشرة وذات دلالة بين مستوى الرضا الوظيفي، والاتجاه نحو العزوف عن العمل بين صفوف معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة.

وأجرى بوتس Botes (2012) دراسة حول "واقع الرضا الوظيفي في مجموعة من المدارس النيوزيلندية المختارة: رؤية من منظور الإدارة التعليمية".

وهدفت إلى التعرف على عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في عدد من المدارس ذات الصلة بنيوزيلندا من وجهة نظر الإدارة المدرسية.

وقد تكونت عينة الدراسة من (8) من المدراء العاملين في (3) من مدارس التربية الخاصة بنيوزيلندا، والذين تم اختيارهم بالطريقة القصدية للتعرف على تصوراتهم حول العوامل المساهمة في الرفع من مستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة. وقد استخدم المنهج الوصفي المعتمد على الاستبيانات الديموغرافية والمسحية، والمقابلات الشخصية، كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها وجود عدد من العوامل الرئيسية التي تسهم في تشكيل مستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وفقاً لدرجة توافرها، وهي: دعم الإدارة المدرسية، وتوافر الموارد، وعلاقات العمل التعاوني، قدرة الطلاب ذوي الإعاقة أنفسهم على التعلم وإحراز التقدم، والتواصل بين الأطراف المعنية، وذلك من منظور الإدارة المدرسية، ووجود علاقة ذات دلالة بين الاستراتيجيات الإدارية التي يتبعها مدراء المدارس ومستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، فكلما كانت تلك الاستراتيجيات داعمة ومثيية لجهود المعلمين ومتفهمه لاحتياجاتهم كلما ساهم ذلك في تحسين مستويات الرضا الوظيفي لديهم.

وأجرى سترديوم وآخرون Strydom et al (2012) دراسة حول واقع الرضا الوظيفي بين صفوف معلمي الاحتياجات الخاصة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الرضا الوظيفي لدى مجموعة من المعلمين العاملين في مدارس الاحتياجات الخاصة، وكذا التعرف على أثر متغيري الجنس والعرق على مستويات الشعور بالرضا الوظيفي بين صفوف معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (101) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة الأجانب والأفارقة العاملين في (6) مدارس مختلفة من مدارس التربية الخاصة من ذوي العرقيات المختلفة في منطقة بلومفونتين بجنوب أفريقيا. وقد استخدم الباحثين المنهج الوصفي القائم على

الاستبيانات الديموغرافية، ومقياس الرضا الوظيفي، كأدوات للدراسة، وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى رضا معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة الوظيفي جاء بدرجة متوسطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي تعزي لمتغير الجنس، ووجود فروق في مستويات الرضا الوظيفي بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة تعزي لمتغير العرق لصالح المعلمين الأجانب (ذوي البشرة البيضاء) في مقابل المعلمين الأفارقة (ذوي البشرة السوداء).

دراسة ادبيومي وآخرين Adebomi et al (2012) حول "الرضا الوظيفي والفعالية الذاتية وعلاقتها الارتباطية بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بولاية أويو".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الرضا الوظيفي والفعالية الذاتية بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بولاية أويو.

وقد تكونت عينة الدراسة من (250) معلم من معلمي التربية الخاصة في (7) من مدارس التربية الخاصة الابتدائية، (6) من مدارس الدمج الثانوية بولاية أويو النيجيرية. وقد استخدم المنهج الوصفي المعتمد على استبانة الرضا الوظيفي والفعالية الذاتية، وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة بين الرضا الوظيفي والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وجود علاقة ذات دلالة بين الرضا الوظيفي والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة، وجود علاقة ذات دلالة بين الفعالية الذاتية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وجود علاقة ذات دلالة بين الفعالية الذاتية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

وأجرى كومار وريما Kumar & Reema (2013) دراسة حول "الرضا الوظيفي بين صفوف معلمي التربية الخاصة العاملين في المدارس الخادمة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الشعور بالرضا الوظيفي لدي مجموعة من معلمي التربية الخاصة العاملين في عدد من المدارس الخادمة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

وقد تكونت عينة الدراسة من (80) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في عدد من المدارس الخادمة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية التابعة للقطاع الحكومي والخاصة في عدد من الولايات الهندية، بواقع (40) معلمة، و(40) معلم. وقد استخدم المنهج الوصفي المعتمد على استبانة الرضا الوظيفي، كأداة للدراسة.

أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس، وجود فروق ذات دلالة في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة عينة الدراسة تعزي

لمتغير الخبرة التدريسية، أوضحت نتائج الدراسة تحقق الرضا الوظيفي بشكل عام لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة عينة الدراسة ولكن الاختلاف يكمن في درجة الشعور بهذا الرضا في بيئة العمل.

وأجرى وانجري وأرودو Wangari & Orodho (2014) دراسة حول "محددات الرضا الوظيفي والاستبقاء لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الابتدائية بمقاطعة نيروبي الكينية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على محددات الرضا الوظيفي وعوامل الاستبقاء لدى مجموعة من معلمي التربية الخاصة العاملين بعدد من المدارس الابتدائية بمقاطعة نيروبي الكينية، وأثر المتغيرات المختلفة من بينها الدعم، والخبرة التدريسية على الشعور بالرضا الوظيفي وامتثال الاستبقاء بين صفوف معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (70) معلم من معلمي التربية الخاصة، (7) مدرء في (5) من مدارس التربية الخاصة الابتدائية بمقاطعة نيروبي الكينية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المعتمد على الاستبيانات المسحية كأدوات للدراسة، أوضحت نتائج الدراسة عدم رضا معلمي التربية الخاصة وظيفيا، إلى جانب إعرابهم عن اعتزام العزوف عن العمل خلال الخمس سنوات المقبلة ما لم يتحسن الوضع، وجود مجموعة من العوامل التي تسهم في حالة عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين عينة الدراسة، منها ما يختص بظروف عملهم، أعباء العمل وكثافة الأدوار التي يضطلعون بها، وتزايد أعداد الطلبة في ظل قصور تقديم عمليات التدريب المناسبة، والخبرة في مجال التدريس في محيط التربية الخاصة، وانخفاض الأجور، وسوء نوعية الخدمات المقدمة بشكل عام، ووجود فروق ذات دلالة بين معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي وامتثال الاستبقاء تعزي لمتغير الخبرة في مجال تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح الأكثر خبرة، ومن ثم تتزايد مستويات الشعور بعدم الرضا الوظيفي، وامتثال العزوف بين صفوف معلمي التربية الخاصة الأقل خبرة في مجال التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، وأوضحت نتائج الدراسة أن الدعم الإداري من جانب المدرء (دعم الإدارة المدرسية) من أبرز محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

التعليق على الدراسات:

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث التي أجريت في هذا الموضوع استعرض الباحث عدد من الدراسات العربية والأجنبية ويلاحظ على هذه الدراسات ما يلي:

- لم يتح للباحث الحصول على دراسات محلية أو عربية أو أجنبية تستهدف بشكل رئيسي في الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية وعلاقته ببعض خصائص السلوك

الاجتماعي الايجابي في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، وهو ما يميز الدراسة الحالية، ويؤكد الحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات السابقة في الموضوع الحالي.

- اهتمت معظم الدراسات السابقة بتناول واقع الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء العلاقة ببعض المتغيرات، مثل: عبدالجبار (2003) التي اتفقت مع الدراسة الحالية في أنها ناقشت مفهوم الرضا الوظيفي والعوامل المؤثرة عليه، واتفقت معها دراسة (إيشنجر، 2000)، ودراسة حكيم (2009)، ودراسة أبو شيلا (Abushaira, 2012)، ودراسة سترديوم وآخرون (Strydom et al., 2012)، ودراسة وانجري وأرودو (Wangari & Orodho, 2014)، ودراسة اديبومي وآخرين (Adebomi et al., 2012)، ودراسة كومار وريما (Kumar & Reema, 2013)، كما نجد دراسة غريب وإبراهيم (2010)، والتي ناقشت مقارنة بين معلمي التربية الخاصة، ومعلمي التعليم العام في ضوء متغيري الرضا الوظيفي وقلق المستقبل، ودراسة (نغ، 2001)، والتي ناقشت معلمي التربية الفكرية بالتحديد وأثر تعاملهم مع ذوي الإعاقة العقلية على مستوى الرضا الوظيفي لديهم، كما نجد دراسة زابل (2004)، والتي ناقشت أثر الرضا الوظيفي وعلاقته بالصفات الشخصية لمعلمي التربية الخاصة)، ودراسة (عبدالمعزم، 2010) التي هدفت إلى تقنين خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي التي أعدها الباحث للبيئة العربية.

- اهتمت بعض الدراسات ببحث واقع الرضا الوظيفي في إطار علاقته ببعض المتغيرات، مثل: دراسة (خليل وشرير، 2008).

- اهتمت بعض الدراسات بالبحث عن عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، مثل: دراسة بوتس (Botes, 2012)، ودراسة ميلنكون (Meloncon, 2011).

- تتنوع تلك الدراسات في أهدافها إلا أن مجملها يتناول موضوع الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء علاقته ببعض المتغيرات بشكل عام وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية.

- معظم تلك الدراسات تختلف في المجال المكاني ومجتمع البحث للتطبيق كما تختلف في المجال الزمني.

- تشابهت معظم الدراسات الحالية في عينتها من حيث تناولها لفئة معلمي التربية الخاصة، مثل: دراسة أبو شيلا (Abushaira, 2012)، ودراسة سترديوم وآخرون (Strydom et al., 2012)، ودراسة وانجري وأرودو (Wangari & Orodho, 2014)، ودراسة ميلنكون (Meloncon, 2011)، ودراسة اديبومي وآخرين (Adebomi et al., 2012)،

ودراسة كومار وريما (Kumar & Reema, 2013).

- اختلفت دراسة بوتس (Botes, 2012) في عينتها، إذ اعتمدت على عينة من مدراء مدارس التربية الخاصة إلا أنها تظل في السياق الموضوعي؛ لأنها تبحث عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ولكن من منظور مديري المدارس بما يبرر سبب اختيار العينة من المدراء، دراسة (خليل وشرير، 2008)، ودراسة أولويو (2010) والتي أرادت معرفة أثر الرضا الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين في برامج ذوي الاحتياجات الخاصة على الطلاب ذوي الإعاقات المتعددة.
- اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي، وغلب عليها الاعتماد على الاستبانة، ومقياس الرضا الوظيفي كأداة من أدوات البحث.
- تشابهت معظم الدراسات السابقة في مجموعة من النقاط، وهي الاهتمام بدراسة واقع الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، ودراسات أخرى اهتمت بدراسة عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء توافر عوامل الدعم والتفهم، أي أن أغلب الدراسات السابقة قد اتفقت في أغلب الأهداف.
- اختلفت الدراسات السابقة في الحدود المكانية والزمانية وبعض الاختلافات في الحدود الموضوعية لها.
- تتنوع تلك الدراسات من حيث الشكل والمضمون وأسلوب المعالجة يعطي إشارة قوية بأهمية موضوع الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء علاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الايجابي في المحيط المدرسي.
- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي، مثل: دراسة أبو شيبرا (Abushaira, 2012)، ودراسة سترديوم وآخرون (Strydom et al., 2012)، ودراسة وانجري وأرودو (Wangari & Orodho, 2014)، ودراسة ميلنكون (Meloncon, 2011)، دراسة بوتس (Botes, 2012)، ودراسة ادييومي وآخرين (Adebomi, et al., 2012)، ودراسة كومار وريما (Kumar & Reema, 2013)، ودراسة (خليل و شرير، 2008).
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها لمقياس الرضا الوظيفي، مثل: دراسة أبوشيبرا (Abushaira, 2012)، ودراسة ميلنكون (Meloncon, 2011).

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الأمور التالية:

- الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية, من خلال الاستفادة من الأطر النظرية, وأدبيات هذه الدراسات، والإفادة من بعض المراجع التي استندت إليها هذه الدراسات.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة.
- تحديد منهج الدراسة، والأساليب الإحصائية المناسبة.
- تحليل وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
- الإطلاع على دراسات أجنبية وعربية في موضوع الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية

- تمهيد.
- حدود الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

سوف يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً لما قام به الباحث لإجراء البحث، فهو يستعرض منهج الدراسة، و تحديد ووصف مجتمعها، وتبيين كيفية بناءها، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الارتباطي المقارن؛ للتعرف مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي ومعرفة الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة يتكون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات التربية الفكرية في مدينة الرياض والبالغ عددهم (538) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيط، وذلك باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة من المجتمع، بحيث يتناسب حجمها مع حجم هذه الطبقة في المجتمع. وتم اختيار العينة عشوائياً بنسبة 30% من مجتمع الدراسة، وتم توزيع عدد (162) استمارة وكان العائد المكتمل الصالح للاستخدام 155 استمارة، وهو العدد الفعلي لعينة الدراسة، وفيما يلي وصف للبيانات الأولية لعينة الدراسة

جدول (1)
توزيع العينة على حسب الجنس

النسبة	التكرار	
%67.7	105	ذكر
%32.3	50	أنثى
%100.0	155	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الذكور وذلك بنسبة بلغت (%67.7) بينما بلغت نسبة الإناث (%32.3).

جدول (2)
توزيع العينة على حسب المؤهل

النسبة	التكرار	
%1.9	3	دبلوم
%81.9	127	بكالوريوس
%16.1	25	ماجستير
%100.0	155	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، وذلك بنسبة بلغت (%81.9) بينما بلغت نسبة الذين مؤهلهم العلمي ماجستير (%16.1) أما الذين مؤهلهم العلمي دبلوم فقد بلغت نسبتهم (%1.9).

جدول (3)

توزيع العينة على حسب سنوات الخدمة

النسبة %	التكرار	
9.0%	14	أقل من 5 سنوات
32.9%	51	من 5 إلى أقل من 10 سنة
26.5%	41	من 10 إلى أقل من 15 سنة
17.4%	27	من 15 إلى أقل من 20 سنة
11.0%	17	من 20 إلى أقل من 25 سنوات
3.2%	5	أكثر من 25 سنة
100.0%	155	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد عينة الدراسة تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (5) إلى أقل من (10) سنة وذلك بنسبة بلغت (32.9%) بينما بلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (10) إلى أقل من (15) سنة (26.5%)، وبلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (15) إلى أقل من (20) سنة (17.4%)، وبلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (20) إلى أقل من (25) سنة (11.0%)، وبلغت نسبة الذين سنوات خدمتهم أقل من (5) سنة (9.0%) أما الذين سنوات خدمتهم أكثر من 25 سنة فقد بلغت نسبتهم (3.2%).

جدول (4)

توزيع العينة على حسب المرحلة التدريسية

النسبة %	التكرار	
44.5%	69	ابتدائي
32.9%	51	متوسط
22.6%	35	ثانوي
100.0%	155	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية، وذلك بنسبة بلغت (44.5%) بينما بلغت نسبة معلمي المرحلة المتوسطة (32.9%)، وبلغت نسبة معلمي المرحلة الثانوية (22.6%)

أدوات الدراسة:

مقياس الرضا الوظيفي:

- صدق مقياس الرضا الوظيفي:

صدق أداة الدراسة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، يقصد بالصدق أيضاً " شمول الأداة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل ووضوح فقراتها ومفرداتها، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق مقياس الرضا الوظيفي من خلال:

- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي وذلك من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية التي بلغ عددها ثلاثين من معلمي التربية الفكرية، وبعد ذلك تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وتبين أن هناك 7 فقرات غير مرتبطة بالدرجة الكلية، وتم حذفها ليصبح عدد فقرات المقياس (58) فقرة والفقرات المحذوفة هي (5، 7، 15، 21، 37، 47، 57)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة.

جدول (5)

معاملات ارتباط بيرسون لل فقرات بالدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.584	41	**0.652	21	**0.480	1
**0.424	42	**0.655	22	*0.293	2
**0.468	43	**0.604	23	**0.428	3
**0.649	44	**0.552	24	**0.395	4
**0.536	45	**0.375	25	**0.472	5
*0.304	46	**0.646	26	**0.659	6
**0.535	47	**0.546	27	**0.598	7
**0.490	48	**0.627	28	**0.444	8
**0.607	49	**0.643	29	**0.370	9
**0.669	50	**0.416	30	**0.547	10
**0.530	51	*0.282	31	**0.592	11
**0.514	52	**0.437	32	**0.648	12
**0.490	53	*0.295	33	**0.618	13
**0.502	54	**0.693	34	**0.489	14
**0.559	55	**0.671	35	**0.671	15
**0.398	56	**0.529	36	**0.475	16
*0.256	57	**0.673	37	**0.447	17
**0.369	58	**0.658	38	**0.383	18
		**0.451	39	*0.319	19
		**0.419	40	**587	20

مستوى الدلالة

0.05 *

0.01 **

يبين الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط فقرات مقياس الرضا الوظيفي مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) فأقل لجميع الفقرات مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات مقياس الرضا الوظيفي:

للتأكد من ثبات مقياس الرضا الوظيفي استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات مقياس الرضا الوظيفي، حيث بلغ معامل الثبات (0.92)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي:

- صدق مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي:

قد قام الباحث بالتأكد من صدق مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال:

- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

التحقق من صدق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية التي بلغ عددها ثلاثين من معلمي التربية الفكرية، وبعد ذلك تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة.

جدول (6)

معاملات ارتباط بيرسون للفقرات بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
المساندة		التفاؤل		الانفتاحية		التسامح		الموانسة	
**0.803	41	**0.729	31	**0.747	21	**0.811	11	**0.715	1
**0.798	42	**0.702	32	**0.694	22	**0.730	12	**0.785	2
**0.764	43	**0.695	33	**0.756	23	**0.740	13	**0.788	3
**0.785	44	**0.618	34	**0.826	24	**0.794	14	**0.662	4
**0.750	45	**0.761	35	**0.788	25	**0.861	15	**0.610	5
**0.816	46	**0.812	36	**0.750	26	**0.804	16	**0.798	6
**0.831	47	**0.813	37	**0.654	27	**0.609	17	**0.620	7
**0.814	48	**0.772	38	**0.809	28	**0.722	18	**0.738	8
**0.814	49	**0.797	39	**0.789	29	**0.675	19	**0.706	9
**0.796	50	**0.789	40	**0.567	30	**0.757	20	**0.700	10

*0.05

**0.01

يبين الجدول أعلاه أن قيم معامل ارتباط فقرات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) فأقل لجميع الفقرات مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

- ثبات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي:

للتأكد من ثبات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

جدول (7)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس

معايير المقياس	عدد العبارات	ثبات المقياس
المؤانسة	10	0.89
التسامح	10	0.91
الانفتاحية	10	0.90
التفاؤل	10	0.90
المساندة	10	0.93
الثبات العام للمقياس	50	0.97

يتضح من الجدول رقم (7) أن معامل الثبات لمعايير المقياس ممتاز حيث تراوح بين (0.89 و 0.93)، كما بلغ معامل الثبات العام (0.97)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

- معامل ألفا كرونباخ Alpha Cranbach لقياس ثبات المقياس.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لقياس صدق الاتساق الداخلي للأداتين.
- اختبار T test
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صحة الفروض.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها

- المقترحات.
- التوصيات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الإجابة عن تساؤلات الدراسة من خلال عرض البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، ومن ثم استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

إجابة السؤال الأول: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي وبعض خصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي؟

1- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والموانسة لدى معلمي التربية الفكرية ؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والتسامح لدى معلمي التربية الفكرية ؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والانفتاح لدى معلمي التربية الفكرية ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والتفاؤل لدى معلمي التربية الفكرية ؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية لدى معلمي التربية الفكرية؟

جدول (8)

يوضح العلاقة بين الرضا الوظيفي وخصائص السلوك الاجتماعي الايجابي لدى معلمي التربية الفكرية

الرضا الوظيفي	ن = 155	
**0.362	معامل الارتباط	المؤانسة
0.000	الدلالة الإحصائية	
0.132	معامل الارتباط	التسامح
0.101	الدلالة الإحصائية	
*0.203	معامل الارتباط	الانفتاح
0.011	الدلالة الإحصائية	
*0.168	معامل الارتباط	التفاؤل
0.037	الدلالة الإحصائية	
*0.161	معامل الارتباط	المساندة الاجتماعية
0.045	الدلالة الإحصائية	

*0.01

**0.05

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- 1- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والمؤانسة؛ أي أنه كلما زاد الرضا الوظيفي زادت المؤانسة، وكلما قل الرضا الوظيفي قلت المؤانسة، مما يشير إلى أنه استطاع المعلم الاستمتاع مع الآخرين في الحوار، والتعامل، والتفاعل معهم، والتقرب إلى الآخرين ببسر وسهولة وترك انطباعات إيجابية كلما زاد مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلم.
- 2- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والتسامح، مما يشير إلى عدم وجود علاقة بين الرضا الوظيفي والتسامح من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وتشير هذه النتائج إلى أن إزالة أو استبدال الانفعالات السالبة بانفعالات إيجابية لا يؤثر

وجود علاقة ذات دلالة بين الرضا الوظيفي والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وجود علاقة ذات دلالة بين الرضا الوظيفي والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة، وجود علاقة ذات دلالة بين الفعالية الذاتية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وجود علاقة ذات دلالة بين الفعالية الذاتية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

وانتقلت أيضاً مع دراسة وانجري وأرودو (Wangari & Orodho 2014) والتي بينت أن الدعم الإداري من جانب المدراء (دعم الإدارة المدرسية) من أبرز محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (ت) T-test للكشف عن الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس

جدول (9)

يوضح الفروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية تبعاً لمتغير الجنس

الدلالة الإحصائية	قيمة T	معلمات التربية الفكرية ن=50		معلمي التربية الفكرية ن=105		
0.032.	2.170-	ع	م	ع	م	الرضا الوظيفي
		21.49	206.78	25.57	197.71	

يتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث حيث بلغ متوسطهن الحسابي (206.78) بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (197.71)، وهذا يوضح أن الإناث أكثر رضا وظيفياً من الذكور، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة خليل وشرير (2007) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في الرضا الوظيفي لصالح الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إيشنجر Eichinger (2000) أن الإناث يتمتعون بمستويات أعلى من الرضا الوظيفي، وتتفق أيضاً مع دراسة عبدالحق وعواد (2009) التي توصلت إلى أن الإناث يتمتعون برضا أعلى من الذكور، واختفت مع نتائج دراسة غريب وإبراهيم (2010) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الدائمين والمعلمين المتعاقدين في الرضا الوظيفي لصالح المعلمين الدائمين.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أولويو Ololube (2010) والتي أظهرت لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين المستجيبين من حيث الرضا الوظيفي لهم.

واختلفت أيضاً مع دراسة سترديوم وآخرون (2012) Strydom et al والتي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي تعزي لمتغير الجنس.

واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة كومار وريما (2013) Kumar & Reema والتي أظهرت عدم وجود فروق في مستويات الشعور بالرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس.

ملخص النتائج والتوصيات:

1- ملخص النتائج :

- 1- غالبية أفراد عينة الدراسة من الذكور وذلك بنسبة بلغت (67.7%).
- 2- غالبية أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس وذلك بنسبة بلغت (81.9%).
- 3- غالبية أفراد عينة الدراسة تتراوح سنوات خدمتهم ما بين 5 إلى أقل من 10 سنة، وذلك بنسبة بلغت (32.9%).
- 4- غالبية أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية وذلك بنسبة بلغت (44.5%).
- 5- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والمؤانسة.
- 6- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والتسامح.
- 7- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والانفتاح.
- 8- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي التفاؤل.
- 9- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية.
- 10- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث

2- التوصيات:

- 1- محاولة توفير الوسائل التي ترفع من درجات الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات حتى ينعكس ذلك على السلوك الاجتماعي الايجابي خاصة أن النتائج أشارت إلى علاقة ارتباطية بينهما .
- 2- عقد ندوات تتعلق بالرضا الوظيفي بين الجهات المسؤولة والمعلمين والمعلمات .
- 3- تصميم برامج لزيادة الخبرات التي من شأنها أن تزيد من شعور المعلمين والمعلمات بالرضا الوظيفي.

3- المقترحات:

- 1- إجراء دراسات أخرى مماثلة حول الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض خصائص السلوك الاجتماعي في مدن مختلفة من المملكة العربية السعودية.
- 2- إجراء دراسات حول السلوك الاجتماعي الايجابي وعلاقتها مع بعض المتغيرات الأخرى.

على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلم، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبدالمنعم (2010) والتي أظهرت وجود تأثير جوهري لعامل الحضارة في متغيرين فقط هما (الإيثارية والمسالمة).

3- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الرضا الوظيفي والانفتاح أي أنه كلما زاد الرضا الوظيفي زاد الانفتاح وكلما قل الرضا الوظيفي قل الانفتاح، وتشير هذه النتائج إلى أن قدرة معلم التربية الخاصة بالانفتاح على الآخرين، وعلى خبراتهم، والإقبال على اكتساب المهارات الاجتماعية، وتكوين العلاقات، وكسب الأصدقاء، والاقتراب من الآخرين له تأثير إيجابي على مستوى الرضا الوظيفي لمعلم التربية الخاصة.

4- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي والتفاؤل؛ أي أنه كلما زاد الرضا الوظيفي زاد التفاؤل، وكلما قل الرضا الوظيفي قل التفاؤل، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة بالبيد (2009) حيث أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل، ودرجات الرضا الوظيفي، كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة ليلي Lilly (2006) التي بينت الدور الهام الذي يلعبه التفاؤل في درجة الرضا الوظيفي في محيط العمل.

5- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية؛ أي أنه كلما زاد الرضا الوظيفي زادت المساندة الاجتماعية، وكلما قل الرضا الوظيفي قلت المساندة الاجتماعية، ويشير ذلك إلى تأثير الدعم الانفعالي والمادي والأدائي الذي يتلقاه الفرد من قبل الآخرين المحيطين به ومدى قدرته على تقبل وإدراك هذا الدعم والذي يساعده على حل مشكلاته العملية على مستوى الرضا الوظيفي لمعلم التربية الخاصة، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة وتن Bruton (2002) حيث أسفرت عن علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي والمساندة الاجتماعية .

واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة بوتس Botes (2012) والتي أظهرت وجود علاقة ذات دلالة بين الاستراتيجيات الإدارية التي يتبعها مدراء المدارس ومستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، فكلما كانت تلك الاستراتيجيات داعمة ومثيية لجهود المعلمين ومتفهمه لاحتياجاتهم كلما ساهم ذلك في تحسين مستويات الرضا الوظيفي لديهم.

كما اتفقت أيضاً مع دراسة اديبومي وآخرين (Adebomi et al 2012) والتي أوضحت

قائمة المراجع

- المراجع العربية.
- المراجع الأجنبية.

أولاً: المراجع العربية:

أسعد، محسن أسعد، ورسلان نبيل إسماعيل (1984). الرضا الوظيفي للقوى البشرية العاملة في المملكة العربية السعودية. مركز البحوث والتقنية، كلية الاقتصاد، جامعة الملك عبد العزيز، جدة .

أبو حلاوة، محمد السعيد (2010). تعليم الآباء لأطفالهم السلوك الاجتماعي الإيجابي. بحث منشور، كلية التربية بدمنهور، جامعة دمنهور، مصر .

بالبيد، مفرح بن عبد الله بن أحمد (2009). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظة القنفذة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

بخاري، مريم (1985). الرضا الوظيفي للعاملات في التعليم العام في ضوء اللائحة التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

بدر، حامد أحمد (1983). السلوك التنظيمي. الكويت: دار القلم.

بطرس، بطرس (2009). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. الاردن، عمان: دار المسيرة.

البتال، زيد بن محمد (2000). الإحترق النفسي وضغوط العمل لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ماهية لأسبابه- علاجه. سلسلة إصدارات أكاديمية تربية. الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، المملكة العربية السعودية.

حريم، حسن (1997). السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات. الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد (2009). الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة من الجنسين : دراسة مقارنة. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، 94، 14 - 30.

الحنيطي، إيمان محمد علي (2000). دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا .

الحيدر، عبد المحسن بن صالح وإبراهيم عمر بن طالب (2005). الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض. معهد الإدارة العامة، الرياض.

الخضراء، بشير ومروة أحمد وآخرون (1995). السلوك التنظيمي. ط1. عمان :جامعة القدس المفتوحة .

خميس، إيمان أحمد (2010). جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الأطفال. المؤتمر العلمي الثالث: تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة، جرش.

خليل، جواد محمد. شرير، عزيزة عبدالله (2007). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، 683-711.

الدوسري، مبارك بن فالح (2010). ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي للأفراد العاملين في مراكز حرس الحدود بمنطقة المدينة المنورة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

دياب، مروان عبدالله (2006). دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

ذيب، إيمان عبد الكريم (2010). السلوك الاجتماعي للطالب الجامعي. مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، 12، 1-44.

الزهراني، علي، رشدي، سري (2009). الرضا الوظيفي كنبىء للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1-46.

زويلف، مهدي (2005). إدارة الأفراد مدخل كمي. ط3. عمان : بدون دار نشر .

السقا، شفا سالم (2009). مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي المؤسسات الحكومية بقطاع غزة عن نظام التعويضات المالية حالة دراسية : وزارة الشؤون الاجتماعية. رسالة ماجستير. كلية التجارة. الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

سلامة، انتصار محمد طه (2004). مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين .

السرسي، أسماء، وعبد المقصود، أماني (2000). المساندة الاجتماعية كما يدركها المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية. مجلة كلية التربية بينها، 10 (44)، 197-244.

الشابحي، طلال (1997). الرضا الوظيفي لدى شاغلي الوظائف التعليمية بمدارس التعليم العام الثانوي للبنين الحكومية والأهلية بمدينة جدة. دراسة ميدانية مقارنة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

شوقي، طريف (1993). السلوك القيادي وفاعلية الإدارة. القاهرة: مكتبة غريب.

الصباحي، أحمد رابح (1992). قياس الرضا الوظيفي لمنسوبي الجمارك وأثره على الأداء بالتطبيق على جمرك مطار الملك عبد العزيز الدولي. بحث مقدم للحصول على درجة دبلوم الإدارة الجمركية، معهد الإدارة، الرياض.

طناش، سلامة (1990). الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية. مجلة دراسات، 17، 3.

الظاهر، قحطان (2004). صعوبات التعلم. عمان: الاردن، الطبعة الأولى، دار وائل.

عامر، شرفي (2012). الرضا عن العمل وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء المدرسة الحديثة: دراسة متمحورة حول البعد النفسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية ببعض ولايات الجنوب، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبدالله، جامعة الجزائر.

عبد اللطيف، عبد اللطيف (2007). العلوم السلوكية في التطبيق الإداري: السلوك التنظيمي. منشورات جامعة دمشق.

العبد الجبار، عبد العزيز (٢٠٠٤). الرضا الوظيفي لدى معلمى التربية الخاصة ومعلمى التعليم العام. المجلة العربية للتربية الخاصة، جامعة الملك سعود 5، 65 - 95.

العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيايدي (2008). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينه من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، ص42.

عبد العزيز، أمل واليوسفى، ومشيرة عبد الحميد (٢٠٠٠). سمات الشخصية كمنبئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 1، 14.

العيان، محمود (2005). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال. ط3 عمان : دار وائل للنشر والتوزيع .

علاقي، مدني عبد القادر (1992). الإدارة دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية. ط 5.

المملكة العربية السعودية جدة :تهامة للنشر والتوزيع .

عبد الخالق (1996). *قياس الشخصية*. مطبوعات جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي: لجنة التأليف والتعريب والنشر.

عبدالخالق، الانصاري (1995). *التفاوض والتشاور، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي*. جامعه عين شمس 25-27 ديسمبر 1995.

عبد المنعم، توفيق (2010). *المكونات العامليه للسلوك الاجتماعي الايجابي لدى الراشدين*، المؤتمر الدولي السادس لعلم النفس كلية الاداب .جامعه طنطا. 5-7 ابريل 2010.

العديلي، ناصر (١٩٨١) .*الرضا الوظيفي دراسة ميدانية لاتجاهات ومواقف موظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية*. معهد الإدارة العامة رسالة ماجستير منشورة في علم النفس الإداري من جامعة ولاية كاليفورنيا (هبولدت).

عوض، عباس (1976) .*دراسات في علم النفس الصناعي والمهني*. الاسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

العتيبي، آدم غازي (1992) . علاقة بعض المتغيرات الشخصية بالرضا الوظيفي. مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، الرياض 76 ، 91-121 .

عبدالحق، كايد. عواد، أحمد (2009). *الرضا الوظيفي لدى العاملين مع الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة بالضفة الغربية في فلسطين*. كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية الأردن.

غريب، عمر . إبراهيم، مها صبري (2010). *الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة " دراسة سيكومترية إكلينيكية، كلية التربية، جامعة حائل*.

القبلان، يوسف محمد (1981) .*آثار التدريب الوظيفي على الرضا الوظيفي في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير منشورة، معهد الإدارة العامة، الرياض.

كامل، مصطفى وسونيا البكري (1990) . دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة. مجلة الإدارة، القاهرة، المجلد 23، العدد (1)، 78-91.

كشروء، عماد الدين (1995) .*علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث*. م 1. ط 1 بنغازي: منشورات جامعة قار يونس .

المشعان، عويد (1993). دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني. الكويت :دار القلم للنشر والتوزيع .

المدلج، عبدالله بن عبدالمحسن (2003). قياس مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين الفنيين في الخدمات الطبية للقوات المسلحة. دراسة ميدانية على مستشفى القوات المسلحة بالرياض. أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

المالكي، عطيه (2007). الرضا الوظيفي ومستوى الصحة النفسية لدى المرشدين المدرسين بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

المزين، محمد حسن محمد (2009). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، 114.

المنصور، كاسر (2008). الرضا عن العمل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز .

نادر أحمد أبو شيخة (1998). الرضا الوظيفي لرجل الأمن في أجهزة الأمن العربية. مركز الدراسات والبحوث، أكاديمية نايف العربية.

الوناس، مزياني (2011). محددات الرضا الوظيفي وأثاره على المؤسسات في ظل النظريات المعرفية والسلوكية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2، 1-18.

الوابلي، عبد الله (2003). مدى أهمية تطبيق إجراءات التعرف على التلاميذ ذوي التخلف العقلي واحتياجاتهم التربوية الفردية من قبل برامج التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، 68، 191-238.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abushaira, M. (2012). Job satisfaction among special education teachers in Jordan. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(3), 48-56.

Adebomi, O., Olufunke, I. H., & Oluyemisi B, S. (2012). Job satisfaction and self-efficacy as correlates of job commitment of special education teachers in Oyo State. *Journal Of Education And Practice*, 3(9), 95-103.

Andronic, R., & Andronic, A. (2011). Theoretical models and methods of action on the development of prosocial behavior in Romania. *Review of the Air Force Academy*, 1, 127-130.

- Anik, L., Aknin, L. B., Norton, M. I., & Dunn, E. W. (2009). *Feeling good about giving: The benefits (and costs) of self-interested charitable behavior*. Harvard Business School.
- Barker, G. (2007). *Adolescents, social support and help-seeking behavior: An international literature review and programme consultation with recommendations for action*. World Health Organization, WHO discussion papers on adolescence. Department of Child and Adolescent Health and Development..
- Baruch, Y., O'creevy, M. F., Hind, P., & Gadot, E. V. (2004). Prosocial behavior and job performance: Does the need for control and the need for achievement make a difference?. *Social Behavior and Personality*. 32(4), 399-412.
- Beck, S. I. (2005). *Efficacy of a forgiveness group intervention for aggressive victims*. Doctor of Philosophy. Capella University.
- Billingsley, B. S. (2003). *Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the literature*. Center on Personnel Studies in Special Education, University of Florida.
- Bosancianu, C. M., Powell, S., & Bratović, E. (2013). Social capital and prosocial behavior online and offline. *International Journal of Internet Science*, 8(1), 49-68.
- Botes, F. E. (2012). *Job satisfaction in selected New Zealand special needs schools: An educational management perspective*. New Zealand: LAP LAMBERT Publishing.
- Brownell, M. S., Mcnellis, J., & Lenk, L. (1994). *Career decisions in special education : Current and Former Teachers, Personal View*
- Bruton, L. R. (2001). Factors associated with special education teachers, intent to stay in teaching: The testing of a causal model . D.A.I-A 62(7-A),2382
- Buckmaster, S. (2004). *Prosocial behavior: Helping, sharing, and caring behaviors*. Depth Paper. KA6. Fielding Graduate Institute .
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 31-44.
- Chen, J. J. (2008). *Ordinary vs. extraordinary: Differential reactions to men's and women's prosocial behavior in the workplace*. Doctor of Philosophy. New York University .
- De Groot, J. M., & Steg, I. (2009). Morality and prosocial behavior: The role of awareness, responsibility, and norms in the norm activation model. *The Journal of Social Psychology*, 149(4), 425-449.
- Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: Effects of gender and social role orientation. *International*

- Journal of Disability Development and Education*, 47(4), 397-412.
- Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and act. *International Journal Of Special Education*, 25(3), 119-131.
- Fisher, M. L. (2009). *Evaluation of a self-forgiveness intervention: does it promote emotion resolution and prosocial behavior?*. Doctor of Philosophy. Case Western Reserve University.,
- Froh, J. J., Yurkewicz, C., & Kashdan, T. B. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. *Journal of Adolescence*, 32(3), 633-650.
- Furman, N. N. (2011). *The effects of a treatment curriculum on the learning transfer of prosocial behavior in adventure education*. Doctor of Philosophy. The University of Utah .
- Galvez, L. A. (1997). *Job satisfaction and attitudes toward teaching of elementary regular education teachers who serve special needs and special education students*. Doctor Of Education. The George Washington University.
- Hall, J. & Mattson, M. (2011) Linking health communication with social support. In M. Mattson, & J. Hall, (Eds.), *Health as a communication nexus: A service-learning approach* (pp. 181-218). Kendall Hunt Publishing Co.
- Hastings, P. D., Utendale, W. T., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (638–664). New York: Guilford Press.
- Hazzi, O. A., & Maldaon, I. S. (2012). Prosocial organizational behaviors: The lifeline of organizations. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 54, 106-114.
- Horn-Turpin, F. D. (2009). *A study examining the effects of transformational leadership behaviors on the factors of teaching efficacy, job satisfaction and organizational commitment as perceived by special education teachers*. Doctor of Philosophy. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Jankowski, K. R. B. (2005). *Predictors of compassionate and polite prosocial behavior: moral reasoning, relaxation, self-reflection, and spirituality*. Doctor of philosophy. Fordham university .
- Jeong, S. S. (2011). *Feel-good or feel-right: The role of moral emotions and other orientation in prosocial behavior in the workplace*. Doctor of Philosophy. University of South Carolina .
- Knafo, A., Israel, S., & Ebstein, R. P. (2011). Heritability of children's prosocial behavior and differential susceptibility to parenting by variation in the dopamine receptor D4 gene. *Development and*

Psychopathology, 23, 53-67.

- Komninou, T. (2009). *Prosocial behavior as a moderator of the relationship between spirituality and subjective well-being*. Doctor of philosophy. Fordham university .
- Kumar, S., & Reema. (2013). Job satisfaction among teachers working in schools for visually impaired children. *Journal of Education & Research for Sustainable Development*, 1(1), 1-6.
- LaMattina, V. A. (2005). *Job satisfaction and foresight Preferences among public school teachers and administrators*. Master of Science. State University of New York.
- Lenzi, M., Vieno, A., Perkins, D. D., Pastore, M., Santinello, M. & Mazzardis, S.(2012). Perceived neighborhood social resources as determinants of prosocial behavior in early adolescence. *American Journal of Community Psychology*, 50, 37-49.
- Lilly, F. R. (2006). *Optimism levels of student teachers within teacher education credential programs: A guided inquiry in everyday creativity*. Workshop presented at the International Conference in Creativity. L'Universite' De Rene' Descarte, Paris, France.
- Lindenberg, S. (2006). Prosocial behavior, solidarity, and framing processes. In D. Fetschauer, A. Flache, A.P. Bunck & S. Lindenberg (Eds). *Solidarity and prosocial behavior: An integration of sociological and psychological perspectives* (pp. 23-44). N.Y.: Springer.
- Marsh, A. A. (2004). *Prosocial behavior and the recognition of distress from facial expressions*. Doctor of Philosophy. Harvard University .
- McArthur, C. L. (2008). *Teacher retention in special education: Efficacy, job satisfaction, and retention of teachers in private schools serving students with emotional/behavioral disabilities*. Doctor of Education. State University of New Jersey
- Mccarty, K. A. (2013). *The Relationship Between A Special Education Teacher's Sense Of Teacher Efficacy And Their Intent To Leave*. Doctor Of Education. Azusa Pacific University
- McCulloch, L. M. (2006). *The relationship among hope, optimism, gender, and academic achievement*. Psychology, Department of (PSCS) (IKBSAS) (Okanagan).University of British Columbia. Available online at: [http://psyo.ok.ubc.ca/shared/assets/relationship hope, optimism, gender and academic achievement1827.pdf](http://psyo.ok.ubc.ca/shared/assets/relationship%20hope,%20optimism,%20gender%20and%20academic%20achievement1827.pdf) .
- McCullough, M. E. (2000). Forgiveness as human strength: Theory, measurement, and links to well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 43-55.
- Meier, S. (2006). *A survey of economic theories and field evidence on prosocial Behavior*. Working papers, No. 06□6. Research Center for Behavioral

- Economics and Decision-Making. Federal Reserve Bank of Boston..
- Meloncon, B. F. (2011). *Job satisfaction, and intention to leave the profession of urban elementary special education teachers*. Doctor Of Philosophy. Texas A & M University.
- Mlčák, Z. (2012). *The big five and prosocial personality aspects*. 2nd International e-Conference on Optimization, Education and Data Mining in Science, Engineering and Risk Management. Available online at: <http://www.oedm-serm.org/wp-content/uploads/2013/11/002.pdf> .
- Mohr, K. A. J., Wilhelm, R. W., & Goodwin, P. J. R. (2009). A study of optimism among Latinos in a successful urban school. *The Tapestry Journal*, 1, 1-14.
- Morgan, O. H. (2000). *A study of job satisfaction and work related variables of special education teachers in Idaho*. University of Idaho.
- Ng .W. F. (2001). *Job satisfaction of senior teachers in hong kong special schools for children with mentally handicap* .University of Hong Kong
- Norton, M. I., Anik, L., Aknin, L. B., Dunn, E. W., & Quoidbach, J. (2013). Prosocial incentives increase employee satisfaction and team performance. *Mimeo*, 25, 1-18
- Ololube, N. P. (2010), *Teachers job satisfaction and motivation for school effect iveness: An assessment*. University of Helsinki Finland.
- Panditharatne, P., & Wijesundara, S. (2012). *A study on the job satisfaction of secondary school teachers: The case of Kandy District in Sri Lanka*. Proceedings of the Abstracts of Jaffna University International Research Conference (JUICE).
- Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A & Schroeder, D. A. (2004). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annual Reviews of Psychology*, 56, 14–28.
- Peterson, J. B., & Carson, S. (2000). Latent inhibition and openness to experience in a high- achieving student population. *Personality and Individual Differences*, 28, 323-332.
- Pilg R I., C. (2006). *Afrocentric education and the prosocial behavior of african american children*. Doctor of philosophy. Fordham university
- Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (2009). Social support: Mapping the construct. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(1), 113-120.
- Sheridan, B. A. (2006). *Promoting prosocial behavior in children: Analysis of a skillbased prevention program In elementary school children*. Doctor of Philosophy. Faculty of Saybrook Graduate School and Research Center.
- Singh, I., & Jha, A. (2013). Anxiety, optimism and academic achievement among students of private medical and engineering colleges: A comparative study. *Journal of Educational and Developmental*

- Psychology*, 3(1), 201-222.
- Sirk, J. P. (1999). *Administrators' influence on job satisfaction for West Virginia special education teachers*. Doctor of Education. West Virginia University.
- Sproull, L., Conley, C. A., & Moon, J. Y. (2005). Prosocial behavior on the net. In Y. Amichai-Hamburger (Ed.), *The social net: The social psychology of the internet* (pp. 139-161), Oxford, UK: Oxford University Press.
- Stempien, L. R., & Loeb, R.C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers. *A Journal of Hammill Institute on Disabilities*. 23(5), 258-267 .
- Strydom, L., Nortjé, N., Beukes, R., Esterhuyse, K. & Westhuizen, J. V. D. (2012). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools. *South African Journal of Education*, 32(2), 255-266.
- Sung-sung, T. (1999). *Job satisfaction among special education teachers of special schools for severe grade mentally handicapped children in Hong Kong*. Master of Education. The University of Hong Kong.
- Tedesco, R. P. D. (2010). *The roles of family forgiveness and spirituality in adolescent moral functioning*. Doctor of Philosophy. Loyola University Maryland.
- Tjosvold, D., Sun, H. F., & Wan, P. (2005). Effects of openness, problem solving, and blaming on learning: An experiment in China. *The Journal of Social Psychology*, 145(6), 629-644.
- Trotter, C. (2009). *Pro-Social Modelling*. *European Journal of Probation*, (2), 142-152.
- Tweng, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 56-66.
- Vaculik, M. & Prochazka, J & Kveton. (2007). *The relation between prosocial behavior and demanding prosocial behavior*. *Studia Psychologica*, (49), 157-166.
- Vugt, V. M., Van, L., & Paul A. M. (2006) The altruism puzzle: Psychological adaptations for prosocial behavior. In: M. Schaller, D.T. Kenrick & J.A. Simpson (Eds). *Evolution and social psychology: Frontiers of social psychology* (pp. 1-49) . United Kingdom: Psychology Press.
- Walker, M. (2007). Happy-people-pills and prosocial behaviour. *Philosophica*, 79(1), 93-111.
- Wangari, N. S., & Orodho, J. A. (2014). Determinants of job satisfaction and retention of special education teachers in primary schools in Nairobi County, Kenya. *Journal of Humanities and Social Science*, 19(6), 126-133.

- Wasburn-Moses, L. (2005). How to keep your special education teachers. *Managing Your School*, 101(11), 35-38.
- Xinyin C., Mowei, L., Rubin, K. H, Guo-zhen C. & Li, D. (2002). Sociability and prosocial orientation as predictors of youth adjustment: A seven-year longitudinal study in a Chinese sample. *International Journal of Behavioral Development*, (2),26 .128-136.
- Zabel, R .H (1984) *relationships between job conditions and characteristics and the professional satisfaction of special education teacher Educators*. Paper Presented at the Annual Convention of the Council for Exceptional Children, Washington.
- Zukauskien, R., & Malinauskien, O. (2009). The effect of personality traits and personal values on adolescent prosocial orientation. *Socialinis Darbas*, 2, 97-107.

الملاحق

ملحق رقم (1)

معلومات أولية :

الاسم : (اختياري)

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل : دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐كتوراه ☐

سنوات الخدمة :

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 الى اقل من 10 سنوات

☐ من 10 الى اقل من 15 سنة ☐ من 15 الى اقل من 20 سنة

☐ من 20 الى اقل من 25 سنة ☐ اكثر من 25 سنة

المرحلة التدريسية:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐

الزمن المستغرق للوصول الى المدرسة :

☐ أقل من 5 دقائق ☐ من 5 الى اقل من 10 دقائق

☐ من 10 الى 15 دقيقة ☐ من 15 الى 20 دقيقة

☐ من 20 الى 25 دقيقة ☐ أكثر من 25 دقيقة

أخي المعلم اختي المعلمة / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

فيما يلي مجموعة من العبارات والتي تعبر عن الرضا الوظيفي - مقياس الرضا عن المهنة للمعلمين أداة استطلاع رأي المعلمين حول عدد من الأمور المتعلقة بالعمل كمعلم أو معلمه مثل العلاقة بالزملاء، والإدارة، وبالطلاب وما يتعلق بالأجور والمرتبات والحوافز وكل العملية التي تتضمنها عملية التدريس.

ومقياس السلوك الاجتماعي الايجابي الذي يقيس بعض خصائص السلوك الاجتماعي الايجابي - التفاؤل - المساندة الاجتماعية - التسامح - الانفتاحية - المؤانسة.

وما عليك سوى إن تقرأ كل عبارة جيداً، ثم تضع علامة (✓) أما العبارة وتحت الاختيار الذي يتناسب مع رأيك.

مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق، حاول الإجابة بدقة وسرعة ولا تترك أي عبارة بدون إجابة.

علماً بأن هذه الدراسة ستكون لأغراض البحث العلمي والتطوير في مجالات التعليم

الباحث :

ماجد محمد القريني

0504204313

Majed-boss@hotmail.com

مقياس الرضا الوظيفي

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تهيئ لي مهنة التدريس الفرصة للنمو مهنيًا					
2	دخل المعلم مناسب للمتطلبات العادية					
3	تهيئ مهنة التدريس الفرصة لاستخدام مهارات متنوعة					
4	كفاية الدخل تجعلني أعيش بالطريقة التي أريدها					
5	يشعروني الآخرون بأنني معلم جيد					
6	تحقق لي مهنة التدريس التقدم الى الأمام.					
7	يمكن ان تتحسن ظروف العمل بالمدرسة .					
8	اتلقى الثناء من رئيسي المباشر.					
9	لدى الحرية في صناعة قراراتتي بنفسني.					
10	يقدم لي رئيسي المباشر اقتراحات لتحسين ادائي التدريسي .					
11	تحقق مهنة التدريس مستقبلا امنا.					
12	اتلقى ثناء كاملا على نجاحي في مهنة التدريس.					
13	تقدم الادارة في مدرستي توضيحا لاهدافها.					
14	يقدم لي رئيسي المباشر العون عندما اكون في حاجة للمساعدة.					
15	ظروف العمل في مدرستي مريحة					
16	تهيئ عملية التدريس الفرصة لمساعدة طلابي على التعلم.					
17	يحترمني طلابي كمعلم.					
18	اخشى فقد وظيفتي كمعلم.					
19	يساعد رئيسي المباشر على تقدمي.					

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
20	التدريس عملية ممتعة جدا.					
21	ظروف العمل في مدرستي ليست سيئة.					
22	التدريس يشجع على الابتكار .					
23	الادارة في مدرستي توضح اهدافها بصورة جيدة .					
24	اشعر بالأمن في مهنة التدريس.					
25	مهنة التدريس تهيئ الفرص لاكتساب مهارات جديدة.					
26	يعامل رئيسي المباشر كل المعلمين بالعدل.					
27	يحفزني زملائي على التحسن.					
28	تهيئ مهنة التدريس الفرصة للترقي.					
29	اكون مسؤولا عن تخطيط دروسي اليومية.					
30	مبنى مدرستي والاثاث بالفصول والمكاتب مريح.					
31	اتقاضى مرتبا يتناسب مع قدراتي.					
32	تقع على عاتقي مسؤولية نتيجة تدريسي للطلاب					
33	يمدني زملائي باقتراحات لتحسين مهاراتي في عملية التدريس.					
34	يمدني رئيسي بالعون لتحسين طريقة تدريسي.					
35	اشعر بالتعاون مع من اعمل معهم.					
36	تشجعني مهنة التدريس على الابتكار.					
37	يحب رئيسي المباشر سماع الاقتراحات الجديدة.					
38	يكفي دخل المعلم لتحقيق متطلبات الحياة.					

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
39	اهتم بعملية التدريس.					
40	ان العمل كمعلم امر ممتع.					
41	احب من اعمل معهم.					
42	اتلقى التقدير من الآخرين.					
43	تحقق مهنة التدريس فرصة جيدة لتحقيق التقدم.					
44	تتفق ميولي مع ميول زملائي.					
45	أرى أنني مسؤولاً عن افعالي.					
46	يوفر رئيسي المباشر المواد التي احتاجها حتى ابذل قصارى جهدي في العمل.					
47	تربطني بزملائي صداقات دائمة.					
48	ظروف العمل في مدرستي جيدة					
49	يجعلني رئيسي المباشر اشعر بالمسؤولية.					
50	احاول الانتباه الى اهداف مدرستي.					
51	يلاحظ رئيسي المباشر تقدمي في التدريس.					
52	يوضح رئيسي المباشر ما هو متوقع مني.					
53	يحقق عملي بالتدريس الامان المالي.					
54	يثني رئيسي المباشر على تقدمي في التدريس.					
55	اهتم بشئون مدرستي					
56	علاقاتي جيدة مع طلابي					
57	تختلف الرواتب من وظيفة لآخرى في نفس المحافظة.					

ملحق رقم (2)

مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أحاول أن ادخل السرور إلى نفس كل من أتعامل معهم قدر المستطاع.					
2	أميل إلى محبة كل من أتعامل معهم .					
3	يستمتع الآخرون بصحبتني .					
4	يقال عني أنني شخص حسن العشرة .					
5	معظم علاقاتي تعد مقربة جداً .					
6	أشعر بحب الآخرين لي في تعاملهم معي .					
7	أحاول تهوين الصعاب على الآخرين قدر أستطاعتي .					
8	تتميز علاقاتي بأنها حميمة .					
9	أحب التعامل بمصداقيه مع الآخرين .					
10	الموانسة بيني وبين الآخرين متبادلة .					
11	أحاول أن التمس الاعذار للآخرين.					
12	أميل للتجاوز عن أخطاء الآخرين حتى في حقني .					
13	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين .					
14	أكره أن تطيل الخصومه بيني وبين الآخرين .					
15	أبدأ بتقديم المعروف للآخرين.					
16	أنصح الآخرين بالتحنى بالتسامح .					
17	أعلم الآخرين كيف يتسامحون عن رضا .					

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
18	عادة ما ألتسامح مع الآخرين حتى دون شروط.					
19	أرى أن التسامح يساعدني أكثر في كسب مودة الآخرين .					
20	التسامح في نظري سلوكاً قبل أن يكون مجرد قولاً.					
21	أستمتع بالعمل الجماعي.					
22	أستمتع بصحبة الآخرين.					
23	أميل للاقترب من الناس .					
24	أجد متعة في معاونة الآخرين.					
25	أحب تكوين صداقات جديدة.					
26	عادة ما أهتم بعلاقاتي الاجتماعية بشكل عام.					
27	يقال عني إنني شخص سهل التعامل معه .					
28	أتعامل مع الناس بأنفتاح كبير .					
29	عادة ما أكون على طبيعتي مع الآخرين.					
30	أسعى للتعرف إلى أناس من جنسيات مختلفة.					
31	أتعامل مع الآخرين ببساطة .					
32	عادة ما أكون مقبلاً على الحياة بشكل عام.					
33	أحتفظ بابتسامتي .					
34	إذا ساءت أموري فلا أرجع هذا إلى الحظ.					
35	أتوقع عادة أن شيئاً جيداً سوف يحدث غداً.					
36	كل يوم في نظري يحمل أملاً جديداً .					
37	أركز على رؤية الجوانب الحسنة في كل شيء تقريباً					

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
38	أحيا لكي أحقق أهدافي الإيجابية.					
39	أحاول مساعدة الآخرين على التحلي بالأمل.					
40	أومن بحكمة لا يأس مع الحياة .					
41	أحرص على مساعدة الآخرين .					
42	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.					
43	نجحت في مساعدة أحد الأشخاص في تجاوز محنته.					
44	أسارع في نجدة الآخرين بأية شكل مستطاع.					
45	أعرض خدماتي على الآخرين حتى إن لم يطلبوا مني ذلك.					
46	أومن بحكمة الصديق وقت الضيق وأطبقها قدر الإمكان.					
47	يتوقع مني الآخرون دائماً مساندتهم وقت الحاجة.					
48	استمتع بالعطاء وتفريج كرب الآخرين قدر إمكاني.					
49	أقدم أية خدمة لمساندة الآخرين.					
50	علاقاتي بالآخرين تقوم على التشجيع والدعم المتبادل .					

Abstract

This study aimed to identify the level of job satisfaction among male and female education teachers of special needs students and its relationship to some characteristics of positive social behavior; moreover to investigate the differences in job satisfaction among teachers according to the gender variable. The researcher used co relational comparative method. A random sample consists of (155) teachers in the in the city of Riyadh. The researcher administrates Job Satisfaction Scale (J.S) and Positive Social Behavior Scale (PSB). The researcher implemented some statistical tools such as means S.D, correlation coefficients and t-test. The findings revealed that: There was a statistically significant (0.01) between job satisfaction and sociability. However, there was no statistically significant between job satisfaction and tolerance. In addition, there was a statistically significant at the level (0.01) positive direct correlation between job satisfaction and openness. There was a statistically significant (0.05) positive direct correlation between job satisfaction and optimism. There was a statistically significant (0.05) of positive direct correlation between job satisfaction and social support. Finally there were statistically significant differences in the average scores of job satisfaction due to the gender variable accounted for females.

University of Bahrain

College of Arts



Department of Psychology

**Job Satisfaction and its Relationship to the
Characteristics of Positive Social Behavior
among Male and Female Cognitive
Impairment Teachers in Public Schools in the
City of Riyadh**

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for Master
Degree in Psychology of Counseling**

Submitted by
Majed Mohammed Alquraini
University number : 20114665

Supervised by
Dr. Tawfik Abdel-Moneim Tawfik
Associate Professor of Psychology
University of Bahrain

Kingdom of Bahrain
December /2014