# تنمية وإعمار
# Development and Reconstruction

مجلة علمية - صادرة عن يمن انفورميشن سنتر

العدد السابع
يوليو 2022

# تنمية وإعمار

## مجلة علمية

**رئيس التحرير:** د. أحلام عبد الباقي القباطي
**مدير التحرير:** أ.د. فتحية محمد باحشوان
**سكرتير التحرير:** د. عبد القوي حزام الشميري

**هيئة التحرير**
أ. د. فتحية محمد محفوظ
د. عبد القوي حزام الشميري
د. فتحية محمد الهمداني
م. عبد الوهاب محمد العاقل
م. أحمد سعيد الوحش

**التدقيق اللغوي:** أ. هاجر سامعي
**الإخراج الفني:** هاني عبدالله الناشري

Yemen Information Center
يمن انفورميشن سنتر

جميع حقوق الطبع محفوظة لمركز يمن انفورميشن سنتر
ولايسمح بإعادة طبع المجلة أو أي جزء منها او نقلها دون إذن خطي مسبق من المركز

www. yemeninformation.org
البريد الإلكتروني: YIC@ yemeninformation.org
مكتب صنعاء: 967-1-216282 - مكتب عدن: 772415913 - مكتب إب: 04-425622

# الفهـــــرس


| المحتوى | الصفحة |
|---|---|
| قواعد النشر | 6-2 |
| الافتتاحية | 8-7 |
| الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج: دراسة ميدانية على عينة من عمال مصنع المكلا | 138-9 |
| تطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة: بحث وصفي | 203-139 |
| دور المـرأة في تعزيز مجالات الســلام: تقرير تنموي | 236-204 |

## أهداف المجلة :

مجلة تنمية وإعمار هي مجلة بحثية تهتم بالبحوث والدراسات الإنسانية والتطبيقية المتعلقة بالتنمية والإعمار والتعايش المجتمعي والسلام، وتهدف إلى تحقيق مفهوم البحث العلمي الرصين بما يتلاءم مع التطور المعرفي والثورة العلمية والتكنولوجية، ويتمثل هذا المفهوم في تجسيد الشراكة والتعاون بين الجهدين الأكاديمي والمؤسسي في مختلف المجالات التنموية محلياً، ووصولا إلى المستوى الإقليمي والدولي من خلال الآتي:

1 – تكوين رصيد وثائقي (أبحاث، دارسات، أوراق عمل، تقارير تنموية) في العلوم التنموية الاجتماعية والتطبيقية.

2 – بناء شراكة من خلال اتفاقيات التعاون والشراكة مع الهيئات المحلية والدولية التي لها نفس الاهتمامات.

3 – نشر التجارب ذات العلاقة لمواكبة التطورات العلمية والتخصصية في المجالات التنموية المختلفة والسلام.

4 – تقديم دراسات تسهم بالارتقاء بوظائف المؤسسات والهيئات المعنية بمجالات التنمية الشاملة.

5 – نشر الأبحاث والدراسات التي تنطبق عليها شروط النشر في مجالات الدراسات والأبحاث العلمية في مختلف المجالات والتخصصات التنموية باللغتين العربية والإنجليزية.

6 – نشر ملخصات الأبحاث الجامعية في مجال الإعمار والتنمية والسلام التي تم مناقشتها وإجازتها، على أن يكون الملخص من إعداد الباحث نفسه.

## شروط قبول المواضيع (بحث – دراسة - تقرير تنموي - ورقة علمية):

1 – أن تتسم الدراسة بالأصالة في الطرح، مع الالتزام بمنهجية البحث العلمي المتعارف عليها في مجالات الدراسات وأبحاث العلوم الإنسانية والإدارية، وكذا العلوم الطبيعية (التنموية).

2 – أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة ومراعياً لقواعد الضبط، وخالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والمطبعية.

3 – ألا يكون البحث منشوراً أو مقدماً للنشر في مجلة أخرى.

4 – أن يسلم الباحث بحثه في نسخة إلكترونية بصيغة (WORD) عبر البريد الإلكتروني.

5 – أن تكون الرسوم والأشكال والجداول البيانية – إن وجدت – معدة بطريقة جيدة وواضحة، وأن تشتمل على العناوين والبيانات الإيضاحية اللازمة، وألا تتجاوز أبعادها وأحجامها هوامش الصفحة.

6 – ألا تزيد كلمات العنوان عن (20) كلمة.

7 – ألا تزيد عدد كلمات الملخص باللغة العربية عن (200) كلمة، وعن (250) كلمة باللغة الإنجليزية.

8 – أن يتراوح عدد الكلمات المفتاحية بين (2–5) كلمات.

9 – في حال استخدام الباحث لبرمجيات أو أدوات قياس كالاختبارات أو الاستبانات أو غيرها من أدوات، فعليه أن يقدم نسخة كاملة من الأدوات التي استخدمها إذا لم ترد في متن البحث أو لم تُرفق مع ملاحقه، وأن يشير إلى الإجراءات القانونية التي تسمح له باستخدامها.

10 – ألا يتجاوز عدد صفحات البحث في صورته النهائية، بما فيه الملخص والمراجع والملاحق، أربعين صفحة حسب التنسيقات الآتية:

- المسافة بين السطور (1.5) سم.
- حجم الخط في اللغة العربية: (14)، نوع الخط: (Simplified Arabic)، والعناوين بخط غامق.
- حجم الخط باللغة الانجليزية: (12)، نوع الخط: (Times New Roman) والعناوين بخط غامق.
- هوامش الصفحة: (2.5) سم من جميع الجهات، وترقم الصفحة أسفلها في المنتصف.

11 – أن يثبت البحث جميع المصادر والمراجع في قائمة المراجع؛ بحيث يتم سرد المراجع العربية والأجنبية –إن وجدت – وفق الطريقة الآتية:

– مثال لكيفية توثيق بحث منشور في دورية:

في قائمة المراجع: كوكز، فيصل صدام (2019): السلم والتعايش المجتمعي ودوره في التنمية الشاملة وتجاوز الأزمات العدد (7)، ص 65 – 90.

– في المتن: (كوكز: 2019)

- مثال لكيفية توثيق كتاب:

- أبو النصر، مدحت (2017): التنمية المستدامة (مفهوم-أبعادها -مؤشرات)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

12 - يتم توثيق المصادر والمراجع في البحث وفقاً لطرائق التوثيق المتعارف عليها في العلوم الإنسانية والطبيعية، ويتم التوثيق في المتن بذكر الاسم الأخير وسنة النشر، وعلى الباحث تجنب كتابة اسم المرجع في الهامش، أي باتباع نظام (APA)، مع مراعاة أن يكون ترتيب قائمة المصادر والمراجع من الأحدث إلى الأقدم، تليها جميع الروابط الإلكترونية للمواقع في آخر القائمة.

## شروط النشر في مجلة تنمية وإعمار:

1 - أن تكون المواضيع متوافقة مع أهداف مركز يمن انفورميشن وذات العلاقة ضمن سياق (مجالات التنمية- التعايش المجتمعي والسلام- مجالات الإعمار)

2 - أن تكون المواضيع ملتزمة بالمعيار الأساسي وهو موضوعية الطرح العلمي، وحيادية الباحث في التناول.

3- أن يلتزم الباحث بما ورد في فقرة (شروط قبول الموضوع للنشر: ص3)، وفي فقرة (أنواع الأبحاث والدراسات ص:4).

4- يرفق مع البحث موافقة خطية يقدمها الباحث أو الباحثون بنقل حقوق الطبع والنشر إلى مركز يمن انفورميشن سنتر ولا يحق للباحث نشرها في أي مكان آخر.

5- يتحمل الباحث كامل المسؤولية القانونية عن محتوى الموضوع، وتُخلي المجلة مسؤوليّتها عن أي حقوق محمّلة بالمحتوى قد تعرّض الباحث للمساءلة القانونية.

ملاحظة: في حالة استيفاء البحث أو الدراسة لشروط النشر في المجلة يتم النشر مجانياً، وهناك جائزة مادية لأفضل بحث أو دراسة، بالإضافة إلى ميدالية التميز في المؤتمر السنوي للمركز.

## أما الأبحاث والمواضيع فوفق الطرق الآتية:

### أولاً: الأبحاث الميدانية:

يورد الباحث ملخصاً يتضمن الهدف العام من البحث أو الدراسة يذكر فيه المحاور الأساسية التي تم تناولها، مع استعراض موجز لأهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل إليها.

ينبغي أن تحتوي الأبحاث الميدانية على مقدمة يوضح الباحث فيها طبيعة البحث ومسوغات القيام به، مشيراً إلى طبيعة المشكلة ومدى تأثيرها على الواقع التنموي والسلام، وأن يوضح باختصار ما أظهرته البحوث السابقة حول هذه المشكلة. يلي ذلك عرض لأسئلة الدراسة أو فرضياتها التي يمكن من خلالها التوصل إلى حل لتلك المشكلة، ثم يعرض الباحث حدود البحث الذي تم تعميم نتائج الدراسة في إطاره، ثم يذكر التعريفات الدلالية (المفهومات والمصطلحات الواردة في البحث)، ومن ثَمَّ يستعرض أهم الدراسات المرتبطة بالموضوع وأحدثها ويحللها ويناقشها موضحاً تعليقه عليها. يلي ذلك عرض لإجراءات البحث والمنهجية المتبعة ثم يقدم وصفاً لمجتمع البحث وعينته ونوع الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وتحديد مدى صدقها وثباتها، ثم يعرض بعد ذلك نتائج البحث ومناقشتها وما توصل إليه من توصيات ومقترحات خاتماً البحث بسرد قائمة المصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

### ثانياً: الأبحاث النظرية والتفسيرية:

يورد الباحث ملخصاً يتضمن الهدف العام من البحث أو الدراسة يذكر فيه المحاور الأساسية التي تم تناولها، مع استعراض موجز لأهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل إليها.

يعرض الباحث مقدمة البحث يوضح فيها طبيعة المشكلة أو الموضوع قيد الدراسة، مع تحديد أهمية البحث ودوره في إضافة الجديد إلى المعرفة السابقة، يلي ذلك عرض للموضوعات المطلوب تحليلها ومناقشتها بحيث تكون مرتبة بطريقة منطقية مع ما يسبقها أو يليها من الموضوعات لتؤدي بمجملها إلى توضيح الفكرة العامة التي يهدف الباحث الوصول إليها، على أن تتضمن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات لحل المشكلة أو إزالة الغموض الذي يحيط بالموضوع قيد البحث. وأخيراً يرفق الباحث قائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

## ثالثا: الأوراق العلمية والتقارير التنموية:

### الورقة العلمية:

لا بد من تقديم ملخص موجز يوضح الباحث فيه الهدف من الورقة العلمية، والنتائج، وأهم المصطلحات (الكلمات المفتاحية)، ثم يتم عرض مقدمة تبين المشكلة التي ترتبط بالجانب التنموي ودورها في وضع المعالجات للموضوع قيد البحث وأهميتها، يلي ذلك عرض لمفردات الورقة بصورة متتابعة ومترابطة ومناقشتها وتحليلها بطريقة علمية ومنطقية وذلك لتوضيح الهدف العام الذي يسعى الباحث إلى تحقيقه، وبإمكان الباحث الاستعانة بوسائل متنوعة كالصور الفوتوغرافية أو الخرائط أو الأشكال البيانية لإثراء الموضوع وتوضيحه بطريقة أفضل، بعد ذلك يورد الباحث نتائج الورقة العلمية، ومن ثم يتم مناقشتها وتحليلها وتوضيح العلاقة بين ما توصلت إليه الورقة وبين النظريات الخاصة بالموضوع قيد البحث، ثم يختم الباحث الورقة بخاتمة يذكر فيها ما توصل إليه من نتائج بطريقة ملخصة وواضحة، ويرفقها بقائمة المصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

### التقرير التنموي:

يتم عرض ملخص تنفيذي يوضح الباحث فيه الهدف من التقرير والنتائج التي توصل إليها بإيجاز، على أن يتضمن التقرير مقدمة توضح أهمية الموضوع، ثم تُعرض مفردات التقرير بطريقة منطقية وواضحة، ويُختتم بتوضيح شامل للنتائج وما الذي يمكن أن يضيفه للمجال المدروس، ثم بخاتمة موجزة مع إرفاق قائمة بالمصادر والمراجع التي تم الاعتماد عليها.

Yemen Information Center
يمن انفورميشن سنتر

ترسل جميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى العنوان الآتي:
يمن انفورميشن سنتر

مجلة تنمية وإعمار

البريد الإلكتروني: YIC@ yemeninformation.org

# الافتتاحيـــة

مديرة تحرير «تنمية وإعمار»

**أ.د. فتحية باحشوان**

من ضمن الاهتمامات الرئيسة لمجلة «تنمية وإعمار» التركيزُ على العنصر البشري ودوره في عمليات التنمية التي تنشدها الكثير من المجتمعات في مختلف مجالات الحياة؛ فالمجلة من خلال أهدافها تتناول قضايا تنموية متنوعة للعديد من مؤسسات المجتمع الخدمية لتعزيز دورها في عمليات التنمية، ولتساهم في الارتقاء ببصمة تلك المؤسسات في خدمة المجتمع ولتحقيق أهدافها التي تصب في تحقيق التطور والتقدم الذي يتطلع إليه الجميع.

يركز يمن انفورميشن سنتر، في العدد السابع من مجلة «تنمية وإعمار» الصادرة عنه، على أهمية توثيق دور مؤسسات المجتمع المتنوعة في البناء والإعمار الذي نحلم به في يمن المستقبل المتخبط حاليًا في دهاليز الصراع منذ أكثر من سبع سنوات؛ فما يتم تقديمه من دراسات بحثية وأكاديمية وتطبيقية متعلقة بالتنمية والإعمار والتعايش المجتمعي والسلام يمثل معالجات وروافد مستقبلية لعمليات إعادة الإعمار الذي تحتاجه اليمن، بالإضافة إلى تعزيز ثقافة السلام والأمن والاستقرار الذي تتطلع إليه مختلف شرائح المجتمع اليمني.

وكانت أول مواضيع العدد دراسة ميدانية بعنوان «الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج»، وهي دراسة تناولت مجموعة من الأهداف المتعلقة بالرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج، والتعرف على العديد من النظريات العلمية حول الرضا الوظيفي، والتطرق إلى العوامل المؤثرة على مستوى الرضا داخل المؤسسات والمصانع، وخلصت الدراسة إلى نتائج متعددة الاتجاهات كان من أبرزها أنّ مستوى الرضا عن بُعد المهام والمسؤوليات لدى عينة البحث كان عاليًا، وكذا بُعد الاستقلالية، وبُعد تنوع المهارات. أما مستوى الرضا لبُعد تقييم الأداء وبُعد المناخ التنظيمي وبُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية وبُعد الخدمات الاجتماعية والطبية، فكان متوسطا لدى عينة البحث. كما كشفت النتائج أيضًا عن وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات

إجابات عينة الدراسة عن رضاهم الوظيفي يُعزى إلى متغير المستوى التعليمي وسنوات الخبرة.

وكان الموضوع الثاني بحثًا وصفيًا عُنونَ بـ«تطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة»، الذي اهتم بتوضيح دور الاتجاهات الإدارية الحديثة في تطوير العملية التعليمية، وتمثل ذلك في تحديد أساليب مدخل إدارة الجودة الشاملة لتحسين جودة المناهج الدراسية التي هي شريان العملية التعليمية لأنها تعكس متطلبات المجتمعات من المخرجات التعليمية المختلفة والمهارات والقدرات المتنوعة. ووفقًا للمعطيات التي اطلع البحث عليها وللوضع الراهن، قدم البحث مقترحَ تصورٍ لتطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

أما الموضوع الثالث فهو تقريرٌ تنمويٌ تحت عنوان «دور المرأة في تعزيز مجالات السلام»؛ حيث ركز على مفهوم السلام وأبعاده، وتمكين المرأة ومجالاته، وعرض تجارب واقعية عن دعم المرأة للسلام، والمرأة في مفاوضات وبناء السلام، بالإضافة إلى قيم السلام لدى المرأة اليمنية. وقد خلص التقرير إلى عدة نقاط جوهرية تؤكد أنه لا بد من الانتباه إلى عدة أمور منها العمل على تحديد المطلوب من المرأة بصفة خاصة، أي ماهية الدور الذي يراد للمرأة أن تلعبه في قضية السلام، وأهمية الاهتمام بتذليل التحديات التي تحد من دور المرأة الفاعل بشكل عام.

# الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج

## دراسة ميدانية على عينة من عمال مصنع المكلا

أ.د. فتحية محمد محفوظ باحشوان
باحث في يمن انفورميشن سنتر
وأستاذ علم الاجتماع بكلية البنات
جامعة حضرموت

د. جاسم عبد الله عوض بوسبعة
أستاذ علم الاجتماع المساعد بكلية الآداب
جامعة حضرموت

أبريل 2022

## ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج من خلال التعرف على مستوى الأداء ومستوى العلاقة بين الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك ومستوى الإنتاجية وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل). ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي من خلال طريقة المسح الاجتماعي بالعينة، واستخدم الباحثان أداة الاستبيان لجمع البيانات حيث تم تطبيق هذا الدراسة على عينة من عمال مصنع تعليب الأسماك المكلا/ حضرموت، بلغ عددها (230) عينة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي كان مناسبًا لدى عينة البحث، وهذا يعد مؤشرًا جيدًا نظرًا لما تمر به البلاد من أوضاع، ويدل على أن هناك جهودًا تبذلها إدارة المصنع والجهات ذات العلاقة للاهتمام بكادر المصنع؛ وهذا ما تفتقده الكثير من المصانع والمؤسسات الأخرى.

كذلك توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغيرات (النوع، العمر، مستوى الدخل). بينما وضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة عن رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغير (المستوى التعليمي، سنوات الخبرة). وبالنسبة لمستوى الرضا عن بُعد المهام والمسؤوليات لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً، وأيضًا كان البُعدان (الاستقلالية، تنوع المهارات) عاليين. أما مستوى الرضا للأبعاد: تقييم الأداء، المناخ التنظيمي، الأجور والحوافز والمكافآت المالية، خدمات اجتماعية وطبية، فقد كان متوسطا لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.


**الكلمات المفتاحية**: الرضا الوظيفي، الإنتاج.

# الفصـــــل الأول
# إطـار الدراســة

## المقدمـــة:

يرجع نجاح المؤسسات بصورة أساسية لمدى تمتعها بنظام إدارة متكامل وهي بصدد القيام بعملها؛ فالنجاح في إدارة المؤسسات يرتبط بوضع الأهداف وتحقيقها بصورة مستمرة، وأن تكون واضحة بالصورة الكافية لجميع العاملين بها، حتى تستطيع تحقيق النجاح لوجود ارتباطٍ وثيقٍ بين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي.

يؤكد الباحثون أن الولاء التنظيمي هو عبارة عن تطابق الفرد مع المؤسسة وارتباطه بها، وأن رضا الأفراد عن العمل يرتبط بالضرورة بدافعيتهم أو إنتاجيتهم. ويحوز الرضا الوظيفي على مكانة مرموقة بين اهتمامات الباحثين في علم الإدارة والاجتماع وعلم النفس؛ فمعظم الدراسات التي أجريت في ميدان علم النفس في العمل والتنظيم تبين أن العامل يتأثر بمجموعة من الشروط المادية والمعنوية التي تحيط به في بيئة العمل أو خارجها لعل أهمها الطريقة المتبعة من طرف المؤسسة وما يتعلق بها من مقاييس تلجأ إليها الإدارة لاختيار واستقطاب العمال بهدف الترقية.

كما أكدت الدراسات التي أُجريت على أهمية الرضا الوظيفي ودوره في تحسين مستوى الأداء في العمل في المؤسسة؛ فالرضا الوظيفي يؤدي إلى رفع مستوى الالتزام لدى الموظفين، من حيث أداء أعمالهم.

تأتي أهمية الرضا الوظيفي من خلال الدور المحوري الذي يؤديه العنصر البشري في التخطيط، وفي تنفيذ نشاطات المنظمة، وفي نجاح المؤسسات؛ لأنها -في العصر الحالي- توجه أغلب اهتمامها إلى السلوك التنظيمي، فالرضا الوظيفي أصبح عاملاً حاسماً في النجاح والتطوير والإبداع في المؤسسات واستمرارها في أداء عملها.

وتولي إدارات المؤسسات المختلفة العنصرَ البشري اهتماما كبيرًا من خلال البحث عن العوامل المؤثرة في إنتاجية وكفاءة العاملين؛ حيث يسعى المسؤولون إلى أن يصل العاملون في إنتاجيتهم إلى أقصى كفاءة ممكنة. ولتحقيق هذا الهدف تعمل هذه الإدارات على توفير العمالة الجيدة والمؤهلة وإكسابها المهارات المطلوبة للقيام بالأعمال.

لذا ما يزال الفرد، وسيبقى، العنصر الذي تراهن عليه المؤسسات في البقاء والنجاح؛ لأن بقاءها في بيئة تتميز بمنافسة تامة وعدم الاستقرار مرهونٌ بمدى دراسة سلوك أفرادها والتأثير فيهم بالشكل الذي يؤدي إلى ولائهم ورضاهم عن العمل؛ وهذا ما يجعل الفرد يتحرك في حدود ومجال ذلك الرضا عن المهام والأعمال المخولة إليه، وتنعكس بذلك مستويات الأداء لديه وفقاً لدرجات الرضا؛ إذ إن وجود مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي يؤثر إيجابًا على الأداء الفردي، ومن ثمَّ على أداء المؤسسات كلها.

## مشكلة الدراسة:

تُولي الكثير من المؤسسات والشركات في العصر الحالي أهمية قصوى للعوامل التي تساعد على الرضا الوظيفي للفرد لأنه من أكثر موارد المؤسسة أهمية فهو المحرك الأساسي لعجلة الإنتاج؛ فكلما زاد رضا الفرد عن وظيفته وشعر بالسعادة واستطاع تأمين كل ما يحتاجه بالاعتماد على وظيفته، زادت إنتاجيته؛ فالموظف يشعر بالرغبة لأداء عمله بأكمل وجه، وإنجاز عمله بكفاءة وسرعة من خلال ما يشعر به من استقرار في مكان عمله من الناحية النفسية والمادية.

يبقى بلوغ النجاح مطمح كل مؤسسة، وتحدده مجموعة من الأسباب تحمل في مجملها الحوافز والدوافع، التي تعد الركيزة الأساسية في المؤسسة التي تعمل على رفع الأداء والكفاءة. يمكن أن تؤثر الحوافز على إنتاجية الموظفين سلبًا أو إيجابًا، وعلى جودة المنتج، وعلى عدم الرضا عن العمل، أو انخفاض الروح المعنوية، والالتزام المنخفض، والتغيب... إلخ.

لذلك تسعى المؤسسة وراء تحقيق الرضا الوظيفي لموظفيها، مما يساعد على ترسيخ شعورهم بالانتماء والولاء لمؤسساتهم، ويحفزهم على العمل بإخلاص ويدفعهم للإبداع والابتكار، ويساعد على إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه العمل، وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج من خلال دراسة عينة من عمال مصنع المكلا/ حضرموت.

ونتيجة للظروف التي تمر بها اليمن، منها تدني المستوى المعيشي وضعف الدخل الشهري للفرد في ظل ارتفاع الأسعار وعجز أفراد المجتمع عن تلبية احتياجات أسرهم، فقد صاحب ذلك كثير من حالات الضجر والاكتئاب والتذمر تجاه الأوضاع في ظل غياب الجهات المعنية في تحسين أوضاعهم لا سيما المعيشية، وأن استمرار وضعٍ كهذا ينعكس سلبًا على أداء كثير من موظفي الدولة. كما أن عدم هذا

الاستقرار للعاملين في عملهم الذي يتسبب في تأخير أو انخفاض نسبة الأداء المؤدي إلى ضعف إنتاجية العاملين. وهذا قد يؤدي -على المدى القريب أو البعيد- إلى انخفاض نسبة الولاء والرضا لمنظماتهم بسبب تدني الروح المعنوية.

## تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس:

**ما مدى الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج؟.**

**ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:**

1. ما هو واقع الرضا الوظيفي لعمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك؟
2. ما هو مستوى الأداء لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك؟
3. ما مستوى العلاقة بين الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك ومستوى الإنتاجية وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عناصر الرضا الوظيفي وأداء العاملين في مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟

## أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من معرفة أهمية الرضا الوظيفي، وما له من أثر في تحسين مستويات الأداء والإنتاج لدى الأفراد، وكذلك رفع نسبة الولاء التنظيمي في هذه المؤسسات؛ إذ يلعب الرضا الوظيفي دورًا أساسيًا في نجاح المنظمات؛ لأنها توجه أغلب اهتمامها إلى السلوك التنظيمي، ولأن العامل البشري أصبح عاملاً حاسماً في نجاحها.

## أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة إلى تحقيق هدف رئيس مفاده الكشف عن مستوى الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج.

**وتنبثق عنه الأهداف الفرعية الآتية:**

1. التعرف على واقع الرضا الوظيفي لعمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.
2. التعرف على مستوى الأداء لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.
3. التعرف على مستوى العلاقة بين الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك ومستوى الإنتاجية وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل).
4. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل).
5. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عناصر الرضا الوظيفي وأداء العاملين في مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل).
6. محاولة المساهمة في تقديم النتائج والتوصيات لتطوير أداء العاملين بمصنع المكلا لتعليب الأسماك لزيادة إنتاجية العمل.

## مصطلحات الدراسة إجرائيًا:

**الرضا الوظيفي:** هو تقبُّل العامل لعمله الذي يؤديه مما يولد فيه الرغبة والدافعية لتقديم أفضل ما لديه وأداء العمل وإنجازه، إضافة إلى تقبله لسياسة الإدارة في تنظيم العمل ومزايا العمل في المؤسسة.

**الإنتاج:** هو كل عملية أو عمليات تحويل يقوم بها الإنسان بهدف تحقيق إنجاز أو مصلحة معينة، لتوليد منتجات، انطلاقا من تحويل الموارد من صورتها الأوليةً إلى صورةً أخرى أكثر نفعًا اقتصاديًا واجتماعيًا.

# الفصل الثاني
# المبحث الأول: مفاهيم الدراسة

## أولاً: مفهوم الرضا الوظيفي (Job Satisfaction):

أورد الباحثون تعاريف عديدة تحاول توضيح معنى الرضا الوظيفي، لكن ليس هناك تعريف موحد وعام لمفهوم الرضا الوظيفي نظراً لتعدد الدراسات والبحوث التي تناولت هذا الموضوع من جوانب مختلفة؛ حيث تحاول كل منها أن تطور مفهومًا يساعد على متطلبات الدراسة وتعبر عن وجهة نظر أصحابها، وتوافق الظروف الزمانية والمكانية لها. بالإضافة إلى أن موضوع الرضا غالبًا ما ينظر إليه على أنه موضوع شخصي ونسبي؛ أي أن الشيء الذي يمكن أن يكون مُرضيًا لشخص ما قد يكون غير مُرضٍ لشخص آخر بسبب اختلاف الحاجات والدوافع بينهما.

يحتاج فهم الرضا الوظيفي إلى فهم أبعاده أولاً؛ لأن من الصعب الحكم عليه بصفة مطلقة؛ فقد يكون الرضا جزئيًا أو غير تام، وبعبارة أخرى يكون فقط على أحد أبعاد العمل، ويبقي ترجيح الرضا الوظيفي حسب أهمية البعد، وكمثال عن الرضا العام أن يعبر الفرد بقوله بصفة إجمالية: «أنا راضٍ عن عملي»، بالرغم من وجود بعض العوامل التي تقف حائلاً عن تحقيق بعض التَّحسينات، وبهذا يمكن أن نجد فردين يعبران عن نفس المستوى العام ولكن لأسباب مختلفة (حسن، 2004: 169).

ويعد **هوبوك** (Hoppock) من أوائل الباحثين في مجال الرضا عن العمل الوظيفي؛ إذ وصف الرضا الوظيفي بأنه تأملات الموظفين الذاتية لسيناريوهات العمل، أي الانعكاس الوجداني للموظفين في العمل أو المشاعر الذاتية عن بيئة عملهم، ويعتقد أيضًا أنه تقييم شخصي، نفسي وجسدي، حول العمل وبيئته. وقدم **لوك** (Locke) مفهوماً شاملاً للرضا الوظيفي، ينطوي على ردود الفعل أو الاتجاهات المعرفية، والفعالة، والتقييمية؛ إذ يبين أن الرضا الوظيفي هو نوع من حالة عاطفية لطيفة أو إيجابية تنمو من خلال عملية تقييم تجربة الفرد لعمله، وبالتالي فهو يتضمن كلاً من العنصر المعرفي والوجداني (العميان، 2010).

في حين عرف (Lythans) الرضا الوظيفي على أنه «حالة من المشاعر الإيجابية الناتجة عن تقييم الفرد لوظيفته ومن إدراكه لدرجة ما تمنحه الوظيفة من أشياء مهمة حسب رأيه». وقد حدد ثلاثة أبعاد للرضا الوظيفي، الأول البعد العاطفي. ويتحدد الثاني بمدى التطابق بين معطيات العمل والتوقعات، أما البعد الثالث

فينظر إلى الرضا الوظيفي على أنه عدة اتجاهات مترابطة مع بعضها البعض (Lythans, 1988: 176).

أما (عودة) فيرى أن مفهوم الرضا الوظيفي «حالة أو موقف عاطفي سار أو إيجابي ناتج عن شعور الفرد لوظيفته». وبعبارة أخرى فإن الرضا الوظيفي عبارة عن رد فعل عاطفي ناتج عن شعور الفرد وإدراكه أن وظيفته توفر له القيم والاعتبارات التي ينشدها من عمله في تلك الوظيفة. كذلك يعبر الرضا الوظيفي عن مقدار الفرق بين ما يريده أو يتوقعه الفرد من عمله لوظيفته وما يحصل عليه فعلاً من تلك الوظيفة؛ ذلك أن الفرد الذي يعين لشغل وظيفة ما بإحدى المنظمات عادة ما تكون له توقعاته المتعلقة بالوظيفة التي يشغلها، وهي قد تتباين من فرد لآخر. ثم إن الفرد يقوم بتقدير العوائد التي يحصل عليها من الوظيفة، ليس فقط من حيث العوائد الخارجية كالمكافآت المادية والترقيات، بل أيضًا من حيث العوائد الداخلية مثل الرضا عن العمل ذاته والرضا عن العلاقة مع الزملاء والرضا بتقدير المرؤوسين (عودة، 2000: 34).

وعرف الرضا الوظيفي بأنه تقبل الموظف لعمله من جميع وجوهه، أي لنوع هذا العمل ومتطلباته وظروفه الفيزيقية ومكانته الاجتماعية والاقتصادية، وما يتخلله من علاقات إنسانية بين الرؤساء والزملاء والمرؤوسين (الخيري، 2008).

وعرف (WILLIAM.J) وآخرون الرضا الوظيفي بأنه «الفرق بين ما ينتظره الفرد من عمله وبين الشيء الذي يجده فعلا» (WILLIAM.J,1985: 37). ويعرف الرضا الوظيفي «بأنه موقف الشخص تجاه العمل الذي يؤديه ويكون نتيجة لإدراكه لعمله، ويكون تجاه الراتب، والترقية، والرئيس، والزملاء، ومحيط العمل، والأسلوب السائد في المعاملة وفي إجراءات العمل اليومي» (جوده والباقي، 2003: 39).

فالرضا الوظيفي هو عبارة عن مشاعر العاملين تجاه أعمالهم وإدراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم، ولما ينبغي أن يحصلوا عليه من وظائفهم؛ فهو ليس حصيلة عامل واحد فقط، بل هو ناتج من تفاعل مجموعة من العوامل التي تتصل بالبيئتين الداخلية أوالخارجية، فالرضا الوظيفي هو أسلوب مهم آخر يستخدم لتحفيز الموظفين للعمل بجدية أكبر، وهو نتيجة لمفهوم الموظف لمدى نجاحه في توفير تلك الأشياء التي تعد مهمة في المجال التنظيمي، كما أنه محصلة للاتجاهات الخاصة نحو العمل والمتمثلة بسياسة الإدارة في تنظيمه ومزاياه في المؤسسة، والشعور بالأمان في العمل ومسؤوليات إنجازه والاعتراف والتقدير؛ فكلما أشبعت الاحتياجات الأساسية تم الحصول على شعور إيجابي لدى الفرد، فشعور الموظف

بالرضا عن وظيفته مهم لأن معظم الناس يقضون جزءًا كبيرًا من حياتهم في مكان عملهم، وغالبًا ما يكون الموظف قد حقق ذلك الرضا لديه عند الشعور بالاستقرار في العمل والتقدم به بشكل متواصل دون وجود أي تعقيدات أو عوائق.

### ❖ أقسام الرضا الوظيفي:

ينقسم الرضا عن العمل إلى نوعين هما:

أ. **الرضا العام عن العمل:**

ويعرف بأنه الاتجاه العام للفرد نحو عمله ككل، فهل هو راضٍ أم لا، هكذا على الإطلاق، ولا يسمح هذا المؤشر بتحديد الجوانب النوعية التي يرضى عنها العامل أكثر من غيرها، ولا مقدار ذلك. فضلًا عن الجوانب التي لا يرضى عنها أصلاً، بيد أنه يفيد في إلقاء نظرة عامة على موقف العامل إزاء عمله.

ب. **الرضا النوعي:**

ويشير إلى رضا الفرد عن كل جانب من جوانب عمله كلٍّ على حدة. وتتضمن تلك الجوانب: سياسة المنظمة، الأجور، الإشراف، فرص الترقي، الرعاية الصحية والاجتماعية، ظروف العمل، أساليب الاتصال داخل المنظمة والعلاقات مع الزملاء. وتتمثل الفائدة في إلقاء الضوء على هذه الجوانب في أنها تمكن الباحث من أن يضع يده على المصادر التي تسهم في خفض الرضا أو زيادته (فرج، 2002: 22).

### ❖ مظاهر الرضا الوظيفي:

1- الإنتاجية المرتفعة: تؤدي العلاقات الإنسانية الجيدة والفعالة إلى إنتاجية مرتفعة، وهذه الكفاية الإنتاجية تعود إلى زيادة إحساس الموظفين بالانتماء إلى منظمتهم وحرصهم على مصلحتها، كما تعود إلى إحساس الموظفين بقيمة ما يقومون به من عمل وشعورهم أن إدارة المؤسسة تعمل دائماً على حل مشكلاتهم ومشكلات العمل لزيادة الإنتاج وتحقيق جودته.

2- قلة الغياب: يقصد بالغياب عدم حضور الموظف إلى العمل في الوقت الذي يتوقع منه الحضور فيه والمشاركة في الإنتاج طبقاً لبرنامج العمل، ومن ثم فإن ازدياد نسبة الغياب تعد من مظاهر انخفاض الروح المعنوية والرضا الوظيفي، والعكس صحيح.

3- اختفاء الشائعات: يؤدي الاهتمام بنشر المعرفة والتواصل بين العاملين والإدارة إلى توفر المعلومات الرسمية لدى العاملين، وبذلك تقل الشائعات ويتفرغ الموظفون لأعمالهم. (فلية؛ وعبد المجيد، 2005 : 119-120).

### ❖ أبعاد الرضا الوظيفي:

1- لا يمكن رؤية الرضا الوظيفي عيانًا، وإنما يُلاحظُ من خلال سلوكيات الموظف أثناء أدائه لمهامه أو من مستوى تفاعله مع بيئة العمل.

2- يتحدد الرضا الوظيفي في كثير من الأحيان بمدى تلبية النتائج المتوقعة أو تجاوز التوقعات؛ فإذا شعر الموظفون العاملون في المؤسسة بأنهم يعملون بجد أكثر من غيرهم لكنهم يحصلون على مكافآت أقل، فإنهم سيكونون غير راضين، وسيكون لديهم موقفٌ سلبيٌ تجاه الوظيفة، وتجاه رئيسهم وزملائهم. من جهة أخرى، إذا شعر الموظفون أنهم يتلقون أجرًا عادلاً وأنهم يعاملون معاملة جيدة من قبل المنظمة، فإنهم سيكونون راضين عن وظائفهم وسيكون لديهم مواقف إيجابية.

3- عادةً ما يتم استخدام الرضا الوظيفي والمواقف الوظيفية بشكل تبادلي. أي أن المواقف الإيجابية تجاه الوظائف معادلة من الناحية النظرية للرضا الوظيفي، والمواقف السلبية تجاه الوظيفة تشير إلى عدم الرضا عن العمل.

وعلى الرغم من استخدام هذين المصطلحين بالتبادل، هناك اختلافات بين الاثنين؛ فالرضا الوظيفي مجموعة فرعية محددة من المواقف التي تعكس شعور المرء تجاه منظمات الأفراد والأشياء. أما كيفية حدوث الرضا الوظيفي فإنه ناتج عن تفاعل وتكامل مجموعة من العوامل والخطوات المحددة في الآتي:

أ. الحاجات: لكل فرد مجموعة من الحاجات يسعى إلى إشباعها، والعمل هو أحد مصادر هذه الحاجات.

ب. الدافعية: تولد الحاجات قدرًا من الدافعية التي تحث على التوجه إلى المصادر المتوقعة لإشباع تلك الحاجات.

ج. الأداء: تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد، وبوجه خاص في عمل ما، اعتقادًا منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع الحاجات.

د. الإشباع: يؤدي الإداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.

هـ. الرضا: يبلغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال أداء عمله مما يجعله راضيًا عنه بوصفه الوسيلة التي مكنته من إشباع حاجاته (شوقي، 2000: 220).

### ❖ خصائص الرضا الوظيفي:

**1- تعدد مفاهيم طرق القياس:**

أشار الكثير من الباحثين في ميدان الرضا الوظيفي إلى تعدد التعريفات حول

الرضا الوظيفي وتباينها الوظيفي بسبب اختلاف وجهات النظر بين العلماء الذين تختلف مداخلهم وأرضياتهم التي يقفون عليها.

2- **النظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي:**

غالبًا ما ينظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي، أو نسبي؛ فما يمكن أن يكون رضا عند شخص ما قد يكون عدم رضا عند شخص آخر، فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجاتٌ ودوافع متعددة ومختلفة من وقت لآخر. وقد ينعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم.

3- **تعلق الرضا الوظيفي بالعديد من جوانب السلوك الإنساني المتداخلة:**

نظراً لتعدد وتعقُّد وتداخل جوانب السلوك الإنساني وتباين أنماطه من موقف لآخر ومن دراسة لأخرى، تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا لأنها تصور الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات.

4- **الرضا الوظيفي حالة من القناعة والقبول:**

يتميز الرضا الوظيفي بأنه حالة من القناعة والقبول ناشئة عن تفاعل الفرد نفسه مع العمل ومع بيئته، وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات. ويؤدي هذا الشعور بالثقة في العمل والولاء والانتماء له وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج إلى تحقيق أهداف العمل وغاياته.

5- **ارتباط الرضا الوظيفي بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي:**

يعد الرضا الوظيفي محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية، وعلى الأسلوب الذي يقدمه للعمل وإدارته في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

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

إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليلًا كافيًا عن رضاه عن العناصر الأخرى، كما أن ما قد يؤدي إلى رضا فرد معين ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير في فرد آخر نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم.

## ❖ أهمية الرضا الوظيفي:

أثبتت البحوث أن نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها يُقاس بمجموعة من المتغيرات، منها الرضا الوظيفي. وتتضح أهمية الرضا الوظيفي من خلال ما يقوم به العنصر البشري من دور محوري في تخطيط نشاطات المنظمة وتنفيذها؛ لذا ما يزال الفرد -وسيبقى- العنصر الذي تراهن عليه المنظمات في البقاء والنجاح.

وتأتي أهمية المناخ التنظيمي في تأثيره على الدافعية والأداء والرضا الوظيفي، بسبب ما يدركه العاملون من طبيعة بيئة العمل، وما ينتج عن ذلك من توقعات وعوائد تعود عليهم اقتصاديًا واجتماعيًا ونفسيًا؛ ففي المؤسسات التي يشعر العاملون فيها بمناخ داعم ومشجع، يحقق العاملون مستوى عالٍ من الأداء ويشعرون بالرضا عن أعمالهم. (عابدين؛ وأبو سمرة، 2001).

وقد بينت الدراسات أن الموظفين يكونون أكثر إنتاجية ورضا في مناخات تنظيمية أكثر منها في مناخات أخرى. ووضحت إحدى الدراسات، عن عمال غير منتجين أُدخلوا في برنامج تدريبي بعد أن عانوا من البطالة لفترة طويلة، أن نجاح هؤلاء العمال قد تأثر بالمناخ المشجع والداعم لهم؛ فالعمال الذين وجدوا مناخ مؤسساتهم دعامًا ومشجعًا لهم، صنفوا من قبل مدربيهم بأنهم كانوا أكثر العمال إنتاجية، وأما الذين وصفوا هذا المناخ بأنه أقل تشجيعًا ودعمًا كانوا أقل إنتاجية. كما بينت دراسة أخرى عن المناخ التنظيمي أن إنتاجية المديرين من المستوى المتوسط كانت أعلى في مناخ يشجع الإبداع المتناغم مع استقلالية وأنظمة وقوانين المؤسسات التي يعملون فيها (Cherrington, 1989).

كذلك يُساهم الأمان الوظيفيُّ في استقرار الموظَّفين في عملهم، ويُرسِّخ شعورهم بالانتماء والولاء لشركاتهم، ممَّا يُحفِّزهم على العمل بإخلاص وبكلِّ طاقتهم، ويدفعهم للإبداع والابتكار، ويرفع من قدرتهم على إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات الَّتي تواجه العمل؛ ذلك لأنَّهم يشعرون بالطُّمأنينة والرِّضا تجاه شركتهم وكأنَّها جزء منهم، أو كأنَّها بيتهم الثَّاني ومصدر رزقهم، ونجاحها يعني نجاحهم. ويستلزم الأمر على المنشآت ضرورة ملحة باتباع الكثير من الطرق لترسيخ مفهوم الولاء الوظيفي داخل أسوار المنشآت، ومن أهمها:

- إنشاء بيئة تنظيمية يشعر بها الموظف أنه مالك للمنشأة وليس مجرد موظف مأجور، ويتمثل ذلك بتوفير بيئة آمنة للموظف.
- منح الموظف الشعور بأنه صاحب قرار وأهمية كبيرة في تنفيذ أهداف المؤسسة.

- توزيع الموظفين وفق اختصاصاتهم ورغباتهم وليس وفقًا للشواغر الوظيفية المتوفرة.
- إقامة بيئة عمل مفتوحة يتم فيها تبادل الآراء والملاحظات حول العمل ومخطط سيره.
- فتح قنوات الحوار والنقاش بين الموظف والمرؤوس.
- توفير الفرص وفتح الأفق أمام الموظفين للتطوّر والتعلم أكثر وأكثر.
- تقديم المكافآت، والحوافز للموظفين بعد تحقيق إنجاز ملموس في العمل، فذلك يرسخ مفهوم الولاء الوظيفي ويحفزهم على الإنجاز أكثر.

ويعد الرضا من الظواهر الهامة التي تستوجب الاهتمام بها في كل مجالات العمل، وفي كل وقت لسببين: الأول لأنه هدف كل نشاط وعمل في هذه الحياة، وهو السبب الوحيد الذي يحافظ على بقاء العامل في جديته وثبوته، والسبب الثاني تأثير وإسهام الرضا في باقي الاتجاهات؛ إذ يحدث آثارًا سلبية أو إيجابية على كل سلوكيات الفرد، بل على كل ظواهر مجال العمل (منير، 2010: 360 –361).

يهتم المديرون منذ زمن طويل بالرضا الوظيفي للعاملين في مؤسساتهم، على أساس أنه يسهم في التزام العاملين بمؤسساتهم وارتباطهم بعملهم، وفي تحسين صحة العامل الجسمية والنفسية، وهذا سيؤدي في النهاية إلى تحسين مستوى العاملين، ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغيب أو التأخر عن مواعيد العمل، وقد يؤدي إلى ترك العاملين للمؤسسات التي يعملون بها والذهاب إلى مؤسسات أخرى، فيتولد عن عدم الرضا مناخًا تنظيميًا غير صحي. ويشير أورين أن هنالك علاقةً غالباً ما تكون متناسبة طردياً بين الرضا الوظيفي والأداء (Orpen, 1978).

ولأهمية الرضا الوظيفي تقوم بعض الشركات بإجراء بعض الأبحاث والاستطلاعات حول درجة رضا العاملين عن عملهم وأوجه الرضا وعدمه، ومن أهم نتائج هذه الأبحاث التعرف على الأسباب الوظيفية لذلك مثل: انخفاض السلطة، غموض العمل، عدم تأهيل الموظف، انخفاض كفاءة الإشراف، زيادة ظروف العمل، وغيرها من الأسباب (أحمد، 1999: 380).

وهناك عددٌ من الأسباب تدعو إلى الاهتمام بالرضا الوظيفي على النحو الآتي:

1- يؤدي ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي إلى ارتفاع درجة الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.

2- يؤدي ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي إلى انخفاض نسبة غياب العاملين في المؤسسات المهنية المختلفة.
3- يكون الفرد صاحب درجات الرضا الوظيفي المرتفعة أكثر رضا عن وقت فراغه، وخاصة مع عائلاته، وأكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
4- يكون العاملون الراضون عن أعمالهم أقل عرضة لحوادث العمل.
5- هناك علاقة وثيقة بين الرضا الوظيفي والإنتاجية في العمل؛ فكلما كان هناك درجة عالية من الرضا الوظيفي أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج (البدراني، 1427هـ: 53-63).

### ❖ مسببات الرضا الوظيفي:

1- ظروف العمل: تعمل الوظائف المثيرة للاهتمام التي توفر التدريب والتنوع والاستقلالية على إرضاء معظم الموظفين، كما أن الترابط والتغذية الراجعة والدعم الاجتماعي والتفاعل مع الزملاء في العمل خارج نطاق العمل هي عوامل متعلقة بقوة بالرضا الوظيفي، ويلعب المدراء دورًا كبيرًا في الرضا الوظيفي للموظفين؛ فالذين يُمنحون القوة من قبل مديريهم، يشعرون بمستويات أعلى من الرضا الوظيفي، ومن ثم فإن ظروف العمل -وبالأخص الطبيعة الجوهرية للعمل- هي متنبئات جيدة بالرضا الوظيفي.
2- الشخصية: تلعب شخصية الموظف دورًا مهمًا في تحقيق الرضا الوظيفي؛ فالأشخاص الذين يقيِّمون أنفسهم بشكل إيجابي يشعرون بالرضا بشكل أكبر من أولئك الذين يقيمون أنفسهم بشكل سلبي.
3- المسؤولية المجتمعية للمنظمة: إن الموظفين الذين تتوافق قيمهم الشخصية مع مهمة المسؤولية المجتمعية للمنظمة سيكونون وظيفيًا أكثر رضًا
4- الدفع: يرتبط الدفع بالرضا الوظيفي وبالسعادة بشكل عام بالنسبة للكثير من الأشخاص (Robbins & Judge, 2016 : 124).

## ثانياً: مفهوم الإنتاج (Production):

يرجع أصل مفهوم كلمة الإنتاج إلى الفيلسوف وعالم الاقتصاد المشهور آدم سميث عام 1776، ومن ثم بدأ مفهوم الإنتاج ينتشر في أغلب القطاعات الصناعية. وفي عام 1900 ربط العالم والمُفكر تايلور بين الإنتاج ووظيفة التخطيط بصفتها الوسيلة المباشرة للقيام بالأعمال الخاصة في الإنتاج.

ويعرف الإنتاج في اللغة الإنجليزية بمصطلح (Production)، وهو مجموعة من العمليات المستمرة والمتتالية التي تهدف إلى استغلال مجموعة من الموارد من

أجل الحصول على مجموعة من المواد المنتجة. ويعرف أيضاً بأنه صنع أو تصميم أو إنشاء سلعة أو خدمة معينة من أجل تقديمها لمجموعة من الناس يطلق عليهم مسمى «المستهلكين» أو «الزبائن».

الإنتاج مجموعة من العمليات التي تهدف إلى حسن استغلال الموارد للحصول على مواد منتجة لإشباع الحاجات والرغبات، وهو القيام بتحويل المواد الخام ومرورها بعدة مراحل من العمل للحصول على منتج أو سلعة تساهم في إشباع حاجات الإنسان. ومن التعريفات الأخرى للإنتاج أنه كل عملية لها مدخلات ومخرجات وموارد، وتعمل على تطبيق مجموعة من الخطوات التي تساهم في تحويل المواد الخام إلى منتجات يستفيدَ منها الأفراد في المجتمع.

والإنتاج كذلك هو الجهد الإنساني المبذول لتوليد منتجات انطلاقا من تحويل الموارد من صورتها الأولية إلى صورة أخرى أكثر منفعة، بهدف إشباع الحاجات الفردية أو الجماعية، ويتضمن هذا التعريف إضافة إلى اتصافه بالشمولية عدة معاني فنية واقتصادية واجتماعية ومحاسبية؛ فالإنتاج من الناحية الفنية كل عملية أو عمليات تحويل يقوم بها الإنسان بهدف تحقيق إنجاز أو مصلحة معينة؛ وبذلك يتضمن الإنتاج علاقة بين المدخلات (أو عناصر الإنتاج) وبين ناتج يتم بمقتضاه تحويل المدخلات إلى مخرجات.

ويترتب على هذا المفهوم ما يلي:

1- أنه ليس من الضروري تحويل الموارد الأولية وعناصر الإنتاج كليًا أو جزئيًا إلى منتجات، ولكن قد يقتصر الأمر على مجرد التغيير في المكان أي نقل السلع من مكان تقل فيه المنفعة إلى مكان تزيد فيه المنفعة. وقد يتعدى هذا التحويل إلى الزمان والمكان كما في النشاط التجاري (التوزيع).
2- أنه عند القيام بعملية التحويل الإنتاجية، فإن قوانين الإنتاج تختلف من قطاع إلى آخر.
3- أن عملية التحويل الإنتاجي المادي وغير المادي تستلزم، وفي جميع الحالات، استخدام كل عناصر الإنتاج (الأرض، رأس المال، التنظيم، ...).
4- الإنتاج بالمعنى الفني يهتم بالقيمة أو المنفعة التي يمكن أن تتسبب للناتج؛ فإذا فقد الناتج قيمته في السوق فلا يعني ذلك انتهاء قيمة الإنتاج الفنية، كذلك لا يهم فيما إذا كانت عمليات التحويل تتفق أو لا تتفق مع اعتبارات الصحة أو الأخلاق (أم الخير، 2006: 53-63).

**عناصر الإنتاج:**

- **العمل:** وهو عبارة عن الجهد الذي يبذله العنصر البشري من أجل تحويل المواد الخام إلى منتجات، ويعتبر العمل عنصرًا أساسيًا في العملية الإنتاجية.
- **رأس المال:** لا يقتصر رأس المال على النقود فقط، بل يشمل أيضًا كل العناصر التي تدعم العملية الإنتاجية كالآلات والوسائل الضرورية للعملية الإنتاجية.
- **الأرض:** تعتبر الأرض واحدة من أهم عناصر الإنتاج، وتعرف الطبيعة بأنها هي الموارد والقوى التي يحصل عليها الإنسان دون جهد، وتشمل معها المناجم والغابات.
- **الإدارة:** وتعتبر حلقة الوصل بين عناصر الإنتاج المختلفة؛ حيث إنها تحسن استغلال جميع العناصر بالشكل الذي يحقق الأهداف المنشودة، وتقوم الإدارة بالإشراف على هذه العناصر لضمان جودة الإنتاج.

**أهميّة الإنتاج:**

يتميّزُ الإنتاج بأهميّةٍ كبيرة، سواء على مُستوى الأفراد في المجتمع أو الشّركات التي تعتمدُ على المُنتجاتِ والخدمات، وتتمثّلُ هذه الأهميّةُ في النّقاط الآتية:

- تطوير العديد من المجالات الحياتيّة العامّة؛ ممّا يُؤدّي إلى زيادةِ مُعدّلات الرفاهيّة عند الأفراد عن طريق إنتاج العديد من المُنتجات والخدمات التي تُساعدُ في توفير مجموعةٍ من الأشياء المفيدة، مثل أجهزة الحاسوب والهواتف المحمولة.
- المُساهمة في ظهورِ التطوّر الصناعيّ العالميّ الذي أدّى إلى نموّ العديد من أنواع الصّناعات، وخصوصاً المُستحدَثة منها.
- توفير الدّعم المُناسب للتّنمية الاقتصاديّة عن طريق تزويد النّاتج المحليّ الإجماليّ بمجموعة من الموارد التي تُساعدُ على تنميته.
- المُساعدة في دعمِ العديد من القطاعات المهنيّة والزراعيّة التي كانت تعتمدُ في السّابق على مهارات الأيدي العاملة فقط التي أصبحتْ -مع مرور الوقت- تَستخدمُ الأجهزة والآلات في تعزيز سير العمل الخاصّ بها.
- العملُ على تطوير التّجارة التي كانت في الماضي تعتمدُ على وسائلَ تقليديّة، وقد ساعد الإنتاج في جعلها أكثر نموّاً من خلال الاستعانة بوسائل النّقل البحريّة والجويّة.

**ويقسم الإنتاج إلى النوعين التاليين:**

- **الإنتاج اليدوي**: وهو من أقدم أنواع الإنتاج الذي يعتمد على المجهود البشري من أجل تطبيق الإنتاج المرتبط به، ومن الأمثلة على هذا النوع من الإنتاج صناعة اللَبنة المنزلية بالاعتماد على الحليب ومشتقاته.
- **الإنتاج الآلي**: وهو من أكثر أنواع الإنتاج المنتشرة الذي تعتمد عليه المصانع في الحصول على منتجاتها، ومن الأمثلة عليه مصانع إنتاج العصائر، ومصانع إنتاج رقائق البطاطا، ومصانع إنتاج السيارات، وغيرها.

# المبحث الثاني: نظريات الرضا الوظيفي

نظرا لأهمية العنصر البشري، تعددت الدارسات حول الرضا الوظيفي؛ فهناك العديد من النظريات والرؤى التي حاولت تفسير الرضا الوظيفي. وقد أرست هذه النظريات مبادئ هامة وأساليب فنية وأفكارًا ترتكز على تأملات فكرية راسخة وفروض علمية ونتائج قد نجحت حينها. وقد برزت عدة نظريات ونماذج لتفسير الرضاً الوظيفي وأهمها ما يلي:

### أولاً: نظرية تدرج الحاجات لأبرهام ماسلو (Abraham Masloue):

تعد النظرية الإنسانية، أو ما تعرف بنظرية «تدرج الحاجات»، من أشهر نظريات الدافعية وأكثرها شيوعًا منذ أن تم نشرها في عام 1943، ومن ثم نشرها في عام 1945 أبرهام ماسلو في كتابه «الحافز والشخصية».

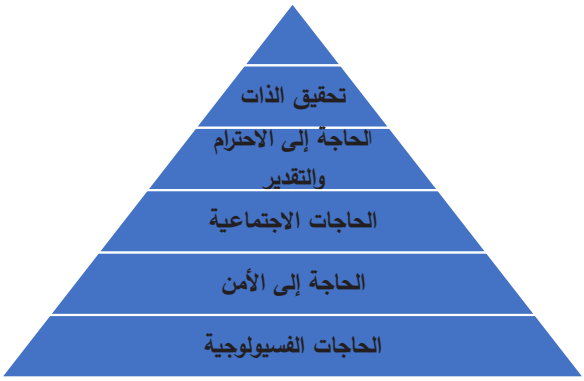
وترى هذه النظرية أن دوافع الفرد العامل في العمل لا تقاس بالدوافع الاقتصادية والاجتماعية فقط، وإنما ثمة دوافع أسمى من ذلك لا تقل أهمية في تأثيرها على سلوك الفرد، بمعنى آخر على رضاه الوظيفي بشكل عام. وقد قسم ماسلو الحاجات الإنسانية إلى خمسة مستويات، وأن هذه الحاجات يمكن أن يتم ترتيبها على شكل هرم، في إشارة إلى الأسبقية التي تحظى بها لدى الأفراد. ويتم الانتقال من مستوى إلى آخر حسب الترتيب المقدم من طرف ماسلو إذا ما أريد إشباعها (جلال، 2011: 219)؛ فهي تدور حول سلم الحاجات الإنسانية التي يحتاجها الفرد لتحقيق الرضا الوظيفي؛ فعند قيامه بإشباع حاجاته الأساسية التي تقع في قاعدة الهرم فأنه يتطلع إلى الحاجات الأخرى المتتالية لكي تسهم في تحقق الذات، ومن ثم فإنها تؤثر في اكتمال درجة الرضا الوظيفي وزيادة إنتاجيته. وحُددت هذه الأولويات في: الحاجات المادية والفسيولوجية، الحماية والطمأنينة والأمن، الحاجات الاجتماعية، الحاجة إلى تقدير الذات، الإنجاز (البطاينة، 2003).

ويرى ماسلو أن هذه الحاجات متشابكة وتعتمد كل منها على الأخرى؛ فهي عملية تدريجية تعتمد على درجة إشباع الحاجات السابقة لها. ولو نظرنا إلى هذه الحاجات نجد أن الحاجات لفسيولوجية فقط يحصل عليها الفرد خارج العمل الوظيفي، أما بقية الحاجات فيمكن أن يحصل عليها الفرد داخل نطاق العمل (الفراج، 1997: 103).

يرى الغيلان أن هذه النظرية –ومن خلال بيئة العمل– ترى أن الموظف يسعى إلى الإشباع أو الإنجاز في العمل قبل أن يكون مشبِعًا لحاجاته الدنيا (الغيلان، 1981: 98).

أما دوجلاس (Duglas) فيرى أن شعور المرشد بالأمن يقتضي ثلاث نواحٍ:

- الشعور الداخلي بأن عمله يرضي رؤساءه والمشرفين عليه وأنه موضوع تقدير واحترام من جانبهم.
- معرفته بواجباته ومسؤولياته في عمله.
- ثبات النظم التي يعمل في ظلها (حسن، 1998: 75).




**شكل (1): التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية وفق نظرية ماسلو**

ويمكن وصف الحاجات التي ذكرها أبراهام ماسلو كالآتي:

**أ. الحاجات الأساسية (الفسيولوجية):**

تتضمن الحاجات الأساسية مجموعة الحاجات الضرورية لبقاء الفرد، وتضم الحاجة إلى الطعام والماء والهواء النوم والكساء. وما يقابل هذه الحاجات لدى الأفراد في المؤسسات هي حاجة هؤلاء الأفراد إلى الأجور والحوافز المادية بأنواعها والوجبات الغذائية وأوقات الاستراحة.

**ب. حاجات الأمن والسلامة:**

وتتمثل في حاجة الفرد إلى الأمن والحماية بما في ذلك حماية نفسه من الأخطار التي تهدد حياته ومستقبله أو مستقبل أسرته، وما يقابل هذه الحاجات لدى الأفراد في المؤسسة هو الحاجة إلى الأمان الوظيفي على المدى القصير (إنهاء الخدمة) أو على المدى الطويل (الحصول على التقاعد في نهاية مدة الخدمة)، الحماية من الإصابات والحوادث في العمل.

ج. **الحاجات الاجتماعية:**

وتعرف أيضا بالحاجة إلى الانتماء، وتتضمن الحاجات اللازمة لتحقيق التفاعل الاجتماعي وتتمثل في حاجة الانتماء إلى الأسرة أو الجماعة أو الوطن. ومن مثل هذا النوع من الحاجات في المؤسسات هي حاجة الأفراد إلى الانتماء إلى جماعات العمل الرسمية أو الجماعات غير الرسمية والانتماء إلى المؤسسة وسيادة علاقات الصداقة مع رؤساء العمل.

د. **الحاجة إلى الاحترام:**

تتعلق حاجة الاحترام بشعور الفرد بالكفاءة أو الجدارة والاستقلالية والقوة والثقة بالنفس والتقدير والاعتراف من قبل الآخرين. ومن العوامل التي تقابل هذا النوع من الحاجات في المؤسسة إتاحة الفرص للفرد للقيام بأعمال أو مهام مميزة ومهمة تجعله يشعر بالإنجاز وتحمل المسؤولية.

هـ. **الحاجة إلى تحقيق الذات:**

وهي من أصعب أنواع الحاجات، وتضم رغبة الفرد في تكوين قدارته وتطويرها، والتعبير إلى أقصى حد عن مهاراته الفردية وعواطفه على النحو الذي يحقق ذاته في الواقع العملي. ومن العوامل التي تساعد المؤسسة على إشباع هذا النوع من الحاجات هي توفير فرص الابتكار والإبداع والنمو للأفراد، فضلاً عن توفير فرص التنمية الذاتية وتحقيق التقدم في المسار الوظيفي (جلال، 2011: 219).

## نقد النظرية

هناك بعض الاعتراضات والانتقادات التي أبداها كثير من الباحثين والمحكمين على هذه النظرية، مثل:

- عدم وجود دليل مادي ملموس يؤكد ما ذكره ماسلو عن وجود خمس مستويات من الحاجات مرتبة ترتيباً هرمياً.
- وجود أعمال أو إنتاجات قد تشبع أكثر من حاجة وليس حاجة واحدة فقط.
- وجود فروق فردية بين الأفراد لم يأخذها ماسلو بعين الاعتبار عندما عرض نظريته؛ فمثلاً هناك أفراد تكون حاجتهم للأمن أقوى من حاجتهم إلى السكن، وتظل هذه الحاجات قوية عندهم، ويحصلون عليها من خلال الامتيازات التي تشبعها لديهم (شاويش، 2000: 206).

### ثانيًا: «نظرية العاملين» لهرزبرج (Two Factor Theory Hrzberg's):

قدم فريدريك هرزبرج (Frederic Herzberg) في عام 1959 نظرية ذات العاملين ومنذ ذلك الحين ونظريته موضع اهتمام الكثير من الباحثين، أما قبل ظهور نظريته فكان الرأي الشائع أن ينظر إلى الرضا الوظيفي بوصفه ذا بعد واحد فقط، أي أن العوامل المؤدية إلى الرضا الوظيفي هي نفسها العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي (إبراهيم؛ والصباغ، 2008: 392).

وبناء على دراسة أجراها فريدريك هرزبرج قام بتطوير نظرية أسماها «نظرية العاملين»، حيث استطاع أن يميز بين مجموعتين من العوامل المرتبطة بالعمل نفسه أو بالوظيفة، وعوامل مرتبطة بمحيط الوظيفة. وهذه دارسة أجراها على 200 محاسب ومهندس، حيث طلب منهم تذكر الفترات التي كان يسيطر عليهم الشعور بالرضاً والفترات التي كان يسيطر عليهم الشعور بعدم الرضا، وما الأسباب التي أدت إلى هذا الشعور.

ومن خلال هذه الدارسة وجد أنه يمكن تصنيف العوامل ضمن مجموعتين، الأولى سماها العوامل الدافعة التي تؤدي إلى الشعور بالرضا الوظيفي وتتعلق بمحتوى الوظيفة، أما الثانية فهي العوامل الوقائية وهي مرتبطة بالظروف المحيطة بالوظيفة التي يؤدي غيابها إلى عدم الرضا الوظيفي (جربنرج؛ وبارون، 2004: 208).

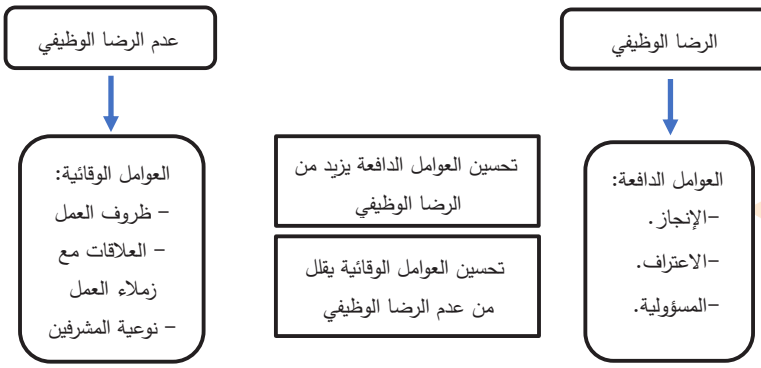
فالمجموعة الأولى: وهي العوامل المرتبطة بالوظيفة أو ما يطلق عليها العوامل الدافعة، أي تلك العوامل التي تزود الأفراد بالدافعية وتؤدي إلى الرضا الوظيفي، وتتشابه مع الحاجات في المستويات العليا لهرم ماسلو، وترتبط بمحتوى العمل أو بالوظيفة وقد قام بحصرها في النقاط الآتية:

- القدرة على إنجاز العمل.
- وضوح مسؤولية الفرد عن عمله وعن عمل الآخرين.
- الحصول على تقدير الآخرين واحترامهم.
- فرص الترقية والتقدم في العمل.
- أداء عمل ذي قيمة وأهمية للمنظمة.

والمجموعة الثانية: وهي العوامل المرتبطة بمحيط العمل أو ما يطلق عليها العوامل الوقائية التي يشكل توفرها منع حالة عدم الرضا ونقص الحماس في العمل، ولا يعني بالضرورة أن توفرها في نفس الوقت يعني حصول حالة الرضا. وهي تتشابه مع المستويات الدنيا للحاجات في هرم ماسلو التي تشمل الآتي:

- ظروف العمل المادية.
- العلاقة بين الفرد والرؤساء في العمل.
- العلاقة بين الفرد وزملائه.
- نمط القيادة والإشراف وسياسات المنظمة وأساليب إدارتها.

ويمكن أن نعرض محتوى هذه النظرية في الشكل أدناه، (إبراهيم؛ والصباغ، 2008: 464).




**شكل (2): محتوى نظرية هرزبرج (نظرية العاملَين)**

**المصدر: (إبراهيم؛ والصباغ، 2008).**

وقد لاقت هذه النظرية قبولًا كبيرًا في أوساط الباحثين -ولدى المنظمات أيضًا- سيما أنها تلفت الانتباه إلى قضية هامة وهي تصميم وإعادة تصميم الوظائف (الإثراء الوظيفي)؛ وهذا ما أطلق عليه سياسة المنتج الداخلي؛ حيث يمكن للمنظمة من خلال تصميم الوظيفة وإعادة تصميمها التأثيرُ على مستويات الرضا الوظيفي لدى العاملين.

ورغم التفوق الذي قدمته نظرية «العاملان» للإدارة، وأهمية هذه النظرية في تفسير الرضا الوظيفي، فإنها لاقت بعض الانتقادات ومنها:

- ← التشكيك في عدم الوصول إلى نفس النتائج في حالِ إذا ما تم استبدال الطرق والأساليب التي اعتمدها هرزبرج ومؤيدوه.
- ← أظهرت بعض الدراسات أن هناك بعض العوامل الوقائية التي تؤدي إلى الرضا مثل الأجر، وبعض العوامل الدافعة التي تؤدي إلى الاستياء أو عدم الرضا كسياسة المنظمة.

- لم تعمل النظرية على قياس درجات الرضا وعدمه، وإنما قياس كيفيٌّ لحالة الرضا وعدم الرضا. (عفيفي؛ وآخرون، 1981: 294).
- اختلاف الأسلوب المنهجي المستخدم في الدارسة عن الأساليب المنهجية الأخرى التي استخدمتها الدارسات الميدانية، وعدم توصلها إلى نفس النتائج، ومن هنا لا يمكن تعميم نظريته.
- حجم العينة عند هرزبرج صغير، أي لا يتجاوز 200 محاسب ومهندس.
- التجزئة بين الرضا الوظيفي وعدمه، وكأن كل واحد منهما مستقل عن الآخر، في حين أن عوامل الرضا الوظيفي ليست مستقلة عن عوامل عدم الرضا وتربطهما علاقة سببية متبادلة.
- افتراض هرزبرج أن العوامل الدافعة هي المحدد الوحيد للأداء هو افتراض خاطئ، لأنها تمثل أحد عوامل الأداء (طويل، 2008: 117).

### ثالثًا: نظرية العلاقات الإنسانية:

جاءت هذه النظرية ردَّ فعل للنظرية الكلاسيكية؛ حيث وجهت هذه النظرية اهتمامها إلى العنصر البشري وعلاقات الأفراد مع رؤسائهم وجماعة العمل في داخل المنظمة. وترى هذه النظرية أن للموظف أو العامل حاجات ودوافع لا تنحصر في الحاجات الجسمية وحاجات الأمان وحسب؛ ولكن هناك حاجات نفسية واجتماعية أهمها احترام النفس وتأكيد الذات واحترام الآخرين؛ لذا فإن الحوافز التي تقدمها الإدارة يجب ألا تقتصر على الحوافز المادية وحسب بل يجب أن تتعدى إلى الحوافز المعنوية (الجهني، 1998: 16).

وفي العشرينات من القرن الماضي، ظهرت حركة جديدة تسمى حركة العلاقات الإنسانية التي ركزت على أهمية تحسين العلاقات في بيئة العمل، مثل تحسين الاتصال بين العاملين والمشرفين عليهم وإتاحة مجال أكبر للتحاور وإبداء الآراء؛ حيث إن هذه النظرية مبنية على دراسة أظهرت في نتائجها زيادة بمقدار 30 % في الإنتاجية بعد تطبيق التغيرات المذكورة، غير أن النظرية قُوبلت بالانتقاد لأنها ركزت على طريقة واحدة فقط لتكون طريقة مثلى للتحفيز (بشير، 2015: 19).

وتقوم هذه النظرية على ضرورة أن يفهم العاملون في المؤسسات والمنظمات المهنية المختلفة بعضهم بعضا؛ بحيث يتمثل هذا الفهم أساسًا في حتمية طابع العاملين وسلوكهم وتصرفاتهم وميولهم ورغباتهم ليتمكنوا من خلق جو من التفاهم المتبادل والتعاون المشترك والمشاركة الجماعية، على أساس أن هؤلاء الأفراد يساهمون في تحقيق الأهداف المشتركة الجماعية والأهداف المشتركة لهذه المنظمات. ويتوقف هذا على مدى التفاهم والعلاقات الإنسانية بينهم وبين المرؤوسين؛ ومن ثم فإن المشاعر والعلاقات

الودية والإنسانية بين العاملين والرؤساء تؤدي إلى إنتاجية عالية (هزايمة، 1991).

وفي عام 1924 أجرى هاوثورن إحدى الدراسات الرئيسة في هذه الاتجاه؛ ففي مصنع Hawthorne التابع لشركة Electric Westre تم عزل مجموعة من النساء ووضعهن في غرفة خاصة لإنتاج أدوات كهربائية وفي ظروف عمل جديدة، وقام الباحثون بتقديم وجبات غذاء مجانية، وساعات عمل أقل، وفترات راحة أكثر، وسمح للموظفين بالقيام بالعمل على شكل مجموعات صغيرة ، وأجرى تغييرًا في نظام الحوافر المالية وتغييرات في نظام الإدارة؛ فأصبح المشرفون اجتماعيين وأكثر تفهمًا . ولاحظ الدارسون أن الإنتاجية قد زادت بعد هذه التغييرات، وكان الاستنتاج الأول أن التغييرات المادية هي السبب. وبعد عمل تغييرات سلبية -كتقليل الإضاءة أو زيادة درجة حرارة الغرفة إلى درجة يصعب العمل فيها- ظلت الإنتاجية في ارتفاع، فاستنتج الباحثون أن سبب زيادة الإنتاجية ليست التغييرات في بيئة العمل، وإنما في طريقة إدارة العاملين؛ فكلما زادت الروح الاجتماعية بين الموظفين زادت انتاجيتهم (بشير، 2015: 19 – 20).

### رابعًا: «نظرية التوقع» لفروم 1964 (Vroom's theory):

مؤسس هذه النظرية هو فكتور فروم (Victor H. Vroom) في منتصف الستينيات من القرن العشرين، ومنذ ذلك الوقت لقيت هذه النظرية رواجًا بين الأبحاث، وقد طورها في أواخر الستينيات مفكرون بارزون، أمثال ليمان بورتر (Lyman w. Porter) وإدوارد لاولر (Edward F. Lawler) (البارودي، 2015: 38).

تركز نظرية فروم على عامل التوقع كأساس في حاجات ودوافع الإنسان، بالإضافة إلى العوامل الداخلية والخارجية كمحرك للسلوك الإنساني؛ لذا فإن عنصر الترقب والتوقع الذي تقوم عليه هذه النظرية يعتبر عاملاً قويًا في دفع الإنسان إلى اتخاذ سلوك معين أو الامتناع عنه. فإذا توقع الإنسان أنه سيحصل على إشباع معين خلال فترة مستقبلية فإنه سيظل يعمل حتى يحقق هذه الرغبة، أما إذا لم يتوقع الإشباع المطلوب من هذا السلوك لظروف معينة فإن ذلك قد يؤدي به إلى إلغاء هذا السلوك والتوقف عنه (النجار؛ وأرغب، 1992: 49). فأداء الموظفين يتحدد من خلال مقدار التوقع لديهم في الحصول على المكافأة في إطار معادلة سلوكية تحقق علاقة طردية بين الأداء العالي والمكافآت، وهذا يعني أن الرضا الوظيفي ينعكس من خلال الإنجاز بالجهد والمكافآت والأهداف الذاتية للموظفين والعاملين في المنظمات (الفهداوي، 2002: 87).

وعلى هذا الأساس، يفترض أن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة

للعوائد التي يحصل عليها الفرد أو شعوره واعتقاده بإمكانية الوصول إلى هذه العوائد والعلاقة المدركة بين الجهد والأداء والحافز المستلم مقابل الأداء، بمعنى أن الدافع إلى العمل هو عبارة عن تقدير احتمالي لمقدار ما يحصل عليه من منفعة ومقدار ما كان يتوقع الحصول عليه نتيجة لأدائه كما صورته العمليات الذهنية له (ماهر، 2008: 154).

**وقد تأسست هذه النظرية على قاعدتين:**

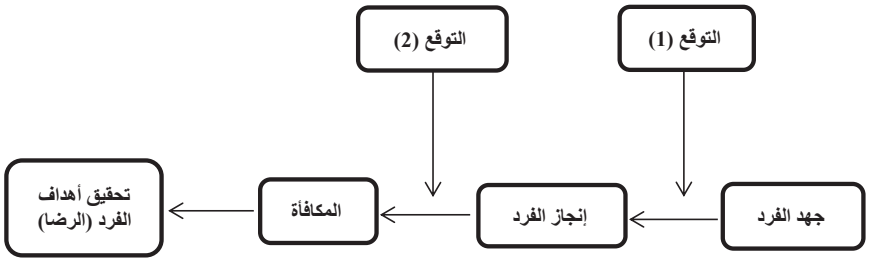
-الناس هم من يحددون قيمة النتائج المتوقعة لكل عمل، ومن ثمة يفضلون بعض النتائج على بعضها الآخر.

- تفسير السلوك الموجه نحو هدف ما ينبغي ألَّا يضع في اعتباره الغايات التي يريد الناس تحقيقها وحسب، وإنما أيضًا مدى إيمانهم بأن جهودهم الخاصة لها دخل في تحقيق النتائج التي يفضلونها.

إذا قام الفرد بهذين الاقتراحين، فسيكون لذلك تأثير كبير على الرضا الوظيفي، لأن التوقع السلبي أو الإيجابي يساعد على تكييف الفرد في موقف ما يتمنى الفرد حدوثه. هذا التوقع هو ما يُعتقد حدوثه، وتتم المفاضلة على أساس قيمة المنافع المتوقعة؛ فدافعية الفرد للقيام بأداء معين تحكمه منافع العوائد التي توقع أن يحصل عليها. وتنقسم هذه العوائد إلى داخلية متعلقة بطبيعة العمل نفسه كإحساس الفرد بالإنجاز، وإلى عوائد خارجية كالمكافآت المالية والتقدير الذي يحصل عليه عند أدائه لعمله (مداح، 2015: 38).

ويرى فروم أن الرضا لا يتحقق لدى الفرد نتيجة الوصول إلى هدف ما بقدر ما هو نتيجة إدراك الفرد للجهد الذي بذله في سبيل تحقيق هذا الهدف، أي يتحقق لدى الفرد إحساسٌ إيجابيٌّ بالثقة والشعور بالرضا عندما يشعر بتقبله للنتيجة المتوقعة مقابل ما بذله من أداء. وبناء على هذه النظرية فإن الأفراد يختارون طريقة ما للعمل ويتوقعون نتائج أو عوائد معينه فيه، ويسعون جاهدين إلى تحقيق هذه التوقعات، فإذا أتاح العمل للفرد تحقيق توقعاته بدرجة كافية فسوف يشعر بالرضا (الموبش، 1999: 225 – 226).

وتعد هذه النظرية من النظريات الحديثة التي اعتمدت على ما يبذله الأفراد من الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج التي يرغبون بها، أو الميل إلى العمل بطريقة معينة تعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه نتائج معينة، كما تعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج. ويوضح الشكل الآتي نظرية التوقع:




**شكل (3): نظرية التوقع عند فروم** 1964

**المصدر: (القاروط**، 2006: 27).

**ويشير فروم في نظريته إلى أن هناك نوعين من التوقع:**

- التوقع الأول: ويرجع إلى قناعة الشخص واعتقاده أن القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة، كالموظف الذي يعتقد أنه عامل جيد وقادر على الإنجاز.
- التوقع الثاني: وهو حساب النتائج المتوقعة لذلك السلوك، أو ماذا يحصل بعد إتمام عملية الإنجاز؛ فالموظف يتساءل: «إذا حققت إنتاجًا معينًا فهل سأُعطى مكافأة أم لا؟».

بموجب هذه النظرية فإن الفرد غالبًا ما يتجه لأداء عمل معين به للحصول على عائد أفضل من غيره من الأعمال. (القاروط، 2006: 27 – 28).

وبعبارة أخرى ترتكز نظرية التوقع على ثلاثة ركائز مهمة هي:

- الجاذبية للمنفعة: وهي مدى الأهمية التي يعطيها العاملون للنواتج المحتملة أو المكافأة التي يحققونها في أعمالهم، وتتمثل في الحاجة غير المشبعة.
- الارتباط بين الأداء والمكافأة: وهي درجة اعتقاد الأفراد العاملين أن مستوى أدائهم سوف يؤدي إلى تحقيق الأداء.
- الارتباط بين الجهد والأداء: وهي الاحتمال المدرك للعاملين، بأن الجهد المبذول سيؤدي إلى تحقيق الأداء (الحناوي؛ وحسن، 1998: 80).

وتفترض نظرية التوقع الآتي:

- يرتكز سلوك الفرد على المنفعة الشخصية.

- اختيار الفرد لنشاط معين يعد واحدًا من عدة أنشطة.
- يرتكز الاختيار على اعتقاد الفرد أن النشاط المختار هو الطريق لتحقيق هدفه.
- تلعب التوقعات دورها في اتخاذ الفرد لقراره.

ومن مميزات هذه النظرية أن سلوك الفرد لا يتحدد بحافز واحد بل بالعديد من الحوافز، فيختار منها أكثرها إشباعًا لحاجاته. كما أوضحت نظرية «فروم» الفارق بين قيمة الحافز واحتمال تحقيقه (البارودي، 2015: 33).

وقد تعرضت النظرية لعدة انتقادات منها:

1- لم توضح النظرية كيفية اختلاف الأفراد في تقديرهم للتوقعات وأهمية تلك التوقعات.
2- تجاهلت النظرية اختلاف الأفراد في تقرير نوعية النتائج التي يسعون إلى تحقيقها قبل اتخاذهم للقرارات.
3- تجاهلت النظرية عوامل نفسية لها علاقة بسلوك الفرد، كميول الفرد أو تصرفه ودور الإحساس والعواطف في تحريك سلوك الفرد مقابل الحصول على المكاسب.
4- تجاهل تأثير العقل الباطن في تحفيز الأفراد في الإقدام على تصرفات معينة (فلمبان، 9241: 15-25).
5- لا تعطي نمطًا عامًا لسلوك الأفراد تجاه أعمالهم مما يمثل صعوبة في تطبيق هذه النظرية عمليا (البارودي، 5102: 33).

### التعليق على النظريات:

في ضوء ما سبق، تؤكد النظريات على أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للفرد أو المؤسسة، وتدعو إلى الاهتمام بالرضا الوظيفي من خلال الآتي:

- إن ارتفاع الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.
- أن ارتفاع درجة الرضا الوظيفي يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب الموظفين.
- إن الأفراد ذوي درجات الرضا الوظيفي المرتفع يكونون أكثر رضا عن وقت فراغهم وخاصة مع عائلاتهم، وكذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
- أن الموظفين الأكثر رضا عن عملهم يكنون أقل عرضة لحوادث العمل.
- هناك علاقة وثيقة ما بين الرضا الوظيفي والإنتاج في العمل فكلما كان هناك درجة عالية من الرضا أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج.

# المبحث الثالث: الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج

في هذا المبحث سيتم التعرف على العوامل المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج، ثم التعرف على عدم الرضا الوظيفي لدى العاملين في المؤسسة، وعلى الآثار التي تساعد في تحقيق الرضا.

## أولاً: العوامل المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج:

هنالك العديد من العوامل التي تؤثر بشكل أو بآخر في تحقيق الرضا. وقد تباينت هذه العوامل بحسب الزاوية التي نظر إليها الباحثون والدارسون عند تناولهم لهذا الموضوع؛ فقد أثبتت الدراسات والأبحاث التي تناولت الرضا أنه يوجد مستوى عام للرضا ينعكس فيما يقرره الأفراد من رضا عن العوامل المختلفة للعمل، أو أن درجة رضا الأفراد عن عامل من عوامل العمل تؤثر على درجة الرضا عن العوامل الأخرى، لكن من غير الضروري أن تكون هناك علاقة تربط بين هذه العوامل. ويمكن أن يكون الفرد راضياً في مجال معين وغير راضٍ في مجال آخر. ومن العوامل المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي ما يلي:

### 1- العوامل المتعلقة بأداء العاملين:

بشكل عام، يعني مفهوم الأداء مجموعة الأهداف التي تسعى المؤسسات إلى تحقيقها من خلال موظفيها ويربط الأنشطة والأهداف من خلال واجبات الموظفين داخل المؤسسات. وبعبارة أخرى، فإن مسؤوليات الأفراد وأنشطتهم وواجباتهم التي يتكون منها عملهم ويجب القيام بها بالطريقة الصحيحة مع مراعاة قدرات الموظفين المؤهلين للقيام بذلك. ويمكن تعريف أداء الموظف على أنه القيام بأنشطة وواجبات مختلفة يتكون منها عملهم.

يقضي معظم الأفراد أجزاء كبيرة من حياتهم في البحث عن الرضا الوظيفي بسبب جهودهم الإيجابية في حياتهم الشخصية والمهنية، خاصة أنه يؤدي إلى زيادة إنتاجية المؤسسات والموظفين وزيادة فائدتها؛ لذلك من الصعب تحقيق مستويات عالية من الإنتاجية على المدى الطويل ما لم يكن هناك رضًا وظيفي. ويختلف الرضا الوظيفي من فرد لآخر حسب طبيعته وخصائصه؛ فالعامل الذي يعانى من اضطرابات عدة تنعكس عليه سلبًا في رضاه عن العمل، ويمكن أن يرجع ذلك إلى الأسباب الآتية:

أ. **الصحة الجسمية:** يمكن أن يكون ذلك راجعًا إلى أسباب فسيولوجية، حيث يؤدي أي خلل في التكوينات الجسمية إلى خلل في وظائفها، وكلما كبر ذلك الخلل كان عكسياً على نفسية العامل (زين الدين، 2002). وكما أن للصحة العضوية آثارًا على الناحية النفسية فهي أيضًا تتأثر بهذه الأخيرة. وقد بينت دراسات عديدة مثالًا على ذلك تدهور الحالة الجسمية لدى المهاجرين بفعل المشاكل الاجتماعية والنفسية التي يعيشونها؛ إذ إن «العضوية» «l'organisme» بتفاعلها مع محيطها تشكل وحدة وظائفية متنوعة تبعًا لاختلاف الأفراد، لأنها توظف معطيات الحياة مع مختلف ظواهر البيئة أو المحيط (منير، 2010: 365).

ب. **الحالة النفسية أو المزاجية:** وهي اضطرابات انفعالية نفسية تؤثر في رضا الفرد حسب حالته النفسية. ولا تدل هذه الاضطرابات على شخصية تتمتع بالصحة النفسية (خليل، 2008: 683 – 711). وتتأثر الصحة النفسية نتيجة الضغوط الصادرة عن بيئة العمل، فالوضعية التي يعيشها العامل في عمله التي قد تصل إلى حد اللاتوازن مع كثرة التغيرات التي قد تكون السبب في بروز مشكلات ذات صلة بالصحة النفسية. وعلى العكس من ذلك؛ فالعامل الذي يسود الارتياح والرضا جوَّ عمله تكون حالته وصحته النفسية بعيدة عن الاضطرابات وموجهة نحو السلامة من أجل تحقيق أداء أفضل على مختلف المستويات (منير، 2010: 365).

ج. **السمات الشخصية:** هي عبارة عن الخصائص التي تؤثر في استعداد الموظف للعمل وميوله ورغباته وطموحة ودوافعه، مثل مستوى التعليم والفئة العمرية والجنس والخبرة. بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بمهارة العامل نفسه (الوليدي، 2003).

**ويتم تحديد الأداء بثلاثة عوامل رئيسة كالآتي:**

- الجهد المبذول: ويعكس درجة انسجام الفرد؛ فالجهد المبذول يمثل درجة دافعية الفرد لأداء عمله.
- القدرات والخصائص الفردية: وتتمثل بقدرات الفرد وخبراته السابقة التي تحدد درجة فعالية الجهد المبذول.
- إدراك الفرد لوظيفته: ويعني تصورات الفرد وانطباعاته عن الأنشطة التي يتكون منها عمله، وعن الكيفية التي ينبغي أن يمارس بها دوره في المنظمة (مصطفى، 2008).

### 2- العوامل المؤثرة على أداء العاملين

يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي معرفة العوامل التي تحدده ومدى التفاعل بينها، ونظراً لتعدد هذه العوامل وصعوبة معرفة درجة تأثير كل منها على الأداء فإن الباحثين يواجهون عدة صعوبات في تحديد العوامل المؤثرة على الأداء، ويمكن تحديد أهم تلك العوامل بالآتي (درة، 2003: 96):

أ. **العوامل الفنية:** وتشمل التقدم التكنولوجي والمواد الخام والهيكل التنظيمي وطرق العمل وأساليبه. وتؤثر الجوانب الفنية بشكل واضح ومباشر على كفاءة المنظمة والأفراد؛ فنوعية الآلات وكميتها والطرق والأساليب العلمية المستخدمة في العمل جميعها يؤثر على مستوى الإنتاجية والأداء بشكل عام.

ب. **العوامل الإنسانية:** وتتمثل في القدرة على الأداء الفعلي التي تتضمن المعرفة والتعلم والخبرة والتدريب والمهارات والقدرات الشخصية، كما تشمل الرغبة في العمل التي تتحدد من خلال ظروف العمل المادية والاجتماعية وحاجات الأفراد ورغباتهم (الشوايكة، 2008: 42).

### 3- العوامل المتعلقة بظروف العمل:

أ. **محتوى العمل:**

قد تكون هذه العوامل مرتبطة بتصميم الواجبات الخاصة بالوظيفة ومدى تناسبها مع قدرات وإمكانيات الشخص وميوله؛ فقد أثبتت الدراسات على اتجاهات العاملين بشكل عام أن الرضا الوظيفي لدى الكثيرين منهم يتناسب طردياً مع مدى ما يتيحه العمل من هذه الخصائص، وقد يرتبط بمدى إشباع الوظيفة لحاجات الفرد، حيث إن النظرة الاجتماعية لشاغل الوظيفة والمستوى الإداري فيها قد يرتبطان بوضوح الدور وبالكيفية التي يفهم بها العاملون مهامهم ومسؤولياتهم في المنطقة. ويبدو أنهم يفضلون الأعمال ذات الأهداف الواضحة؛ لأن الأدوار الغامضة والمتصارعة تؤدي إلى ضغوط على العامل تقلل من رضاه الوظيفي (عويضة، 2008).

وتلعب طبيعة المهام التي يؤديها الفرد في عمله دورًا هامًا في التأثير في رضاه عن عمله، فكلما كانت درجة تنوع مهام العمل عالية (أي قلَّ تكرارها) يزداد الرضا عن العمل ويقلُّ الملل النفسي الناشئ عن التكرار ويزداد اهتمام الفرد بعمله. كذلك تؤثر ظروف العمل المادية على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل ومن ثم رضاه عنه. وتشير نتائج الدراسات التي تمت بهذا الشأن إلى أن درجة جودة ظروف العمل

المادية أو سوئها تؤثر في قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله؛ فوجود ظروف عمل ملائمة من حيث السلامة والأمان والحرارة والإضاءة والتهوية وغيرها، قد يؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم.

**ب. الرضا بالعلاقات الوظيفية:**

الإنسان اجتماعي بطبعه ويسعى إلى التفاعل مع الآخرين في المحيط الذي يكون فيه؛ ومن ثمَّ فلنوعية العلاقات التي يكوِّنها الفرد داخل التنظيم -سواء كانت مرتبطة بالتنظيم الرسمي أو بغير الرسمي- أثرٌ كبير في تعزيز شعور الفرد بالرضا من عدمه؛ فكلما كانت علاقات الفرد بمحيط عمله إيجابية وفعالة وتتسم بالاستقرار النسبي زاد شعور الفرد بالرضا عن وظيفته، وعلى العكس من ذلك فوجود مظاهر الخلافات وعدم الانسجام بين الفرد والآخرين في بيئة العمل ستولد الإحباط لدى الفرد وبالتالي انخفاض مستوى رضاه (مطوف، 2016: 352). وكلما وُجِدَ تفاعلٌ بين مجموعات العمل يصير الرضا أفضل، والإنسان بطبيعته يميل أن ينتمي إلى جماعة يحقق من خلالها إشباع الكثير من حاجاته الاجتماعية التي تنعكس في عدم مقدرته في الانعزال عن الآخرين (الكسجي، 2000: 305).

وتلعب الإدارة دوراً مهمًا في مساعدة العاملين في الشعور بالانتماء والانتظام في وحدات أو مجموعات تتشكل بتوجيه من الإدارة ضمن نطاق العمل بحيث يتحقق الرضا عن العمل (الطراونة، 2005)، فعندما يؤدي العاملون مهام أعمالهم في بيئة عمل يغلب عليها طابع التعاون والزمالة والمساندة، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة رضاهم عن العمل والعكس صحيح.

### 4- العوامل المتعلقة بالإشراف والقيادة:

تشير الدراسات التي أجريت على نمط الإشراف الذي يتبعه الرئيس مع المرؤوس إلى وجود علاقة بين نمط الإشراف ورضا المرؤوسين عن العمل؛ فالمشرف الذي يجعل مرؤوسيه محور اهتمامه ولا يعدهم مجرد أدوات لتحقيق أهداف العمل يكسب ولاءهم ويحقق بينهم الرضا العالي في العمل، كما أن الرئيس الذي يتبع الأسلوب البيروقراطي في قيادة مرؤوسيه لا يكسب ولاءهم ويؤدي إلى مشاكل تواجهه. أما القائد أو الرئيس الذي يعتمد الأسلوب الديموقراطي في القيادة يجعل أفكار مرؤوسيه وآراءهم موضع اهتمامه في القرارات التي يتخذها ويؤدي إلى تطوير الدعم والولاء للعاملين في المنظمة وهذا له تاثير إيجابي في رضاهم عن العمل (سلطان، 2002: 31).

وتفيد الأبحاث أيضًا التي أجريت من قبل باحثين ودارسين في جامعة «ميتشيغان الأمريكية» إلى أن المشرف الذي يجعل من العاملين تحت إدارته محورَ اهتمامه يكسب ولاءهم ويحقق الرضا المطلوب، وإذا كان غير ذلك فسوف ينعكس سلبًا على العاملين ومن ثم على إنتاجية العمل ( ياسين، 2002).

وتصنف أساليب الإشراف والقيادة إلى ثلاثة:

أ. القيادة الأتوقراطية: هي قيادة تسلطية حيث تنعدم فيها الثقة بين القائد والمرؤوسين، والعلاقات الإنسانية في هذا النمط لا تأخذ الاهتمام الكافي مما يترك آثارًا سلبية في نفوس العاملين.

ب. القيادة الديموقراطية: وتقوم على أساس الاهتمام بالعلاقات الإنسانية في العمل ورفع الروح المعنوية وتحقيق التفاعل بين العاملين.

ج. القيادة الحرة: وهي منح المزيد من الحرية في ممارسة السلطة ويقتصر دور القائد هنا على المشورة (العثرباني، 2005).

وهناك من يلخص نمط الإشراف الذي يخلق مستوى أعلى من الرضا في النقاط الآتية:

- الأمر بالمستطاع.
- تكريم الإنجاز الجيد والمتميز.
- مشاطرة المرؤوسين مسراتهم وأحزانهم.
- توفير مناخ مشبع بروح المودة.
- تشجيع الأعمال الجيدة والابتكارات الفردية والجماعية.

إن الفطنة السياسية وقدرة المسؤولين على إدارة العمال والتأثير فيهم من خلال بناء العلاقات الشخصية القوية تضفي على المنظمة التماسك من خلال تحقيق الرضا والولاء (جواد، 2000).

### 5- العوامل المتعلقة بالحوافز والمكافآت وتحسين أداء العاملين:

تسعى المنظمات إلى تحسين أداء العاملين من أجل أن يكون الأداء الفردي أفضل من حيث الكمية والنوعية، ولتحقيق ذلك يتوجب القيام بربط أنظمة الحوافز بإنتاجية العاملين، كون الحوافز تزيد الإصرار لديهم على أداء العمل وتخلق الرغبة وتزيد الحماس والدافعية مما ينعكس إيجابًا على الأداء العام وزيادة الإنتاجية. إضافة إلى إمكانية تحقيق التفاعل بين الأفراد العاملين والمنظمة من خلال دفع العامل إلى العمل بكل ما يملك لتحقيق أهداف المنظمة المرسومة، وتساعد في

نفس الوقت على منع العامل من الشعور بالإحباط من خلال تهيئة الأجواء التي تدفع العامل إلى المثابرة والوثوق بعمله لتحقيق الكفاءة العالية. إضافة إلى أن نظام الحوافز المتبع يؤدي إلى خلق روح الابتكار لدى العاملين وتحسين أسلوب عملهم لزيادة إنتاجهم، ومن ثم تعد الحوافز من العوامل المهمة الواجب توفرها لأي جهد منظم يهدف إلى تحقيق مستوى عالٍ من الأداء (الجساسي، 2010: 125).

وتعد السياسة الواضحة والعادلة لنظام الأجور والترقيات والعلاوات دافعاً للعمال لبذل الجهود في العمل أملًا في تحصيل ترقية أو زيادة أجر أو علاوة، لأن الأفراد الذين يدركون أن قرارات الحوافز والمكافآت تتم بطريقة عادلة يزداد شعورهم بالرضا عن عملهم (الرواشدة، 2000).

وقد أكد العالم (Taylor) على أهمية الحوافز المادية من خلال وصف الإنسان بالعقلانية والرشد، وأنه يتخذ القرار الذي من خلاله يحقق أكبر منفعة مادية؛ لأن الحوافز المادية تؤثر إيجابًا في النواحي السلوكية ومن ثم على رضا الفرد (قروقة، 1999: 306). ومن خلال الدراسات التي أجريت في هذا الشأن نجد أن هناك علاقة طردية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى الدخل زاد الرضا عن العمل والعكس صحيح. ولكي يحقق الأجر الرضا المطلوب فإن الأمر يستلزم أسسًا تتسم بالعدالة والشفافية وتنسجم مع مطالب المهنة ومستوى المهارات الفردية ومعايير الأجور المعتمدة في المجتمع. كما أن هناك علاقة طردية بين توفر فرص الترقية والرضا عن العمل؛ فالترقية هي فرصة للتطور الشخصي والمزيد من المسؤوليات وارتفاع القيمة الإنتاجية، وهو يتفق مع طموحات العاملين مما يؤدي إلى الرضا عن العمل. إضافة إلى أن نظام الحوافز يعتمد على نتائج قياس أداء العاملين بدرجة أولى كون معرفة نتائج أداء العاملين تساهم في تحقيق العدالة في توزيع الحوافز من خلال الاعتماد على بيانات تقييم الأداء التي بدورها سوف تحقق العدالة في التوزيع (الطائي، 2006: 410).

### 6- العوامل المتعلقة بالإدارة :

يعتمد نجاح أي مؤسسة بالدرجة الأساسية على الإدارة، فكلما كانت الإدارة واعية في التعامل مع الأفراد نجحت في تحقيق أهدافها (الطراونة، 2003). وفي هذا الجانب يمكن الإشارة إلى أن ارتباط أي فرد في أي منظمة هو تابع عمومًا لإشباع حاجاته الأساسية المتمثلة في المأكل والملبس وما شابه ذلك، ويتم إشباعها بالوسائل المادية فقط، ويمكن وضع السياسات الوظيفية الملائمة والهادفة لإشباع

تلك الحاجات لدى الموظفين فمنح الراتب والعلاوت والترقية سوف يساهم بصورة أو بأخرى في زيادة رضا العامل بوظيفته (مطوف، 2016: 352).

وتشير الأبحاث والدراسات إلى أنه إذا أرادت الإدارة القيام بمهامها بشكل فعال فينبغي أن تكون العلاقة بينها وبين العاملين حسنة بشكل يحقق الأهداف الكلية (الشريدة، 2002: 511 – 527). كما أن الفرد الذي يشعر أن الوظيفة تجعله يكسب احترام الآخرين، وأن مهامها وواجباتها تتناسب مع قدراته ورغباته فسوف تتعزز قناعته بالعمل الذي يؤديه وسيحقق رضاه الوظيفي (مطوف، 2016: 352). ويتحقق الرضا الوظيفي في هذه الحالة إذا وفقنا بين الاحتياجات الجسدية وظروف العمل التي تتضمن عوامل مثل الإضاءة والحرارة والضوضاء وساعات العمل والتلوث والنظافة والرعاية الصحية (عبد الخالق، 1995: 22 – 32).

وكما نرى، تعد هذه العوامل من أهم العناصر التي يجب أن تستمر عليها المؤسسة حتى تحافظ على رضا موظفيها، وما يترتب على ذلك من تأثيرات إيجابية وسلبية عليهما على حد سواء.

## ثانيًا: آثار عدم الرضا الوظيفي:

ويستدل على رضا العامل أو عدمه من خلال عجز الفرد عن التكيف السليم مع ظروف عمله المادية أو الاجتماعية معًا. وهناك مظاهر متعددة لعدم الرضا الوظيفي تؤثر على المؤسسة والعامل، ومنها:

### 1- الغياب ودوران العمل:

يشكل الغياب ودوران العمل ظاهرتين مكلفتين بالنسبة لأي منظمة مهما كانت صفتها، فهما تؤديان إلى زيادة العمالة، وبالتالي تخفيض الإنتاجية ومن ثم مردودية العامل، ومن جهة أخرى التكاليف التي تتكبدها المنظمة حينما تصرف أموالها في توظيف وتدريب من يحل محل التاركين للوظيفة أو المتغيبين عن العمل، ويمكن تفصيل ذلك في الآتي:

**أ. الغياب:**

وقد ثبت بشكل قاطع أن هناك علاقة عكسية بين الرضا الوظيفي والتغيب عن العمل؛ فعندما يكون مستوى الرضا مرتفعًا يكون التغيب منخفضًا، وعندما يكون مستوى الرضا منخفضًا تكون نسبة التغيب عالية. ومن الأرجح أن يكون الموظفون الأقل رضا غائبين عن العمل لأسباب يمكن تجنبها. وهذا ما يعرف بالتغيب الطوعي

المختلف عن التغيب الذي لا يمكن تجنبه بسبب المرض أو أسباب طارئة أخرى؛ ومن ثم يجب أن تهتم الإدارة بالتغيب الطوعي لأنه مرتبط بالرضا الوظيفي.

وقد توصلت البحوث إلى أن الأشخاص الذين يعتقدون بأهمية عملهم لديهم انخفاض في نسبة الغياب مقارنة بأولئك الذين لا يشعرون بهذه الطريقة. وعلى الرغم من أن الرضا الوظيفي العالي لن يؤدي بالضرورة إلى تغيب منخفض (بسبب التغيب الذي لا يمكن تجنبه)، فإن انخفاض الرضا الوظيفي سيؤدي بالتأكيد إلى ارتفاع معدلات التغيب عن العمل. **وتقسم العوامل المؤدية إلى الغياب إلى اثنين:**

- العوامل الشخصية:

وهي تشمل: السن، الحالة الصحية، الجنس، الحالة العائلية، المستوى التأهيلي، الأقدمية، النشاطات الشخصية بالعمل، ظروف السكن والمواصلات.

- العوامل المهنية:

وتحتوي على: تأثير مستوى العمل في مختلف أنواع الإنتاج، مستويات التأهيل، تأثير ظروف أداء المحيط وأوقات العمل، تأثير الظروف الاجتماعية للعمل التي تشمل نمط الاتصال وطريقة المكافأة، إلى جانب كل الإجراءات ذات التأثير النفسي كالمعاملة والإشراف وجماعة العمل.

وقد أكد بعض الباحثين -مثل Vroom وHerzberg وBrayfield وCrockett- وجود علاقات قوية بين عدم الرضا الوظيفي ومعدل الغياب، وأن ارتفاع مستوى الرضا يؤدي إلى انخفاض نسبتي التغيب والتسرب (E A,1976 : 1298).

**ب- دوران العمل:**

يطلق اسم دوران العمل على الحركة الناتجة عن ترك بعض العاملين للخدمة داخل التنظيم وإحلال آخرين جدد محلهم. وقد أشارت الأبحاث إلى وجود علاقة بين الرضا الوظيفي ودوران العمل (ترك العمل)؛ إذ إن الأفراد الأقل رضا هم الأفراد الأكثر احتمالاً لترك عملهم. وقد قام موبلي (Mobley) في العام (1977) بتقديم نموذج دوران العمل بناءً على روابط افتراضية بين عدم الرضا والتفكير في المغادرة للبحث عن وظيفة أخرى.

ويرى موبلي أن مشاعر الاستياء أو عدم الرضا تثير الأفكار حول المغادرة والبحث عن وظيفة أخرى أو استجابات أخرى مثل الغياب والسلوك السلبي؛ فإذا كانت المغادرة بسيطة والوظيفة الأخرى تبدو جيدة فهذا سوف يحفز على المغادرة الفعلية. ونجد أن عددا من الخطوات تتوسط أو تتداخل بين كون الفرد غير راضٍ

وبين تركه الفعلي للعمل، وفى كل خطوة من هذه الخطوات يمكن للفرد المستاء من العمل أن يقرر أنه من الصعب الانتقال إلى المرحلة التالية، ومن ثم فإن الاستقالة بالنسبة له تمثل قرارًا غير رشيد إلى أن يتخذ القرار الفعلي بترك العمل. ويجب ملاحظة أنه قد لا يترك الأفراد العمل بالرغم من عدم رضاهم عنه لا سيما أولئك الذين لديهم فرص بسيطة للالتحاق بعمل جديد والذين لديهم مطالب اقتصادية كثيرة (طه، 2017 : 37).

كذلك، أكدت الأبحاث وجود علاقة معتدلة بين الرضا الوظيفي ودوران العمل؛ فمعدل دوران الموظفين العالي هو أمر مثير للقلق بالنسبة للإدارة لأنه يعطل العمليات العادية، والاستبدال المستمر للموظفين الذين يغادرون المنظمة هي عملية باهظة التكاليف وغير مرغوب فيها من الناحية الفنية.

ينتج القلق الإداري في الغالب عن دوران العمل الذي ينشأ بسبب عدم الرضا الوظيفي؛ وبالتالي، يحاول المديرون الحفاظ على رضا الموظفين عن وظائفهم لتقليل معدل الدوران. وعلى الرغم من أن الرضا الوظيفي العالي في حد ذاته لا يمكن أن يحافظ على معدل دوران منخفض، فإن الاستياء الكبير من الوظائف سيزيد بالتأكيد من معدل دوران الموظفين.

ويتأثر دوران الموظفين بعوامل أخرى أيضا، منها الالتزام تجاه المنظمة؛ فبعض الموظفين مهما كانوا غير راضين عن وظائفهم لا يمكنهم تخيل أنفسهم يعملون في أي مكان آخر. وهناك عامل آخر مهم هو فرص العمل الأفضل، حتى إذا كان الناس راضين للغاية عن وظائفهم، فإنهم على استعداد للمغادرة إذا كانت هناك فرص أفضل متاحة في أي مكان آخر، وإذا لم تتوفر أي فرص أخرى فإن الموظفين سيبقون في أي مكان بغض النظر عن عدم رضاهم.

يعبر ترك العمل عن استقالة العامل من منظمته طواعية، وهذه الاستقالة لها مجموعة من التكاليف تتحملها المنظمة كتكلفة الإحلال وتكلفة التدريب وتكلفة التعيين التي تزداد كلما ارتقينا في السلم أو الهرم التنظيمي. بالإضافة إلى أن المنظمة تتحمل تكاليف أخرى غير ملموسة (التكاليف الخفية في الموارد البشرية)، مثل تشتت جماعة العمل التي يعمل ضمنها هذا الفرد المستقيل. وتعظم التكاليف أكثر إذا كان تارك العمل من ضمن الأفراد ذوي الأداء والخبرات العالية (حسن، 2001، 175).

### 2- الشكاوى وعدم الاهتمام:

تظهر حالات الشكاوى في عدة مناسبات لدى العمال، ويعود بعضها إلى الشعور الصادق بظلمٍ حدث فعلاً، وقد تكون نتيجة للتذمر وعدم الرضا. وأحيانا أخرى

تظهر نتيجة لاضطرابات نفسية يهدف بها العامل للدفاع عن نفسه.

وتؤكد الدارسات أن الشكاوى مؤشر مهم لمعرفة الرضا الوظيفي في المنظمة، وذلك من خلال حصر كل الشكاوى المقدمة في فترة معينة وتصنيفها حسب العوامل المرتبطة بها ودارستها للوقوف على الأسباب التي تؤثر على الرضا الوظيفي (طه، 2017: 36). وهي في نفس الوقت مؤشر يدل على عدم الرضا ووسيلة للتقليل منه.

وتمثل المظالم مواقف يشعر فيها العاملون بعدم العدالة؛ فهي في هذه الحالة تعد مؤشرًا مباشرًا لانخفاض الروح المعنوية الفردية، وينصب معظمها على ساعات العمل الزائدة والترقيات ونظام الإشراف والأجور. كما أن عدم الاهتمام العام بالعمل هو أكثر العوامل شيوعًا الذي يؤدي إلى عدم الاستقرار الوظيفي، وكثيرًا ما يعبر ذلك عن التعب والملل، وبذلك يصبحان عاملين مهمين من عوامل التأثير في الروح المعنوية. كما يدخل في هذا الإطار حالات الإهمال واللامبالاة التي تؤدي إلى قيام العامل بتخريب أدوات الإنتاج، أو حتى إلحاق الضرر بالمنتج ذاته (فهمي، 1984: 141).

### 3- الإضراب:

يعتبر الإضراب من أكبر المؤشرات لعدم الرضا؛ حيث يعبر عن حالة الفوضى والإهمال التي يعيشها العمال داخل المنظمة ليكون رد فعل على الوضعية التي يعيشونها والتي تعكس طموحاتهم وتطلعاتهم في الزيادة في الأجر وتحسين ظروف العمل أو المطالبة بتغيير المسؤولين أو الأنماط التسييرية (طه، 2017: 36).

### 4- الإصابات:

إن حوادث وإصابات العمل شأنها شأن التغيب أو ترك العمل، لكنها تعبير جزئي عن عدم رضا الفرد الوظيفي، وبالتالي انعدام الدافع على العمل بكفاءة وعدم الرغبة في العمل ذاته. وعلى هذا الأساس يميل الباحثون إلى افتراض علاقة سلبية بين درجة الرضا الوظيفي وبين معدلات الحوادث والإصابات في العمل. وتُفسَّرُ هذه الظاهرة بأن العامل الذي لا يشعر بدرجة عالية من الرضا يكون أقرب إلى الإصابة؛ إذ إن ذلك هو سبيله إلى الابتعاد عن جو العمل الذي لا يحبه. غير أن هذا التفسير غير مقبول من طرف بعض الكتاب؛ لذا نجد فروم يرجح الرأي القائل بأن الإصابات هي مصدر من مصادر عدم الرضا الوظيفي وليس العكس (سلطان، 2002: 205).

### 5- اللامبالاة والتخريب:

يسعى العامل المنسجم مع أهداف المنظمة دائمًا إلى الحفاظ على تجهيزات ووسائل العمل الذي يمثل بالنسبة له مصدر الإحساس بالسعادة في حياته المهنية، ويسلك العامل سلوك اللامبالاة عندما لا تمثل له الوظيفة أي شيء يستحق الاهتمام ويتجلى هذا الإهمال بصورة أدق عندما يكون الفرد غير راضٍ عن عمله.

### 6- العلاقات بين العمال:

تمكننا طبيعة العلاقات بين العمال من معرفة مستوى الرضا الوظيفي من عدمه؛ فكلما كانت هذه العلاقات حسنة ويسودها روح التعاون والمساندة فإنها تعبر عن مستوى الرضا لدى العامل، أما إذا كانت هذه العلاقات يسودها التوتر والنازعات الدائمة والصراعات فإنها تعبر عن غياب الرضا الوظيفي؛ ذلك أن الرضا الوظيفي يؤدي بالفرد إلى الاستقرار والاتجاه الإيجابي نحو عمله وزملائه، أما في حال عدم الرضا فإن الفرد يكون مستعدا لأن يتنازل عن كل ما يربطه بالوظيفة (طه، 2017: 37).

## ثالثًا: آثار الرضا الوظيفي على العاملين والمؤسسة:

تتكون بيئة العمل من مجموعة متغيرات تحدث أثرًا مباشرًا أو غير مباشر على العاملين داخل المؤسسة ومحيطها، وقد يكون هذا الأثر إما إيجابيًا أو سلبيًا في أدائهم، وبيئة العمل هي الوسيلة الأفضل لتحسين الأداء ورفع إنتاجية العاملين ورضاهم عن المنظمة؛ وهذا يتوقف على ما يراه العاملون وفقًا لإدراكاتهم التي تختلف من فرد لآخر، فالإدارة الفاعلة هي التي تحرص على التعرف على هذه العوامل أو المتغيرات وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى من وجهة نظر العاملين، وهذا يسهم في الوصول إلى بيئة عمل نموذجية يتم من خلالها تحقيق الرضا وتحسين الأداء.

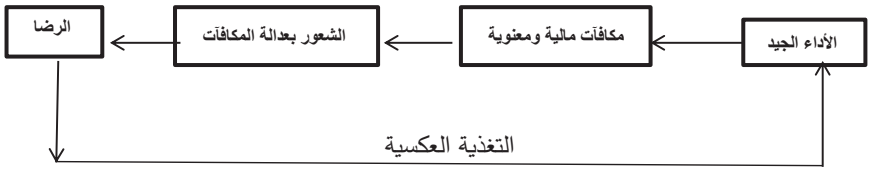
فالرضا الوظيفي مجموعة أفكار وقيم ومعايير يرسمها الفرد حول عمله يحاول من خلالها أن يحدد علاقته مع زملاء عمله؛ ومن ثم فالرضا حالة وجدانية، غير أنه يمكن التعرف عليه من خلال مؤشرات قابلة للقياس مثل:

**1- الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء التنظيمي:**

يعرف الأداء بأنه الأثر الصافي للجهود التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام، وهو يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد (سلطان، 2003: 219). كما يمكن أن يعكس الأداء الطريقة التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات وظيفته، وغالباً ما يقاس الأداء على أساس النتائج التي حققها الفرد في العمل (الباز، 2004: 12).

ويعد الأداء سلوكًا عمليًا يؤدي إلى درجة بلوغ الفرد أو الفريق للأهداف المخططة، أي درجة الإنجاز بكفاءة وفعالية. وليس هناك من يشك في وجود علاقة بين الرضا عن العمل وبين الأداء، ولكن ما هي طبيعة هذه العلاقة؟

كان الاعتقاد السائد أن رضا العاملين عن عملهم يجعلهم يؤدونه بشكل أفضل، أي أن هنا علاقة إيجابية بين الرضا العالي والأداء المرتفع، لكن هذا الافتراض أو الاعتقاد لم يعد مقبولًا في الوقت الحاضر على نطاق واسع؛ إذ إن هناك عددًا كبيرًا من العاملين الراضين عن عملهم لكن إنتاجيتهم غير مرتفعة، وهي ضمن حدود المستويات الاعتيادية للإنتاج؛ وعليه يمكن القول إن الرضا وحده لا يكفي لأن يكون محفزًا قويًا للأداء لكنه يجعل العاملين أكثر استعدادًا للتأثر بالمحفزات الأخرى التي يحصلون عليها من البيئة التي يعملون فيها. ويوضح الشكل الآتي العلاقة بين الأداء والرضا عن العمل ويجيب عن التساؤل الذي يطرحه البعض بخصوص من الذي يأتي أولاً: الرضا أم الأداء الجيد؟




**شكل (4): رسم توضيحي يوضح العلاقة بين الأداء والرضا الوظيفي**
**المصدر: (مداح، 2015).**

يبدو من الشكل أعلاه أن الرضا الجيد ينتج عن الأداء الجيد، بدلا من أن يكون سببًا له؛ إذ إن الأداء الجيد يؤدي إلى الحصول على مكافآت مادية ومعنوية متنوعة -بحسب طبيعة ونوع المنظمة وعملها وسياساتها وفلسفتها الإدارية والإنتاجية-؛

فإذا كانت هذه المكافآت عادلة نسبيا من وجهة نظر العاملين فإنها تقود إلى تحسين مستوى الرضا عن العمل، ومن ثم تحسين مستوى الأداء، والعكس صحيح.

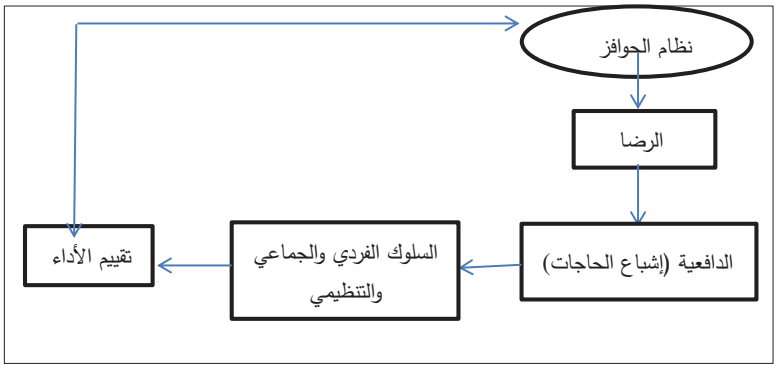
ويرى (الوناس، 2011) في دراسته أنه يمكن أن تكون العلاقة بين هذين المتغيرين أقوى للعاملين في المستويات العليا في التنظيمات؛ لأن معظم الدراسات تشير إلى ضعف هذه العلاقة في المستويات الدنيا ولا تتجاوز في أحسنها 14 % (مداح، 2015: 43 - 44).

ويلاحظ أن تطور وتحسن الأداء الفردي يساهم في زيادة قدرة المنظمة على تقديم أفضل الخدمات وتحقيق أحسن النتائج. وقد أخذت مؤشرات الأداء الفردي مداها الواسع خلال القرن العشرين في العالم الصناعي؛ ففي المراحل الأولى تم التأكيد على جوانب الأداء الكمي من خلال مشاهدات ميدانية، وتتابع الأمر ليشمل العديد من جوانب الأداء الأخرى كالقدرة على التجديد والإبداع، وكذلك الأداء المرتبط بمؤشرات نوعية (الدعجة، 2016: 153).

يعتقد بعض المديرين والعلماء أن الرضا الوظيفي يفضي إلى الأداء، بمعنى أن العامل السعيد بعمله عامل منتج، في حين يرى آخرون أن الأداء يسبب الرضا إذ يحصل العامل ذو الأداء المتفوق على الرضا من أدائه الجيد في وظيفته. وهناك آخرون يعتقدون أن الرضا والأداء يسببان بعضهما البعض؛ فالعامل الراضي أكثر إنتاجية، والعامل الأكثر إنتاجية يصبح أكثر رضا؛ وبذلك يكون من العسير معرفة العلاقة الحقيقية بين الرضا الوظيفي والأداء معرفة تامة. وقد تكون المسألة أن العلاقة بينهما تختلف عند كل فرد، فالحقيقة السائدة أن الأداء والرضا الوظيفي يتمازجان (سلطان، 2003: 205-204).

كما أن أسلوب التحفيز الذي يعتمد على مختلف صور الثواب والعقاب يشجع الأفراد غالبًا على إعادة تكرار السلوك الذي ينطوي على تحقيق المنافع المتوقعة له؛ إذ إن المكافأة في ضوء الإنجاز والإبداع في الأداء تشجع على استمراريته بأسلوب ينسجم مع رغبة الفرد في الحصول على مستوى رضا معين بين أقرانه أو رؤسائه في العمل؛ مما يسهم باستمرار تكريس النجاح وتدعيم فاعلية الولاء والانتماء. أما إذا أثرت أساليب أخرى -شخصية أو غير موضوعية- في الترقية أو التقييم أو المكافأة؛ فإن هذا يعكس أثره في زيادة دوران العمل واللامبالاة والتغيب وغيرها من الأبعاد السلبية في الأداء الوظيفي (خضير، 2002: 168).

ويعتقد الكثيرون أن للحوافز تأثيرًا على الأداء الوظيفي للعاملين بالمنظمة، ويتضح ذلك من خلال دور الحوافز في تخفيض معدل دوران العمل والحد من الغياب والمساهمة في جذب العناصر الفعالة للالتحاق بالمنظمة، كذلك دورها في إشباع الحاجات وأهميتها في تعلم أنماط جديدة من السلوك.




**شكل (5): العلاقة بين الحوافز والأداء**
**المصدر:** (**المغربي**، 2009: 373).

ومن الملاحظ أن الأداء الوظيفي بات يُعد أحد الركائز الأساسية لتحقيق التقدم للمؤسسة، والقاسم المشترك لجميع الجهود المبذولة من قبل الإدارة والعاملين في إطار منظمات العمل، ومعيارًا للرقي الاجتماعي للأفراد، وولائهم وانتمائهم لمؤسساتهم ومجتمعاتهم، كما يمثل مجالاً مهمًا لصقل مهارات الأفراد وبناء قدراتهم داخل المؤسسة؛ فالأداء المؤسسي محصلة لكل من الأداء الفردي وأداء الوحدات التنظيمية.

**2- الرضا الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي:**

يعد الولاء من العناصر الرئيسة لقياس مدى التوافق بين الأفراد من جهة وبين المنظمات من جهة أخرى؛ فالأفراد ذوو الولاء التنظيمي المرتفع يميلون إلى بذل المزيد من الجهد لأجل منظماتهم، كذلك يميل هؤلاء إلى تأييد ودعم قيم المنظمة والبقاء فيها لفترة أطول (العجمي، 1999: 52).

**ومن الأسباب التي تبرز أهمية الولاء التنظيمي والاهتمام المتزايد بهذا المفهوم ما يلي:**

1- أن الولاء يمثل أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالعديد من النواحي السلوكية وخاصة معدل دوران العمل؛ فمن المفترض أن الأفراد الذين لديهم ولاء سيكونون أطول بقاءً في المنظمة وأكثر عملاً نحو تحقيق أهداف المنظمة.
2- أن مجال الولاء التنظيمي قد جذب الكثير من علماء السلوك الإنساني نظراً لكونه سلوكاً مرغوباً فيه.

3- يمكن أن يساعد الولاء التنظيمي -إلى حد ما- في تفسير كيفية إيجاد هدف الأفراد في الحياة (صاحب، 2012: 35).

الولاء التنظيمي هو رغبة الموظف في العمل في المؤسسة التي يعمل بها ومحاولته لتقديم أفضل ما لديه لإنجاحها، إذ يعتقد هذا الموظف أن البقاء في هذه المؤسسة هو أفضل الخيارات لديه ويقرر ألا يتركها وليس لديه أي خطة مستقبلية لذلك. والولاء أيضًا عبارة عن سلوك المواطنة التي يرغب من خلالها الموظف في زيادة قيم الشركة وتحسين صورتها ورفع مكانتها في عقول الآخرين؛ ومن ثم فإن العلاقة بين الرضا الوظيفي والولاء الوظيفي سوف تكون إيجابية إذا قامت المؤسسة بتقديم العديد من الفرص مثل (التعلم التنظيمي، النمو. المسار الوظيفي الواضح).

وطبقًا لدراسة كلٍّ من (ولفام، 1998) و(فاردي، 1989)، فإنه توجد علاقة بين الرضا الوظيفي والولاء الوظيفي بناء على قيم: الصدق، الثقة، الاحترام، إلخ. وبناء على ما تقدم وما بينته العديد من الدراسات الأخرى، يتضح أن هناك علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي (مداح، 2015: 45، 46)؛ فكلما زاد الولاء التنظيمي زاد الرضا الوظيفي. ويمكننا تفسير ذلك بأن الولاء يأتي من عملية تجانس أهداف وقيم الفرد بأهداف وقيم المنظمة، وذلك يعني قلة الصراعات التي يمكن أن يستشعرها الفرد أثناء قيامه بدوره، وبالتالي انخفاض حدة توترات العمل لديه مما يكون اتجاهه نحو العمل إيجابيًا، ويكون لديه رضا وظيفي ببعض المتغيرات المهنية والإنسانية المتمثلة بالمحددات الذاتية الشخصية وظروف العمل المهنية التي تعد أكثر العوامل تأثيرا.

وكذلك وجدت فروق بين مستويات الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي بين الذكور والإناث لصالح الذكور، ويرجع ذلك إلى أن المراكز المتقدمة لا تزال من نصيب الرجل، وقد يكون هذا أحد الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض مستوى الولاء لدى المرأة. إضافة إلى أن أعباء العمل تجعل المرأة أكثر إرهاقاً، وهذا يؤدي إلى انخفاض مستوى الولاء عندها (صاحب، 2012: 37).

**ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الولاء لدى الموظفين في المنظمة ما يلي:**

- ← تقصير الإدارة في فهم مدى اقتناع العاملين بأهمية أعمالهم.
- ← عدم وضوح مبدأ «الشخص المناسب في المكان المناسب»؛ حيث إن عدم وضع الفرد في العمل الذي يتناسب مع قدراته وميوله واتجاهاته ومؤهلاته ينعكس على درجة ولائه.
- ← الشعور بالقلق وعدم الاستقرار؛ إذ إن شعور الفرد بأن منظمته لا توليه اهتمامها، ولا تعمل على رعايته يخلق عنده عدم الاطمئنان والقلق.

← وقوف إدارة المنظمة أمام فرص التقدم والترقية وعدم إتاحتها بصورة عادلة أمام العاملين من شأنه إحداث حالة إحباط وتحطيم الروح المعنوية عندهم.

ويعود الاهتمام بالولاء التنظيمي إلى ما له من تأثيرات هامة على كثير من سلوكيات واتجاهات الأفراد، وما له من انعكاسات على الفرد والمنظمة على حد سواء (الدوسري، 2005: 79). وكون الفرد متعلمًا جيدًا أو من ذوي الخبرة العالية يسهم ذلك في نجاح المشاريع الريادية، وكثير من الأدلة تشير إلى الأثر الإيجابي لرأس المال الاجتماعي على نجاح المنظمة. وقد أظهرت الأبحاث أن السمات الشخصية مهمة لنجاح المنظمة (Born & Arjen, 2013: 27).

**ثمة وسائل لتنمية الولاء التنظيمي، منها:**

1- إشباع الحاجات الإنسانية للعاملين في المنظمة.
2- وضوح الأهداف وتحديد الأدوار.
3- إيجاد نظام مناسب للحوافز.
4- زيادة مشاركة العاملين.
5- الاهتمام بتحسين المناخ التنظيمي.

أما انعكاسات الولاء التنظيمي على المجتمع فهي أكبر؛ حيث تعود فائدته على المجتمع بشكل عام، لأن انخفاض الغياب وارتفاع جودة العمل يزيدان من الإنتاجية القومية الكلية للدولة، وفي النهاية سوف يصب في المصلحة العامة للدولة (الأحمدي، 2004: 28). والمنظمات بحاجة إلى أن تنظر في الاحتياجات المهنية للموظفين، وكيف تؤثر بعض العوامل على الأفراد في حياتهم المهنية التي ينبغي أن تؤدي إلى تعزيز نجاح وفعالية الموظفين (Crowley-Henry, 2007: 47).

أما المؤشرات التي تدل على عدم وجود الولاء لدى الموظفين فمنها ما يلي:

- عدم الانتظام في مواعيد العمل (التأخير، الغياب، الانقطاع).
- عدم الانصياع للتعليمات والأوامر.
- عدم الانتظام في مستوى الأداء (انخفاض وارتفاع الكفاءة).
- عدم الاتفاق في الرأي مع الرؤساء والزملاء والمرؤوسين (مشاكل العلاقات الإنسانية).
- عدم الرضا عن نظام الأجور والمكافآت (انخفاض الروح المعنوية، التذمر).
- عدم الإنجاز بالقدر المستطاع (التكاسل، تحديد الإنتاج).

### 3- الرضا الوظيفي وعلاقته بالمستويات الإنتاجية:

تعرف الإنتاجية بأنها عبارة عن عملية يمارس فيها الناس المرتبطون بعلاقات إنتاجية معينة إنتاج الخيرات المادية على شكل وسائل إنتاج وسلع استهلاك شخصي ضرورية من أجل وجودهم. وفي العمليات الإنتاجية يكيف الناس الموارد الطبيعية حسب حاجاتهم عبر تغيير أشكال هذه الموارد أو تغيير بنيتها الفيزيائية أو الكيميائية بالاعتماد على أدوات عمل. ويمكن أن تعرف الإنتاجية أيضًا بأنها طريقة لقياس فاعلية استخدام المصادر من قبل الأفراد والمكائن والمنظمات والمجتمعات.

يرتبط الرضا الوظيفي بعلاقة وثيقة بالإنتاجية؛ فهو يتحقق عندما تتوفر في بيئة العمل مبادئ العدالة والمساواة والتقدير في الأمور المادية والمعنوية، أما إذا كانت المنظمة تدار بأساليب غير موضوعية، وتسيطر عليها المعايير الشخصية والضوابط غير المهنية؛ فإن النتيجة هي إما التأثير السلبي على الأداء والإنتاجية أو انسحاب الموظف إلى بيئة عمل أخرى بحثًا عن التقدير والعدالة والفرص التي يحقق فيها ذاته وطموحاته.

ولا يمكن رفع معدلات الإنتاجية من خلال تحسين أو تبسيط طرق وإجراءات العمل أو ترشيد معايير الأداء فقط؛ وإنما يتطلب الأمر أيضًا الاهتمام بالجوانب الاجتماعية للعاملين، فذلك يرفع من روحهم المعنوية لزيادة رضاهم وفقًا لدرجة إشباع حاجاتهم؛ فكلما ازدادت هذه الدرجة من الرضا وتعددت المجالات التي تكون موضعًا لرضا الفرد في العمل -مثل فرص التدريب وفرص الترقية والإشراف وظروف العمل المادية وصحية العمل والعلاقة معها- وأشبعت حاجات الفرد في مجال العمل وقدم له مزيج الحوافز المناسب، أسهم ذلك في إرضائه وساعد في إثارة دافعيته نحو الأداء الفعال.

والجدير بالذكر هنا أن المجموعات التي تكون الإنتاجية عندها على مستوى عالٍ هي المجموعات الموجهة من قبل مشرفين متسامحين نسبياً ويعطونها فرصة للمشاركة في التوجيه، أما الإشراف الصارم فلديه هدف لاستقطاب المرؤوسين لإنتاج المزيد (مداح، 2015: 46 - 47).

فمن خلال نتائج الدراسات والنظريات نجد أن العوامل المؤثرة في الإنتاجية متعددة لكن أهمها ما يلي:

- الإشراف؛ فالمشرف الذي يعطي فرصة للعمال لإعطاء القرار فيما يخص العمل يجعل منهم راضين عن العمل وعن المشرف، وهذه الطريقة قادرة أن تعطي إنتاجية عالية.

- اهتمام رؤساء العمل بالعمال أكثر من العمل ذاته فترتفع الإنتاجية، على خلاف رؤساء العمال الذين لا يهتمون إلا بنسب الإنتاج فقط.
- أسلوب التأطير، حيث إن المشرفين الأكثر إنتاجية يمضون وقتًا أكثر في تنظيم العمل على المدى القصير والطويل، أما المشرف الأقل إنتاجية فيعطي أقل من نصف وقته في التأطير، ولذلك فالتناسب بين تنظيم العمل وبين الإنتاجية يزيد من إرادة الأفراد في الإنتاج (مداح، 2015: 46 – 47).

**4- الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي:**

كما يعتمد الالتزام التنظيمي على مدى فعالية الرضا الوظيفي وحجمه، فإن الرضا الوظيفي هو مدى شعور العامل بالقناعة والارتياح والسعادة، ذلك الشعور الذي يحقق الثقة والولاء والانتماء للعمل؛ حيث إن كل هذه المؤثرات الداخلية والخارجية تؤثر على نفسية الموظف، ومن ثم على مدى إنتاجيته. وكلما شعر الموظف بالرضا والارتياح في عمله زادت فعالية إنتاجه وتفوق في العمل، وكلما ارتفع مستوى الرضا زاد الالتزام التنظيمي للعامل والموظف؛ إذ إن هناك علاقة تتشكل بين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، منها: أن الرضا الوظيفي وارتفاع درجته يدفعان الموظفين إلى حب العمل، ومن ثم انخفاض نسبة الغياب، وارتفاع مستوى طموح الموظفين في الشركات الأخرى لأن يصبحوا ضمنها، فتصبح الشركة الواحدة ناجحة برضا موظفيها وبسبب نجاحها استحقت أن تكون موقعًا يُنافس من قِبل مثيلاتها (عمر، 2015: 8).

فإحساس الفرد بالالتزام نحو البقاء في المنظمة مقابل الدعم الجيد الذي تقدمة المنظمة لمنتسبيها والسماح لهم بالمشاركة والتفاؤل الإيجابي، ليس فقط في تحديد الإجراءات وكيفية تنفيذ العمل، بل والمساهمة في وضع الأهداف ورسم السياسات العامة للمنظمة، كل ذلك يجعل الفرد ممتنعًا عن ترك المنظمة لالتزامه أخلاقيًا في تمكين المنظمة من تحقيق هذه الأهداف وتنفيذ السياسات التي شارك في وضعها، وكذلك لالتزامه بأخلاق المهنة التي تحتم علية البقاء في المنظمة (صاحب، 2012: 36).

دائمًا ما كان الرضا الوظيفي نقطة نجاح للموظف وليس خسارة، بل هو أيضًا سبب نجاح للمؤسسة نفسها؛ فهو يعمل على زيادة معدل إنتاجية الموظف بالمستوى المطلوب من قِبل الشركة، إذ ثمة فرق بين الإنتاج العالي بوجود رضا والإنتاج بغير رضا؛ فما يُنتَجه الموظف برضا تام هو عمل دقيق ومتقن، أما بالنسبة إلى إنتاج الموظف الذي لا يشعر بالرضا الوظيفي في عمله، فإنتاجه في المقابل لن يكون بالجودة

المطلوبة مقارنة بسابقه. والموظف الراضي عن عمله هو أشد الموظفين التزامًا، وهو الأكثر استعدادًا للاستمرار بوظيفته والالتزام بالنظام، وتحقيق نجاح شركته وأهدافها، لأنه أشد حبًا لعمله وأشد نشاطًا وحماسًا فيه. ولا بد من الإشارة هنا إلى أن الرضا الوظيفي يعد من أهم شروط النجاح في العمل؛ فهو تلك النقطة النفسية التي تهتم بمشاعر الأشخاص إزاء العمل المُؤدَّى. ولضمان نجاح أي عمل واستمرار العامل بالالتزام التنظيمي، لا بد من تحقيق الرضا الوظيفي (عمر، 2015: 8).

فالموافقة على سياسة المنظمة من خلال الالتزام بالسلوك المهني وبسياسة الدوام في المنظمة، وشعوره أن أهدافها واضحة وسهلة، وأن الإجراءات المعتمدة فيها معروفة للجميع، وتقبله لسياستها بقناعة تامة، وأنه يستطيع أن يعبر عن رأيه بسهولة فيها، وأن سياسة الاتصالات فعالة ومفيدة وتزيل الحواجز، وأن في المنظمة نظام فعال يعالج مشاكل الموظفين وشكاويهم، وأن هناك تجانسًا بين قيمه الشخصية وبين القيم الموجودة فيها، كل ذلك يساعد في التقدم في العمل (صاحب، 2012: 37).

إن أحد أهم مقومات نجاح وفعالية أي منظمة هو الالتزام التنظيمي الذي يعمل على إبراز الطاقات الإبداعية من الأفراد العاملين فيها؛ حيث يعتمد نجاح هذه المنظمات وفعاليتها وكفاءتها على مدى استعداد هؤلاء الأفراد للعمل فيها بكفاءة ودقة وبراعة؛ لذلك فإن فعالية الأفراد لا تعتمد فقط على الإعداد والتدريب والتطوير وحسب، بل تعتمد على درجة ومستوى انتماء هؤلاء الأفراد إلى المنظمات التي يعملون فيها والتزامهم بسياساتها.

### 5- الرضا الوظيفي وعلاقته بتحسين أداء العاملين:

اهتم الباحثون في علم الإدارة بأداء العاملين، لا سيما بعد زيادة سعي المنظمات وراء تحقيق المزايا التنافسية من خلال التأكيد على النشاطات والمخرجات المرتبطة بذلك. إضافة إلى أن أداء العاملين يعد أحد أهم المؤشرات التي يتبين من خلالها مدى كفاءتهم وفاعليتهم في بلوغ الأهداف المحددة في ضوء الإمكانيات المتوفرة؛ مما دفع المنظمات إلى السعي وراء تحسين أدائهم للقدرة على النجاح والديمومة في بيئة الأعمال الديناميكية (عباس، 2006: 142 – 143). فكثير من المؤسسات والشركات في العصر الحالي تولي الموظف أهمية كبيرة؛ لأنه من أكثر موارد المؤسسة أهمية، فهو المحرك الأساسي لعجلة الإنتاج. وكلما زاد رضا العامل عن وظيفته وشعر بالسعادة واستطاع تأمين كل ما يحتاجه بالاعتماد عليها زادت إنتاجيته.

ويتضمن الرضا الوظيفي اتجاهات الموظفين حول عوامل كثيرة تساعد في تحقيق الرضا مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية. وبما أن أداء العاملين يعد من مفاهيم الإدارة المرتبطة بالعنصر البشري فقد اختلفت آراء الكتاب والباحثين حول ذلك؛ فمنهم من عرف أداء العاملين بأنه درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الأفراد، أي تبيين الكيفية التي يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة (حسن، 1999: 215)، ومدى قدرته على تحقيق أهداف المؤسسة، وإمكانية تطوير مهارات الفرد وأدائه وتحقيق التقدم على مستوى مركزه الوظيفي، وتحسين تحصيله العلمي والتدريب الذي يشمل عملية تغيير سلوك الفرد من خلال زيادة معارفه وبناء مهاراته وقدراته وتنميتها، وتطوير مفاهيمه حتى يتمكن من القيام بأعماله بكفاءة عالية، وتجهيزه لتولي مراكز وظيفية أعلى.

غير أن البعض يرى أن أداء العاملين هو مدى مطابقة العمليات الإنتاجية التي يتم إنجازها في فترة زمنية محددة للخطط الموضوعة مسبقًا والتعرف على أوجه القصور ونقاط الضعف والانحراف عما هو مخطط ووضع الحلول التي تكفل تجاوز القصور وتجنب الانحراف في الإنتاج مستقبلاً (الشوابكة، 2008: 41).

هناك عناصر لتحسين أداء العاملين التي تقوم على فكرة أساسها علاج القصور والانحراف في الأداء الفعلي عن الأداء المستهدف، وهي تتلخص في الآتي (السالمي،2001؛ البراهيم، 2009):

- المعرفة بمتطلبات العمل، وتتمثل بكل ما يتعلق بالعمل من حيث المهارات الفنية والمهنية والخلفية العامة عن العمل وكل المجالات المرتبطة بها.
- نوعية العمل، أي ما يدركه العاملون عن أعمالهم التي يقومون بها وما يملكونه من رغبة ومهارات فنية وقدرة على تنفيذ الأعمال المناطة بهم دون الوقوع في الأخطاء.
- كمية العمل المنجز: وهو مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية وسرعة الإنجاز.
- المثابرة والوثوق والجدية والتفاني في العمل، وقدرة الموظف على تحمل مسؤولية العمل، والإنجاز في الوقت المحدد، ومدى حاجة الموظف إلى الإشراف والتوجيه من قبل المشرفين وتقييم نتائج عمله.

ويتطلب تحسين الأداء أن يتجمع العمال في فئات بناءً على التماثل في واجباتها ومسؤولياتها لمساعدة المشرفين على توزيع العمل على نحو منظم. فضلاً عن مساعدة العاملين في معرفة واجبات ومسؤوليات وظائفهم ثم معرفة المطلوب أداؤه منهم.

أما الوسائل الواجب توفرها لتحسين أداء العاملين فمن أهمها ما يلي (الجعبري، 2009 : 43):

- الوسيلة الأولى: يتم التركيز فيها على نواحي القوة لدى العامل بحيث يتم اتخاذ اتجاه إيجابي نحوه من خلال إدراك أنه لا يمكن القضاء على جميع نواحي القصور والضعف لديه، أي الاعتماد على مواهب العاملين وتنميتها.
- الوسيلة الثانية: ويتم فيها تحسين أداء العاملين بربط الرغبة بالأداء للوصول إلى الأداء المتميز، أي منح العاملين حرية في أداء الأعمال التي يرغبون بأدائها والتي تنسجم مع مؤهلاتهم ومهاراتهم.
- الوسيلة الثالثة: يتم فيها تحسين أداء العاملين من خلال تحقيق الترابط بين الأهداف الشخصية للعاملين وبين أداء أعمالهم عن طريق إظهار وتأكيد أن التحسين المرغوب في الأداء يساهم في تحقيق هذه الاهتمامات مما يزيد من تحقيق التحسن في أداء العامل.

ومن هنا يمكن القول إن هناك علاقة إيجابية بين الرضا والإنتاجية؛ فالتأثيرات الناجمة عن الرضا الوظيفي العالي للموظفين يتمثل في حصولهم على صحة جسدية وعقلية أفضل، وتعلم المهام الجديدة المتعلقة بالعمل بسهولة، ويكون لديهم قدرٌ أقل من الإجهاد والاضطرابات؛ ومن ثم سيصبح هؤلاء الموظفون أكثر تعاونًا في مساعدة زملاء العمل ومساعدة العملاء وما إلى ذلك، وس وف يعمل هذا السلوك على تحسين أداء الوحدة والفاعلية التنظيمية؛ فالحصول على مكافآت ذات قيمة جوهرية وخارجية وعادلة تترك أثر الرضا فيهم وهذا سيؤدي حتمًا إلى زيادة الأداء الوظيفي.

إذًا، ينتج الرضا الوظيفي عن تصور الموظف أن محتوى الوظيفة تساعد في إيجاد الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات مع محتوى العمل نفسه وبيئته، والعمل على تنمية الثقة والولاء للمؤسسة، وتحقيق التكيف مع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية المحيطة بالعمل.

# المبحث الرابع: الدراسات السابقة

## أولاً: الدراسات العربية:

1 - **دراسة الظفيري؛ ومحمد**، 2021: قامت هذه الدارسة بالبحث حول العلاقات التي تربط بين الاحتراق الوظيفي وبين الرضا الوظيفي ونتائج العمل (الالتزام التنظيمي، الرغبة في ترك العمل) ضمن إطار الثقافة العربية؛ إذ يأتي الرضا الوظيفي بوصفه وسيطًا في العلاقة التي تربط الاحتراق الوظيفي ونتائج العمل. وتشير البيانات المأخوذة من 308 موظفين عربيًا من ضمن 7 مؤسسات أعمال كويتية إلى أن:

- الاحتراق الوظيفي يرتبط سلبًا بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي.
- الاحتراق الوظيفي يرتبط إيجابًا بنية مغادرة العمل.
- الرضا الوظيفي يتوسط العلاقات بين تجربة الاحتراق الوظيفي ونتائج العمل.

2- **دراسة جامع؛ ومغلاوي**، 2020: هدفت هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة الموجودة بين الرضا الوظيفي وأداء العاملين، وأهميته ومدى مساهمته في تحسين أداء الموارد البشري في المؤسسة، من خلال دارسة المؤسسة الاقتصادية الجزائرية والخروج بالتوصيات اللازمة التي يمكن أن تساهم في تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى الموارد البشرية في المؤسسة الجزائرية. أجريت هذه الدارسة في مؤسسة اتصالات الجزائر بميلة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الاستقصائي والمنهج الإحصائي، كما استخدم استمارة الاستبيان التي صممها وهي تتضمن مجموعة من الأسئلة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتم توزيعها على العاملين في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- هناك ممارسات وتطبيق لأبعاد الرضا الوظيفي لكنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب والمتناسب مع فلسفة هذا المفهوم الحديث من التسويق.
- يرى العاملون أن الإدارة لا تهتم بشكل كاف باحتياجاتهم ورغباتهم، والدليل على ذلك درجة الموافقة المنخفضة المسجلة في بُعد التسويق الداخلي، لا سيما فيما يتعلق بإجراء بحوث داخلية وتوزيع استمارات للاطلاع على آراء العاملين ولو مرة واحدة في السنة.
- يؤكد غالبية العاملين في مؤسسة الاتصال بميلة أنَّ فرص الترقية تتم وفق معايير عادلة بنسبة كبيرة على عكس التوظيف. كما أن المؤسسة تقدم أنظمة

التدريب لعمالها بمستوى متوسط، إضافة إلى امتلاكها توصيفًا وظيفيًا تفصيليًا، واستمرار دوام التواصل مع عمالها.

3- **دراسة طه**، 2017: هدفت هذه الدارسة إلى الكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في رئاسة وازرة التنمية الاجتماعية في ولاية الخرطوم ومدى ارتباط ذلك ببعض المتغيرات (النوع، العمر، المستوى التعليمي، سنوات الخبرة). وقد استخدم الباحث في هذه الدارسة المنهج الوصفي التحليلي وبلغ حجم العينة (100) من العاملين في رئاسة وازرة التنمية الاجتماعية في ولاية الخرطوم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم أيضًا الاستبانة أداةً لجمع البيانات ومقياس الرضا الوظيفي (من تصميم الباحث). وخلصت الدارسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين لا سيما في البعد المالي (الراتب والحوافز) وبيئة العمل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى العاملين تعزى إلى المتغيرات (النوع، العمر، المستوى التعليمي، سنوات الخبرة).
- هناك علاقة ارتباط موجبة بين الرضا الوظيفي والأداء، وأن الرضا يؤثر مباشرة في تطوير وتفعيل أداء الموارد البشرية.
- وجود علاقة طردية بين الأجور، المكافآت، الترقيات، الاستقرار الوظيفي، ظروف بيئة العمل وأداء الموارد البشرية.

وقد انتهت الدارسة إلى عدد من التوصيات التي من شأنها تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين أهمها العمل على تحسين الراتب والحوافز وتحسين بيئة العمل.

4- **دراسة بومنجل**، 2015: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الحوافز المادية والمعنوية المقدمة إلى العاملين مقابل أدائهم الوظيفي. استخدمت الباحثة طريقة دراسة حالة -أي المنهج التحليلي- من أجل تطبيق الدراسة النظرية على واقع المؤسسة الجزائرية: معمل تكرير السكر نموذجًا. توصلت الدراسة إلى أن للحوافز -مادية كانت أو معنوية- أثرًا واضحًا على أداء العاملين بصفة خاصة وعلى أداء المؤسسة بصفة عامة؛ فمن خلال اعتماد المؤسسة على نظام فعال للحوافز يتميز بالموضوعية والعدل والمساواة والمصداقية أثناء تقديمها سيؤدي بالعاملين إلى بذل جهد أكبر والقيام بالمهام الموكلة إليهم بأداء فعال وبكفاءة

عالية بغية الحصول على تلك الحوافز المقدمة لتلبية الحاجات اليومية.

5- **دراسة الخزاعلة**، 2014: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى رضا موظفي جامعة الملك فيصل وظيفيًا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي عن طريق (الاستبيان) لقياس مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة الملك فيصل. وقد تكونت عينة الدراسة من 179 موظفًا وموظفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وفقًا لمتغيرات الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة الملك فيصل كان متوسطًا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس في مجال الرضا عن الوظيفة، والرضا عن بيئة العمل، والرضا عن الزملاء في العمل، والرضا عن الاستقرار الوظيفي لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الرضا عن نظام المزايا المرتبطة بنهاية الخدمة لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الرضا عن الراتب، والرضا عن أسلوب الإدارة والإشراف، والرضا عن النمو والارتقاء الوظيفي وفي الإدارة ككل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي في مجال الرضا عن بيئة العمل لصالح أصحاب المؤهل العلمي (دبلوم فأقل)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الإدارة والإدارة ككل.
- عدم وجود فروق ذات إحصائية تعزى إلى متغير الخدمة في مجال الإدارة والإدارة ككل، باستثناء مجال الرضا عن نظام المزايا المرتبطة بنهاية الخدمة الذي تبين فيه وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

6- **دراسة العكش؛ والحسين**، 2008: هدفت الدراسة إلى مقارنة مدى توفر الرِّضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإدارية في الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، وتم تصميم استبانه لقياس وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تجاه الرضا الوظيفي من خلال العناصر: المكافآت المالية، الإجراءات الإدارية والبحث العلمي، المناخ الأكاديمي، الخدمات الاجتماعية، وسائل التدريس، تقييم الأداء. وقد تم استخدام الإحصاء الوصفي لتحليل بيانات العينة، والإحصاء الاستقرائي لاختبار فرضيات الدراسة. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في نظرة

أعضاء هيئة التدريس تجاه تلك العناصر، باستثناء عنصري المناخ الأكاديمي وتقييم الأداء؛ حيث تبين رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة أكثر من الجامعات الحكومية. وقد أوصت الدراسة بضرورة اتخاذ طرق وإجراءات موضوعية ومقبولة في عملية التقييم والتركيز على عملية التقييم فقط.

7- **دراسة الشيخ خليل؛ وشرير**، 2008 : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى الموظفين (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية). تكونت عينة الدراسة من 360 معلمًا ومعلمة أخذت بطريقة عشوائية عنقودية من 18 مدرسةً (بنينًا وبناتٍ). وقد أعد الباحثان استبانة لقياس الرضا الوظيفي خاصة بالدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، في حين لا يوجد فروق في الرضا عن المادة. وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما بالنسبة لطبيعة العمل وظروفه والعلاقة بالمسؤولين فقد كانت الفروق لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وأما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر على الرضا الوظيفي.

8- **دراسة الديحاني**، 2007: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى مندوبي المبيعات السعوديين وغير السعوديين في القطاع الخاص السعودي، وتأثير الصفات الشخصية (العمر، المستوى التعليمي، الراتب، الخبرة) على درجة الرضا الوظيفي. ولتحقيق هذه الأهداف، تم توزيع 1560 استبانة على مندوبي المبيعات في 285 منظمة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

- متوسط الرضا الوظيفي العام لمندوبي المبيعات غير السعوديين أعلى من متوسط الرضا الوظيفي لمندوبي المبيعات السعوديين، وبدلالة إحصائية.
- مثَّل كل من الراتب والشعور بالأمان والاستقرار الوظيفي والترقيات والمكافآت أهم عناصر الرضا الوظيفي لكل من مندوبي المبيعات غير السعوديين وغير السعوديين.
- هناك علاقة طردية بين الراتب والرضا الوظيفي لكل من مندوبي المبيعات السعوديين وغير السعوديين.
- هناك علاقة عكسية بين المستوى التعليمي والرضا الوظيفي لمندوبي المبيعات

السعوديين، بينما لم تثبت الدراسة وجود علاقة للمندوبين غير السعوديين.

- هناك علاقة عكسية بين سنوات الخبرة والرضا الوظيفي لمندوبي المبيعات السعوديين، بينما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة طردية بين سنوات الخبرة والرضا الوظيفي لمندوبي المبيعات غير السعوديين.
- لم تجد الدراسة أي علاقة بين العمر والرضا الوظيفي لكل من الفئتين .

9- **دراسة الشهري**، 2004: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع المناخ التنظيمي لمعهد الإدارة العامة للمركز الرئيس وفرعي جدة والدمام وما يتسم به من خصائص إيجابية أو سلبية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين وضوح الدور الوظيفي للموظف وبين الرضا الوظيفي لديه، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم محتوى الوظيفي من قبل الموظف وبين الرضا الوظيفي لديه، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي في المعهد وبين الرضا الوظيفي لدى موظفيه، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة المكافآت المعمول بها في المعهد وبين الرضا الوظيفي لدى الموظفين، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة العلاقات السائدة بين الأفراد في المعهد وبين رضاهم الوظيفي، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين ظروف العمل المادية (المكان، الإضاءة، التهوية) وبين الرضا الوظيفي لدى الموظفين في المعهد .

10- **دراسة إبراهيم**، 2003: تهدف هذا الدراسة إلى التعرف على أثر نظام الحوافز في درجة الرضا الوظيفي للموظفين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- عدم رضا الموظفين العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين –بالأغلبية– عن نظام الحوافز المطبق في الجامعة.
- إجماع الموظفين على أن هناك عددًا من السلبيات فى نظام الحوافز المطبق فى الجامعة مثل (الشعور بعدم وجود حوافز، عدم وجود معايير ثابتة لتقييم أداء الموظفين، عدم تطبيق الحوافز بالعدل، وجود عوامل شخصية فى تطبيق الحوافز).
- يرى غالبية الموظفين أن الحوافز الممنوحة لهم غير كافية، وأن هناك أنواعًا أخرى من الحوافز يجب أن يحصلوا عليها؛ لذلك توصلت الدراسة إلى أن الحرمان من الحافز يؤثر في درجة التعاون بين الزملاء وزيادة حدة الصراع داخل الجامعة والتأثير في درجة الولاء للجامعة وعلى درجة الاستقرار فيها.

11- **دراسة جودة؛ وآخرون**، 2003: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين البيروقراطية وضغوط العمل وعدم الرضا الوظيفي، وتم توزيع 130 استبانة على عينة عشوائية من العاملين والمديرين والمشرفين في منظمة تعمل في مجال الثقافة في المؤسسات العامة. وأسفرت النتائج عن:

- وجود علاقات بين استعداد الأفراد للعمل في ظل منظمة بيروقراطية ومستوى عدم الرضا الوظيفي وهذا الأخير وضغوط العمل.
- لم تكشف البيانات عن وجود أي علاقة بين استعداد المشاركين في هذه الدراسة، والعمل في منظمة بيروقراطية وضغوط العمل.
- أن هناك علاقة جوهرية بين ضغوط العمل وكل من العمر والجنس والمركز الوظيفي.
- لم يبلغ عن وجود علاقات بين استعداد الفرد العامل في مؤسسة بيروقراطية من جهة وعدم الرضا الوظيفي من جهة أخرى.

## ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

1- **دراسة** Azeez & Abimbola، 2016: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الإثراء الوظيفي في اتجاهات الموظفين المتعلقة بعملهم، حيث كشفت الدراسة عن الارتباط بين الإثراء الوظيفي والرضا والدافع وأداء الموظفين من خلال دراسة وصفية. تم اختيار العينة من موظفين غير أكاديميين في جامعات في لاغوس. وقد خلصت الدراسة إلى أن الإثراء الوظيفي متنبئ قوي لاتجاهات الموظفين تجاه عملهم، مثل الرضا الوظيفي والدافع والأداء، وأن الإثراء الوظيفي يوفر كلًا من: تنوع المهارات، هوية الوظيفة، الشعور بالأهمية في عيون الآخرين، المسؤولية، التحدي، الحرية، المشاركة في اتخاذ القرارات، التغذية الراجعة من أداء العمل، النمو والشعور بالإنجاز مما يؤدي إلى خلق دافع ذاتي ورضا وأداء عالٍ.

2- **دراسة** Vijay & Indradevi ، 2015: هدفت الدراسة إلى التعرف على عوامل الإثراء الوظيفي، وفهم العلاقة بين الإثراء الوظيفي والأداء الفردي؛ حيث تم توزيع استبانة على عينة المجتمع المكونة من الأكاديميين في جامعة خاصة لمعرفة مدى تأثير الإثراء الوظيفي على الأداء الفردي في العمل. وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة بين الإثراء الوظيفي والأداء، وقد كانت هوية المهمة من أكثر عوامل الإثراء الوظيفي مساهمة في تحسين أداء الموظفين، وبالتالي أوصت الدراسة بمنح الأكاديميين الحرية لإعطائهم القدرة على استخدام مهاراتهم وقدراتهم.

3- دارسة مونياتسى، 2012: هدفت إلى معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في منطقة بوتسوانا في جنوب أفريقيا، وتكونت عينة الدارسة من 150 معلمًا ومعلمة، 50 منهم من المرحلة الابتدائية و50 من المرحلة المتوسطة و50 من المرحلة الثانوية. استخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي العام، وأشارت نتائج الدارسة إلى أن المعلمين راضون عن وظائفهم بشكل عام.

4- **دراسة** Saleem et al، 2012: هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين كل من الإثراء الوظيفي وتوسيع الوظيفة والرضا الوظيفي وأداء الموظفين. كان الرضا الوظيفي في هذه الدراسة هو المتغير التابع، والأداء الوظيفي هو المتغير الوسيط، بينما الإثراء الوظيفي وتوسيع الوظائف هما المتغيران المستقلان. وكانت فكرة الدراسة تحديد ما إذا كان الرضا الوظيفي يتأثر بالإثراء الوظيفي أم بتوسيع الوظيفة؟ وهل هذا يمكن تعزيز هذا التأثير من خلال أداء العاملين الإيجابي أم لا؟ ولتحقيق هذا الهدف، تم جمع البيانات من موظفي القطاع العام والخاص في لاهور، حيث كان مجموع الذين استجابوا للدراسة 242 من أصل 250 شخصًا. وقد استنتجت الدراسة أن هناك ترابط بمستوى متوسط بين الإثراء الوظيفي وتوسيع الوظائف والرضا الوظيفي وأداء العاملين، أما النتيجة النهائية فبينت أن للإثراء الوظيفي وتوسيع الوظائف تأثيرًا مباشرًا على الرضا الوظيفي من خلال أداء العاملين كمتغير وسيط.

5- **دراسة** Al-Omar، 2003: هدف الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تسبب عدم رضا العاملين في مستشفيات مدينة الرياض (عينة الدراسة)، وكذلك التعرف على نسبة المرضين الراغبين في ترك العمل والانتقال إلى عمل آخر. وقد تم استخدام أسلوب المعاينة العشوائي؛ إذ تم توزيع 800 استبانة على جهاز التمريض في مستشفيات وزارة الصحة. عاد منها 600 استبانة صالحة للاستخدام. وقد توصلت نتائج الدراسة وبدلالة إحصائية إلى أن جهاز التمريض السعودي أقل رضًا من غير السعودي، وأنه لم يكن هناك اختلاف جوهري في مستوى الرضا العام بين أجهزة التمريض في كل مستشفيات وزارة الصحة (عينة الدراسة). واتضح أيضًا أن الراتب والحوافز المالية وطبيعة الوظيفة والعلاقات داخل المستشفى جميعها عوامل لها علاقة بقرار ترك مستشفيات وزارة الصحة، بينما كانت بيئة العمل وأسلوب الإدارة هي العوامل المرتبطة بترك العمل لدى ممرضي القطاع الخاص.

6- **دراسة** Kofi ، 2002: هدفت هذه الدراسة إلى قياس تأثير الخصخصة والراتب على الرضا الوظيفي بالتطبيق على شركات غانا الإفريقية. وقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة مباشرة بين الرضا الوظيفي وعملية الخصخصة؛ ففي ظل الخصخصة لم يزدد الأمان الوظيفي ولا فرص التدريب، بينما كانت هذه الفرص متاحة أكثر في ظل القطاع العام.

### التعليق على الدراسات السابقة:

تتشابه هذه الدراسة مع بعض الدارسات السابقة في بعض النقاط، وتختلف عنها في مجال التطبيق ومجتمع الدراسة؛ حيث كان مجتمع الدراسة في دراسة (جامع؛ ومغلاوي، 2020) في مؤسسة اتصالات الجزائر بميلة، ودراسة (طه، 2017) في رئاسة وزارة التنمية الاجتماعية في ولاية الخرطوم، أما الدراسة الحالية فمجتمع الدراسة عمال مصنع تعليب الأسماك بمدينة المكلا/ محافظة حضرموت.

هدفت بعض الدارسات السابقة إلى مدى رضا الموظفين عن أداء أعمالهم مثل دراسة (الخزاعلة، 2014) التي هدفت إلى التعرف على مدى رضا موظفي جامعة الملك فيصل وظيفيًا، ودراسة (الديحاني، 2007) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى مندوبي المبيعات السعوديين وغير السعوديين في القطاع الخاص السعودي وتأثير الصفات الشخصية (العمر، المستوى التعليمي، الراتب، الخبرة) في درجة الرضا الوظيفي، ودراسة (الشيخ خليل؛ وشرير، 2008) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات ( الديموغرافية) لدى الموظفين (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية).

وبعض الدارسات السابقة كانت تهدف إلى بيان واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية في المؤسسات العامة والخاصة، مثل دراسة (جامع؛ ومغلاوي، 2020) التي هدفت إلى إبراز العلاقة الموجودة بين الرضا الوظيفي وأداء العاملين وأهمية الرضا الوظيفي ومدى مساهمته في تحسين أداء الموارد البشري في المؤسسة. وبعض الدراسات اهتمت بواقع المناخ التنظيمي للمؤسسة مثل دراسة (الشهري، 2004)، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والإنتاج.

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة –مثل دراسة (الخزاعلة، 2014) ودراسة (طه، 2017) ودراسة (Al-Omar، 2003) ودراسة (Vijay & Indradevi، 2015)– في استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأداة

الاستبانة لتحقيق النتائج المرجوة.

وتم الاستفادة من الدارسات السابقة في حصول الباحثين على معرفة تراكمية عن كيفية إجراء الدارسة وكيفية اختيار المنهجية المناسبة والأساليب الإحصائية للاستخدام في تحليل البيانات وعرض النتائج. وقد ساعدت الدارسات السابقة في تسهيل عملية تصميم أداة الدارسة (الاستبانة).

# الفصل الثالث
# الإجراءات المنهجية

## أولاً: منهج وأدوات الدراسة:

**1- منهج الدراسة:**

تمَّ استخدام منهج البحث الاجتماعي (المنهج الوصفي التحليلي) إلى جانب منهج المسح الاجتماعي بشقيه، الأول بتحليل أدبيات الإطار النظري ذي العلاقة، والثاني بالعينة لدراسة المفاهيم وتطويرها في الجزء المتعلق بالإطار النظري الذي اعتمد على بيانات ثانوية من مصادر علمية، كالكتب والدوريات والدراسات السابقة. وتمَّ تحليل بيانات الجزء المتعلق بالدراسة الميدانية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتمَّ استخراج النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار (T-test) (T)، وتحليل التباين (ANOVA)، ومعامل الارتباط.

وقد حصر الباحثان مجتمع الدراسة في «جميع العاملين بمصنع المكلا لتعليب الأسماك»، وبعدها تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة وتطبيق الدراسة عليها.

**2- أدوات جمع بيانات الدراسة:**

اعتمدت الدراسة الراهنة في جمع البيانات والمعلومات على أداة المقياس إلى جانب المقابلة، والملاحظة.

❖ **مقياس الرضا الوظيفي:**

قام الباحثان بعرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص (*)، كما هو موضح في الجدول التالي:

* أنظر ص 131

جدول (1): وصف مقياس الرضا الوظيفي في صورته الأولية

| المعيار | عدد العبارات |
|---|---|
| المسؤوليات والمهام | 12 |
| تنوع المهارات | 12 |
| الاستقلالية في العمل | 10 |
| الأجور والحوافز والمكافآت المالية | 12 |
| المناخ التنظيمي | 18 |
| بيئة العمل | 15 |
| خدمات اجتماعية وطبية | 8 |
| تقييم الأداء | 8 |

وبعد عرض المقياس على المحكمين باستبعاد العبارات التي تقل نسبة الاتفاق فيها عن (90 %) من المحكمين، أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق، وأصبحت عدد عبارات المقياس (100) عبارة، موزعة على (8) معايير أساسية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (2): وصف مقياس الرضا الوظيفي في صورته النهائية

| المعيار | عدد العبارات |
|---|---|
| المسؤوليات والمهام | 11 |
| تنوع المهارات | 11 |
| الاستقلالية في العمل | 12 |
| الأجور والحوافز والمكافآت المالية | 15 |
| المناخ التنظيمي | 20 |
| بيئة العمل | 18 |
| خدمات اجتماعية وطبية | 6 |
| تقييم الأداء | 7 |

وقد قام الباحثان بإعطاء درجات لكل عبارة من عبارات المقياس على النحو التالي: (موافق= 3، موافق إلى حد ما = 2، غير موافق = 1). كما شملت الاستمارة في صورتها النهائية أيضًا على التالي: البيانات الأساسية والخصائص الاجتماعية والاقتصادية لعينة الدراسة من العاملين بمصنع المكلا لتعليب الأسماك (8 أسئلة).

## ثانيًا: مجالات الدراسة:

**1 - المجال الجغرافي:**

حدد الباحثان المجال الجغرافي للدراسة الراهنة بمصنع المكلا لتعليب الأسماك بمدينة المكلا عاصمة محافظة حضرموت بالجمهورية اليمنية.

**2 - المجال البشري:**

ويقصد بالمجال البشري مجتمع البحث الذي شمل عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك، وقد بلغ قوام العينة (235) مفردة.

**3 - المجال الزمني:**

تضمن ما استغرقه الباحثان في مراحل البحث، بدءًا من تصميم الاستمارة وإعداد المقياس ودليل الملاحظة وتطبيق الثلاث الأدوات حتى نهاية جمع وتفريغ البيانات وكتابة التقرير النهائي للبحث، مدة ستة أشهر بدأت في نوفمبر 2021 إلى نهاية أبريل 2022.

## ثالثًا: عينة الدراسة:

بالنسبة لطريقة اختيار العينة فهناك العديد من الطرق والأساليب لاختيارها وتحديد حجمها، ولكل طريقة من تلك الطرق مسوغات للاختيار؛ ففي الدراسة الحالية قام الباحثان باختيار عينة بالطريقة العشوائية مع مراعاة التمثيل العادل للعينة بعد أن تم إجراء حصر شامل لمجتمع الدراسة كله بوصفه وحدة واحدة.

❖ **طريقة سحب عينة:**

بلغ عدد العاملين في المصنع (525) عاملًا، وأخذت منهم العينة العشوائية التي بلغت (250) عاملاً. ونظراً لصعوبة دراسة هذا الكم من العمال بالحصر الشامل؛ فقد كان أسلوب العينة العشوائية هو أنسب طريقة لجمع البيانات، حيث قام الباحثان باختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة وتطبيق الدراسة الميدانية عليها مثلت نسبة (47.61 %) من إجمالي مجتمع الدراسة، حيث بلغت (250) مفردة، وهم من تمت عليهم الدراسة الميدانية، وقد حاول الباحثان أن تكون العينة ممثلة قدر الإمكان ويمكن معها تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

تم توزيع الاستمارات على عاملي المصنع في: الإدارة، الفنيين، عمال وعاملات إنتاج، الحراس، عمال الخدمات. وقد كان عدد الاستمارات بعد فرزها (235) استمارة.

❖ **أهم شروط اختيار العينة:**

1- أن يكون سن المبحوث (18) عامًا فأكثر.

2- أن يكون قد مر على عمل المبحوث في مجتمع البحث (المصنع) سنة كاملة على الأقل.

3- أن يكون المبحوث موجودًا في مجتمع البحث (المصنع) أثناء إجراء الدراسة الميدانية.

4- أن يكون المبحوث أحد الموظفين الثابتين أو المتعاقدين، سواء كان من الذكور أو الإناث.

وقد راعى الباحثان تلك الشروط في اختيار عينة الدراسة، ويتبين بوضوح ذلك في الجزء الخاص بعرض خصائص عينة الدراسة.

## رابعًا: نبذة عن مجتمع الدراسة:

استكمل إنشاء مصنع المكلا لتعليب الأسماك بمدينة المكلا محافظة حضرموت في عام 1979 في إطار التعاون الاقتصادي المشترك بين بلادنا والاتحاد السوفييتي وكان افتتاحه رسميًا في 30 من نوفمبر 1979 متزامنًا مع احتفالات شعبنا اليمني بعيد الاستقلال الوطني.

وبموجب الطاقة التصميمية الإنتاجية للمشروع والبالغة (4.1) مليون علبة من أسماك الماكريل و(76) طنًا من مطحون السمك على أساس العمل بوردية واحدة، تم تحديد المساحة الكلية للمصنع وإعداد التصاميم الداخلية التي تظهر العلاقة بين الآلات والمباني واختيار مراكز الإنتاج ومواقع المنافذ والخدمات الصناعية، بالإضافة إلى مواقع الإنتاج التام وغير التام، ومناطق الحفظ والتجميد والاستلام وغيرها.

منذ افتتاح المصنع، كان مصدر تزويد المصنع بالسمك الخام (الماكريل) بواسطة قوارب الصيد السوفييتية العاملة في المياه الإقليمية للجمهورية آنذاك، وبشكل منتظم، مما أدى إلى انعدام معاناة المصنع من المشكلة الرئيسة التي كثيرًا ما تواجه صناعة تعليب الأسماك، وهي عدم انتظام توفير المواد الخام (الأسماك) اللازمة لاستمرار العملية الإنتاجية. تكون المصنع عند إنشائه في عام 1979 من مجموعة ورش إنتاجية رئيسة، من أهمها:

1. **ورشة التعليب:**

هي القسم الرئيسي في المصنع الذي تتم فيه أهم العمليات الإنتاجية لتصنيع المعلبات السمكية ابتداء من استلام الأسماك وتخليصها من حالة التجميد، ثم تقطيعها وتعبئتها وإغلاق العلب وتعقيمها. وهي الورشة الإنتاجية التي تحدد مستوى التنفيذ لمعدلات الخطة الإنتاجية للمصنع.

2. **ورشة صناعة العلب الفارغة:**

ويقتصر عليها –في الوقت الحالي– صناعة العلب غير الحرارية (الملونة). وتصل الطاقة الإنتاجية الحالية إلى (5000) علبة/ يوم، وتستخدم للمنتج رقم (2) (رقائق + تونة خفيف)، نظرًا لانتهاء العمر الافتراضي للورشة.

3. **قسم الإنتاج الجاهز:**

بعد الانتهاء من عملية التعقيم يتم نقل المعلبات السمكية إلى قسم الإنتاج الجاهز ليستكمل الخطوة الإنتاجية التي تمكن من ضمان جودة المنتج من خلال إبقاء الإنتاج لفترة الحضانة ومن ثم وضع الملصق المميز لنوع الإنتاج، ومن ثم «الكَرْتَنَة» و«التغليف» و«التشريط»؛ وبهذا يكون الإنتاج السمكي المعلب جاهزًا للتسويق. وقد بنيت مستودعات الإنتاج الجاهز لتلبي الطاقة المصممة للمشروع.

4. **قسم الثلاجة:**

يتكون القسم من جزء خاص بالتشغيل ويضم الكمبرسيرات (الضاغطات) وخزانات الأمونيا والمكثفات، وهي روسية الصنع. والجزء الآخر هو غرف التخزين التي تتكون من أربع غرف حفظ وغرفتين للتجميد.

## خامسًا: نوع الدراسة:

تعد من الدراسات الوصفية التي تسلط الضوء على الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج.

## سادسًا: أساليب المعالجة الإحصائية:

تم إجراء التحليل الإحصائي لدرجات عينة الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من فاعلية فقرات أداة الدراسة، كما تم التحقق من توفر الصدق البنائي (Construct validity) أو ما يسمى أحيانًا بالصدق التمييزي أو الاتساق أو التجانس الداخلي (Internal consistency).
2- «ألفا كرونباخ» (Alpha Cronbach) لحساب ثبات فقرات الأداة المستخدمة في جمع البيانات.
3- المتوسط الحسابي والوزن النسبي لترتيب أفراد الدراسة حسب درجاتهم على الفقرات.
4- اختبار (T- test) لعينة واحدة لقياس معنوية الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغير أداة الدراسة وأبعادهما من خلال الدرجة الحرجة (2).
5- الانحراف المعياري لقياس تجانس درجات أفراد الدراسة الذي يدل على كفاءة الوسط الحسابي في تمثيل مركز البيانات بحيث يكون الوسط الحسابي أكثر جودة كلما قلت قيمة الانحراف المعياري.
6- اختبار (Independent T- test) لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للدراسة.

## سابعًا: وصف وتحليل خصائص مجتمع الدراسة:

يستعرض هذا المبحث نتائج التحليل الإحصائي لاستجابة أفراد مجتمع الدراسة على المتغيرات الشخصية والوظيفية؛ وذلك من خلال عرض وتحليل إجاباتهم المتمثلة في التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من فئات متغيرات الدراسة، ويمكن للباحثَين عرض ووصف وتحليل نتائج إجابات مجتمع الدراسة حول المتغيرات الشخصية والوظيفية على النحو الآتي:

### 1- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير الحالة الوظيفية:

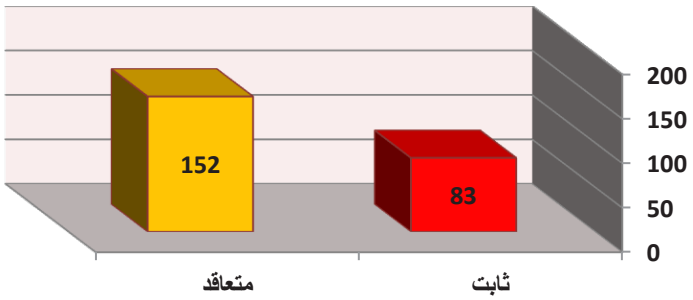
**جدول (3): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الحالة الوظيفية في المصنع**

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| الحالة الوظيفية | ثابت | 83 | 35.3 | 2 |
| | متعاقد | 152 | 64.7 | 1 |
| الإجمالي | | 235 | % 100 | |

**الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022م.**

**المصدر: إعداد الباحِثَين بالاعتماد على التحليل**

تشير نتائج الجدول رقم (3) إلى أنّ معظم أفراد مجتمع الدراسة هم من الموظفين المتعاقدين؛ حيث بلغت نسبتهم (64.7 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، بينما كانت نسبة الموظفين الثابتين (35.3 %). ويبين الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب الحالة الوظيفية:




**شكل (6): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب الحالة الوظيفية في المصنع**

**المصدر: إعداد الباحِثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

## 2- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير النوع (الجنس):

**جدول (4): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع (الجنس) في المصنع**

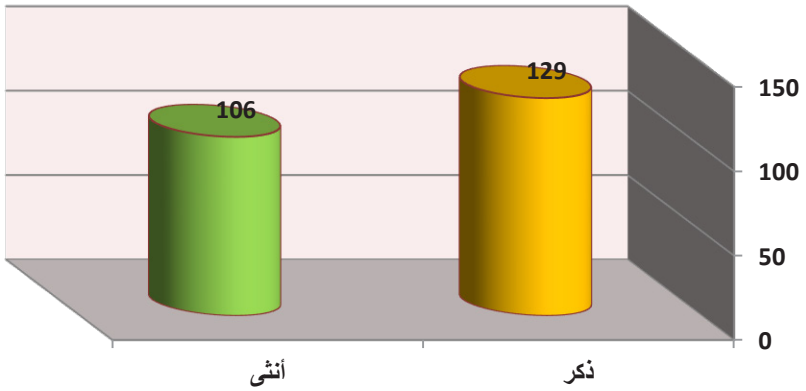
| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| النوع (الجنس) | ذكر | 129 | 54.9 | 1 |
| | أنثى | 106 | 45.1 | 2 |
| الإجمالي | | 235 | 100 | |

**لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

**المصدر: إعداد الباحِثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي**

تشير نتائج الجدول رقم (4) إلى أنّ فئة الذكور في المصنع قد بلغت نسبتهم (54.9 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة في المصنع، بينما بلغت نسبة الإناث

(45.1 %). ويوضح الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب النوع (الجنس):




**شكل (7): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب النوع (الجنس) في المصنع**
**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي**
**لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

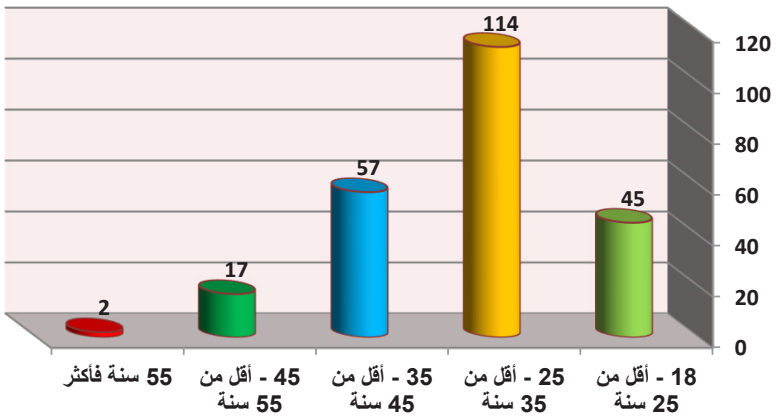
### 3- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير العُمر:

**جدول (5): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب العُمر في المصنع**

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| العمر | من 18 سنة – أقل من 25 سنة | 45 | 19.1 | 3 |
| | من 25 سنة – أقل من 35 سنة | 114 | 48.5 | 1 |
| | من 35 سنة – أقل من 45 سنة | 57 | 24.3 | 2 |
| | من 45 سنة – أقل من 55 سنة | 17 | 7.2 | 4 |
| | أكثر من 55 سنة | 2 | 9 | 5 |
| الإجمالي | | 235 | 100 | - |

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي**
**لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

تُبين نتائج الجدول رقم (5) أنّ الفئة العمرية (من 25 – أقل من 35 سنة) تشكل أكثر من ثلث مجتمع الدراسة بنسبة (48.5 %)، تليها الفئة العمرية (35 سنة – أقل من 45 سنة) بنسبة (24.3 %)، ثم تأتي الفئة العمرية (من 18 سنة – أقل من 25 سنة) بنسبة (19.1 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة في المرتبة الثالثة، فيما تأتي الفئة العمرية (من 45 سنة – أقل من 55 سنة) بنسبة تصل إلى (17.4 %) في المرتبة الرابعة، وتأتي الفئة العمرية (أكثر من 55 سنة) في المرتبة الأخيرة بنسبة (9 %). ويوضح الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب العُمر:




**شكل رقم (8): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب العُمر في المصنع**

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022م.**

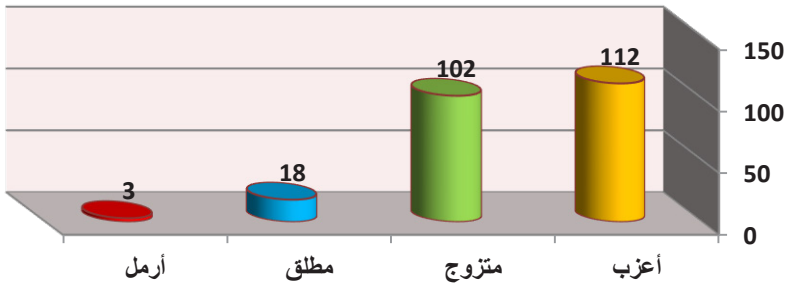
## 4- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية:

**جدول رقم (6): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الحالة الاجتماعية في المصنع**

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| الحالة الاجتماعية | أعزب | 112 | 47.7 | 1 |
| | متزوج | 102 | 43.4 | 2 |
| | مطلق | 18 | 7.7 | 3 |
| | أرمل | 3 | 1.3 | 4 |
| **الإجمالي** | | 235 | 100 | – |

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022م.**

تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (6) أنّ الحالة الاجتماعية «أعزب» هي أعلى نسبة من موظفي المصنع وقد بلغت (47.7 %)، تليها بنسبة (34.4 %) الحالة الاجتماعية «متزوج»، وتليها بفارق كبير جدًا الحالة الاجتماعية «مطلق» بنسبة بلغت (7.7 %)، وتأتي الحالة الاجتماعية «أرمل» في المرتبة الأخيرة بنسبة (1.3 %). ويبين الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب الحالة الاجتماعية:




شكل (9): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب الحالة الاجتماعية في المصنع

المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022م.

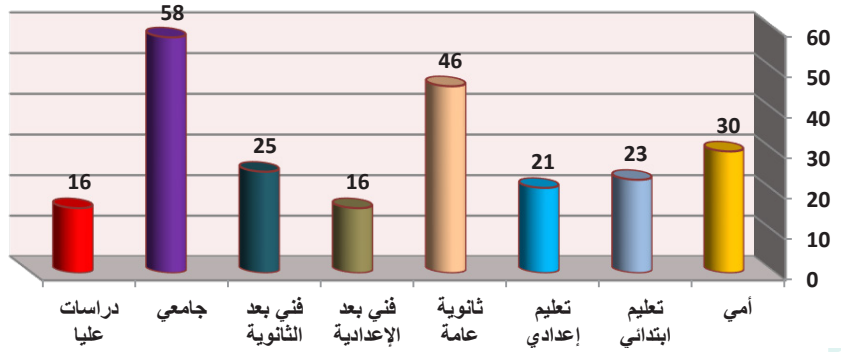
## 5- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي:

جدول (7): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى التعليمي في المصنع

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| المستوى التعليمي | أمي | 30 | 12.8 | 3 |
| | تعليم ابتدائي | 23 | 9.8 | 5 |
| | تعليم إعدادي | 21 | 8.9 | 6 |
| | ثانوية عامة | 46 | 19.6 | 2 |
| | فني بعد الإعدادية | 16 | 6.8 | 7 |
| | فني بعد الثانوية | 25 | 10.6 | 4 |
| | جامعي | 58 | 24.7 | 1 |
| | دراسات عليا | 16 | 6.8 | 7 |
| الإجمالي | | 235 | 100 | - |

المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.

أظهرت النتائج الواردة في الجدول رقم (7) أنّ أعلى نسبة من موظفي المصنع هم في المستوى التعليمي «جامعي» حيث بلغت (7.42 %)، تليها (6.91 %) في مستوى «ثانوية عامة»، وتليها بنسبة بلغت (8.21 %) «أمي»، ويليها المستوى «فني بعد الثانوية» بنسبة (6.01 %)، ثم الذين في مستوى «ابتدائي» بنسبة (8.9 %)، ويليها من هم في مستوى «تعليم إعدادي» بنسبة (9.8 %)، وفي الأخير -وبنسبة متساوية- للموظفين في المستوى «دراسات عليا» و«فني بعد الإعدادية» بنسبة بلغت (8.6 %). يوضح الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي:




**شكل رقم (10): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى التعليمي في المصنع**
**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

## 6- وصف وتحليل عينة الدراسة حسب متغير مستوى الدخل الشهري:

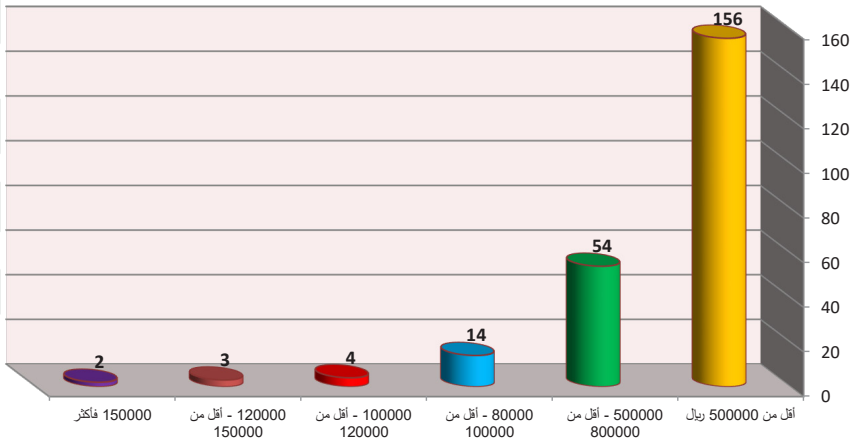
**جدول (8): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مستوى الدخل الشهري في المصنع**

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| مستوى الدخل الشهري | أقل من 500.000 ريال | 156 | 66.38 | 1 |
| | من 500.000 - أقل من 800,000 | 54 | 22.98 | 2 |
| | من 80.000 - أقل من 100,000 | 14 | 5.96 | 3 |
| | من 100,000 - أقل من 120,000 | 4 | 1.70 | 4 |
| | من 120,000 - أقل من 150,000 | 3 | 1.28 | 5 |
| | فأكثر150,000 | 4 | 1.70 | 4 |
| الإجمالي | | 235 | 100 | - |

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

يبيَّن الجدول رقم (8) أنّ أكثر من نصف أفراد مجتمع الدراسة الذين يشكلون نسبة (66.38 %) يقعون في فئة ذوي الدخل (أقل من 500,000 ريال)، وأنّ (22.98 %) من أفراد مجتمع الدراسة دخلهم (من 500,000 – أقل من 800,000 ريال)، وأنّ (5.96 %) دخلهم الشهري يقع في الفئة من (80,000 – أقل من 100,000)، وبنسبة (1.7 %) لفئتي الدخل (أكثر من 150,000 ريال) و(من 100،000– أقل من 120,000)، وتأتي في المرتبة الأخيرة فئة الدخل (من 120,000 – أقل من 150,000) بنسبة (1.28 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة.

ويبين الشكل الآتي التوزيع التكراري لعينة الدراسة حسب الدخل الشهري:




**شكل رقم (11): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب مستوى الدخل الشهري في المصنع**

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

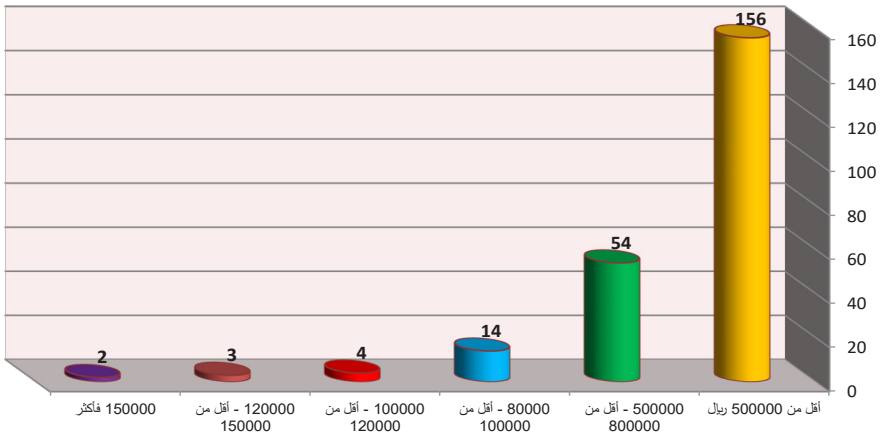
### 7- وصف وتحليل مجتمع الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة العملية:

جدول رقم (9): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة العملية في المصنع

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| سنوات الخبرة العملية | أقل من 5 سنوات | 92 | 39.1 | 1 |
| | 5 سنوات – أقل من 10 سنوات | 65 | 27.7 | 2 |
| | 10 سنوات– أقل من 15 سنة | 35 | 14.9 | 3 |
| | 15 سنة – أقل من 20 سنة | 24 | 10.2 | 4 |
| | 20 سنة – أقل من 25 سنة | 6 | 2.6 | 6 |
| | 25 سنة – أقل من 30 سنة | 11 | 4.7 | 5 |
| | 30 سنة فأكثر | 2 | 9 | 7 |
| الإجمالي | | 235 | 100 | – |

**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

أوضحت نتائج الجدول رقم (9) أنّ ما نسبته (39.1 %) من أفراد مجتمع الدراسة خبرتهم العملية «أقل من 5 سنوات»، تليها فئة الموظفين الذين سنوات خبرتهم تتراوح ما بين «5 سنوات – أقل من 10 سنوات» بنسبة بلغت (27.7 %)، وتليها بنسبة (14.9 %) فئة من تقع خبرتهم من «10 سنوات – أقل من 15 سنة»، أما من تقع خبرتهم ما بين «15 سنة– أقل من 20 سنة» فقد بلغت نسبتهم (10.2 %)، ثم بنسبة (4.7 %) لفئة من تكون خبرتهم من «25 سنة – أقل من 30 سنة»، ويليها فئة من تقع خبرتهم العملية من «20 سنة – أقل من 25 سنة» بنسبة (2.6 %)، أما المرتبة الأخيرة فكانت لفئة الموظفين الذين تبلغ خبرتهم العملية «30 سنة فأكثر»، حيث بلغت نسبتهم (9 %). ويبين الشكل الآتي التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة العملية:




**شكل رقم (12): التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة العملية في المصنع**
**المصدر: إعداد الباحثَين بالاعتماد على التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية، لعام 2022.**

### ❖ صدق الأداة:

يعرف صدق أداة الدراسة على أنه مدى تمكن أداة جمع البيانات أو إجراءات القياس من قياس المطلوب قياسه، ويعني ذلك أنه إذا تمكنت أداة جمع البيانات من قياس الغرض الذي صممت لأجله؛ فإنها بذلك تكون صادقة. كما يقصد بالصدق شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها.

وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة بواسطة نوعين من أنواع الصدق وهما: الصدق المنطقي (صدق المحكمين)، والصدق البنائي.

**1- الصدق المنطقي (صدق المحكمين):**

يعد أحد أنواع صدق الأداة التي يُعتمد عليها في القياس. ويعرف بقدرة أداة الدراسة على قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إليها وتفحص مدى ملاءمة بنودها لقياس أبعاد المتغير المختلفة، كما أنه من أكثر الأساليب استخداماً.

ويتمثل هذا الأسلوب في عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التخصص من أعضاء هيئة التدريس بجامعة حضرموت، للتأكد من مدى وضوح الفقرات وصياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة وارتباطها بالمجال الذي وضعت من أجله، وتم إجراء التعديلات والإضافات التي أوصوا بها.

**2- الصدق البنائي:**

للتأكد من فاعلية عبارات الأداة تم التحقق من توفر الصدق البنائي (Construct validity) أو ما يسمى أحياناً بـ«الصدق التمييزي» أو «الاتساق» أو «التجانس الداخلي» (Internal consistency) لعبارات أداة البحث عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة ارتباط كل بُعد مع الدرجة الكلية للأداة، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

**جدول (10): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية للأداة**

| م | أبعاد الرضا الوظيفي | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| 1 | المسؤوليات والمهام | .879** | .000 |
| 2 | تنوع المهارات | .879** | .000 |
| 3 | الاستقلالية في العمل | .901** | .000 |
| 4 | الأجور والحوافز والمكافآت المالية | .716** | .000 |
| 5 | المناخ التنظيمي | .898** | .000 |
| 6 | بيئة العمل بالمصنع | .889** | .000 |
| 7 | خدمات اجتماعية وطبية | .750** | .000 |
| 8 | تقييم الأداء | .788** | .000 |

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.01 .

تشير نتائج الجدول (10) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للأداة دالة إحصائيا عند مستوى دلاله(a=0.01)، فقد بلغ أعلى معامل ارتباط (0.901**) عند مستوى دلالة (a=0.01)، وأقل معامل ارتباط (0716**) عند مستوى دلالة (a=0.01). مما يعني أن جميع أبعاد الرضا الوظيفي تتمتع بفاعلية عالية وتقيس ما وضعت من أجله. وهذا يشير إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة صدق عالية.

❖ **ثبات أداة الدراسة:**

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل «ألفا كرونباخ»، وتم ذلك عن طريق تطبيق الاستبانة في شكلها النهائي على عينة مكونة من (30) مستهدفًا من خارج العينة الأصلية، وبتحليل نتائج الاستجابات على مستوى كل متغير بأبعاده. وكانت النتائج كما يوضحها الجدولين رقم (10) و(11) على النحو الآتي:

**جدول رقم (11): قيم معامل «ألفا كرونباخ» لثبات أداة الدراسة**

| م | الأبعاد | عدد | معامل الثبات |
|---|---|---|---|
| 1 | المسؤوليات والمهام | 11 | 0.96 |
| 2 | تنوع المهارات | 11 | 0.93 |
| 3 | الاستقلالية في العمل | 12 | 0.93 |
| 4 | الأجور والحوافز والمكافآت المالية | 15 | 0.87 |
| 5 | المناخ التنظيمي | 20 | 0.94 |
| 6 | بيئة العمل بالمصنع | 18 | 0.86 |
| 7 | خدمات اجتماعية وطبية | 6 | 0.73 |
| 8 | تقييم الأداء | 7 | 0.92 |
| الأداة ككل | | 100 | 0.98 |

يتضح من الجدول رقم (11) أنَّ معامل الثبات لجميع كان عاليًا؛ حيث بلغت قيمة معامل ثبات الأداة ككل بطريقة ثبات التجانس الداخلي «ألفا كرونباخ» (0.98)، وفيما يتعلق بمعاملات ثبات التجانس الداخلي لأبعاد أداة الدراسة فجميعها قيمٌ ثبات مرتفعة تزيد عن الحد الأدنى لمعامل الثبات (0.60). وهذا يؤكد صلاحية الأداة للتطبيق على مجتمع الدراسة، وبذلك يكون قد تم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الأداة وصلاحيتها في جمع بيانات الدراسة وتحليلها والإجابة عن أسئلتها.

# الفصل الرابع
# مناقشة تساؤلات الدراسة

## أولاً: محكّات المعايرة والحكم على النتائج:

لمعايرة النتائج والحكم عليها، ومقارنتها بدلالة (نقطة إسناد موحدة)، تم اعتماد المعيار الإحصائي الآتي لتفسير إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث اعتمدت الباحثان في تفسير البيانات بناءً على قيم المتوسطات الحسابية معادلة طول الفئة التي تقضي بقياس مستوى الأهمية لمتغيرات الدراسة الذي تمّ احتسابه وفقًا للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى (الحد الأعلى – الحد الأدنى)}}{\text{أكبر قيمة في المقياس (الحد الأعلى)}}$$

$$\text{إذَنْ، طول الفئة} = \frac{3-1}{3} = 0.67$$

وبناءً على ذلك، تكون قيم ومستويات المتوسطات الحسابية وفق الجدول الآتي:

**جدول (12): قيم ومستويات المتوسطات الحسابية**

| م | المتوسط | النسبة | مستويات الموافقة | مستويات المتوسطات الحسابية |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 – 2.34 | %100 – 78 | موافق | عال |
| 2 | 2.33 – 1.67 | %77.67 – 55.67 | موافق إلى حد ما | متوسط |
| 3 | 1.66 – 1 | %55.3 – 33.3 | غير موافق | منخفض |

## ثانياً: وصف وتحليل أبعاد متغير الدراسة (الرضا الوظيفي):

لوصف وتحليل إجابات أفراد مجتمع الدراسة لأبعاد متغير الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك، استخدام الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لكل أبعاد

متغير (الرضا الوظيفي) بصورة منفردة، كما هو موضح بالجدول رقم (13) الخاص ببُعد المسؤوليات والمهام، والجدول رقم (14) الخاص ببُعد تنوع المهارات، والجدول رقم (15) لبُعد الاستقلالية في العمل، والجدول رقم (16) لبُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية، والجدول رقم (17) لبُعد المناخ التنظيمي، والجدول رقم ( 18) لبُعد بيئة العمل بالمصنع ، والجدول رقم ( 19) لبُعد خدمات اجتماعية وطبية، والجدول رقم (20) لبُعد تقييم الأداء.

كما تظهر الجداول الآتية رتبة فقرات الدراسة بحسب أهميتها من وجهة نظر الموظفين في مختلف الإدارات في المصنع، كما ستُظهر الجداول مستوى الرضا واختبار (T) ومستوى المعنوية لكل فقرة بحسب وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة كما يلي:

**1- وصف وتحليل فقرات بُعد المهام والمسؤوليات:**

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد المهام والمسؤوليات وإجمالي البُعد، وكانت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

**جدول (13): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المهام والمسؤوليات**

| م | فقرات بُعد المهام والمسؤوليات | غير موافق | محايد | موافق | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد % | العدد % | العدد % | | | | | | | |
| 1 | طبيعة المهام التي أقوم بها متناسبة مع قدراتي. | 22 | 46 | 167 | 2.62 | 0.65 | 87.23 | 14.50 | 0.00 | 2 | عال |
| 2 | تمنحني الإدارة الفرصة لإنجاز مهامي كاملة. | 27 | 73 | 135 | 2.46 | 0.69 | 81.99 | 10.17 | 0.00 | 7 | عال |
| 3 | تتوافق السلطة الممنوحة لي مع طبيعة المهام المطلوبة. | 33 | 67 | 135 | 2.43 | 0.73 | 81.13 | 9.15 | 0.00 | 10 | عال |
| 4 | يوجد بالمصنع كادر مساعد مؤهل في أداء المهام. | 33 | 60 | 142 | 2.46 | 0.73 | 82.13 | 9.75 | 0.65 | 9 | عال |
| 5 | المهام التي أقوم بها تعد من المهام اللازمة للعمل بالمصنع. | 31 | 38 | 166 | 2.57 | 0.71 | 85.82 | 12.33 | 0.00 | 5 | عال |
| 6 | أشعر أني جزء فعال في المصنع. | 23 | 36 | 176 | 2.65 | 0.65 | 88.37 | 15.31 | 0.00 | 1 | عال |
| 7 | فترة الدوام كافية لإنجاز مهام العمل. | 25 | 43 | 167 | 2.60 | 0.67 | 86.81 | 13.75 | 0.00 | 3 | عال |
| 8 | ألتزم بقوانين وأنظمة وتعليمات العمل. | 29 | 31 | 175 | 2.62 | 0.70 | 87.38 | 13.69 | 0.00 | 2 | عال |
| 9 | الرتبة الوظيفية التي وضعت فيها مناسبة لمؤهلاتي. | 22 | 75 | 138 | 2.49 | 0.66 | 83.12 | 11.42 | 0.65 | 6 | عال |
| 10 | يوجد عدل في توزيع واجبات العمل بين العاملين. | 23 | 84 | 128 | 2.45 | 0.67 | 81.56 | 10.27 | 0.00 | 8 | عال |
| 11 | أحافظ على سمعة المصنع. | 34 | 28 | 173 | 2.59 | 0.73 | 86.38 | 12.42 | 0.00 | 4 | عال |
| | **ملخص بُعد المهام والمسؤوليات** | | | | 2.54 | 0.58 | 84.72 | 14.26 | 0.00 | | عال |

تبين نتائج الجدول رقم (13) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد المهام والمسؤوليات تراوحت بين (2.43 – 2.65) وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (6) "أشعر أني جزء فعال في المصنع" بوسط حسابي عال (2.65) وانحراف معياري (0.65) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عالٍ (88.37 %)، بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (3) "تتوافق السلطة الممنوحة لي مع طبيعة المهام المطلوبة" بوسط حسابي عالٍ بلغ (2.43) وانحراف معياري (0.73) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عالٍ (81.13 %).

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المهام والمسؤوليات كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.54)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.58) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد المهام والمسؤوليات وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ نسبة (84.72 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة يوافقون علىً رضاهم عن بُعد المهام والمسؤوليات في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (13) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات بُعد المهام والمسؤوليات (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (t) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج على أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على جميع فقرات المهام والمسؤوليات مما يشير إلى رضاهم عن بُعد المهام والمسؤوليات.

### 2- وصف وتحليل فقرات بُعد تنوع المهارات:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد تنوع المهارات وإجمالي البُعد فجاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

**جدول (14): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد تنوع المهارات**

| م | فقرات بُعد تنوع المهارات | غير موافق | محايد | موافق | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد % | العدد % | العدد % | | | | | | | |
| 1 | أمتلك المهارات اللازمة لأداء العمل المطلوب مني. | 31 | 19 | 185 | 2.66 | 0.70 | 88.51 | 14.32 | 0.00 | 1 | عال |
| 2 | طبيعة العمل تتناسب مع مؤهلاتي. | 23 | 52 | 160 | 2.58 | 0.66 | 86.10 | 13.46 | 0.00 | 3 | عال |
| 3 | هناك تنوع في المهارات المطلوبة للعمل. | 23 | 50 | 162 | 2.59 | 0.66 | 86.38 | 13.68 | 0.00 | 2 | عال |
| 4 | أتمتع بالقدرة على طرح أفكار جديدة مفيدة لتلبية أهداف المصنع. | 40 | 39 | 156 | 2.49 | 0.77 | 83.12 | 9.83 | 0.65 | 5 | عال |
| 5 | أقوم بتطوير آليات جديدة وفعالة في أداء العمل. | 37 | 52 | 146 | 2.46 | 0.75 | 82.13 | 9.45 | 0.00 | 6 | عال |
| 6 | المهارات المتوفرة لي تتناسب مع العمل المطلوب مني. | 29 | 46 | 160 | 2.56 | 0.70 | 85.25 | 12.14 | 0.00 | 4 | عال |
| 7 | يتم عقد دورات تدريبية لتمكين العاملين من المهارات اللازمة لإنجاز العمل. | 21 | 116 | 98 | 2.33 | 0.63 | 77.59 | 7.93 | 0.00 | 8 | عال |
| 8 | يتم تقييم مستوى المهارات للعاملين بشكل منتظم. | 14 | 120 | 101 | 2.37 | 0.59 | 79.01 | 9.54 | 0.00 | 7 | عال |
| 9 | تعمل الإدارة على توظيف قدرات الشخص المناسب في المكان المناسب وفقا للخبرة والمهارة. | 26 | 149 | 60 | 2.14 | 0.59 | 71.49 | 3.77 | 0.65 | 11 | عال |
| 10 | تهتم الإدارة بتدريب العاملين بطريقة مناسبة. | 18 | 137 | 80 | 2.26 | 0.59 | 75.46 | 6.85 | 0.00 | 9 | عال |
| 11 | تتوافق أهداف المصنع مع طموحاتي بالعمل. | 38 | 102 | 95 | 2.24 | 0.71 | 74.75 | 5.21 | 0.00 | 10 | عال |
| | **ملخص بُعد تنوع المهارات** | | | | 2.43 | 0.51 | 80.89 | 12.84 | 0.00 | | عال |

تُبين نتائج الجدول رقم (14) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد تنوع المهارات قد تراوحت بين (2.14 – 2.66) وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (1) «أمتلك المهارات اللازمة لأداء العمل المطلوب مني» بوسط حسابي عال (2.66)، وانحراف معياري (0.70) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عال (88.51 %)، بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (9) «تعمل الإدارة على توظيف قدرات الشخص المناسب في المكان المناسب وفقا للخبرة والمهارة» بوسط حسابي متوسط بلغ (2.14)، وانحراف معياري (0.59) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، وبوزن نسبي متوسط (71.49 %).

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد تنوع المهارات كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.43)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.51) ليدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد تنوع المهارات، وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ نسبة (80.89 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون علىً رضاهم عن بُعد تنوع المهارات في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (14) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات تنوع المهارات (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من ا لناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (t) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج على أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على جميع فقرات تنوع المهارات مما يشير إلى رضاهم عن بُعد تنوع المهارات بدرجة عالية.

### 3- وصف وتحليل فقرات بُعد الاستقلالية في العمل:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد الاستقلالية في العمل وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول (15): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الاستقلالية في العمل

| م | فقرات بُعد الاستقلالية في العمل | غير موافق | | محايد | | موافق | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | % | العدد | % | العدد | % | | | | | | | |
| 1 | أتمتع باستقلالية في العمل دون تدخلات من الإدارة. | 12 | | 181 | | 42 | | 2.13 | 0.46 | 70.92 | 4.23 | 0.00 | 11 | متوسط |
| 2 | لا توجد مركزية معوقة للعمل. | 27 | | 144 | | 64 | | 2.16 | 0.60 | 71.91 | 4.00 | 0.00 | 10 | متوسط |
| 3 | تحفزني الإدارة على تحمل المسؤولية في العمل. | 22 | | 106 | | 107 | | 2.36 | 0.65 | 78.72 | 8.56 | 0.00 | 9 | عال |
| 4 | تمنحني الإدارة الحرية في تقدير طرق العمل الأكثر كفاءة. | 22 | | 93 | | 120 | | 2.42 | 0.66 | 80.57 | 9.72 | 0.00 | 8 | عال |
| 5 | أنجز عملي بشكل سريع ودقيق. | 30 | | 26 | | 179 | | 2.63 | 0.70 | 87.80 | 13.89 | 0.00 | 1 | عال |
| 6 | أقوم بأعمال ليست من مسؤولياتي الأساسية. | 27 | | 55 | | 153 | | 2.54 | 0.69 | 84.54 | 11.86 | 0.00 | 6 | عال |
| 7 | أقوم باقتراحات للقيام بأعمال جديدة مساندة. | 30 | | 58 | | 147 | | 2.50 | 0.71 | 83.26 | 10.71 | 0.00 | 7 | عال |
| 8 | أنجز عملي بشكل تام حتى لو تضمن مهامًا ليست من مهامي. | 30 | | 46 | | 159 | | 2.55 | 0.71 | 84.96 | 11.84 | 0.00 | 5 | عال |
| 9 | أسعى إلى زيادة إنتاجيتي في العمل لشعوري بالولاء للمصنع. | 31 | | 40 | | 164 | | 2.57 | 0.72 | 85.53 | 12.13 | 0.00 | 4 | عال |
| 10 | أستغل ساعات العمل في أداء عملي فقط. | 31 | | 34 | | 170 | | 2.59 | 0.71 | 86.38 | 12.73 | 0.00 | 2 | عال |
| 11 | لدي القدرة على التكيف عند حدوث حالات طارئة في العمل. | 37 | | 33 | | 165 | | 2.54 | 0.75 | 84.82 | 11.11 | 0.00 | 6 | عال |
| 12 | هناك التزام دائم مني تجاه المصنع والعمل فيه. | 35 | | 28 | | 172 | | 2.58 | 0.74 | 86.10 | 12.12 | 0.00 | 3 | عال |
| **ملخص بُعد الاستقلالية في العمل** | | | | | | | | 2.46 | 0.51 | 82.13 | 14.04 | 0.00 | | عال |

تُبين نتائج الجدول رقم (15) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد الاستقلالية في العمل قد تراوحت بين (2.03 – 2.36) وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (5) «أنجز عملي بشكل سريع ودقيق» بوسط حسابي عالٍ (2.63)، وانحراف معياري (0.70) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرةً وبوزن نسبي عال (87.80 %)، بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (1) «أتمتع باستقلالية في العمل دون تدخلات من الإدارة» بوسط حسابي متوسط بلغ (2.13)، وانحراف معياري (0.46) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، وبوزن نسبي متوسط (70.92 %).

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الاستقلالية في العمل كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.46)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.51) ليدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد الاستقلالية في العمل وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ نسبة (82.13 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون عَلى رضاهم عن بُعد الاستقلالية في العمل في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. كذلك يبين الجدول رقم (15) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات الاستقلالية في العمل (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (t) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج على أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على جميع فقرات الاستقلالية في العمل. وهذا يشير إلى رضاهم عن بُعد الاستقلالية في العمل بدرجة عالية.

### 4- وصف وتحليل فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

**جدول (16): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية**

| م | فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية | غير موافق | | محايد | | موافق | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | % | العدد | % | العدد | % | | | | | | | |
| 1 | توجد للمصنع معايير واضحة للحوافز المالية. | 27 | | 110 | | 98 | | 2.30 | 0.67 | 76.74 | 6.96 | 0.00 | 3 | متوسط |
| 2 | ترتبط الترقية بالكفاءة والإتقان والأداء العالي. | 22 | | 117 | | 96 | | 2.31 | 0.64 | 77.16 | 7.59 | 0.00 | 2 | متوسط |
| 3 | يتمتع هيكل الأجور بالموضوعية. | 33 | | 123 | | 77 | | 2.27 | 1.12 | 75.74 | 3.73 | 0.00 | 5 | متوسط |
| 4 | يتناسب الراتب مع الجهد المبذول في عملي. | 2 | | 15 | | 186 | | 2.08 | 0.45 | 69.23 | 2.63 | 0.01 | 9 | متوسط |
| 5 | يتناسب الراتب مع متطلبات المعيشة. | 33 | | 11 | | 202 | | 2.05 | 0.37 | 68.23 | 1.93 | 0.06 | 10 | منخفض |
| 6 | يتناسب راتبي الذي أتقاضاه مع مؤهلي العلمي. | 22 | | 6 | | 180 | | 2.18 | 0.45 | 72.77 | 6.25 | 0.00 | 8 | متوسط |
| 7 | يغطي راتبي متطلباتي المعيشية بشكل ممتاز. | 7 | | 213 | | 15 | | 2.03 | 0.30 | 67.80 | 1.71 | 0.09 | 11 | منخفض |
| 8 | أستطيع أن أوفر من راتبي. | 11 | | 203 | | 18 | | 2.03 | 0.35 | 67.80 | 1.30 | 0.19 | 11 | منخفض |
| 9 | أنا راضٍ عن مقدار الزيادة السنوية على راتبي. | 7 | | 163 | | 65 | | 2.25 | 0.50 | 74.89 | 7.62 | 0.00 | 6 | متوسط |
| 10 | دخلي من الراتب والحوافز يشجعني على القيام بعملي بشكل أفضل | 10 | | 130 | | 95 | | 2.36 | 0.56 | 78.72 | 9.84 | 0.00 | 1 | عال |
| 11 | عائدي المالي مرضٍ مقارنة بزملائي في نفس الدرجة الوظيفية. | 8 | | 156 | | 71 | | 2.27 | 0.52 | 75.60 | 7.98 | 0.00 | 5 | متوسط |
| 12 | يضايقني كثيراً تأخر صرف المرتبات عن موعدها المحدد. | 14 | | 159 | | 62 | | 2.20 | 0.53 | 73.48 | 5.89 | 0.00 | 7 | متوسط |
| 13 | ضعف راتبي يجعلني أفكر في ترك العمل. | 14 | | 148 | | 73 | | 2.25 | 0.56 | 75.04 | 6.93 | 0.00 | 6 | متوسط |
| 14 | أحصل على مكافآت مالية أخرى غير الراتب. | 14 | | 135 | | 86 | | 2.31 | 0.58 | 76.88 | 8.14 | 0.00 | 2 | متوسط |
| 15 | مكافآت نهاية الخدمة في المصنع مجزية. | 20 | | 130 | | 85 | | 2.28 | 0.61 | 75.89 | 6.95 | 0.00 | 4 | متوسط |
| | ملخص بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية | | | | | | | 2.21 | 0.34 | 73.74 | 9.47 | 0.00 | | متوسط |

تُبين نتائج الجدول رقم (16) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية تراوحت بين (2.03 - 2.36) ومعظمها يعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، فيما البعض منها يعكس عدم رضاهم. وقد كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (10) «دخلي من الراتب والحوافز يشجعني على القيام بعملي بشكل أفضل» بوسط حسابي عالٍ (2.36)، وانحراف معياري (0.56) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عال (78.72 %)، بينما أدنى تلك

الفقرات فهما الفقرتين (7) «يغطي راتبي متطلباتي المعيشية بشكل ممتاز» و(8) «أستطيع أن أوفر من راتبي» بوسط حسابي متوسط بلغ للفقرتين (2.03)، وانحراف معياري (0.30) و(0.35) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرتين، وبوزن نسبي متوسط للفقرتين (67.80 %).

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجاباتٍ أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية كان متوسطاً بوسط حسابي بلغ (2.21)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.43) ليدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ نسبة (73.74 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (16) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات الأجور والحوافز والمكافآت المالية (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، عدا الفقرات (5) و(7) و(8)؛ فقد كانت غير دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى عدم اتفاق أفراد مجتمع الدراسة حول مدلول هذه الفقرات. وتدل هذه النتائج أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على بقية فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية، وأن رضاهم عن بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية جاء متوسطًا.

### 5- وصف وتحليل فقرات بُعد المناخ التنظيمي:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد المناخ التنظيمي وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

**جدول (17): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المناخ التنظيمي**

| م | فقرات بُعد المناخ التنظيمي | غير موافق | | محايد | | موافق | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | % | العدد | % | العدد | % | | | | | | | |
| 1 | يشجع الرؤساء مرؤوسيهم على مواجهة التحديات المتعلقة بالعمل وإيجاد حلول لمشاكل العمل بأنفسهم. | 29 | | 112 | | 94 | | 2.28 | 0.67 | 75.89 | 6.33 | 0.00 | 8 | متوسط |
| 2 | تسهم الإدارة على حل مشكلات العاملين. | 21 | | 110 | | 104 | | 2.35 | 0.64 | 78.44 | 8.47 | 0.00 | 6 | عال |
| 3 | تبذل الإدارة جهداً كبيراً لتعزيز ثقة العاملين بأنفسهم. | 21 | | 126 | | 88 | | 2.29 | 0.62 | 76.17 | 7.05 | 0.00 | 7 | متوسط |
| 4 | تزود الإدارة العاملين بالمهارات اللازمة لتحمل المسؤولية. | 20 | | 157 | | 58 | | 2.16 | 0.55 | 72.06 | 4.47 | 0.00 | 13 | متوسط |
| 5 | أجد التقدير من الإدارة لجهدي المبذول في العمل. | 13 | | 170 | | 52 | | 2.17 | 0.50 | 72.20 | 5.09 | 0.00 | 12 | متوسط |
| 6 | تحرص الإدارة على سماع المقترحات لتطوير العمل. | 22 | | 122 | | 91 | | 2.29 | 0.63 | 76.45 | 7.15 | 0.00 | 7 | متوسط |
| 7 | أشعر بالرضا التام عن طريقة التعامل بين الإدارة والعاملين. | 23 | | 136 | | 76 | | 2.23 | 0.61 | 74.18 | 5.67 | 0.00 | 9 | متوسط |
| 8 | تشجع الإدارة على تنمية روح التعاون بين العاملين. | 21 | | 144 | | 70 | | 2.21 | 0.59 | 73.62 | 5.44 | 0.00 | 10 | متوسط |
| 9 | ترحب الإدارة بمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات. | 25 | | 167 | | 43 | | 2.08 | 0.53 | 69.22 | 2.20 | 0.03 | 15 | متوسط |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10 | توجد نزاهة لدى الإدارة في تطبيق الأنظمة واللوائح على العاملين. | 31 | 146 | 58 | 2.11 | 0.61 | 70.50 | 2.91 | 0.00 | 14 | متوسط |
| 11 | فرص الترقيات متاحة للجميع بمعايير عادلة. | 28 | 135 | 72 | 2.19 | 0.63 | 72.91 | 4.58 | 0.00 | 11 | متوسط |
| 12 | يقدر زملائي الجهد الذي أبذله لتحقيق جودة الأداء. | 22 | 73 | 140 | 2.50 | 0.66 | 83.40 | 11.62 | 0.00 | 4 | متوسط |
| 13 | هنالك عدم تحيز من قبل الإدارة في المعاملة بين العاملين. | 34 | 150 | 51 | 2.07 | 0.60 | 69.08 | 1.85 | 0.04 | 16 | متوسط |
| 14 | يوجد تبادل للخبرات بين الزملاء. | 25 | 66 | 144 | 2.51 | 0.68 | 83.55 | 11.39 | 0.00 | 3 | متوسط |
| 15 | الموارد المتاحة للمصنع كافية للقيام بالعمل على أفضل وجه. | 33 | 125 | 77 | 2.19 | 0.66 | 72.91 | 4.35 | 0.00 | 11 | متوسط |
| 16 | يوفر لي عملي فرص اكتساب خبرات جديدة. | 31 | 56 | 148 | 2.50 | 0.72 | 83.26 | 10.62 | 0.00 | 4 | عال |
| 17 | تتوفر فرص المشاركة في المؤتمرات العلمية وورش العمل الداخلية والخارجية. | 26 | 104 | 105 | 2.34 | 0.67 | 77.87 | 7.71 | 0.00 | 7 | عال |
| 18 | أكون على أتم استعداد للعمل لساعات إضافية إذا دعت الضرورة. | 27 | 56 | 152 | 2.53 | 0.69 | 84.40 | 11.76 | 0.00 | 2 | عال |
| 19 | تتوفر الخصوصية في مكان أداء العمل. | 27 | 78 | 130 | 2.44 | 0.69 | 81.28 | 9.72 | 0.00 | 5 | عال |
| 20 | أتطلع للحصول على منصب وظيفي متميز في المصنع. | 31 | 34 | 170 | 2.59 | 0.71 | 86.38 | 12.73 | 0.00 | 1 | عال |
| ملخص بُعد المناخ التنظيمي | | | | | 2.30 | 0.44 | 76.69 | 10.42 | 0.00 | | متوسط |

تُبين نتائج الجدول رقم (17) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد المناخ التنظيمي تراوحت بين (2.07 – 2.59)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (20) «أتطلع للحصول على منصب وظيفي متميز في المصنع» بوسط حسابي عالٍ (2.59)، وانحراف معياري (0.71) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عالٍ (86.38 %)، بينما أدنى تلك الفقرات الفقرة (13) «هناك عدم تحيز من قبل الإدارة في المعاملة بين العاملين» بوسط حسابي متوسط بلغ (2.07)، وانحراف معياري (0.60) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي متوسط (69.08 %).

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المناخ التنظيمي كان متوسطاً بوسط حسابي متوسط بلغ (2.30)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.44) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد المناخ التنظيمي، وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ نسبة (76.69 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد المناخ التنظيمي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. كذلك مستوى الدلالة لكل فقرات المناخ التنظيمي (منفردة ومجتمعة) كان معنوياً من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمُها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على فقرات المناخ التنظيمي، وهذا يشير إلى رضاهم عن بُعد المناخ التنظيمي بشكل عام وبدرجة متوسطة.

### 6- وصف وتحليل فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

**جدول (18): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد بيئة العمل بالمصنع**

| م | فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع | غير موافق | | محايد | | موافق | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | Sig مستوى الدلالة | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | % | العدد | % | العدد | % | | | | | | | |
| 1 | مناخ العمل في المصنع مناسب بشكل عام. | 15 | | 125 | | 95 | | 2.34 | 0.59 | 78.01 | 8.77 | 0.00 | 12 | عال |
| 2 | العلاقة مع الزملاء من العاملين ممتازة. | 29 | | 39 | | 167 | | 2.59 | 0.70 | 86.24 | 12.84 | 0.00 | 2 | عال |
| 3 | العلاقة مع الزملاء في الإدارة ممتازة. | 30 | | 70 | | 135 | | 2.45 | 0.71 | 81.56 | 9.64 | 0.00 | 9 | عال |
| 4 | تتدخل إدارة المصنع في عملي بشكل غير مرض. | 19 | | 127 | | 89 | | 2.30 | 0.61 | 76.60 | 7.48 | 0.00 | 14 | متوسط |
| 5 | علاقتي مع إدارة المصنع مرضية. | 25 | | 94 | | 116 | | 2.39 | 0.67 | 79.57 | 8.83 | 0.00 | 10 | عال |
| 6 | تتم مراعاة جودة التهوية في مكان عملي. | 15 | | 84 | | 136 | | 2.51 | 0.62 | 83.83 | 12.82 | 0.00 | 7 | عال |
| 7 | تتم مراعاة الإضاءة المناسبة في مكان عملي. | 16 | | 75 | | 143 | | 2.54 | 0.62 | 84.76 | 13.35 | 0.00 | 6 | عال |
| 8 | تتم مراعاة الجدية في نظافة مكان عملي. | 19 | | 76 | | 140 | | 2.51 | 0.64 | 83.83 | 12.28 | 0.00 | 7 | عال |
| 9 | أشعر براحة نفسية مع زملاء العمل. | 33 | | 38 | | 164 | | 2.56 | 0.73 | 85.25 | 11.74 | 0.00 | 4 | عال |
| 10 | يوجد ترابط اجتماعي بين الزملاء. | 36 | | 33 | | 166 | | 2.55 | 0.75 | 85.11 | 11.37 | 0.00 | 5 | عال |
| 11 | أشعر بالرضا عن مدى توفر التقنيات الحديثة في العمل. | 24 | | 124 | | 87 | | 2.27 | 0.63 | 75.60 | 6.48 | 0.00 | 15 | متوسط |
| 12 | يتسم مناخ العمل بالثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين. | 26 | | 107 | | 102 | | 2.32 | 0.66 | 77.45 | 7.46 | 0.00 | 13 | متوسط |
| 13 | أرغب في تغيير عملي الذي أعمل فيه إذا وجدت عملاً في مكان آخر. | 29 | | 95 | | 111 | | 2.35 | 0.69 | 78.30 | 7.75 | 0.00 | 11 | عال |
| 14 | نلجأ لبعضنا البعض لحل مشاكلنا الشخصية. | 41 | | 44 | | 150 | | 2.46 | 0.77 | 82.13 | 9.18 | 0.00 | 8 | عال |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | أشعر باحترام الآخرين لي في العمل. | 35 | 29 | 171 | 2.58 | 0.74 | 85.96 | 12.03 | 0.00 | 3 | عال |
| 16 | أنا راض عن الوظيفة التي أعمل بها في المصنع. | 37 | 66 | 132 | 2.65 | 0.71 | 86.38 | 3.53 | 0.00 | 1 | عال |
| 17 | نجاحي في عملي هو محل تقدير من زملائي. | 31 | 47 | 157 | 2.54 | 0.72 | 84.54 | 11.46 | 0.00 | 6 | عال |
| 18 | لدي الرغبة بالبقاء في عملي الحالي حتى لو توفرت فرصة أخرى بديلة. | 23 | 139 | 73 | 2.21 | 0.60 | 73.76 | 5.40 | 0.00 | 16 | |
| ملخص بُعد بيئة العمل بالمصنع | | | | | 2.45 | 0.52 | 81.70 | 13.40 | 0.00 | | عال |

تبين نتائج الجدول رقم (18) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع تراوحت بين (2.21 – 2.65)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (16) «أنا راضٍ عن الوظيفة التي أعمل بها في المصنع» بوسط حسابي عال (2.65)، وانحراف معيّاري (0.71) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عال (86.38 %)، بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (18) «لدي الرغبة بالبقاء في عملي الحالي حتى لو توفرت فرصة أخرى بديلة» بوسط حسابي بلغ (2.21)، وانحراف معياري (0.60) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، وبوزن نسبي (73.76 %)، وبمستوى «راضٍ».

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد بيئة العمل بالمصنع كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.45)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.52) ليدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ (81.70 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد بيئة العمل بالمصنع في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (18) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات بيئة العمل بالمصنع (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمُها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج على أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على فقرات بيئة العمل بالمصنع، وهذا يشير إلى رضاهم عن بُعد بيئة العمل بالمصنع بشكل عام.

### 7- وصف وتحليل فقرات بُعد خدمات اجتماعية وطبية:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد خدمات اجتماعية وطبية وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما في الجدول الآتي:

**جدول (19): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد خدمات اجتماعية وطبية**

| م | فقرات بُعد خدمات اجتماعية وطبية | غير موافق | محايد | موافق | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | العدد | العدد | | | | | | | |
| | | % | % | % | | | | | | | |
| 1 | توفر إدارة المصنع نشاطات ترفيهية لي ولأسرتي. | 9 | 195 | 31 | 2.09 | 0.40 | 69.79 | 3.56 | 0.00 | 4 | متوسط |
| 2 | توفر إدارة المصنع فرصاً مناسبة لسكني. | 6 | 213 | 16 | 2.04 | 0.30 | 68.09 | 2.15 | 0.03 | 5 | متوسط |
| 3 | يوجد نادي اجتماعي للعاملين بالمصنع. | 4 | 218 | 13 | 2.04 | 0.27 | 68.09 | 2.20 | 0.03 | 5 | متوسط |
| 4 | تقوم إدارة المصنع بتقديم مساعدات في كثير من المشاكل التي تواجهني. | 10 | 138 | 87 | 2.33 | 0.55 | 77.59 | 9.07 | 0.00 | 3 | متوسط |
| 5 | يوفر عملي خدمة تلقي العلاج عبر التأمين الصحي لي ولأسرتي. | 13 | 120 | 102 | 2.38 | 0.59 | 79.29 | 9.85 | 0.00 | 2 | عال |
| 6 | يوجد بالمصنع وحدة طبية للإسعافات الأولية. | 35 | 26 | 174 | 2.59 | 0.74 | 86.38 | 12.32 | 0.00 | 1 | عال |
| | ملخص بُعد خدمات اجتماعية وطبية | | | | 2.25 | 0.33 | 74.85 | 11.43 | 0.00 | | متوسط |

تُبين نتائج الجدول رقم (19) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد خدمات اجتماعية وطبية تراوحت بين (2.59 –2.04)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة. وقد كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (6) «يوجد بالمصنع وحدة طبية للإسعافات الأولية» بوسط حسابي عالٍ (2.59)، وانحراف معياري (0.74) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، وبوزن نسبي عالٍ (86.38 %). بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (2) «توفر إدارة المصنع فرصًا مناسبة لسكني» بوسط حسابي متوسط بلغ (2.04)، وانحراف معياري (0.60) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، وبوزن نسبي متوسط (68.09 %)، وبمستوى «راضٍ».

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد خدمات اجتماعية وطبية كان متوسطاً بوسط حسابي بلغ (2.25)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.33) ليدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد خدمات اجتماعية وطبية، وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ (74.85 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (19) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات خدمات اجتماعية وطبية (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على فقرات خدمات اجتماعية وطبية؛ وهذا يشير إلى رضاهم عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية بدرجة متوسطة.

### 8- وصف وتحليل فقرات بُعد تقييم الأداء:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (T) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد تقييم الأداء وإجمالي البُعد، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول (20): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد تقييم الأداء

| م | فقرات بُعد تقييم الأداء | غير موافق | محايد | موافق | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الترتيب | مستوى المتوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | العدد | العدد | | | | | | | |
| | | % | % | % | | | | | | | |
| 1 | تقوم إدارة المصنع بتقييم أدائي لعملي بشكل دوري. | 14 | 164 | 57 | 2.18 | 0.52 | 72.77 | 5.40 | 0.00 | 6 | متوسط |
| 2 | يعتمد الأداء الجيد كمعيار للترقية والمكافآت المالية. | 22 | 125 | 88 | 2.28 | 0.63 | 76.03 | 6.89 | 0.03 | 5 | متوسط |
| 3 | يكون لزملائي دور في تقييم أدائي لعملي. | 18 | 161 | 56 | 2.16 | 0.54 | 72.06 | 4.60 | 0.03 | 7 | متوسط |
| 4 | الأداء الجيد هو الأساس في إشغال الوظائف الإدارية في المصنع. | 15 | 109 | 111 | 2.41 | 0.61 | 80.28 | 10.28 | 0.00 | 2 | عال |
| 5 | إدارة المصنع تقدر وظيفتي وأدائي لعملي. | 19 | 108 | 108 | 2.38 | 0.63 | 79.29 | 9.19 | 0.00 | 3 | عال |
| 6 | مناخ العمل في المصنع يساعد على زيادة الإداء. | 14 | 122 | 99 | 2.36 | 0.59 | 78.72 | 9.35 | 0.00 | 4 | عال |
| 7 | تلعب الخبرة دورًا في تقييم أداء العامل في المصنع. | 19 | 96 | 120 | 2.43 | 0.64 | 80.99 | 10.31 | 0.00 | 1 | عال |
| | ملخص بُعد تقييم الأداء | | | | 2.31 | 0.48 | 77.16 | 9.97 | 0.00 | | |

تُبين نتائج الجدول رقم (20) أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد تقييم الأداء تراوحت بين (2.16-2.43) و(2,18)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات الفقرة (7) «تلعب الخبرة دورًا في تقييم أداء العامل في المصنع» بوسط حسابي عال (2.43)، وانحراف معياري (0.64) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي عال (80.99 %)، بينما كانت أدنى تلك الفقرات الفقرة (3) «**يكون لزملائي دور في تقييم أدائي لعملي**» **بوسط حسابي** (2.16) **وانحراف معياري** (0.54)، وكذلك الفقرة (1) «تقوم إدارة المصنع بتقييم أدائي لعملي بشكل دوري» بوسط حسابي متوسط بلغ (2.18)، وانحراف معياري (0.52) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة وبوزن نسبي متوسط (72.77 %)، وبمستوى «راضٍ».

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد تقييم الأداء كان متوسطًا بوسط حسابي بلغ (2.31)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.48) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد تقييم الأداء وطبية وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ (77.16 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد تقييم الأداء في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

كذلك يبين الجدول رقم (20) أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات تقييم الأداء (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج على أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على فقرات تقييم الأداء مما يشير إلى رضاهم عن بُعد تقييم الأداء كان بدرجة متوسطة.

### ثالثًا: الإجابة عن أسئلة الدراسة:

**السؤال الفرعي الأول:** ما واقع الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل إجابات أفراد مجتمع الدراسة عن أبعاد المتغير (الرضا الوظيفي) لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك. استخدام الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية، واختبار (T) ومستوى المعنوية لكل أبعاد متغير (الرضا الوظيفي) بصورة مجتمعة، كما هو موضح في الجدول رقم (21):

جدول (21): نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول أبعاد رضاهم الوظيفي

| الرقم | أبعاد الرضا الوظيفي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | اختبار T | مستوى الدلالة Sig | الرتبة | مستوى التوفُّر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المهام والمسؤوليات | 2.54 | 0.58 | 84.72 | 14.26 | 0.000 | 1 | عال |
| 2 | تنوع المهارات | 2.43 | 0.51 | 80.89 | 12.84 | 0.000 | 4 | عال |
| 3 | الاستقلالية في العمل | 2.46 | 0.51 | 82.13 | 14.04 | 0.000 | 2 | عال |
| 4 | الأجور والحوافز والمكافآت المالية | 2.21 | 0.34 | 73.74 | 9.47 | 0.000 | 8 | متوسط |
| 4 | المناخ التنظيمي | 2.30 | 0.44 | 76.69 | 10.42 | 0.000 | 6 | متوسط |
| 5 | بيئة العمل في المصنع | 2.45 | 0.52 | 81.70 | 13.40 | 0.000 | 3 | عال |
| 6 | خدمات اجتماعية وطبية | 2.25 | 0.33 | 74.85 | 11.43 | 0.000 | 7 | متوسط |
| 7 | تقييم الأداء | 2.31 | 0.48 | 77.16 | 9.97 | 0.000 | 5 | متوسط |
| ملخص أبعاد الرضا الوظيفي | | 2.37 | 0.40 | 79.07 | 14.23 | 0.000 | – | متوسط |

يبين الجدول رقم (21) أنّ متوسط درجات التوفُّر لجميع أبعاد الرضا الوظيفي (المسؤوليات والمهام، تنوع المهارات، الاستقلالية في العمل، الأجور والحوافز والمكافآت المالية، المناخ التنظيمي، بيئة العمل بالمصنع، خدمات اجتماعية وطبية، تقييم الأداء) قد تراوحت بين (2.21 – 2.54)، وكانت في مستوى «متوفرة بدرجة عالية ومتوسطة».

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط الحسابي العام لمستوى توفُّر أبعاد الرضا الوظيفي مجتمعة بلغ (2.37)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.40) وهذا يدل على أنّ آراء أفراد العينة كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه الأبعاد وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ نسبة (79.07 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرون أنّ أبعاد الرضا الوظيفي متوفرة بدرجة عالية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

وقد جاء ترتيب أبعاد الرضا الوظيفي وفقاً لمتوسط تقديرات أفراد مجتمع الدراسة في مصنع المكلا لتعليب الأسماك كالآتي:

- كان أعلى تلك الأبعاد توفراً هو بُعد المهام والمسؤوليات بوسط حسابي عال (2.54)، وانحراف معياري (0.58) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عالٍ (84.72 %)، وتفسير ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد المهام والمسؤوليات لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد الاستقلالية في العمل في المرتبة الثانية بوسط حسابي عال (2.46)، وانحراف معياري (0.51) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (82.13 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد الاستقلالية في العمل لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد بيئة العمل في المصنع في المرتبة الثالثة بوسط حسابي عال (2.45)، وانحراف معياري (0.52) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (81.70 %)، مما يعني أنّ مستوى الرضا عن بُعد بيئة العمل في المصنع لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد تنوع المهارات في المرتبة الرابعة بوسط حسابي عال (2.43)، وانحراف معياري (0.51) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (80.89 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد تنوع المهارات لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد تقييم الأداء في المرتبة الخامسة بوسط حسابي متوسط (2.31)، وانحراف معياري (0.48) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (77.16 %)، وهذا يعني أنّ مستوى الرضا عن بُعد تقييم الأداء لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.
- جاء بُعد المناخ التنظيمي في المرتبة السادسة بوسط حسابي متوسط (2.30)، وانحراف معياري (0.44) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (76.69 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد المناخ التنظيمي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.
- جاء بُعد خدمات اجتماعية وطبية في المرتبة السابعة بوسط حسابي متوسط (2.25)، وانحراف معياري (0.33) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (74.85 %)، وتفسير ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.
- جاء بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية في المرتبة الثامنة بوسط حسابي متوسط (2.21)، وانحراف معياري (0.34) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (73.74 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا

عن بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.

كما يلاحظ من بيانات الجدول رقم (21) أنّ مستوى الدلالة لجميع أبعاد الرضا الوظيفي (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)؛ مما يشير إلى الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

مما سبق، نجد أنّ مستوى الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً، وهذا يجيب عن السؤال الفرعي الأول.

**السؤال الفرعي الثاني:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة لرضاهم الوظيفي تعزى إلى المتغيرات الشخصية والديموغرافية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار فرق المتوسطين (Independent Sample T.Test) للفروق بين فئتين فقط، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين أكثر من فئتين، وتُعد الفروق دالة إحصائية إذا كانت قيمة مستوى دلالة الاختبار (Sig) أقل من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha \leq 0.05$)، والعكس صحيح. وقد تم إيجاد الفروق على مستوى كل متغير -كلٍ على حدة- على النحو الآتي:

1- **حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير الجنس:**

لفحص متغير الجنس (النوع)، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد مجتمع الدراسة أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار فرق المتوسطين لعينتين مستقلتين Independent Sample T.Test، ويظهر الجدول الآتي النتائج التي أسفرت عنها المعالجات الإحصائية.

جدول (22): نتائج اختبار (T) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس (النوع) حول رضاهم الوظيفي لدى مصنع المكلا لتعليب الأسماك

| المتغير | الفئات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t المحسوبة | مستوى الدلالة | النتيجة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس (النوع) | ذكر | 129 | 2.35 | 0.41 | -0.805 | 0.421 | غير دالة |
| | أنثى | 106 | 2.40 | 0.39 | | | |

يتضح من نتائج الجدول رقم (22) عدم وجود دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الذكور والإناث حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، أي أنّ النوع لا يؤثر في الرضا الوظيفي لعمال المصنع، وأنّ الذكور والإناث لهم نفس الآراء والاعتقادات حول رضاهم الوظيفي؛ إذ بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) (0.421)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى لمتغير الجنس (النوع)».

### 2- حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير العمر:

لفحص متغير العمر، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين أكثر من فئتين، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية في الجدول الآتي:

جدول (23): نتائج اختبار (F) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير العُمر حول رضاهم الوظيفي لدى مصنع المكلا لتعليب الأسماك

| المتغير | الفئات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة F المحسوبة | مستوى الدلالة F | النتيجة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العُمر | 18 - أقل من 25 سنة | 45 | 2.43 | 0.28 | 1.893 | 0.122 | غير دالة |
| | 25 - أقل من 35 سنة | 114 | 2.35 | 0.42 | | | |
| | 35 - أقل من 45 سنة | 57 | 2.42 | 0.37 | | | |
| | 45 - أقل من 55 سنة | 17 | 2.19 | 0.55 | | | |
| | 55 سنة فأكثر | 2 | 2.71 | 0.04 | | | |

تشير نتائج الجدول رقم (23) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف أعمارهم، أي أنّ العُمر لا يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، مما يعني أنّ الأفراد الذين تكون أعمارهم ما بين (18 - أقل من 25 سنة) ، والذين أعمارهم من (25 – أقل من 35 سنة)، والذين أعمارهم من (35 – أقل من 45 سنة)، والذين أعمارهم من (45 – أقل من 55 سنة)، والأفراد الذين أعمارهم من (55 سنة فأكثر)، جميعهم لهم نفس الآراء والاعتقادات تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. ونلاحظ ذلك من خلال تقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متقاربة، وإن وجدت بعض الفروق بين المتوسطات فهي فروق رقمية وليست جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ وهذا يعني أنّ العُمر ليس له علاقة باتجاهات وأراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي، حيث بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند (F) (0.122)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى لمتغير العُمر».

**3- حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير المستوى التعليمي:**

لفحص متغير المستوى التعليمي، وما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين أكثر من فئتين، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية في الجدول رقم (24).

**جدول رقم (24): نتائج اختبار (F) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي حول رضاهم الوظيفي لدى مصنع المكلا لتعليب الأسماك**

| المتغير | الفئات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة F المحسوبة | مستوى الدلالة F | النتيجة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المستوى التعليمي | أمي | 30 | 2.21 | 0.37 | 4.878 | 0.000 | دالة |
| | تعليم ابتدائي | 23 | 2.34 | 0.35 | | | |
| | تعليم إعدادي | 21 | 2.45 | 0.30 | | | |
| | ثانوية عامة | 46 | 2.31 | 0.40 | | | |
| | فني بعد الإعدادية | 16 | 2.53 | 0.18 | | | |
| | فني بعد الثانوية | 25 | 2.35 | 0.42 | | | |
| | جامعي | 58 | 2.33 | 0.46 | | | |
| | دراسات عليا | 16 | 2.83 | 0.04 | | | |

تشير نتائج الجدول رقم (42) إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك وذلك باختلاف المستوى التعليمي، أي أنّ المستوى التعليمي يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي، فليس لهم نفس الآراء والاعتقادات تجاه رضاهم الوظيفي. ونلاحظ ذلك من خلال تباعد وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متباعدة، وكانت الفروق بين المتوسطات فروق جوهريةً بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (AVONA yaW enO). أي أنّ المستوى التعليمي له علاقة باتجاهات وأراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسمال تجاه رضاهم الوظيفي إذ بلغت قيمة مستوى دلالة (gis) عند F (.0000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (50.0)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه: « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي».

وللكشف عن اتجاه الفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك، تم استخدام المقارنات البعدية واختبار أقل مربع الفرق (DCL)، ويبين الجدول (52) النتائج الآتية:

جدول(25): نتائج اختبار (LCD) أقل مربع فرق للمقارنات البعدية للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك

| البيان | فئات الدراسة | أمي | تعليم ابتدائي | تعليم إعدادي | ثانوية | فني بعد الإعدادية | فني بعد الثانوية | جامعي | دراسات عليا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرضا الوظيفي | أمي | | -0.13 | -.23605-* | -0.10 | -.32033-* | -0.14 | -0.12 | -.61658-* |
| | تعليم ابتدائي | | | -0.10 | 0.04 | -0.19 | 0.00 | 0.01 | -.48190-* |
| | تعليم إعدادي | | | | 0.14 | -0.08 | 0.10 | 0.11 | -.38054-* |
| | ثانوية عامة | | | | | -.22261-* | -0.04 | -0.03 | -.51886-* |
| | فني بعد | | | | | | 0.18 | 0.20 | -.29625-* |
| | فني بعد الثانوية | | | | | | | 0.01 | -.48088-* |
| | جامعي | | | | | | | | -.49173-* |
| | دراسات عليا | | | | | | | | |

من الجدول رقم (25)، يلاحظ ما يلي:

أن مصدر الفروق في مستوى الرضا الوظيفي كانت بين فئة «أمي» مقابل فئة «تعليم ابتدائي» (يقرأ ويكتب) لصالح «تعليم ابتدائي»، وأن مصدر الفروق بين فئة «أمي» مقابل فئة «فني بعد الإعدادية» لصالح «فني بعد الإعدادية»، وأن مصدر الفروق بين فئة «أمي» مقابل فئة «دراسات عليا» لصالح «فئة دراسات عليا».

كشفت النتائج أن مصدر الفروق بين فئة «تعليم ابتدائي» (يقرأ ويكتب) مقابل فئة «دراسات عليا» ولصالح فئة دراسات عليا، وبين فئة «ثانوية» وفئة «فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا» ولصالح فئة «فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا»، وبين فئة «تعليم فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا». وكشفت النتائج أيضًا أن مصدر الفروق بين فئة «الثانوية» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا»، وبين فئة «جامعي» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا».

**4- حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير مستوى الدخل:**

لفحص متغير مستوى الدخل، وما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين أكثر من فئتين، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية في الجدول رقم (26).

**جدول (26): نتائج اختبار (F) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير مستوى الدخل حول رضاهم الوظيفي لدى مصنع المكلا لتعليب الأسماك**

| المتغير | الفئات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة F المحسوبة | مستوى الدلالة F | النتيجة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الدخل | أقل من 500000 ريال | 156 | 2.41 | 0.34 | 1.228 | 0.270 | غير دالة |
| | 500000 - أقل من 800000 | 54 | 2.29 | 0.51 | | | |
| | 80000 - أقل من 100000 | 14 | 2.26 | 0.46 | | | |
| | 100000 - أقل من 120000 | 4 | 2.33 | 0.52 | | | |
| | 120000 - أقل من 150000 | 3 | 2.17 | 0.57 | | | |
| | 150000 فأكثر | 2 | 2.72 | 0.00 | | | |

تشير نتائج الجدول رقم (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف مستوى الدخل، أي أنّ مستوى الدخل لا يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، وأن لهم نفس الآراء والاعتقاد. ونلاحظ ذلك من خلال تقارب وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متقاربة، وإن وجدت بعض الفروق بين المتوسطات فهي فروق رقمية وليست جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ فقد بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند (F) (.2700)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى لمتغير مستوى الدخل».

**5- حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير سنوات الخبرة:**

لفحص متغير سنوات الخبرة، وما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين أكثر من فئتين. وقد ظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية في الجدول رقم (27).

**جدول (27): نتائج اختبار (F) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة حول رضاهم الوظيفي لدى مصنع المكلا لتعليب الأسماك**

| المتغير | الفئات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة F المحسوبة | مستوى الدلالة F | النتيجة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| سنوات الخبرة | أقل من 5 سنوات | 92 | 2.43 | 0.37 | 3.552 | 0.002 | دالة |
| | 5 – أقل من 10 سنوات | 64 | 2.30 | 0.38 | | | |
| | 10 – أقل من 15 سنة | 35 | 2.34 | 0.40 | | | |
| | 15 – أقل من 20 سنة | 24 | 2.47 | 0.39 | | | |
| | 20 – أقل من 25 سنة | 5 | 2.32 | 0.63 | | | |
| | 25 سنة – أقل من 30 سنة | 11 | 2.37 | 0.42 | | | |
| | 30 سنة فأكثر | 2 | 1.30 | 0.32 | | | |

تشير نتائج الجدول رقم (27) إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف مستوى الخبرة، أي أنّ سنوات الخبرة تؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، أي أنّ الأفراد الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (5 – أقل من 10 سنوات)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (10 – أقل من 15 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (15 – أقل من 20 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (20 – أقل من 25 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (25 سنة – أقل من 30 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (30 سنة فأكثر)، ليس لهم نفس الآراء والاعتقاد تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. ونلاحظ ذلك من خلال تباعد وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متباعدة، وأن الفروق بين المتوسطات هي فروق جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). أي أنّ سنوات الخبرة له

علاقة باتجاهات وأراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي؛ إذ بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند (F) (.0020)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة».

وللكشف عن اتجاه الفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك، تم استخدام المقارنات البعدية اختبار أقل مربع الفرق (LCD) والجدول (28) يبين النتائج:

**جدول (28): نتائج اختبار (LCD) أقل مربع فرق للمقارنات البعدية للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك**

| البيان | فئات الدراسة | أقل من 5 سنوات | 5 – أقل من 10 سنوات | 10 – أقل من 15 سنة | 15 – أقل من 20 سنة | 20 – أقل من 25 سنة | 25 سنة – أقل من 30 سنة | 30 سنة فأكثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرضا الوظيفي | أقل من 5 سنوات | | .12652 | .09214 | -.04308 | .11100 | .06354 | 1.13400* |
| | 5 – أقل من 10 سنوات | | | -.03438 | -.16961 | -.01552 | -.06298 | 1.00748* |
| | 10 – أقل من 15 سنة | | | | -.13523 | .01886 | -.02860 | 1.04186* |
| | 15 – أقل من 20 سنة | | | | | .15408 | .10663 | 1.17708* |
| | 20 – أقل من 25 سنة | | | | | | -.04745 | 1.02300 |
| | 25 سنة – أقل من 30 سنة | | | | | | | -1.07045 |
| | 30 سنة فأكثر | | | | | | | |

يتبين من الجدول أعلاه أن مصدر الفروق في مستوى الرضا الوظيفي كانت بين فئة (أقل من 5 سنوات) وفئة (5 – أقل من 10 سنوات) وفئة (10 – أقل من 15 سنة) وفئة (15 – اقل من 20 سنة) مقابل فئة (30 سنة فأكثر) لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) وفئة (5 – أقل من 10 سنوات) وفئة (10 – أقل من 15 سنة) وفئة (15 – أقل من 20 سنة).

ومما سبق، ومن خلال نتائج تحليل الفروق بين متوسطات المتغيرات الشخصية والديموغرافية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى كل من المتغيرات الآتية: (النوع، العمر، المستوى التعليمي، مستوى الدخل، سنوات الخبرة).

وقد كشفت النتائج أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغيرات (النوع) و(العمر) و(مستوى الدخل). في حين كشفت النتائج أيضاً أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغير المستوى التعليمي وسنوات الخبرة».

وبهذه النتائج يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الفرعي الثاني للدراسة ونصه: «**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة لرضاهم الوظيفي تعزى إلى المتغيرات الشخصية والديموغرافية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟**»

## رابعًا: نتائج أبعاد الدراسة:

### (أ) بُعد المهام والمسؤوليات:

- كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد المهام والمسؤوليات تراوحت بين (2.43 – 2.65)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة من خلال شعور العامل بأنه جزء فعال في المصنع، وأن هناك توافقًا بين السلطة الممنوحة له وبين طبيعة المهام المطلوبة منه.
- بيّنت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المهام والمسؤوليات كان عالياً بوسط حسابي بلغ (2.54)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.58) مما يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد المهام والمسؤوليات وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ (84.72 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة يوافقون على رضاهم عن هذا البعد.
- بينت الدراسة رضا عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك عن جميع فقرات المهام والمسؤوليات المعطاة لهم، ونستدل من ذلك أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات بُعد المهام والمسؤوليات (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية،

وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

**(ب) بُعد تنوع المهارات:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد تنوع المهارات تراوحت بين (2.66 -2.14)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة، حيث يتمتع العامل باستقلالية في العمل دون تدخلات من الإدارة. كما تقوم الإدارة بتوظيف قدرات الشخص المناسب في المكان المناسب وفقًا للخبرة والمهارة.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد تنوع المهارات كان عالياً بوسط حسابي بلغ (2.43)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.51) مما يدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد تنوع المهارات، وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ (80.89 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد تنوع المهارات في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← هناك تنوع في المهارات بين عمال المصنع بدرجة عالية، حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات تنوع المهارات (منفردة ومجتمعة) كان معنوياً من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على جميع فقرات تنوع المهارات.

**(ج) بُعد الاستقلالية في العمل:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد الاستقلالية في العمل تراوحت بين (2.13 - 2.63)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ حيث تمنح الإدارة الحرية في تقدير طرق العمل الأكثر كفاءةً، إضافة إلى التمتع باستقلالية في العمل دون تدخلات من الإدارة.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الاستقلالية في العمل كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.46)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.51) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد الاستقلالية في العمل وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ (82.13 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد الاستقلالية في العمل في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← هناك رضا لدى عمال المصنع عن بُعد الاستقلالية في العمل بدرجة عالية، حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات بعد الاستقلالية في العمل (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وتدل هذه النتائج أنّ عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك موافقون على جميع فقرات بعد الاستقلالية في العمل.

**(د) بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية تراوحت بين (2.03 –2.36)، وهي تعكس في معظمها رضا أفراد مجتمع الدراسة، فيما البعض منها يعكس عدم رضاهم؛ فهناك من هو راضٍ عن دخله من الراتب والحوافز وهو يشجعه على القيام بعمله بشكل أفضَل، أما البعض الآخر فيرى أن دخله لا يغطي متطلباته المعيشية بشكل ممتاز، ولا يستطيع أن يوفر منه.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية كان متوسطًا بوسط حسابي بلغ (2.21)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.43) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية، وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ (73.74 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← هناك رضا الأجور والحوافز والمكافآت المالية عند بعض الفئات، وهناك عدم رضا عند بعضها الآخر بدرجة متوسطة؛ حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات الأجور والحوافز والمكافآت المالية (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). عدا الفقرات (5) و(7) و(8) فقد كانت غير دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى عدم اتفاق أفراد مجتمع الدراسة حول مدلول هذه الفقرات.

**(هـ) بُعد المناخ التنظيمي:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد المناخ التنظيمي تراوحت

بين (2.07 –2.59)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ حيث يتطلع أغلب العمال إلى الحصول على منصب وظيفي متميز في المصنع، إضافة إلى عدم وجود تحيز من قبل الإدارة في المعاملة بين العاملين.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد المناخ التنظيمي كان متوسطًا بوسط حسابي بلغ (2.30)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.44) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد المناخ التنظيمي، وبوزن نسبي عام متوسط، وهذا يشير إلى أنّ (76.69 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد المناخ التنظيمي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← ثمةَ رضا عن بُعد المناخ التنظيمي بشكل عام وبدرجة متوسطة؛ حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات المناخ التنظيمي (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

**(و) بُعد بيئة العمل في المصنع:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع تراوحت بين (2.21–2.65)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ فهناك رضا عن الوظيفة التي يعمل بها العامل في المصنع، ولديه الرغبة بالبقاء في عمله الحالي حتى لو توفرت فرصة أخرى بديلة، مما يدل أن هناك رضا على العمل في المصنع من خلال ما يقدمه المصنع لموظفيه، وإحساسهم بالأمن والأمان.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد بيئة العمل بالمصنع كان عاليًا بوسط حسابي بلغ (2.45)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.52) مما يدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد بيئة العمل بالمصنع، وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ (81.70 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد بيئة العمل في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← هناك رضا لدى عمال المصنع عن بُعد بيئة العمل بالمصنع بشكل عام؛ حيث أثبتت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات بيئة العمل بالمصنع (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي

أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

**(ز) بُعد خدمات اجتماعية وطبية:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد «خدمات اجتماعية وطبية» تراوحت بين (2.04–2.59) وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ حيث يوجد وحدة طبية للإسعافات الأولية في المصنع، لكن إدارته لا توفر سكنًا مناسبًا للعمال.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد خدمات اجتماعية وطبية كان متوسطًا بوسط حسابي بلغ (2.25)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.33) يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد «خدمات اجتماعية وطبية»، وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ نسبة (74.85 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← هناك رضا لعمال المصنع عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية بدرجة متوسطة، حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات «خدمات اجتماعية وطبية» (منفردة ومجتمعة) كان معنوياً من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

**(ح) بُعد تقييم الأداء:**

← كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات جميع فقرات بُعد تقييم الأداء تراوحت بين (2.18–2.43)، وهي تعكس رضا أفراد مجتمع الدراسة؛ فهناك رضا عن مستوى الخبرة في تقييم أداء العامل في المصنع، وهناك أيضًا عدم رضا عن عدم تقييم إدارة المصنع لأداء العامل لعمله بشكل دوري.

← أوضحت الدراسة أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد «تقييم الأداء» كان متوسطًا بوسط حسابي بلغ (2.31)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.48) مما يدل أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات بُعد «تقييم الأداء» وطبية وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ (77.16 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة موافقون على رضاهم عن بُعد تقييم الأداء في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

← وهذا يشير إلى أن رضاهم عن بُعد تقييم الأداء كان بدرجة متوسطة؛ حيث بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل فقرات تقييم الأداء (منفردة ومجتمعة)

كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

**النتائج من حيث الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع الرضا الوظيفي لعمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك؟**

1- كشفت الدراسة أنّ متوسط درجات التوفر لجميع أبعاد الرضا الوظيفي (المسؤوليات والمهام، تنوع المهارات، الاستقلالية في العمل، الأجور والحوافز والمكافآت المالية، المناخ التنظيمي، بيئة العمل بالمصنع، خدمات اجتماعية وطبية، تقييم الأداء) تراوحت بين (2.21 – 2.54)، وكانت في مستوى «متوفرة بدرجة عالية ومتوسطة». كما يلاحظ أنّ المتوسط الحسابي العام لمستوى توفر أبعاد الرضا الوظيفي مجتمعة قد بلغ (2.37)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.40)، وهذا يدل على أنّ آراء أفراد العينة كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه الأبعاد، وبوزن نسبي عام متوسط يشير إلى أنّ (79.07 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرون أنّ أبعاد الرضا الوظيفي متوفرة بدرجة عالية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

2- أوضحت الدراسة أن ترتيب أبعاد الرضا الوظيفي وفقاً لمتوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة في مصنع المكلا لتعليب الأسماك هي كالآتي:

- كان بُعد المهام والمسؤوليات الذي جاء في المرتبة الأولى أعلى تلك الأبعاد توفرًا بوسط حسابي عال (2.54)، وانحراف معياري (0.58) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (84.72 %)، وتفسير ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد المهام والمسؤوليات لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد الاستقلالية في العمل في المرتبة الثانية بوسط حسابي عال (2.46)، وانحراف معياري (0.51)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (82.13 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد الاستقلالية في العمل لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد بيئة العمل في المصنع في المرتبة الثالثة بوسط حسابي عال (2.45)، وانحراف معياري (0.52) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (81.70 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد بيئة العمل في المصنع لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عالياً.
- جاء بُعد تنوع المهارات في المرتبة الرابعة بوسط حسابي عال (2.43)، وانحراف

معياري (0.51) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي عال (80.89 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد تنوع المهارات لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان عاليًا.

- جاء بُعد تقييم الأداء في المرتبة الخامسة بوسط حسابي متوسط (2.31)، وانحراف معياري (0.48) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (77.16 %)، وهذا يعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد تقييم الأداء لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.
- جاء بُعد المناخ التنظيمي في المرتبة السادسة بوسط حسابي متوسط (2.30)، وانحراف معياري (0.44) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (76.69 %)، وهذا يعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد المناخ التنظيمي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطًا.
- جاء بُعد خدمات اجتماعية وطبية في المرتبة السابعة بوسط حسابي متوسط (2.25)، وانحراف معياري (0.33) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (74.85 %)، ويعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد خدمات اجتماعية وطبية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطاً.
- جاء بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية في المرتبة الثامنة بوسط حسابي متوسط (2.21)، وانحراف معياري (0.34) يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول البُعد، وبوزن نسبي متوسط (73.74 %)، وهذا يعني ذلك أنّ مستوى الرضا عن بُعد الأجور والحوافز والمكافآت المالية لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك كان متوسطًا.

3- بيّنت الدراسة أنّ مستوى الدلالة لكل أبعاد الرضا الوظيفي (منفردة ومجتمعة) كان معنويًا من الناحية الإحصائية، وهذا ما أظهرته قيم اختبار (T) عند مستوى الدلالة الإحصائية التي بلغت قيمها الاحتمالية (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، مما يشير إلى وجود الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

**النتائج من حيث الإجابة عن التساؤل الفرعي الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة لرضاهم الوظيفي تعزى إلى لمتغيرات الشخصية والديموغرافية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الراتب، سنوات العمل)؟**

**(1) من حيث حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير الجنس:**

كشفت الدراسة عدم وجود دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الذكور والإناث حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، أي أنّ النوع لا يؤثر في الرضا الوظيفي لعمال المصنع وأنّ الذكور والإناث لهم نفس الآراء والاعتقاد حول رضاهم الوظيفي؛ إذ بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) (0.421)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير الجنس (النوع)».

**(2) من حيث حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير العمر:**

أوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك وذلك باختلاف أعمارهم، أي أنّ العُمر لا يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك، أي أنّ الأفراد الذين تكون أعمارهم ما بين (18 – أقل من 25 سنة)، والذين أعمارهم من (25 – اقل من 35 سنة)، والذين أعمارهم من (35 – أقل من 45 سنة)، والذين أعمارهم من (45 – أقل من 55 سنة)، والذين أعمارهم من (55 سنة فأكثر)، جميعهم لهم نفس الآراء والاعتقاد تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. ونلاحظ ذلك من خلال تقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متقاربة. وإن وجدت بعض الفروق بين المتوسطات فهي فروق رقمية وليست جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، أي أنّ العُمر ليس له علاقة باتجاهات وآراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي؛ فقد بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند 0.122 (F) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير العُمر».

**(3) من حيث حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير المستوى التعليمي:**

أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد

مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف المستوى التعليمي، أي أنّ المستوى التعليمي يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك؛ فالأفراد ذوو المستوى التعليمي (أمي)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (إعدادي)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (فني بعد الإعدادية)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (ثانوية عامة)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (فني بعد الثانوية)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (جامعي)، والأفراد ذوو المستوى التعليمي (دراسات عليا)، جميعهم لا يمتلكون نفس الآراء والاعتقادات تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. ونلاحظ ذلك من خلال تباعد وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متباعدة، وإن وجدت فروق بين المتوسطات فهي فروق جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). أي أنّ المستوى التعليمي له علاقة باتجاهات وأراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي؛ فقد بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند F (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05)، وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي**».

بيّنت الدراسة –أيضًا– ما يلي:

- أن مصدر الفروق في مستوى الرضا الوظيفي كانت بين فئة «أمي» مقابل فئة «تعليم ابتدائي» (يقرأ ويكتب) لصالح (تعليم ابتدائي)، وأن مصدر الفروق بين فئة «أمي» مقابل فئة «فني بعد الإعدادية» لصالح «فني بعد الإعدادية»، وأن مصدر الفروق بين فئة «أمي» مقابل فئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا».
- أن مصدر الفروق بين فئة «تعليم ابتدائي» (يقرأ ويكتب) مقابل فئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا»، وبين فئة «ثانوية» وفئة «فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا»، وبين فئة «تعليم فني بعد الإعدادية» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا». وكشفت النتائج أن مصدر الفروق بين فئة «ثانوية» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا»، وأيضًا بين فئة «جامعي» وفئة «دراسات عليا» لصالح فئة «دراسات عليا».

**(4) من حيث حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير مستوى الدخل:**

كشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف مستوى الدخل، أي أنّ مستوى الدخل لا يؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك؛ فالأفراد الذين مستوى دخلهم (أقل من 500,000 ريال)، والذين مستوى دخلهم من (500,000 – أقل من 800,000)، والذين مستوى دخلهم من (800,00 – أقل من 100,000)، والأفراد الذين مستوى دخلهم من (100,000 – أقل من 120,000)، والأفراد الذين مستوى دخلهم من (1200,00 – أقل من 150,000)، والأفراد الذين مستوى دخلهم (1500,00 فأكثر)، جميعهم لديهم نفس الآراء والاعتقادات تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك.

ونلاحظ ذلك من خلال تقارب وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متقاربة. وإن وجدت بعض الفروق بين المتوسطات فهي فروق رقمية وليست جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، أي أنّ مستوى الدخل ليس له علاقة باتجاهات وآراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي؛ فقد بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند F (0.270)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05). وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير مستوى الدخل**».

**(5) من حيث حساب الفروق بين المتوسطات حسب متغير سنوات الخبرة:**

كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك باختلاف المستوى التعليمي، أي أنّ سنوات الخبرة تؤثر في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك؛ فالأفراد الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (من 10 سنوات – أقل من 15 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (من 15 سنة – أقل من 20 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (من 20 – أقل من 25 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (من 25

سنة – أقل من 30 سنة)، والأفراد الذين سنوات خبرتهم (30 سنة فأكثر)، جميعهم ليس لهم نفس الآراء والاعتقادات تجاه رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك. ونلاحظ ذلك من خلال تباعد وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ إذ كانت متوسطات إجاباتهم متباعدة، وأن الفروق بين المتوسطات هي فروق جوهرية بحسب ما أشار إليها اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، أي أنّ لسنوات الخبرة علاقةً باتجاهات وآراء عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك تجاه رضاهم الوظيفي؛ فقد بلغت قيمة مستوى دلالة (sig) عند (F) 0.002، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (0.05). وهذه النتيجة تشير إلى أنّه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك حول رضاهم الوظيفي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة».

– كشفت الدراسة أن مصدر الفروق في مستوى الرضا الوظيفي كانت بين فئة (أقل من 5 سنوات) وفئة (5 سنوات – أقل من 10 سنوات) وفئة (10 سنوات – أقل من 15 سنة) وفئة (15 سنة – أقل من 20 سنة) مقابل فئة (30 سنة فأكثر) لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) وفئة (5 سنوات– أقل من 10 سنوات) وفئة (10 سنوات– أقل من 15 سنة) وفئة (15 – أقل من 20 سنة).

– أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى كل من المتغيرات الآتية: (النوع، العمر، المستوى التعليمي، مستوى الدخل، سنوات الخبرة). وقد كانت على النحو الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغيرات (النوع) و(العمر) و(مستوى الدخل).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة حول رضاهم الوظيفي في مصنع المكلا لتعليب الأسماك تعزى إلى متغير المستوى التعليمي وسنوات الخبرة.

## الخاتمـــة:

تسلط الدراسة الحالية الضوءَ على الرضا الوظيفي، وهي تعد من الدراسات الوصفية التي تنتمي إلى علم اجتماع التنمية. وتتحدد مشكلة الدراسة فيما يتعرض له العاملون من ضغوط نفسية واجتماعية نتيجة للظروف التي تمر بها اليمن، ومنها تدني المستوى المعيشي وضعف الدخل الشهري للفرد في ظل ارتفاع الأسعار وعجز أفراد المجتمع عن تلبية احتياجات أسرهم وما صاحب ذلك من حالات الضجر والاكتئاب والتذمر تجاه الأوضاع الرديئة، لا سيما أن الجهات المعنية بتحسين أوضاعهم المعيشية ككل غائبة، وأن استمرار هذه الحال ينعكس سلبًا على أداء كثير من موظفي الدولة.

إن عدم استقرار العاملين في عملهم يتسبب في تأخير أو انخفاض نسبة الأداء مما يؤدي إلى ضعف إنتاجيتهم؛ وربما يتسبب هذا الأمر -على المدى القريب أو البعيد- في انخفاض نسبة الولاء والرضا لديهم تجاه منظماتهم بسبب تدني الروح المعنوية.

ولذلك، تستمد الدراسة الحالية أهميتها من حرصها على معرفة الرضا الوظيفي وما له من أثر في تحسين مستويات الأداء وتحسين الإنتاج لدى الإفراد، وكذلك تحسين نسب الولاء التنظيمي في هذه المؤسسات، ولأن الرضا الوظيفي يلعب دورًا أساسيًا في نجاح المنظمات؛ فهي توجه أغلب اهتمامها في العصر الحالي إلى السلوك التنظيمي باعتبار أن العامل البشري أصبح عاملاً حاسمًا في ذلك. ومن ثمَّ فقد انطلقت هذه الدراسة نحو تحقيق هدف رئيس يتلخص في التعرف على الرضا الوظيفي لدى مجتمع الدراسة من خلال دراسة عينة من عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك بمدينة المكلا بمحافظة حضرموت.

ولتحقق الدراسة الحالية أهدافها وتجيب عن تساؤلاتها، فقد اعتمدت على منهج البحث الاجتماعي (المنهج الوصفي التحليلي) من خلال طريقة المسح الاجتماعي بشقيه الشامل وبالعينة، مع استخدام أكثر من أداة لجمع البيانات والمعلومات. وتمثلت أهم هذه الأدوات في أداتي صحيفة الاستبيان والمقياس، إلى جانب المقابلة والملاحظة والوثائق والسجلات. وتم تطبيق هذا الدراسة على عينة من عمال مصنع المكلا لتعليب الأسماك بمدينة المكلا بمحافظة حضرموت، بلغ قوامها (235) فردًا. وتم استخدام المقياس الذي تضمن ثمانيةَ معايير هي: (المسؤوليات والمهام، تنوع المهارات، الاستقلالية في العمل، الأجور والحوافز والمكافآت المالية، المناخ التنظيمي، بيئة العمل، خدمات اجتماعية وطبية).

وكانت أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها أن مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة البحث مناسبٌ، بالرغم من أوضاع البلاد السيئة؛ وهذا معناه أن هناك جهودًا تبذلها إدارة المصنع والجهات ذات العلاقة للاهتمام بالكادر، وهو ما تفتقده الكثير من المصانع والمؤسسات الأخرى.

## التوصيات:

مما سبق، ومن خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الراهنة، يمكن وضع مجموعات من التوصيات المهمة تتلخص في الآتي:

- عقد دورات تدريبية لتمكين العاملين من المهارات اللازمة لإنجاز العمل.
- تقييم مستوى المهارات لدى العاملين بشكل منتظم.
- العمل على تحسين برامج الحوافز ورفع الأجور وتحسين مستوى الرضا عن المناخ التنظيمي.
- دراسة أسباب عدم الرضا الوظيفي والعمل على تعزيز قيمة الحوافز المعنوية في أذهان الموظفين من خلال الدورات التدريبية والتشجيع والاعتراف من قبل المديرين.
- رفع رواتب الموظفين بما يتناسب مع الوضع الاقتصادي السائد لزيادة رضاهم، ومن ثمَّ زيادة أدائهم وولائهم؛ لأن الراتب عاملٌ مهم في الرضا الوظيفي، وهذا ما أثبتته نتائج الدراسة.
- يجب منح الموظفين مهامًا متنوعة، وأن يتحملوا مسؤوليات أكبر، وهذا لا يتم إلا من خلال تأهيلهم عبر التدريب والتطوير وتبيين أهميتهم وأهمية الدور الذي يؤدونه في خدمة وطنهم.
- تشجيع التنافس والإبداع بين الموظفين في المصانع، وإفساح المجال لذوي المهارات والكفاءات للحصول على ترقيات، والمشاركة الفعالة في وضع الخطط والأهداف الاستراتيجية للمنظمة، مما يدعم الشعور بالرضا الذي يستقيه الفرد من وظيفته.
- ضرورة الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين العاملين والإدارة، واستغلالها وتعزيزها من خلال تظافر الجهود، والعمل بروح الفريق، وسهولة الاتصال كونها تزيد الرضا الوظيفي لدى العاملين.

## المراجـــع:

### أولاً: مراجع باللغة العربية:


- الظفيري، عواد محمد؛ ومحمد، علي حسين (2021): الرضا الوظيفي كوسيط بين الاحتراق الوظيفي والتزام الوظيفي والرغبة في ترك العمل: دارسة ميدانية بمنظمات الأعمال الكويتية، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة.
- جامع، إيمان؛ ومغلاوي، نسرين (2020): أثر الرضا الوظيفي في تحسين الأداء داخل المؤسسة دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر ميلة، رسالة ماجستير في العلوم التجارية تخصص «تسويق الخدمات»، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير قسم العلوم الاقتصادية والتجارية، الجمهورية الجزائرية.
- طه، أبو بكر هارون علي (2017): رضا الوظيفي لدى العاملين برئاسة وازرة التنمية الاجتماعية ولاية الخرطوم وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، كلية الدارسات العليا والبحث العلمي، جامعة الرباط الوطني.
- مطوف، نوار علي (2016): الرضا الوظيفي وأثره في الفاعلية التنظيمية، دراسة تطبيقية في دائرة صحة ذي قار، مجلة الكويت للعلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة واسط ، العدد (21)، ص: 352.
- الدعجة، فراس محمود (2016): أثر التطوير التنظيمي في تحسين الأداء المؤسسي: دراسة ميدانية لدى الجهات المشاركة في جائزة الملك عبد الله الثاني لتميز الأداء الحكومي والشفافية، رسالة دكتوراه في العلوم تخصص إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية التجارية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.
- بومنجل، سميحة (2015): الحوافز المادية والمعنوية وأثرها على الأداء الوظيفي دراسة حالة تطبيقية بمعمل تكرير السكر «مستغانم»، رسالة ماجستير في تخصص إدارة واقتصاد المؤسسة، جامعة عبد الحميد بن باديس، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، الجزائر.
- بشير، يوسف حسن آدم (2015): أثر الرضا الوظيفي على أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، قسم إدارة الأعمال، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- البارودي، منال أحمد (2015): الرضا الوظيفي وفن التعامل مع الرؤساء والمرؤوسين، الطبعة الأولى، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- مداح، كنان علم الدين (2015): العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في شركة الجابر لخدمات التأجير، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الافتراضية السورية، الجمهورية العربية السورية.
- عمر، عصام عبد اللطيف (2015): الرضا الوظيفي ومهارات إدارة ضغوط العمل، الطبعة (1)، نيو لينك للنشر والتدريب، القاهرة.
- الخزاعلة، محمد (2014): مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، المنارة، المجلد (20)، العدد ا/ب.

- صاحب، قاسم حاجم (2012): أثر الرضا الوظيفي على الولاء التنظيمي لدى العاملين، (دراسة ميدانيه في الشركة العامة للمستلزمات الطبية، مصنع المحاقن الطبية، بابل)، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بابل، العراق.
- جلال، إحسان دهش (2011): إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- نوري، منير (2010): تسيير الموارد البشرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة (2)، الجزائر.
- العميان، محمود سلمان (2010): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، الطبعة (5)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجعبري، عنان (2009): دور الإبداع الإداري في تحسن الأداء الوظيفي، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعه الخليل، فلسطين.
- الخيري، حسين (2008): الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث والقنفذة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- خليل، جواد (2008): الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السادس عشر، العدد (1).
- عويضة، إيهاب أحمد (2008): أثر الرضا الوظيفي على الولاء التنظيمي لدى العاملين في المنظمات الأهلية في محافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، غزة.
- إبراهيم، عبد الباري؛ والصباغ، زهير نعيم (2008): إدارة الموارد البشرية في القرن الواحد والعشرين، الطبعة (1)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ماهر، أحمد (2008): السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- مصطفى، أحمد سيد (2008): إدارة الموارد البشرية، مطابع الدار الهندسية للنشر والتوزيع الطبعة الثالثة، القاهرة.
- الشوايكة، خالد محمد (2008): العلاقة بين تطبيق الحكومة الإلكترونية والأداء الوظيفي: دراسة ميدانية من خلال اتجاهات موظفي الدوائر الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة ماجستير في الإدارة العامة، الجامعة الأردنية.
- العكش، فوزي عبد الله؛ والحسين، أحمد مصطفى (2008): الرِّضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة والحكومية في الأردن: دراسة مقارنة لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإدارية، المنارة، المجلد (14)، العدد (1).
- الشيخ خليل، جواد محمد؛ وشرير، عزيزة عبد الله (2008): الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الموظفين، مجلة الجامعة، المجلد السادس عشر 1429/ 2008، الدراسات الإنسانية، العدد الأول.
- فلمبان، إيناس فؤاد نواوي (2008): الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة، رسالة الماجستير في قسم التربوية والتخطيط بجامعة أم القرى، السعودية.
- الديحاني، طلاع محمد (2007): الرضا الوظيفي لمندوبي المبيعات في القطاع الخاص السعودي: دراسة ميدانية على منظمات القطاع الخاص بالمنطقة الشرقية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، الكويت.

- القاروط، صادق (2006): الجدية في العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي، رسالة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- عباس، سهيلة محمد (2006): إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، دار وائل للنشر، عمان.
- فرد، أم الخير (2006): أهمية العامل التقني في عملية الإنتاج حالة الجزائر 2002-1967، رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية فرع الاقتصاد الكمي، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر.
- البدراني، بدر (2006م/ 1427هـ): قيم الثقافة التنظيمية السائدة في المدرس الثانوية للبنين في المدينة المنورة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهه نظرهم، رسالة ماجستير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الطروانة، أحمد سالم (2005): الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- العثرباني، علي بن محمد علي (2005): العوامل والمتغيرات البيئية في المناطق النائية وعلاقتها بالرضا الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- الدوسري، سعد (2005): ضغوط العمل وعلاقتها بالولاء التنظيمي في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- فيلة، فاروق؛ وعبد المجيد، محمد (2005): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الباز، ع (2004): تقييم الأداء المؤسسي للمنظمات الحكومية المصرية كمدخل للتطوير الإداري (الدولة في عالم متغير)، أوراق المشروع البحثي المشترك، مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة، القاهرة، مصر.
- الشهري، عبد الله بن محمد عامر (2004): أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز.
- الحمدي، طلال (2004): الولاء التنظيمي وعلاقته بالخصائص الشخصية والرغبة في ترك المنظمة والمهنة، المجلة العلمية العربية للإدارة، مجلد (24)، العدد (1)، الكويت.
- حسن، راوية (2004): السلوك التنظيمي المعاصر، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- الهمشري، عمر (2004): التنشئة الاجتماعية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- جرينبرج، جيرالد؛ وبارون، روبرت (2004): إدارة السلوك في المنظمات، ترجمة/ رافعي مجد رافعي وإسماعيل علي بسيوني، دار المديح الرياض، السعودية.
- إبراهيم، أحمد عثمان (2003): نظم الحوافز وأثرها على الرضا الوظيفي: دراسة حالة، كلية التجارة بجامعة النيلين، رسالة ماجستير، جامعة السودان.
- جودة، إيمان؛ والباقي، رندة (2003): العلاقة البيروقراطية وضغوط العمل وعدم الرضا الوظيفي: دراسة حالة، جامعة الملك سعود، م (15)، العلوم الإدارية (1)، الرياض.
-

- الوليدي، علي محمد (2003): الضغوط النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بمدينة أبها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عبد الباري، درة (2003): تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات: الأسس النظرية ودلالتها في البيئة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان.
- سلطان، محمد سعيد (2003): السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.
- البطاينة، عمر تيسير (2003): دور عمداء ورؤساء أقسام التربية الرياضية في إكساب الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- زين الدين، ضياف (2002): السلوك الإشرافي وعلاقته بالرضا الوظيفي في التنظيم الصناعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتسوري، الجزائر.
- سلطان، محمد سعيد (2002): السلوك الإنساني في المنظمات، دار الجامعة الجديد، القاهرة.
- ياسين، فاطمة علي (2002): الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الشريدة، هيام نجيب (2002): بعض العوامل المؤثرة في مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات المقدمة لهم في جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، ص: 511 - 527.
- الفهداوي، فهمي خليفة (2002): دور إدارة العلاقات التنظيمية في تحديد المستوى الرضا الوظيفي: دراسة ميدانية لاتجاهات العاملين في مؤسسة صناعية أردنية، جامعة مؤتة للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (18)، العدد (4)، ص:41 - 88.
- حسن، راوية (2001): السلوك في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- عابدين، م. ع؛ وأبو سمرة، ز. أ (2001): المناخ التنظيمي في جامعة القدس كما يراه أعضاء هيئة التدريس فيها: دراسة حالة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مجلد (15).
- الكسجي، أيمن محمد (2000): الرضا الوظيفي عن المعوقين بصرياً، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- جواد، شوقي ناجي (2000): إدارة الأعمال من منظور كلي، دار ومكتبة الحامد للنشر، عمان، الأردن.
- الرواشدة، خلف (2000): أثر الولاء الوظيفي لمديري المدارس على علاقاتهم مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة جرش، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- شاويش (2000م): إدارة الموارد البشرية، دار الشروق، عمان، الأردن.
- جواد، شوقي ناجي (2000): إدارة الأعمال من منظور كلي، دار ومكتبة الحامد للنشر، عمان، الأردن.
- شوقي، فرج ظريف (2000): السلوك القيادي والفعالية الإدارية، وائل للنشر، عمان.
- عودة، محمد أمين (2000): الرضا الوظيفي لأعضاء ومجالس إدارة المشاريع العامة في الكويت، دراسة ميدانية، مجلة البحوث الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، العدد (2).

- قروقة، عصمت إبراهيم (1999): أنماط السلوك الإداري لدى عمداء ورؤساء أقسام كليات الجامعة الأردنية وعلاقاتها برضا أعضاء هيئة التدريس عن العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- أحمد، ماهر (1999): إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، مصر.
- حسن، راوية محمد (1999): إدارة الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- المويش، سلمان يحيى (1999م/ 1420هـ): العلاقة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي لدى المعلمين بمصانع الحديد والصلب بشركة حديد سابك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية. المملكة العربية السعودية.
- الحناوي، محمد صالح؛ وحسن، راوية محمد (1998): السلوك التنظيمي، مركز التنمية الإدارية، الإسكندرية، مصر.
- الجهني، عبد الله بن سليمان (1998): تقييم نظم حوافز العمل في المديرية العامة للجوازات من وجهة نظر الأفراد العاملين فيها، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- حسن، علي (1998): إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
- الفراج، فهد محمد (1997م/ 1418هـ): الفرق في مستوى الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس في كل من الكليات النفسية وجامع الإمام محمد بن سعود الإسلامية على منظمة القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- عبد الخالق، ناصيف، (1995): الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل، المجلة العربية للإدارة، المجلد (6)، العدد (1).
- النجار، نبيل الحسيني؛ وأرغب، مدحت مصطفى (1992): إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- دي سيزلاقي، أندرو؛ ووالاس، مارك جي (1991): السلوك التنظيمي، ترجمة/ أحمد أبو القاسم، معهد الإدارة العامة، السعودية، الرياض.
- هزايمة، أحمد (1991): رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة إربد رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- فهمي، منصور (1984): إنتاجية العمل في ضوء الدوافع والحوافز، دار النهضة العربية، لبنان.
- عفيفي، صادق محمد؛ وآخرون (1981): الإدارة في مشروعات الأعمال، دار الكتاب، الكويت.
- الغيلان، يوسف محمد (1981م/ 1401هـ): آثار التدريب الوظيفي على الرضا الوظيفي بالمملكة العربية السعودية، الرياض، معهد الإدارة.
- السالمي، علي (د.ت): إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- البراهيم، فيصل بن فهد بن محمد (د.ت): العوامل المؤثرة على مشاركة الموظفين في صنع القرار وعلاقة بمستوى أداءهم، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، السعودية.
- الطائي، يوسف حاجم (د.ت): إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي متكامل، الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

- الجساسي، عبد الله حميد محمد (د.ت): أثر الحوافز المادية والمعنوية على العاملين، دراسة ميدانية في دائرة التربية، الأكاديمية العربية البريطانية.
- طويل، كريمة (د، ت): الدافعية والرضا الوظيفي وتأثيرها على أداء الإطارات في الشركة الوطنية للسيارات الصناعية، رسالة ماجستير في علم نفس العمل والتنظيم، الجامعة الجزائرية، الجزائر.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Robbins, S. & Judge, T. (2016). Organizational Behavior, (17th ed.)Azeez, R. and Abimbola, M. (2016). Job Enrichment and Work-Related Attitudes of Non-Academic Staff of Selected Public Universities in Lagos State. International Journal of Human Resource Studies, Vol. 6, No. 1, Pp. 89-104.
- Vijay, V. and Indradevi, R. (2015). A Study on Job Enrichment and Individual Performance among Faculties with.
- Born, Arjan Van Den and, Arjen, Van Witteloostuijn. (2013). Drivers of Freelance Career Success. Journal of Organizational Behavior, 34, pp. 24-46.
- Monyatsi, P. P. (2012). The Ieve of the job satisfsction of the. teachers in Botswana. European Journal of Educational studies,4.
- Saleem, S., Shaheen, W. And Saleem, R. (2012). The Impact of Job Enrichment and Job Enlargement on Employee Satisfaction Keeping Employee Performance as Intervening Variable: A Correlational Study From Pakistan, Kuwait Chapter Of Arabian Journal Of Business And Management Review, Vol. 1, No.9.
- Crowley-Henry, M. (2007). The Protean Career: Exemplified by First World Foreign Residents in Western Europe? International Studies of Management and Organization, 37(3), pp. 44-64.
- Al-Rabayah, A. ,Human Resource Management, Amman, Dar Al-Safaa, 2003.
- Cherrington, D.J (1989): Organizational Behavior: The management Of Individual and Organizational Performance (Boston: Allyn & Bacon).
- Lythans, F., (1989), Organizational Behavior, 5th ed. (New York Mc-Graw-Hill Co.).
- WILLIAM.J et autres, 1985: la gestion des ressources humaines, MC Graw Hill, Québec, p37.
- Orpen, C,(1978): Work And Network Satisfaction Journal Of Applied

Psychology, 68, No.4, 1978.
- Locke ,EA : the nature and causes of jop satisfaction, in: Marvin.D.Dunette : hand book of industrial and organizational psychology, college publishing company, Chicago, 1976, p1298.
- Special Reference to a Private University, Mediterranean Journal of Social Sciences, Vol. 6, No. 1, Pp. 252-260.
- Al-Omar, Badran, (2003), Job Dissatisfaction and Nurses with drawl from hospital in Riyadh City, J. King Saud Univ. Vol. 15. Admn. Sci(1).
- Kofi Fred Asiedu, 2002, Privatization Wages and Job Satisfaction: The case of Ghana, Dissertation Abstract, Wageningen University.

## ثالثًا: المواقع على الأنترنت:

- https://ar.triangleinnovationhub.com/essay-job-satisfaction.
- https://www.mah6at.net.
- https://www.jawad-book.com/2022/01/job-satisfaction-research.html.
- https://www.jawad-book.com/2022/01/job-satisfaction-research.html.
- https://www.equiti.com/ae-ar/newsroom/articles/the-concept-of-production/
- https://mawdoo3.com/
- https://insurance-planet.com/2020/09/19.
- https://nir-osra.org أكاديمية علم النفس

# ملحق رقم (1)

## أسماء المحكمين [1]*

| م | الأسماء | الكلية | الدرجة العلمية |
|---|---|---|---|
| ١ | د. أماني عبد الرزاق باغريب | خدمة اجتماعية - جامعة حضرموت | أستاذ مساعد |
| ٢ | د. كوثر سعد عبد الله | كلية الآداب - جامعة عدن | أستاذ مشارك |
| ٣ | د. أمل صالح سعد راجح | كلية الآداب - جامعة عدن | أستاذ مساعد |
| ٤ | د. أحلام القباطي | كلية التربية والعلوم التطبيقية – أرحب - جامعة صنعاء، مركز النوع الاجتماعي والتنمية | أستاذ مساعد |
| ٥ | د. فتحية الهمداني | مركز التطوير الأكاديمي - جامعة صنعاء | أستاذ مساعد |

1 * تم عرض مقياس الرضا الوظيفي على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص بجامعتي حضرموت وعدن وصنعاء.

# ملحق رقم (2)

## أداة الدراسة

## رقم مسلسل (.....)

**استمارة بحث حول موضوع:**

## الرضـــا الوظـــيفي وأثـــره في الإنتاج

## دراسة ميدانية على عينة من عمال مصنع المكلا


| الأستاذ الدكتور | الدكتور |
|---|---|
| فتحية محمد محفوظ باحشوان | جاسم عبد الله عوض بوسبعة |
| باحث في يمن انفورميشن سنتر | أستاذ علم الاجتماع المساعد بكلية الآداب |
| وأستاذ علم الاجتماع بكلية البنات | جامعة حضرموت |
| جامعة حضرموت | |


**البيانات التي ترد في هذه الاستمارة سرية**

**ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط**

2022

أخي المبحوث/ .....

.....السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

**تحية طيبة، وبعد**

**يقوم الباحثان بإعداد دراسة عن الرضا الوظيفي وأثره في الإنتاج (دراسة ميدانية على عينة من عمال مصنع المكلا) فالرجاء من سيادتك الإجابة عن الأسئلة التالية بكل وضوح، وذلك بوضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يمثل رأيك أو يعكس درجة موافقتك عليه، أو كتابته في المكان المحدد. علمًا أن هذه البيانات سرية ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.**

**نشكر لكم حسن تعاونكم معنا..**

الباحثان

أولاً: البيانات الأساسية:

1- **الوظيفة:**

**أ – ثابت ( )** **ب – متعاقد ( )**

2- **المسمى الوظيفي:** .....

3- **النوع:**

**أ – ذكر ( )** **ب – أنثى ( )**

4- **العمر:**

**أ– من 18 سنة – أقل من 25 سنة** ( ..... )

**ب– من 25 سنة – أقل من 35 سنة** ( ..... )

**ج– من 35 سنة – أقل من 45 سنة** ( ..... )

**د– من 45 سنة – أقل من 55 سنة** ( ..... )

**هـ- ( ) من 55 سنة فأكثر** ( ..... )

5- الحالة الاجتماعية:

أ- أعزب ( ) ب- متزوج ( ) ج- مطلق ( ) د- أرمل ( )

6- المستوى التعليمي:

أ- أمي ( )

ب- تعليم ابتدائي (يقرأ ويكتب) ( )

ج- حاصل على تعليم إعدادي ( )

د- حاصل على تعليم ثانوي ( )

هـ- حاصل على تعليم فني بعد الإعدادية ( )

و- حاصل على تعليم فني بعد الثانوية ( )

ز- حاصل على تعليم جامعي ( )

ح- حاصل على تعليم دراسات عليا ( )

7- الدخل الشهري للفرد:

أ- أقل من 50000 ريال يمني ( )

ب- من 50000 ريال - أقل من 80000 ريال ( ..... )

ج- من 80000 ريال - أقل من 100000 ريال ( ..... )

د- من 100.000 ريال - أقل من 120000 ريال ( ..... )

هـ- من 120000 ريال - أقل من 150000 ريال ( ..... )

و- من 150000 ريال فأكثر ( ..... )

8- سنوات الخبرة:

أ- أقل من5 سنوات ( )

ب- من 5 سنوات - أقل من 10سنوات ( )

ج- من 10 سنوات - أقل من 15 سنة ( )

د- من 15 سنة - أقل من 20سنة ( )

هـ- من 20 سنة - أقل من 25 سنة ( )

و- من 25 سنة - أقل من 30 سنة ( )

ز- من 30 سنة فأكثر ( )

## ثانيًا: بالنسبة لمقياس الرضا الوظيفي:

| م | ما رأيك في العبارات التالية: | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق |
|---|---|---|---|---|
| | (1) المسؤوليات والمهام: | | | |
| 1 | طبيعة المهام التي أقوم بها متناسبة مع قدراتي. | | | |
| 2 | تمنحني الإدارة الفرصة لإنجاز مهامي كاملة. | | | |
| 3 | تتوافق السلطة الممنوحة لي مع طبيعة المهام المطلوبة. | | | |
| 4 | يوجد في المصنع كادر مساعد مؤهل لأداء المهام. | | | |
| 5 | المهام التي أقوم بها تعد من المهام اللازمة للعمل بالمصنع. | | | |
| 6 | أشعر بأني جزء فعال في المصنع. | | | |
| 7 | فتره الدوام كافية لإنجاز مهام العمل. | | | |
| 8 | ألتزم بقوانين وأنظمة وتعليمات العمل. | | | |
| 9 | الرتبة الوظيفية التي وضعت فيها مناسبة لمؤهلاتي. | | | |
| 10 | يوجد عدل في توزيع واجبات العمل بين العاملين. | | | |
| 11 | أحافظ على سمعة المصنع. | | | |
| | (2) تنوع المهارات: | | | |
| 1 | أمتلك المهارات اللازمة لأداء العمل المطلوب مني. | | | |
| 2 | طبيعة العمل تتناسب مع مؤهلاتي. | | | |
| 3 | هناك تنوع في المهارات المطلوبة للعمل. | | | |
| 4 | أتمتع بالقدرة على طرح أفكار جديدة مفيدة لتلبية أهداف المصنع. | | | |

| م | ما رأيك في العبارات التالية: | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق |
|---|---|---|---|---|
| 5 | أقوم بتطوير آليات جديدة وفعالة في أداء العمل. | | | |
| 6 | المهارات المتوفرة لي تتناسب مع العمل المطلوب مني. | | | |
| 7 | يتم عقد دورات تدريبية لتمكين العاملين من المهارات اللازمة لإنجاز العمل. | | | |
| 8 | يتم تقييم مستوى المهارات للعاملين بشكل منتظم. | | | |
| 9 | تعمل الإدارة على توظيف قدرات الشخص المناسب في المكان المناسب وفقا للخبرة والمهارة. | | | |
| 10 | تهتم الإدارة بتدريب العاملين بطريقة مناسبة. | | | |
| 11 | تتوافق أهداف المصنع مع طموحاتي في العمل. | | | |
| | **(3) الاستقلالية في العمل:** | | | |
| 1 | أتمتع باستقلالية في العمل دون تدخلات من الإدارة. | | | |
| 2 | لا توجد مركزية معيقة للعمل. | | | |
| 3 | تحفزني الإدارة على تحمل المسؤولية في العمل. | | | |
| 4 | تمنحني الإدارة الحرية في تقدير طرق العمل الأكثر كفاءة. | | | |
| 5 | أنجز عملي بشكل سريع ودقيق. | | | |
| 6 | أقوم بأعمال ليست من مسؤولياتي الأساسية. | | | |
| 7 | أقوم باقتراحات للقيام بأعمال جديدة مساندة. | | | |
| 8 | أنجز عملي بشكل تام حتى لو تضمن مهام ليست من مهامي. | | | |
| 9 | أسعى إلى زيادة إنتاجيتي في العمل لشعوري بالولاء للمصنع. | | | |
| 10 | أستغل ساعات العمل في أداء عملي فقط. | | | |
| 11 | لدي القدرة على التكيف عند حدوث حالات طارئة في العمل. | | | |
| 12 | هناك التزام دائم مني تجاه المصنع والعمل فيه. | | | |
| | **(4) الأجور والحوافز والمكافآت المالية:** | | | |
| 1 | توجد للمصنع معايير واضحة للحوافز المالية. | | | |
| 2 | ترتبط الترقية بالكفاءة والإتقان والأداء العالي. | | | |
| 3 | يتمتع هيكل الأجور بالموضوعية. | | | |
| 4 | يتناسب الراتب مع الجهد المبذول في عملي. | | | |
| 5 | يتناسب الراتب مع متطلبات المعيشة. | | | |
| 6 | يتناسب راتبي الذي أتقاضاه مع مؤهلي العلمي. | | | |

| م | ما رأيك في العبارات التالية: | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق |
|---|---|---|---|---|
| 7 | يغطي راتبي متطلباتي المعيشية بشكل ممتاز. | | | |
| 8 | أستطيع أن أوفر من راتبي. | | | |
| 9 | أنا راضٍ عن مقدار الزيادة السنوية في راتبي. | | | |
| 10 | دخلي من الراتب والحوافز يشجعني على القيام بعملي بشكل أفضل | | | |
| 11 | عائدي المالي مُرْضٍ مقارنة بزملائي في نفس الدرجة الوظيفية. | | | |
| 12 | يضايقني كثيراً تأخر صرف المرتبات عن موعدها المحدد. | | | |
| 13 | تدني راتبي يجعلني أفكر في ترك العمل. | | | |
| 14 | أحصل على مكافآت مالية أخرى غير الراتب. | | | |
| 15 | مكافآت نهاية الخدمة في المصنع مجزية. | | | |
| | (5) المناخ التنظيمي: | | | |
| 1 | يشجع الرؤساء مرؤوسيهم على مواجهة التحديات المتعلقة بالعمل وإيجاد حلول لمشاكل العمل بأنفسهم. | | | |
| 2 | تسهم الإدارة على حل مشكلات العاملين. | | | |
| 3 | تبذل الإدارة جهداً كبيراً لتعزيز ثقة العاملين بأنفسهم. | | | |
| 4 | تزود الإدارة العاملين بالمهارات اللازمة لتحمل المسؤولية. | | | |
| 5 | أجد التقدير من الإدارة لجهدي المبذول في العمل. | | | |
| 6 | تحرص الإدارة على سماع المقترحات لتطوير العمل. | | | |
| 7 | أشعر بالرضا التام عن طريقة التعامل بين الإدارة والعاملين. | | | |
| 8 | تشجع الإدارة على تنمية روح التعاون بين العاملين. | | | |
| 9 | ترحب الإدارة بمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات. | | | |
| 10 | توجد نزاهة لدى الإدارة في تطبيق الأنظمة واللوائح على العاملين. | | | |
| 11 | فرص الترقيات متاحة للجميع بمعايير عادلة. | | | |
| 12 | يقدر زملائي الجهد الذي أبذله لتحقيق جودة الأداء. | | | |
| 13 | هنالك عدم تحيز من قبل الإدارة في المعاملة بين العاملين. | | | |
| 14 | يوجد تبادل للخبرات بين الزملاء. | | | |
| 15 | الموارد المتاحة للمصنع كافية للقيام بالعمل على أفضل وجه. | | | |
| 16 | يوفر لي عملي فرص اكتساب خبرات جديدة. | | | |

| م | ما رأيك في العبارات التالية: | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق |
|---|---|---|---|---|
| 17 | تتوفر فرص المشاركة في المؤتمرات العلمية وورش العمل الداخلية والخارجية. | | | |
| 18 | أكون على أتم استعداد للعمل لساعات إضافية إذا دعت الضرورة. | | | |
| 19 | تتوفر الخصوصية في مكان أداء العمل. | | | |
| 20 | أتطلع للحصول على منصب وظيفي متميز في المصنع. | | | |
| | (6) بيئة العمل بالمصنع: | | | |
| 1 | مناخ العمل في المصنع مناسب بشكل عام. | | | |
| 2 | العلاقة مع الزملاء من العاملين ممتازة. | | | |
| 3 | العلاقة مع الزملاء في الإدارة ممتازة. | | | |
| 4 | تتدخل إدارة المصنع في عملي بشكل غير مُرْضٍ. | | | |
| 5 | علاقتي مع إدارة المصنع مُرضية. | | | |
| 6 | تتم مراعاة جودة التهوية في مكان عملي. | | | |
| 7 | تتم مراعاة الإضاءة المناسبة في مكان عملي. | | | |
| 8 | تتم مراعاة الجدية في نظافة مكان عملي. | | | |
| 9 | أشعر براحة نفسية مع زملاء العمل. | | | |
| 10 | يوجد ترابط اجتماعي بين الزملاء. | | | |
| 11 | أشعر بالرضا عن مدى توفر التقنيات الحديثة في العمل. | | | |
| 12 | مناخ العمل يتسم بالثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين. | | | |
| 13 | أرغب في تغيير عملي الذي أعمل فيه إذا وجدت عملاً في مكان آخر. | | | |
| 14 | نلجأ لبعضنا البعض لحل مشاكلنا الشخصية. | | | |
| 15 | أشعر باحترام الآخرين لي في العمل. | | | |
| 16 | أنا راضٍ عن الوظيفة التي أعمل بها في المصنع. | | | |
| 17 | نجاحي في عملي هو محل تقدير من زملائي. | | | |
| 18 | لدي الرغبة بالبقاء في عملي الحالي حتى لو توفرت فرصة أخرى بديلة. | | | |
| | (7) خدمات اجتماعية وطبية: | | | |
| 1 | توفر إدارة المصنع نشاطات ترفيهية لي ولأسرتي. | | | |
| 2 | توفر إدارة المصنع فرصًا مناسبة لسكني. | | | |

# تطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة

(بحث وصفي)

د. فتحية الهمداني

2022

## الملخص:

يظل المورد البشري أهم ما تحتاجه الدول لتحقيق التنمية. من هذا المنطلق يتم الاهتمام بالمناهج الدراسية لتقوم بدورها في تنمية ذلك المورد وصقل قدراته ليكون قادرًا على بناء الأوطان؛ ومن ثمَّ كان توجه البحث الحالي إلى تطوير المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، باستخدام المنهج الوصفي المسحي للتعرف على مفهوم المناهج وواقعها في اليمن، وعلى أهم أساليب إدارة الجودة الشاملة في تطوير المناهج الدراسية.

خلص البحث إلى العديد من النتائج التي أوضحت أن واقع المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن يعاني من غموض الفلسفة التربوية وجمود المحتوى الدراسي الذي يتصف بقدمه وتركيزه على الجوانب النظرية، وضعف مواكبة محتوياتها للتغيرات العلمية والمعرفية والتكنولوجية. صاحب ذلك مجموعة من الاختلالات في الإخراج النهائي للكتاب المدرسي، وعدم وجود معايير لتقييم مستوى الجودة. كل ذلك أدى إلى ضعف دورها في بناء قدرات ومهارات المخرجات التعليمية التي قد تجد صعوبة في ممارسة الحياة خارج أسوار المدارس بصورة سليمة. إن مدخل إدارة الجودة الشاملة يعد أحد أهم الاتجاهات الحديثة لتطوير المؤسسات التربوية وتنميتها بما تتضمنه من عناصر أكاديمية وإدارية وفنية. واعتمدت بذلك على بناء معايير متنوعة وبمستويات معيارية محددة، ومن ثم القيام بعمليات التقويم الذاتي والتقييم الخارجي بغرض التطوير، وهذا ما خلص إليه البحث الحالي فقد تم وضع تصور مقترح لتطوير برامج التعليم العام في اليمن في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

**الكلمات المفتاحية:**

التطوير، مناهج التعليم العام، المعايير، إدارة الجودة الشاملة.

# الفصل الأول

## المقدمة:

يشكل التعليم المنظومة الأكثر أهمية لدوره في عمليات بناء المجتمعات وتغذية أبنائها بالثقافات والمعتقدات والاتجاهات المقصودة التي ترنو إلى تحقيق نتائجها بصورة فعلية من خلال قيامهم بأدوارهم في تطوير مجتمعاتهم وتنميتها. وتمثل المناهج الدراسية الوسيلة الأكثر فعالية في تحقيق أهدافها التربوية التي تشتق من فلسفة المجتمع وأهدافه. وتطوير المناهج عملية شائكة يشوبها الكثير من الصعوبات لارتباطها بتوجهات الدول السياسية والاقتصادية والاجتماعية، بالإضافة إلى أن التطوير ذاته يرتبط بنوعية المنتج التعليمي الذي تحرص عليه المؤسسة التعليمية؛ لذا تسعى الكثير من الدول إلى إحداث تغييرات نوعية في مكونات المناهج الدراسية لتنعكس بصورة إيجابية في المخرجات من خلال تطبيق أحد الاتجاهات الإدارية الحديثة.

يمثل مدخل إدارة الجودة الشاملة أهم الاتجاهات الإدارية الحديثة، إذ يهدف إلى إعداد الطلبة بمواصفات معينة وعالية تساعدهم في استيعاب كل ما هو جديد في المجال العلمي والتكنولوجي؛ كي يستطيعوا العيش بسهولة في ظل مرحلة الثورة المعرفية، والتغيير السريع، والتقدم التكنولوجي الهائل الذي يشهده العالم من حولنا.

إدارة الجودة الشاملة ثورة إدارية عصرية شاملة، وثقافة تنظيمية حديثة ترتكز على مفاهيم إدارية متطورة لمواجهة تحديات المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية التي تواجه المؤسسات التعليمية وغيرها في العصر الحالي (عوض، 2016: 12)، وعملية تطبيقها تتطلب الكثير من العمل على بث روح ثقافة التغيير نحو التحسين والتطوير من خلال ثقافة الجودة التي ينبغي أن يتبناها جميع العاملين في المؤسسة التعليمية ابتداء من القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم ووصولاً إلى المعلمين في المدارس، لا سيما أنها تقوم على العديد من المبادئ التي تمنح اهتمامًا كبيرًا للعملاء، والتحسين المستمر، والتعاون والمشاركة الجماعية، والوقاية من الأخطاء، والاستثمار في الموارد البشرية، والتزام الإدارة العليا، واتخاذ القرارات بناء على حقائق موضوعية (عوض، 2016: 17 – 19).

وفي المؤسسات التعليمية، من الصعب تحقيق أهداف العملية التعليمية دون تطبيق مفهوم الجودة الشاملة الذي يهدف إلى إصلاح برامج المؤسسة التعليمية؛ فالجودة أصبحت إحدى المسائل الحيوية في نظم التعليم المعاصر؛ لأن معاييرها

أصبحت من أهم العوامل المؤثرة في عمليتي التعليم والتعلم، وهي ضرورة تفرضها متطلبات العصر الحالي (عادل، 2016: 234).

تُعد المعايير، والتقويم الذاتي والتقييم الخارجي، إحدى الآليات المتبعة في إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية؛ فمعايير الجودة تهدف إلى وصول المتعلمين والمناهج الدراسية إلى مرحلة التميز (عوض، 2019: 89)، لذا كان توجه الباحثة في البحث الحالي إلى اقتراح تصور يسعى إلى تطوير المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن الذي أوضحت العديد من الدراسات أنه يعاني من مشاكل وصعوبات متعددة، من تلك الدراسات: دراسة (الحاوري، 2021)، دراسة (الجاجي، 2020)، دراسة (أدهم، 2015)، (دراسة الحسني، 2019).

## مشكلة البحث:

يُمثِّل مدخل إدارة الجودة الشاملة أحد المداخل الإدارية والفلسفات الحديثة التي أثبتت نجاحها في إصلاح المناهج الدراسية، وذلك للحصول على مخرجات ذات جودة عالية وقادرة على العمل في ظل التحديات التي تواجه التعليم سواء على المستوى العالمي، أو الإقليمي، أو المحلي؛ لذا كان توجه البحث الحالي إلى تحسين نوعية مخرجات التعليم العام في الجمهورية اليمنية من خلال تطوير المناهج في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، وتم بلورة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

1- **ما مفهوم المناهج وأسس تطويرها؟**
2- **ما واقع المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن؟**
3- **ما أساليب تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة؟**
4- **ما التصور المقترح لتطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة؟**

## أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على مفهوم المناهج وأسس تطويره.
- التعرف على واقع مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية، وأهم نقاط الضعف التي تواجه المناهج.
- التعرف على مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم، وأساليب تطوير المناهج

الدراسية للتعليم العام في اليمن في ضوئها.

- تقديم تصور مقترح لتطوير مناهج التعليم العام في اليمن في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

## أهمية البحث:

- تبرز أهمية البحث من موضوعه المهتم بعمليتي التقويم الذاتي والتقييم الخارجي لجميع المناهج الدراسية، والحث على تحديث المحتوى ليواكب متطلبات العصر الحالي.
- يعد البحث الحالي محاولة لتحسين نوعية مخرجات التعليم العام في الجمهورية اليمنية، وبإمكان الجهات المهتمة بالتعليم الاستفادة من نتائج البحث.
- توجيه أنظار القائمين على التعليم نحو ضرورة تحسين جودة المناهج والعناصر المرتبطة به (المعلمين، البيئة المدرسية، الإدارة المدرسية) وغيرها من العناصر المساندة؛ لتحقق المناهج الدراسية أهدافها.
- تقديم تصور مقترح لتطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

## مصطلحات البحث:

فيما يلي عرضٌ للمصطلحات التي تبناها البحث الحالي كما يلي:

### 1- التطوير:

يقصد به تحسين العملية التربوية وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بصورة أكثر كفاءة، وتطوير المنهج يعني تحسين ما توصلت إليه عمليات التقويم وبما يسهم في رفع قدرة المنهج وكفايته لتحقيق الأهداف (المذحجي، 2008: 9).

**التطوير إجرائياً:** هي عملية رفع مستوى جودة المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن في ضوء معايير الجودة، وتطبيق التقويم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة التعليمية.

2- **المناهج:**

**لغة:** تعرف المنهج في اللغة العربية بأنه: «الطريق الواضح» (المعجم الوسيط، 2021)، وفي اللغة الإنجليزية: تعني كلمة (curriculum) في الأصل اللاتيني مضمار السباق، وبذلك فهي المسار أو الطريق الذي يتبعه الإنسان لتحقيق هدف محدد (المذحجي، 2008).

**اصطلاحا:** عبارة عن «البرنامج الذي يصمم كي يتمكن التلاميذ من السيطرة بفاعلية على الأنشطة والخبرات التي تحقق لهم مردودات تربوية وغير تربوية إيجابية، مع مراعاة أن بعض الأنشطة والخبرات محددة في صورة مجموعة من العمليات الإجرائية، بينما بعضها الآخر يتسم بالعمومية وغير محدد وعليه ينبغي أن يشمل المنهج التربوي المقررات الدراسية، النشاطات التي يمارسها التلاميذ، والقيم وأهداف الحياة» (محمود، 2009: 26).

**المنهج:** هو مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيئُها المدرسة للتلاميذ، سواء داخلها أو خارجها؛ بهدف مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، بمعنى النمو في جميع الجوانب (العقلية، الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) نمواً يساعدهم في تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئاتهم ومجتمعاتهم، وابتكارهم حلولاً لما يواجههم من مشكلات (المذحجي، 2008: 7).

**المناهج إجرائياً:** هي مجموعة من المعارف والمهارات التي يتم بناؤها في مقررات متعددة ومتنوعة تعمل في ضوئها جميع عناصر العملية التعليمية على تهيئة المناخ داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها؛ لإعداد الطلبة وتنمية قدراتهم ومهاراتهم بصورة شاملة ومتكاملة في كل الجوانب المرتبطة به، ومساعدتهم في تعديل سلوكهم بما يكفل تفاعلهم بنجاح مع ما قد يواجهونه من صعوبات ومشاكل خارج أسوراها.

**مناهج التعليم العام إجرائياً:** هي جميع المناهج الدراسية للتعليم العام في الجمهورية اليمنية. وركزت الباحثة على مناهج (العلوم-الرياضيات-اللغة العربية) لمراحل التعليم الأساسي (1 – 9)، والتعليم الثانوي (10 – 12) في الجمهورية اليمنية.

3- **المعايير:**

**لغة:** المعيار كلمة جمعها معايير ويقصد بها كل ما يقاس به غيره، وهو النموذج المحقق لما ينبغي أن يكون عليه الشيء» (ابن منظور، 2003: 255).

**اصطلاحاً:** هي «تلك العبارات التي يمكن من خلالها تحديد المستوى الملائم والمرغوب من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم» (الغول، 2010: 22). والمعايير «عبارة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تتضمنه هذه العبارة من وصف للسلوك، والممارسات التي تعبر عن قيم أو اتجاهات أو أنماط التفكير، أو القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، باعتبارها خطوطاً إرشادية تمثل المستوى النوعي للأداء» (هيئة تطوير مهنه التعليم، 2010: 3).

**المعايير إجرائياً:** هي عبارات يستند إليها في الحكم على جودة المناهج الدراسية، بحيث تكون وصف للسلوك المرغوب من الطلبة في مختلف المجالات، وتتكون من مجموعة من المستويات المعيارية التي تمثل وصفاً لما يجب أن يعرفه الطلبة ويتقنوه.

**4- الجودة الشاملة:**

**اصطلاحاً:** هي أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المؤسسة التعليمية ليوفر للعاملين الفرص لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم (مجيد؛ والزيادات، 2008: 23).

**إجرائيًا:** هو أسلوب متكامل ومستمر لتحسين المناهج الدراسية من خلال مشاركة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية لتقييم مكونات المناهج الدراسية والعناصر المساندة لها للوصول إلى أعلى مستويات الجودة بأقل تكلفة.

## حدود البحث :

- **الحدود الموضوعية:** مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية والجودة الشاملة في التعليم.
- **الحدود المكانية:** الجمهورية اليمنية.
- **الحدود الزمانية:** 2022.

# الفصل الثاني
## مفهوم المنهج

يتناول هذا الفصل مفهوم المنهج من حيث مفهومه الحديث والقديم، ومكوناته، ومبررات تطويره، وأسس ذلك التطوير، ونماذجه على النحو الآتي:

**1- الآراء حول مفهوم المنهج:**

تتطلع الشعوب منذ القدم إلى تحقيق الكثير من الأهداف التربوية والتعليمية من خلال العمليات التعليمية والتربوية بعيدة المدى التي تسمى بالأهداف العامة للتربية، وقد عملت الفلسفة الإغريقية على توجيه التربية إلى مناهجَ تسهم في إعداد الطفل للمستقبل بأهداف ثابتة؛ لذا ارتبطت المناهج بذهن المعلم الذي يقوم بتدريس التلاميذ المواد الدراسية، ولم يتوفر المنهج المكتوب إلا في ذهن المعلمين. واعتبرت الأهداف العامة بمثابة حقائق مطلقة لا يمكن مناقشتها، وما على الطفل إلا أن يتعلمها ولو باستخدام الشدة دون مراعاة لميوله ولا لكثافة تلك المناهج بمعارفها المختلفة وذلك لاعتقادهم بأهمية تلك العلوم والفنون التي تستحق أن تتعلم لذاتها وهي (النحو البلاغة، المنطق، الحساب، الهندسة، الفلك، الموسيقي). ومع مرور الزمن أضيفت موادٌ، كالتاريخ والجغرافيا والرسم، وبذلك حصر بعض الباحثين المنهج بمفهومه التقليدي في المقررات الدراسية والدور التقليدي للمعلم (التلقين)، والتلميذ (التلقي).

يرى دعاة المفهوم التقليدي أن المنهج بمفهومه التقليدي مجموعة نظامية محددة من الدروس الأكاديمية التي تركز على الحقائق والمفاهيم المطلوب إيصالها إلى أذهان الطلبة والاهتمام بالجانب العقلي وعمليتي الحفظ والتذكر، وبطريقة مقصورة على نقل المعلومات من المعلم إلى الطلبة بواسطة الإلقاء والتلقين دون أي فاعلية للمتعلمين، ودون ذكر للأنشطة الصفية واللاصفية، ولا لعمليات التقويم المختلفة (برو؛ ورحموني، 2010: 155)؛ وبذلك يعتمد المنهج على مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يتم تدريسها للتلاميذ، وينحصر دور المعلم في تلقين المادة العلمية، ودور المتعلم في التلقي للمادة العلمية دون المشاركة في الإرسال التعليمي، كما أن معظم المواد والمعلومات والمفاهيم التي يتم تدرسيها تركز على الجانب المعرفي أكثر من الجانب العملي (محمود، 2009: 21).

أما النظرة التقليدية للمنهج فترى أنه مرادف للمقررات الدراسية، وهذا يعني التجاوز عن السلبيات الناجمة أثناء التطبيق والمتمثلة في اقتصار وظيفة المؤسسة التعليمية على الجانب المعرفي، وإهمال جوانب النمو والتعلم؛ وبذلك ينحصر دور المناهج داخل أروقة المؤسسة التعليمية، ويزول بزوال المؤثر(المعلم)، ويرتبط بالمادة الدراسية التي يتم تقديمها للتلاميذ دون وجود إشارة إلى الأنشطة التعليمية أو الخبرات المباشرة التي قد يكتسب منها الطالب أي مهارة؛ فالمنهج هنا مقصور على ما يدور في الصف الدراسي، ويركز على المعلومات وعلى النجاح في الامتحانات المدرسية بالاعتماد على الكتاب المدرسي لكونه المصدر الرئيس للمعلومات، بحيث لا يتجاوز دور المعلم تقديم تلك المعلومات وشرحها وتفسيرها، ودور الطالب هو الحفظ والتركيز على الجانب العقلي، واستبعاد أي نشاط قد يكون خارج الصف الدراسي (الربيعي، 2017: 15 – 17).

أما النظرة الحديثة للمنهج فاشتقت من مفهوم التربية الحديثة الذي بموجبه تغيرت وظيفة التربية من تزويد المتعلمين بالمعارف إلى تعديل السلوك وفق متطلبات المتعلمين، وحاجات المجتمع وفلسفته التي تتبناها المناهج الدراسية، وبذلك اتسع مفهوم المنهج ليعني مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة لطلابها خارج المدرسة وداخلها لتحقيق النمو الشامل في جميع النواحي؛ حيث يمارس المنهج دوره في إعداد الطلبة لممارسة دورهم في بناء المجتمع بأفضل الطرق، لا سيما أن المنهج لا يقف عند تقديم المادة العلمية فقط، وإنما يهتم بتنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة. وأهداف المنهج مرتبطة بالأهداف التربوية العامة، ويستند على الطالب المحور الرئيس في العملية التعليمية (محمود، 2009: 26)، وبذلك فإن المفهوم يشير إلى:

- أن تتسع مكونات المنهج لتشمل الأهداف، والمحتوى العلمي، واستراتيجيات التدريس وأساليبه، والوسائل التعليمية، والأنشطة المدرسية، ودور المعلم والمتعلم، وعمليات التقويم.
- أن تتنوع الأهداف التعليمية ما بين معرفية ومهارية ووجدانية؛ بحيث تشمل جميع جوانب شخصية المتعلم.
- أن تقوم المدرسة بعمليات التوجيه والإشراف على العمليات التعليمية داخل المدرسة وخارجها.
- أن الأنشطة المدرسية جزء من المناهج الدراسية.
- أن يهتم المنهج الحديث بجميع الأنشطة التي يقوم بها الطلبة إلى جانب المواد الدراسية.
- أن الخبرة في المفهوم الحديث هي وحدة بناء المنهج التي تعد أشمل من المعرفة، وتضم الجانب المهاري والوجداني إلى الجاني المعرفي (قرني، 2015: 8).

2- **مكونات المنهج الدراسي:**

يتكون المنهج الدراسي من العديد من المكونات المترابطة التي تصبح نظامًا واحدًا تسعى جميعها إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من بنائه، وتتعدد تلك المكونات فيما يلي:

أ- **الأهداف:** وتعرف أنه وصف لتغيير سلوكي تتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي (الربيعي، 2016: 51)، كما تعرف أنها عبارة تصف نوع القدرات العقلية التي يرمي التعليم إلى تحقيقه، وهي قدرات إدراكية وفكرية وشعورية، أو مهارات حركية يعبر عنها الطلبة بصورة سلوك محسوس يمكن ملاحظته أو قياسه (محمود، 2009: 35).

ويتم اشتقاق أهداف المناهج الدراسية من فلسفة المجتمع وطبيعة المتعلم وعملية التعلم وطبيعة المواد الدراسية وأهدافها. وتتنوع مجالات الأهداف وتصنيفها إلا أن كثرها شيوعاً تصنيف «بلوم» الذي اعتمد على مجالات الشخصية الإنسانية أساسا لتصنيفه؛ حيث إن الشخصية الإنسانية تتكون من ثلاثة مجالات مترابطة ومتكاملة، وتم تصنيفها إلى المجالات والمستويات الآتية:

- المجال المعرفي أو الذهني (The Cognitive Domain)، ومستوياته هي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.
- المجال الوجداني أو الانفعالي (The Effective Domain)، ومستوياته هي: مستوى التقبل، الاستجابة، مستوى التقييم، التنظيم، التميز.
- المجال النفس-حركي أو المهاري (The Psychomotor Domain)، ومستوياته هي: الإدراك الحسي، الميل أو التهيؤ، الاستجابة الموجهة، الآلية والتعويد، الاستجابة العلنية المعقدة، الكيف، الأصالة والإبداع (عطية، 2015: 199).

ب- **المحتوى:** هو ترجمة واقعية للأهداف، أو أهم عناصر المقرر الدراسي وأكثرها تحقيقًا لأهداف المنهج، ويعرف أنه: «مجموعة المعارف والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات المراد تعلّمها وتعليمها ضمن فترة زمنية محددة»، ويتكون من: المعارف (Cognitive)، المهارات النفس-الحركية (Psychomotor Domain)، القيم والاتجاهات (Affective Domain).

والمعرفة المضمنة في المنهج قد تكون معرفة منظمة أو غير منظمة؛ فالمعرفة المنظمة تسمى بالمعرفة المنهجية التي يكون فيها علاقات ومستويات، أوسعها يدعى المجال أو الحقل، ويقسم إلى عدة مواد، مثل مجال المواد الاجتماعية الذي يحتوي على الفلسفة وعلم الاجتماع والجغرافيا والتاريخ. تتضمن كل مادة وحدات تنقسم إلى موضوعات. والموضوع أصغر وحدة يتم التعامل معها

في المواقف الصفية. ومن تصنيفاتها: معرفة إدراكية، قيمية، أدائية، اجتماعية، طبيعية، إنسانية.

أما المعرفة غير المنظمة فهي معارف متأثرة لا تحكم أجزاءَها علاقاتٌ تظهر ترابطها مع بعضها بعضا. ومن تصنيفاتها: الحقائق والبيانات، المفاهيم، المبادئ والتعميمات، النظريات، المهارات، الاتجاهات والقيم (عطية، 2015: 202).

ومن الضروري أن يشمل المنهج العديد من المهارات الحياتية التي لا يمكن وضعها وتحديدها في قائمة معينة بسبب تجددها الناتج عن اختلاف متطلبات الحياة وارتباطها بالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. ومع ذلك، ينبغي الاهتمام بتوفير المهارات الحياتية وتنوعها لأنها تسهم في إعداد الطلبة لمواجهة الحياة، ومنها:

- مهارات التواصل والعلاقات مع الآخرين: الإصغاء الجيد، التواصل اللفظي وغير اللفظي، التعبير عن المشاعر وإبداء الملاحظات.
- مهارات التفاوض: التفاوض وإدارة النزاع، تأكيد الذات، الرفض.
- مهارة صنع القرار والتفكير الناقد: صنع القرار وحل المشكلات، جمع المعلومات، تقييم النتائج، تحديد الحلول البديلة للمشكلات، التفكير الناقد.
- مهارة التعامل وإدارة الذات: تقدير الذات، بناء الثقة، إدارة المشاعر، إدارة التعامل مع الضغوط، إدارة الوقت (محمود، 2009: 51-50).

**ج- الأنشطة:** تمثل الأنشطة أحد العناصر المهمة التي يتكون منها المنهج الدراسي، وهي تتضمن الجهود البدنية والعقلية التي يقدمها المعلم أو المتعلم أو كلاهما لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم سواء داخل الصف الدراسي أو خارجة وتحت إشراف المدرسة (عطية، 2015: 214). وكذلك تمثل الأنشطة الخبراتِ المباشرة التي ينخرط فيها الفرد المتعلم ويتفاعل معها، وغير المباشرة التي يسمع عنها أو يقرؤها، سواء حدثت تلك الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها لتحقيق الأهداف المنشودة.

ويساهم حجم الأنشطة ونوعيتها وأهدافها في تحديد نوعية المنهج المتبع بدرجة كبيرة، حيث إن المناهج الحديثة تهتم بالأنشطة ونوعيتها التي يقوم بها الطلبة لحل المشكلات المرتبطة بحياتهم، وتنمية قدرتهم على العمل الجماعي والتعاوني، والتخطيط والابتكار؛ لذا ينبغي أن تتضمن تلك الأنشطة على موارد وفعاليات تتفق مع قدرات الطلبة ومهاراتهم، وتتناسب مع احتياجات المجتمع.

وتحتوي المناهج الدراسية على برامج شاملة تتضمن جميع نواحي الأنشطة والفعاليات المصاحبة التي منها الإعداد السليم من الناحية العلمية والصحية وتهذيب السلوك وتقويم العادات؛ فتحقيق الأهداف لا يتم عن طريق الدرس فقط (الربيعي، 2016: 74)؛ ومن ثم يتم بناء الأنشطة واختيارها وفقًا لأهداف المحتوى، ويكون النشاط تعليميا إذا مارسه المعلم، أو تعلُّمًا إذا مارسه المتعلم، والعلاقة بين النشاطين كالعلاقة بين السبب والنتيجة؛ فالأول وسيلة للثاني (عطية، 2015: 215).

**د-طرائق التدريس**: هي إجراءات وكيفيات يتبعها المعلم يوظف بها مصادر التعلُّم لتحقيق أهداف منشودة، أما الأساليب فهي إجراءات يستخدمها المعلم في تنفيذ الطريقة (عطية، 2015: 215). وتتطلب عملية تجديد وتطوير المناهج الدراسية طرائقَ وأساليبَ لجذب الطلبة إلى التعلُّم، ورفع مستوى إقبالهم نحو مجالات واسعة. وتعتمد الطرق الجيدة على تقدير المعلم للموقف التربوي واختيار الطرق المناسبة وفقًا لقدرات المعلم المهنية وملاءمتها للمستوى الدراسي للمتعلمين وللخبرات التي مروا بها (الربيعي، 2016: 66). وبتطوير المناهج الدراسية وتجديدها وجدت العديد من طرائق التدريس واستراتيجياته المتنوعة، كاستراتيجيات التعليم التعاوني، والتعلم الذاتي، وتمثيل الأدوار، والاستقصاء، وغيرها من الاستراتيجيات التدريسية.

**هـ-الوسائل التعليمية**: يعتمد التدريب أو التعليم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للمتعلمين وللمعلم؛ بحيث تكون ذات تأثير عليهم، وتتنوع الوسائل التعليمية ما بين أجهزة ومواد يستعملها المعلم لتحسين العملية التعليمية، ومنها: السمعية والبصرية، والمُعينات التربوية، والوسائل التكنولوجية التعليم وغيرها من الوسائل التي ينبغي أن ترتبط بالطريقة التدريسية التي سيستخدمها المعلم، وأن ترتبط بالأهداف التعليمية، وتجذب الطلبة وتتميز بالدقة العلمية، وتساير متطلبات العصر، مع امتلاك المعلم القدرة على استخدامها(الربيعي، 2016: 71).

**و-التقويم**: هو عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم في أحد جوانب المنهج أو كله، وذلك في ضوء الأهداف التعليمية بحيث يؤدي التقويم إلى تعديل في العملية التعليمية، لذلك فهو عملية إدارية تهتم بمساعدة الطلبة والمعلمين على تحديد مستوياتهم في تحقيق أهداف المنهج، مع محاولة الكشف عن الصعوبات التي تعرقل سير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وقد تم تحديد أهداف التقويم فيما يلي:

- تحسين المنهج الدراسي من خلال مراحله المتنوعة في التخطيط والتطوير والتنفيذ عن طريق التقويم المرحلي.
- تحديد قيمة فعالية المنهج الدراسي في إحداث تعلم للطلبة من خلال التعرف على دورهم في تحصيلهم بواسطة التقويم النهائي (الربيعي، 2016: 75).

### 3- مبررات تطوير المناهج الدراسية:

تعمل الكثير من الدول المتقدمة على الاهتمام بالتعليم وتطوير المناهج الدراسية من المنطلقات الآتية:

- التعليم من أجل بناء القدرة الشاملة، وتكوين الشخصية العارفة، وتمكين المتعلم من التحكم بأدوات المعرفة ذاتها، من خلال تطوير ملكات الذاكرة والتخيل والرشد، وتنمية قدراتهم في تحديد المشكلات وحلها، واتخاذ القرار، والقدرة على التفكير بصورة نقدية، وتطوير عمليات الاكتشاف.
- التعليم من أجل الفعل والممارسة الحياتية، والمساهمة في تحقيق الإنتاجية العالية، والعمل ضمن المجتمع البشري.
- التعليم من أجل التعايش المشترك وفهم المجتمع الإنساني ككل، وبناء المواطنة المهيأة للالتحاق بعصر العولمة والانفجار المعرفي.
- التعليم من أجل بناء الشخصية الإنسانية الذي تشتق أصوله من أهداف التنمية الإنسانية لمساعدة الفرد على تحقيق ذاته، وتوسيع خياراته، وممارسته لحقوقه وواجباته، وحرية التعبير، وتكوين الحس الإيجابي في الحياة، وإنجاز التزاماته كفرد وعضو في أسرته ومجتمعه كمواطن مبدع ومنتج (آل عطية، 2010: 737).

### 4- أسس تطوير المنهج الدراسي:

يهدف تطوير المنهج الدراسي إلى رفع مستوى جودة المخرجات التعليمية عبر العديد من الأسس التي تضمن تطبيق معايير الجودة، وتنحصر تلك الأسس في الآتي:

- **التخطيط**: حيث تقوم عمليات التطوير على القيام بالتخطيط وفقًا لمعلومات وبيانات دقيقة يتم تقديمها إلى المختصين للقيام بإعداد الخطط المحددة بالأهداف، والأنشطة التنفيذية، والوسائل والطرق المؤدية إلى التنفيذ، مع القيام بعمليات التقويم المستمر لكل مرحلة من مراحل التنفيذ.
- **الاستناد** في التطوير إلى جميع العناصر المؤثرة في سير العملية التعليمية من داخل المدرسة أو من خارجها، وهم: الطلبة، البيئة، المجتمع، الاتجاهات العالمية، حيث إن تلك العناصر تشكل سلسلة مترابطة؛ فما يحتاجه الطالب من تخصصات علمية إنما هو انعكاس لاحتياجات المجتمع المتأثر بالتغييرات العالمية والقائمة على الثورة المعرفية والتكنولوجية؛ لذا ينبغي العمل على دراسة واقع تلك العناصر والتعرف على ميول الطلبة واهتماماتهم، واحتياجات المجتمع المتغيرة والعمل على تطوير المناهج.

- **التجريب:** إذ يجب العمل على تجريب المنهج والتعرف على مدى صحة أو خطاء التطوير للمنهج وتحديد نقاط القوة والضعف في التطوير، من أجل تشخيص نوعية المشاكل التي تواجه المناهج الدراسية.
- **الشمول والتكامل والتوازن:** بحيث يتم تطوير جميع عناصر المنهج التي ترتبط بصورة واضحة مع بعضها بعضا، مع ضرورة الحرص على تكامل بين جميع العناصر ابتداء بالأهداف وانتهاء بالتقويم، ومن الإطار النظري إلى التطبيقي، ومن طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون إلى الوسائل التعليمية.
- **التعاون:** إذ يجب أن يتم التطوير بالتعاون بين جميع الأطراف التي لها صلة بالعملية التعليمية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وتلك الأطراف هي: الطالب، المعلم، الموجِّه، رجل الاقتصاد، الطبيب، المهندس، وغيرهم ممن لهم دور في العملية التعليمية ويمتلك تصورًا أو رأيًا لخدمة التطوير (بومعراف؛ ومساعد، 2016: 42).

**5- نماذج تطوير المناهج الدراسية:**

تقوم علمية تطوير المناهج الدراسية على العديد من النماذج؛ فقد يتم الحذف أو الإضافة أو التعديل أو الاستبدال، أو تطوير أحد عناصر المنهج كطرق التدريس أو الامتحانات أو تنظيمات المنهج. ويمكن إيضاحها كما يلي:

- التطوير بالحذف: يتم الحذف بسبب التغيرات التي تمر بها المجتمعات والتطور السريع حيث تكون المواضيع المتوفرة في تلك المناهج غير متناسبة مع التغيرات الحاصلة.
- التطوير بالإضافة: ويكون بسبب التطورات الحاصلة في المجتمع بحيث تتم الإضافة إلى المنهج للمساهمة في تطوير قدرات ومهارات الطلبة ورفع مستويات الإبداع والابتكار لديهم وبما يتناسب مع تطلعات المجتمع.
- التطوير بالاستبدال: وهو عملية يتم فيها استبدال موضوع بآخر بما يتلاءم مع الحقائق العلمية والاكتشافات الجديدة في مختلف العلوم العلمية.
- الأخذ بالاتجاهات الحديثة: تعددت الاتجاهات الحديثة التي أخذت الدول المتقدمة في تطبيقها بهدف تطوير المنهج الدراسي، وهي تضم: الأنشطة الرياضية، إقامة المعارض والمكتبات العلمية، تكوين مجالس الآباء، وغير ذلك.
- تطوير أحد عناصر المنهج الدراسي: يتم العمل على توجيه الاهتمام نحو أحد عناصر المنهج كطرق التدريس والوسائل التعليمية، أو تطوير المحتوى وتنظيماته، أو الامتحانات، أو لجميع العناصر؛ بحيث ينعكس ذلك على تحسين

المنهج الدراسي وتحقيق أهدافه (محي؛ وجبر، 2017: 9).

تعقيباً على ما سبق، ترى الباحثة أن المناهج الدراسية أصبحت الأداة الأكثر فعالية في عملية البناء المعرفي وتكوين وبناء الاتجاهات وتنمية المهارات والقدرات لدى أبناء المجتمعات؛ فالمنهج هو نتيجة لما تريده وتسعى إلى تحقيقه حاليًا ومستقبلاً، ومكوناته من أهداف ومحتوى وطرق تدريس ووسائل وأنشطة تعليمية ووسائل تقويم، تكون انعكاسًا لما يحتاجه المجتمع من المخرجات التعليمية؛ لذا ينبغي أن تعكس فلسفة المجتمع وأهدافه وتطلعاته التي يريد تحقيقها في أبنائه، وأن يتضمن محتواها كل ما يشبع احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومهاراتهم في جميع المراحل الدراسية؛ لمساعدتهم على الوصول لحياة مستقرة وآمنة مستقبلاً.

# الفصل الثالث
# مناهج التعليم العام في اليمن

يتناول الفصل الحالي المناهج التعليمية في اليمن من حيث مراحل بنائها وواقعها ونقاط الضعف التي تواجهها على النحو الآتي:

## أولاً: مراحل بناء وتطوير مناهج التعليم العام في اليمن:

### المرحلة الأولى: بناء المناهج التعليمية:

تمثلت البدايات الأولى للنظام التربوي في اليمن مع ستينيات القرن العشرين وبالتحديد 1962 و1967؛ حيث اعتمد النظام في شمال اليمن وجنوبه على خبرات وتجارب الدول العربية في إعداد المناهج الدراسية، وتم استيراد العديد من المناهج والمقررات التعليمية في مختلف المواد والمراحل الدراسية وتطبيقها في المدارس اليمنية، واعتمادها مناهجَ رسميةً في جميع مدارس التعليم العام. ومع نهاية الستينات كانت المحاولات ليمننة المناهج الدراسية بهدف ربطها بمقومات البلد ومتطلبات المجتمع وتمخضت تلكَ المحاولات ما بين الفترة (1973 – 1976) عن إعادة تنظيم السُّلَّم التعليمي وتنقيح المناهج الحالية. وقد تميزت تلك المرحلة بعدم وضوح الأهداف التربوية وتدني مستوى التحصيل العلمي للطلبة وغياب الأسس والمنطلقات التربوية، وبتعالي الكثير من الانتقادات عن نوعية المناهج الدراسية؛ حيث ظلت المناهج قديمة المحتوى، ولم يتم تغييرها أو تكييفها مع متطلبات المجتمع اليمني في تلك الفترة برغم الجهود التي بذلت لتوحيدها (وزارة التربية والتعليم، 2002: 3). وفي الفترة المصاحبة للوحدة اليمنية -عامٍ 1990 إلى 1997- حرصت وزارة التربية والتعليم على توحيد المناهج التعليمية وفقًا لمتطلبات الوحدة اليمينة، وتم تشذيب المناهج بهدف التخلص من الأفكار والأيدولوجيات الغربية والمفاهيم التشطيرية التي خلفتها الأنظمة السابقة، وإجراء عمليات الدمج لبعض المناهج كالعلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية (عقيل، 2007: 16).

### المرحلة الثانية: تطوير المناهج التعليمية (1997 – 2006):

تميزت المرحلة بتوجهات وزارة التربية والتعليم مع العديد من المنظمات الخارجية إلى إصلاح قاعدة النظام التعليمي ورفع مستوى جودة المدخلات المتعلقة بالمناهج لتنعكس على المخرجات، ومن تلك المنظمات: اليونسكو (UNDP)،

المشروع الألماني (GTZ)، برنامج الإنماء التربوي (US-E.D.C)، مشروع الأميدست (AMIDEAST)، اليونيسف (UNCEF)، وغيرها من المنظمات والمشاريع المساندة لعملية التجديد التربوي للمناهج التعليمية. وقد استهدفت المراحل الدراسية للتعليم العام الحلقة الأولى والثانية (1 – 6) خلال الأعوام (1997 – 2000)، والحلقة الثالثة (7 – 9) والمرحلة الثانوية (10–12) خلال الأعوام (2000 – 2006)، وذلك على النحو الآتي:

- **تطوير مناهج الحلقة الأولى والثانية** (1 – 6) (1997 – 2000):

تم خلال تلك الفترة إقامة الورش المتنوعة وتدريب كوادر يمنية على القيام بعمليات تجديد المناهج اليمنية، حيث تبنى مشروع الأمديست تطوير مناهج الحلقة الأولى (1 – 3) وبمساعدة خبراء من الأردن وفق مقترح التعليم القائم على النتائج ليشكل الأساس والقاعدة لبقية المشاريع الأخرى، في حين تبنى مشروع الإنماء التربوي التابع لوكالة التنمية الأمريكية (E.D.C) لتطوير مناهج الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (4 – 6) على نفس السياق. وفي كل مرحلة من مراحل مراجعة وثيقة المناهج السابقة يتم مراعاة التنوع في تحديد القيم والمفاهيم والشمول في تغطية المجالات المقترحة لخارطة المدى والتتابع في كل مادة تعليمية، وإعداد الأدلة للمعلمين في المناهج التي تم تطويرها، كما تم إعداد قوائم بالمفاهيم والقيم التي تطلبها المناهج في حال تطويرها مستقبلاً، ومن تلك المفاهيم والقيم: اتفاقية الطفل، التربية السكانية، القضايا المتعلقة بحقوق الإنسان وحقوق المرأة، الصحة الغذائية، المهارات الحياتية، قيم المواطنة الصالحة (عقيل، 2007: 19).

- **تطوير مناهج الحلقة الثانية** (7 – 9) **ومناهج التعليم الثانوي** (10 – 12) **خلال الأعوام** (2000 – 2006):

اهتمت المرحلة بتبني برامج تستهدف مضاعفة الجهود لتحسين وتجديد النظام التربوي لمراحل التعليم العام من خلال العمل على:

- تفعيل إطار سياسات التخطيط الاستراتيجي، وبناء الخطط الاستراتيجية للتعليم العام التي تتضمن برامج هادفة لتطوير التعليم الأساسي والثانوي وفق أسس علمية.
- مراجعة البرامج وتطويرها بالاستفادة من البرامج الإقليمية للدول المجاورة؛ حيث تم تطوير بعض المناهج كمنهج العلوم والرياضيات والتربية الإسلامية، وتنفيذ جملة من البرامج الخاصة بتحسين مستوى الطلبة في مادة اللغة العربية، واستكمال إعداد الكفايات التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في مختلف المواد الدراسية. كما تم إعداد

برامج تدريبية للمعلمين في ضوء برنامج الكفايات التخصصية والمهنية للمعلمين.

- تبني برامج التعاون الدولي، ومنها برنامج التعليم والتنشئة والديموقراطية الهادف إلى نشر الوعي الديموقراطي لحقوق الإنسان بين مختلف فئات المجتمع اليمني، وتضمين مفاهيم القانون الدولي والإنساني في مناهج التعليم العام، وتبني فكرة إمكانية تدريس بعض اللغات الأجنبية كالإنجليزية والفرنسية والألمانية مستقبلاً، وتبني مشروع مراقبة التحصيل في مجال التعليم الأساسي، والاشتراك في مجال التقييم الدولي للعلوم والرياضيات (عقيل، 2007 : 23).

مثلت تلك المراحل خطوات حقيقية في تطوير المناهج الدراسية، ومع ذلك ظهرت العديد من الاختلالات لتلك المراحل التي يمكن تلخيصها في الآتي:

| نقاط القوة | نقاط الضعف |
|---|---|
| وضوح الإطار التشريعي للنظام التعليمي. | لم تستكمل عملية تطوير المناهج، إذا تم تعميمها قبل تجريبها ومراجعتها في ضوء نتائج التجريب. |
| وضوح القصور في المناهج التعليمية البارز في نوعية مخرجات المرحلة الأولى خلال الفترة (1990-1997). | تم تطوير بعض المناهج دون مراعاة احتياجاتها من التجهيزات المادية في المعامل واللازمة لتنفيذ الأنشطة التطبيقية الخاصة بها. |
| استيعاب العديد من القضايا والمواضيع في محتوى العديد من المناهج الدراسية بوصفها معطيات ضرورية وملحة تفرضها التوجهات الإقليمية والعربية والدولية. | تأخر تدريب المعلمين على تطبيق تلك المناهج. |
| | غياب الخطة الموحدة لتكامل جهود عملية التطوير لكل عناصر النظام التربوي، مما جعل كل قطاع في وزارة التربية والتعليم ينفذ أنشطته في معزل عن العناصر الأخرى. |
| | تأخر تنفيذ بعض البرامج ذات الطابع النوعي المتصل بمحتويات المناهج التعليمية نظراً لتعدد الجهات المطالبة بتضمين تلك الأبعاد في المناهج التعليمية، وغياب الآلية المناسبة للتعامل مع هذه المعطيات في حال تم تطوير تلك المناهج. |

**شكل رقم (1): نقاط القوة والضعف لمراحل بناء المناهج الدراسية في اليمن وتطويرها**

**المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على (عقيل، 2007: 24 - 25).**

مما سبق يتضح الآتي:

- أن عمليات تطوير المناهج اليمنية اعتمدت بالمقام الأول على شركاء التنمية الدوليين لتقديم الدعم المالي؛ وهذا يعني ارتهان عمليات التطوير للدعم الخارجي متى ما وُجد، ومن ثم فإن عملية التطوير تندثر مع خروج تلك المؤسسات.
- أن ما تم تطويره لم يكن مواكبًا لاحتياجات التنمية التي يتطلع إليها أولياء الأمور والمجتمع.
- ضعف التوجهات الاستراتيجية لما يهدف إليه هذا النوع من التعليم، فلا توجد رؤية واضحة ومحددة الأهداف لنوعيه المخرج التعليمي.

### ثانيًا: واقع المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن:

تنوعت مقررات المناهج الدراسية في اليمن ما بين مواد علمية تطبيقية ومواد أدبية نظرية، تضمنت المرحلتين الأساسية والثانوية على النحو الآتي:

- **مقررات المرحلة الأولى** (1 – 9): القرآن الكريم، التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الاجتماعيات.
- **مقررات المرحلة الثانوية** (10 – 12) تمثلت في مقررات متنوعة لقسمين هما:
  - القسم العلمي، ومقرراته: القرآن الكريم، التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الأحياء، اللغة الإنجليزية.
  - القسم الأدبي، ومقرراته: القرآن الكريم، التربية الإسلامية، اللغة العربية، الإحصاء، التاريخ، الجغرافيا، المنطق، الفلسفة، الاقتصاد، اللغة الإنجليزية، علم الاجتماع.

شكلت المناهج الدراسية أحد اهتمامات العديد من التربويين الذين أدركوا أنها أصبحت تعاني من صعوبات تضعف من دورها في تنمية قدرات ومهارات الطلبة، بمعنى أنها لم تعد قادرة على الوفاء بدورها في العملية التعليمية؛ فقد أشارت الاستراتيجية الوطنية للتعليم الأساسي إلى أن المراحل التعليمية (1 – 9) تعاني من تدني نوعية المناهج وتركيزها على الجوانب النظرية دون التطبيقية الخاصة بتنمية مهارات الطلبة وخبراتهم وقدراتهم العقلية. وقد برز ذلك بصورة واضحة لدى التلاميذ الذين ينتقلون إلى المراحل الدراسية (8 – 9)؛ فنجد الكثير منهم يفتقدون إلى المهارات القرائية والكتابية، وضعف قدراتهم على حل المسائل الحسابية (وزارة التربية والتعليم، 2003: 16 – 18).

وقد أكدت نتائج دراسة الاتجاهات الدولية للعلوم والرياضيات (TIMSS) ذلك؛ حيث شاركت اليمن وتم قياس مستوى التحصيل التربوي لطلاب الصف الرابع في مادتي الرياضيات والعلوم وحصلت اليمن على المركز الأدنى من أصل 36 دولة، بحيث تم اختيار (5,811) طالبًا وطالبة من (144) مدرسة من مختلف المحافظات اليمنية. وأوضحت الدراسة أن ذلك يعود إلى ضعف مستوى الطلبة في مجال القراءة والكتابة (البنك الدولي؛ الجمهورية اليمنية، 2010).

كما أن تدني قدرات الطلبة في الصفوف الأولية ظهر ضمن نتائج الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وكالة التنمية الأمريكية عام 2012 التي شملت ثلاث محافظات يمنية؛ حيث لم يكتسب أغلب التلاميذ مع نهاية الصف الثالث المهارات الأساسية التي تمكنهم من الفهم والإدراك أثناء قراءتهم للغة العربية. وصاحب ذلك ضعف قدراتهم على القراءة والكتابة والفهم (منظمة الأمم المتحدة، 2015: 4)؛ فالمناهج الحالية للمرحلة الأساسية تعاني من عدم استيعاب للتغيرات التي فرضها التقدم العلمي، ولا تساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية للعمل، ولا تمنح اهتمامًا واضحًا بفئة الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، في حين أوضحت الاستراتيجية للتعليم الثانوي أن مناهج المرحلة الثانوية تعاني طغيان الجانب النظري على التطبيقي، مع تكرارها واعتمادها على الحفظ والتلقين والكثافة في المحتوى وعدم قدرتها على تنمية جوانب المهارات الحياتية المساندة في الحياة العملية كالتفكير والقدرة على حل المشكلات، وإصدار الأحكام، والقدرة على التحليل والتركيب، وضعف مجاراتها لتطورات العصر الحالي في الجوانب النظرية والتطبيقية. كما أنها تتصف بعدم مواكبة التشعُّب الحالي للمتغيرات والتطورات الحديثة وضعف التدرج والتكامل الرأسي والأفقي، وعدم مراعاة ميول الطلبة وقدراتهم في هذه المرحلة العمرية التي يميلون فيها للاكتشاف والإبداع والابتكار، وتكوين الاتجاهات الإيجابية أو السلبية، وتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد وغيرها من الخصائص (وزارة التربية والتعليم، 2006: 13).

وقد أوضح تقرير «المعرفة العربية»، في دراسته عن اليمن من خلال اختيار عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي لقياس مدى اكتسابهم للمهارات المعرفية والاجتماعية والحياتية، أنها كانت متدنية؛ فالمخرجات لا تمتلك مهارات حياتية، كَحَلِّ المشكلات والتواصل الكتابي واستخدام التكنولوجيا والبحث عن المعلومات، وغيرها من المهارات التي تساعدهم في توفير حياة أفضل (المجلس الأعلى لتخطيط التعليم، 2013: 29). ومع ذلك، تم بناء استراتيجيات للتعليم العام (الأساسي والثانوي)، إذ ركزت استراتيجية التعليم العام (2003 – 2015) على الجانب الكمي في بناء المدارس ورفع معدل التحاق الإناث أكثر من الاهتمام بتطوير نوعية المناهج للصفوف من (1– 9)، في حين عمدت استراتيجية التعليم الثانوي (2006 – 2015)

إلى تحديد أحد أهدافها بـ«تحسين نوعية التعليم الثانوي العام بما يحقق تحسن مستوى التحصيل الدراسي، والجودة في النوعية، والتنوع في التخصصات، ويقود إلى المواءمة مع احتياجات الطلبة والانخراط في الحياة العملية»، وحُددتْ العديد من الأنشطة الهادفة إلى تطوير المناهج كي يمتلك خريجو التعليم الثانوي المهارات والكفايات والمعارف الواجب اكتسابها (وزارة التربية والتعليم، 2006 – 2015).

غير أن اندلاع الأزمة السياسية في اليمن منذ 2011 قد أثر بصورة كبيرة في تنفيذ الاستراتيجية؛ وبذلك لم تحقق أهدافها بالمستوى المطلوب فيما يخص تطوير المناهج للمراحل الثانوية، وتلازم مع ذلك وجود الكثير من الصعوبات التي تضعف من دور المناهج الحالية؛ إذ يعاني النظام التربوي لمراحل التعليم العام من قلة المعلمين المؤهلين والمدربين، ومن ضعف الإنفاق والموارد المالية المخصصة، ومن عدم وجود نظام مراقبة وتقييم فعال؛ فالواقع يفتقر إلى نظام إدارة معلومات التعليم (EMIS)، وكل ذلك أثر سلبًا في تحقيق أهداف المناهج الحالية (منظمة الأمم المتحدة، 2015: 3).

### ثالثًا: نقاط ضعف مناهج التعليم العام في اليمن:

أكد العديد من الخبراء والمختصين في إعداد المناهج في اليمن أن مناهج مراحل التعليم العام (الأساسي والثانوي) تعاني من نقاط ضعف كثيرة أثرت بصورة واضحة على نوعية المخرجات التعليمية وعلى دورها خارج أسوار المدرسة، وبالتحديد في مادة اللغة العربية والعلوم والرياضيات. وتتمثل تلك النقاط في الآتي:

1- عدم وجود فلسفة تربوية واضحة في مناهج التعليم العام، وهذا يعود إلى غموض الفلسفة التربوية ذاتها للبلد. بالإضافة إلى أن المناهج الحالية ما زالت متأثرة بفلسفة المناهج التي اعتمدت عليها السياسة التعليمية في اليمن منذ البدايات الأولى لظهور التعليم المدرسي فيها.
2 – ضعف ارتباط الأهداف بمكونات المنهج المختلفة، كالمحتوى واستراتيجيات التدريس والأنشطة وطرق التقويم التي تتوفر في المقررات الدراسية.
3 – جمود المناهج الحالية وبُعد محتواها عن التطورات الحالية كالتقدم التكنولوجي والتقني والثورة المعلوماتية والمعرفية في مختلف المجالات العلمية.
4- كثافة محتوى المناهج الحالية بالمعلومات النظرية والقديمة.
5- عدم تنمية المناهج الحالية للمهارات والقدرات الضرورية من أجل إعداد الطلبة لمواجهة الحياة ومتطلباتها، كمهارة حل المشكلات والثقة بالنفس والتفكير الإبداعي والتواصل الفعال مع الآخرين والعمل ضمن الفريق الواحد، وغيرها

من المهارات التي تساهم في تحسين قدراتهم على الحياة السليمة.

6- عدم تلبية المناهج لاحتياجات المجتمع؛ إذ تركز على الجوانب النظرية والمعرفية دون الجانب التطبيقي، وهذا يؤثر سلباً على قدرات الطلبة العملية في مختلف المجالات التي يحتاجها المجتمع.

7- افتقار المناهج الحالية إلى التدرج المنطقي على مستوى الصف، والمرحلة الدراسية، والمواد الأخرى.

8- افتقار واقع المناهج اليمنية إلى معايير الجودة التي يتم في ضوئها بناء المناهج على مستوى العالم.

9- احتواء المناهج الحالية على العديد من الإشكاليات الفنية، كالإخراج الفني ورداءة الأوراق المستخدمة لطباعة الكتب، ووجود العديد من الأخطاء اللغوية، وضعف جودة الأشكال والصور التعليمية نتيجة سوء الإخراج النهائي للكتاب المدرسي.

10- إسهام واقع البيئة المدرسية في انخفاض الكفاءة الداخلية لمدارس التعليم العام، وضعف تحقيق المناهج لأهدافها؛ حيث نلاحظ تدني القدرات والمهارات المهنية لدى كثير من المعلمين عن تطبيق المناهج الحالية التي تتطلب كفاءة عالية ومهارات متنوعة، وهذا يعود إلى انخفاض الموازنات المالية المخصصة لتدريبهم. يصاحب ذلك عدم توفر أدلة إرشادية لهم في مختلف المراحل الدراسية، بالإضافة إلى أن معظم المعامل الحالية في مختلف المدارس تعاني من نقص شديد في التجهيزات والمعدات والوسائل التعليمية لمختلف المقررات الدراسية (الهمداني، 2022).

ومن خلال ما سبق يمكن القول إن واقع المناهج التعليمية في اليمن، وبالتحديد مناهج العلوم والرياضيات والقراءة لمراحل التعليم العام، يعاني من:

- ضعف التوجهات الاستراتيجية للمناهج الدراسية في التعليم العام بمراحله الأساسية والثانوية، واتصافها بقِدَم المحتوى، وبُعدها عن مواكبة محتوياتها للتغيرات العلمية والمعرفية والتكنولوجية مما تسبب في ضعف دورها في بناء قدرات ومهارات المخرجات التعليمية في المجال التقني والتكنولوجي ومجال التواصل الاجتماعي؛ فهي تخلو من المكونات المعرفية والمهارية اللازمة المواكبة للعصر الحالي ومتطلباته.
- ضعف تطوير العناصر المساندة في تنفيذ المناهج الحالية والمتمثلة في قلة توفر المعلومات الخاصة بمستويات التحصيل العلمي ومدى امتلاك الطلبة للمهارات والقدرات المختلفة، وضعف مستوى أداء المعلمين وتدني أعدادهم، وشحة الموارد المالية.
- غياب عمليات التقييم للمناهج نتيجة عدم توفر هيئة وطنية للاعتماد وضمان الجودة للتعليم العام، وساند ذلك انعدام معايير وطنية جميع المناهج اليمنية.

# الفصل الرابع
## أساليب تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة

يتناول الفصل الحالي أساليب تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة من خلال محورين:

**المحور الأول: سيتم عرض مضمون إدارة الجودة الشاملة في التعليم ومبرراتها، وأهمية تطبيقها، ومتطلباتها، ومعوقاتها على النحو الآتي:**

**1- مضامين إدارة الجودة الشاملة في التعليم:**

إدارة الجودة الشاملة هي أحد المداخل الإدارية التي برزت في القرن العشرين ولاقت نجاحًا في المؤسسات التعليمية بمختلف أهدافها التربوية، وهذا يعود إلى مجموعة من المضامين:

- الشمول: في أن تتضمن عملية التحسين والتطوير جميع جوانب المؤسسة التعليمية من أهداف وهياكل تنظيمية وأساليب عمل الجماعي وتحفيز ونظم وإجراءات وثقافة العاملين.
- الاعتماد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني سيَّما أن إنجاز الأعمال يعتمد على العنصر البشري وما يمتلكه من قدرات ومهارات فاعلة لإنجاز المهام.
- الحرص على استمرارية التحسين والتطوير في عمل المؤسسة التربوية.
- الحرص على حساب التكلفة داخل المؤسسة التربوية لتشمل كل الأعمال المتعلقة بالخدمة التعليمية مثل تكاليف الفرص الضائعة وتكاليف الأخطاء وعمليات التقييم.

إن تحقيق إدارة الجودة الشاملة يهدف إلى تحقيق رضا المستفيد الداخلي (الطالب)، ورضا المستفيد الخارجي (المجتمع المحلي) من خلال التزام المؤسسة التعليمية بالتقويم الذاتي لتحقيق التحسين المستمر، وتطوير نظم المعلومات، وتفويض الصلاحيات الذي يجسد مضمون العمل التعاوني، وتكوين فرق العمل لتأدية المهام بروح الفريق الواحد (عطية، 2015: 113).

**2 – مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:**

فرض ظهور أنظمة الجودة في المجال الصناعي ونجاحها في تحقيق أهدافها على الأنظمة التربوية ضرورة الأخذ بها وتطبيقها، خاصة أن المجال التربوي يتميز بدوره الواسع في رفد سوق العمل بالموارد البشرية ذات القدرات والمهارات المتنوعة، من هنا برزت الحاجة إلى تطبيق الجودة في التعليم. تم تحديد المبررات في الآتي:

- تأثر التعليم بالتغيرات التي حدثت في المجتمعات في النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والثورة المعرفية والتكنولوجية.
- ازدياد الرغبة على المستوى العالمي في الوصول إلى معارف ومعايير جديدة في الجودة والاهتمام بها على المستويين النظري والتطبيقي، وارتفاع مستوى التطلعات بين الدول لتحسين جودة التعليم بتحسين كفاءاتها لمواجهة التغيرات العالمية، وإعداد الأفراد للتعامل معها مما يتطلب بناء القدرات والمهارات العالية لتنعكس على مستوى الأداء، وقصور الأنظمة الإدارية عن متابعة العمليات التعليمية بما فيه من أداء المعلمين ومستويات الطلبة ونوعية مهاراتهم التي يكتسبونها داخل المؤسسات التعليمية (دوش؛ وشلابي، 2018: 409).
- تلبية احتياجات سوق العمل من المهارات والقدرات المتطورة بسرعة كبيرة التي تتحقق بتطوير المناهج الدراسية من خلال تبني معايير الجودة.
- تحديد مستويات الإتقان في جميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.
- ترسيخ قيم العمل الجماعي والتدريب على مهاراته.
- ترسيخ نمط الإدارة الفاعلة والمرنة التي تبين معايير الجودة.
- المشاركة المجتمعية وقيم المواطنة الفاعلة.
- التقويم في جميع مراحل بناء المنهج وتطويره (عوض، 2019: 89).

**3 – أهمية تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:**

- تمثل الجودة الشاملة أداة قياسية وتقويمية متكاملة في إرساء مبدأ تحقيق الجودة وتطوير مسار العملية التعليمية والتربوية وتفعيلها، وتحقيق أهدافها بفعالية وكفاءة عالية.
- يعمل استخدام الجودة في المؤسسات التعليمية على زيادة نسبة الإنتاجية، والتقليل من نسبة التسرب لدى الطلبة.
- الحد من الهدر المادي خلال عمليات التحسين واستخدام الموارد مع مراعاة ترشيدها، والسعي إلى التحسين المستمر للعمليات والأنشطة وكل الخدمات التي يتم تقديمها مع التركيز على تجنب الخطاء، والتصدي للمشكلات قبل

وقوعها، وتحسين مستوى الأداء للمؤسسة التعليمية.

- تؤكد الجودة على التخطيط الاستراتيجي وبمشاركة العاملين في المؤسسة التربوية مع الالتزام الشديد بأهمية المستفيد وتوجيهه نحو الحفاظ على الصدارة في التنافس، وتوفر المرونة لمواجهة التغيرات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والاجتماعية.
- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة مستوى الرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.
- بناء الثقة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية وتقوية انتمائهم لها.
- تحقيق جودة المتعلم في الجانب المعرفي والمهاري والأخلاقي (الزهراني، 2019: 178).

**4- متطلبات الجودة في التعليم:**

إنَّ الهدف الأسمى لاعتماد الجودة في الميدان التربوي يكمن في تحقيق تعليم نوعي، وتهيئة الفرد والمجتمع لمتطلبات عصر الثورة التكنولوجية وعصر التغيير المتسارع، وإعطاء الفرد فرصة القدرة على التعامل مع الكم الهائل من المعرفة والتدفق المعلوماتي، وتدريبه على تنظيمها بسرعة واستخدامها باستمرار (أبو عبده، 2011: 4)؛ ومن ثم فإن متطلبات تطبيقها تركز على الآتي:

- التزام ودعم القيادة العليا واقتناعها بأهمية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة لتطوير مدخلات ومخرجات وعمليات الإدارة التعليمية بشكل مستمر وشامل وبما ينسجم مع تطورات العصر الحالي ومتطلباته وتحدياته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية.
- نشر ثقافة الجودة الشاملة وفلسفتها، وتهيئة جميع الأفراد إلى التغيير والتطوير من خلال تنظيم المؤتمرات والندوات وورش العمل، وإصدار النشرات وعقد جلسات العصف الذهني.
- إعداد وتطوير البرامج التدريبية المتخصصة لقيادات الإدارة العليا، ومديري المدارس، وبعض المعلمين.
- تنمية المهارات الفكرية والسلوكية، وتحسين مستوى الأداء لتطبيق مبادئ وتقنيات وعمليات إدارة الجودة الشاملة، من خلال العمل على وفق نظام حلقات الجودة.
- تحديد أهداف واضحة ومحددة لإدارة الجودة بحيث تكون أهدافًا قابلة

للقياس والتقويم وفق معايير واضحة للرقابة الإحصائية.

- الاهتمام والتركيز على تحديد رغبات وحاجات العملاء والعمل على تلبيتها بحسب توقعاتهم.
- تتطلب إدارة الجودة الشاملة قيادة تشاركية قادرة على اتخاذ القرارات الرشيدة، وحل المشكلات بأساليب علمية وموضوعية، والقدرة على الرؤية المستقبلية، ورسم السياسات، وتوظيف الإمكانيات والطاقات المادية والبشرية، وترجمة الجودة إلى أداء عملي من خلال التطوير المستمر لعمليات التخطيط والتنظيم والتدريب والرقابة.
- توفير نظام شامل ومتكامل لإدارة الجودة الشاملة، تتمثل مسئولياته في قيادة التغيير وتوجيه التطوير، وتنمية ثقافة الجودة، مع توفر المرونة والقدرة على التغيير والانفتاح على البيئة المحيطة (جغلولي؛ والسعيد، 2019: 346).

**5- معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:**

برغم نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي فإن المعوقات التي تعوق تطبيقه تتركز في الآتي:

- عدم ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسة التعليمية لثقافة إدارة الجودة الشاملة.
- عدم ملاءمة الأوضاع الإدارية والمالية والأكاديمية لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- المركزية في عملية اتخاذ القرارات، حيث إن الجودة الشاملة بحاجة إلى اللامركزية لإتاحة الفرصة للإبداع والابتكار.
- ضعف تدريب الكوادر البشرية في مجال إدارة الجودة الشاملة.
- ضعف مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلبة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم (بوزيان، 2012: 31).

مدخل إدارة الجودة الشاملة يتميز بدوره الفعال في نجاح المؤسسات التعليمية حيث يعتمد على العديد من المتطلبات التي تركز على التخصصية في عمليات الإعداد والتخطيط، وتحديد الأهداف المقصودة بمشاركه جميع الأطراف المستفيدة من الخدمة التعليمية، والاعتماد على التدريب لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية لتنفيذ مراحل وخطوات الجودة الشاملة، كل ذلك يتم تحت إطار التزام القيادات بمختلف مستويات العليا والتنفيذية بتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

## المحور الثاني: أساليب تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة

يعتمد مدخل إدارة الجودة في عملية تطوير المناهج الدراسية على عملية تقييم البرامج الدراسية، القائمة على قياس معايير ومؤشرات المناهج الدراسية والحكم على مدى جودتها من خلال عملية التقويم الذاتي والتقييم الخارجي، لذا سيتم تناول ذلك كما يلي:

### أولاً: الجودة وتطوير المناهج الدراسية:

إن تطبيق مدخل الجودة في المؤسسات التعليمية لتطوير المناهج الدراسية يعني أن تلك المناهج ستتأثر بمعايير الجودة ومتطلباتها، وتعني جودة المناهج الدراسية توفر خصائص معينة في المناهج بحيث تنعكس على مستوى المتعلمين، وهذا يشير إلى أهمية وجود تخطيط تلك المناهج وتنفيذها وفقًا لمعايير محددة مما يعني الوصول إلى مفهوم التعلم من أجل التمكين (عوض، 2019: 89)، لذا ينبغي القيام بالخطوات الآتية:

- المسح الدقيق والشامل لاحتياجات المتعلمين وميولهم وما يرغبون في تحصيله من المؤسسة التعليمية ومناهجها الدراسية، من أجل ترجمة تلك الحاجات والمتطلبات إلى أهداف إجرائية قابلة للتنفيذ.
- المسح الدقيق لاحتياجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل والمراحل الدراسية لغرض تحويلها إلى أهداف إجرائية.
- أن يتسم المنهج باختيار المعلومات والأنشطة ذات الجودة العالية وفق معايير محددة.
- أن يركز المنهج على التعليم النوعي لا الكمي.
- أن يتسم المنهج بالمرونة والقدرة على مواكبة التغيير والتطوير المستمرين.
- أن يتسم محتوى المنهج وأنشطته بالانفتاح والقدرة على المنافسة.
- أن يهتم المنهج بتحقيق مخرجات عالية الجودة تحظى برضا المنتفعين وتنافس مخرجات الغير.
- أن تُكرس ثقافة الجودة في جميع المشاركين عند تنفيذ المنهج.
- أن تُنقل العملية التعليمية من الاهتمام بالكم إلى الاهتمام بالنوع.
- أن تُوجه العملية التعليمية نحو الابتكار والإبداع والتعلم الذاتي.
- أن يسعى المنهج إلى توفير مدخلات عالية الجودة من معلمين وإدارة مدرسية.
- أن تُوفَّر المصادر اللازمة لدعم التعليم الفعال.
- أن يشدد على تنمية القدرة على الابتكار لدى المتعلمين والمدرسين والإداريين

وجميع العاملين الذين لهم دور في التعامل مع المنهج.
- أن يهتم بتوظيف التكنولوجيا الحديثة ومنها الحاسوب والإنترنت.
- أن يستجيب المنهج للتطوير والتحسين المستمر للنوعية ومتطلباتها (عطية، 2015: 329 – 330).

**ثانياً: أساليب تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة:**

يعتمد مدخل إدارة الجودة الشاملة على المعايير في تطوير المناهج الدراسية، ومن ثم القيام بعمليتي التقويم الذاتي، والتقييم الخارجي، لذا سيتم عرض ذلك كما يلي:

**1- المعايير في التعليم:**

شكلت المعايير أهم أسس تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في أي مؤسسة سواء كانت اقتصادية أو تربوية، لذا تم عرض نشأة المعايير في التعليم، ومعايير جودة المناهج الدراسية في التعليم العام، ونماذج لمعايير جودة المناهج الدراسية لدولة مصر، ومعايير بعض المواد (العلوم-الرياضيات-اللغة العربية) بوصفها من أهم المناهج الدراسية التي تنمي مهارات وقدرات الطلبة الحياتية.

**أ- نشأة المعايير في التعليم:**

ساهم التقرير الذي نشرته الولايات المتحدة عام 1983 المعنون بـ«أمة في خطر» في بروز حركة المعايير؛ إذ أوضح ضعف القاعدة التعليمية في المدارس الأمريكية، وبين أن المخاطر التي تتعرض لها الولايات المتحدة الأمريكية ساهمت في تدني مستوى أداء النظام التعليمي، مما حتم ضرورة العمل على مراجعة وتقويم كل مكونات العملية التعليمية بما فيها المناهج الدراسية، وأورد ذلك في توصيات التقرير كما يلي:

- ينبغي أن تكون المناهج أكثر ارتباطًا بمتطلبات القطاع الصناعي وسوق العمل.
- على المدارس التشديد على مادتي العلوم والرياضيات بصورة تدريجية، والعمل على إلغاء الأنشطة الملحقة التي لا تساهم في تهيئة أمريكا للمنافسة العالمية.
- الحرص على اختيار المعلمين، وتحسين مستوياتهم التدريبية، ورفع أجورهم لتتناسب مع أدوارهم في التعليم.
- ينبغي العمل على تعليم اللغة الأجنبية في مدارس التعليم الابتدائي.

وبذلك بدأت أولى مراحل الإصلاح في التعليم الأمريكي في ضوء المستويات المعيارية، بحيث ركزت تلك الإصلاحات على زيادة عدد ساعات الدراسة، وزيادة المتطلبات الخاصة لتخريج طلاب الثانوية، وتحسين طرق التدريس. إلا أن تلك الإصلاحات لم تعط ثمارها مما أدى إلى ظهور حركة الإصلاح المنظومي القائمة على تحديد المستويات المعيارية من قبل المجلس القومي لمعلمي الرياضيات، ومع نجاح التجربة تم تعميمها على جميع المواد الدراسية (العثامنة، 2008: 109).

وتبرز أهمية المعايير في العملية التعليمة من خلال دورها في إصلاح واقع التعليم؛ فهي تهدف إلى تقديم رؤية واضحة لمدخلات العملية التعليمة ومخرجاتها بما يضمن تحقيق الأهداف، فهي تقدم محكات للحكم على تقدم المتعلمين، كما أنها تحسن الأداء بحيث أنها تحدد بوضوح ما ينبغي تعلمه، ونوع الأداء المتوقع، كما أنها تحدد ما ينبغي على المعلم والمدرسة أن يسعيا إلى تحقيقه، وتتيح مبدأ تكافؤ الفرص حيث تضع مبدأ «التعليم للجميع»، وأن يتلقى جميع الطلبة نفس الفرص التعليمية ذاتها، ونفس توقعات الأداء، وتساهم في تقديم المقررات الدراسية عن طريق تبني أفضل الممارسات الحالية، كما تساعد على زيادة التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وتحدد المعارف والمهارات المطلوبة من المتعلمين وبذلك توضح الممارسات التدريسية من قبل المعلمين في المدارس وغيرها من الأدوار (عزت، 2018، 80: 38). وهكذا دعا الكثير من المهتمين بالتعليم إلى ضرورة العمل على تطبيق المعايير في المؤسسات التربوية التي تأثرت بالعولمة ومجتمع المعرفة والصحوة العالمية، وضرورة الاهتمام بالتعليم ونواتجه على المستوى العالمي. كل ذلك أدى إلى تميز المعايير في التعليم عن غيرها من التوجهات الإدارية، ولعل أبرز خصائص المعايير ما يلي:

- أنها تسهم في رسم التوقعات والطموحات من التعليم، وتوجيه العمل التربوي في كل مجالاته، وتوفير محكات موضوعية لقياس نجاحات التعليم.
- تؤكد المعايير ومستوياتها أن جميع الطلبة قادرون على التعلم في مستويات عليا، وأن التميز قد يضم الجميع، ومن ثم فإن توفير المعايير هو ضرورة حتمية لتوفير الفرص وتكافوها.
- أن وجود المعايير ووضوحها يؤديان إلى الشفافية والعدالة والمحاسبة، وهذا يرفع من مستوى الثقة عند المستفيدين.
- تعتبر المعايير ومستوياتها وسيلة فاعلة لتطوير التعليم وتحسينه، كما تمنح المعلمين دوراً في تخطيط التدريس وإدارته وقياسه وتقويمه، كما تنعكس نتائج توفير المعايير على الأنشطة التعليمية داخل الصف الدراسي مما يتيح مساحة للتعليم النشط (الدريج، 2008: 9).

- أنها تتميز بالقابلية للتطبيق لأن جميع الطلاب سيمارسونها، سواء المتقدمين منهم أو المتأخرين دراسياً، بحيث تشير إلى توقعات الأداء ومستوياته.
- تأكيدها على البنائية، بمعنى أن التعليم بنائي قائم على الفهم والفعل والممارسة معاً.
- الإجماع؛ بحيث يتم بناؤها وفق الاتفاق والإجماع مع الأخذ بالاعتبار الاستجابة لملاحظات الأعضاء.
- أنها متكاملة ومترابطة على المستوى الأفقي والرأسي؛ فالمستويات متكاملة بين المواد الدراسية في الصف الدراسي الواحد، ومتكاملة في مجال المادة الواحدة خلال الصفوف الدراسية المختلفة.
- أنها شاملة ومرنة وموضوعية ومستمرة التطور وقابلة للقياس، وهي ترتبط بثقافة المجتمع (العثامنة، 2008: 113 – 114).

**ب- المستويات المعيارية:**

تعرف المستويات المعيارية: بأنها وصف لما يجب أن يعرفه التلاميذ وأن يكونوا قادرين على أدائه في مختلف المجالات (العثامنة، 2008: 11). وهي «عبارات تصف السلوك والنشاطات، قابلة للقياس، ويمكن تحقيقها والقيام بها حيث يظهر من خلالها مقدار تقدم المعلم في تحقيق معيار ما» (هيئة تطوير مهنة التعليم، 2010: 3).

وتعتبر المستويات المعيارية تعبيرات خاصة بالمستوى المتوقع للمتطلبات والشروط التي يتم في ضوئها تقييم الجودة التي يجب على المؤسسات التعليمية تحقيقها في برامجها حتى يتمكن منحها الاعتماد (البهواشي، 2007: 90)؛ فالمستويات المعيارية وسيلة للإصلاح التعليمي لأنها عبارات خبرية تعبر عن عما ينبغي أن يعرفه الطالب من معارف ومعلومات وما يجب أن يكون قادرًا على أدائه في فترة تعليمية محددة وفي مجالات معرفية بعينها. وقد تم تصنيف تلك المستويات المعيارية إلى الجوانب الآتية:

- الجوانب المعرفية: ويقصد بها المعلومات والمعارف التي ينبغي أن يكتسبها الطالب.
- الجوانب الأدائية: ويقصد به الأداء المتوقع من الطالب نتيجة اكتسابه المعارف والمعلومات والمفاهيم بحيث تدل على الأداء والتمكن من توظيف المعرفة التي اكتسبها.
- الجانب السياقي: ويقصد به تحديد السياق الذي سوف يكتسب الطالب فيه المعرفة ويقوم بالأداء المطلوب لتحقيق المستوى المنشود (العثامنة، 2008: 105).

ج- مرتكزات المستويات المعيارية:

- تمثل المستويات المعيارية لمحتوى المواد الدراسية إطارًا للمناهج الدراسية يتم على أساسه تطويرها وتحديثها وإعداد المواد التعليمية المتنوعة من كتب دراسية وأدلة تعليمية وأساليب تعلم ومصادر للمعرفة وأساليب للتقويم.
- لا تقتصر المستويات المعيارية للمحتوى على الجانب المعرفي للمادة فقط؛ بل تتطرق للجانب الوجداني والمهاري، وبذلك تتضمن العديد من العمليات القائمة على: الاستقصاء والبحث، مهارات التفكير، الحلول الابتكارية للمشكلات، التفكير الإبداعي، القيم، الاتجاهات، المعتقدات.
- لا تتضمن المستويات المعيارية للمحتوى استراتيجيات تعليم وتعَلُّم، لأنها موجودة ضمن المستويات المعيارية للمنهج.
- غالبًا ما يكون إعداد معايير المحتوى لعدة مراحل (مجموعة الصفوف)، كما يمكن أن يكون لصفوف دراسية محددة.
- ينبغي أن تكون صياغة المستويات المعيارية عريضة ومرنة بحيث تسمح للمعلمين استخدامها بما يساير متطلباتهم الفعلية.
- عمليات بناء المستويات المعيارية ليست عملية واحدة، بل عملية ديناميكية ومتجددة.
- المستويات المعيارية جزء من النظام التعليمي؛ لذا ينبغي أن يستوعبها جميع المعلمين والعاملين في المؤسسة التربوية.
- تتطلب عملية بناء المستويات المعيارية مشاركة جميع المختصين والخبراء من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ومعلمين، ومهتمين بالتعليم وممثلين من مجالس الآباء والمنظمات الأهلية والروابط الأهلية.
- إحداث تطوير وإصلاح في المدارس بما يعكس فاعلية المستويات المعيارية.
- يمثل التدريب المكثف للمعلمين والعاملين في المدارس ضرورةً لدفع عمليات تطبيق المعايير.
- التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية.
- ترسيخ قيم العمل الجماعي.
- تعزيز قدرة المجتمع على تنمية أجيال قادرة على التعامل مع الأنظمة التكنولوجية.
- تساعد المعايير على دعم الاتساق التربوي القائم على التجدد والتطوير المستمر.
- إحداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع على المشاركة وغرس مقومات المواطنة الصالحة والانتماء والديمقراطية (عزت، 2018: 88 – 89).

**2- معايير جودة المناهج الدراسية:**

تتطلب عملية النهوض بالعملية التعليمية الاهتمام بالمناهج الدراسية من حيث المحتوى، ووضع الأهداف وإمكانية تحقيقها، وواقعيتها وتلبيتها لرغبات المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع، وتطوير طرق التدريس ووسائل التقويم؛ لذلك وجدت العديد من المعايير التي أوضحتها الكثير من الدراسات، كما سعت العديد من الدول إلى وضع معايير قومية تكون شاملة. في حين عملت العديد من الهيئات والمنظمات معايير متخصصة لبرامج عملية محددة، تم تناولها كالآتي:

**أ- المعايير العامة التي تناولتها الدراسات والبحوث:**

**المعيار الأول: هل يحقق المنهج الدراسي المخرجات التعليمية المرغوبة؟** بحيث يرسم كل منهج في أهدافه ومحتوياته مجموعة من المواصفات المهارية والمعرفية والوجدانية التي يجب أن يتم إكسابها وتحقيقها في المخرجات التعليمية.

**المعيار الثاني: هل يعمل المنهج الدراسي على نجاح المتعلم ومواصلة الدراسة في المرحلة الجامعية والانخراط في سوق العمل؟ حيث** ينبغي أن يكون المنهج قادراً على تكوين شخصيات الطلبة في جميع الجوانب وتزويدهم بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على الالتحاق بالتعليم الجامعي أو بسوق العمل.

**المعيار الثالث: هل محتوى المنهج الدراسي مدعوم بالبحوث والدراسات، ومواكبٌ للتطورات العلمية؟ إذ** يجب أن تكون محتويات المناهج الدراسية مواكبة للتطورات العلمية والتكنولوجية، وبذلك تكون حديثة من حيث المضامين وطرق وأساليب التدريس، وأن يرتبط بنتائج البحوث الحديثة، وأن يجعل المتعلم وثيق الصلة بتلك النتائج.

**المعيار الرابع: هل تعكس أهداف المناهج الدراسية المتطلبات والتوقعات الوطنية والقومية؟** ومن ثم يساهم المنهج الدراسي في إعداد الفرد ليكون مواطناً صالحاً وقادراً على مواجهة التحديات ومعرفة القضايا العالمية، مثل قضايا السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية والعولمة والبيئة، وغيرها من القضايا التي تهم الأفراد بصورة عامة، ولا بد من ربط الأفراد بتلك القضايا ليكونوا قادرين على مواجهة تلك التحديات بصورة جيدة.

**المعيار الخامس: إلى أي حد تراعي المناهج الدراسية التربية الأخلاقية؟ حيث** ينبغي أن تحرص المناهج الدراسية على إكساب الطلبة سمات وعادات شخصية إيجابية كالتعاون والصدق الأمانة، وأن يرتبط الفرد بقيم المجتمع وتاريخه ومقدساته

كالانتماء والتضحية وتقدير العمل والالتزام، وأن يتم ترسيخ القيم الكونية كاحترام حقوق الإنسان والحوار والتسامح وتقبل الرأي الآخر.

**المعيار السادس: إلى أي مدى يتصف المنهج الدراسي بالمرونة والاندماج؟** إذ يجب أن تكون المناهج مرنة وقابلة للتجديد، تتيح للمعلم إدخال كل ما هو جديد، ومتابعة التطورات العلمية وتوظيفها من المحتوى مع إتاحة طرح القضايا المرتبطة بالواقع المحلي، ومنح الفرصة له في تأخير وتقديم المواضيع دون الإخلال بالترتيب المنطقي والنفسي للمحتوى.

**المعيار السابع: إلى أي حد يخلو محتوى المنهج الدراسي من الغموض؟ بحيث** يجب أن يكون المنهج الدراسي خالياً من العيوب سواء في المضمون العلمي أو الإخراج الفني، ولا بد أن يكون واضحاً في طريقه عرضه وفي المادة العلمية التي يشتمل عليها.

**المعيار الثامن: إلى أي مدى يعمل المنهج على جعل عملية التعليم-التعلم متمركزة على التلاميذ ومراعيًا للفروق الفردية بينهم؟** إذ يجب أن يساهم المنهج في إشراك المتعلم في عملية التعلم بشكل كبير، ومساعدته على التعلم الذاتي وتنمية معلوماته ذاتياً، مع مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة، خاصة أن تمركز العملية التعليمية على الطلبة سيتيح الفرصة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والاهتمام بنوعية أساليب التعليم وتوجيهها نحو أهداف العملية التعليمية بدقة.

**المعيار التاسع: إلى أي مدى يسمح المنهج باستخدام الطرق والتقنيات الحديثة في التدريس؟ بحيث** يجب أن يتيح المنهج الدراسي فرصاً لتنويع طرق التدريس واستراتيجياته، وتوظيف تقنيات التعليم ووسائط التعلم (التكنولوجيا)، واتباع منهجية علمية للاستفادة من الأساليب والتقنيات الحديثة في تطبيق المناهج، وتطوير استراتيجيات التعليم والتعلم التي ترتكز على التفكير المستقل ومهارات النقد الأدبي وحل المشكلات والبحث والابتكار ومهارات التفكير العليا، مع ربط ما يتعلمه الطالب بواقعه المليء بالتحديات والقضايا المتنوعة.

**المعيار العاشر: إلى أي حد يتصف المنهج الدراسي -لا سيما في مرحلة التعليم الأولى من التعليم- بالشمولية والتكامل؟ حيث** يجب أن يتصف المنهج الدراسي للمراحل الأولى بالشمولية والتكامل، وأن تبنى فقرات مترابطة، على أن يكون الترابط والتكامل ليس انطلاقا من تشابه المواضيع والمحتويات، بل انطلاقا من كفايات أساسية، وكفايات ممتدة تشكل محاور لتنظيم العملية التعليمية وتقديمها بما يخدم عملية بناء شخصية متكاملة للمتعلمين؛ فالتكامل المقصود به هنا هو

التعامل مع الموقف ككل دون محاولة تجزئته إلى المجالات المتخصصة.

**المعيار الحادي عشر: إلى أي حد يسمح المنهج بتوظيف أساليب ملائمة وأدوات متطورة في القياس والتقويم؟** إذ يجب أن يتم توفير طرق وأساليب تقويم متنوعة ومتطور وقادرة على تغطية جميع جوانب المنهج، وأن تتماشى مع المنهج (**الدريج**، 2008: 17 – 22).

### ب- تجربة مصر وجودة المناهج الدراسية:

فرضت احتياجات المجتمع المصري العديد من حركات إصلاح التعليم المدرسي كونه أساس التنمية؛ فتم إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عام 2006 التي قامت بالعديد من الأدوار التنفيذية. وقد تمثلت تلك الإصلاحات في الآتي:

- القيام بإرشاد وتوجيه المؤسسات التربوية ومساعدتها على القيام بالتقويم الذاتي.
- بناء معايير وطنية للمناهج الدراسية المصرية؛ بحيث تحدد مستوى الجودة المناهج تتضمن المجالات للمجالات الآتية:

**مجال فلسفة المنهج**، ومعاييره:

- ارتباط فلسفة المنهج بفلسفة المجتمع.
- اتساق فلسفة المنهج مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.
- ارتباط فلسفة المنهج بطبيعة المتعلم وخصائصه.
- مراعاة فلسفة المنهج لطبيعة المواد الدراسية.
- واقعية فلسفة المنهج واستشراقها للمستقبل.

**مجال أهداف المنهج**، ومعاييره:

- اتساق أهداف المنهج مع فلسفته وطبيعة المجتمع، والعصر، ومجتمع المعرفة.
- ملاءمة أهداف المنهج، وتوازنها وتكاملها.
- شمول أهداف المنهج واتساعها وتنوعها.
- واقعية أهداف المنهج وقابليتها للتحقق.

**مجال المحتوى**، ومعاييره:

- ترجمة محتوى أهداف المنهج.
- اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة، والتوازن بين جوانبه المختلفة.

- تحقيق المحتوى لوحدة المعرفة وتكاملها.
- ارتباط المحتوى بالجانب الشخص، والمجتمعي للمتعلم.

**مجال طرق التعليم (التدريس) والتعلم**، ومعاييره:

- إسهام طرق التعليم (التدريس) والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.
- إتاحة طرق التعليم (التدريس) والتعلم ببيئة مواتية لتحقيق التعلم الفعال.
- تنوع طرق التعليم (التدريس) والتعلم، وملاءمتها لأهداف المنهج.
- توظيف طرق التعليم (التدريس) والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة.
- ملاءمة طرق التعليم (التدريس) والتعلم للتقويم الشامل للمنهج.
- تنمية طرق التعليم (التدريس) والتعلم لمهارات التفكير المختلفة.

**مجال الأنشطة التعليمية التعلمية**، ومعاييره:

- اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومحتواه.
- تنوع الأنشطة وتكاملها.
- إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط.
- إسهام الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل للمتعلم.

**مجال مصادر المعرفة والتكنولوجيا**، ومعاييره:

- تنوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا، وتكاملها مع منظومة المنهج.
- توفر مصادر المعرفة لإدارة بيئة تعلم ثرية، ومحفزة لتنمية عمليات التفكير ومهاراته.
- إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة لنوعية التعليم، والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.
- مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية، والخلقية، والجوانب القانونية.

**مجال عملية التقويم**، ومعاييره:

- صدق وموضوعية التعبير عن الأداء الأصيل (الواقعي) للمتعلم.
- استمرارية التقويم لتوجيه مسار عملية التعلم.
- شمولية التقويم لكل جوانب التعلم، وتنوع أساليبه، وأدواته.
- توفير آليات ميسرة لعمليات التقويم تتسم بالشفافية والوضوح والعلانية.
- تعدد جهات التقويم ومستوياته.
- استثمار التقويم لتنمية وتطوير المتعلم.

**مجال تقويم نواتج التعلم**، ومعاييره:

- تمكن المتعلم من البنية المعرفية الأساسية.
- تمكن المتعلم من الجوانب المهارية والعملية.
- نمو الجوانب الشخصية والاجتماعية للمتعلم.

**مجال تقويم تنفيذ المنهج**، ومعاييره:

- توفر معايير منظومة المنهج، وتكامل عناصرها.
- مواكبة عناصر المنهج للقضايا، والاتجاهات التربوية المعاصرة.
- قابلية المنهج للتنفيذ في المؤسسة التعليمية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2009: 13 – 32).

### ج- معايير عالمية لمواد العلوم – الرياضيات-اللغة العربية:

هناك العديد من المنظمات والهيئات العالمية التي اهتمت ببناء معايير متخصصة لمادة العلوم، والرياضيات، واللغة العربية، وذلك على النحو الآتي:

#### 1- معايير مواد العلوم:

تعد حركة المعايير القومية للتربية العلمية (National Standards for Scientific Education) (NSES) أبرز وأقدم المشاريع الأمريكية في بناء المعايير التربوية على المستوى العالمي؛ إذ تقدم رؤية واضحة ومستقبلية للثقافة العلمية لدى الجميع، وتبين ما ينبغي على الطالب فهمه وما يمكنه فعله بوصفه نتيجة لخبراته التعليمية المتراكمة ليكون مثقفاً علمياً في الصفوف الدراسية المختلفة. كما أنها تقدم أسسًا للأحكام المتعلقة بالبرامج، والتعليم، والنظام، والتقييم، وطرق التدريس، وقد تم تحديد مجالات المعايير القومية للتربية العلمية (NSES) كما يلي:

**المجال الأول: معايير تدريس العلوم:**

تركز هذه المعايير على ما يجب على معلم العلوم أن يعرفه ويفعله خلال تدريسه لمادة العلوم، وذلك لتحقيق أهداف المنهج الدراسي بصورة أفضل، وأن يستخدم التخطيط لبرامج التدريس القائمة على الاستقصاء العلمي، وتوجيه الطالب إلى عمليات البحث والتفكير، والتمكن من التقويم الصفي، وتطوير بيئات تساعد المتعلم على الاكتشاف، وتطوير برامج العلوم.

**المجال الثاني: معايير التطوير المهني لمعلمي العلوم:**

يتم توفير معايير للحكم على جودة ونوعية فرص التطوير المهني التي يحتاجها المعلم لتنفيذ معايير التربية العلمية، بحيث تهتم بكيفية تحديث المعلم لمعلوماته العلمية، وتطوير قدراته ومهاراته المهنية والفنية في تدريس العلوم، والتكامل بين المعرفة العلمية والتربوية والحياتية، وتنمية القدرة على التعلم مدى الحياة، وتجميع وتكامل برامج النمو المهني لمعلمي العلوم.

**المجال الثالث: معايير التقييم:**

تحدد معايير التقييم بغرض قياس وتحليل تحصيل الطلبة، وتقديم الفرصة المتاحة لهم لتعلم العلوم، لتتضمن الأسس التي يتم استخدامها للحكم على جودة الممارسات التقييمية في تدريس العلوم، وتوضيح معايير التقويم التكويني والتجميعي ومعايير التقييم التي تتم داخل الصف وخارجه.

**المجال الرابع: معايير البرامج:**

وهي تركز على جودة برامج العلوم في المدارس، وكيفية إتاحة الفرصة لكل المتعلمين للفهم، والمعلمين لعملية التعليم، وتجانس برامج العلوم مع معايير الصفوف الدراسية، والحرص على التنسيق بين برامج العلوم والرياضيات.

**المجال الخامس: معايير النظام:**

تركز هذه المعايير على تثقيف المتعلمين علمياً، حيث إنها تقدم أسساً للحكم على أداء مكونات نظام تعليم العلوم سواء للأفراد كمربين، أو للهيئات التي تدعم المدارس من حيث السياسة المؤثرة في تعليم العلوم، والتنسيق بين هذه السياسات داخل الهيئات التعليمية، وتقديم الدعم، وتحقيق التوازن والاتساق بين سياسات تعلم العلوم.

**المجال السادس: معايير المحتوى:**

وهي تتضمن معايير المعرفة والفهم التي ينبغي أن يتعلمها الطالب منذ المراحل الأولى من الدراسة (رياض الأطفال) إلى المرحلة الثانوية (بن سعيد، 2011: 31 – 32).

**2- معايير مادة الرياضيات:**

يعد المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات

(National Council of Teachers of Mathematics) (NCTM)

أحد المجالس التي تم تأسيسها عام 1920 في الولايات المتحدة الأمريكية ويضم في عضويته العديد من الدول. يدعم المجلس المعلمين لضمان النزاهة والعدالة لتعليم الرياضيات بأعلى مستوى للجودة لجميع الطلبة؛ لذا قامت لجنة من قادة المجلس القومي لمعلمي الرياضيات (NCTM) في عام 1986 بتكوين فريق عمل لإعداد معايير شاملة تختص بتعليم الرياضيات، وبعد دراسات متعددة توصل الفريق عام 1989 إلى ما يسمى بوثيقة معايير منهج وتقويم الرياضيات المدرسية. وقد تضمنت الوثيقة من 12 – 14 معيارًا تحتوي على المهارات التي يجب أن يكتسبها الطلبة من مرحلة ما قبل الروضة إلى الصف الثاني عشر. وتتمثل تلك المعايير في الآتي:

- **معايير المحتوى**: وهي تصف ما يجب أن يتعلمه الطلبة، وتشمل معايير العدد والعمليات عليها، والهندسة، والقياس، والجبر، والاحتمالات والتحليلات.
- **معايير العمليات**: وتصف طرق اكتساب واستخدام المعرفة، وتشمل معايير حل المشكلات، والتفكير المنطقي، والبرهنة، والاتصال، والربط والتمثيل (السيد؛ والبرعمي، 2019: 272).

ويمكن تناول تلك المعايير بالتفصيل كما يلي:

### أ. معايير المحتوى:

- **معايير العدد والعمليات**: يقدم هذا المعيار وصفاً للفهم العميق للأعداد، والقدرة في التعامل مع العدد، والعمليات وإجراء الحسابات، إضافة إلى فهم لأنظمة الأعداد وتركيبها. ومن معاييره الفرعية:
  - فهم الأعداد وطرق تمثيلها والعلاقات بينها والأنظمة العددية.
  - فهم معنى العمليات وكيفية ارتباطها ببعضها البعض.
  - القيام بإجراء الحسابات بسهولة وطلاقة وعمل التقديرات المعقولة.
- **معيار الجبر**: يوضح العلاقات بين الكميات بما فيها الاقترانات وطرق تمثيل العلاقة الرياضية وتحليل التغيَر. ومن معاييره الفرعية:
  - فهم الأنماط والعلاقات والاقترانات.
  - تمثيل وتحليل المواقف باستخدام الرموز الجبرية.
  - استخدام النماذج الرياضية لتمثيل العلاقات الكمية وفهمها.
  - تحليل التغيَر في سياقات مختلفة.
- **معيار الهندسة**: ويمثل المعيار الموضوع الرئيس في الرياضيات وذلك لوصف البيئة وفهمها وتنمية مهارات التفكير المنطقي والتبرير والبراهين والنمذجة

الرياضية وحل المشكلات. ومن معاييره الفرعية:

- تحليل خصائص الأشكال الهندسة وصفاتها (ثنائية وثلاثية الأبعاد) وتطوير حجج رياضية عن العلاقة الهندسية.
- تحديد المواقع ووصف العلاقات المكانية باستخدام الهندسة الإحداثية وأنظمة التمثيل الأخرى.
- تطبيق التحولات واستخدام التماثيل لتحليل المواقف الرياضية.
- استخدام التصور والتفكير المكاني والنمذجة لحل المشكلات.

- **معيار القياس:** وهو تخصيص قيمة عددية لخاصية مجسم أو شكل. ومن معاييره الفرعية:
  - فهم الخصائص القابلة لقياس الأجسام ووحدات القياس وأنظمتها.
  - استخدام الأساليب والأدوات والقوانين لتحديد القياسات.
- **معيار تحليل البيانات والاحتمالات:** يحتاج الطلبة لمعرفة تحليل البيانات والاحتمالات ليفكروا إحصائيًا. ومن معاييره الفرعية:
  - صياغة أسئلة يمكن التعامل معها بالبيانات، وجمعها وتنظيمها وعرضها للإجابة عن هذه الأسئلة.
  - اختيار الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات واستخدامها.
  - تطوير استنتاجات وتنبؤات مبنية على البيانات وتقويمها.
  - معرفة مفاهيم الاحتمالات الأساسية وفهمها واستخدامها.

### ب. معايير العمليات:

ويتضمن الآتي:

- حل المشكلات: هي إحدى الوسائل لتعليم الرياضيات؛ حيث ينص معيار «حل المسائل» على أنه يتعين على كل الطلبة بناء معرفة رياضية جديدة من خلال حل المسائل.
- الاستدلال والبرهان: ويتم إدخال الاستدلال الرياضي ومهارات التفكير والمهارات العليا لتكون مهارات في أنشطة حل المسائل. ويعد التركيز على الاستدلال في صميم التحول من قواعد الحفظ إلى العمل في الرياضيات؛ فبدون الاستدلال تصبح الرياضيات غامضة ودون جدوى، لذا يجب تطوير مهارات طرح الافتراضات لدى الطلبة، وتقديم الحجج على أساس منطقي كجزء لا يتجزأ من كل إجابة.
- التواصل: يؤدي التواصل دوراً هاماً في عملية تعلم الرياضيات؛ فالأطفال بحاجة إلى تكامل أفكارهم وتفسيرها وتقديم الحلول الكتابية والشفهية، وهذا

التواصل يدفع بالطلبة إلى التفكير في المفاهيم والعمليات الذي ينتج عنه فهم أوضح وأعمق.

- الترابطات: يمثل هذا المعيار نقلة نوعية للرياضيات؛ فهو ينقلها من قطع متناثرة ومعزولة من المعرفة إلى معرفة مترابطة ومتناسقة بشكل محكم، ويربطها بشكل وثيق مع المواضيع الأخرى.
- التمثيل: من مظاهر الرياضيات تعدد مظاهر تمثيل المفاهيم والعمليات الرياضية ما بين رموز وبيانات ومخططات وأرقام وجداول، ومن ثم يمكن للطلبة أن يفهموا هذه التمثيلات كطرق للتعبير عن الأفكار الرياضية وتوصيلها للآخرين (الراجح؛ والغامدي، 2014: 50 – 53).

### 3- معايير مادة اللغة العربية:

أوضحت دراسة (كيتا؛ وإسماعيل، 2017) أن من أهم معايير جودة اللغة العربية احتواؤها على المواصفات الآتية:

**أ. المواصفات المعيارية في مجال الأهداف:**

- أن تتسق الأهداف مع قيم المجتمع وتقاليده، وطبيعية، وتدعم القيم الوطنية، وتعزز إحساس الطالب بنفسه وبفرديته، وتحافظ على تكامله.
- أن تشجع الطالب على التعلم مدى الحياة، وعلى استخدام مصادر المعرفة التكنولوجية والمتعددة.
- أن تلبي احتياجات الطلبة الفعلية واهتمامهم، وتراعي مستوياتهم في النمو، والفروق الفردية، والتوازن بين المجال المعرفي، والمهاري، والوجداني.
- أن تتلاءم مع إعدادهم اللغوي المستقبلي.
- أن تحقق التكامل بين المواد اللغوية وأن تراعي المفاهيم الأساسية للغة العربية، مع التركيز على الأداء الفعلي للطلبة.
- أن تراعي الأهداف البيئة الفيزيقية، وبيئة التعلم اللازمة، والموارد البشرية اللازمة لتحقيقها، وأن تتصف بالمرونة والقابلية التحقيق.

**ب. المواصفات المعيارية في مجال المحتوى:**

- أن يتسق المحتوى مع الأهداف المعرفية، والمهارية، والوجدانية، فيكون مساعداً للطلبة لإكسابهم المفاهيم الأساسية في اللغة العربية.
- أن يرتبط بميول الطلبة واحتياجاتهم.
- أن يتصف موضوعاته بالحداثة، وتعكس طبيعة فهم قواعد اللغة العربية،

وترسخ القواعد اللغوية لديهم، والتركيز على وحدة المعرفة اللغوية وتكاملها، وتتابع المواضيع وترتبط بالمهارات اللغوية والحياتية.

- أن يعمل على ترسيخ المعنى الجمالي للغة العربية، والعادات الإيجابية لاستخدامها لديهم، ودعم إحساسهم بأهمية تعلم قواعد اللغة العربية.
- أن تكون مادته العلمية سليمة في حقيقتها وصياغتها ومعالجتها للمشكلات اللغوية التي يواجهها الطلبة.
- أن يتم مراعاة عرض المادة بالتوجيهات الخاصة بالأنشطة والوسائل التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- أن يحقق المحتوى نوعاً من التدرج في عرض قواعد اللغة العربية من الأقل إلى الأكثر صعوبة.

ج. **المواصفات المعيارية في مجال طرق التدريس واستراتيجياته:**

- أن تنسجم طرق التدريس واستراتيجياته مع أهداف المحتوى.
- أن تثير الدافعية لدى الطلبة بغرض إكسابهم الخبرات التربوية ومهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي، ومهارات حل المشكلات.
- أن تسهم في التنمية اللغوية الشاملة لشخصية الطلبة وتنمية مهارتهم في التعامل مع مشكلات قواعد اللغة العربية والعمل على حلها، ومساعدتهم في تطبيق القواعد المتعلَّمة مدى الحياة.
- أن تشجعهم على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، وتسهم في تنمية مهارتهم في التقييم الذاتي، وتحفيزهم على الاندماج في عملية التعليم والتعلم.
- أن تعزز المفاهيم الشاملة لقواعد اللغة العربية وتنميتها لديهم، وتنمية خبراتهم وقدراتهم المعرفية من خلال تناولهم لمشكلات لغوية واقعية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

د. **المواصفات المعيارية في الوسائل التعليمية وتقنياتها:**

- أن تتسم الوسائل التعليمية بمناسبتها لطبيعة منهج اللغة العربية، وارتباطها ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى، وأدائها ووظيفتها المحددة.
- أن تتناسب مع أعداد الطلبة في الصف الدراسي، وتسهم في جودة إدارة المواقف التعليمية، وتنمي مهارات التعلم التعاوني، وتحترم ثقافة المجتمع.
- أن تتصف بصحة المعلومات وصدقها، وتراعي التطورات الحديثة في مجال وسائل التعليم وتقنياتها.

هـ. **المواصفات المعيارية في مجال الأنشطة التعليمية:**

- أن تراعي الأنشطة أهداف المنهج، وتسهم في تحقيقها.
- أن ترتبط بمحتوى قواعد اللغة العربية، وتساهم في تحقيق خبرات الطلبة المستهدفة، وتعزز مفاهيم القواعد الأساسية وتنميتها، وأن تجعلهم محوراً أساسيًا للعملية التعليمة، وأن تنمي الذكاء المتعدد، وتسهم في اكتشاف مواهبهم.
- أن تتصف الأنشطة بالتكاملية لتسهم في تحقيق النمو الشامل للطلبة، والعمل على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- أن تسهم في صحة تعبير الطلبة وسلامته من الأخطاء اللغوية.

و. **المواصفات المعيارية في مجال استراتيجيات التقويم:**

- أن ترتبط استراتيجيات التقويم بأهداف المنهج ومحتواه.
- أن تركز على الأداء الفعلي للطلبة، وعلى صدق استجاباتهم، واعتماد المنهج على مؤشرات واضحة لأدائهم، واقترانه بعملية التعليم والتعلم من البداية إلى النهاية.
- أن يتسم المنهج بالاستمرارية والتنوع، ويهتم بتقديم التغذية الراجعة وغيرها من المواصفات المعيارية (إسماعيل، 2017: 113 – 118).

**تعقيباً على ما سبق**، يمكن القول إن المنهج الدراسي يعد الجزءَ الأساسَ في العملية التعليمية، وتحقيق أهدافه مرهون بمكوناته التي تعتبر سلسلة مترابطة التي تبدأ من الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرق التدريس وتنتهي بالتقويم. كل تلك المكونات تسعى إلى تحقيق أهداف مشتقة من فلسفة المجتمع وثقافته، ونجاح مواكبتها لتطلعات العصر الحالي يعني التركيز على المهارات التخصصية لكل برنامج بحيث ترتبط نوعية مخرجاته بنوعية المهارات التي يحتاجها المتعلمون خارج المدرسة وتساعدهم على مواصلة الالتحاق بأي مؤسسة تعليمية، أو الخروج إلى سوق العمل.

### 3- أساليب تطبيق المعايير لجودة المناهج الدراسية:

يتم تحديد جودة التعليم، بما فيها المناهج الدراسية، من خلال تطبيق المعايير، ومن خلال عدد من أساليب الرقابة الداخلية والخارجية ومن أهم تلك الأساليب:

أ. **عملية التقويم الذاتي:**

يعرف التقويم الذاتي بأنه «عملية تأمل جماعي داخل المؤسسة التربوية لإثراء الجودة من خلال جميع البيانات المنظمة، وسؤال المستفيدين من الطلبة والجهات

الأخرى من خلال الأدوات المتنوعة كالمقابلات والاستبيانات، لتحديد نقاط القوة والضعف للبرنامج الدراسي» (البهواشي، 2007: 39). تهدف هذه العملية التي يقوم بها المعلمون والعاملون إلى تطوير المؤسسة التعليمية، وتتصف بالاستمرارية والشمول لجميع مدخلات ومخرجات العملية التعليمية والعوامل المؤثرة فيها.

والتقويم خطوة رئيسة لضمان الجودة، وأساس لاتخاذ القرارات الرشيدة والتخطيط المستقبلي؛ إذ يتم تحديد نقاط القوة والضعف التي تمر بها جميع عناصر العملية التعليمية، والعمل على وضع الحلول المناسبة لها. وهو يستند على العديد من الافتراضات كالآتي:

- أن التقويم الذاتي في المؤسسات التعليمية يتم بطرق مختلفة، وبقيادة متعددة من الأفراد.
- أن الكفاءة والجودة الأكاديمية من المفاهيم التي يمكن قياسها وتحديدها.
- أن كفاءة المؤسسة التعليمية تتكون من مجموعة من العناصر المترابطة مع بعضها البعض.
- تهدف العملية إلى التطوير والتحسين الأكاديمي للمناهج الدراسية (أمين، 2011: 8).

وتقوم عملية التقويم الذاتي على العديد من الخطوات، هي:

- تشكل المؤسسة التربوية لجنة خاصة بالتقييم تتكون من (5 – 8) أعضاء يمثلون جميع مكونات العملية التعليمية من معلمين وطلبة، وهيئة إدارية من أعضاء المؤسسة التربوية.
- تتعرف اللجنة على مهامها ودورها ومعايير التقييم وإرشادات كتابته من خلال الدليل المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم.
- تقوم اللجنة بجميع البيانات من خلال أعضائها، وتشرك لجانًا فرعية كما تراه.
- تناقش اللجنة المعنية التقييم الذاتي على أوسع نطاق بحيث يشمل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، والطلبة.
- تحضر اللجنة التقرير الذاتي بصورة نهائية، ويرسل مع جميع أوراق التقديم إلى هيئة الاعتماد بالوزارة.
- لا يمكن إضافة أو تعديل أو حذف أي جزء من التقرير بعد تسليمه إلى هيئة الاعتماد بالوزارة (مجيد؛ والزيادات، 2008: 174).

**ب. التقييم الخارجي:**

تستند هذه العملية على تقرير التقويم الذاتي، ويهدف إلى التحقق من النقاط الواردة فيه التي تكشف عن أي نقاط قوة وضعف إضافية. وتشمل هذه العملية دراسة كاملة للتقويم الذاتي، والقيام بزيارات ميدانية لمرافق البرنامج الدراسي، من معامل ومكتبات وفصول دراسية وغيرها من مكونات البنية التحتية الضرورية لنجاح البرامج الدراسية. ويتم استخدام العديد من الطرق والأدوات كالاستبيانات والمقابلات...؛ للتأكد من البيانات الواردة في تقرير التقويم الذاتي.

وتقوم العملية على العديد من الافتراضات، وهي:

- تقع مسؤولية الإعداد لإجراء التقييم الخارجي على هيئة الاعتماد التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- يعدُّ تقييم الذاتي للبرنامج الدراسي المدخل الأساسي لعملية التقييم الخارجي.
- يشكل تعاون المؤسسة التربوية مع لجنة التقييم الخارجي عنصرًا أساسيًا لاستكمال عملية التقييم الشاملة للمؤسسة التعليمية وإنجاحها (مجيد؛ والزيادات، 2008: 175).

وتقوم عملية التقييم الخارجي على العديد من الخطوات العملية التي تتمثل في الآتي:

- يتم إشعار المؤسسة التربوية بالإطارِ الزمني للتقييم الخارجي المراد تنفيذه.
- تشكل هيئة الاعتماد والجودة فريقاً من المختصين لإجراء التقييم الخارجي.
- يراجع فريق التقييم الخارجي تقرير اللجنة الموجهة للتقييم الذاتي بحيث يتم عقد اجتماعات، وزيارات للمؤسسة التربوية للقاعات الدراسية والمعامل والمكتبات ومقابلة أعضاء لجنة التقويم الذاتي ومناقشة ما تم في تقرير التقويم الذاتي.
- يُعد فريق التقييم الخارجي تقريراً تفصيلياً عن البرنامج الدراسي ويتضمن توصيات عامة واقتراحات لتطوير المناهج الدراسية.
- يُرفع التقرير إلى هيئة الاعتماد والجودة لوزارة التربية والتعليم في مدة أقصاها شهرين من تاريخ بدء الفريق الخارجي للتقييم. وفي حال احتاج الفريق لفترة إضافية يتم منحه وقتًا إضافيًا لاستكمال التقييم.
- لا يمكن عمل أي إضافة أو تعديل أو حذف في التقرير بعد تسليمه إلى هيئة الاعتماد والجودة في وزارة التربية والتعليم.

وتركز العمليتان على جمع وتحليل البيانات عن البرنامج الدراسي، وتحديد نقاط القوة والضعف والصعوبات التي تواجه نجاح تلك البرامج؛ لتحديد الاستراتيجيات المناسبة لترسيخ نواحي القوة ومعالجة مواطن الضعف (مجيد؛ والزيادات، 2008: 175 - 176).

ويمثل التقويم الذاتي والتقييم الخارجي طريقة مهمة تهدف إلى التأكد من درجة تطبيق المعايير ومستوياتها في المؤسسات التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف التي تواجه عملية تطبيق المناهج الدراسية؛ وذلك يستلزم العديد من المتطلبات التي يتم الاعتماد فيها على العنصر البشري الذي يحتاج إلى التدريب لتنفيذ وتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

# الفصل الخامس
# الدراســـــات الســـابقة

يتناول هذا الفصل العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن، وكذلك الدراسات التي أوضحت أهمية تطوير المناهج التربوية في العديد من الدول العربية، والدراسات التي اهتمت بتطوير المناهج الدراسية في ضوء معايير الجودة الشاملة. وقد تم عرض ذلك على محورين هما:

## المحور الأول: الدراسات اليمنية والعربية:

### أولاً: الدراسات اليمنية:

تم تناول الدراسات التي اهتمت بالمناهج اليمنية، وبعض الدراسات التي هدفت إلى تطوير تلك المناهج، وهي:

1- **دراسة الحاوري**، 2021: هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير المناهج الدراسية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة وعصر العولمة، وذلك من خلال التعرف على واقع تطوير المناهج في مدارس التعليم ما قبل الجامعي، ومتطلبات مجتمع المعرفة وعصر العولمة الواجب تضمينها في المناهج، وقد توصل البحث إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن المناهج الحالية تعاني من القصور في تضمينها العديد من الاحتياجات والحقوق للمتعلمين الخاصة بتنمية قدراتهم ومهاراتهم في الجانب المهاري والوجداني، وتنمية جوانب التفكير الناقد والإبداع، وقضايا العلم والتقنية، والتكنولوجيا ومتطلبات عصر المعرفة.
- بناء تصور لتطوير المناهج الدراسية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي في اليمن وفقاً لمتطلبات مجتمع المعرفة وعصر العولمة.

2- **دراسة الجاجي**، 2020: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تعليم وتعلم العلوم في الجمهورية اليمنية، وعلى أهم التجارب الدولية في مناهج العلوم والاستفادة منها بغرض تجويد تعليم وتعلم العلوم في الجمهورية اليمنية. وقد توصلت الدراسة إلى الآتي:

- وجود قصور في إعداد وتنفيذ وتقييم تعليم وتعلم مناهج العلوم في مدارس الجمهورية اليمنية.

- عدم مواكبة المناهج للتقدم العلمي الحاصل في مجال العلوم التعليمية؛ فقد وجد قصور في تضمين الكثير من الأهداف في ضوء الاتجاهات الحديثة، وقصور في تضمين أبعاد التنوير العلمي، ويتوفر الاستقصاء في أدني مستوياته (المشاهدة والوصف).
- أن معايير إعداد العلوم متدنية، كما أن محتوى المناهج يفتقر إلى تنمية قدرات الطلبة لمهارات القرن الواحد والعشرين؛ إذ يركز على المجال المعرفي.

3- **دراسة الحسني**، 2019: هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية تقويم مناهج القراءة للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، وذلك من خلال التعرف على:

- المعيار الذي يمكن في ضوئه تقويم مناهج القراءة في مجالي الأهداف والمحتوى.
- مدى توفر أسس المعيار في مناهج القراءة للمرحلة الثانوية في مجالي الأهداف والمحتوى، ومدى توفر تلك الأسس من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن الأهداف العامة والخاصة لمناهج القراءة للمرحلة الثانوية لا تنمي قدرات الطلبة ومهاراتهم التي تساعدهم على التكيف مع احتياجات المجتمع ومتطلبات العصر الحالي.
- ضعف تناسب المحتوى لتلك المناهج مع حاجات المتعلم والمجتمع؛ سيما أنها لا تنمي الكثير من المهارات في الجانب اللغوي والأدائي المساند لدورهم في المجتمع. كما أنه لا يدعم قدرات الطلبة في مجالات التفكير الناقد، والتحليل، والمهارات العليا للقراءة.
- أكدت عينة البحث أن المنهج الحالي للقراءة لا يتناسب مع حاجات الطلبة، كما أنه يتصف بضعف الترابط والتكامل الأفقي والرأسي، ولا ينمي لديهم القدرات المختصة بالمنهج والمتعلقة بالقراءة والنقد والتحليل. كما أنه لا يساهم في بناء شخصياتهم بصورة متكاملة.

4- **دراسة أدهم**، 2015: هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى منهج الفيزياء للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية من خلال التعرف على المفاهيم الفيزيائية التي ينبغي أن تتضمنها المناهج في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وعلى مدى تضمين محتوى مناهج الفيزياء للمفاهيم والاتجاهات المعاصرة. وقد توصلت الدراسة إلى:

- انخفاض تضمين المفاهيم الفيزيائية في مناهج المرحلة الثانوية مقارنة بما تتضمنه مناهج الفيزياء في المشاريع العالمية والاتجاهات المعاصرة.
- أن محتوى الفيزياء للمرحلة الثانوية لا يواكب الاتجاهات المعاصرة، وقصوره عن الحداثة العلمية والمعرفية، مع وجود ضعف الترابط التكاملي بين مناهج المرحلة الثانوية.

5- **دراسة بدية**، 2011: هدفت الدراسة إلى التعرف على تقويم المناهج المدرسية في الجمهورية اليمنية وتطويرها وذلك من خلال التعرف على مفهوم المنهج وأسسه، ومصادر تقويمه، ومراحل بنائه، وتم عرض المناهج المدرسية في اليمن والمراحل التي مرت بها وصولاً لما هي عليه اليوم. وقد توصلت الدراسة إلى أن المناهج الحالية تعرضت للعديد من الانتقادات أهمها:

- أن ما تم من تطوير للمناهج التعليمية يعد عملية بيروقراطية تتم بوضع الخطة التطويرية من قبل خبراء وتظل خطة مكتبية لا غير.
- عدم وجود سياسية تربوية واضحة للنظام التعليمي في اليمن.
- ضعف قناعة القيادات التربوية بأهمية مراجعة المناهج وتطويرها، مما يؤدى إلى إصدار قرارات لا تدعم عملية تطوير المناهج المدرسية

6- **دراسة عقيل**، 2007: هدفت الدراسة إلى تطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية، وذلك بالتعرف على مراحل تطوير المناهج الدراسية خلال الفترة 1990 - 2006، والوقوف على أبرز البرامج والأنشطة ذات الصلة بتطوير المناهج بعد عام 1990، وتحديد أهم جوانب القوة والضعف لتلك المناهج، وقد خلصت الدراسة إلى استشراف رؤية مستقبلية لتطوير المناهج التعليمية في مدارس التعليم العام في اليمن.

**ثانياً: الدراسات العربية:**

1- **دراسة الجابري**، 2021: هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير أو تحديث المناهج الدراسية لمنظومة مستدامة في ظل الأبعاد الاستراتيجية لرؤية عمان 2040، وذلك من خلال التعرف على أهم ملامح تحديث وتطوير المناهج الدراسية وفقاً لمتطلبات التنمية المستدامة في ظل رؤية عمان 2040 من وجهة نظر القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان. وقد توصلت الدراسة إلى الآتي:

- بناء تصور مقترح لتطوير وتحديث المناهج الدراسية لمنظومة مستدامة في ظل الأبعاد الاستراتيجية لرؤية عمان 2040.
- تحديد أهم تحديات تطوير المناهج الدراسية في ظل متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر القيادات العليا التي يمكن قياسها في ضوء معايير ومؤشرات التعليم.

2- **دراسة علي**، 2020: هدفت الدراسة إلى التعرف على آليات بناء المناهج الدراسية وفق استراتيجيات ضبط الجودة، وتحديد التطبيقات العملية للتحقق من جودة الكتاب المدرسي، وتوضيح أثر ذلك في التقويم النهائي للمنتج التربوي، وتم

عرض العديد من تجارب الدول في ضبط جودة المناهج الدراسية. توصلت الدراسة إلى أن أهم آليات بناء المناهج الدراسية وفق استراتيجيات ضبط الجودة هي توضيح الإطار العام للمنهج الدراسي وطنياً، ووضع وثيقة معايير وطنية للمناهج الدراسية، والبدء بتطوير المناهج الدراسية والتقويم بناء على وثيقة المعايير خاصة أن التقويم يؤدي دوراً مهماً في تطوير المناهج من خلال نتائجه.

3- **دراسة طنطاوي**، 2020: هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير مناهج العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم (E-TIMSS)، وتوصلت إلى بناء تصور مقترح لمادتي الرياضيات والعلوم في ضوء توجهات الدولية (E-TIMSS)؛ إذ تضمن التصور فلسفة مناهج العلوم والرياضيات وأسس بنائه، والأهداف العامة، والممارسات الصفية وفقاً لمتطلباته، ومداخل استراتيجيات طرق التدريس وتقنيات التعليم والتعلم.

4- **دراسة هاني**، 2019: هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لمنهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المناهج القائمة على التميز وفاعليته في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين من خلال التعرف على:

- محتوى منهج العلوم للمرحلة الابتدائية في مصر.
- محتوى التصور المقترح لمنهج العلوم في ضوء المناهج القائمة على التميز وفاعليته في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين التي يمكن تنميتها لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي في منهج العلوم.
- التصور المقترح لمحتوى وحدات العلوم للصف الثاني الابتدائي في ضوء مناهج التميز.
- معرفة مدى فاعلية التصور المقترح بتدريس وحدات العلوم للفصل الدراسي الثاني بالصف الثاني الابتدائي في ضوء مناهج التميز في تنمية التحصيل.
- فاعلية التصور المقترح بتدريس وحدات العلوم للفصل الدراسي الثاني بالصف الثاني الابتدائي في ضوء مناهج التميز في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين. وتم بناء التصور المقترح في ضوء نتائج الدراسة الميدانية.

5 - **دراسة جودة**، 2020: هدفت الدراسة إلى إعداد تصور مقترح لتطوير مناهج الرياضيات للمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية في ضوء المعايير الأمريكية الأساسية المشتركة للرياضيات CCSSM والمدخل التكاملي STEM، من خلال إعداد قائمة بالمعايير التي ينبغي مراعاتها في كتب الرياضيات للمرحلة الإعدادية وفي ضوء هذه المعايير، وتحليل محتوى كتب الرياضيات

للصفين الأول والثاني إعدادي. وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية تم بناء التصور المقترح لتطوير مناهج الرياضيات.

6- **دراسة فرحات**، 2019: هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير الجودة الشاملة في التعليم من خلال التعرف على مفهوم الجودة، والجودة الشاملة، والجودة في التعليم بما تتضمنه من معايير ومؤشرات ومستويات معيارية. وقد خلصت الدراسة إلى أن معايير الجودة في التعليم تتلخص في مجالين هما المجال الإداري، والتعليمي. كما أن جودة البرامج التدعيمية ترتبط بمعايير المخرجات التعليمية، والبرامج الدراسية، والخطط، والمساقات، والأهداف التعليمية، وأساليب التعليم والتعلم، ومصادر التعلم، والمصادر المالية، وطرق التحسين المستمر لضمان الجودة.

7- **دراسة لمطوش؛ ونصري**، 2018: هدفت الدراسة إلى التعرف على الكيفية التي يمكن من خلالها تحقيق الجودة في التعليم الجزائري، وذلك بالتعرف على مفهوم الجودة في التعليم، والاطلاع على التجربة الكورية في تطوير المناهج التعليمية والاستفادة منها في تطوير المناهج الدراسية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- ينبغي الحرص على تنمية السلوك الإيجابي القائم على القيم النبيلة كالأمانة والتعاون وغيرها من القيم التي تساعد على الحياة الهادئة والسليمة.
- أن يتم الاهتمام بالمناهج التعليمية، وهي العلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية.
- التأكيد على أهمية غرس قيم الانتماء للوطن والاعتزاز به.

8- **دراسة بومعراف؛ ومساعد**، 2018: هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم المناهج وخصائصها، وأسس تطويرها. وخلصت إلى العديد من النتائج، أهمها:

- أن عملية تطوير المناهج التربوية تتطلب خطة استراتيجية علمية في التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- ينبغي العمل على تطوير المناهج التربوية وفقًا لمتطلبات المجتمع واحتياجاته.
- تنفيذ دورات تدريبية للقائمين على العملية التعليمية من معلمين وقيادات مدرسية وموجهين بصورة دورية ليطلعوا على كل ما هو جديد في المجال التربوي.

9- **دراسة دوش؛ وشلابي**، 2018: هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير الجودة التربوية، وعلى أهم معايير الجودة ومؤشراتها في التعليم ومعوقاتها. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها أن الجودة في التربية تتوزع في المجالات الآتية:

معايير المعلمين، تقويم أداء الطلبة، الإمكانيات المادية، معايير تقويم جودة الأداء، معايير المنهج الدراسي المكونة من: مؤشرات ترتبط بنواتج التعلم، حداثة محتوى المقرر الدراسي، التكامل الأفقي والرأسي للمعرفة.

10- **دراسة حمدان**، 2017: هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية تطوير العناصر الأساسية للمناهج التعليمية من خلال معرفة معايير ضبط الجودة للعناصر الأساسية في المناهج، وتحديد التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في التعليم، والتعرف على الاستراتيجيات المقترحة للتطوير التربوي لوزارة التربية والتعليم والمركز القومي للمناهج في السودان. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعايير قد أصبحت مدخلاً لتطوير النظم التعليمية وتحقيق الجودة الشاملة.

11- **دراسة كيتا؛ وإسماعيل**، 2017: هدف البحث إلى التعرف على المواصفات المعيارية التي ينبغي أن يتضمنها منهج اللغة العربية، من خلال معرفة مفهوم المواصفات المعيارية وأهميتها وأهمها لتطوير مناهج اللغة العربية في ضوء معايير الجودة في التربية. وقد توصل البحث إلى العديد من النتائج المتعلقة بتحديد المواصفات المعيارية لمنهج اللغة العربية في مجال الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التدريس والتقويم.

12- **دراسة محيي؛ وجبر**، 2017: هدفت الدراسة إلى تقييم المناهج الدراسية في مدارس التعليم الثانوي في محافظة البصرة من وجهة نظر المعلمين، معتمدةً التعرفَ على الإطار الفكري لمفهوم المناهج وأسسها وأساليب تطويرها وأهميتها. وتم بناء استبيان تم تطبيقه على عينة تمثلت في المعلمين الذين أكدوا بنسبة (78 %) على ضرورة العمل على تطوير المناهج الحالية بما يتناسب مع احتياجات التطورات العالمية التي أثرت على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية لجميع دول العالم؛ كي يستطيع الطلبة التحصن بالمعلومات الحديثة لمواجهة تلك التغييرات، والارتقاء بشخصياتهم، وتنمية الجوانب الفكرية والإبداعية لديهم.

### المحور الثاني: الدراسات الأجنبية:

1- **دراسة** (Ali, et al, 2021): هدفت الدراسة إلى تقييم المناهج الدراسية للمدارس الثانوية في ضوء متطلبات الارتقاء بنوعية حياة الطالب من خلال تقييم أبعاد مكونات جودة الحياة التي تتضمنها المناهج التعليمية في المجال العقلي (المعرفة والعاطفة)، والجسدي، والرقمي، والاجتماعي، والصحة البيئية. وقد توصلت الدراسة إلى قصور مناهج المرحلة الثانوية في تعزيز معايير جودة الحياة

التي من المفترض أن تتضمنها تلك المناهج التي أكدت نتائج الدراسة على أنها تعاني من عدم وجود أهداف في المنهج والمحتوى لدمج تلك السلاسل والمعايير والمؤشرات بشكل مباشر. كما أن مناهج التدريس لا تزال تعتمد على الاستراتيجيات التقليدية التي لا تلبي احتياجات طلاب المدارس الثانوية في القرن الحادي والعشرين، وأن ممارسات التدريس للمعلمين لا تزال تركز على الجوانب المعرفية دون المهارية، كما تتجاهل الطرق التدريسية الأنشطة الدراسية الهادفة إلى تنمية المهارات الحياتية للطلبة.

2- دراسة (MANDUKWINI, 2016): هدفت الدراسة إلى تحديد التحديات التي تواجه تطبيق المناهج الدراسية في المدارس الثانوية في منطقة ماونت فليتشر كيب الشرقية في جنوب أفريقيا. وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم التحديات التي تواجه تطبيق المناهج هي: ضعف القيادات الإدارية في المدارس، ضعف تنمية قدرات المعلمين على تحقيق أهداف المناهج، زيادة العبء التدريسي عليهم، تدني الإمكانيات المادية. وأوصت الدراسة أنه ينبغي العمل على إشراك المعلمين في عملية التخطيط للمناهج، مع القيام بتنمية قدراتهم ومهاراتهم المهنية لتغطية متطلبات المناهج، وقيام الإدارات المدرسية بعمليات التوجيه والإشراف المستمر.

### المحور الثالث: التعقيب على الدراسات السابقة:

- اتفق البحث الحالي مع العديد من البحوث في أهمية تطبيق مدخل الجودة لتطوير العملية التعليمية وبالأخص المناهج الدراسية، ومن تلك الدراسات: دراسة (فرحات، 2019)، دراسة (لمطوش؛ ونصري، 2018)، دراسة (دوش؛ وشلابي، 2018)، دراسة (حمدان، 2017)، دراسة (Ali, et al, 2021)، دراسة (MANDUKWINI, 2016).
- كما اتفق البحث الحالي في نتائجه مع بعض الدراسات اليمنة التي أوضحت ضعف مناهج التعليم العام في اليمن عن مواكبة الاتجاهات الإدارية الحديثة، وبُعدها عن الجانب التكنولوجي، وضعف قدرتها على تنمية الجانب المهارى للطلبة. ومن تلك الدراسات: دراسة (الحاوري، 2021)، دراسة (الجاجي، 2020)، دراسة (الحسني، 2019)، دراسة (أدهم، 2015)، دراسة (بدية، 2011)، دراسة (عقيل، 2007). وقد أكدت العديد من الدراسات التقييمية لمناهج التعليم العام الدراسية أن الضعف يبرز في المواد العلمية واللغة العربية، ومن تلك الدراسات: دراسة (الحسني، 2019)، دراسة (الجاجي، 2020)،

دراسة (أدهم، 2015)، دراسة (الأشوال، 2006).

- كما يتفق البحث الحالي مع دراسة (الجاجي، 2020) ودراسة (بومعراف؛ ومساعد، 2018) ودراسة (دوش؛ وشلابي، 2018) ودراسة (علي، 2020) في أهمية المعايير والتقويم في عملية تطوير البرامج الدراسية
- يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في هدفه الأساسي في تطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، فيما كانت معظم الدراسات السابقة لتطوير المناهج الدراسية لمادتي العلوم والرياضيات لجمهورية مصر العربية، مثل دراسة (طنطاوي، 2020) ودراسة (هاني، 2019).

# الفصل السادس
## التصور المقترح

يتناول الفصل ثلاثة محاور رئيسة هي منهجيه البحث والنتائج والتصور المقترح، وذلك على النحو الآتي:

### أولاً: منهجية البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المسحي الذي يعرف بأنه نوع من البحوث الذي يتم بواسطته وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها، دون أن يتجاوز ذلك دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب (المحمودي، 2019: 52)، حيث تم مسح الدراسات العلمية من أبحاث ومؤشرات محلية ودولية للمناهج الدراسية للتعليم العام في الجمهورية اليمنية للتعرف على واقعها وتحديد نقاط ضعفها، وتم الاطلاع على دراسات وأبحاث عربية وأجنبية تناولت تطوير المناهج الدراسية. وفي ضوء ذلك، تم بناء تصور مقترح لتطوير المناهج الدراسية للتعليم العام في الجمهورية اليمنة في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

### ثانيًا: نتائج البحث:

- تمثل المناهج الدراسية المصدر الأول للطلبة في عملية البناء المعرفي وتكوين وبناء الاتجاهات وتنمية المهارات والقدرات لدى أبناء المجتمعات، لذا لا بد أن تعكس فلسفة المجتمع وأهدافه وتطلعاته التي يريد تحقيقها في أبنائه، وأن يتضمن محتواها كل ما يشبع احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومهاراتهم في جميع المراحل الدراسية؛ لمساعدتهم في الوصول إلى حياة مستقرة وآمنة مستقبلاً.
- يعاني واقع المناهج الدراسية للتعليم العام في اليمن من غياب التوجهات الاستراتيجية؛ فلا توجد رؤية واضحة ومحددة الأهداف لنوعية المخرج التعليمي، وعمليات التطوير الموجودة لم تكن لتلبي احتياجات الطلبة ولا المجتمع، كما أن المناهج اليمنية تتصف بالقِدم والتركيز على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي الذي لا يواكب مَحتواه للتغيرات العلمية والمعرفية والتكنولوجية مما تسبب في ضعف دورها في بناء قدرات ومهارات المخرجات التعليمية التي ينقصها الكثير من الأمور في المجال التقني والتكنولوجي والتواصل الاجتماعي؛ فمحتواها ليس فيه من الجديد المعرفي والمهاري المواكب

للتطورات العالمية ما يكفي. كما أن واقع تطوير العناصر المساندة في تنفيذ المناهج الحالية يتسم بقلة توفر المعلومات الخاصة بمستويات التحصيل العلمي للطلبة أو بمدى امتلاكهم للمهارات والقدرات المختلفة، وضعف مستوى أداء المعلمين وقلة أعدادهم، وشحة الموارد المالية، وغياب التقييم للمناهج الدراسية نتيجة عدم وجود هيئة وطنية للاعتماد وضمان جودة التعليم العام، وصاحب ذلك انعدام وجود معايير وطنية لجميع المناهج اليمنية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحاوري، 2021) ودراسة (الجاجي، 2020) ودراسة (الحسني، 2019) ودراسة (أدهم، 2015) ودراسة (بدية، 2011).

- أن من أهم أساليب إدارة الجودة الشاملة في تطوير المناهج التعليمية هو بناء معايير تتضمن العديد من المستويات المعيارية التي تشمل جميع مكونات المناهج الدراسية بحيث تكون قابلة للقياس، والقيام بعمليتي التقويم الذاتي والتقييم الخارجي للمناهج الدراسية بصورة مستمرة، مع الاستفادة من نتائجهما بهدف التطوير، وتحسين نوعية المخرجات التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمدان، 2017) ودراسة (فرحات، 2019) ودراسة (الجاجي، 2020) التي أوضحت أهمية وضع المعايير في تطوير المناهج الدراسية. ومع دراسة (علي، 2020) التي أكدت على أهمية القيام بعملية التقويم والحرص على بناء المناهج في ضوء معايير محددة، بحيث تعكس محتوياتها جودة المخرجات النهائية وامتلاكه لمهارات متنوعة، وأهمية الاهتمام بالمعلم ونموه المهني لتحسين جودة المناهج الدراسية. وقد أكدت دراسة (بومعراف؛ وساعد، 2018) على أهمية القيام بعملية التقييم للتعرف على احتياجات تطوير المناهج الدراسية من خلال تشكيل مجلس قومي للتعليم لحصر الأهداف التربوية وتحديد الاحتياجات للتحسين والتطوير، والقيام بعملية التقويم لجميع جوانب العملية التعليمية لتطوير المناهج الدراسية ووضع الخطط في ضوء النتائج.

## ثالثاً: التصور المقترح:

تم بناء تصور مقترح لتطوير مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، من خلال تقديم المبررات للتصور، وأهدافه، ومكوناته، ومتطلباته، وذلك على النحو الآتي:

### 1- مبررات التصور المقترح:

- نتائج الدراسات السابقة أوضحت ضعف مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية.
- نتائج البحث الحالي أكدت أن المناهج اليمنية تعاني من العديد من نقاط الضعف التي تحد من قدرتها في تنمية مهارات الطلبة وقدراتهم في مختلف المراحل الدراسية.
- حاجة المناهج اليمينة لمواكبة كل جديد في العملية التعليمية لتنعكس على المخرجات التعليمية.
- حاجة اليمن إلى البناء والإعمار؛ وذلك يتطلب إعداد أجيال قادرة على مواكبة الاتجاهات الحديثة ومتطلباتها في سوق العمل بامتلاك مهارات متنوعة.

### 2- أهداف التصور المقترح:

- تطوير المناهج الدراسية للتعليم العام في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- رفع مستوى جودة مخرجات التعليم العام، وتنمية مهاراتهم الحياتية لتساعدهم على ممارسة حياتهم العملية بطريقة أفضل.
- تحسين مستوى جودة التعليم العام لمواكبة كل ما هو جديد في المناهج العلمية التي تمثل اللبنة الأولى للمهارات المتنوعة التي ينبغي أن يمتلكها طلبة التعليم العام في جميع المراحل التعليمية.
- مواكبة الطرق الإدارية الحديثة في تطوير العملية التعليمية.

### 3- مكونات التصور المقترح:

يتكون التصور المقترح من مكونين أساسيين هما أسس المعايير المقترحة للتصور، وعمليات التقويم الداخلي والتقييم الخارجي، وقد تم تناولها كما يلي:

**المكون الأول: أسس المعايير المقترحة للتصور المقترح:**

**1- المعايير العامة للمناهج التعليمية: ينبغي أن تكون المعايير في المجالات الآتية قائمة على ما يلي:**

**أ- مجال الأهداف**: أن تكون مشتقة من فلسفة المجتمع وأهدافه، ملبيةً لرغبات الطلبة ومشبعة لاحتياجات المجتمع، وأن تكون مرنة تسمح بإدخال التعديلات والتطويرات في المنهج الدراسي إذا استدعت الحاجة إلى ذلك، وأن تكون شاملة لجميع الجوانب الشخصية للطلبة، وأن تكون تلك أهداف المراحل الدراسية مترابطة مع بعضها بعضا.

**ب- مجال المحتوى**: أن يسهم المحتوى في تلبية أهداف المنهج، ويتضمن الخبرات والمهارات المتنوعة (التكنولوجية، ومهارات التواصل الاجتماعي...) التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتفاوض وصناعة القرار واتخاذه لدى الطلبة، وغيرها من المهارات التي تتناسب مع متطلبات العصر الحالي، مع ارتباط المحتوى بالبيئة والمجتمع والتكنولوجيا المحيطة بالتعليم، وأن يتم تصميم الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة لتعلم الطلبة. وأن يتصف بالتتابع والتكامل والتدرج المنطقي للمعلومات والمعارف، ويراعي الفروق الفردية للطلبة، ويخاطب الحياة اليومية والاجتماعية للمتعلم. كما يجب أن تراعى الأمور الفنية في إنتاج الكتب المدرسي من حيث نوعية الأوراق المستخدمة في الطباعة، والألوان، واختيار الصور المناسبة للمحتوى، وإخراجه بحيث تكون جذابًا في جميع المراحل الدراسية.

**ج- مجال طرق التدريس**: أن يتم توفير المعلم المدرب والقادرين على اختيار طرق التدريس التي تنسجم مع أهداف المنهج، وتساهم في إثارة دافعية الطلبة وتفاعلهم في المادة العلمية، وتتلاءم مع مستويات الطلبة العلمية، ويتم توظيفها مع التقنيات الحديثة لتوفر الجهد والوقت.

**د- مجال الأنشطة**: أن يتضمن المنهج الدراسي الأنشطة التعليمية المتناسبة مع الأهداف والمحتوى، وأن تكون متنوعة، وتتيح استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة.

**هـ- مجال مصادر التعليم والتعلم**: يتم توفير المرافق اللازمة (معامل، مختبرات، مكتبة...) وإعدادها بالتجهيزات اللازمة للجانب التطبيقي بحسب الخطط الدراسية من مواد سمعية وبصرية لدعم عملية التعلم والتعليم في تحقيق الأهداف.

**و- مجال التقويم**: أن يؤدي إلى معرفة مستوى تحقيق أهداف المنهج من

خلال تحديدها، والاعتماد على أدوات قياس تتسم بالصدق والثبات والموضوعية، وأن تكون أساليبه متنوعة ما بين موضوعية وعملية، وشفوية وتحريرية، وأن يتم الاستفادة من نتائجه في عمليات التطوير بصورة مستمرة.

**2 معايير تخصصية لمواد اللغة العربية – العلوم-الرياضيات**

ينبغي العمل على بناء معايير تتضمن العديد من المهارات اللازم توفرها لدى مخرجات التعليم العام (الأساسي والثانوي)، وتتركز تلك المهارات في الآتي:

أ. **المهارات الأساسية**: يجب أن يتضمن محتوى المناهج الدراسية على بنية معرفية أساسية ومناسبة من المعلومات والحقائق في شتى المجالات؛ بحيث يتم إكساب الطلبة العديد من المهارة على القراءة والكتابة بطريقة سليمة وصحيحة، وأن يكتسبوا القدرة على حل المشكلات الرياضية والتعامل مع الأشكال الهندسية بسهولة، والعمل على تنمية الجانب التطبيقي والعملي في الجوانب التطبيقية للمواد العملية.

ب. **المهارات الحياتية**: يجب أن يسهم محتوى المناهج الدراسية على تنمية جانب المهارات الحياتية؛ لتساعد مخرجات التعليم العام على استخدام الأدوات والأجهزة الحديثة التي يحتاج إليها في حياته العملية، وأن يتعامل الطلبة مع التكنولوجيا المتقدمة بمهارة عالية، وأن تُعزَّز قدراتهم في التعبير عن أفكارهم وشخصياتهم وكيفية التعامل مع الآخرين وتقبل الآراء المختلفة، وأن يتم تشجيعهم على ممارسة هواياتهم الإبداعية، وحل المشكلات بطرق إبداعية تعزز مهاراتهم على استخدام المهارات العليا في التفكير في المواقف الدراسية والحياتية المتنوعة بحيث يتم ربط المواقف التعليمية بالمواقف الحياتية خارج المدرسة، مع تنمية قدراتهم على التعامل الفعال مع البيئة المحيطة بهم والمحافظة عليها.

**المكون الثاني: عمليات التقويم:**

إن عمليات التطوير لا تتم بدون علميتي التقويم الذاتي داخل المدارس، والتقييم الخارجي الذي تقوم به جهة خارجية قد تكون حكومية أو غير حكومية. وفي الجمهورية اليمنية، ما يزال التعليم تحت مظلة وزارة التربية والتعليم؛ لذا ينبغي العمل على الآتي:

أ. **التقويم الذاتي**: ويتم عن طريق فريق عمل يتم تشكيله في المدارس، ويهدف إلى التأكد من تطبيق الإجراءات الخاصة بتحقيق أهداف المناهج الدراسية بحيث يتم التقويم وفق استمارة التقويم التي تعدها هيئة الاعتماد المدرسي، ومن ثم إعداد تقرير بذلك. بعد ذلك يتم تدريب الفريق على خطوات الجودة للوصول

إلى الصورة النهائية للتقرير.

ب. **التقييم الخارجي:** تعتمد هذه العملية على تقرير التقويم الذاتي، بحيث تقوم هيئة الاعتماد التابعة لوزارة التربية والتعليم بتشكيل فريق خارجي للتحقق من النقاط الواردة في تقرير التقويم الذاتي والخاصة بنقاط القوة والضعف الموجودة في المناهج الدراسية والعناصر المساندة لها (إدارة مدرسية، معلمين، مصادر تعلم)، والعمل على منح المدرسة مكانة تعليمية من خلال الحكم على مستوى جودة معايير المناهج الدراسية، ومساعدة المدارس في بناء الخطط التطويرية لتحسين مستوى الجودة.

## 4- متطلبات تطوير المناهج الدراسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة:

أ. التخطيط المركزي تقوم به رئاسة الوزراء ووزارة التربية والتعليم لتطوير المناهج الدراسية وربطها باحتياجات التنمية التي تحتاج اليمن إليها.

ب. قيام وزارة التربية والتعليم بالتخطيط لتجويد المناهج اليمنية من خلال:

- نشر ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين في المدارس، وأولياء الأمور، والطلبة.
- التدريب المستمر للمعلمين على التخطيط والتقويم واستخدام طرق التعليم النشط، وتفعيل التكنولوجيا في مختلف المواقف الدراسية.
- تشجيع المجتمع المحلي وأولياء الأمور والمعلمين على المشاركة في عمليات التطوير والتحسين للعلمية التعليمية.
- استكمال البنية التحتية من المعامل وتجهيزاتها؛ لدعم تحقيق أهداف المناهج الدراسية.

ج. إنشاء هيئة للجودة والاعتماد المدرسي تقوم بالآتي:

- تشكيل فريق تربوي يمني من مختلف المحافظات اليمنية لكل المناهج الدراسية لتجويدها من خلال بناء معايير يمنية موحدة للجودة.
- نشر ثقافة الجودة الشاملة في جميع مدارس التعليم العام في جميع المحافظات اليمنية.
- مساعدة المدارس في تشكيل وحدات خاصة بالجودة داخل المدارس لتقوم بدورها في إدارة الجودة الشاملة ومتابعة مستوى تطبيق معايير جودة المناهج الدراسية بصورة مستمرة.
- بناء برامج تدريبية للمدارس ومساعدتها على التقويم الذاتي، بحيث تتضمن جميع مكونات المنهج الدراسي، والعناصر المساندة لنجاحها، مثل: محور الطلبة والمعلمين، الهيئة الإدارية، المجتمع المحلي.

- تقوم هيئة الاعتماد بدروها في تنفيذ عملية التقييم الخارجي للمناهج الدراسية في مدارس التعليم العام.
- مساعدة المدارس في بناء وتقديم خطط تطوير للمناهج الدراسية لدعم عمليات التحسين.
- اعتماد الشفافية في توفير نتائج التقييم لجميع العاملين في المؤسسة التربوية وللمستفيدين منها.

د. اعتماد ميزانية تقدمها وزارة المالية لتوفير التمويل المناسب لتنفيذ عملية التقويم الذاتي في مدارس الجمهورية اليمنية.

## الخاتمة:

يحاول البحث الحالي أن يكون البداية لتطوير مناهج التعليم العام في اليمن في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة على حد علم الباحثة، حيث أثبتت الدراسات المحلية التي قامت بتقويم المناهج اليمنية أنها تعاني من العديد من نقاط الضعف التي أثرت في جودة المخرجات التعليمية. وقد أكد تلك النتائج مقابلة الباحثة للعديد من الخبراء والتربويين المختصين في إعداد المناهج التربوية للتعليم العام، الذين أوضحوا أن مناهجنا الحالية تحتاج إلى تجديد وتحديث لتواكب تطلعات العصر الحالي ولتكون مخرجاتها قادرة على المشاركة في مجالات التنمية المختلفة، وقد ركزوا بصورة كبيرة على مناهج المواد العلمية (الرياضيات- الفيزياء- الكيمياء- اللغة العربية) في جميع مراحل التعليم العام؛ إذ تسيطر تلك المناهج على ما يجب أن يمتلكه المتعلمون من قدرات ومهارات حياتية تساعدهم في مجال حياتهم العملية التي ترتبط بمتطلبات سوق العمل واحتياجاته على المستوى المحلي أو الإقليمي.

إن مناهجنا الحالية بحاجة إلى التطوير في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة التي يعد مدخل إدارة الجودة الشاملة أهمها؛ لأن ما تحتاجه المناهج اليمنية هو عملية تطوير شاملة ومتكاملة لجميع عناصره ومكوناته التي أصبحت لا تتلاءم مع نوعية المخرجات التي نحتاجها في اليمن، لذا فإن الباحثة استفادت من تلك النتائج في البحث، فمن متطلبات الجودة الشاملة لتقديم تصور مقترح لتطوير المناهج اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة بحيث تم بنائه في ضوء المتطلبات والأساليب اللازمة في عمليات التطوير التي تتضمن بناء المعايير، والقيام بعمليات التقويم الذاتي، والتقييم الخارجي بحيث تشكل تلك الخطوات أساسًا متينًا في تطوير المناهج اليمنية التي نسعى بواسطتها إلى بناء أجيال قادرة على مواجهة التحديات والصعوبات من حوله، لذا نأمل أن يحوز هذا التصور على اهتمام القائمين على التعليم العام في اليمن لما فيه مصلحة للتعليم والأجيال القادمة.

## التوصيات

**توصي الدراسة بضرورة الآتي:**

- العمل على يمننة معايير الجودة للتعليم العام لجميع المناهج الدراسية.
- الاستفادة من تجارب الدول الإقليمية والعربية في عملية تطوير المناهج الدراسية.
- التدريب المستمر للمعلمين في مختلف المجالات المساندة للعملية التعليمية.

## المراجع:

### 1- المراجع العربية:

- الهمداني، فتحية محمد (2022): مناهج التعليم العام في اليمن، ورقة علمية غير منشورة، مركز يمن انفورميشن سنتر، اليمن.

- الجابري، وليد بن محمد بن حمد (2021): تطوير المناهج التعليمية والتنمية المستدامة في ظل رؤية عمان 2040، مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية، المجلد 7، العدد 1، ص 80 - 100.

- بربري، محمد أمين؛ وبكحيل، عبد القادر (2021): أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، ورقة بحثية مقدمة لفعاليات الملتقى الدولي الخامس حول: «رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة»، ص 1 - 22.

- الحاوري، عبد الغني (2021): تطوير المناهج الدراسية لمراحل ما قبل الجامعي بالجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة وعصر العولمة، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، العدد 21، المركز الديموقراطي العربي، ألمانيا.

- علي، أحمد صلاح (2020): ضبط جودة المناهج التربوية ودوره في تقويم المخرج التربوي، المجلة التربوية الإلكترونية السورية، العدد 1، ص 150 - 163.

- الطنطاوي، رمضان عبد الحميد؛ وآخرون، (2020): تطوير مناهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم (E-TIMSS)، مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، العدد 76، ص 198 - 255.

- جودة، سامية حسين (2020): تصور مقترح لتطوير مناهج الرياضيات للمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية في ضوء المعايير الأمريكية الأساسية المشتركة للرياضيات CCSSM ومدخل STEM التكاملي، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 122، ص 25 - 88.

- الجاجي، رجاء محمد ديب (2020): جودة تعليم وتعلم العلوم في الجمهورية اليمنية مقارنه بالتجارب الدولية، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد الخامس عشر، ص 411 - 436.

- السيد، عبد القادر؛ والبرعمي، يوسف (2019): دراسة تحليلية لكتب الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان NCTM، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 67، المجلد 17، ص 268 - 293.

- جغلولي، يوسف؛ والسعيد، بن يمنية (2019): متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 4، ص 328 - 348.

- الحسني، نصرة عبد الله (2019): تقويم مناهج القراءة للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، المجلة العلمية لكلية التربية، أسيوط، المجلد 35، العدد 5، ص 482 - 522.

- دوش، أمينة؛ وشلابي، زهير (2019): معايير الجودة التربوية بين حتمية التبني ومعوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 1، ص 405-426.

- الزهراني، علي بن خميس (2019): درجة توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالتميز الإداري لدى قادة مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين، مجلد 35، العدد 8، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ص 170 - 197.

- عوض، ريان طلعت (2019): مدى فاعلية استخدام معايير الجودة الشاملة في المناهج ومخرجاتها، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة شندي، السودان.

- المحمودي، محمد سرحان (2019): مناهج البحث العلمي، الطبعة 3، دار الكتب، صنعاء.

- عزت، أحمد طاهر (2018): تقويم مدى تمكن تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد 38، ص 69 - 200.

- لمطوش، لطيفة؛ ونصري، عبد العزيز (2018): تطوير المناهج الدراسية وأهميته في جودة التعليم، مجلة آفاق علمية، مجلد 10، العدد 3، ص 352 - 363.

- بومعراف، نسيمة؛ ومساعد، شفيق (2018): تطوير المناهج التربوية، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 11، العدد 2 جامعة خضيرة بسكرة، الجزائر، 25-46.

- محيي، مائدة؛ وجبر، ندية (2017): تطوير المناهج الدراسية من وجهة نظر المدرسين في مدارس التعليم الثانوي في محافظة البصرة، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، المجلد 42، العدد 5، ص 1 - 20.

- كيتا، جايكاريجا؛ وإسماعيل، محمد (2017): المواصفات المعيارية مدخل لتطوير منهج اللغة العربية في ضوء معايير الجودة، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 35، ص 103 - 122.

- حمدان، أبو عنجة (2017): تطبيق الجودة من خلال العناصر التعليمية: المنهج أنموذجاً، مجلة دراسات تربوية، السودان، ص 90 - 131.

- الربيعي، محمود داود (2016): المناهج التربوية المعاصرة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

- عادل، ظلال محمد (2016): وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمدينه الرياض في معايير الجودة الشاملة، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد 32، ص 233 - 292.

- قرني، زبيدة محمد (2015): تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، المكتبة العصرية، مصر.

- عطية، محسن علي (2015): الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

- منظمة الأمم المتحدة (2015): ملخص التقرير القطري حول الأطفال خارج المدارس.

- الراجح، نوال؛ والغامدي، منى (2014): فاعلية دروس علاجية مقترحة لبعض الموضوعات المرتبطة بمعايير NCTM في تنمية التحصيل في الرياضيات المدرسية والاتجاه نحوها لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة، مجلة العلوم التربوية، العدد 3، الجزء الثاني، ص 39 - 71.

- بوزيان، راضية (2012): متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومعوقاتها، مقاربة سيسيولوجية، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 32، ص 24 - 35.

- بن سعيد، تهاني أحمد عودة (2011): تقويم محتوى منهج العلوم الفلسطينية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء المعايير العالمية، رسالة ماجستير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر: مصر.

- بدية، أحمد عبد الله (2011): تقويم المناهج المدرسية في الجمهورية اليمنية وتطويرها، وزارة التربية، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، الجمهورية اليمنية.

- أبو عبده، فاطمة (2011): درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- برو، محمد؛ ورحموني، دليلة (2010): المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 6، العدد 10، ص 151-186.

- مقبل، سعيد عبده (2010): مشكلات التعليم العام في الوطن العربي « اليمن أنموذجا»،

الطبعة 1، مركز عبادي للنشر والطباعة، اليمن، صنعاء.

– الجمهورية اليمنية؛ والبنك الدولي (2010): تقرير حول وضع التعليم في اليمن (التحديات والفرص).

– الغول، صابرين أديب (2010): مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظة غزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة غزة، فلسطين.

– آل عطية، عبد الله بن أحمد (2010): تطوير المناهج الدراسية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص 733 – 743.

– هيئة تطوير مهنة التعليم (2010): وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين.

– محمود، شوقي حساني (2009): تطوير المناهج، الطبعة الأولى، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة: مصر.

– الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2009): المستويات المعيارية للمنهج، مصر.

– المذحجي، أحمد علوان (2008): المناهج أسسها وتخطيطها وتطويرها،

– الدريج، محمد(2008): مدخل المعايير في التعليم» من مستجدات تطوير المناهج وتجويد التعليم» مجلة علوم التربية، العدد 36، ص 7 – 25.

– العثامنة، سفيان محمد (2008): بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

– مجيد، سوسن؛ والزيادات، محمد (2008) الجودة والاعتماد الأكاديمي، الطبعة 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

– البهواشي، السيد عبد العزيز (2007): معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي، عالم الكتب، القاهرة.

– عقيل، عبد الباسط عبد الرقيب (2007): تطور مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية بعد الوحدة اليمنية، مجلة البحوث والدراسات التربوية، العدد 22، السنة 13، ص11 – 36.

– وزارة التربية والتعليم (2006): الاستراتيجية الوطنية للتعليم الثانوي العام 2006 – 2015، صنعاء: اليمن.

– ابن منظور، محمد (2003): لسان العرب، ج 2، التحدي للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

– وزارة التربية والتعليم (2003): الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي –2003 2015، صنعاء: اليمن.

– وزارة التربية والتعليم (2002): المنطلقات العامة لمناهج التعليم العام، اليمن.

2- المراجع الأجنبية:

- Ali ,Alghtani , et al (2021): Assessing secondary school curricula in the light of developing quality of life standards of high school students ,International Journal of Research and Reviews in Education, 46- 54.
- Mandukwini, Nompumelelo (2016): CHALLENGES TOWARDS CURRICULUM IMPLEMENTATION IN HIGH SCHOOLS IN MOUNT FLETCHER DISTRICT, EASTERN CAPE, Master of Education, University of South Africa.

3- المواقع الإلكترونية:

- المعجم الوسيط، (2022): متاح على الموقع: (https://www.almaany.com/ar/dict/ar).

# دور المرأة في تعزيز مجالات السلام

(تقرير تنموي)

إعداد / د. محمد هادي الآخرش

2022

## جـدول الموضـوعات


| الموضـوع | الصفحــة |
|---|---|
| الملخص | 207 |
| المقـدمة | 208 |
| مشكلة التقرير | 209 |
| أهداف التقرير | 209 |
| منهجية التقرير | 210 |
| مجتمع التقرير | 210 |
| المبحث الأول: مفهوم السلام وأبعاده | 211 |
| المبحث الثاني: تمكين المرأة ومجالاته | 213 |
| المبحث الثالث: تجارب واقعية عن دعم المرأة للسلام | 217 |
| المرأة في مفاوضات السـلام | 219 |
| المبحث الرابع: المرأة اليمنية وبناء السلام | 226 |
| قيم السلام لدى المرأة اليمنية | 231 |
| خلاصـة التقرير ونتائجه | 232 |

## جدول فهـرس الأشكال


| الأشكـــال | الصفحـة |
|---|---|
| الشكل (1): مفهوم السلام وأبعاده المتعددة | 211 |
| الشكل (2): نوعية السلام المبني على وعي | 212 |
| الشكل (3): أنواع التمكين المطلوبة للمرأة | 213 |
| الشكل (4): دور التعليم في تمكين المرأة | 214 |
| الشكل (5): أهمية المرأة في الوظائف والأعمال | 215 |
| الشكل (6): مجالات الوظائف التي تدعم تمكين المرأة | 216 |
| الشكل (٧): المراحل التي اتخذتها المرأة في أفريقيا لمنع النزاع | 217 |
| الشكل (8): المحفزات الخاصة بالنساء لدعمهن لعمليات السلام | 221 |
| الشكل (9): أفضل الدول في الاهتمام بالمرأة | 223 |
| الشكل (10): خط سير الدول حسب دعمها لدور المرأة | 224 |
| الشكل (11): ترتيب الدول العربية حسب اهتمامها بالمرأة | 225 |
| الشكل (12): الانتهاكات التي يمكن للمرأة التعرض لها | 226 |
| الشكل (13): العناصر الداعمة للمرأة الإيجابية (امرأة السلام) | 227 |
| الشكل (14): العوامل المؤدية إلى تعزيز دور المرأة | 229 |
| الشكل (15): نسب نوعية الانتهاكات الخاصة بالمرأة | 230 |
| الشكل (16): تصنيف قيم السلام | 231 |
| الشكل (17): أهمية قيم السلام ومكانتها لدى المرأة | 231 |
| الشكل (18): مقترح خطوات إعداد المرأة من أجل دعم السلام | 233 |

**الملخص:**

تعترض مشاركة المرأة على الصعيد الاقتصادي والسياسي عوائق عدة، غير أنَّ هذه العوائق تتفاوت من حيث التكوين الثقافي والتطور الاجتماعي في المجتمعات المختلفة. وحاليًا، تُعلَّق آمالٌ كبيرة على دور المرأة في تعزيز وترسيخ ثقافة السلام. وقد ركز التقرير الحالي على عدة نقاط جوهرية من أهمها: مفهوم السلام وأبعاده، تمكين المرأة ومجالاته، تجارب واقعية عن دعم المرأة للسلام، المرأة واشتراكها في مفاوضات السلام، المرأة اليمنية وبناء السلام، بالإضافة إلى قيم السلام لدى المرأة اليمنية. كما خلص التقرير إلى عدة نقاط جوهرية كان منها أنَّه لا بد من الانتباه إلى أمور مهمة تتمحور في: تحديد المطلوب من المرأة بصفة خاصة، الدور الذي يراد للمرأة أن تلعبه في هذه قضية السلام، أهمية الاهتمام بحلول للتحديات والمعوقات التي تحد من دور المرأة الفاعل بالشكل عام، ضرورة التركيز على حملات التوعية المجتمعية بأهمية دور المرأة.

**الكلمات المفتاحية:** السلام، تمكين المرأة.

## المقدمة:

كان السلام وما يزال حلماً يراود البشرية، ويطمح إلى تحقيقه ملايين البشر على اختلاف أجناسهم وفئاتهم؛ فقد عانى الكثير من شعوب العالم جراء الحروب والصراعات والعنف حتى أصبح السلام يكاد أن يكون هو الاستثناء، لا سيما في الأوضاع الحالية التي تشهدها الشعوب، فالملاحظ أن هناك تزايداً واضحًا في معدلات الصراع والعنف بجميع أشكاله على الرغم من تنامي الوعي بوحدة المصير الإنساني، وبأهمية العيش في سلام باعتبار ذلك شرطًا مهمًا من شروط التنمية والرفاهية (التركي، 2010).

ويأتي الوقوف هنا على دور المرأة في مجال السلام، للتعرف على موقعها في هذا المجال المهم في حياة الناس، إذ تشير التقارير والدراسات إلى تزايد المشاركة الفاعلة لها في مسار الجهود المبذولة لإحلال السلام، ومنع اندلاع النزاعات من الأولويات الرئيسة لإدارة الأمم المتحدة للشؤون السياسية وبناء السلام. وقد برزت هذه المسألة للمرة الأولى في جدول أعمال مجلس الأمن عام 2000، مع إقرار مجلس الأمن للقرار 1325 المرتبط بالمرأة والسلام والأمن، غير أن عدد النساء المشاركات في إحلال السلام الرسمية ما يزال منخفضًا رغم الالتزامات والمبادرات على الصعيدين الإقليمي والعالمي؛ كما أن العديد من اتفاقيات السلام لا تتضمن أحكاما متعلقة بالاعتبارات الجنسانية فهي لا تلبي بالقدر المطلوب احتياجات المرأة في مجالي الأمن وبناء السلام (الأمم المتحدة، 2011).

وفي عام 2016، أنشأت إدارة الشؤون السياسية وبناء السلام وحدة مستقلة بذاتها تهتم بالمسائل الجنسانية والسلام والأمن، وتشرف على تنفيذ الإدارة لخطة العمل المتعلقة بالمرأة والسلام والأمن، وتتولى الوحدة المعنية وضع السياسات، وبناء قدرات العاملين في إدارة الشؤون السياسية وبناء السلام، ودعم موظفيها في البعثات والمقرات لتنفيذ قرارات مجلس الأمن ذات الصلة بالمرأة والسلام والأمن والعنف الجنسي المرتبط بالنزاعات.

كما اتخذ مجلس الأمن في عام 2000القرار1325 المتعلق بالمرأة والسلام الذي قدّمه لمجلس الأمن ائتلافٌ يتسم بالتنوع والتمثيل الجغرافي من الدول الأعضاء، مثل بنغلاديش ونيجيريا وناميبيا وكندا وجامايكا، بالإضافة إلى قاعدة مهمة من منظمات المجتمع المدني النسائية على نطاق العالم. ويعد هذا القرار أول قرار لمجلس الأمن يربط المرأة بخطة السلام والأمن، ويتناول آثار الحرب عليها، ومساهمتها في حلِّ النزاعات وتحقيق السلام المستدام (الأمم المتحدة، 2011).

من هنا فإن للمرأة قدرات خاصة تمنحها حق المشاركة في جهود تعزيز السلام؛ فهي أحد ضحايا الحرب الرئيسين، وهي مسؤولة عن الحفاظ على الحياة خلال زمن الحرب، بالإضافة إلى خصوصيتها الأخلاقية الرادعة، وهي بذلك ذات مصلحة حقيقية في تحقيق السلام، حرصا على الحياة والاستقرار كأحد أكبر المتضررين باعتبارها الطرف الأضعف في علاقات القوة داخل المجتمع.

ويأتي القرار 1325 ليتجه ببنوده إلى جميع النساء في الدول الأعضاء بالهيئة الدولية، مما يعطيه قوة مضافة إذا أحسن استخدامه، وتوحدت إرادات النساء، سواء اللواتي يعشن في دول ومناطق الصراع المسلح أو اللواتي يعشن في الدول التي تتمتع بالحرية والسلام.

كما أن القرار يفتح المجال للعمل المشترك بين النساء من دول مختلفة وفقا للهموم والمعاناة المشتركة بين النساء، وبما يسمح ويمكّنهن -كأفراد أو مؤسسات- من تأسيس المنظمات النسائية للعمل المشترك، وبما يسهم من رفع الصوت النسائي الموحد على مستوى العالم من تحقيق السلام العادل.

## مشكلة التقرير:

تعد المرأة ذات مكانة وأهمية خاصة في حياة المجتمعات، وذلك لدورها الحيوي الذي تؤديه على مستوى الأسرة والمجتمع، وباعتبارها أمًا وزوجة وربة بيت وعاملة، لكنها مع ذلك تواجه العديد من الهموم والمعاناة في سبيل الحصول على حقوقها، خاصة تلك التي تشارك فيها الرجل على المستويين الاقتصادي والسياسي.

والسؤال الذي يتبادر إلى الأذهان هنا هو: **ما الدور الذي يمكن أن تؤديه المرأة بالشكل عام في مجالات السلام داخل المجتمعات؟ وهل هي جديرة بمثل هذه المهمة التي قد تتصف بالتعقيد والحساسية لما تحمله من نزاعات وقضايا صراع؟**

## أهمية التقرير:

تأتي أهمية التقرير من خلال الأهمية الكبيرة للمرأة عموماً، والمرأة في محلية السلام على وجه الخصوص، وباعتبارها من ركائز المجتمع التي يمكن أن تفيد في السلام، ورتق النسيج الاجتماعي، وبدورها التنموي وتعزيز السلام الاجتماعي.

## أهداف التقرير:

يهدف التقرير بصفة أساسية إلى التعرف على مدى مساهمة المرأة في عملية

السلام الاجتماعي، وذلك عبر تحديد دور المرأة ومساهمتها في عملية السلام، كذلك الاطلاع على الواقع الذي تعيشه المرأة في مجال السلام على جميع الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والثقافية والسياسية، ومساهمة المرأة في هذه المجالات.

## منهجية التقرير:

يتمحور منهج هذا التقرير في المنهج الوصفي، الذي يعتمد على وصف الظاهرة المدروسة، وصفًا موضوعيًا، بهدف الوصول إلى الحقائق والمعلومات اللازمة بشأن المرأة ودورها المطلوب في دعم وتعزيز مجالات السلام.

## مجتمع التقرير وعينته:

يتمثل مجتمع التقرير في المرأة بالشكل عام، وتم تحديد عينته في المرأة اليمنية بالشكل خاص، باعتبار ظروفها الخاصة والاستثنائية التي تمر بها في الأوضاع الراهنة، إضافة إلى ما تتمتع به من تبعات وأوضاع خاصة ناجمة عن الصراع والحرب.

# المبحث الأول: مفهوم السلام وأبعاده

- **مفهوم السلام وأبعاده:**

لم يعد مفهوم السلام يتمحور في عدم الحرب فحسب، بل أصبح للسلام أبعاد عدة تتصل به قضايا كثيرة، فقيم ومفاهيم العدل، واحترام حقوق الإنسان، والأمن، وحماية البيئة، وعدم ممارسة العنف، وحرية الرأي والتعبير، والتسامح، والتكافل، وقبول الآخر، والمشاركة السياسية، والمساواة، وعدم التمييز، جميعها تدخل ضمن أبعاد السلام، ولم تعد تقتصر على المدلول السياسي فقط، فهناك المدلول الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي، والأمني، والبيئي، بالإضافة إلى الجانب السياسي، ومن جهة أخرى هناك إشكالية تتعلق بالعلاقة بين ثلاثة أبعاد تتصل بمفهوم السلام وهي مفهوم السلام نفسه وتعريفه والعمل على تحقيقه.

فإذا ما تم تعريف السلام بأنه تجنب الحرب فإن كل الجهود تكون مركزة على الحرب كيف نمنع قيامها، كيف نتحكم في مسارها، وكيف السبيل إلى إيقافها وما إلى ذلك؛ فهذه استراتيجيات ارتبطت بتعرفنا للسلام بأنه عدم الحرب، ومن ثمَّ إذا ما توصلنا إلى منع الحرب أو إيقافها.

**الشكل (1): مفهوم السلام وأبعاده المتعددة**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري.**

- **أنواع السلام:**

يذهب العديد من الباحثين إلى أن للسلام بالشكل عام أنواعًا حسب طبيعته وأسلوبه، فمثلاً هناك السلام الإقليمي، والسلام المحلي، والسلام الدولي، حسب النطاق الجغرافي الذي يتمحور فيه، أما تقسيمه من حيث السلب والإيجاب، فهناك ما يمكن أن يطلق عليه بالسلام السلبي، والسلام الإيجابي.

فالسلام السلبي: هو غياب العنف في التجمعات الإنسانية الرئيسة كالأمم والدول وبين التجمعات العرقية والعنصرية.

أما السلام الإيجابي: فيعني نموذجًا للتعاون والدمج بين التجمعات البشرية الرئيسة وغياب العنف، مما يوفر واقعًا ملائمًا للقضاء على مسببات الصراع، وحل الخلافات، والتفاهم، ومن ثمَّ بناء السلام المطلوب؛ وهذا يعني أن السلام السلبي مقدمة للسلام الإيجابي وشرط لتحقيقه، ويعني أيضًا أن السلام الإيجابي يقوم على الاختيار الواعي والمؤسس على الاقتناع بالسلام، والالتزام المبدئي بتمكينه واستدامته، أما السلام السلبي فيقوم على الاضطرار الذي مرده العجز أو التوازن القوي والخوف على فوات مصلحة، وعليه فإن السلام الإيجابي هو أوسع وأشمل في معناه من مجرد انتفاء العنف المسلح، كونه يقوم على العزم في معالجة أسباب العنف، والحرص على حل النزاعات بالطرق السلمية (التركي: 2010).

**الشكل (2): نوعية السلام المبني عن وعي واقتناع**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري.**

## المبحث الثاني: تمكين المـرأة ومجالاته

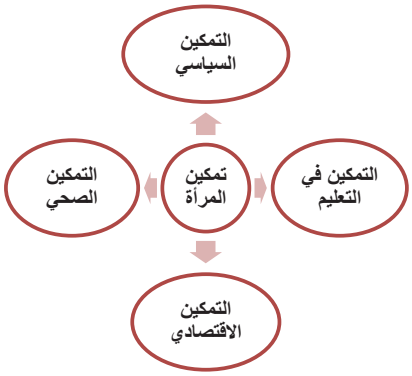
- **تمكين المرأة:**

إن عملية تمكين المرأة تعني منح المرأة في أي بلد كان ممارسة حقها الكامل في المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وذلك بما يدعم دورها الفعال والمطلوب في تحقيق التنمية المستدامة (شملاوي؛ وإسماعيل، 2019)؛ ولذا فإن تمكين المرأة بالشكل عام يركز على ثلاثة مجالات مهمة، تتمحور في التالي:

1- المجال السياسي.
2- المجال الاقتصادي.
3- المجال المجتمعي.

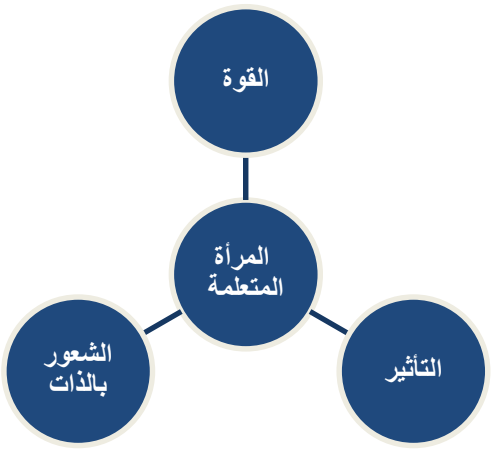
والحاجة إلى تمكين المرأة تكمن في أهمية دمجها في مسار التنمية، وفي تحقيق احتياجاتها الاستراتيجية، التي من أبرزها الحق في الانتخاب، والترشيح، والمشاركة السياسية، والعمل، والتعليم، وهناك دراسات أشارت إلى أن محددات تمكين المرأة اليمنية تتمثل في:

- التمكين في التعليم.
- التمكين الاقتصادي.
- التمكين السياسي.
- التمكين الصحي.




**الشكل (3): أنواع التمكين المطلوبة للمرأة العربية واليمنية على وجه الخصوص**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

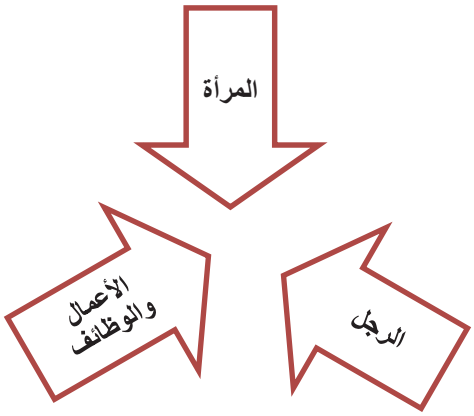
فالتمكين في التعليم هو أحد المرتكزات الأساسية المهمة لتمكين المرأة في الحياة، ويعني هذا التمكين امتلاكها القوة، والقابلية للتأثير، والشعور بالذات، وعدم المساواة في هذا المجال يمثل عائقاً للتنمية في المجالين الاقتصادي والاجتماعي.




**الشكل (4): أهمية التعليم في تمكين المرأة داخل المجتمع**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

ويصعب تمكين المرأة في مجالات الحياة وهي تعاني من المرض والضعف البدني أو الإرهاق، مما يحد من قدرتها أو يضعف عطاءها وإنتاجيتها في الواقع، ومن ثم لا بد من الحفاظ على صحتها، والاهتمام بهذا الجانب لديها لضمان قيامها بدورها المهم في الحياة.

كما أن التمكين الاقتصادي للمرأة يعد أحد الركائز المهمة في تحقق تمكين المرأة اليمنية، وبدونه لا تتحقق التنمية الشاملة المنشودة في واقع المجتمع، وتعني حسب ما يراه العديد من الباحثين الاجتماعيين تساوي التوزيع النسبي بين الرجل والمرأة في الوظائف الإدارية والتنظيمية، والمهنية والأجور (الأمم المتحدة، 2011)، ويمكن هنا توضيح هذه العلاقة المتوازنة بين الرجل والمرأة في الوظائف والأعمال في الشكل أدناه:




الشكل (5): **مكانة المرأة ودورها إلى جانب الرجل في الوظائف والأعمال**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

يشير الشكل السابق إلى ضرورة وجود المرأة ومكانتها مع الرجل في الجانب الوظيفي ومختلف الأعمال التي تؤدي في واقع الحياة، وإلى أن المرأة مثل الرجل في الأداء والعطاء والإنتاج، وبدونها يصعب إيجاد التوازن المطلوب بينهما في هذا الجانب.

**الشكل (6): مجالات الوظائف التي تدعم تمكين المرأة**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

كما يشير الشكل السابق إلى المجالات الوظيفية المهمة التي يجب أن تمكن المرأة فيها، حتى تقوم بدورها الإيجابي المنوط بها في واقع الحياة، وأي نقص يكون فيها ينعكس على التمكين المطلوب لها داخل المجتمع.

## المبحث الثالث: تجارب واقعية عن دعم المرأة للسلام

- **تجارب واقعية عن تمكين المرأة لدعم السلام:**

تجاوبت جوستينا مايك نوبيا في دولة نيجيريا، والموظفة بمركز الحوار العالمي لنداء الأمم المتحدة الذي يهدف إلى العمل على بناء قدرات القيادات النسائية لمنع النزاع، وضمان مشاركاتهن الكاملة والفاعلة في عمليات السلام، إذ ترى نجوبيا أن تمكين المرأة يسهم إسهامًا واسعاً في تحقيق الرخاء العالمي، ووضع حد للصراع العنيف، وتؤكد على دورها بقولها: «تشكل النساء ما يقرب من نصف سكان العالم، وإن أي مجتمع يهمل هذه الإمكانات الكبيرة من الموارد البشرية لا يمكن أن يحقق تنمية حقيقية».

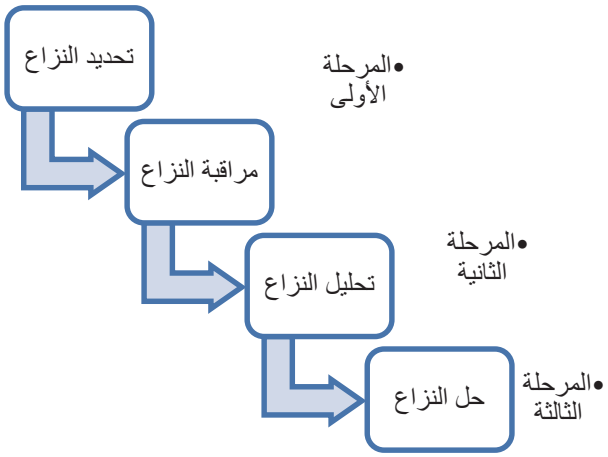
لقد أثر الصراع وعدم الاستقرار بالشكل فعلي على نحو غير متناسب في النساء والفتيات حتى قبل أن تصيب جائحة كوفيد- 19 العالم، وتهدد بتقويض الهياكل الأمنية، وتصعيد العنف وانتهاكات حقوق الإنسان. ومن هذا المنطلق، دعت الأمم المتحدة الدول الأعضاء فيها إلى اتخاذ تدابير خاصة لحماية النساء والفتيات من النزاعات المسلحة، وخاصة من العنف القائم على النوع الاجتماعي، والاغتصاب وجميع أشكال الانتهاكات الجنسية الأخرى.

وعلى خلفية هذه الحقائق تشير نجوبيا إلى أن أثر النزاع في النساء يختلف عن أثره في الرجال؛ إذ تواجه النساء في جميع أنحاء العالم تقريبًا تهديدات تمس حياتهن وأمنهن بسبب إثقال كاهلهن بالعمل، وافتقارهن إلى عوامل القوة والتأثير. فيما ترى أن عدم إشراك النساء في عمليات السلام يؤدي إلى تنامي أشكال عدم المساواة، وتصعيد حالات الصراع؛ ولهذا، فإن قرار مجلس الأمن التابع للأمم المتحدة رقم 1325 يعد وثيقة سياسيات رئيسة تعترف بأهمية إشراك المرأة، ومشاركتها في السلام والأمن.

اندلعت في 7 سبتمبر من العام 2007، أعمال عنف بين المجتمعات المسيحية والإسلامية في موطن نجوبيا في مدينة جوس، واستمرت حوالي أسبوعين، وتسببت بالقضاء على أكثر من ألف شخص، وكانت نجوبيا في ذلك الوقت تعمل مع المجلس المسيحي النيجيري لتحسين العلاقات المسيحية الإسلامية، واكتشفت في تلك المرحلة مدى أهمية دور المرأة في إنهاء العنف، وبالتالي واصلت نجوبيا عملها على مدار عقد من الزمن لنقل النساء من دور المتفرج السلبي إلى دور العنصر الفاعل والإيجابي.

وفي عام 2016، انضمت نجوبيا إلى برنامج كايسيد للزمالة الدولية، وأطلقت بعد تخرجها من البرنامج مبادرة ضمت مجموعة من النساء الشجاعات الملتزمات بمعالجة تصدعات المجتمعين المسيحي والمسلم المنقسمين في نيجيريا.

وتحقيقا لهذا الهدف، وضعت نجوبيا يدها في يد زميلة مسلمة لتبدأ أولى فصول قصة التعاون من خلال إطلاق برنامج يرمي إلى تعليم النساء المسيحيات والمسلمات كيفية منع النزاعات، ومراقبتها، وتحليلها والتوسط بين أطراف النزاع، وأسهم البرنامج متعدد المراحل في تدريب ما يزيد عن 300 امرأة في ولايات أدواما وكادونا وبلاتو وتارابا على مدى خمسة أيام.




**الشكل (7): المراحل التي اتخذتها المرأة في أفريقيا لمنع النزاع**

**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

وبناء على ما سبق تناوله، يتضح من خلال الشكل السابق أن المرأة استطاعت أن تشارك في إنهاء النزاع ومنعه عبر اتخاذ مراحل عدة، تبلورت المرحلة الأولى في تحديد النزاع ومراقبته بين الأطراف، تلا ذلك تحليل عملية النزاع وتفسيرها للوصول إلى حلول ومعالجات منطقية بشأنها، ثم في المرحلة الأخيرة حل النزاع من خلال الوساطة بين الأطراف، واتخاذ الإجراءات الممكنة التي تعمل على إيقاف النزاع.

- **المرأة في مفاوضات السلام:**

يأتي هذا هو الأمر ليمثل المحور الرئيس لاجتماع المائدة المستديرة الذي انعقد في مدينة جنيف بسويسرا في 26 أبريل من العام 2012، وقد شارك فيه خبراء في الوساطة وفى إجراء عمليات السلام، إضافة إلى ناشطات من المجتمع المدني ذوات خبرة في مجال صناعة السلام.

وقد أوضحت تيريز أرنيفينج المنسقة الميدانية لمؤسسة كفينا تل كفينا، الجهة المنظمة للمائدة، أنه سيتم نقل نتائج المناقشات إلى الهيئات الدولية، والجهات المانحة، والمجتمع المدني كجزء من الجهود الرامية إلى إحداث تغيير إيجابي. ويأتي من ضمن الخبراء المشاركين في المائدة: مونيكا ماكويليامز الأستاذة بجامعة الستر بإيرلندا الشمالية وأحد الموقعات على اتفاقية بلفاست، وبول بريمر المبعوث الرئاسي الأميركي إلى العراق سابقا والمسؤول عن جهود قوات التحالف لبدء إعادة بناء الهياكل السياسية والاقتصادية المدمرة، وجويس نوي القائد لفريق خبراء الوساطة الاحتياطي التابع للأمم المتحدة.

وشارك في المائدة المستديرة عشر ناشطات يمثلن المجتمع المدني من كل من دول البوسنة والهرسك، وجمهورية الكونغو الديمقراطية، والعراق، وليبيريا، وجنوب القوقاز، وقد تم عقد الاجتماع طبقا لقواعد تشاتهام هاوس، وهو ما يعني إمكانية استخدام المعلومات المتداولة بحرية وبدون الإفصاح عن هوية المتحدث.

وقد أضافت المنسقة للمائدة (تيريز) بالقول: «لقد قمنا باتباع هذه الطريقة لأننا أردنا أن يكون الحوار مفتوحاً بأكبر قدر ممكن، فعندما يعرف المشاركون أنه لن يتم نقل أقوالهم، يمكنهم حينئذ التحدث بحرية أكبر»، فيما أشارت آني ماتوندو مبامبى، أحد المشاركات من المجتمع المدني ورئيسة الرابطة النسائية الدولية للسلام والحرية في جمهورية الكونغو الديمقراطية بقولها: «لقد سعدت بهذا الاجتماع، وتعلمت الكثير عن الوساطة، وكيفية تعزيز مشاركة المرأة، وتطبيق منظور النوع الاجتماعي في المفاوضات»، وأضافت: «سوف تشجعنا هذه المعلومات بالتأكيد على أن نثق بقدراتنا، وأن نبدأ في التفاوض على حصول المرأة مقاعد أكثر أثناء إجراء عمليات السلام».

- **نتائج المائدة المستديرة:**

تؤدي الأطراف المتفاوضة دوراً مهمًا فيما يتعلق باتخاذ القرار في مشاركة المرأة بالمفاوضات من عدمه، ولكن نظراً لأن هذه الأطراف هي التي من الأرجح ستقوم بتنفيذ اتفاق السلام، فمن المهم ألا يتم إجبارهم على إشراك المرأة، بل من المفضل

أن يقوموا بذلك بطوع إرادتهن، وإلا سيكون من الصعب تنفيذ القرارات التي تم التوصل إليها. وقد تم التوصل إلى أربعة محفزات رئيسة لتحفيز مشاركة المرأة في مفاوضات السلام عبر ملخص التقرير الصادر عن المائدة، تمحورت في الآتي:

- **المصلحة الذاتية:**

محاولة البحث عن سبل لإقناع الأطراف المتفاوضة من خلال تشكيل فريق تفاوض متوازن من حيث الجنس هو أساس في مصلحتهم. ومن الحجج التي يمكن استخدامها هي أنه عندما تلي الانتخابات الديمقراطية اتفاقية السلام، فإن المرأة ستشكل نحو 50 % من عدد الناخبين، أي أنه لضمان الحصول على السلطة فإن من الحكمة من الناحية الاستراتيجية التأكد من دعم المرأة.

ومن الحجج الهامة هي أن نتائج الأبحاث توضح أنه يمكن التوصل إلى نتائج أكثر استدامة عندما يتم إشراك المجتمع المدني في المفاوضات، وتطبيق منظور النوع الاجتماعي في الاتفاقيات.

- **الحوافز المالية:**

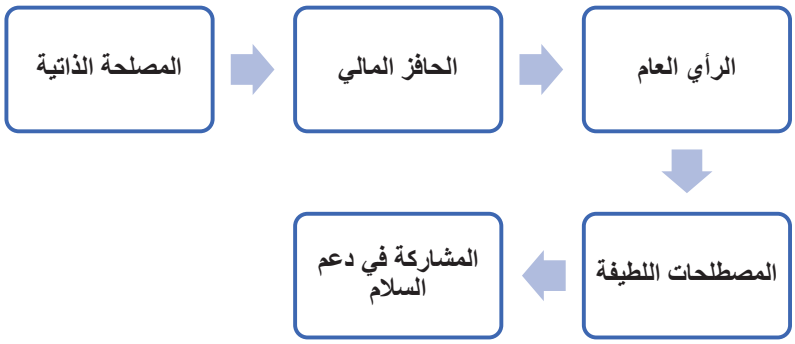
كما يمكن استخدام التمويل حافزًا للأطراف المتفاوضة من أجل إشراك المرأة، وبذل جهودها في مجالات السلام، وبالتالي تطبيق استراتيجية النوع الاجتماعي على مائدة المفاوضات.

- **الرأي العام:**

يوظف الرأي العام كوسيلة للضغط على الأطراف المتفاوضة من خلال زيادة الوعي العام حول هذه القضية، وعبر وسائل الإعلام المختلفة، ومع ذلك فمن المهم الانتباه إلى أن وسائل الإعلام غالباً ما يمكن أن تكون جزءاً من المشكلة، حيث تساعد على تعزيز القوالب النمطية، ونشر الشائعات عن سمعة وأخلاقيات الناشطات في المجال السياسي.

- **استخدام مصطلحات لطيفة (غير تهديدية):**

من الممكن تناول موضوعات إشراك النساء، وتطبيق النوع الاجتماعي بطريقة أقل تهديداً، حيث إن استخدام كلمات أخرى غير الكلمات الحساسة مثل: النوع الاجتماعي أو حقوق المرأة، يمكن أن يكون وسيلة لتجنب المقاومة، فعلى سبيل المثال يمكن أن تتحول المناقشة من تناول حقوق المرأة إلى التنمية الاقتصادية، والإصلاح الدستوري، والعدالة الاجتماعية. ومن الطرق الأخرى المطالبة بتدريب جميع الوسطاء، وفرق التفاوض على قضايا المساواة بين الجنسين.




**الشكل (8): المحفزات الخاصة بالنساء لدعمهن لعمليات السلام**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

- **تجربة الفلبين في ضم المرأة إلى طاولة السلام:**

انطلاقا من العلاقة مع المجتمع المدني، ومع المنظمات والجمعيات النسائية، التي يتم تشكيلها من خارج البلاد، على صعيد الحفاظ على السلام يوجد مستشارون لشؤون الجنسين، يمكنهم إجراء مثل هذه الاتصالات على مستوى الأمم المتحدة إلا أنه قد يصعب التواصل مع الحركات الجماهيرية.

ويأتي مشروع السلام من النماذج الناجحة في هذا المسار في ميندناو-الفيليبين، حيث تفاوضت في عام 2014 ميريام كورونيل فيرر بهدف التوصل إلى اتفاق سلام مع ثوار MILF. وقد شاركت منظمات نسائية محلية في هذه المفاوضات، ولا تزال تمارس مهامها في تنفيذ اتفاق السلام الذي تم التوصل إليه.

الأمر المهم بدرجة أكبر هو الاستمرارية في الأداء، ويتوجب على المجموعة الدولية تقديم التمويل على المدى البعيد، وترسيخ العدالة بين الجنسين بالشكل منهجي ومنتظم في كل مجالات إعادة الإعمار، إلا أن الواقع قد يبدو للأسف بصورة مختلفة.

- **تجربة النرويج في محادثات السلام:**

عند انطلاق محادثات السلام في النرويج وفق الإعلان، احتل الرجال كل المقاعد، باستثناء مقعد واحد شغلته الممثلة عن المحادثات الرسمية في كوبا، فيما سمح لكل جانب بإرسال عدد محدد يصل إلى عشرة مفاوضين، بما في ذلك خمسة مفاوضين بصلاحيات تفاوضية كحد أقصى –في هافانا– كاملة، وفريق مكون من 30 عضوا.

وكانت تانجا نيجميجير المعروفة باسم الكسندرا نارينيو «المقاتلة الهولندية» تمثل الاستثناء الوحيد، حيث انضمت لفترة محدودة إلى زملائها التسعة من الذكور. وبالنظر إلى كل مائدة المفاوضات، فقد كان ذلك صادمًا فيما هو متوقع من تقدم بشأن تحقق الجوانب المعيارية على المستوى الوطني والدولي في المطالبة بإدماج المرأة في عملية بناء السلام (برفير، 2016).

كما شاركت النساء في مجموعات العمل regionals trabajo de mesas التي نظمتها لجان السلام في مجلس النواب ومجلس الشيوخ بكولومبيا في تسع مناطق من البلاد، بمساندة ودعم منظمة الأمم المتحدة، وقد تم بذل جهد مميز لضمان أن يكون 40 % – 50 % من المشاركين عبر مجموعات العمل الإقليمية من النساء بدعم من هيئة الأمم المتحدة للمرأة، تم تجميع مقترحات النساء في كل جلسة من جلسات التشاور وإرسالها لمفاوضي السلام في هافانا.

وقد توصلت إحدى الباحثات من خلال دراسة لها إلى أن الحروب والنزاعات سبب رئيس للتخلف في مجال التنمية بالشكل عام، والمرأة بالشكل خاص، كما توصلت إلى أن للمرأة دورًا مهمًا في المجتمع في حالتي الحرب والسلم على السواء، ومن الضروري تنميتها علميًا وفكريًا وثقافيًا، وإشراكها في جميع عمليات السلام والتخطيط التنموي الشامل، كما أن للمرأة القدرة على تحمل التغيير في دورها الاجتماعي، وكذلك مسؤولية دورها في تعزيز السلام.

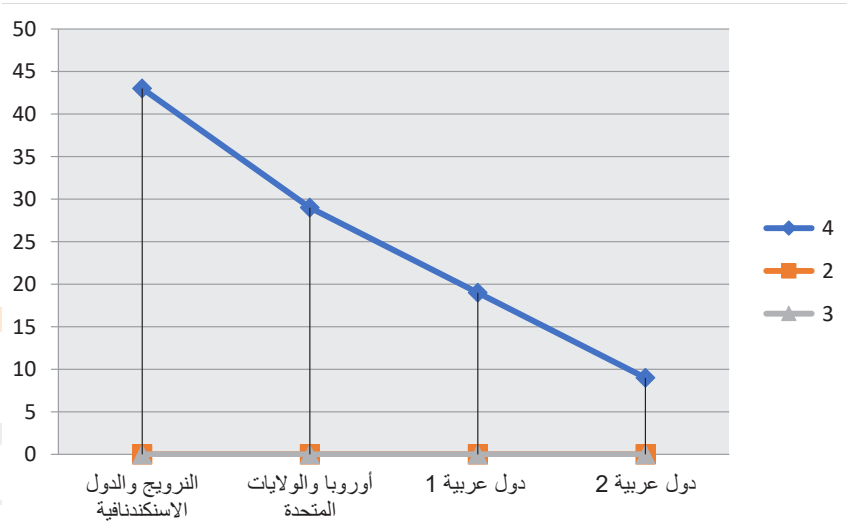
فيما أثبتت عدد من الدراسات أن المجتمعات التي سادت فيها المساواة بين الجنسين تصبح أقل عرضة للأزمات والصراعات ضمن الدولة الواحدة أو بين الدول، وعندما تشارك المرأة في مفاوضات السلام تزداد فرص التوصل إلى اتفاق سلام أكثر قوةً واستقرارًا وقد تحقق ذلك في دولة رواندا عل سبيل المثال؛ ويعد هذا البلد اليوم من البلدان صاحبة النسب الأعلى للمشاركة النسائية في البرلمان.

**الشكل (9): اهتمام الدول والمناطق بالمرأة ودعم دورها (الأفضل والأقل)**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

يشير الشكل السابق إلى أن أفضل المناطق اهتمامًا بدور المرأة ومكانتها هي الدول الإسكندنافية، وتأتي في مقدمتها: النرويج وإيسلندا وهولندا وبلجيكا، فيما كانت دول العالم الثالث أقلها.

وطبقاً لمؤشر المرأة والسلام والأمن لعام 2019، الذي أعدته مؤسسات بحثية تتبع معهد المرأة والسلام بجامعة جورج تاون، حيث خلص إلى أن وضع المرأة قد تحسن في قرابة 60 دولة، بينما تدهورت في دول أخرى تعاني من ظروف الفقر والحرب والصراع، مثل اليمن وسوريا والعراق وليبيا، فيما تصدرت النرويج المرتبة الأولى بين الدول الأفضل فيما يخص المرأة، تلتها الدول الإسكندنافية، مثل أيسلندا وهولندا وبلجيكا.

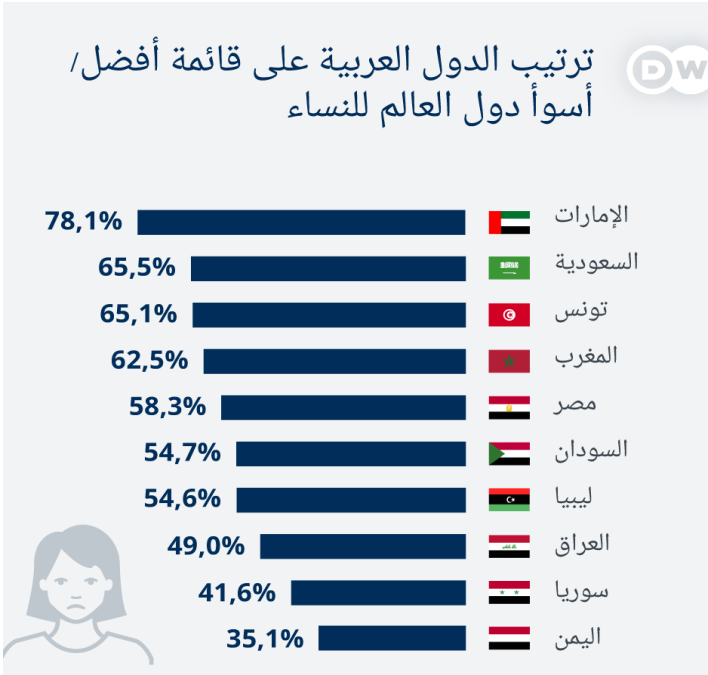
وتقدمت الولايات المتحدة الأمريكية إلى المرتبة 19 من 22، إلا أنها لا تزال متخلفة في مجال العنف المنزلي حسب نتيجة التقرير، واستمرت السعودية في ممارسة أكبر تمييز قانوني ضد المرأة، يليها اليمن والسودان والإمارات وسوريا، حسب الدراسة.




**الشكل (10): خط سير الدول حسب اهتمامها ودعمها لدور المرأة**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

توضح نتائج الشكل البياني أعلاه وجود فئتين للدول العربية من حيث عنايتها واهتمامها بدور المرأة، وإن كانت تحسب غالبيتها بأنها متدنية إلى حد كبير مقارنة بالدول الإسكندنافية والأوربية، كما يؤكد ذلك الشكل السابق.

وقد اتضح أن الفئة الأولى للدول العربية تمثلها دول عربية محدودة مثل: السعودية والإمارات وتونس والمغرب، وتمثل أفضل أسوأ الدول في الاهتمام بدور المرأة الفئة الثانية للدول العربية والأقل حظاً بين دول العالم والمنطقة في العناية بدور المرأة والتأهيل لها للقيام بدورها الإيجابي، وجاء من أبرزها: العراق وسوريا واليمن وليبيا.



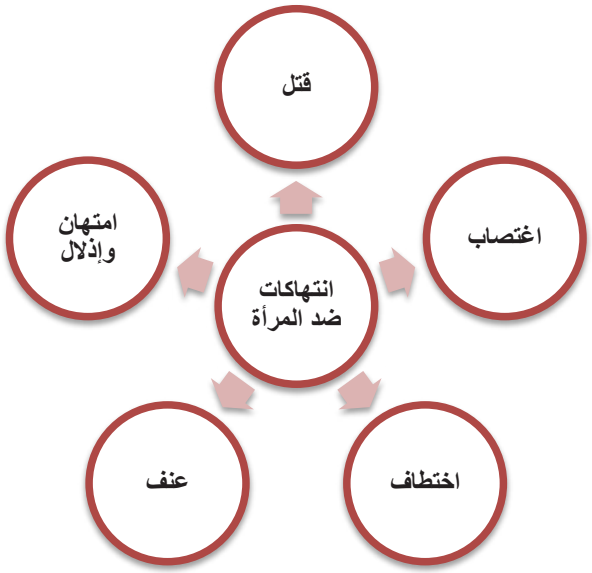

**الشكل (11): ترتيب الدول العربية باعتبار مدى اهتمامها وتقديرها للمرأة**

## المبحث الرابع: المرأة اليمنية وبناء السلام

- **المرأة اليمنية والسلام:**

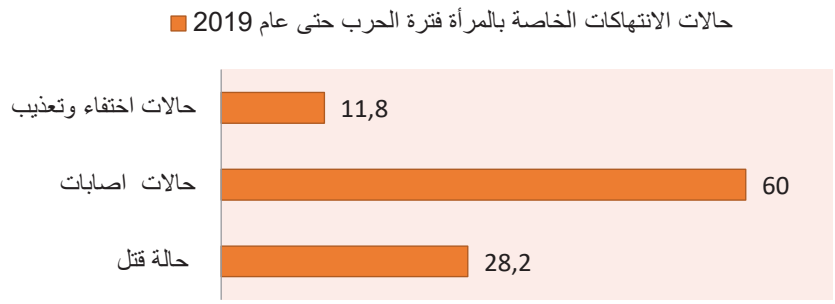
أشار مارتن غريفيث المبعوث الأممي السابق إلى اليمن في إحاطته أمام مجلس الأمن بالقول: «ما زلت استلهم الكثير من شجاعة النساء في اليمن وتصميمهن على إنهاء الحرب وبناء السلام فيكنّ بالفعل بطلات السلام في اليمن». وبعد لقائه بثلاثين امرأة من القيادات النسوية اليمنية كرر غريفيث دعواته السابقة للأطراف المتحاربة لشمل النساء في وفود محادثات السلام.

وقد حظيت تلك التصريحات التي قدمتها المنظمات النسائية ذات العلاقة بجهود السلام ترحيبًا واسعًا، ومن المؤكد أن النساء في اليمن دفعن ثمنًا كبيراً جراء الصراع والحرب وآثارها، حيث ارتكبت أطراف النزاع ما يقارب من 16,667 انتهاكًا (منظمة رايتس)، ضد النساء في الفترة ما بين سبتمبر 2014 وديسمبر 2019، وقد تنوعت هذه الانتهاكات بأساليب وطرق مختلفة، منها على سبيل المثال: القتل جراء المواجهات والحرب، الاختطاف، الاغتصاب، العنف القائم على النوع الاجتماعي.




**الشكل (12): حالات الانتهاكات التي يمكن للمرأة التعرض لها جراء الصراع والحرب**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

فيما يشير الشكل البياني الآتي إلى نوعية الانتهاكات التي حدثت للمرأة جراء الصراع والحرب داخل اليمن، حيث اتضح أن حالات الإصابات (إعاقة، جراح، كسور، خوف واضطراب نفسي، وغيرها) قد تصدرت النوعيات الأخرى من الانتهاكات، وبنسبة بلغت 60 %، تلاها حالات القتل بنسبة 28.2 % من إجمالي الانتهاكات الواقعة للمرأة اليمنية، وجاءت حالات الإخفاء والتعذيب بالترتيب الأخير، وبنسبة 11.8 %.




**الشكل (13): نسبة نوعية الانتهاكات الخاصة بالمرأة اليمنية جراء الصراع والحرب**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

**جدول (1): عدد الانتهاكات التي حدثت جراء الصراع والحرب**

| عدد الانتهاكات الواقعة ضد المرأة | عدد المحافظات | نوعية الانتهاكات التي حدثت |
|---|---|---|
| 16667 | 19 محافظة | 4 |

**جدول (2): أبرز المدن التي تضررن النساء فيها جراء الصراع والحرب**

| المدينة | عدد حالات الإصابة |
|---|---|
| تعز | 115 |
| الحديدة | 166 |
| صنعاء | 133 |
| عـدن | 102 |
| **مجموع الحالات** | 516 |

يشير الجدولان أعلاه إلى عدد الانتهاكات وحالات الإصابة التي حدثت جراء الصراع والحرب التي وقعت للمرأة اليمنية من الفترة 2014 وحتى 2019، وقد تمحورت أبرز المناطق والمدن في صنعاء وتعز والحديدة وعدن.

إلا أن المرأة اليمنية أسهمت في تعزيز السلام خلال الحرب، حيث أظهر تقرير تم إعداده عن مساهمات النساء في مجال السلام من خلال المنظمات والمؤسسات والمبادرات الاجتماعية، ويستند التقرير إلى استعراض عدد من البحوث العالمية بشأن قرار الأمم المتحدة 1325 وجدول أعمال المرأة والسلام، والأمن، كما أجرت الكاتبة مقابلات مع عضوات في مبادرات وتحالفات نسوية، فضلًا عن نسويات أكاديميات (مطهر، 2021).

وقد نوهت الدكتورة سارة العراسي، أستاذة في مجال القانون الدولي بجامعة صنعاء، أن النساء لا يحظين بأصوات متساوية في صنع القرار بما في ذلك محادثات السلام، مشيرة إلى أن التحديات قد تضمنت انعدام الوعي الاجتماعي بضرورة تطبيق الاتفاقيات الدولية، وضعف وجود إرادة لإشراك المرأة في مواقع صنع القرار.

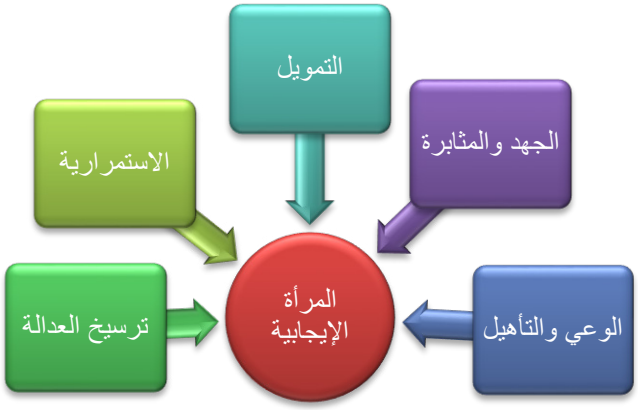
في الوقت ذاته أشارت مجموعة من المنظمات العاملة في اليمن أن عدد حالات العنف الموجه ضد الناشطات في مجال السلام والمدافعات عن حقوق الإنسان آخذ في الازدياد، والقدرات المتاحة لمساعدتهن في شحة، ولا تواكب هذا الازدياد. وتُعرف برامج الحماية بأنها أكثر البرامج التي تعاني من نقص التمويل، مما يركز الأمر على الحاجة الأكثر إلحاحًا للحصول على تمويل مستدام ومرن وطويل الأمد، الذي من شأنه أن يتيح فرصة للنساء اللاتي يعشن في مناطق نزاع ويتعرضن للاضطهاد بسبب عملهن في بناء السلام بحيث يشعرن بالأمان والأهم من ذلك لا يتركهن وحيدات، ويتيح لهن الاستمرار في مساعدة مجتمعاتهن.

وبالشكل خاص هناك حاجة لدعم عملية إعادة توطين هؤلاء النساء في بلدان آمنة، ووجوب إعطاء اللاجئات اليمنيات الأولوية، فالمرأة بطبيعتها مسالمة وترغب في بناء السلام والتعايش، ونادرا ما تراها تشارك في الصراعات أو ترتكب عنفا ماديا بنفسها.

وانطلاقاً مما سبق تناوله، ومن خلال الوقوف على العديد من الدراسات في هذا الجانب، يمكن القول إن أبرز العناصر المطلوبة للمرأة اليمنية أو المرأة على مستوى المنطقة –بما فيها دول العالم الثالث– من أجل إسهامها المطلوب في عملية إحلال السلام تتمحور في الآتي:

- ✓ التمويل.
- ✓ التأهيل والوعي.
- ✓ الجهود والمثابرة.
- ✓ الاستمرارية.
- ✓ ترسيخ العدالة على مستوى النوع.

ويؤكد الشكل التالي نتيجة ما سبق، فيما يلي:




**الشكل (14): عناصر مهمة لدعم المرأة الإيجابية (الداعمة لقضايا السلام**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

يوضح الشكل السابق الخصائص المطلوبة في المرأة اليمنية حتى تمثل المرأة الإيجابية الداعمة السلام، وهي صفات مهمة للشخصية القيادية والقادرة على التطوير والتغيير.

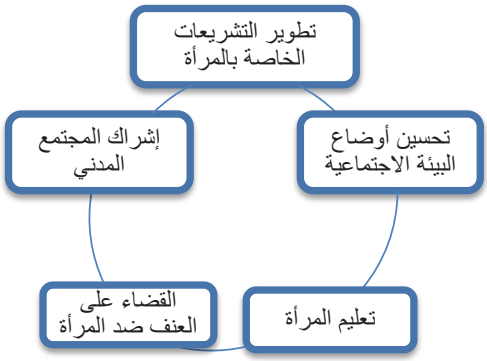
من هنا يمكن القول إننا أمام تحدٍ كبير أو ربما لإطلاق حوار عن دور المرأة ودور الرجل في بناء السلام داخل هذهً المجتمعات، وعليه؛ فمن المهم البحث عن الأدوار، ولا بد من تقديمها بطريقة إيجابية، وألا نركز على السلبيات كما تفعل الكثير من وسائل الإعلام.

وقد شاركت أكثر من عشرين امرأة يمنية من الناشطات في مجال السلام في المحادثات التي استمرت خلال يومين 15 و16 حزيران/ يونيو، وهدفت إلى تعزيز وتطوير المشاركة الفاعلة للمرأة، وإدماج النوع الاجتماعي في عملية السلام. وذكر

بيان مكتب المبعوث الخاص أن حوالي ثلاثة أرباع المشاركات هنّ من داخل اليمن بما في ذلك حضرموت والحديدة ومأرب وتعز والبيضاء، وأكثر من 40 % من المشاركات من الجنوب فيما شاركت النساء الشابات بنسبة بلغت 23 %.

وقد أشارت هدى الصراري -ناشطة يمنية- إلى أن اليمنيات أسهمن بقوة وشجاعة في مواجهة ظروف الحرب القاهرة، وقد عملن بجهد قد يفوق ما عاناه الرجل، «كما قدمت دوراً كبيراً في جوانب الإغاثة، والرصد، والتوثيق، ودعم النازحين، والحماية القانونية للمُعنفات، والأطفال (منظمة رايتس، 2020).

كما فازت ناشطات يمنيات بجوائز دولية رفيعة، ومن تلك الناشطات ياسمين القاضي، التي فازت بجائزة المرأة الدولية للشجاعة (IWOC) التي نظمتها الخارجية الأميركية في واشنطن، مع الحقوقية هدى الصراري التي فازت هي الأخرى بجائزة مؤسسة (مارتن إينالز لحقوق الإنسان)، وجائزة علمية للناشطة فاطمة زخم وغيرهن الكثير».

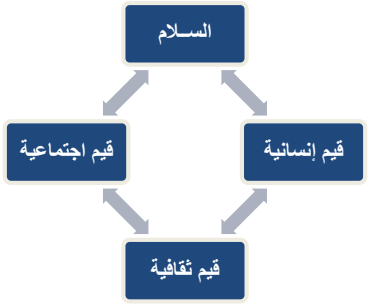



**الشكل (15): العوامل المؤدية إلى تعزيز دور المرأة تجاه السلام**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

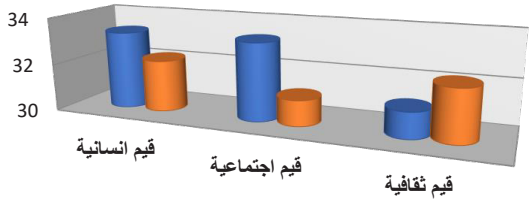
يشير الشكل البياني السابق إلى أبرز العوامل المطلوبة من أجل تعزيز دور المرأة في دعم السلام بكافة مفاهيمه، وحتى تستطيع ممارسة دورها بالشكل فاعل في هذا الجانب المهم من حياة المجتمعات.

- **قيم السلام لدى المرأة اليمنية:**

قام الباحث في ضوء الاطلاع والدراسة لقيم السلام ومجالاته المتعددة بتصنيف تلك القيم إلى ثلاث مجموعات، تمحورت المجموعة الأولى في القيم الإنسانية، وتمثل أبرزها في (العدالة، الحرية، الأخوة)، بينما جاءت المجموعة الثانية لتمثل القيم الاجتماعية، وقد تبلورت في: (الأمن، التعليم، البعد عن العنف، الرحمة)، في حين كانت القيم الثقافية متبلورة حول (التعاون، التكافل، القبول بالآخر). وبالرغم من ذلك التصنيف فإنها ذات علاقة وطيدة ببعضها البعض، وكل قيمة تؤدي إلى الأخرى، وتؤكد سابقتها، ويأتي الشكل التالي موضحًا هذا التصنيف بما يخدم أهداف التقرير ويحقق مقاصده.




الشكل (16): **يوضح تصنيف قيم السلام إلى ثلاث مجموعات وعلاقتها ببعضها**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**




| | قيم انسانية | قيم اجتماعية | قيم ثقافية |
|---|---|---|---|
| السلام لدى المرأة | 33.3 | 33.3 | 31.1 |
| السلام لدى الرجل | 32.2 | 31.1 | 32.2 |

**الشكل (17): مدى أهمية قيم السلام ومكانتها لدى المرأة مقارنة بالرجل**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

كما يشير الشكل البياني السابق إلى قيم السلام لدى كل من المرأة والرجل، ومدى أهميتها في حياة الجنسين (الرجل والمرأة)، وقد تم وضع قيمة لكل مجموعة تم تصنيفها من قيم السلام، وبعد عرضها على عينة من الجنسين (النساء، والرجال)، وبعدد متساوٍ لكل منهما، حيث تم اختيار (30) مفردة، منها 15 مفردة للمرأة، ومثلها للرجل، وذلك للاطلاع على آرائهم بشأن قيم السلام، حيث تم إعطاء درجة محددة لتلك القيمة، ومن ثم أظهرت النتيجة ما يلي:

- ظهر تفوق المرأة على الرجل في القيم الإنسانية (العدالة، الحرية، الأخوة)، والقيم الاجتماعية، التي تمحورت في كل من: (الأمن، التعليم، البعد عن العنف، الرحمة)، حيث حققت في المجموعتين (الإنسانية، والاجتماعية) بنسبة 33.3 % من إجمالي العينة.
- في حين تفوق الرجل على المرأة في التوجه للقيم الثقافية، التي تمثلت في قيم التعاون والتكافل والقبول بالآخر، حيث بلغت النسبة لدى الرجال 32.2 %، فيما حققت لدى النساء 31.1 %، وربما يعود ذلك إلى أن هذه القيم تتوافق بالشكل أكبر مع طبيعة الرجل وميوله في هذا الاتجاه.

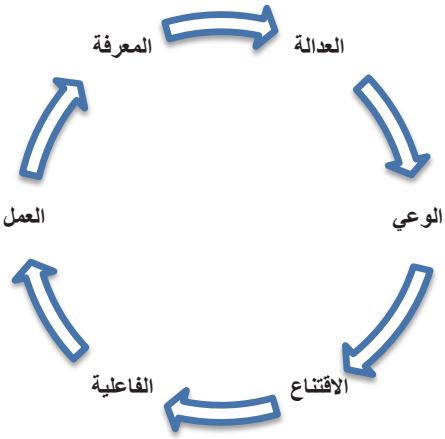
وفي كل الأحوال تبقى للقيم الإنسانية والاجتماعية في مجال السلام أهميتها وبعدها العميق من بين القيم الأخرى بالشكل عام، وهو الأمر الذي يشير إلى مكانة السلام وأهميته القصوى في حياة المرأة، حيث إن طبيعتها الفسيولوجية والنفسية تستدعي ذلك، الأمر الذي يؤكد على أهمية دورها الحيوي في مجالات السلام داخل مجتمعها وخارجه.

- **خلاصة التقرير ونتائجه العامة:**

للمرأة دورٌ رئيس في مجالات السلام المتعددة، وهذا يتطلب القبول بإعطائها أولاً هذا الدور، كما أن انطلاق المرأة لممارسته، والقبول بمشاركتها في الحياة العملية قد مر بمراحل عديدة خاصة في الدول العربية، لكن مشاركة المرأة على الصعيد الاقتصادي والسياسي تعترضه عوائق عدة، وهذه العوائق تتفاوت من حيث التكوين الثقافي والتطور الاجتماعي في المجتمعات المختلفة. وحالياً، تُعَلّق آمال كبيرة على دور المرأة في تعزيز وترسيخ ثقافة السلام، إلا أنه يجب الانتباه إلى عدة أمور تتمحور فيما يلي:

- تحديد المطلوب من المرأة بصفة خاصة عن الدور الذي يراد لها أن تلعبه في هذه القضية، فهذا التحديد يساعد في كشف حقيقة ما يمكن أن يقف حالاً أمام قيامها بدورها، وهو ما يسهم في رصد العوامل المساندة والمساعدة لها لتتمكن من القيام به بكفاءة.

- يجب الاهتمام بمعوقات دور المرأة بالشكل عام؛ فالمناخ الفكري والثقافي السائد في المجتمع ودرجة التعليم كلها عوامل من شأنها أن تكشف لنا عن مدى قبول أو رفض المجتمع لهذا الدور، أو بمدى استعداده لذلك، ومن ثم ما الذي يمكن أن نفعله للمساعدة على جاهزيتها.
- التركيز على حملات التوعية وفق مسارين، مسار خاص يركز على المرأة ذاتها لتوعيتها بما هو مطلوب منها، ومستوى عام يكون موجهًا إلى المجتمع ككل بجميع فئاته ليستوعب أهمية ما تقوم عليه ثقافة السلام. وهنا يجب التنويه بأهمية الجهة المسؤولة عن القيام بهذه الحملة، فيما إذا كانت حكومية أو خاصة، ففي هذه الحال قد لا يتم الالتفات إلى الجهات الخاصة كثيراً، ولا تُعطى أهمية كبيرة، لا سيما إذا كانت نسائية. أما إذا كانت الجهة حكومية واتخذت في نشاطها طابعًا قوميًا فعندها تكتسب ثقلًا أكبر، كما أن الإمكانات في هذه الحالة تكون أوسع بالشكل يخدم حملة التوعية وأهدافها.




**الشكل (18): مقترح يوضح خطوات إعداد المرأة لتمثل شخصية إيجابية في دعم السلام**
**المصدر: الباحث، وفقًا للإطار النظري**

وخلاصة الأمر أن المرأة اليمنية -أو غيرها من النساء على مستوى العالم- يمكن أن تقوم بدور كبير وفاعل في دعم مجالات السلام إذا توفرت لها العناصر المؤهلة لهذه المهمة، والتي يمكن إيجازها في الآتي:

1- المعرفة: إذ لا يمكن أن تقوم المرأة أو الرجل بدورهما دون معرفة دقيقة وصحيحة بما يحدث.

2- الوعي: ويعد صفة مهمة تعمل على الاختيار الصحيح، واتخاذ القرارات بموضوعية تجاه القضايا والموضوعات التي تحدث، كما أن الوعي بالأمور يسهم إلى حد كبير في التقييم السليم للأحداث.

3- العدالة: إن خاصية العدالة تمثل إحدى العناصر المهمة والضرورية التي تضمن أداء وتكامل الجنسين (المرأة والرجل) في مهام ووظائف كل طرف، دون خلل أو إنقاص حق أحدهما على حساب الآخر.

4- الاقتناع: من المهم جدًا أن يقتنع الشخص بالفكرة أو القضية حتى يعمل ويضحي من أجلها.

5- الفاعلية: إن القناعة بمفردها لا تكفي لتحقيق الهدف والوصول إلى النجاح، بل لا بد من العمل النشط والجاد وبذل الجهد المطلوب لتحقيق الغاية، والحصول على ما المراد.

أوضحت النتائج تَفَوُّقَ المرأة على الرجل في القيم الإنسانية والقيم الاجتماعية؛ حيث حققت في المجموعتين (الإنسانية، والاجتماعية) 33.3 % من إجمالي العينة. في حين تَفَوَّقَ الرجل على المرأة في التوجه للقيم الثقافية التي تمثلت في: قيم التعاون، التكافل، القبول بالآخر؛ حيث بلغت النسبة لدى الرجال 32.2، فيما حققت لدى النساء 31.1 %، وربما يعود ذلك إلى أن هذه القيم تتوافق بالشكل أكبر مع طبيعة الرجل وميوله في هذا الاتجاه.

أظهرت نتائج التقرير أن الحاجة لتمكين المرأة تكمن في أهمية دمجها في مسار التنمية، كما أوضحت أن محددات تمكين المرأة اليمنية تتمحور في:

- ✓ التمكين في التعليم.
- ✓ التمكين الاقتصادي.
- ✓ التمكين السياسي.
- ✓ التمكين الصحي.

ويعد التمكين الاقتصادي للمرأة أحد الركائز المهمة في تحقق تمكين المرأة اليمنية، وبدونه لا تتحقق التنمية الشاملة في واقع المجتمع، وتعني التنمية الشاملة تساوي التوزيع النسبي بين الرجل والمرأة في الوظائف الإدارية والتنظيمية والمهنية، والأجر.

1- تمحورت أبرز المحفزات لمشاركة المرأة في دعم السلام في كل من الرأي العام، والحافز المالي، والمصلحة الذاتية للفرد، والمصطلحات اللطيفة (غير المستفزة).

2- خلصت نتائج التقرير إلى أن وضع المرأة قد تحسن في حوالي 60 دولة، بينما تدهورت في دول أخرى عانت من ظروف الفقر والحرب والصراع، مثل اليمن وسوريا والعراق وليبيا، وقد تبين من النتائج وجود فئتين للدول العربية من حيث اهتمامها بتعزيز دور المرأة، مع كون غالبيتها متدنية المستوى مقارنة بالدول الإسكندنافية والأوربية في هذا الجانب، وقد مثلت الفئة الأولى دول عربية محدودة، مثل السعودية والإمارات وتونس، حيث تعد أفضل أسواً الدول في الاهتمام بدور المرأة، بينما جاءت الفئة الثانية للدول العربية الأقل حظاً بين دول العالم والمنطقة في العناية بدور المرأة والتأهيل لها، ومن أبرزها العراق وسوريا واليمن وليبيا.

كما أظهرت النتائج عن توفر عدد من العناصر المهمة لدعم المرأة الناشطة في مجال السلام تركزت تلك العناصر في الآتي:

- ✓ التمويل.
- ✓ التأهيل والوعي.
- ✓ الجهود والمثابرة.
- ✓ الاستمرارية.
- ✓ ترسيخ العدالة.

في حين أشار التقرير إلى أن المرأة اليمنية أسهمت بشجاعة في التصدي لظروف الحرب الصعبة، وعملت بجهد ومثابرة للتغلب على تلك الظروف فترة الصراع والحرب، وقدمت دوراً كبيراً في جوانب الإغاثة، والرصد، والتوثيق، ودعم النازحين.

وأوضح التقرير أن أبرز العوامل المؤدية إلى إنجاح دور المرأة للإسهام في مجالات السلام تتلخص في:

- تطوير التشريعات الخاصة بالمرأة.
- تحسين أوضاع البيئة الاجتماعية.
- إشراك المجتمع المدني.
- القضاء على العنف القائم على النوع.
- تعليم المرأة.

## المراجع:


- مطهر، فاطمة (2021): شبكات جديدة للمرأة اليمنية في بناء السلام، مركز صنعاء للدراسات الاستراتيجية.
- منظمة رايتس رادار لحقوق الإنسان(2020): تقرير بعنوان: اليمن – النساء في مهب الحرب
- تقرير(2020): اجتماعات المبعوث الأممي مارتن غريفيث في اليمن.
https://rightsradar.org/media/pdf/reports/ %D8 %AA %D9 %82 %D8 %B1 %D9 %8
- شملاوي، حنان؛ وإسماعيل، نهيل(2019): محددات تمكين المرأة في الدول العربية، دراسات، مجلد 46، العدد (1).
- بوفير، فرجينيا (2016): النوع الاجتماعي ودور المرأة في عملية السلام، هيئة الأمم المتحدة للمرأة.
- منظمة الأمم المتحدة:( 2011).
- الأمم المتحدة، الشؤون السياسية وبناء السلام.
- التركي، نزيهة أحمد (2010): دور المرأة في دعم السلام، الحوار المتمدن، العدد (2888).
- المرأة وصناعة السلام في العالم، أكتوبر/ 2010، متاح على الموقع:
https://www.radiosawa.com
- تمكين المرأة خطوة حاسمة نحو تحقيق السلام، متاح على الموقع،
تم زيارة الموقع 26 / 11 / 2021 ، https://www.kaiciid.org
- مشاركة المرأة في حل النزاعات وبناء السلام، متاح على الموقع،
http://www.equalpowerlastingpeace.org
- خير، حليمة محمد: دور تنمية المرأة في تعزيز السلام الاجتماعي، متاح على الموقع
http://repository.sustech.edu
- بناء السلام بدون حماية، متاح على الموقع: https://blogs.lse.ac.uk/mec
- لا سلام بدون المرأة: https://www.deutschland.de
- تقرير: لقاء- تاتياتسيش. https://sanaacenter.org

www. yemeninformation.org
البريد الإلكتروني: YIC@ yemeninformation.org
مكتب صنعاء: 967-1-216282 - مكتب عدن: 772415913 - مكتب إب: 04-425622