كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

التنمية المهنية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار

إعـداد

د/ عايدة بنت بطي بن راشد القاسمية

أ/ مريم بنت سعيد بن محمد العمرية

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد السادس – يونيه ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار، وإظهار أثر كل من متغير النوع الإجتماعي، ومتغير الفئة الوظيفية، ومتغيرالمؤهل العلمي، ومتغيرالخبرة الوظيفية على درجة التطبيق. تكون مجتمع الدراسة من (جميع موظفي جامعة صحار والبالغ عددهم (٥٢٠)، أما عينة الدراسة فقد بلغت ١٠٠ موظف تم إختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية. طبقت أداة الدراسة وهي الإستبانة أعدتها الباحثة وزعت على محاور المجالين الرئيسين للدراسة: التنمية المهنية والرضا الوظيفي.

من أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها أنه يمكن التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي من خلال التنمية المهنية، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط المتعدد R2 =0.48 وكانت قيمة "ف" ٩٠.٥٥، بدرجات حرية ١،٩٩ وقيمة احتمالية اقل من ٠.٠٥ وهذا يعني ان التنمية المهنية تفسر مانسبته ٤٨% من التغيرات الحادثة في مستوى الرضا الوظيفي. وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط ذي دلالة احصائية لمستوى التنمية المهنية بشكل عام، حيث لوحظ وجود مستوى متوسط دال إحصائياً لمستوى محتوى البرامج التدريبية ولواقع اساليب التنمية المهنية المقدمة، ووجود ارتفاع ذا دلالة إحصائية في التسهيلات المقدمة من قبل الجامعة في التدريب من وجهة نظر العينة. كما اوضحت النتائج وجود مستوى متوسط للرضا الوظيفي بشكل عام لدى موظفي جامعة صحار مع وجود دلالة إحصائية للنتائج، حيث اتضح من النتائج مستوى متوسط لدى أفراد العينة عن محور الرضا عن الوظيفة وعن محور العائد من الوظيفة في حين أظهرمحور العلاقات الإنسانية وجود ارتفاع دال إحصائيا من وجهة نظر أفراد العينة. أوضحت الدراسة أن هناك علاقة ايجابية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α <0.05) بين واقع التنمية المهنية ومستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط (٠.٦٩).

وفي ضوء هذه النتائج وضعت عدة توصيات منها: ضرورة تكرار مثل هذه الدراسة مستقبلاً لتحديد استمرارية مستوى الرضا واستمرار تطور برامج التنمية المهنية. اعتماد الجامعة برامج التنمية المهنية على أساس حاجة الأفراد و تصميمها بدقة لتكون برامج ناجحة ذات عائد.

Abstract

This study aimed to identify the professional development and its relation with the job satisfaction level among Sohar University staff، and showing the effect of both gender variables, job categories variables, qualifications variables and job experience variables on application results. The study sample was (100) staff of the total study population in the in a random stratified way. The study tool was designed to collect the data from study sample using the questionnaire which consisted of 69 items as a tool for measuring professional development and its relation with the job satisfaction level among Sohar university staff.

The results of the study indicate that the level of job satisfaction can be predicted through professional development, where the value of the correlation coefficient R2= 0.48 was 90.55, with degrees of freedom (1.99) and a probability value of less than 0.05. This means that professional development explains 48% Of changes in the level of job satisfaction. Also the results show generally an average statistically significant average level on the level of professional Development, where there was an average statistically significant level on the level of training programs content and also to the reality of professional development methods provided. It was also indicating a high level of significant statistical in the facilities provided by the university during the training from the point of sample view. The results showed also that there was generally an average level of job satisfaction with the staff of Sohar University with a statistical significance of the results. It's clear from the results an average level of satisfaction among the level of satisfaction of the job and the return from the job. Whilst in the part of human relation the results showed a highly statistically significant from the point of sample view. There was a positive relationship of statistical significance at the level of (α <0.05)between the professional development and the level of job satisfaction among the staff of Sohar University where the Coefficient of correlation value was (0.69).

Based on study results and findings, the study recommended to repeat the study again in the future to determine the stability of satisfaction and the sustained the development of professional development plans. To adopts professional development programs based on the needs of individuals and their meticulous design to be successful programs with a return and affect

المقدمة

يعتبر الإنسان العنصر الأساسي في بناء المجتمع وتطوره، كما يثبت وجوده من خلال ما يملكه من مهارات وقدرات، وفي ظل الانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي باتت أنظار الباحثين وأصحاب القرار تتجه نحو التعليم العالي لدوره في تلبية احتياجات المجتمع، وتحسين القدرات الفكرية والإبداعية لأفراده. ومؤسسات التعليم العالي لم يعد يقتصر أداؤها على الوظيفة التدريسية والمحافظة على التراث الثقافي والحضاري للمجتمع فقط، وإنما أصبحت تركز كذلك على تخريج الأفراد القادرين على الوفاء بمتطلبات التنمية المجتمعية، ولذلك نحن بحاجة ماسة إلى اتباع سياسة تطوير مهني مستمر لمؤسسات التعليم العالي وفريقها الاداري والأكاديمي في ظل الانفجار المعرفي، لكي تكفل تحسين القدرات والمهارات، ومواكبة التغيرات السريعة في مجال المعرفة الإنسانية وتطوير الإمكانات الأكاديمية، حيث تعتبر التنمية المهنية في مؤسسات التعليم العالي بمثابة مرآة تعكس القدرات التي يمتاز بها فريقها الإداري والأكاديمي؛ فهي عبارة عن عمليات تهدف إلى تطوير مهارات العاملين في مؤسسات التعليم العالي وأعضاء هيئة التدريس وسلوكهم لتكون أكثر كفاءة وفعالية، لسد حاجات الجامعات والمجتمع وحاجات أعضاء هيئة التدريس أنفسهم (Coffman, 2004).

ولذلك فإن التنمية المهنية تعد إحدى الوسائل الملحة لمواكبة التغيير والتعامل معه في ظل المطالب المتزايدة من أعضاء هيئة التدريس الذين يتعاملون مع عدد كبير من الطلاب مع اختلاف تطلعاتهم واحتياجاتهم، ويمكن النظر إلى التنمية المهنية باعتبارها استراتيجية لتحقيق الجودة العالية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين في مؤسسات التعليم العالي (الناجم & الزكي، ٢٠١٢).

وتتعدد أساليب التنمية المهنية وتتنوع من حيث أساليب ذاتية تقع مسؤولية تنفيذها على الشخص نفسه، من حيث تنمية اتجاهاته الإيجابية نحو مهنته العلمية والتربوية، وتؤدي إلى رضاه عن عمله (الخطيب، ٢٠٠١)؛ وهناك أساليب أخرى كالمؤتمرات باعتبارها فرصة ايجابية لتلاقي الخبرات والأفكار، بالاضافة للورش التعليمية التي تضم الخبراء والمتخصصين، والتعليم عن بعد الذي يساهم في نقل المعرفة وتطوير المهارات (أحمد، ٢٠٠٤)؛ ويضيف الحربي بعض الأساليب المهنية التي تتمثل في كل من التأهيل المهني من خلال البرامج التدريبية طويلة المدى، وبرامج التعاون والتناصح بين الزملاء والأقران، والبعثات إلى جامعات أو مراكز علمية متميزة، والتدريب العملي، والبحث العلمي، والمحاضرات ومجموعات المناقشة والندوات والجلسات الارشادية والمواقف التعليمة (البندري،٢٠٠٤؛ الحربي،٢٠٠٦)؛ وقد أصبحت التنمية والتطوير المهني للموظفين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ضرورة من ضرورات العصر لمواكبة التطور العلمي والتقني والمعرفي.

ويعتبر الرضا الوظيفي للعاملين في أي منظمة من مكونات بيئة العمل الرئيسة، ومن العوامل الأساسية المحددة للمناخ التنظيمي، وقد أصبح الرضا الوظيفي من أهم الوسائل التي

تحقق للمنظمات المتقدمة أهدافها في تنمية العلاقة بين المنظمة والعاملين فيها. ومن جانب أخر، فإن الفرد الذي يشعر بالرضا عن عمله يزداد حماسه للعمل الذي يقوم به، ويزداد اقباله وانتماؤه لوظيفته ومنظمته، مما يؤثر على انتاجيته وانتماؤه المهني؛ وتشير الدراسات إلى أن شعور الفرد بالرضا عن العمل وعن مرؤوسية، يساهم في انتاج التوافق النفسي والاجتماعي، وينعكس أثره إيجابياً على أداء الفرد (عبدالله، ٢٠٠٨)؛ كما أن عطاء الفرد وكفاءته المهنية دليل على مدى رضاه عن عمله وإحساسه بالنجاح والتقدم فيه، ويزداد هذا العطاء بمقدار ما يوفره العمل له من اشباع لحاجاته ودوافعه واستغلال لطاقاته (اليحيى، ٢٠٠٣).

كما أن الرضا الوظيفي من العناصر المهمة في تحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي للأفراد العاملين بمختلف المستويات الإدارية والأكاديمية، حيث يدفعهم طوعاً إلى زيادة الإنتاج والكفاءة في العمل، وهو ما تنشده المنظمة بغض النظر عن طبيعة النشاط الذي تمارسه (الأغبري، ٢٠٠٢)؛ ويساعد الرضا الوظيفي الإدارة في التعرف على مشاعر الأفراد واتجاهاتهم المتعددة نحو مختلف جوانب العملية الإدارية، والتعرف على جوانب القصور ومحاولة تلافيها، ومعرفة المشكلات التي تواجه العاملين لوضع الحلول المناسبة (السلوم، ١٤٢٣هـ).

أما عوامل الرضا الوظيفي فقد واجه الباحثون صعوبة كبيرة في تحديدها، نتيجة كثرة وتعدد الميول المفضلة لدى كل فرد، إلا أنه يمكن التطرق لبعضها والتي تتمثل بالأجر، والاستقرار في العمل وظروف العمل، وتقدير العمل المنجز، والقيادة العادلة والكفاءة والفرص المتاحة والانسجام مع الزملاء في العمل، والحوافز والمركز الاجتماعي والقيام بعمل ذو أهمية (الطويل، ٢٠٠٦).

كما أن أنواع الرضا الوظيفي ينقسم من حيث الشمول إلى الرضا الوظيفي الداخلي المتعلق بالجوانب الذاتية للموظف، والرضا الخارجي المتعلق بالبيئة ومحيط العمل، والرضا الوظيفي المتوقع الذي يشعر به الموظف من خلال عملية الأداء الوظيفي إذا كان متوقعاً أن ما يبذله من جهد يتناسب مع هدفه المهني، وكذلك الرضا الوظيفي الفعلي الذي يشعر به الموظف بعد مرحلة الرضا الوظيفي المتوقع عندما يحقق الهدف المطلوب (الرويلي، ١٤٢٢هـ).

حيث أن الاهتمام بالرضا الوظيفي في تزايد مستمر باعتباره من أكثر الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال الإدارة وعلم النفس، لما في ذلك من انعكاس على فاعلية الأفراد والتكيف مع بيئة العمل (شديفات، ٢٠٠٢).

ومن النظريات التي حاولت تفسير العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي في الإدارة نظرية الإدارة العلمية التي اهتمت بالحوافز المادية على يد روادها تايلور "Taylor"، وفايول "Fayol" باعتبارها الحافز الوحيد المحقق للرضا عن العمل، وكذلك نظرية هرزبرج "Harzberg" التي

تسمى بنظرية العاملي، حيث يرى أن هناك مجموعتان من العوامل إحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم، وقد أطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه، والمجموعة الأخرى من العوامل يعتبرها بمثابة دوافع تؤدي إلى عدم رضا العمال عن أعمالهم، وقد أطلق عليها عوامل محيطة بالوظيفة أو العمل، وحصرها في تلك الظروف التي تحيط بالعمل كالرئاسة أو الإدارة أو الاشراف أو نمط القيادة، وطبيعة العلاقات المختلفة (الشيخ خليل & شرير، ٢٠٠٨).

وهذا ما تؤكده نظرية الخصائص الوظيفة ل " هاكمان و اولدهام " (Hakman& OIdhm) والذي يعود اصل النظرية الى نظرية " ماسلو " للحاجات، ونظرية التوقع ، وتقوم هذه النظرية على اعتبار أن التغير في العوامل للعمل (Intrinsic work environment) الداخلية يؤدي الى زيادة كبيرة في التحفيز والرضا لدى العاملين ، ومن اهم مكونات النظرية ، خصائص الوظيفة الأساسية ومنها تنوع المهارات حيث يعد امر ضروري لرفع الرضا الوظيفي حيث يتوقع من خلال تنمية حاجات الفرد المهارية وتحفيزها ارتفاع الحافز نحو العمل، وارتفاع مستوى الآداء والرضا عن العمل. (المعمري، ٢٠٠٧).

إن اغلب أدبيات السلوك التنظيمي تشير إلى أن نظرية الحاجات من بين النظريات التي تسعى إلى تفسير سلوك الدافعية بواسطة إشباع الحاجات، حيث تقوم على أساسية وهي أن النقص في حاجة ما أو مجموعة من الحاجات هي التي تدفع سلوك الإنسان تجاه التصرف بطريقة معينة من اجل اشباع تلك الحاجات، والذي يتلوه شعور بالإرتياح في حال اشباع تلك الحاجات والرغبات المتعلقة بالوظيفة والبيئة المحيطة بالعمل، وهذا هو نفس الإتجاه التي تقودنا اليه نظرية الحاجات بإعتبار أن الرضا الوظيفي ليس إلا إشباعاً لحاجات الفرد التي تتعلق بعمله وبيئة العمل. وعليه اشارت نظرية الحاجات لأبراهام ماسلو (ABRAHAM Maslou) الى مدخل العلاقات الإنسانية لأهميتها في تحقيق الرضا الوظيفي، والذي يعتمد الأساليب السلوكية في نظريته لتدرج الحاجات سنة ١٩٤٠، والتي نصت على ان الفرد لديه العديد من الحاجات والرغبات تتدرج حسب اشباعها ودرجة احتياجها.

وترى الباحثة أنه لابد من الإهتمام بإشباع حاجات الموظف، حيث تتمثل الحاجة إلى تحقيق الذات في سلم هرم الحاجات لماسلو في تعزيز قدرات الموظف ومهاراته من خلال برامج التنمية المهنية في تحقيق مستوى من الرضا النفسي على مستوى الفرد وعلى المستوى المؤسسي.

إن القاعدة الأساسية لنظرية ماسلو هو أن كلما أشبع حاجات الموظف الفردية كلما قلت اهميتها وتبدأ الحاجة التي تليها في الهرم بالظهور كمصدر اساسي لسلوك الموظف تحقيق الرضا

مع الأخذ في الإعتبار تجدد الحاجات والإشباع النسبي لها مما يدفع الفرد الى العودة مرة أخرى لإشباعها. (فرج شوقي،٢٠٠٠)

ومن الواضح أن البحث في هذا المجال يعتبر ذو اهمية قصوى في اطار الكشف عن جوانب الرضا الوظيفي المتمثلة في برامج التنمية المهنية والعلاقة بينهما، الأمر الذي يؤثر على اداء مؤسسات التعليم العالي بشكل عام وبالأخص جامعة صحار، ومن هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة لتسهم في معرفة التنمية المهنية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي وبالتالي تبصير متخذي القرار بضرورة الإهتمام بالتنمية المهنية للعاملين من أجل رفع مستوى الرضا الوظيفي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعتبر برامج التنمية المهنية لموظفي القطاعات المختلفة بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي بشكل خاص جزء لا يتجزأ من خطط وسياسات مؤسسات التعليم العالي المنتجة، والتي تسعى للرقي في أداءها وتحقيق مستوى عالٍ من الجودة في مخرجاتها التعليمة، وفي ظل الزخم المعرفي والتطور التكنولوجي يتطلب ذلك المزيد من التطوير والتنمية المهنية التي تساعد على القيام بهذه الأدوار، كما أن غياب التنمية المهنية يؤدي إلى تراجع الأداء الوظيفي، ويظهر بعض الظواهر السلبية لدى العاملين، ولعل من أهم هذه الظواهر هي ظاهرة عدم الرضا الوظيفي(Coffman, 2004).

حيث ذلك تؤكد دراسة الكندي (٢٠١٤) التي تقيس الرضا الوظيفي لدى الموظفين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية إن من البرامج الداعمة للرضا الوظيفي، برامج صيانة القوى العاملة ويقصد بذلك الباحث البرامج الخاصة بالتدريب وتنمية المهارات الإبداعية.

وجاءت دراسة الحارثي (٢٠٠٣) بأن موظفي المؤسسات التعليمية هم الفئة التي يقع بين يديهم مشروع التطوير التربوي بمواده التعليمية وآفكاره، فإذا كانت مزودة بالمهارات الأساسية اللازمة لتنفيذ مشروع التطوير ولديها التجهيزات والوسائل اللازمة، نجح المشروع وتحققت اهدافه والعكس بالعكس.

إن التحدي الأكبر أمام الموظف في مؤسسات التعليم العالي اثناء آداء خدمته، انه ينبغي عليه أن يواكب كل التغيرات والإتجاهات الحديثة التي تهتم بعناصر عملية التعليم والتعلم، حيث إنه يحتاج الى العديد من المهارات لمواكبة هذا التجدد السريع. حيث أن هذه المهارات لا تأتي

مصادفة، بل هي حلقة متكاملة وشاملة عبر برامج التنمية المهنية المستمرة التي تعتمد على أساسها التخطيط العلمي الممنهج، مرتبطة بواقع الموظف بالمؤسسة التعليمية. (شوق & سعيد، ٢٠٠١).

وفي سبيل ذلك تؤكد العديد من الدراسات على أهمية التنمية المهنية المستمرة للعاملين في مؤسسات التعليم العالي وأعضاء الهيئة التدريسية، وإعطائهم الاهتمام المناسب لدورهم الحيوي والهام في تطوير المعارف وتلبية تطلعات مجتمعاتهم، من خلال تقديم الدورات والحلقات الدراسية وغيرها من وسائل التنمية المهنية المتعددة كدراسة (Azoury & Salloum, 2009)؛ ودراسة (نصر الدين، ١٤١٢هـ) التي أوصت بتوفير المزيد من الفرص أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في رسم السياسات واتخاذ القرارات لرفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم؛ وكذلك دراسة (الشيخي،٢٠٠٩) التي أوصت بضرورة الحاق الموظفين بالبرامج التدريبية المتخصصة لتنميتهم مهنياً بالقدر الذي يمكنهم من تحقيق الجودة في مخرجات التعليم الجامعي؛ ودراسة (الحريشي & كعكي، ٢٠٠٥) التي أوصت بتعديل برامج التنموية لتتضمن على أسلوب التنمية المهنية الذاتية والتدريب الإلكتروني، وتحفيز الموظفين على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة.

كما أن الرضا الوظيفي يعد من القضايا الحيوية التي تواجه الاداريين والعاملين على حد سواء وتؤثر في مستوى رضاهم المهني والوظيفي؛ حيث أظهرت دراسة نورفل (Norvell, 2000) وجود علاقة قوية بين الرضا عن العمل وثقافة المؤسسة، وتطوير الموظفين، إذ أن الرضا عن العمل يؤثر إيجابياً في تشجيع الموظفين الإدارين وأعضاء هيئة التدريس على النمو المهني؛ وكذلك دراسة (سلامه، ٢٠٠٣) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية طرديه موجبة ذات دلالة احصائية بين كل من الرضا الوظيفي والإنتماء المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية، أي كلما زاد الرضا ساهم ذلك في زيادة الانتماء المهني. وهذا ما اوصت به دراسة (احمد المشيخي، ٢٠١٢) والتي توصي بإعادة النظر في سلم الرواتب ، الترقيات والمكافآت وتحفيز الموظفين.

وعليه ولأهمية إجراء دراسات تتعلق مباشرة بالكشف عن العلاقة بين التنمية المهنية والرضا الوظيفي في الجامعات العمانية فإن هناك حاجة ضرورية لإجراء مثل هذه الدراسات لإثراء الحقل التربوي العماني ، وللوقوف على التنمية الوظيفية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى

موظفي جامعة صحار. إضافة على ذلك، وحيث إن الباحثه تعمل في قسم التنمية المهنية بجامعة صحار وعملت بالجامعة مدة خمسة عشر عاماً، وعليه وبحكم سنوات العمل الطويله هذه، لمست الباحثة طبيعة العلاقة بين التنمية المهنية وعدم رضا العاملين ، ومن خلال المسح السنوي لقياس الرضا الوظيفي لدى الموظفين بجامعة صحار والذي تقوم به الجامعة سنويا. حيث تُظهر تقارير المسح السنوي وعلى مدار اربع سنوات جوانب عدم الرضا بنسبة ٦٩% وخاصة في ما يتعلق بالسؤال عن التنمية المهنية والتدريب في تقرير مسح الرضا الوظيفي من قبل الموظفين والذي ينعكس ذلك على اداء الجامعة كمؤسسة وصرح تعليمي عال.(جامعة صحار،٢٠١٥).

ومن أجل ذلك حاولت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين التنمية المهنية والرضا الوظيفي لموظفي جامعة صحار من خلال الاجابة على السؤال الرئيسي التالي: "**ما علاقة التنمية المهنية بمستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار**"؟

يتفرع من السؤال الرئيسي مجموعة الأسئلة الفرعية التالية:

١. ماهي مقاييس الرضا الوظيفي في المؤسسات التعليمية؟
٢. ما واقع التنمية المهنية لدى موظفي جامعة صحار؟
٣. ما مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار؟
٤. هل هناك علاقة دالة احصائية بين واقع التنمية المهنية ومستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار ؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار يعزى لمتغيرات الدراسة : النوع، الفئة الوظيفية ، المؤهل العلمي و الخبرة الوظيفية؟
٦. هل تتنبأ التنمية المهنية بمستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار ؟

الاطار النظري

يحتوي الفصل الحالي على المراجعة الأدبية للدراسة، فقد اشتمل على الأدبيات والدراسات التي تناولت جوانب التنمية المهنية والرضا الوظيفي.

المحور الأول: التنمية المهنية

تمهيد

شهد العالم تطورات وتحولات من أهمها الثورة العلمية التكنولوجية والتي تعتمد بشكل أساسي على العقل البشري، ولقد انعكست هذه التطورات على النظم التعليمية وأثقلتها بالأعباء.

تعد التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي مطلباً ملحاً نتيجة التطور السريع في تكنولوجيا التعليم وتقنياته، التي فرضت نفسها على القطاع التعليمي خاصة على المستوى الجامعي، حيث دمجت التقنية في طرق وأساليب التدريس الجامعي وظهرت مسارات عديدة تعتمد بشكل كامل على التقنية المتقدمة والتي دعت إلى أهمية تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم الجامعي، فهو المحك الرئيسي لتطويرها

تعتبر التنمية المهنية إحدى الوسائل الهامة لمواكبة التغيير والتعامل معه في ظل المطالب المتزايدة من أعضاء هيئة التدريس الذين يتعاملون مع عدد كبير من الطلاب مع اختلاف تطلعاتهم واحتياجاتهم، ويمكن النظر إلى التنمية المهنية باعتبارها استراتيجية لتحقيق الجودة العالية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين في مؤسسات التعليم العالي (الناجم & الزكي، ٢٠١٢، ص.٣٤٠). وقد تناولت الدراسة في الفصل الحالي الإطار المفاهيمي للتنمية المهنية

الإطار المفاهيمي للتنمية المهنية

شاع مفهوم التنمية المهنية في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء و اختلف التربويون في الوصول إلى تعريف محدد للتنمية المهنية؛ بسبب اختلاف الفلسفات التربوية، وتشير الدراسات التربوية إلى وجود العديد من المفاهيم التي توضح مفهوم التنمية المهنية وتتداخل معها، أو تستخدم كمرادفات لها ومن هذه المفاهيم التدريب أثناء الخدمة، أو التربية المستمرة، أو التربية أثناء الخدمة، وسوف تعرض الدراسة هنا التعريفات المختلفة التي أمكن الاطلاع عليها لتحديد مفهوم التنمية المهنية فيما يأتي:

أولاً: مفهوم التنمية المهنية

- **تعرف بأنها:** "الفرص المناسبة للتعليم والتعلم، والتي سيحتاجها أعضاء هيئة التدريس لتطوير فهمهم وتدريسهم لمجالات تخصصهم، بتوجيه الطلاب ومساعدتهم، وهي عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم وقدراتهم، وتمتد من خبرات وبرامج الإعداد قبل الخدمة وحتى خبرات التعلم الذاتي والمستمر وبرامج التدريب أثناء الخدمة إلى نهاية المستقبل المهني (عبد السلام، ٢٠٠٠،).
- وتعرف كذلك عندما جاءت بمعنى التدريب بأنها :"الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة تستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من اجل تطوير كفاية أدائهم" (الطعاني، ٢٠٠٢، ص.١٤).

- وتعرف عندما جاءت بمعنى النمو المهني بأنها :"اكتساب منظم للمهارات والقوانين والمفاهيم أو الاتجاهات التي تنتج عن تحسين الأداء في مواقع العمل" (محمد & حواله، ٢٠٠٥، ص.١١٣).
- كما تعرف بأنها:" تلك الأنشطة التي تساعد أعضاء هيئة التدريس عن طريق التعلم الذاتي إلى رفع كفاءتهم لإيجاد حلول وصفية لمشكلات تعلمهم وإلى تحسين طرق الأداء " (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص.١٥٤).
- كما تعرف بأنها: "هي العمليات والأنشطة المستمرة لزيادة المهارات والمعارف الوظيفية بهدف تحسين الأداء في عملية التعليم والتعلم عن طريق الورش والمؤتمرات" (إبراهيم، ٢٠٠٩، ص.٤٩٦).
- وعرفها (المهيري & أبو عالي ٢٠٠٥): "بأنها عملية مؤسسية وفردية مستمرة تهدف لتنمية سلوك ومهارات وتفكير موظف مؤسسات التعليم العالي ليكون أكثر كفاءة وفاعلية لتحقيق الأدوار المنوطة به"

ثانياً: أهمية التنمية المهنية ومبررات دراستها

تحتل التنمية المهنية لموظفي مؤسسات التعليم العالي مكانة مهمة في التنظيمات الجامعية للجامعات المتقدمة، ولعل السبب في ذلك هو الدور الذي تلعبه في تنمية الكفايات البشرية، وما يترتب على ذلك من تطوير لكافة مجالات العمل الجامعي وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى تحقيق مستوى عال من الإشباع الشخصي للموظف نفسه، حيث إن الشعور من قبل الموظف بالحاجة إلى التنمية المهنية هو شعور صحيح يدل على حرصه لتغيير سلوكه في الاتجاه المرغوب فيه بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع بشكل عام.

ولم تعد التنمية المهنية ترفاً يمكن الاستغناء عنه، بل أصبحت ضرورة في ظل عالم يتسم بالتغيرات السريعة المتلاحقة والتي فرضت أدواراً جديدة للموظفين؛ لذا لابد من الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة لما لدورهم من أهمية في رسم معالم المستقبل في أية دولة من دول العالم. تولى معظم الدول اهتماماً متزايداً يتفاوت من دول إلى أخرى بالتنمية بجميع جوانبها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية، عبر تطوير الموارد البشرية واستثمارها من خلال إعدادها قبل الخدمة ومتابعة تأهيلها وتنميتها مهنيا أثناء الخدمة لرفع مستوى أدائها، وهذا يعود على الدولة بفوائد في كل المجالات حيث يصل بها الحال إلى زيادة الكفاية الإنتاجية للفرد وهذا لن يتم دون الاهتمام بالتنمية المهنية للعنصر البشري بما يستجد في عالم المعرفة والتكنولوجيا.

ولما كان التعليم المصدر الأول لتحقيق أهداف الدولة في كل المجالات، فإن جميع الدول النامية منها والمتقدمة تهتم بالعملية التربوية اهتماماً عظيماً، وإذا سلمنا بأهمية التنمية المهنية ومالها من تأثير على تطوير العملية التعليمية، فإن هذا يقودنا إلى الاعتراف بأن موظف مؤسسات التعليم العالي يجب أن يكون هو المحور الذي تتركز عليه كل الجهود في التعليم

العالي؛ لأن الارتقاء بالتعليم العالي لا يتحقق إلا عن طريق الارتقاء بهم، حيث إنه هو نموذج حي يجب أن يتجسد فيه كل ما تتوق إليه من كمال في مجال التعليم ولعلنا نلمس دائماً في تقاليدنا وثقافتنا العربية ما له من منزلة عالية (جون كار بنتر، ٢٠٠٢).

ويرى فروجا (Farrugia, 1996) أن تنمية موظفي مؤسسات التعليم العالي يمنحهم شعوراً عالياً بالاستقلالية، مما يؤدي إلى حدوث إنجازات أكاديمية، ولهذا ينبغي على أساتذة الجامعات أن لا يخشوا من تأكيد النوعية لأنهم ما داموا يتبنون المقاصد الصحيحة، فإن تأكيد النوعية لا يمكن أن يعمل إلا على تعزيز مكانتهم المهنية عن طريق التأكيد على مساهمتهم في التعليم والبحث العلمي.

أما كينت (Kent, 2002) فترى أن برامج التنمية المهنية تلعب دوراً كبيراً ومهماً في الرقي بمستوى موظفي مؤسسات التعليم العالي على مستوى راق من الجودة والفعالية، مبررة ذلك بأن التنمية المهنية الفعالة إذا توافرت لها عوامل النجاح مثل: الموارد والدعم الفني والمجتمعي وشارك المجتمع في تمويلها وإدارتها، ستكون أكثر العوامل إسهاماً في بلوغ موظف مؤسسات التعليم العالي مستوى عال من الفعالية والجودة، مما يساعده على امتلاك المهارات التي تعينه على تحقيق الأهداف الوطنية للتعليم والالتزام بالمعايير المحددة للعمل الأكاديمي والتربوي في العملية التعليمية.

ويوضح يوسف (٢٠٠٥) أن التنمية المهنية للموظف ليست مجرد برامج للتدريب فقط تفرضها الجامعة، ولكنها تتعدى ذلك لبرامج فردية ومؤسسية تساعد العضو على إعداده لتعليم مستمر، والانفتاح على الأفكار والرؤى الجديدة، وتنمي روح الفريق الواحد والعمل الجماعي.

مبرراتها

في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي يقف الموظف بين خيارين إما أن يواكب هذا التطور فينمي قدراته ويجدد معارفه ، وإما أن يقف جامدا بلا حراك لا يعمل على الارتقاء بنفسه فيصبح عالة على المؤسسة وعبئا على العملية التعليمية ، دائم التناقص في الإنتاج لعدم قدرته على مواكبة التطور في المناهج والوسائل التعليمية ،وحيث إن المعلم هو احد العناصر الفاعلة في العملية التعليمية كان لابد من عملية تنمية مهنية شاملة له وفي هذا المجال نذكر عدة مبررات تبين ضرورة التنمية المهنية منها (كامل،٢٠٠٤):

أ. أن الموظف في المؤسسات التعليمية يكاد يكون أكثر عناصر العملية التعليمية تأثيرا في تعلم المتعلمين من خلال نموه المهني والشخصي.

ب. أن الإعداد الذي يتلقاه الموظف قبل الخدمة مهما كانت جودته غير كاف لتمكينه من

الاستمرار في أداء أدواره المتغيرة في ضوء التطورات التي تفرض نفسها على مكونات منظومة التعليم.

ت. التنمية المهنية للموظفين عنصر بالغ الأهمية في تنفيذ كل برامج الإصلاح والتطوير التعليمي.

ث. التطورات التي لحقت بأدوار ومسئوليات موظفي مؤسسات التعليم العالي بفعل التغيرات المتسارعة في التعليم كل هذا أدى إلى توسيع نطاق مسئولياته ليصبح منتجا للمعلومات أكثر منه ناقلا لها.

ج. حاجة الموظفين إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم.

ح. الحاجة إلى تطوير برامج التنمية المهنية للموظف لمواجهة تحديات القرن الحالي.

خ. التدريس عملية فنية تقوم على مبادئ تربوية وترتكز على أسس علمية (نصر، ٢٠٠١).

د. تزايد التحديات المرتبطة بعصر المعلوماتية في مطلع الألفية الثالثة للقرن الحادي والعشرين .

ذ. حاجة التأهيل المستقبلي للموظفين إلى تطوير لمواجهة تحديات العولمة.

ر. مناداة المجتمع المعاصر بضرورة تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العالي ولن يتأتى ذلك إلا بالتنمية المهنية للموظفين العاملين بها (نصر، ٢٠٠٤).

ثالثاً: خصائص التنمية المهنية

هناك العديد من الخصائص التي تتصف بها التنمية المهنية، وهي كما يلي:

١. التنمية المهنية عملية مركبة

وهي تعني أن الأدوار المهنية المتوقعة من الموظفين وأعضاء هيئة التدريس الجامعي، تزداد تركيباً وتعقيداً بشكل مطرد استجابة للمطالب والتوقعات المجتمعية المتسارعة واللانهائية، الأمر الذي يفرض على موظفي مؤسسات التعليم العالي تحديات ضخمة، تتعلق بضرورة تنمية أنفسهم لملاحقة هذا التسارع في التعقيد والتركيب، وأن تتم تلك التنمية بشكل دائم ومستمر طالما تتجدد حاجاتهم إليها ولا تنتهي. (Gloria, 1999).

٢. التنمية المهنية ممارسة

تهتم التنمية بالممارسات والتفكير فيها والرقي بها، والتي يتحدث منتسبي مؤسسات التعليم العالي الممارسون مع بعضهم البعض، حول خبراتهم ومعارفهم، ويتدربون على تقويم

أدائهم وتشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم، ويستفيدون من زملائهم في حل المشكلات (Gloria, 1999). وترى الباحثه أن مشاركة الموظفين بعضهم بعض خبراتهم ومعارفهم من خلال التبادل المعرفي ولواقع تحديات العمل المشتركة ، يصل بهم الى الإستفادة من تجارب سابقة لأقرانهم في مواقع اخرى وبالتالي تسهم في تنمية معارفهم من خلال التجربة والممارسة.

٣. التنمية المهنية عملية ممتدة وشاملة

بمعنى أن تتضمن برامج التنمية المهنية كل مستويات وتخصصات موظفي مؤسسات التعليم العالي، فتنمي قدراتهم وتمنحهم الكفايات الأساسية في كل تخصص ومستوى وظيفي، وتمنحهم القدرة على التعلم الذاتي والتعلم بالممارسة والتعلم من خلال التبادل المعرفي الذي يتم من خلال الحوار البناء بين الأطراف في العمل، حيث تشمل مصادر المعرفة التي تعددت وتنوعت من كتب ووسائط متعددة وشبكات الانترنت ومعامل التكنولوجيا والقنوات التليفزيونية، وأن تحتوي البرامج على كل ما من شأنه تحسين أداء موظف مؤسسات التعليم العالي لمتطلبات دوره، سواء من أنشطة وأساليب التنمية المهنية، ومن ثم التطوير المستمر لبرامج التنمية المهنية التي تواكب التطورات والمستجدات التربوية المعاصرة لمواكبة أي تقدم أو تطور عالمي حتى تسير عملية التنمية بشكل متواز مع العالم المحيط. (علي، ٢٠٠٥).

٤. التنمية المهنية عملية إنسانية

لضمان نجاح برامج التنمية المهنية في تحقيق الهدف منها، لا بد وأن تخطط وتنفذ على أسس إنسانية، تضمن مراعاة فكر واتجاهات الموظف وخصائصه النفسية والاجتماعية، وذلك لأن إغفال تلك الجوانب قد يدفع بالموظف لعدم المشاركة في تلك البرامج أو المشاركات بسلبية، وقد يصل الأمر إلى الحد الذي يدفعه لنقل صورة سلبية عن برامج التنمية المهنية لأقرانه من الموظفين. (علي، ٢٠٠٥).

٥. التنمية المهنية عملية مرنة

ويعني هذا أن تتطور برامج التنمية المهنية لموظفي مؤسسات التعليم العالي، بشكل مستمر، خاصة فيما يتصل بمحتوى وأساليب ووسائل التدريب، كما يجب أن تتماشى مع التطورات والاتجاهات الحديثة، بالإضافة إلى ضرورة تدريب المدربين على استيعاب تلك التطورات وتوظيفها لخدمة العملية التدريبية (علي، ٢٠٠٥). وعليه ترى الباحثه ضرورة الإهتمام بتنوع أساليب وطرق التدريب التي تسهم في مد الموظف بالأفكار والمعارف والإتجاهات الحديثة بمواكبة أي تقدم أو تطور من شأنه رفع مستوى وكفاءة العمل في مؤسسات التعليم العالي.

٦. التنمية المهنية عملية منفتحة

بمعنى أن التنمية التي ينفتح فيها الموظفين على زملائهم في الكليات المختلفة في الجامعة الواحدة، وكذلك في الجامعات الأخرى، ويقيمون معهم حوارات حول تحسين الخدمات و

التدريس والبحث العلمي، لأن الموظف هو المحرك لعمليتي التطوير والتحسين، فإما أن يكون إيجابياً مساعداً، أو سلبياً مثبطاً بسبب خضوعه لتأثير البيروقراطية الإدارية المتزمتة (Gloria, 1999).

رابعاً: أهداف التنمية المهنية

تسعى الجامعات التي تقيم دورات تدريبية وبرامج تنمية مهنية لموظفيها ولأعضاء الهيئة الأكاديمية فيها نحو مزيد من الفعالية للعمليات التعليمية، وقد توحدت أهداف التنمية المهنية رغم اختلاف أنماط وأشكال برامجها في الجامعات، ويمكن تحديد أهداف التنمية المهنية لموظفي مؤسسات التعليم العالي كما ذكر بوب (Bubb, 2004) على النحو التالي:

أ. تشجيع موظفي مؤسسات التعليم العالي على بلوغ أعلى درجات الجودة في الأداء، مما يزيد قدرته في تحقيق المعايير الوطنية في العملية التعليمية.

ب. تعميم مبدأ التعليم التعاوني والتعليم المستمر والتعلم مدى الحياة بين الموظفين، والذي يعول عليه الدور الأكبر في نجاح تحقيق أهداف برامج التنمية المهنية.

ج. إشعار الموظف بالرضا عن العمل، وتطوير شعوره بعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، وتحديد مدى قدرته على الوفاء بمسؤولياته في جو من الرضا الوظيفي والالتزام المهني.

د. تنمية مهارات الموظفين الأكاديمين في مجال تقويم الطلاب، والاعتماد على البدائل الفعالة في ذلك.

هـ. تنمية جميع الموظفين العاملين بمؤسسات التعليم العالي وبالأخص عضو هيئة التدريس في الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة وابتكار بدائل جديدة في التعلم.

و. العمل على سد احتياجات الموظفين، والتي تشمل (نصر،٢٠٠٤):

- الاحتياجات الفردية، وتشمل المعارف والقدرات التدريسية.
- احتياج أعضاء هيئة التدريس للتعاون، وتنمية روح الفريق بين الأعضاء المشاركين في البرامج التي تخص التنمية المهنية.
- احتياج المؤسسة الجامعية لتصميم إطار من القيم خاص بها يميزها عن باقي مؤسسات المجتمع الأخرى.

وتضيف الشخشير (٢٠١٠) عدة أهداف للتنمية المهنية من أهمها:

أ. رفع مستوى مهارة الموظفين الأكاديمين في مجال التدريس والبحث العلمي والإدارة وخدمة المجتمع.

ب. تبادل الخبرات بين الموظفين الأكاديمين والمؤسسات العلمية الأخرى والتعرف على قدراتهم.

ويرى ويليميز وكيليون (Williaams & Killion, 2009) أن تنمية الموظفين وخاصة من خلال وسائل الانترنت تهدف إلى بناء قدراتهم في توجيه الطلاب بطرق فعالة تراعي الفروق الفردية بينهم، وأيضاً الاستفادة من هذه التقنية في الممارسات أثناء المحاضرات اليومية.

ويضيف إمام (٢٠٠٨) بعض أهداف التنمية المهنية والتي تتمثل فيما يلي:

أ. إضافة تغييرات في أداء الموظف تتفق مع متغيرات ومتطلبات العصر.
ب. تزويد الموظف بالخبرات والمهارات والمعارف والمعلومات التي تسهم في رفع مستواه الفكري والثقافي والمهني، وتنمية قدراته واستعداده للقيام بأدوار جديدة.
ج. تنمية المهارات الإدارية المتعددة لدى الموظف كالعمل في فريق أو مهارات اتخاذ القرار في العمل الأكاديمي والإداري.
د. إكساب الموظف الاتجاهات والقيم الملائمة لطبيعة عمله وأدواره الآنية والمستقبلية.

وترى الباحثة وتأسيساً لما سبق فإن الموظف هو غاية التنمية المهنية، وهو وسيلتها في تحقيق أهدافها، فبدون تفاعل الموظف ومساهمته الفاعلة في تحقيق هذه التنمية لا يمكن تحقيق التغيرات المأمولة؛ لذا يجب أن يستشعر الموظف بأنه جزء من التنمية المهنية ويشارك في تخطيطها وتنفيذها.

خامساً: متطلبات التنمية المهنية

يتوقف تقدم أي جامعة على عطاء موظفيها لأدوارهم المهمة في تحقيق الجامعة لأهدافها، بالإضافة إلى كونهم الركيزة التي يعتمد عليها تقدم الدولة في استشراف المستقبل والتعامل مع آلياته. والمتأمل في واقع التعليم الجامعي في المنطقة العربية، يلاحظ أننا في حاجة ماسة للعديد من المتطلبات والإمكانات التي تساعد في إحداث التنمية المهنية للموظفين بشكل عام وللموظفين الأكاديمين بشكل خاص بالجامعة.

وإذا توافرت بعض هذه المتطلبات والإمكانات، فسوف ينعكس ذلك على جميع مدخلات العملية التعليمية في الجامعة، وستتأثر بذلك مخرجات العملية التعليمية (الأسمر،٢٠٠٧). ومن هذه المتطلبات:

١. ضرورة عقد البرامج التنموية للموظفين الأكاديمين الجامعيين بكل جامعة، بحيث تتضمن هذه الدورات تدريب المشتركين على كيفية الإعداد للمحاضرة وآليات تنفيذها، وكيفية صياغة الاختبارات التحصيلية، فضلاً عن استخدام أساليب الحوافز والتعزيز للطلاب والتعامل معهم بروح القدوة.

٢. ضرورة توفير ما يساعد الموظف الأكاديمي الجامعي على أداء المحاضرات بفاعلية، مثل: توفير تقنيات ومكبرات الصوت والأدوات والأجهزة، وتفعيل الموجود منها في قاعات التدريس لتوفير جهد الموظف الأكاديمي وإطلاق سراح كفاءته المهنية من عقالها.
٣. تعزيز الرابطة بين الجامعة والمجتمع، بحيث يصبح البحث العلمي في الجامعات قادراً على المنافسة العالمية التي لا بديل عنها، وحتى تصبح الجامعات ودرجاتها العلمية وأبحاثها موضوع الاعتراف العالمي (Mieke, 2001).
٤. إتاحة الفرصة أمام موظفي الجامعات و أعضاء الهيئة الأكاديمية لزيارة الجامعات المتقدمة ، لتبادل المعرفة والوقوف على أحدث التطورات العلمية في مجال تخصصهم.
٥. توفير فرص حضور المؤتمرات العلمية بالخارج.
٦. الأخذ بسياسة التفرغ العلمي ليقوم الموظف الأكاديمي بإجراء بحوث ودراسات كما هو متبع في بعض الجامعات المتقدمة.
٧. اهتمام الجامعات بالدعم المادي والمعنوي لموظفيها لحضور برامج ودورات التنمية المهنية.
٨. ضرورة أن تكون أهداف البرامج واقعية، وأن يستمر المدربين في مهمتهم بحرص، وأن يكونوا مستعدين لمواجهة ردود الفعل السلبية واللامبالاة من جانب الموظفين، وأن يقوموا بالتقييم الصارم للدورات التي تعقد تحت إشرافهم.
٩. ألا يقتصر تدريب وتنمية الموظف الأكاديمي على تحسين الجوانب الخاصة بمجال التدريس، بل يجب الاهتمام بالمجالات الأخرى مثل البحث العلمي وخدمة المجتمع والإدارة والقيادة.
١٠. الاهتمام بنشر الوعي التدريبي بين الموظفين والقيادات الجامعية (Cordelia & Karen, 2006).
١١. ضرورة توفير خريطة بحثية على مستوى كل جامعة في كل تخصص على حدة، الهدف منها إجراء البحوث الجادة والهادفة، التي تخدم البيئة والمجتمع المحلي، والتي تسهم في برامج التنمية الشاملة في المجتمع.
١٢. تدريب الموظفين على استخدام الانترنت خلال الدورات التدريبية، وحثهم على المشاركة في المؤتمرات والندوات ذات العلاقة بشبكة الإنترنت.

وعليه ترى الباحثة ضرورة وقوف مؤسسات التعليم العالي على أهمية توافر برامج تنمية مهنية متنوعة في اساليبها تفي بمتطلبات واحتياجات الموظفين كل حسب مجال عمله ، حتى يستشعر الموظف بأهمية دوره الحالي والمستقبلي في المؤسسة التعليمية.

سادساً: أساليب التنمية المهنية

لقد أظهرت الدراسات والكتابات العلمية مدى الاهتمام بأساليب التنمية المهنية، التي تعد منظومة فرعية من المنظومة الكلية في التجديد التربوي، فأساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة

التدريس تعمل على زيادة كفايتهم المهنية والتي تنعكس إيجاباً على أدائهم، وحيث أن أهداف التنمية المهنية متباينة، فأيضاً اساليبها متباينة حتى تواكب الأهداف المنشودة، كي تتماشى مع التطورات والتجديدات التي تحدث في ميادين العمل الوظيفي (Sheri,2000). ومن أهم أساليب التنمية المهنية:

١. أسلوب التنمية بالمراسلة

يمكن أن يحل هذا الأسلوب الكثير من المشكلات الفنية والإدارية في مجال التعليم الجامعي، مثل نقص المدربين والمعدات، ومن ثم يعد هذا الأسلوب منهجاً من مناهج التعليم الذاتي المبرمج والموجه، حيث يعتمد هذا الأسلوب على طبيعة التقدم التكنولوجي في وسائل الاتصال (حربي، ٢٠٠١).

وكما يستخدم هذا الأسلوب عندما تتباعد المسافة بين المدرب والمتدرب وتكون وسيلة الاتصال بينهما هي الرسالة التدريبية وكل ما يتعلق بها من وسائل يمكن إمداد المتدرب بها في منزله أو في مكان عمله ومن الطرق المستحدثة للتدريب بالمراسلة أن يكون التدريب بالمراسلة تحت الإشراف أو التوجيه وهذا يتطلب وجود موجه يمثل حلقة الاتصال بين المتدرب وهيئة التدريب ويتلقى هذا الموجه الموضوعات التدريبية ويوزعها على المتدربين كما يجمع منهم الدروس ويجيب على الأسئلة العامة (البوهي & بيومي، ٢٠٠١).

إن أهم ما يميز التعليم عن بعد انه لا يقيده مكان بل يتعدى الحدود والسدود ويصل إلى جميع المتدربين على حد سواء في أماكن تواجدهم، ولا يقيده زمان فيمكن أن يصل إلى المتدربين في الوقت الذي يناسبهم ولا يقيده عدد فيمكن أن يستوعب أعدادا كبيرة ولا يقيده مستوى فإنه يخاطب جميع المستويات.

٢. أسلوب التنمية بمساعدة جهاز الحاسب الألي

يستخدم الحاسب الآلي في برامج التنمية المهنية بشكل اساسي وما يرتبط من أجهزة وبرامج للتشغيل، حيث يمكن أن يستخدم في مجموعة كبيرة من الموظفين في وقت واحد باستخدام فكرة حاسب مركزي يتصل بأجهزة فرعية في أماكن متعددة، وتكون مثيرات التعلم عبارة عن المادة المطبوعة على الشاشة (Jeff, 1997).

٣. أسلوب المجموعات الصغيرة

يعد هذا الأسلوب فرصة لخلق روح التآلف والتعاون بين أعضاء المجموعة الواحدة، وبالتالي الخروج من العزلة والانطوائية، والسماح للطاقات بأن تنطلق عن طريق اقتراح أهم الموضوعات والاهتمامات والاحتياجات التي تتولد لدى الموظفين (Grey & Roy, 2001).

٤. أسلوب دراسة الحالة

يعد هذا الأسلوب من الأساليب التدريسية الجامعية التي تتصف بالمشاركة الفعالة بين الموظفين في الجامعة لدراسة حالة معينة، وهي نموذج لمشكلة عامة أو عدة مشكلات متشابهة، بتحليلها ودراستها، بحيث يتم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالحالة والتي تفيد الدراسة لاكتشاف حلول مناسبة للمشكلات. (Grey & Roy, 2001).

٥. أسلوب الورش التعليمية

يعتمد هذا الأسلوب على اجتماع الموظفين في ورشة تعليمية مصغرة، وهذا الأسلوب لاقى قبولاً من الموظفين، حيث تطرح فيه موضوعات متنوعة تخصهم، كأساليب حل المشكلات و في الجانب الذي يهم الأكاديمين تنوع أساليب التعلم والتخطيط للمنهج، وهذا التنوع يقابل احتياجات الموظفين، ولذلك فهو يعد من أحدث الأساليب التي سوف تستخدم مستقبلاً في برامج التنمية المهنية (Grey & Roy, 2001).

٦. أسلوب حل المشكلات

يعد هذا الأسلوب من أحدث أساليب التنمية المهنية، فهو أحد أساليب التنمية المستقلة، حيث يتم تدريب الأعضاء على التكيف مع هذا الأسلوب حتى يسهل على اعضاء الهيئة الأكاديمية استخدامه مع الطلاب أثناء المحاضرات (باغ، ٢٠٠١).

٧. أسلوب التعلم المبرمج

يؤكد هذا الأسلوب على التواصل والاتصال، حيث يستطيع من خلاله الموظف أن يعلم نفسه، وذلك بالعمل من خلال خطوات متتابعة تقود إلى تحقيق أهداف واضحة، ولا يستطيع الموظف الانتقال من خطوة إلى أخرى، حتى يتقن الخطوة الأولى وهكذا حتى نهاية البرنامج. (باغ، ٢٠٠١).

٨. أسلوب المؤتمرات

يعد هذا الأسلوب من أهم أساليب التنمية المهنية لأنها فرصة لتلاقي الأفراد معاً، ولهم نفس الاهتمامات ونفس الأفكار المرجو تحقيقها، حيث يجتمع في هذا النوع من الأساليب مجموعة من الأفراد، يسهم كل منهما بخبراته واقتراحاته فيما يتعلق بالمشكلة المتعلقة بموضوع المؤتمر، ويكون الهدف الرئيسي هو حل المشكلات وتبادل الخبرات، حيث يتعلم الأفراد من خبرات الأفراد الآخرين ذوي الخبرة بدون تعليم رسمي من جانب المدربين (احمد، ٢٠٠٤).

٩. أسلوب المشاهدة التطبيقية

تعرض في هذا النوع من الأساليب سلسلة من الأعمال على الموظفين المراد تحسين أدائهم لمشاهدتها، ويطلب من المشاهد ألا ينظر إلى التطبيق فقط، بل أن يسجل ملاحظاته ويحللها حسب دليل خاص بالمشاهدة حتى تكون المشاهدة هادفة وناقدة، والمشاهد إيجابياً (علي، ٢٠٠٨).

سابعاً: مجالات التنمية المهنية

قام آل زاهر (٢٠٠٤) بتقسيم مجالات التنمية المهنية إلى عدة محاور والتي يمكن أن يشملها موضوع التطوير المهني لموظفي مؤسسات التعليم العالي وهي: التطوير التدريسي، والمنهجي، والبحثي، والتقني، والذاتي، والإداري، والتقويم.

وحيث أن الجامعات بصفة عامة تمارس أدواراً ثلاثة في مجالات وظيفية معروفة: التدريس، والبحث العلمي، والخدمات وخدمة المجتمع. ومع ذلك فالاهتمام الأول يتركز على الدور التعليمي، وله الاعتبار والتقدير من حيث جدول العمل، ومكافآت التدريس. ويترك البحث العلمي لاهتمامات الأستاذ الشخصية ودافعها الرئيس الترقية للحصول على الدرجة الوظيفية، وفي جانب الخدمات فهي الخدمات التي تقدم لجميع منتسبي مؤسسات التعليم العالي سواء كان موظفاً او طالباً ولا يمكن الإستغناء عن الجوانب الخدمية المساندة للعملية التعليمية، أما عن العمل في مجال خدمة المجتمع فهو مغيب للغاية أو رمزي أو على سبيل التطوع أو مقابل الأجر.

ويرى آخرون أن سياسة الفصل بين التدريس والبحث في العمل الجامعي أمر مؤسف وضار بل ويصيب وظيفة التدريس التي تهتم بها الجامعة بالضعف. فالأستاذ في الجامعة هو بالدرجة الأولى عالم Scholar أو Savant . والعالم صاحب نظرية وصانع معرفة ومصحح لأخطائها ومطور لمادته وما لم يدرس بهذه الروح وبمنهجية لها منطق فلن ينجح تدريسه. وهكذا كان البحث العلمي قاصراً عن رفد التعليم والتعلم الجامعي، فإن وظيفة خدمة المجتمع أكثر قصوراً، وفي معظم الجامعات لا توجد سياسات مخططة إجرائياً لممارسة أعمال الخدمة في البيئة والمجتمع برؤية واقعية وفي ممارسات جادة وحقيقية، ولا يوجد عنها إعلام توظيفي ومنهجية تسويق أو تقام لها مراكز ووحدات مؤسسية لها ميزانية وهيئة إدارية وكوادر تنفيذية وتقويمية (قمبر، ٢٠٠٤).

من هنا جاءت أهمية التنمية المهنية موظفي مؤسسات التعليم العالي وصولاً إلى دور متكامل في التدريس، والبحث العلمي، وتقديم الخدمات، وخدمة المجتمع.

١. التدريس

يعد التدريس الجامعي (الفعال) عملية ذات طبيعة نشطة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من إعداده العلمي وتعمقه في التخصص وإعداده المهني (التربوي والمسلكي) وسمات شخصيته وصلاته البيئية مع الطلبة وتعامله معهم، ومنها ما يتصل بالطالب الجامعي نفسه من حيث خصائصه الشخصية وقدراته وميوله ومستواه الاقتصادي والاجتماعي واستعداده للتعلم الجامعي، ومنها ما يتصل بطبيعة المناهج (البرامج)

الجامعية والخطط الدراسية والتدريسية في الجامعة من حيث طبيعتها، وأهدافها، ومحتواها، وتقويمها، ومتطلباتها الأخرى، هذا إضافة إلى الإدارة الجامعية الرشيدة التي تهيئ مناخاً تعليمياً مناسباً (زيتون، ٢٠٠٥).

ويشير إدوارد شورت E.short في كتابه (التربية في عالم متغير) إلى أن المادة العلمية أقل أهمية من طريقة التدريس وأن السؤال: كيف ندرس؟ أهم من السؤال: ماذا ندرس؟ فلم يعد يهم حفظ المعلومات واسترجاعها، بل المهم أن تعرف كيف تجد المعلومات (حامد، ٢٠٠٣).

فتصميم التدريس وصياغة أهدافه ليست عملية عشوائية، بل هي عملية منظمة فيها تراعي الأولويات حسب مخطط، ولها مراحل وهي على النحو الآتي: تحديد التدريس، وتحديد أهداف التدريس، واختيار استراتيجية التدريس، واختيار تكنولوجيا التدريس، وتحديد أساليب اختيار الطلبة وتقويم أدائهم، وبناء خطة التدريس (قطامي، ٢٠٠٠).

والحقيقة التي تأكدت في مقابل ذلك ان التدريس عملية معقدة لها أصولها العلمية، ومهاراتها الفنية التي يمكن التدريب على معظمها، إن لم يكن كلها، آخذاً في الاعتبار ما لدى الفرد من استعداد للعملية التعليمية (البندري، ٢٠٠٤).

ونظراً لأهمية المجال التدريسي للمدرس الجامعي، فإن غالبية الجامعات قد اهتمت بتنظيم برامج تنمية مهنية، وعقد لقاءات ومشاغل تربوية للنهوض بأداء المدرس الجامعي ورفع كفاياته التدريسية والتي يحتاجها في ظل التطورات والتغيرات.

ومن الأساليب الفعالة التي ترقى بالتدريس الجامعي لدى حسين وحنفي (٢٠٠٠)، وقمبر (٢٠٠٤):

١. تقليل عدد الطلبة ليكون التدريس في مجموعات صغيرة الأعداد.
٢. تخفيض ساعات التدريس الأسبوعية؛ لتمكين الأستاذ من إعداد مادته وتحسين أساليب عرضها.
٣. إدخال تكنولوجيا متطورة على أنها مصادر معرفة ووسائل تعليم افتراضي.
٤. التدريب على استخدام حلقات المناقشة وبحوث السيمنار وتجارب المعامل ودروس المشاغل النظرية والعملية، وتنمية التعلم الذاتي بإشراف تدريسي ومن خلال أعمال موجهة والاستعانة بمواد معلقة في شرائط وأقراص.
٥. منح الموظف الأكاديمي الحرية الأكاديمية والمهنية ومنحه مساحة واسعة للتعبير عن رأيه.
٦. التقويم المستمر للأداء للموظفين.

والتنمية المهنية توفر للموظف تهيئة المناخ الملائم لعملية التعلم عبر أنشطة شبكة المعلومات وأنظمة التقنيات وأدواتها وأساليبها؛ للإفادة من منظومة المعلومات والبرمجيات لتعزيز مبدأ الصف الافتراضي والتعليم الإلكتروني وأنشطته.

وترى الباحثة أن التنمية المهنية تعتبر نظاماً له اهداف واضحة ومحددة وترتبط علاقتها في التأثر والتأثير لتكون واضحة لتحقيق تلك الأهداف المحددة، وعليه فدور مؤسسات التعليم العالي يتمثل في وضح الخطط والبرامج لإعداد الموظفين، و اعضاء هيئات التدريس والقياديين في مؤسساتها بحيث تحقق هذه الخطط والبرامج الأهداف المرجوة وتنسجم مع آولوياتها وتطلعاتها المستقبلية.

٢. البحث العلمي

يتناول البحث العلمي إعداد البحوث وأوراق العمل والمشاركات البحثية، والجامعة هي المورد الأكبر والمنيع الأعظم للبحث العلمي لما ترصده من ميزانية وتسهيلات وتعزيزات (علي، ٢٠٠٤).

وتطور الجامعات ومواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي لا يمكن أن يتم إلا إذا أولت الجامعات أهمية كبرى للبحث العلمي، لأن الجامعة تتضمن نخبة الأساتذة الذين إذا وجهت جهودهم نحو البحث العلمي فإنها بل شك سوف تساهم بشكل أساسي في تقدم المجتمع وتطوره.

ويكمل البحث العلمي عملية التدريس وعندما يخطط الأستاذ للعملية التعليمية فإنه يلجأ إلى النقاط الآتية والتي تعد جزء لا يتجزأ من خطوات البحث العلمي: التعريف بالأهداف العامة للمساق، وخصائص الطلبة الذين يدرسون المساق (المجتمع المستهدف)، واختيار الموضوعات التي ستدرس، والإشارة إلى الأهداف المراد تحقيقها، ووضع قائمة بمحتويات كل موضوع، ووضع اختبار قبلي للمادة أو محتويات معينة لغايات تحديد مستوى الطلبة، وفيما إذا كانوا بحاجة إلى تعليم علاجي وتحديد طرائق التعليم والنشاطات الضرورية لإيصال المحتوى وإنجاز الأهداف، واستخدام الوسائل التعليمية والمصادر الضرورية للتعلم، وتطوير اختبارات أو أدوات تقييم لقياس عملة التعلم وإنجاز الأهداف التدريسية (التل، ٢٠٠٧).

وتزداد أهمية البحث العلمي للأستاذ الجامعي من خلال الاتي:

١. استخدامه مجالات تحليل النشاطات الصفية، وتسجيل محاضرة أو مناقشة داخل غرفة الفصل على شريط للتدريب على مهارات التدريس.
٢. تقديم اقتراحات لتحسين العملية التدريسية واستخدام طرائق جديدة في التعليم.

٣. يساعد البحث العلمي الموظف الأكاديمي على النمو المهني وذلك من خلال اطلاعه على الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال تخصصه.
٤. إن المعرفة بأساليب البحث العلمي سوف تساعد على إجراء الأبحاث ودراسة الأبحاث الأخرى والإفادة منها وتطبيق نتائجها وكذلك نقد الأبحاث العلمية (التل،٢٠٠٧).

وتعزز تنمية البحث العلمي المشاركة في الأنشطة العلمية: اللجان والمؤتمرات والندوات وورش العمل والدورات التدريبية. وتشجع على إجراء البحوث والتقارير وترشد الموظف الأكاديمي إلى استخدام المصادر والمراجع والإفادة من شبكة المعلومات.

ويستعين الموظف الأكاديمي بالأبحاث المحكمة والكتب المقررة في ضوء مناهج البحث العلمي، ويشارك في تحكيم الأبحاث ويشرف على الرسائل العلمية ويستفيد منها في التدريس وتنشيط التفكير وعملياته العقلية.

٣. الخدمات المساندة وخدمة المجتمع

تنشط الجامعة في تقديم الخدمات داخل إطار الحرم الجامعي و خدمة المجتمع المحيط من خلال تقديم الاستشارات، وهذه النشاطات خدمات يقدمها الموظفين في جميع المستويات كل في مجال تخصصه داخل المؤسسة ولمؤسسات المجتمع الحكومية والأهلية، وكذلك لأفراد المجتمع الذين يشعرون بالحاجة إلى مثل هذه الخدمات، وتعد الاستشارة وتبادل الرأي والاستعانة بالأخصائيين للعمل بصفة مؤقتة في أحد قطاعات الإنتاج أو الخدمات من الأساليب المباشرة للعلاقة بين الموظفين ومؤسسات الإنتاج، كما تعد وسيلة من أهم وسائل تبادل المعرفة بين الجامعة وهذه المؤسسات (الجبر، ٢٠٠٣).

كما أن عمل الموظفين في خدمة المجتمع يتيح لهم الفرصة الثمينة في أن يعيشوا مشكلات مجتمعهم، ويوفقوا بين النظرية والواقع لتعديل مناهجهم وأساليب تعليمهم وتعلمهم وتطويرها. وتوجيه أبحاثهم كأكاديمين ودعمها بما يتناسب مع حاجات مجتمعهم، وبالتالي هي وسيلة لهم لتحقيق ذاتهم وقياس عطائهم وتعزيز انتمائهم لوطنهم وأمتهم.

ويكون التعاون مع المجتمع بالتخطيط المنظم الهادف لحل مشكلاته مع الأساتذة في الجامعات، ويزداد الاحتمال في تعظيم المردود للمشاريع التي تشارك في دراستها وتقييمها العقول المدربة في الجامعة (التل، ٢٠٠٧).

ويرى حسين وحنفي (٢٠٠٠) أن هناك أساليب لتفعيل جهود الموظف في مجال خدمة المجتمع تتمثل فيما يلي:

١. تمهين التعليم الجامعي والسعي إلى تقدير حاجات المجتمع وقطاعاته الصناعية والتجارية وربط ذلك بسوق العمالة، والتأكد من مناسبة التخصصات المقترحة والمهارات المناسبة إلى المساقات التدريسية.
٢. المشاركة في مجالس المؤسسات الجامعية لزيادة الروابط بين الجامعة والمجتمع، حيث يتم إشراك بعض الكوادر القائمة على مؤسسات الإنتاج ومجالس إدارات الجامعة وتقاسم العوائد المالية بين الجامعات وهذه المؤسسات.

وفي تنمية خدمة المجتمع يشارك موظف الجامعة في أنشطة الخدمة الاجتماعية، ويفعل دور عمادة شؤون الطلاب، ومجلس الطلبة، ولجان الطلبة في حل المشكلات الاجتماعية.

ويقدم الموظف وعضو الهيئة التدريسية المقترحات لمركز الخدمة المجتمعية وإدارة الجامعة ونقابة العاملين، ويشارك في المناسبات الاجتماعية بالندوات والمحاضرات لتنمية الثقافة المجتمعية فيها.

وكما يشارك الموظف في الأنشطة التي تسهم في دور الجامعة ببناء مؤسسات المجتمع وتبادل الخبرة والتعاون الاجتماعي الإرشادي للمدارس.

ويحرص على أن يسود جو من التفاهم والتسامح في الجامعة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، ويشارك في المهرجانات الشعبية التي تحيي المناسبات الاجتماعية الثقافية.

ثامناً: معوقات التنمية المهنية

تواجه التنمية المهنية للموظفين بشكل عام و للموظف الأكاديمي معوقات عديدة لا بد من مواجهتها والحد منها، ومن أبرز هذه المعوقات كما أشار عمارة (١٩٩٩) ما يلي:

١. معوقات تتعلق بعبء العمل، ومنها ما يلي:

أ. زيادة العبء العملي للموظف والنصاب التدريسي للموظف الأكاديمي الذي يتطلب منه القيام به.
ب. عدم احتساب كفاءة الموظف الأكاديمي في مجال التدريس ضمن متطلبات الترقية.
ت. قلة المجلات والدوريات والمراجع الحديثة في المقررات الدراسية التي تهم الموظف الأكاديمي في مجال تخصصه.

٢. معوقات تتعلق بالبحث العلمي والتي تخص الموظف الأكاديمي،ومنها ما يلي:

أ. قلة عقد الدورات التدريبية للموظف الأكاديمي في اللغات الأجنبية.
ب. قلة توفير فرص حقيقية للموظفين للتدريب على استخدام التقنيات الحديثة.
ت. قلة عقد حلقات البحث العلمي (السيمنار).
ث. قلة مكافأة الموظف الأكاديمي على جهوده البحثية.

ج. عدم وجود خريطة بحثية توجه الموظف الأكاديمي للبحث عن نقاط بحثية علمية.

٣. معوقات تتعلق بخدمة المجتمع، ومنها ما يلي:

أ. قلة عقد ندوات ومؤتمرات علمية متبادلة بين الجامعة ومواقع العمل والإنتاج.

ب. ضعف تمويل البحوث العلمية من المؤسسات والأجهزة التي تستفيد من نتائجها.

ت. عدم التنسيق بين الأجهزة البحثية والمؤسسات الإنتاجية والخدمية.

ث. قلة قيام الجامعات ببعض برامج التنمية المهنية للموظفين.

ويشير الخطيب (٢٠٠٤) إلى أن معوقات التنمية المهنية للموظف قد تقل أو تزيد في قوة تأثيرها، إلا أن هناك ما يؤكد على أن بعض هذه المعوقات يعرقل فعلياً مسيرة النمو العلمي المهني ، وعادة ما يأتي يأتي الموظف إلى مؤسسات التعليم العالي بعد تخرجهم وحصولهم على الدرجات العلمية المرغوبة وهم في غاية الحماس والدافعية، إلا أنهم سرعان ما يحبطون نتيجة هذه المعوقات، وقلة منهم هي التي تواصل مسيرة العمل الدؤوب والإنتاجية الفاعلة في حقل المهنة والتخصص، أما الأغلب منهم فتتحول اهتماماته إلى أشياء أخرى لا تمت للعمل الوظيفي والأكاديمي بصلة.

وفي هذا الصدد ذاته يضيف البندري (٢٠٠٤) بعض معوقات التنمية المهنية لموظفي مؤسسات التعليم العالي، والتي تتمثل فيما يلي:

٤. تعقيد اللوائح والبيروقراطية التي تحول دون الاستجابة السريعة لمتطلبات البحث العلمي.
٥. عجز الإمكانات المادية والفنية أحياناً.
٦. انعدام الصلة بين الجامعة والمؤسسات العلمية والأكاديمية العالمية.
٧. قلة عدد المنح والبعثات للخارج، مما يمنع مواكبة ما هو جديد في مجالات التخصص والبحث العلمي.
٨. وجود بعض القيود أمام سفر الأساتذة إلى الدول الأجنبية.
٩. عجز المكتبة عن إشباع حاجات الباحثين، ويشمل ذلك قلة الكتب والمراجع وعدم حداثتها، وندرة الدوريات العلمية المتخصصة.
١٠. قلة التعاون العلمي بين الجامعات .
١١. العجز عن التحديد الدقيق لاحتياجات المجتمع بما يؤدي إلى ضآلة قيمة بعض الأبحاث العلمية، وأحياناً عدم الإحساس بمشكلات تستحق البحث.

١٢. تخلف نظم الترقية في بعض اللجان العلمية الدائمة عن إشباع طموحات الموظف، واشتراط معايير محددة تتحكم أحياناً في اختيار الموضوع ومنهجية دراسته.
١٣. ضآلة الإحساس بقيمة البحث العلمي وأهميته عند بعض أعضاء الهيئات الأكاديمية.
١٤. غياب التشجيع المعنوي والمادي حيث يتساوى في الجامعة من يعمل ومن لا يعمل.
١٥. وجود خلل في قواعد منح جوائز الجامعة التشجيعية والتقديرية.

المحور الثاني: الرضا الوظيفي

يعتبر الرضا الوظيفي من أبرز المواضيع التي استحوذت على اهتمام الباحثين والدارسين في مجال الإدارة والعمل، لما لهذا الموضوع من أثر على أداء الأفراد وأحاسيسهم ومشاعرهم تجاه العمل، فهو يعمل من خلال مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر الداخلية التي تعطي صورة واضحة عن الرضا عن العمل الذي يقوم به، حيث يعتبر في الأغلب مقياساً لمدى فاعلية الأداء لدى الأفراد في ظل الإمكانات وظروف العمل الجيدة والملائمة.

وقد بدأ الاهتمام بالرضا الوظيفي مع بداية القرن العشرين، إذ يشير الكثير من الباحثين إلى أن العقود الثلاثة الأولى هي البداية، وبالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي وتأثيره على سلوك الفرد، فكانت أولى المحاولات هي محاولة مدرسة العلاقات الإنسانية في الإدارة، وإن أصحاب هذه المدرسة هم أول من فكروا عملياً في تفسير سلوك العامل في المنظمة وفي كيفية تحفيزه من أجل المزيد من العطاء، مما أدى إلى ظهور عدد من النماذج والنظريات التي تستخدم في تفسير الرضا الوظيفي.

وقد بدأ موضوع الرضا عن العمل (الرضا الوظيفي) لأول مرة في مجال الصناعة، وتعددت الدراسات في مختلف الميادين إلى أن انتهت إلى مجال التعليم. فإذا كان الرضا الوظيفي مطلباً ضرورياً لدى أي موظف في أي عمل، فإنه أشد ضرورة لدى العاملين في قطاع التربية والتعليم العام والعالي، وذلك لما للعملية التربوية والتعليمية من الأثر الأكيد في تقدم المجتمعات ونهضتها (اليحيى، ١٤٢٣هـ).

أولاً: مفهوم الرضا الوظيفي

إن مفهوم الرضا الوظيفي قديم وبخاصة في تراثنا الإسلامي، حيث أشير إليه في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وكتابات المسلمين فيما بعد، وحول مفهوم الرضا في التراث الإسلامي يذكر المشعان (١٤١٣هـ) أن الرضا ثمرة الجهد في الدنيا وغاية الحياة، وهو من مقامات المقربين ومنتهى الإحسان في العمل والمكافآت، والرضا المتبادل بين الخالق

والمخلوق هو الفوز العظيم، وهما ليسا أمرين متضادين أو منفصلين، وإنما تقوم العلاقة بينهما على أساس أن أحدهما موجب للآخر وتحقيقهما قمة المقامات، قال تعالى: ﴿ قَالَ اللّهُ هَذَا يَوْمُ يَنفَعُ الصَّادِقِينَ صِدْقُهُمْ لَهُمْ جَنَّاتٌ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا رَّضِيَ اللّهُ عَنْهُمْ وَرَضُواْ عَنْهُ ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴾ (سورة المائدة، آية ١١٩).

وقال تعالى: ﴿ يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ٢٧ ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً ٢٨ فَادْخُلِي فِي عِبَادِي ٢٩ وَادْخُلِي جَنَّتِي ٣٠﴾ (سورة الفجر، الآيات من ٢٧– ٣٠).

فيعرف الرضا الوظيفي بأنه: شعور الفرد بالسعادة والارتياح أثناء أدائه لعمله، بالتوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله، ومقدار ما يحصل عليه فعلاً من هذا العمل، وإن الرضا الوظيفي يتمثل في المكونات التي تدفع الفرد إلى العمل والإنتاج (الفالح، ٢٠٠١).

ويعرفه الزايد (٢٠٠٥، ص.٥٥) بأنه: "عبارة عن درجة شعور الفرد بمدى إشباع الحاجات التي يرغب أن يشبعها من وظيفته من خلال قيامه بمهام وظيفية معينة".

ويقصد بالرضا الوظيفي للفرد عند قليه وعبد المجيد (٢٠٠٥) على أنه: عبارة عن محصلة لعدد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل، ومن تقديره للعمل وإدارته ومدى نجاحه الشخصي أو فشله في تحقيق الأهداف الشخصية في الحياة.

ويرى الخيري (٢٠٠٨، ص.١٦) أن الرضا الوظيفي هو "عبارة عن شعور بالارتياح النفسي تجاه العمل والعاملين يظهر من خلال السلوك الخارجي في الحرص على حسن التعامل وزيادة الإنتاجية، وذلك نتيجة الحصول على الحوافز المادية والمعنوية من هذه المؤسسات".

وعرفه الشريدة (٢٠١٠، ص.٦٥) بأنه: "الدرجة التي يشعر فيها الفرد بإشباع حاجاته النفسية، بحيث يكون ممثلاً لقدراته وميوله مما يؤدي على احترام الفرد لذاته ولغيره، ويؤدي على عقد علاقات اجتماعية متينة مع الزملاء والرؤساء، وينتج عنه انبثاق الحماس في نفسه ويبعد عنه التهديدات التي قد تؤدي إلى مشكلات اقتصادية أو اجتماعية أو نفسية".

ومن خلال التعريفات السابقة تستنتج الباحثة ما يلي:

- أن الرضا الوظيفي هو نتيجة تفاعل الفرد مع وظيفته وهو انعكاس لمدى الإشباع الذي يستمده من هذا العمل من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في النمو والتقدم.
- توفر الرضا الوظيفي يزيد من الشعور بالانسجام والتوافق مع العمل.

- أن الشعور بالرضا هو حصيلة التفاعل بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل عليه من مؤسسته.

كما وإن مفهوم الرضا الوظيفي متعدد الجوانب والأبعاد، ويتأثر بعوامل يعود بعضها إلى العمل ذاته، بينما يتعلق بعضها الاخر بجماعة العمل وبيئة العمل المحيطة، ومن الخطأ الاعتقاد أنه إذا زاد رضا الفرد عن جانب معين في عمله، فإن ذلك يعني أنه راض بالضرورة عن بقية جوانب الوظيفة وأبعادها، فقد نجم أحدهم راضياً عن العلاقة مع الزملاء، ولكنه غير راض عن الراتب أو ظروف العمل أو غيره. والرضا مسألة نسبية وليست مطلقة، إذ ليس هناك حد أعلى أو حد أدنى له، والشعور بالرضا هو حصيلة التفاعل بين ما يريد الفرد وبين ما يحصل عليه فعلاً في موقف معين (الحيدر & بن طالب، ٢٠٠٥).

وقد عرف كيبلرCiblar (٢٠٠٣، ص.١١) "الرضا الوظيفي بأنه الشعور بالاكتمال والإنجاز النابع من العمل وهذا الشعور ليس له علاقة بالنقود أو المميزات أو حتى الإجازات، إنما هو ذلك الشعور بالارتياح النابع من العمل ذاته".

ويرجع الرضا الوظيفي لقبول الإنسان لوظيفته كما هي، وقيامه باستغلال كل سبل الرضا المتاحة له من خلالها، ويمكن أن يتحقق الرضا بالوظيفة من خلال أكثر من مصدر، فالفرد قد يشعر بالرضا نتيجة ارتفاع أدائه في العمل أو نتيجة لجودة عمله أو إذا تعلم مهارات جديدة، أو إذا عمل ضمن فريق عمل يزيد من قدراته الشخصية أو من خلال الثناء على عمل جيد قام به.

بينما يرى فروم أن الرضا الوظيفي هو "المدى الذي توفر معه الوظيفة لشاغلها نتائج ذات قيمة إيجابية: أي عبارة الرضا ترادف التكافؤ، وأنه أي – الرضا الوظيفي – اتجاهات مؤثرة على الأفراد تجاه عملهم وأدواتهم المهنية، وذهب فروم إلى أن هناك خمسة عوامل مهمة تؤدي إلى الرضا عن العمل وهي: الأجر، الطاقة المبذولة في العمل، إنتاج السلع والخدمات، التفاعل والمكانة المهنية، ويرى فروم أن الأجر يرتبط بالمكافآت المادية والتي تعتبر من المصادر المهمة للرضا عن العمل."(أحمد، ٢٠٠٧، ص.٧).

وهناك من يعبر عن الرضا الوظيفي من زاوية أخرى بأنه عبارة عن مشاعر السعادة الناتجة عن تصور الفرد تجاه الوظيفة، إذ أن المشاعر تعطي للوظيفة قيمة تتمثل برغبة الفرد في العمل وما يحيط به، وحيث أن الأفراد مختلفون في رغباتهم، فإن هناك تبايناً في اتجاهاتهم نحو أي القيم ذات أهمية بالنسبة لهم، لذلك فإن الرضا الوظيفي هو عبارة عن مدركات الأفراد للموقف الحالي مقارنة بالقيمة التفصيلية. وهذا يعني ان الرضا يحدث لدى الفرد عندما يدرك بأن الوظيفة التي يؤديها تحقق القيم المهمة بالنسبة له (عباس، ٢٠٠٣).

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في تحديد مفهوم الرضا الوظيفي تحديداً دقيقاً، إلا أنه أمكن تحديد هذا المفهوم على أنه "درجة إشباع حاجات الفرد" ويتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها ما يتعلق بالفرد ذاته، ومنها ما يتعلق ببيئة العمل، وبعضها الآخر يتعلق بالمنظمة، وهذه العوامل تجعل الفرد راضياً عن عمله ومحققاً لطموحاته ورغباته ومتناسباً مع ما يريده الفرد من عمله، وبين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته (عبد الباقي، ٢٠٠٤، ص.١٧٣).

وفي ختام هذا العرض لآراء الباحثين والمختصين في ميدان الرضا الوظيفي أن مفهوم الرضا الوظيفي مفهوم غير متفق على تحديد معناه وهو من بين المجالات التي اختلفت حول مفهومها الباحثون، كل يضع تعريفاً من وجهة نظره وحسب فلسفته التي تعايش معها، فربما تأثر بالفكر الذي يحمله والبيئة التي يعيش فيها، كما يعود الاختلاف على عناصر الرضا الوظيفي التي تختلف مع ميول الأفراد وتوجهاتهم.

ثانياً: أهمية الرضا الوظيفي

يعتبر الرضا الوظيفي أحد الموضوعات التي نالت اهتمام علماء النفس، وذلك يعود إلى أن معظم الأفراد يقضون جزء كبيراً من حياتهم في شغل الوظائف، وبالتالي فمن الأهمية بمكان بالنسبة لهؤلاء أن يبحثوا عن الرضا الوظيفي ودوره في حياتهم الشخصية والمهنية.

ومن الأسباب الأخرى لدراسة هذا الموضوع وجهة النظر السائدة بأن زيادة الرضا الوظيفي قد تؤدي إلى زيادة إنتاجية الموظفين من خلال انسجامهم الوظيفي مع أقرانهم في العمل ومع المسؤولين عنهم مما يعود بالنفع على المؤسسات والموظفين لديها (الشهري، ٢٠٠٨).

إن بناء الرضا الوظيفي لدى الموظفين مهم بحيث يقوم هؤلاء بدور أكبر لمؤسساتهم فيما يتعلق بالأداء والإنتاجية الأفضل (Ahmed et al, 2011).

وتكمن أهمية الرضا الوظيفي في الآثار والنتائج المترتبة عليه كالأداء والغياب ودوران العمل، حيث تطرق القطراوي (٢٠١٢) إلى توضيح أهمية الرضا الوظيفي حيث حدد عدداً من الأسباب التي تدعو إلى الاهتمام بالرضا الوظيفي، وهي على النحو التالي:

١. إن ارتفاع درجة الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع درجة الطموح لدى الموظفين في المؤسسات المختلفة.

٢. إن ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب الموظفين في المؤسسات المختلفة.
٣. إن الفرد ذا درجات الرضا الوظيفي المرتفعة يكون رضا عن وقت فراغه وخاصة مع عائلته، وكذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
٤. إن الموظفين الأكثر رضا عن عملهم، يكونون أقل عرضة لحوادث العمل.
٥. هناك علاقة وثيقة ما بين الرضا الوظيفي والإنتاجية في العمل، فكلما كان هناك درجات عالية من الرضا الوظيفي أدى ذلك إلى زيادة الإنتاجية.

ثالثاً: قياس الرضا الوظيفي

تأسياً لما سبق فإن الرضا الوظيفي يمثل مشاعر وأحاسيس غير محسومة، فإن القدرة على التعرف والوصول إليها تعتبر عملية ليست سهلة، ولقد استفادت مقاييس الرضا الوظيفي من التقدم الذي حدث في مجال علم النفس من حيث أساليبه لدراسة الشخصية والاتجاهات وغيرها من الجوانب النفسية، وهناك طرق ومقاييس مختلفة لقياس درجة الرضا الوظيفي وتحديد أسبابه حيث يختلف في مدى فاعليتها على ما توفره تلك المقاييس من الدقة والشمول بالنسبة للبيانات (الرويلي، ٢٠٠٣).

تعتبر عملية قياس الرضا الوظيفي صعبة نوعاً ما، لأن رضا الأفراد ومشاعرهم هي ظواهر ضمنية، وقياس هذا النوع من المتغيرات قياساً دقيقاً وصادقاً كان يعتبر مستحيلاً حتى سنة ١٩٢٩م وأكد (Thurstone) إلى استحالة قياس أي ظاهرة، حيث أكد أنه من المهم وجود قياسات للرضا الوظيفي تستمر لفترات طويلة، فمن المستحيل دراسة شيء إذا لم تستطع قياسه، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتوقف القياس على دقة اختيار الأداة وتكوينها، وصحة تحليل النتائج حتى يتوصل إلى النتيجة المرغوب فيها، وترجع هذه الصعوبة لأسباب عديدة منها ما يتعلق بخصائص نوع البيانات التي يسعى الباحث إلى الحصول عليها والتي تعكس درجة القياس، ومنها ما يتعلق ببناء المقاييس، ومنها ما يتعلق أيضاً بدرجة الثقة والمصداقية في المقاييس المستخدمة لتقليل أخطاء القياس. إن العديد من قياسات الرضا الوظيفي تعتبر ذات بناء صادق إلى حد كبير، لكن هي ليست ذات بناء صادق على وجه الإطلاق. إلى حد ما، فإن الدليل المتراكم عبر سنوات يؤيد كون قياسات الرضا الوظيفي ذات بناء واسع القبول. (Steve M, 2002)

وانطلاقاً مما سبق، فقد استخدمت بعض مقاييس الرضا الوظيفي بشكل واسع منذ القدم، ونذكر منها ما يلي:

١. المقاييس الموضوعية

تعتمد هذه المقاييس على وحدات قياس موضوعية، تقيس الرضا الوظيفي بالآثار السلوكية له، أي بدراسة سلوكيات الموظفين الصادرة عن عدم الرضا كالغياب، الدوران الوظيفي، الاستقالة

وترك العمل، الحوادث والإصابات.....الخ، وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة عكسية بين الرضا الوظيفي وهذه المغيرات.

٢. المقاييس الذاتية

تعرف هذه المقاييس كذلك بالطريقة المباشرة، وتهدف للحصول على تقارير من طرف العاملين حول درجة رضاهم الوظيفي، وهي تقوم على تصميم قائمة تتضمن أسئلة توجه إلى العاملين، وقد ميز الباحثون بين طريقتين هما: تقسيم الحاجات، وتقييم الحوافز؛ فبالنسبة للطريقة الأولى ففيها يتم تصميم الأسئلة التي تحتويها قائمة الاستقصاء من خلال إتباع تقسيم عام للحاجات الإنسانية كتقسيم (Maslow) مثلاً من أجل معرفة مدى ما يتيحه العمل من إشباع لها، أما الطريقة الثانية فيتم فيها تقييم الحوافز من خلال قائمة تتبع تقسيماً للحوافز التي يتيحها العمل أو التي تعتبر من العوامل المؤثرة على الرضا.

أ. **طريقة التدرج التجميعي ل (Likert)**: بدأ في شرح مقياسه سنة ١٩٣٢م، عند نشره لمقال في مجلة "أرشيف علم النفس" تحت عنوان: تقنية لقياس الاتجاهات، واقترح فيه أسلوباً جديداً يعتمد على مقياس الفئات المتساوية. وتتطلب هذه الطريقة جهداً ووقتاً أقل مما تتطلبه طريقة (Thurstone) وتؤدي إلى نتائج مماثلة، وتعتمد على القياس الترتيبي للاتجاهات (علام، ٢٠٠٦). ويحتوي مقياس (Likert) على عدد من العبارات التي لها علاقة بالاتجاه نحو الموضوع المراد دراسته، وكل عنصر أو عبارة تقيس أحد الجوانب لعامل أو لشيء واحد، بمعنى القياس الناتج هو ذو بعد واحد، ويجب أن يحتوى المقياس على عبارات بصيغة الإيجاب وأخرى بصيغة السلب، ويطلب من الفرد إبداء موافقته أو عدم موافقته بدرجات متفاوتة تعكس شدة اتجاهه على تدرج يشمل خمسة استجابات، وعليه اختيار استجابة واحدة من أصل خمسة استجابات التي تتماشى واتجاهاته، وهي: (١ أوافق بشدة)، (٢ أوافق)، (٣ غير متأكد)، (٤ لا أوافق)، (٥ لا أوافق بشدة). ولقد شاع استخدام هذا المقياس في مجال الدراسات الإدارية والتنظيمية، ويتضمن عادة عدداً كبيراً من العبارات موضوع الدراسة، ويطبق على عينة كبيرة قد يصل عدد أفرادها إلى ١٠٠٠ أو أكثر. وهنا تكمن صعوبة الحصول على الدرجة النهائية لكل فرد على انفراد، بل يتعامل مع البيانات بصورة إجمالية وذلك للوصول إلى الاتجاهات العامة للأفراد (عاشور، ١٩٩٣).

ب. **استبيان مينسوتا (Minnesota Satisfaction Questionnaire)**: ويرمز له باختصار (MSQ) وتعرف بقائمة استقصاء جامعة **(Minnesota)** لقياس الرضا الوظيفي، ويهدف إلى قياس اتجاهات وميول العاملين نحو الرضا الوظيفي، ويعد من المقاييس الأكثر استعمالاً في الأبحاث العالمية لنوعية صدقه الداخلي والخارجي، ويحتوي على عدد من البنود لا يتعدى عشرين (٢٠) بنداً وكل منها يمثل مظهراً من مظاهر العمل، فهو يأخذ أكبر عدد من الأبعاد المهنية (جوانب العمل). وقد لقي هذا المقياس قبولاً

واستخداماً واسعين في مجال علم النفس التنظيمي (Spector, 1997) وتتكون الصيغة المطلوبة من هذا الاستبيان من مائة (١٠٠) عبارة، وهناك ايضاً الصيغة المصغرة لاستبيان Minnesota تتكون من ٢٠ عبارة. ومع ذلك فالشكل المصغر ليس مصمماً لإعطاء نتائج عن وجوه الرضا الوظيفي.

وتتكون عبارات هذا الاستبيان من عبارات حول أوجه متعددة من العمل، ويطلب من المستجوب الإشارة إلى درجة رضاه بخصوص كل منها. وبالمقارنة مع مؤشر وصف الخدمة يعتبر استبيان (Minnesota) قياساً مبنياً بصفة كبيرة على العاطفة، لذلك فالإجابات تشير إلى حب الشيء أو كرهه أكثر منها عملية وصف له، (Steve M,2002) ورغم الخصوصية الكبيرة لأوجه هذا الاستبيان، فالعديد من محتواه موجود في مقاييس أخرى (Spector, 1997). ويوفر الاستبيان معلومات عن مدى رضا العامل حول الأوجه المختلفة للوظيفة ومحيط العمل، وتكون ذات فائدة كبيرة خاصة إذا كانت المؤسسات في إطار إجراء استقصاءات داخلية عن آراء العمال – على سبيل المثال – إذا تم إيجاد أن الرضا عن وجه محدد أقل بكثير مقارنة بالأوجه الأخرى، فهذا يدل على أن المؤسسة قد تحتاج لإجراء تغييرات في هذه النقطة.

ت. **مسح الرضا الوظيفي (Job Satisfaction Survey)**: ويرمز له باختصار (JSS)، يتمتع هذا القياس بدليل معتبر يدعم خصائصه السيكومترية، حيث تم تطويره من طرف (Spector) في ١٩٨٥ كأداة لقياس درجات الرضا الوظيفي، ويتكون من (٣٦) عبارة مصممة لقياس تسعة أوجه للوظيفة ومحيط العمل. ومقارنة بالقياسات الأخرى الموصوفة سابقاً، يعتبر هذا المقياس نموذجاً، حيث أن مكوناته تمثل عبارات حول عمل الفرد أو وضعية العمل، ونظراً لطبيعة القياس، فهذا القياس يعتبر أكثر شبهاً بمؤشر وصف الخدمة لأنه أكثر وصفاً في طبيعته من استبيان مينسوتا مع ذلك، وعلى عكس مؤشر وصف الخدمة يمكن تخزين نتيجة الرضا الوظيفي الإجمالي لمسح الرضا الوظيفي في الحاسوب عن طريق جمع نتائج الأوجه، وبما أن كل وجه من الأوجه التسعة يتكون من أربعة عبارات، فإنه يمكن الحصول على نتيجة الرضا الإجمالي عم طريق جمع نتائج كل عبارة (Spector, 1997).

ويتضح للباحثة أن لكل طريقة من طرق قياس الرضا الوظيفي لها مزاياها وعيوبها، ويمكن استخدام أكثر من طريقة حتى يصل إلى نوعاً من الموضوعية، وحتى يتم تلافي عيوب هذه الطرق ويحقق في الوقت ذاته مزايا الطرق الأخرى.

رابعاً: العوامل التي تؤثر وتحقق الرضا الوظيفي

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي المتعلق بالعوامل التي تؤثر وتحقق بالرضا الوظيفي، حاولت الوقوف على أهم هذه العوامل والتي تتلخص في:

١. **بيئة العمل:** ويقصد بها بيئة العمل الداخلية والمشتملة على (مساحة مكان العمل، مستوى النظافة، الإضاءة، التهوية، التكييف، صلاحية الآليات للعمل، وجود وسائل للترفيه يستخدمها الموظف خارج الدوام). (هاشم، ٢٠٠٩).

٢. **الضمان الوظيفي (الأمن الوظيفي):** من الأسئلة التي تشغل بال الموظف: ماذا بعد الوظيفة؟ ماذا بعد الوصول لسن المعاش أو التقاعد؟ حيق إن بعض المنظمات توفر لموظفيها راتباً تقاعدياً مريحاً وضماناً اجتماعياً في حال العجز أو الوفاة أو المرض، وبالتالي يطمئن الموظف إلى مستقبله ومستقبل عائلته، فيؤثر ذلك لديه إيجابياً فيصبح راضياً عن وظيفته. (هاشم، ٢٠٠٩).

٣. **مهام الوظيفة:** يتوقع أن يكون لها تأثير على الرضا الوظيفي، فمضمون الوظيفة وطبيعتها وظروفها يختلف من شخص لآخر، فهناك وظائف إشرافية، ووظائف كتابية، ووظائف فنية، وأخرى ميدانية غير مستقرة، وقد لا تناسب طبيعة العمل قدرات الشخص فيصبح غير راض عن عمله، وقد يحدث العكس فتكون الاستجابة إيجابية. (العتيبي، ٢٠١١).

٤. **نظام العوائد:** الحوافز والمكافآت والترقيات، ويشعر الفرد بالرضا إذا تم توزيع العوائد وفقاً لنظام محدد يضمن توافرها بالقدر المناسب، وبالشكل العادل (ماهر، ٢٠٠٣).

٥. **فرص الترقية:** فإذا كان توقع الفرد للترقية عالياً أو حصل على ترقية لم بتوقعها، فإن ذلك يدفع باتجاه تحقيق الرضا الوظيفي لديه. (العتيبي، ٢٠١١).

٦. **الإشراف:** حيث يذكر من ضمن العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي، ويتضمن الأسلوب المتبع ودرجة التفويض للسلطة التي يمنحها الرئيس لمرؤوسيه ومدى إشراكهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل، ومدى تقديره لمرؤوسيه ومدى اهتمامه بشكواهم وأخذه بمقترحاتهم، ومستوى الثقة المتبادلة بينه وبينهم (العيسى، ١٩٩٦).

٧. **نمط الإشراف:** فالمشرف الذي يشعر مرؤوسيه بأنهم ضمن محور اهتمامه الشخصي، فإنه يكسبه ولاءهم ويحقق رضا عال عن العمل لديهم. (العتيبي، ٢٠١١).

٨. **سياسات المنظمة:** حيث إن المنظمة التي يعمل بها الموظف تعد من العوامل المهمة، وتعتمد المنظمة في فاعليتها ونجاحها على المزاوجة بين متطلبات أدوارها التي حددتها ورسمتها مع حاجات وتوقعات الموظفين. (العديلي، ١٩٨٦).

وقد قسم جينزبرج (Ginzberg) العوامل التي تؤثر وتحقق الرضا الوظيفي إلى ثلاثة أقسام، هي:

القسم الأول: عوامل الرضا الداخلية وهي التي تأتي من مصدرين هما: السعادة الوظيفية بسبب الإحساس بالإنجاز في العمل، والسعادة بسبب تحقيق الفرد لقدراته أثناء عملية الإنجاز.

القسم الثاني: المرضيات المصاحبة التي ترتبط بالظروف الفيزيقية والنفسية لعمل الفرد، مثل نظافة مكان العمل، التهوية، الاستمتاع برفاق العمل وغيرها.

القسم الثالث: المرضيات الخارجية وهي المكافآت والأجور والعلاقات (خزاعة، ١٩٩٧).

ويرى كيبلر أن الرضا الوظيفي يتحقق من مجموعة من العناصر والتي أهمها:

(الإنتاجية، جودة العمل، التعليم، إظهار القدرات الإبداعية، الاحتراف، التقدير، العمل الجماعي، الرضا الاجتماعي، زيادة القدرات الشخصية، مزايا بيئة العمل).(العامري،٢٠٠٣).

وترى الباحثة أن الرضا عامل متغير يمثل جملة من المشاعر المختلفة التي تتكون لدى الأفراد تجاه مكان عملهم، وعليه فإن هناك إرتباط بين درجات الرضا عن الجوانب المختلفة للعمل، وقد تظهر بأن هناك درجات متفاوته ترجع إلى الميزات التي تقدمها جهة العمل لموظفيها، وهذا الإرتباط يزيد في جانب معين في العمل عن درجته في الجوانب الأخرى، ويتمثل ذلك في تفاوت الأفراد في الطموح بشكل عام، فالأفراد الذين يتاح لهم فرص إشباع طموحاتهم ورغباتهم يميلون إلى أن يكون الرضا اعلى لديهم عن آقرانهم ذوي القدرة المحدودة في الطموح. حيث أنه مهما اختلفت تصنيفات العوامل التي تؤثر في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، فإنه من غير الممكن تحقيق الرضا الوظيفي بدون توفير بيئة عمل ملائمة ومناسبة، ونظام إشرافي يحقق الضمان الوظيفي للعاملين ويمنحهم شعوراً بأنهم ضمن محور اهتمامه، ويوفر لهم فرص الترقية والتقدم المهني، إضافة إلى الحوافز والمكافآت المعنوية والمادية.

وترى الباحثة ايضاً أن من الأسباب الرئيسية في زيادة دوران الموظفين وتركهم للعمل ناتج عن عدم رضا لدى الموظف، على إفتراض بأنه كلما زاد رضا الموظف عن العمل زادت دافعيته للبقاء في عمله. إن الجوانب المرتبطه بالرضا لدى الموظفين تختلف بإختلاف إحتياجات الموظفين. حيث يشعر الفرد بالتوازن والإرتياح إذا ما أُشبعت إحتياجاته الفردية والتي تعتبر

التنمية المهنية واحدة من هذه الإحتياجات التي تكون سبباً في رضا الموظف وبالتالي زيادة أداءه الوظيفي وتفوقه.

جامعة صحار

تأسست جامعة صحار بموجب مرسوم سلطاني في ١١ سبتمبر ٢٠٠١م وأيضاً بموجب قرار من وزارة التعليم العالي، لتكون اول جامعة خاصة في السلطنة. ويعود اصلها الى كلية صحار للعلوم التطبيقية الخاصه والتي افتتحت في عام ١٩٩٨، والتي تمتلكها الشركة العمانية للتعليم والتدريب والإستثمار.

تقع جامعة صحار على بعد ٢٠٠ كم تقريبا الى الشمال الغربي من مسقط، عاصمة عمان ، وعلى مسافة مماثله جنوب شرق دبي في دولة الإمارات العربية المتحدة. نمت جامعة صحار منذ تأسيسها بشكل ملحوظ في عدد المباني والتخصصات واعداد الطلبة الدارسين فيها.

تضم الجامعة ستة كليات (كلية إدارة الأعمال، كلية الحاسوب وتقنية المعلومات، كلية التربية والآداب، كلية الهندسة، كلية دراسة اللغات وكلية الحقوق).

تضم الجامعة في كلياتها العديد من التخصصات والبرامج بالإضافة الى برامج الماجستير.ومنذ عام ٢٠١١ الى ٢٠١٤ ، ازداد اعداد الطلبة الدارسين في الجامعة الى مايقارب ٦٠٠٠ طالب وطالبة، وبالتالى ادى الى ازدياد في أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية والخدمية الى مايقارب ٥٣٠ موظفاً.

تقوم لجنة الإدارة التنفيذية بتخطيط الموارد البشرية على المستوى المؤسسي بناء على مايصلهم من عمداء الكليات ورؤساء الإدارات المختلفة، حيث تتم مناقشتها مع مجلس امناء الجامعة ولجنة الموارد البشرية. وتدار الخدمات ذات الصلة بالموارد البشرية من خلال دائرة الموارد البشرية بالجامعة، حسب سياسات واجراءات المتعلقة بالموارد البشرية، والتي تهدف الى التشغيل الفعال في اطار وصفي لجميع ما يمس الموظفين من تعاملات واجراءات. حيث يتضمن ايضا تسهيلات و سياسات واضحة للموظفين الجدد لتوجيههم وتعريفهم بالجامعة ومساعدتهم في الإندماج مع اقرانهم من الموظفين بجامعة صحار. (تقرير الهيئة العمانية للإعتماد الأكاديمي، ٢٠١٦)

تقوم الجامعة ايضا بوضع برنامج سنوي لتطوير المهارات المهنية للموظفين يستند اساسها على المعلومات الواردة من عملية التقييم السنوية للموظفين، والتي تتضمن برامج على هيئة مجموعات او برامج فردية.إن برامج التطوير والتدريب المهني تستهدف جميع فئات الموظفين، والتي تحتوي على قوائم من الورش والبرامج التدريبية حول مواضيع مختلفة. ومن اجل تنفيذ هذه البرامج والخطط التدريبية ، ترصد الجامعة ميزانية سنوية لتمويل هذه البرامج والخطط

التدريبية. بالإضافة الى دعم المؤتمرات لفئة الموظفين الأكاديميين والمهتمين بالجانب البحثي، كما وتشجع الجامعة الموظفين على مواصلة دراستهم في الجامعة من خلال البرامج المقدمة في الجامعة مع نسبة تخفيض خاصة للموظفين في الرسوم الدراسية. (تقرير الهيئة العمانية للإعتماد الأكاديمي، ٢٠١٦)

تدرك جامعة صحار بأن موظفيها هم اصولها الأساسية للوصول الى النجاح وتحقيق رؤية الجامعة والتي يعتمد اساسها على جودة والتزام موظفيها. وبالتالي ينبغي أن يكون لديهم المهارات والمعرفة ذات الصلة لأداء الوجبات المنوطة بهم بكل فعالية ويسر.وبالتالي يتم من خلال التقييم السنوي حصر الإحتياجات التدريبية لجميع الموظفين واستعراضها ووضع خطة متكامله تعتمدها الإدارة التنفيذية لإنجازها خلال العام الأكاديمي.(تقرير الهيئة العمانية للإعتماد الأكاديمي، ٢٠١٦).

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الذي يدرس ويصف ويقيم ظاهرة معينه أو حدثاً، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب على أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث. (الأغا، الأستاذ، ٢٠٠٠)

مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة جميع الموظفين الأكاديميين / وغير اكاديمين في جامعة صحار بسلطنة عمان والبالغ عددهم ٥٢٠ حسب تقرير اعداد ونسب القوى العاملة لدى وزارة القوى العاملة ٢٠١٦/٦. وجدول ١ يصف مجتمع الدراسة.

جدول ١

وصف مجتمع الدراسة

الوصف	العدد
اجمالي اعداد العاملين بجامعة صحار ٢٠١٧/٢٠١٦	٥٢٠
اجمالي الأكاديمين	٢٠٣
اجمالي غير اكاديمين	٣١٧

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في عدد "١٠٠" من موظفي جامعة صحار منهم ٤٠ اكاديمي و٦٠ موظفا غير أكاديمي تم اختيارهم بطريقة العشوائية الطبقية وجدول ٢ يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغيرات النوع والخبرة والمؤهل العلمي.

جدول٢
عينة الدراسة وفقا لمتغيرات النوع والخبرة والمؤهل العلمي

المتغير	دبلوم		بكالوريوس		دراسات عليا		المجموع
	ذكر	أنثي	ذكر	أنثي	ذكر	أنثي	
من (١-٥) سنوات	2	3	2	6	5	5	23
من(٦-١٠) سنوات	8	3	2	10	6	15	44
اكثرمن 10 سنوات	٣	6	3	5	12	4	33
المجموع	13	12	7	21	23	24	100

أداة الدراسة:

تمثلت عملية إعداد أداة الدراسة في الإطلاع ومراجعة الدراسات والبحوث ذات الصلة، ومن ثم بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة واحدة تتناسب مع منهجية الدراسة وهدف الدراسة

تم تحديد مجالات الإستبانة وهي كالتالي:

- **المجال الأول:**

يقيس واقع التنمية المهنية بجامعة صحار، والذي احتوى على ثلاثة محاور:

المحور الأول:

يقيس اساليب التنمية المهنية بالجامعة، واحتوى على ١٤ عبارة ذات صلة بقياس المحور والهدف منه.

المحور الثاني:

يقيس محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة، واحتوى على ١٠ عبارات ذات علاقة بالمحور واهدافه.

المحور الثالث:

يقيس التسهيلات المقدمة للتدريب، واحتوى على ٩ عبارات ذات علاقة بالمحور واهدافه.

المجال الثاني:

يقيس مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي الجامعة، حيث تم الإستعانة بالمراجع والمقاييس المستخدمة في قياس الرضا وقد احتوى على ثلاثة محاور:

المحور الأول:

يقيس مستوى الرضا عن الوظيفة، واحتوى على ١٧ فقرة ذات صلة بالمحور والهدف منه.

المحور الثاني:

يقيس مستوى الرضا عن العائد من الوظيفة (مادي–معنوي)، واحتوى على ١٠ فقرات تتصل بأهداف المحور.

المحور الثالث:

يقيس الرضا عن العلاقات الإنسانية، واحتوى على ٩ فقرة ذات علاقة بأهداف المحور.

- تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي التدرج لتحديد استجابات افراد العينة على محاور الإستبانة (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً).

صدق أداة الدراسة

تم قياس صدق الأداة عن طريق قياس صدق المحتوى من خلال صدق البنود وصدق التمثيل (Mills , Gay , & Airasian, 2006) ، من خلال عرض الإستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين، لإبداء الرأي وإعطاء الملاحظات حول صدق محتوى الأداة، ومدى قياسها لواقع التنمية المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي. وقد تم تعديل الأسئلة في ضوء ملاحظات وآراء المحكمين.

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة وفق التفصيل التالي:

أولا: التأكد من ثبات مقياس التنمية المهنية

تم التحقق من ثبات مقياس التنمية المهنية بطريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معامل ألفا لكرونباخ(Cronbach's Alpha) وقد أوضحت النتائج ان المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي بين (٠.٨٩ – ٠.٩٤)، ومعامل المقياس ككل (٠.٩٥) .

جدول ٣

معامل ثبات ألفا لكرونباخ لمحاور مقياس التنمية المهنية

المحور	عدد فقرات المحور	معامل ثبات ألفا لكرونباخ (Cronbach's Alpha)

أساليب التنمية المهنية	١٤	0.89
محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة	١٠	0.94
التسهيلات المقدمة للتدريب	9	0.91
المقياس ككل	٣٣	0.95

ثانيا: التأكد من ثبات مقياس الرضا الوظيفي

للتأكد من ثبات مقياس الرضا الوظيفي تم حساب معاملات الأتساق الداخلي بطريقة معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach's Alpha) وجدول ٤ يوضح ذلك.

جدول ٤
معامل ثبات ألفا لكرونباخ لمقياس الرضا الوظيفي

المحور	عدد فقرات المحور	معامل ثبات ألفا لكرونباخ (Cronbach's Alpha)
الرضا عن الوظيفة	17	0.95
الرضا عن العائد من الوظيفة(مادي–معنوي)	١٠	0.90
الرضا عن العلاقات الإنسانية	9	0.90
الاداة ككل	٢٠	0.97

يتضح من الجدول ٤ أن معاملات الاتساق الداخلي لمحاور المقياس تراوحت بين (0.90–0.95) ومعامل الثبات للأداة ككل (0.97)، وهي درجة مقبولة من الثبات بما يؤكد ان فقرات الاداة ككل تتسم بالتجانس ويمكن استعمالها لغرض الدراسة الحالية.

حدود الدراسة

تحددت الدراسة الحالية فيما يلي:

- **الحدود الموضوعية:** التعرف على علاقة التنمية المهنية بالرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على موظفي جامعة صحار(الأكاديمين، وغير أكاديمين بسلطنة عمان.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٦– ٢٠١٧م الفصل الدراسي الثاني.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في جامعة صحار بسلطنة عمان.

نتائج الدراسة

لتصنيف مستوى استجابات افراد العينة على أداة الدراسة تم اعتماد مؤشرات بالإستعانة بالمتوسط الحسابي كما هو موضح بالجدول رقم ٥

جدول ٥

دلالات المتوسطات الحسابية

فئات المتوسط الحسابي	المستوى
١-١.٧٩	منخفض جدا
١.٨٠-٢.٥٩	منخفض
٢.٦٠-٣.٣٩	متوسط
٣.٤٠-٤.١٩	مرتفع
٤.٢٠-٥	مرتفع جدا

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع التنمية المهنية لدى موظفي جامعة صحار؟

لمعرفة واقع التنمية المهنية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد عينة الدراسة لكل محور من محاور مقياس التنمية المهنية وللمقياس ككل، والجدول ٦ يوضح ذلك.

جدول ٦

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور مقياس التنمية المهنية مرتبة تنازليا

المحور	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	المستوى
التسهيلات المقدمة للتدريب	3.55	0.65	مرتفع
محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة	3.38	0.67	متوسط
أساليب التنمية المهنية	2.99	0.67	متوسط
مقياس التنمية المهنية ككل	3.26	0.59	متوسط

نلاحظ من خلال جدول ٦ أن المتوسطات الحسابية لمحاور مقياس التنمية المهنية تراوحت بين (2.99 ، 3.55) وهذا يعنى ان مستوى التنمية المهنية في جميع محاور المقياس جاء بين المستوى المتوسط والمرتفع ،حيث كان محور التسهيلات المقدمة للتدريب هو الأعلى بمتوسط حسابي بلغ (3.55)، في حين كان محور أساليب التنمية المهنية هو الأقل بمتوسط حسابي (2.99) اما المتوسط الحسابي للمقياس ككل فقد بلغ (3.26) وهذا يعني ان واقع

التنمية المهنية لدى موظفي جامعة صحار متوسط . ولمعرفة مستوى التنمية المهنية في كل محور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة وفقا لكل بند من بنود محاور المقياس.

المحور الأول: أساليب التنمية المهنية

جدول ٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور أساليب التنمية المهنية وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
.٢	تواظب على حضور ورش العمل وحلقات النقاش	3.53	0.78	مرتفع
.٧	استفدت من الدورات التدريبية القصيرة التي تقام في الجامعة	3.52	0.77	مرتفع
.١	لديك الاطلاع الواسع والتثقيف الذاتي في مجال التخصص والمجالات الأخرى	3.46	0.83	مرتفع
.٥	لديك دراية بالمواقف التعليمية والنماذج التدريسية الحديثة	3.28	0.98	متوسط
١١	قدمت لك الجامعة التدريب أثناء الخدمة	3.21	1.03	متوسط
.١٣	يتم إعلامك بشكل دوري عن خطة التنمية المهنية المقدمة	3.18	1.07	متوسط
.٤	شاركت في اللجان المختلفة بالجامعة :الأكاديمية والعلمية والإدارية.	3.08	1.10	متوسط
.١٤	تتوفر سياسة تنمية مهنية واضحة في الجامعة	3.04	1.08	متوسط
.٦	قدمت لك دعوة لحضور اللقاءات المفتوحة مع الخبراء والقيادات العليا في الجامعة	2.81	1.13	متوسط
.٩	تنفذ الجامعة الرحلات العلمية والترفيهية لموظفيها	2.79	1.01	متوسط
.١٢	يسهم التقييم السنوي في تحديد احتياجاتك التدريبية	2.73	1.20	متوسط
.١٠	قدمت لك الجامعة دعوة لحضور المؤتمرات والندوات	2.57	1.16	منخفض
.٨	استفدت من البعثات والمنح الدراسية المتاحة	2.39	1.21	منخفض
.٣	تلقيت تدريب إلكتروني في الجامعة	2.25	1.16	منخفض
.٧	أساليب التنمية المهنية	2.99	0.67	متوسط

يشير الجدول ٧ إلى ان المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتراوح بين (2.25، 3.53) وهذا يعني ان واقع أساليب التنمية المهنية جاء بين المنخفض والمرتفع، حيث جاء البند (٢) والذي ينص " تواظب على حضور ورش العمل وحلقات النقاش." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.53) وهذا يعنى ان مستواه مرتفع، في حين جاء البند (٣)

والذي ينص " تلقيت تدريب إلكتروني في الجامعة " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.25) وهذا يعنى ان مستواه منخفض.

اما المتوسط الحسابي لاساليب التنمية المهنية ككل فقد بلغ (2.99) وهذا يعنى ان مستواه متوسط.

المحور الثاني: محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة

جدول ٨

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
.٧	يهدف محتوى البرامج التدريبية تفعيل أداء الموظفين	3.72	0.92	مرتفع
.٨	يسهم محتوى البرامج التدريبية في تبادل الخبرات بين المتدربين	3.55	0.82	مرتفع
.٣	يتناسب محتوى البرامج التدريبية مع حاجات وأهداف الموظفين الأكاديميين وغير الأكاديميين	3.48	0.78	مرتفع
.٤	يتلاءم محتوى البرامج مع الأهداف المحددة لها	3.48	0.81	مرتفع
.٦	يربط محتوى البرامج التدريبية بين الجانب النظري والعملي	3.37	0.79	متوسط
.٥	يراعي محتوى البرامج التدريبية التكامل بين الموضوعات	3.36	0.79	متوسط
.١	يميل محتوى البرامج التدريبية إلى التجديد والحداثة لمواكبة التطورات التدريبية	3.28	0.79	متوسط
.٢	تبتعد موضوعات البرامج التدريبية عن التكرار	3.26	0.86	متوسط
.٩	تراعي الجامعة جذب مدربين ذوي خبرات عالمية متقدمة في مجال التدريب	3.21	0.96	متوسط
.١٠	تعزز محتوى البرامج التدريبية مهارات إجراء البحوث الإجرائية والعلمية	3.09	0.95	متوسط
.١١	محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة	3.38	0.67	متوسط

يتضح من خلال الجدول ٨ ان المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتراوح بين (3.09، 3.72) وهذا يعني ان واقع محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة من وجهة نظر افراد العينة جاء بين المتوسط والمرتفع، حيث جاءت الفقرة (٧) والتي نصها " يهدف محتوى البرامج التدريبية تفعيل أداء الموظفين." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.72) وهذا يعنى ان مستواها مرتفع من وجهة نظر افراد العينة ، في حين جاءت الفقرة (١٠) والتي

نصها " تعزز محتوى البرامج التدريبية مهارات إجراء البحوث الإجرائية والعلمية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.09) وهذا يعنى ان مستواها متوسط.

اما المتوسط الحسابي لمحور محتوى البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة ككل فقد بلغ (3.38) وهذا يعنى ان مستواه متوسط من وجهة نظر افراد العينة.

المحور الثالث: التسهيلات المقدمة للتدريب

جدول ٩

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التسهيلات المقدمة للتدريب وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
٥.	يوفر مركز مصادر التعلم بالجامعة مصادر ومراجع حديثة تسهم في التدريب	3.73	0.93	مرتفع
٢.	يسهل الوصول لأماكن تنفيذ برامج التدريب دون معوقات	3.72	0.81	مرتفع
٨.	تخصص فترة راحة كافية في الدورة التدريبية خلال انعقادها	3.63	0.80	مرتفع
٣.	تتوافر بيئة تعلم ذات مواصفات عالية الجودة في اماكن تنفيذ التدريب	3.62	0.83	مرتفع
١.	يتوافر الهدوء في أماكن تنفيذ برامج التدريب	3.61	0.85	مرتفع
٩.	تقدم ضيافة مناسبة للمتدربين في فترة الراحة	3.56	0.97	مرتفع
٤.	تتوفر تقنيات حديثة ذات جودة عالية في أماكن التدريب	3.54	0.92	مرتفع
٧.	تتناسب مدة التنفيذ مع محتوى البرامج التدريبية المقدمة	3.30	0.75	متوسط
٦.	يتلاءم وقت تنفيذ البرامج التدريبية مع أوقات المتدربين	3.25	0.85	متوسط
١٠.	التسهيلات المقدمة للتدريب	3.55	0.65	متوسط

يشير الجدول ٩ ان المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتراوح بين (3.25، 3.73) وهذا يعني ان واقع التسهيلات المقدمة للتدريب من وجهة نظر افراد العينة جاء بين المتوسط والمرتفع، حيث جاء البند (٥) والذي ينص " يوفر مركز مصادر التعلم بالجامعة مصادر ومراجع حديثة تسهم في التدريب." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(3.73) وهذا يعنى ان مستواه مرتفع من وجهة نظر افراد العينة ، في حين جاء البند (٦) والذي ينص " يتلاءم وقت تنفيذ البرامج التدريبية مع أوقات المتدربين " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (

3.25) وهذا يعنى ان مستواه متوسط. اما المتوسط الحسابي لمحور التسهيلات المقدمة للتدريب ككل فقد بلغ (3.55) وهذا يعنى ان مستوى هذه التسهيلات مرتفع من وجهة نظر افراد العينة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:ما مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد عينة الدراسة لكل محور من محاور مقياس الرضا الوظيفي وللمقياس ككل، وجدول ١٠ يوضح ذلك.

جدول ١٠

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمحاور مقياس الرضا الوظيفي مرتبة تنازليا

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الرضا عن العلاقات الإنسانية	3.59	0.69	مرتفع
الرضا عن الوظيفة	3.18	0.69	متوسط
الرضا عن العائد من الوظيفة (مادي–معنوي)	3.01	0.73	متوسط
المقياس ككل	3.24	0.65	متوسط

يتضح من خلال جدول ١٠ ان المتوسطات الحسابية لمحاور مقياس الرضا الوظيفي تراوحت بين (3.01 ، 3.59) وهذا يعنى ان مستوى الرضا في جميع محاور المقياس جاء بين المستوى المتوسط والمرتفع ،حيث كان رضا الموظفين عن العلاقات الإنسانية هو الأعلى بمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٩)، في حين ان الرضا عن العائد من الوظيفة كان هو الأقل بمتوسط حسابي (٣.٠١) اما المتوسط الحسابي للمقياس ككل فقد بلغ (3.24) وهذا يعني أن مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار متوسط . ولمعرفة مستوى الرضا في كل محور تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة وفقا لكل بند من بنود محاور المقياس.

المحور الأول: الرضا عن الوظيفة

جدول ١١

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الرضا عن الوظيفة وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى

٦.	انجازاتك في العمل تشعرك بالتقدير الذاتي	3.74	0.96	مرتفع
٤.	تتناسب مهامك الوظيفية مع قدراتك الشخصية	3.55	0.91	مرتفع
٧.	انجازاتك في العمل تشبع حاجاتك الشخصية	3.42	0.93	مرتفع
٥.	توفر لك الجامعة الامكانيات المختلفة لإنجاز مهامك الوظيفية	3.39	1.03	متوسط
١١.	توفر لك الجامعة فرص التدريب أثناء الخدمة	3.39	0.99	متوسط
١٠.	تتيح لك الوظيفة فرصة لتنمية مهاراتك العملية	3.33	0.90	متوسط
١٦.	توفر لك الجامعة بيئة مناسبة للعمل	3.33	0.90	متوسط
١.	تتيح لك الجامعة في وظيفتك الحالية الوقت الكافي لتقديم عملاً مرضياً	3.30	0.81	متوسط
٣.	تجد سهولة في أداء مهامك الوظيفية	3.28	0.88	متوسط
٨.	تتيح لك الوظيفة فرصة التخطيط لمهام عملك	3.26	0.82	متوسط
١٥.	توضح لك الجامعة إجراءات العمل و ما يجب عليك فعله	3.13	0.98	متوسط
٢.	تقدم لك الوظيفة فرصاً للإبداع والابتكار	3.12	0.86	متوسط
١٧.	تؤمن لك وظيفتك مستقبلاً أفضل	3.02	0.93	متوسط
١٤.	تتيح لك الوظيفة فرصة لتطبيق أفكارك ومبادراتك في العمل	2.97	0.99	متوسط
٩.	تتيح لك الوظيفة مسؤولية الإشراف على الأخرين	2.88	1.11	متوسط
١٣.	تتيح لك الجامعة فرصة الترقي المعنوي في وظيفتك من خلال التدريب أثناء الخدمة	2.56	1.01	منخفض
١٢.	تتيح لك الجامعة فرصة الترقي المادي من خلال التدريب أثناء الخدمة	2.46	1.07	منخفض
١٨.	الرضا عن الوظيفة ككل	3.18	0.69	متوسط

يتضح من خلال الجدول ١١ ان المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتراوح بين (2.46، ٣.٧٤) وهذا يعني ان مستوى الرضا عن الوظيفة جاء بين المنخفض والمرتفع ، حيث جاء البند (٦) والذي ينص " انجازاتك في العمل تشعرك بالتقدير الذاتي " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.74 ، وهذا يعنى ان مستوى الرضا عنها مرتفع ، في حين جاء البند (١٢) والذي ينص " تتيح لك الجامعة فرصة الترقي المادي من خلال التدريب أثناء الخدمة " في المرتبة الأخيرة بمستوسط حسابي 2.46، وهذا يعنى ان مستوى الرضا عنه منخفض. اما مستوى الرضا عن الوظيفة ككل فقط بلغ المتوسط الحسابي له (٣.١٨) مما يعنى ذلك ان مستوى الرضا عن الوظيفة متوسط لدى افراد عينة الدراسة.

المحور الثاني: الرضا عن العائد من الوظيفة (مادي– معنوي)

جدول ١٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الرضا عن العائد من الوظيفة (مادي– معنوي) وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	المستوى
.٨	تكتسب عائلتك سمعة مجتمعية طيبة من خلال العمل الذي تؤديه	3.47	0.89	مرتفع
.٣	يقدر زملائك الجهد الذي تبذله لتحقيق جودة العمل	3.42	1.00	مرتفع
.١٠	تقدم لك الوظيفة فرصة تكوين شبكة من العلاقات المهنية	3.41	0.94	مرتفع
.٩	تقدم لك الوظيفة فرص الحصول على تقدير الآخرين	3.30	0.99	متوسط
.٢	تجد التقدير الكافي من قبل المسؤول المباشر	3.17	1.11	متوسط
.١	تلمس رد الفعل الإيجابي لدى رؤسائك عند إجادتك العمل	3.16	1.10	متوسط
.٤	ينسب الجهد (البدني– العقلي) الذي تبذله في العمل ونتاجه لك لا لغيرك	3.13	0.90	متوسط
.٥	مدى كفاية الراتب الذي تتقاضاه	2.43	1.09	منخفض
.٧	تناسب الراتب الذي تتقاضاه مع العمل الذي تؤديه	2.37	1.03	منخفض
.٦	تناسب الراتب الذي تتقاضاه مع خبراتك ومؤهلاتك العلمية	2.27	1.05	منخفض
.١١	الرضا عن العائد من الوظيفة(مادي–معنوي) ككل	3.01	0.73	متوسط

نلاحظ من خلال الجدول ١٢ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتراوح بين (٢.٢٧، ٣.٤٧) وهذا يعني ان مستوى الرضا عن العائد من الوظيفة (مادي–معنوي) جاء بين المستوى المنخفض والمرتفع ، حيث جاء البند (٨) والذي ينص " تكتسب عائلتك سمعة مجتمعية طيبة من خلال العمل الذي تؤديه." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣.٤٧) وهذا يعنى ان مستوى الرضا عنه مرتفع ، في حين جاء البند (٦) والذي ينص " تناسب الراتب الذي تتقاضاه مع خبراتك ومؤهلاتك العلمية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.27) وهذا يعنى ان مستوى عنه منخفض. اما مستوى الرضا عن العائد من الوظيفة(مادي–معنوي) ككل بلغ المتوسط الحسابي (3.01) وهذي يعنى أن مستواه متوسط لدى افراد العينة.

المحور الثالث: الرضا عن العلاقات الإنسانية

جدول ١٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الرضا عن العلاقات الإنسانية وفقا لكل بند مرتبة تنازليا

	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
.٦	يسعدك تكريم أحد زملائك لإنجازاته في العمل	3.97	0.81	مرتفع
.٢	تتوفر علاقة جيدة بينك وبين أعضاء الفريق الذي تعمل معه	3.76	0.96	مرتفع
.٧	يبادلك زملائك نفس المشاعر الطيبة	3.76	0.90	مرتفع
.٥	يقدم لك زملائك المساعدة في العمل عند الحاجة	3.74	0.86	مرتفع
.٣	ترتبط بعلاقة ايجابية بينك وبين الموظفين في الأقسام الأخرى	3.70	0.92	مرتفع
.٤	تسود الروح الاجتماعية لدى أعضاء الفريق الذي تعمل معه	3.69	0.93	مرتفع
.٩	تدفعك العلاقات الطيبة في العمل الى مزيداً من الإبداع في العمل	3.57	0.94	مرتفع
.١	تتوفر علاقة طيبة بينك وبين مرؤسيك في العمل	3.55	0.85	مرتفع
.٨	تهتم الجامعة بالمشاكل الشخصية التي تواجهك	2.58	1.22	منخفض
.١٠	الرضا عن العلاقات الإنسانية بشكل عام	3.59	0.69	مرتفع

يشير الجدول ١٣ إلى ان المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة تتروح بين (2.58، 3.97) وهذا يعني ان مستوى الرضا عن العلاقات الإنسانية جاء بين المنخفض والمرتفع، حيث جاء البند (٦) والذي ينص " يسعدك تكريم أحد زملائك لإنجازاته في العمل." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(3.97) وهذا يعنى ان الرضا عنه مرتفع ، في حين جاء البند (٨) والذي ينص " تهتم الجامعة بالمشاكل الشخصية التي تواجهك " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.58) وهذا يعنى ان مستوى الرضا عنه منخفض.

اما مستوى الرضا عن العلاقات الإنسانية بشكل عام بلغ المتوسط الحسابي له (٣.٥٩) وهذا يعنى ان مستواه مرتفع لدى افراد العينة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين واقع التنمية المهنية ومستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار؟

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson-correlation) للإجابة على هذا السؤال، حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha<0.05$) بين واقع التنمية المهنية ومستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (r=0.69)، كما اشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين ابعاد

الرضا الوظيفي (الرضى عن الوظيفة، الرضا عن العائد من الوظيفة، الرضا عن العلاقات الإنسانية) والتنمية المهنية والجدول ١٤ يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين ابعاد الرضا الوظيفي والتنمية المهنية.

جدول ١٤

قيم معامل ارتباط بيرسون(Pearson) بين أبعاد الرضا الوظيفي والتنمية المهنية(ن=١٠٠)

محاور الرضا الوظيفي	معامل الارتباط(r)
الرضا عن الوظيفة	0.68*
الرضا عن العائد من الوظيفة	0.67*
الرضا عن العلاقات الإنسانية	0.51*
الرضا الوظيفي بشكل عام	0.69*

***دالة إحصائيا عند (α=٠.٠٥)**

وبتربيع قيمة معامل الإرتباط البالغة ٠.٦٩ ، بلغت عند التربيع ٠.٤٧ ، يتضح لدينا أن معامل التباين المشترك ٤٧% متوسط، وهذا يعني ان انتظام العلاقة بين المتغيرين: التنمية المهنية والرضا الوظيفي يساوي ٤٧% والنسبة الباقية ٥٣% ضعيفة ولا يمكن تفسيرها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α<0.05) في مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار تعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، الفئة الوظيفية المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية؟

أولاً: النوع

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار تعزى لمتغير النوع تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وجدول ١٥ يوضح نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين الذكور والإناث في مستوى الرضا الوظيفي.

جدول ١٥

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الذكور والإناث في مستوى الرضا الوظيفي

المتغير	الذكور (ن = ٤٣)		الإناث (ن = ٥٧)		قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		

الرضا الوظيفي	3.31	0.72	3.18	0.59	0.995	0.322

ن = حجم العينة

نلاحظ من خلال جدول ١٥ انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) بين الذكور والأناث في مستوى الرضا الوظيفي، حيث أن:

٠.٣٣٢P= ،٩٨=dT ،٠.٩٩٥T=

ثانيا: الفئة الوظيفية

لمعرفة الفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار التي تعزى لمتغير الفئة الوظيفية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة يوضحها الجدول التالي:

جدول ١٦

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الأكاديميين وغير والأكاديميين في مستوى الرضا الوظيفي

المتغير	أكاديمي (ن =٤٠)		غير الأكاديمي (ن = ٦٠)		قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الرضا الوظيفي	3.35	0.64	3.16	0.65	1.40	0.164

وقد اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha<0.05$) بين الأكاديميين وغير الأكاديميين، حيث بلغت قيمة "ت" ١.٤٠، بقيمة احتمالية ($p=0.164$) وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

ثالثا: المؤهل العلمي

ويوضح جدول ١٧ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

جدول ١٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	دبلوم أو اقل (ن = ٢٥)	بكالوريوس (ن = ٢٨)	دراسات عليا (ن=٤٧)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا الوظيفي	٣.١١	٠.٧١	٣.٢٠	٠.٦٦	٣.٣٣	٠.٦١

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول ١٨

نتائج تحليل التباين الأحادي في الرضا الوظيفي وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الرضا الوظيفي	بين المجموعات	٠.٨٦٨	٢	٠.٤٣	١.٠٣	٠.٣٦
	داخل المجموعات	٤٠.٧٨	٩٧	٠.٤٢		
	المجموع	٤١.٦٥	٩٩			

يوضح جدول ١٨ نتائج تحليل التباين الأحادي والذي أشار إلى انه لا توجد فروق دالة إحصائياً في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث حيث بلغت قيمة "ف"

F (2-97) =1.03 بقيمة احتمالية (p=0.36) وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة (α=0.05)

F=1.03, df (2-97), P=0.36

رابعا: الخبرة الوظيفية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية، ويوضح جدول ١٥.٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي وفقا لمتغير الخبرة الوظيفية كما يوضح جدول ٢٠.٤ نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول ١٩

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي وفقا لمتغير الخبرة الوظيفية

المتغير	(١–٥) سنوات (ن=٢٣)	(٦–١٠) سنوات (ن=٤٤)	أكثر من ١٠ سنوات (ن=٣٣)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا الوظيفي	٣.٢٧	٠.٦٣	٣.١٨	٠.٧٠	٣.٣٠	٠.٦١

جدول ٢٠

نتائج تحليل التباين الأحادي في الرضا الوظيفي وفقا لمتغير الخبرة الوظيفية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الرضا الوظيفي	بين المجموعات	٠.٣٣	٢	٠.١٦	٠.٣٨٢	٠.٦٨
	داخل المجموعات	٤١.٣٣	٩٧	٠.٤٣		
	المجموع	٤١.٦٦	٩٩			

نلاحظ من خلال جدول ٢٠ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية حيث بلغت قيمة "ف" F(2-97)=0.382 بقيمة احتمالية (p=0.68) وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة (α=0.05).

F=0.382, df= (2-97), P=0.68

السؤال الخامس:

هل تتنبأ التنمية المهنية بمستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار؟

لمعرفة مدى اسهام التنمية المهنية في التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (Standard Multiple linear regression) بعد ان تم التحقق من توفر شروط إجرائه ويوضح جدول ٢١ مخلص نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط.

الجدول ٢١

ملخص نتائج تحليل تباين الانحدار الخطي البسيط في مدى اسهام التنمية المهنية في التنبؤ بالرضا الوظيفي

المتغيرات	R	R2	الثابت	معامل الانحدار غير المعياري(B)	معامل الانحدار المعياري(Beta)	قيمة "ف"	قيمة"ت" المحسوبة	القيمة الاحتمالية

الرضا الوظيفي	٠.٦٩	٠.٤٨	٠.٦٦	٠.٧٦	٠.٦٩	٩٠.٥٥	٢.٨٥	١٠.٠٠

يتضح من خلال الجدول ٢١ إلى أنه يمكن التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي من خلال التنمية المهنية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد(0.48=R2) وكانت قيمة "ف" ٩٠.٥٥، بدرجات حرية (١،٩٩) وقيمة احتمالية اقل من (٠.٠٥) وهذا يعني ان التنمية المهنية تفسر مانسبته ٤٨% من التغيرات الحادثة في مستوى الرضا الوظيفي مما يدل ذلك على انه توجد عوامل أخرى قد تساعدنا في التنبؤ بالرضا الوظيفي، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي: الرضا الوظيفي= (٠.٧٦ X التنمية المهنية)+٠.٦٦ وهذا يعني انه عندما تزيد التنمية المهنية بدرجة واحدة فأن الرضا الوظيفي يزداد بمقدار (٠.٧٦).

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

اظهرت نتائج السؤال الأول وجود مستوى متوسط دال احصائيا لمستوى التنمية المهنية بشكل عام لدى موظفي جامعة صحار، حيث لوحظ وجود ارتفاع ذي دلالة احصائية لمستوى التسهيلات المقدمة للتدريب من قبل الجامعة بشكل عال، ووجود مستوى متوسط دال احصائياً في البرامج التدريبية التي تعقدها الجامعة ، وفي واقع أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر العينة. استعراض الدراسات السابقة ومقارنتها بالنتيجة الحالية اوضح وجود بعض الاتفاقات والاختلافات بين هذه النتيجة ونتائج دراسة (مرسي، ٢٠٠٧) حيث اتفقت الدراستان على وجود مستوى متوسط بشكل عام للتنمية المهنية في الجامعة وضعف الأساليب التنموية المهنية المتبعة في البرامج التدريبية وذلك لقلة الأساليب المتبعة وعدم مناسبتها لكافة أعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف احتياجات الأعضاء او اختلاف الأساليب التي يجب اتباعها في المجالات المتنوعة للبرامج المهنية.

واختلفت نتائج الدراسة مع النتيجة الحالية في ضعف المحتوى للبرامج التدريبية ويرجع ذلك إلى عدم صياغة اهداف البرامج بشكل إجرائي بل بصورة عامة، وإلى اقتصار البرنامج على أدوار معينة للهيئة التدريسية وعدم شموليتها. وتوافقت نتائج دراسة (المحسن، ٢٠٠٧) مع النتيجة الحالية المتوسطه حيث وجدت إرتفاع دال احصائيا لمستوى التنمية المهنية بشكل عام لدى موظفي الجامعة، وتوصلت إلى ان جامعة القصيم تعتمد على اسلوب التطوير الذاتي القائم على رغب العضو ومبادرته للتطوير المهني، وعلى ممارسة التطوير المؤوسي، بحيث لا تتبع الجامعة أساليب تنموية مهنية عديدة كما توصلت إليه النتيجة الحالية. واوضحت دراسة (كني،

٢٠٠٦) جوانب القوة والضعف في النظام الحالي للتنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في السلطنة والتي اتفقت إلى حد معين مع النتيجة الحالية.

يمكن تفسير النتيجة الحالية بأن التنمية المهنية اصبحت مطلب ملح نتيجة للتطور التكنولوجي والتقني السريع، فالمجتمع العلمي يتجه بشكل كبير نحو دمج التقنية في طرق واساليب التدريس الجامعي، مما يدعو إلى التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية؛ حيث انها لم تعد ترفاً يمكن الاستغناء عنه، بل ضرورة في ظل عالم يتسم بالتغيرات السريعة المتلاحقة والتي فرضت أدواراً جديدة لأعضاء هيئة التدريس؛ لذا لابد من الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة، وإلا فسوف يعاني أعضاء الهيئة التدريسية من التناقص المستمر في قدراتهم مقارنة بالإمكانيات المتزايدة. كما ان الإهتمام المتزايد من الجهات الحكومية والجهات الخاصة في دعم وتطوير الكفاءات المهنية في المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف الوطنية يلعب دوراً في الوصول إلى هذه النتائج.

ويؤكد على ذلك ما توصلت إليه دراسة (Frances, 2004) حيث أن الإصلاح المؤسسات التعليمية واساليب اتخاذ القرار والمنهج يتطلب أن تصبح التنمية المهنية للمعلمين عملية مستمرة طوال الحياة (اي يصبح التدريب من تدريب ما قبل الخدمة إلى تدريب مدى الحياة) وهو محور رئيسي في عملية التغيير التربوي. وتؤكد دراسة (كعكي وزرعة، ٢٠١٢) على حاجة هيئة التدريس في الجامعات السعودية إلى التنمية المهنية في العديد من المجالات منها استراتيجيات التدريس، ومهارات البحث العلمي التعاوني المشترك، ودمج التقنية في العملية التعليمية، واشارت إلى وجود عدد من المعيقات منها التعارض بين مواعيد البرامج التدريبية ومواعيد العمل، وعدم تبليغ الافراد المعنيين بهذه البرامج. تشير دراسة (محمد واحمد، ٢٠١٢) إلى تمكن المعلمين من المهارات الأساسية للتعليم، وإلى تدني مهارات إستخدام الحاسوب وحاجة المعلمين للتدريب على مهارات إستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التخطيط وتنفيذ الدروس. كما اكدت دراسة (Al Mahboob & Al Hool, 2008) على ان الهيئة التدريسية في الجامعات المصرية تتجه نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس بشكل عالي على الرغم من ضعف الموارد على ارض الواقع، ولوحظ ان حصول الفرد على التدريب المناسب يساهم في هذه الدفع نحو هذا الاتجاه.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط في الرضا الوظيفي بشكل عام لدى موظفي جامعة صحار مع وجود دلالة إحصائية للنتائج، كما انه يتضح من النتائج شعور الافراد بنسبة متوسطه بإشباع حاجاتهم النفسية، وشعورهم بالإحترام للأنفسهم وبإحترام الآخرين لهم، كما يستطيعون ان يقدموا عملا يظهر وينمي مهاراتهم وقدراتهم وميولهم، ويستطيعون ان ينشئوا علاقات اجتماعية جيدة مع زملائهم ورؤسائهم.

حيث تتوافق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة (منصور، ٢٠١٠) حيث ان مستوى الرضا العام كان اعلى من المتوسط الفرضي، بالإضافة إلى التوافق في انخفاض درجة الرضى عن العائد المادي للوظيفة، إلا ان هناك انخفاض عام في درجة الرضا مقارنة بنتائج الدراسة الحالية، ويعود ذلك إلى الإختلاف في درجة المستوى المعيشي والدخل الفردي للعاملين بين الجامعتين. وتوافقت درجة الرضا مع نتائج دراسة (ردايدة، ٢٠١٠) التي وجدت ان درجة الرضا الوظيفي ككل لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك هي بدرجة متوسطة، ويعود الانخفاض العامل إلى نفس السبب المذكور سابقاً. وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة (فلمبان، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى ان المشرفين والمشرفات التربويات يتمتعون بمستوى عالٍ من الرضا الوظيفي، وذلك على الرغم من إختلاف عينة الدراسة. وتوافق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة (Montoya, 2000) حيث وجدت ان عينة الدراسة المكونة من الإداريين والهئية التدريسية في الجامعة تتحلى بدرجة متوسطة من الرضا الوظيفي، ووجود توافق في إرتفاع درجة الرضا بدرجة كبيرة في مجال العلاقات الإنسانية والرضا عن الوظيفة، مما ينعكس على مستوى الرضا العام. وتتوافق نتيجة دراسة (سلامة، ٢٠٠٣) مع هذه النتيجة بشكل كبير، وذلك لإرتفاع مستوى الرضا بدرجة كبيرة في مجال العلاقات الإنسانية والرضا المتوسط عن الوظيفة وانخفاضه عنهم في مجال الرضا عن الحوافز والترقيات والرواتب. ويلاحظ ان طبيعة البيئة العلمية والعلاقات العملية والإنسانية بين افراد العينة وزملائهم قد يكون سبباً اساسياً في ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى هذه العينة، حيث اكدت دراسة (Ssesanga, 2005) على ان سلوك زملاء العمل والإشراف ونواحي التعليم الحقيقي والجوهري هم العوامل الأكثر تأثيراً في مستوى الرضا عند عينة الدراسة، وان اسباب عدم الرضا تتمثل في العوامل الخارجية مثل المكافآت والسيطرة والبحث والترقية وبيئة العمل، حيث ان هذه العوامل تتوافق النتيجة الحالية، وتنبأ بالعوامل الواجب العمل عليها لتحسين مستويات الرضا للعامين في المجال الاكاديمي او غير الاكاديمي في الجامعات.

ان الرضا مسألة نسبية وليست مطلقة وتعتمد على حصيلة التفاعل بين ما يريد الفرد وبين ما يحصل عليه فعلاً في موقف معين، وحيث إن الأفراد مختلفون في رغباتهم، كما ان هناك تبايناً في اتجاهاتهم نحو أي القيم ذات أهمية بالنسبة لهم؛ إلا ان توافق النتائج مع الدراسات السابقة تظهر انه يمكن تفسير انخفاض الرضا لدى عينة الدراسة في مجال الرضا عن العائد الوظيفي إلى إنخفاض رواتبهم مقارنة بأقران لهم في مجالات عمل خارج الجامعات او انخفاض الناتج المعنوي المتمثل في الناتج العلمي، او عدم شعوره بالفرق الذي يحدثه على الافراد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

اوضحت نتائج السؤال الثالث وجود علاقة طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha<0.05$) بين التنمية المهنية ومستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة صحار، كما اوضحت وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha<0.05$) بين التنمية المهنية وابعاد الرضا الوظيفي (الرضا عن الوظيفة، الرضا عن العائد من الوظيفة، الرضا عن العلاقات الإنسانية) كل واحد على حدا. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الحازمي، ٢٠٠٨) حيث اكدت الدراسة على ان التدريب يكسب المعلم مهارات جيدة ويساهم في زيادة النمو المهني والعلمي والتقني للمعلم وزيادة الكفاءة الإنتاجية لهما دور كبير في تطوير الأداء، وزيادة الرضا الوظيفي. واشارت دراسة (المحسن، ٢٠٠٧) إلى ان التدريب المهني الشامل يساهم في زيادة مهارات التدريس والبحث العلمي والتفاعل الإنساني والمهارات الشخصية والقيادية للأفراد، مما قد يساهم في زيادة الرضا الوظيفي لهيئة التدريس، كما اوضحت دراسة (سلامة، ٢٠٠٣) وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى هيئة التدريس، ومن المتوقع ان يرتبط الانتماء المهني بالتدريب المهني الذي يهدف إلى تطوير وتحسين كفاءات العاملين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التنمية المهنية للموظف تساهم في تطوير كافة مجالات العمل الجامعي وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى تحقيق مستوى عال من الإشباع الشخصي للموظف نفسه وجعله على مستوى راق من الجودة والفعالية بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع بشكل عام. فإن رضا الفرد عن عمله يعتمد على قدرته على تنفيذ عمله بفاعلية واخراج عوائد مادية ومعنوية، حيث ان الأدوار المهنية المتوقعة من أعضاء هيئة التدريس الجامعي، تزداد تركيباً وتعقيداً بشكل مطرد استجابة للمطالب والتوقعات المجتمعية المتسارعة واللانهائية؛ وهذا ما تساهم به البرامج التنموية فهي تلعب دوراً في تحفيز المعلمين على تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم وعلى ملاحقة هذا التسارع في التعقيد والتركيب. كما ان التنمية المهنية تساهم في إشعار الموظف بالرضا عن العمل، وتطوير شعوره بعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، وتحديد مدى قدرته على الوفاء بمسؤولياته في جو من الرضا الوظيفي والالتزام المهني. اختصاراً إن التنمية المهنية يمكن ان تساهم في سد الفجوات في قدرات ومهارات الموظفين التي قد تضعف من مستوى رضا الموظف عن عمله.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

اظهر تحليل النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha<0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي في اي من متغيرات الدراسة (النوع، الفئة الوظيفية، المؤهل العلمي، والخبرة الوظيفية)، وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (منصور، ٢٠١٠) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا تبعاً لمتغيري الخبرة لصالح الخبرة الأعلى، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأقل. واختلف مع دراسة (ردايدة، ٢٠١٠) في وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر الجنس على الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث، واختلفت مع دراسة (Sesanga,

2005) التي وجدت ان العمر والرتبة الأكاديمية لهما دلالات على الرضا الوظيفي. وتوافقت هذه الدراسات مع النتائج الحالية فيما يخص المتغيرات الأخرى غير المذكورة. وترجع هذه الإختلافات بين الدراسات إلى طبيعة البيئة المحيطة بعينة الدراسة وطبيعة قوانين العمل وإلى متغيرات اخرى قد تؤثر بشكل او بآخر على نتائج الدراسة، حيث نلاحظ الإختلافات بين الدراسات السابقة نفسها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

توصلت نتيجة السؤال الخامس إلى انه يمكن التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي من خلال التنمية المهنية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد(0.48=R2) وكانت قيمة "ف" ٩٠.٥٥، بدرجات حرية (١،٩٩) وقيمة احتمالية اقل من (٠.٠٥) وهذا يعني ان التنمية المهنية تفسر مانسبته ٤٨% من التغيرات الحادثة في مستوى الرضا الوظيفي مما يدل ذلك على انه توجد عوامل أخرى قد تساعدنا في التنبؤ بالرضا الوظيفي، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي: الرضا الوظيفي= (٠.٧٦ X التنمية المهنية)+٠.٦٦ وهذا يعني انه عندما تزيد التنمية المهنية بدرجة واحدة فأن الرضا الوظيفي يزداد بمقدار(٠.٧٦). وتتوافق هذه النتيجة مع ما يمكن استنباطه من العديد من الأدبيات مثل (Farrugia, 1996)، (Kent, 2002)، (كامل، ٢٠٠٤)، (Gloria, 1999)، (نصر، ٢٠٠٤) حيث اكدت هذه الأدبيات على ان للتنمية المهنية دور في تحقيق الفرد لأهدافه ولنفسه وللتميز والرقي والتقدم مما يساهم في رضاه عن عمله، وان درجة تنبؤ التنمية المهنية كانت نسبته ٤٨% من التغيرات الحادثة بمستوى الرضا الوظيفي والذي يعد نسبة كبيرة نسبياً.

التوصيات :

في ضوء ما اظهرته نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بالتوصيات التالية:

- ضرورة أن تولي الجامعة إهتماماً كبيراً لجميع مجالات الرضا الواردة في إستبان هذه الدراسة، حيث إتضح أن شعور الأفراد بإشباع حاجاتهم النفسية، ينعكس بشكل إيجابي على شعورهم بالإحترام وإحترام الأخرين لهم، وبالتالي تقديم عمل مرضي ذو جودة عالية.
- ضرورة مساهمة الجامعة في توفير فرص التنمية المهنية من خلال مشاركة لجميع الموظفين في المؤتمرات والورش الخارجية لما لها اثر كبير في اثراء المعرفة والخبرات لدى الموظف،

ناهيك عن العائد النفسي الذي يعود على الموظف في حال حضور برامج تنموية خارج نطاق بيئة العمل التي يعمل بها.

- على إدارة الجامعة، إعداد برامج تنمية مهنية قوية ومتنوعة في اساليبها تفي بحاجة الهيئات الأكاديمية والإدارية.
- الإستخدام الفعال للموارد البشرية المتاحة والتكنولوجيا والموارد المالية لتحقيق اهداف العمل بالجامعة، حيث تلعب الموارد البشرية دوراً هاماً في انجاح العمل، ويجب أن تكون مدربة بشكل سليم وعليه اعتماد الجامعة برامج التنمية المهنية على اساس حاجة الأفراد و تصميمها بدقة لتكون برامج ناجحة ذات عائد.

المقترحات :

- يتم تكرار الدراسة مستقبلاً لتحديد استمرارية الرضا واستمرار تطور برامج التنمية المهنية وذلك وفق متغيرات أخرى.
- ضرورة اهتمام الجامعة بمسألة العائد المادي للفرد حيث يعتبر احد الجوانب الرئيسية في تحقيق الرضا والنظر في دراسة مقارنة في سلم الرواتب بين جامعة صحار والجامعات المحيطة بها.

المصادر والمراجع:

المصادر:

- **القرآن الكريم**

أولاً المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي. (٢٠٠٩). *مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، القاهرة*، عالم الكتب.

ابن منظور وآخرون. (٢٠٠٥). *لسان العرب، الطبعة (٤)، المجلد (٥)*، بيروت: دار صدار.

ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين. (٢٠٠٣). *لسان العرب، المجلد (٦)*، القاهرة: دار الحديث.

أحمد، حسن. (٢٠٠٧). *الرضا الوظيفي لدى القائم بالاتصال في الصحافة الفلسطينية*، دراسة ميدانية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية– غزة.

أحمد، حافظ. (٢٠٠٤). *التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر*، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث)، التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير بالتعاون مع مراكز الدراسات المعرفية، ١٨–١٩ ديسمبر، الجزء (١)، جامعة عين شمس.

الأسمر، منى حسن. (٢٠٠٧). *كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات*، مجلة العلوم التربوية، العدد (٧)، يناير ٢٠٠٧، ص ١٧٢.

الأسمر، منى. (٢٠٠٩). احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية– رؤية مستقبلية، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد (١)، العدد (٢)، ص٢٣٤–ص٣٢٠ .

الأغا، إحسان & الأستاذ، محمود. (٢٠٠٠). مقدمة في تصميم البحث التربوي، غزة، الرنتيسي.

الأغبري، عبد الصمد. (٢٠٠٢). الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية دراسة ميدانية، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، العدد (١٠٩)، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ص١٦٩–١٩٧.

آل زاهر، علي. (٢٠٠٤). *برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها، جامعة أم القرى*، مكة المكرمة.

إمام، إيهاب. (٢٠٠٨). *التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة*، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية – جامعة المنوفية، العدد (٣)، ص١–٤٨. مصر.

باغ، محمد عبد الفتاح. (٢٠٠١). *مبادئ الإدارة العامة*، مطابع الفرزدق، الرياض.

بثينة محمود محمد، & سناء علي احمد. (٢٠١٢). تطوير برامج تدريب معلمي المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات المعرفة ، *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية* ،ع (١) ، ص ٢٩ –٦٥ .

البندري، محمد. (٢٠٠٤). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير*، دار الفكر العربي، القاهرة.

البليهد، نوره. (٢٠١٤). مستوى الرضا الوظيفي لدى الموظفات الإداريات في جامعة الأميرة نوره بيت عبد الرحمن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد (٣)، العدد (١٠)، ص١٤٧–١٦٣.

أبو وطفة، محمود. (٢٠٠٢). *واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم*، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

البوهي، فاروق. & بيومي، محمد غازي. (٢٠٠١). *دراسات في إعداد المعلم*، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،٢٠٠١ ،ص ٣٥١–٣٥٢.

بيت علي ، سليمان. (٢٠٠٦). *دراسة ماجستير غير منشورة*، جامعة السلطان قابوس

التل، سعيد. (٢٠٠٧). *قواعد التدريس في الجامعة*، دار الفكر، عمان، الأردن.

جامعة صحار. (٢٠١٥). *تقرير مسح الرضا الوظيفي*، مستند رسمي.

الجبر، سليمان. (٢٠٠٣). الجامعة والمجتمع– دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع، *مجلة التربية المعاصرة*، السنة العاشرة، عدد (٢٧)، الإسكندرية ص ١٢٢.

الجلابنة، مصطفى. (٢٠١٠). مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة فيلادلفيا وعلاقته بمستوى الروح المعنوية لديهم، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، المجلد (١)*، العدد (٢٤)، ص١٨٩–٢٢٨.

جون كارينتر. (٢٠٠٢). *مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم*، ترجمة، عبد الله أحمد شحاتة، جامعة فلوريدا الدولية.

حجازي، محمد. (٢٠٠٦). دعم *القرارات في المنظمات، الطبعة (١)*، الاسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.

الحربي، حياة.(٢٠٠٦) .*ادارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية*. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، عدد ١٣ ،ص٣١٥.

حداد، محمد. (٢٠٠٤). *التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي*،القاهرة: عالم الكتب.

حامد، عبد السلام. (٢٠٠٣). *النمو المهني لعضو هيئة التدريس الجامعي بكليات التربية المصرية (دراسة تقويمية)*، بحث مقدم لمؤتمر كلية التربية في الوطن العربي في عالم متغير– الجمعية المصرية– جامعة عين شمس.

حربي، منير عبد الرحمن. (٢٠٠١). *التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس: الأهمية – المبررات* – المتطلبات، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد ٢٠، العدد ٣٠، ص ١٣٣–١٣٤.

حسن، راوية.(٢٠٠١). *السلوك في المنظمات*، الدار الجامعية، الإسكندرية ص١١٦

حسين، حسين. & حنفي، طه. (٢٠٠٠). تطور المهام الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المغربية على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، *مجلة كلية التربية*، القاهرة، العدد (٢٤)، ص ٢٠٠–٢٠٢.

الحيدر، عبد المحسن. & بن طالب، إبراهيم. (٢٠٠٥). *الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض*، بحث ميداني، معهد الإدارة العامة، الرياض.

الحربي، حياة. (٢٠٠٦). ادارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، العدد (١٣).

الحريشي، منيرة. & كعكي، سهام. (٢٠٠٥). *تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض*، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر، ٢١–٢٢ فبراير، ٤٦٨–٤٩٨.

الخطيب، أحمد. (٢٠٠١). *الإدارة الجامعية الحديثة*، الأردن: دار حمادة الجامعية.

الخطيب، محمد. (٢٠٠٤). *الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية المهنية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي*، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي– التحديات والتطوير. في الفترة ١٤–١٥ ديسمبر. كلية التربية. جامعة الملك سعود: الرياض.

الخيري، حسن حسين. (٢٠٠٨). *الرضا الوظيفي ودافعية الانجاز لدى عينة من المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث والقنفذة*، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

دبيه، ناصر. (٢٠١٥). *واقع تقييم أداء الموارد البشرية وعلاقته بتحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا* – برنامج الدراسات العليا المشترك، غزة، فلسطين.

ردايدة، ليانه. (٢٠١٠). *الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك وعلاقته بإنجازهم الوظيفي من وجهة نظرهم*، أطروحة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية، كلية التربية، جامعة اليرموك.

الرويلي، نواف. (٢٠٠٣). *الرضا الوظيفي لدى مديري ومديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمنطقة الحدود الشمالية دراسة حالة*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الزايد، عبد الله عثمان. (٢٠٠٥). *بيئة العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي*، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

زيتون، عايش. (٢٠٠٥). *أساليب التدريس الجامعي*، دار الشروق، عمان، الأردن.

السلوم، سعاد. (١٤٢٣هـ). *عوامل ضغوط العمل التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمشرفات الإداريات*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

سلامه، انتصار. (٢٠٠٣). *مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية*، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

سلطنة عمان، وزارة الإعلام. (٢٠٠١). *خطب وكلمات صاحب الجلالة ١٩٧٠-٢٠٠٠مسقط.*

الشخشير، حلا محمود. (٢٠١٠). *مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم*، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

شديفات، يحيى. (٢٠٠٢). الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك، *مجلة اتحاد الجامعات*، العدد (٣٥)، ص٣٩-٥٣.

الشرايدة، سالم. (٢٠١٠). *الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الشيخ خليل، جواد. & شرير، عزيزة. (٢٠٠٨). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين، *مجلة الجامعة الإسلامية*، المجلد (١٦)، العدد (١)، ٦٨٣-٧١١.

الشيخي، هاشم سعيد. (٢٠٠٩). *دور الأستاذ الجامعي في تحقيق الجودة في مخرجات التعليم الجامعي*، المؤنمر العلمي السنوي العربي الرابع، الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم النوعي في مصر والعالم العربي، ١١-١٢ ابريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

الشهري، علي. (٢٠٠٨). *الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية*، دراسة تطبيقية لموظفي جمارك الرياض، رسالة ماجستير، قسم العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الطعاني، حسن احمد. (٢٠٠٢). *التدريب ،مفهومه وفعالياته ،بناء البرامج التدريبية وتقويمها*، دار الشروق ، رام الله . فلسطين.

الطويل، هاني. (٢٠٠٦). *الإدارة التربوية والسلوك المنظمي سلوك الأفراد والجماعات في النظم*، عمان: دار وائل للنشر.

عاشور، صقر. (١٩٩٣). *إدارة القوى العاملة: الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي*، دار النهضة العربية، بيروت.

عباس، سهيلة. (٢٠٠٣). *إدارة الموارد البشرية، مدخل استراتيجي*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

عبد الباقي، صلاح الدين. (٢٠٠٤). *السلوك الفعال في المنظمات*، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية.

عبد الحميد، أحمد ربيع. (٢٠٠٠). التنمية المهنية أثناء الخدمة في التربية، القاهرة، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، العدد (٨٨)، فبراير ٢٠٠٠م، ذي الحجة (١٤٢٠هـ)، ص١٥٧- ١٥٤.

عبد السلام، عبد السلام. (٢٠٠٠). *أساسيات التدريب والتطوير المهني للمعلم*، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد الله، عثمان. (٢٠٠٨). *الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين بجامعة الخرطوم*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

العريمي، حليس بن محمد. (١٩٩٨). *الرضا الوظيفي لدى مديري مدارس التعليم العام بسلطنة عمان والعوامل المؤثرة فيه*، دراسة ماجستير غير منشوره، جامعة السلطان قابوس

علام، صلاح الدين. (٢٠٠٦). *القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*، دار الفكر العربي، القاهرة.

علي، رانيا عبد المعز. (٢٠٠٥). *التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة*، المؤتمر العلمي السادس للتنمية المهنية المستديمة للمعلم، جامعة القاهرة.

علي، رجب عليوة. (٢٠٠٨). وحدات التدريب والتقويم في مدارس التعليم العام والفني بالشرقية، دراسات في التعليم الجامعي، *مجلة غير دورية محكمة ومتخصصة*، العدد (١٨)، أغسطس ٢٠٠٨، ٢٩٢.

علي، علي. (٢٠٠٤). *تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي*، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض ١٤-١٥ ديسمبر.

عمارة، سامي. (١٩٩٩). *معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم*، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي، التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية– في الفترة ٢٣–٢٤ نوفمبر، جامعة عين شمس: مصر.

الفالح، سلمان. (٢٠٠١). *الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في الأجهزة الأمنية*، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

فرج ، طريف شوقي.(٢٠٠٠). *السلوك القيادي والفعالية الإداريه*.عمان:وائل للنشر

فلمبان، إيناس فؤاد نواوي. (٢٠٠٩). *الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة*، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

قطامي، يوسف. (٢٠٠٠). *تصميم التدريس*، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

القطراوي، رياض. (٢٠١٢). *سلوك المخاطرة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى العاملين في برنامج الطوارئ في وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في محافظات غزة*، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، فلسطين.

قليه، فاروق. & عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٥). *السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*، دار المسيرة، عمان.

قمبر، محمود. (٢٠٠٤). *تجارب عالمية في تطوير التعليم الجامعي*، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، (العربي الثالث)، لمركز تطوير التعليم الجامعي، التعليم الجامعي العربي، آفاق الإصلاح والتطوير ١٨–١٩ ديسمبر الجزء الأول ص ٥٢٣.

كامل، مصطفى. (٢٠٠٤). *التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم*، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس عشر، دار الضيافة، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، مصر.

الكندي، مصطفى. (٢٠١٤). *الرضا الوظيفي لدى المعلمين الوافدين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

كعكي، سهام. & زرعة، سوسن. (٢٠١٢). *جودة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية*. المجلة التربوية بالكويت – مج ٢٧، ع ١٠٥، ديسمبر، ص ٣٤٢-٢٨٩.

كيبلر، كاي. (٢٠٠٣). *تحقيق الرضا الوظيفي، (ترجمة خالد العامري)*. دار الفاروق للنشر، القاهرة.

المحسن، محسن بن عبد الرحمن. (٢٠٠٧). *الاحتراف الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، مجلة المستقبل التربية العربية*، جامعة الدول العربية- مصر.

محمد عبد الحميد الحازمى. (٢٠٠٨). *التدريب أثناء الخدمة وأثره في تطوير المعلمين حسب وجهة نظر مديري مدارس محافظة جدة الثانوية*. رسالة ماجستير جامعة الملك عبد العزيز.

محمد، مصطفى عبد السميع. & حوالة، سهير محمد. (٢٠٠٥). *إعداد المعلم وتنميته وتدريبه*. القاهرة: دار الفكر العربي ٢٠٠٥م، ص١١٣.

مرسي، وفاء. (٢٠٠٧). *تقويم مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة*. بحث منشور في كتيب المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس) لمركز تطوير التعليم الجامعي، آفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي- المنعقد في الفترة من ٢٥-٢٦ نوفمبر جامعة عين شمس، القاهرة. ص ٤٢٥-٥٣٦.

المعمري، عبد الملك أحمد أحمد. (2007) . *درجة الرضا الوظيفي لدى موظفي الأمانة العامة بجامعة تعز*، مجلة الباحث الجامعي، عدد يوليو- ديسمبر، ص٦٠-٦٢

المشيخي، احمد بن سعيد. (٢٠١٢). *الرضا الوظيفي لدى الإداريين العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار*، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

المطيري، نجاة. (٢٠٠٧). *علاقة الرضا الوظيفي بالصراع التنظيمي: دراسة ميدانية على موظفي جامعة الملك سعود*. المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.

منصور، مجيد. (٢٠١٠). درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين. مجلة جامعة الأزهربغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (٢١)، العدد (١)، ص٧٩٥-٨٣٨.

مليكه، لحسن مولد كني. (٢٠٠٦). *تطوير نظام التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان. تصور مقترح*، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، مصر

المهيري، سعيد. & أبو غالي، سعيد. (٢٠٠٥). *التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس*. ورقة عمل منشورة في الملتقى الثاني للتربية والتعليم العالي: رؤى مستقبلية، ٢٨ سبتمبر – ١أكتوبر، مؤسسة الفكر العربي بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج، بيروت، ص١-٦٠.

الناجم، سعد عبد الرحمن. & الزكي، أحمد. (٢٠١٢). دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*، العلوم الإنسانية والإدارية، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ٣٣٩-٣٨٩.

نصر، نجم الدين نصر أحمد. (٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، العدد ٤٦، يناير ٢٠٠٤.

نصر الدين، سمير. (١٤١٢). *الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس السعوديين بالجامعات السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والادارة، جامعة الملك عبد العزيز.

نصر، نوال احمد. (٢٠٠١). *ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة، مجلة مستقبل التربية العربية*. العدد٢١، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

اليحيى، طلال. (٢٠٠٣). مدى رضا مشرفي طلاب التربية الميدانية عن عملهم في الاشراف. *مجلة جامعة الملك سعود*، المجلد (١٥)، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، ٧٥١-٧٧٢.

يوسف، عبد المعطي. (٢٠٠٥). *إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية*. المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم بعنوان التنمية المستدامة للمعلم العربي. في الفترة ٢٣-٢٤ إبريل. كلية التربية . جامعة القاهرة: مصر.

يونس، مجدي. (٢٠١٤). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (١٥)، العدد (٢)، جامعة المنوفية، ٢٠١-٢٤٣.

ثانياً المراجع الأجنبية:

Al Mahboob, Shaft & Al Hooli, Abeer. (2008). *The Attitudes and Competencies of Faculty Members of Basic College of Education Concerning The use of Technology in Classroom Teaching Future of Arab Education*, 14 (52). July, 5-60.

Azoury, N, & Salloun. C (2009). *La gouvernance moderne des universites au Liban, Faculte de Gestion et des Sciences Commerciales*, Universite St Esprit de Kaslik.

Bubb, S. (2004). *The Insider's Guide to early Professional Development: Succeed in your first five years as a teacher.* London: Rutledge Falmer.

Cordelia Brayan & Karen Clegg. (2006). *Innovative Assessment in Higher Education*. New York: Madison Company.

Coffman, T. (2004). *Onlin professional development: Transferring*

Chen, L. (2008). *Job Satisfaction among Information System (IS) Personal.* Coputers in human behavior, P24, 105-118.

Farrugia, Charles. (1996). *Continuing Professional Development Model for Quality Assurance in Higher Educatio*n. Journal of Quality Assurance in Education Vol. 4, No. 2, P 28-34.

Forbes , Korean t .((2010). *Capacity Development For Teachers , Elementary Education, The Concept Of Professional Development And Educational Theoretical Perspective,* PhD thesis, in the humanities and social development .

Gloria, Wagner. (1999).*Introductory Guidelines for Administrators.* Diss Abst Inter Vol. 60.No.3. September. P.614 A.

Grey Light. & Roy Cox. (2001). *Learning and teaching in higher education, (London: Paul champ man publishing*. 2001 P161.

Hitchens،Frances L. (2004). *Teachers Professional Development across lifespan: Shifting realities and roles*, University of Massachusetts-Amherst, Dissertation abstracts International,.

Howtte, M. (2006). *Tracking and teacher satisfaction: Role of study culture and Trust,* The Journal of Educational Research, March/ April, 2006. 99(4): P247-254.

Jeff Jones. (1997). *The professional Development coordinator, obstacles to effectiveness role performance* .Educational administration Abst. Vol.32, No.4, Oct 1997, P480

Mieke Vandenberghe. (2001). *How School Leaders can promote teachers professional Development*. Educational Administration Abstracts, Vol. 36, No4.Oct 2001.

Mills, G., Gay, L., & Airasian, P. (2006). *Education Reserch.* Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall

Montoya, S. (2000). *Job satisfaction among teaching staff at Simon Rodriguez University in Venezuela*. Dissertation Abstracts International, P76, 21، 182.

Norvell, H. (2000). *Faculty development needs as perceived by the faculty and administrators at Rima College*. Malaysia, Dissertation Abstract International, 56(7), 240-253.

Okpara, J, Squillace M. & Erondu, E. (2005). *Gender differences and job satisfaction: a study of university teachers in the United States, Women in Management Review*, Vol. 20, P177-190.

Patricia, Wright Tatum. (2000). *Job satisfaction of academic administrators at historically black colleges and universities*. DAI- A 60/09, p. 3292. AAC 99463.

Ryans, O. (2009) *Aquantitative Analysis of the Impact of Public School Principals Perceptions and Attitudes as They Relate to Job Satisfaction*. AASA Journal of Scholarship and Practice, 5, (4), P10-60.

Sheri go Iogsdom. (2000). *A case study of a group model of professional development with primary grade early childhood teachers Diss. Abst. Inter.* Vol 61, No, 4m Oct, 2000, p. 1285A.

Spector, Paul E. (1997). *Job satisfaction: Application,: Assessment,: Consequences*. New York: Sage Publications.

Ssesana, Karim. (2005). *Job Satisfaction of University Academics: Perspectives from Uganda. Higher Education*, Vol (50) issue (1) pp: 33-56.

skills Learned to the classroom. Capella University, 2004. (DAI-A 65/03), P895, Sep 20.

Steve M, Jex. (2002). *Organitional Psychology: a scientist PR actioner approach*. New York: John: Wiley and Sons.

Smith, C. & Others. (2003). *How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education.* National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.

Yilmaz, E. (2009). *Examining Organizational Commitment of Primary School Teachers Regarding to Their Job Satisfaction and Their School's Organizational Creativity.* Elementary Education Online, 8(2), P476-484.

Zembylas, M. & Papanastasiouk, E. (2004) *Job Satisfaction among Teachers in Cyprus, Journal of Educational Administration*, 42(3), P 357-374.