



جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي

-دراسة وصفية لعينة من أساتذة جامعة مولود معمري. تيزي وزو-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل م د) في علوم التربية

إشراف:

الأستاذة الدكتورة معروف لويضة

إعداد:

دردان لنده

أعضاء لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة تيزي وزو	أستاذ التعليم العالي	أ.د. صرداوي نزيـم
مشرفة	جامعة تيزي وزو	أستاذة التعليم العالي	أ.د. معروف لويضة
عضوة	جامعة تيزي وزو	أستاذة محاضرة أ	د. بوبكري ليلي
عضوة	جامعة تيزي وزو	أستاذة محاضرة أ	د. رحماوي سعاد
عضوة	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الجزائر	أستاذة التعليم العالي	أ.د. بلعسله فتيحة
عضوة	جامعة أكلي محند والحاج البويرة	أستاذة محاضرة أ	د. بلعالية وهيبـة

السنة الجامعية : 2021/2020

الإهداء

بسم الله أبدأ كلامي الذي بفضلته وصلت لمقامي هذا الحمد والشكر على ما أتاني، أهدي
ثمرة جهدي هذه:

إلى أغلى الأشخاص على قلبي: إلى من دعموني وساندوني، إلى من ربوني وعلموني إلى
قرة عيني وبلسم فوادي أامي الحنونان "زهيرة وطاووس" وأبي العزيز "سعيد" أطال الله في
عمرهم وأمدهم الصحة والعافية، شكري لهم وامتناني عظيم.

إلى من فارق حياتنا وخلف وراءه آلاما في ثنايا بيوتنا إلى خالي "الحاج علي" الذي كان
ولا يزال في قلوبنا وإلى «رشيد ومحمد» رحمهم الله لهم دعاءنا بالثواب والمغفرة.

إلى إخوتي وأخواتي طيورا حلقت في سماء فؤادي: صارة وكوسيلة لهم كل النجاح
والتوفيق في دراستهم وحياتهم وأخي عبد الحق وخطيبته حورية وإلى أختي وزوجها
محمود وابنتهما سجود الغالية، أغدق الله عليهم بالسعادة والراحة وأبعد عنهم نوائب الدهر
وشرور الزمن.

إلى صديقتي زميلات المشوار: سمراء - فهيمة - أمال - كهينة - كاميليا - تاسعديت - وردة
إلى عائلة أبركان الذين احتضنوني في غربتي وفتحوا لي أبواب قلوبهم قبل منزلهم، إلى
ليليا وأمال أخوات القلب.

إلى كل صديق أو قريب عرفته في حياتي.

إلى كل من عرفتهم في الإقامة الجامعية "واد عيسى".

إلى كل من لم تسعهم كلماتي، لكن قلبي نقش لكل واحد منهم مكانا فيه.

لنده

كلمة شكر

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة

فالحمد لله حمدا كثيرا

إلى التي تاهت حروف الأبجدية جميعها عن وصفها وإيفائها حقها وذكر مآثرها، إلى التي

كانت نعم السند والمعين، إلى قدوتي، إلى النور مصدر فخري، أتقدم بعظيم شكري

وامتناني وعرفاني بالجميل لمثلي الأعلى الأستاذة الدكتورة المحترمة «معروف-خلفان

لويزة» التي شاركتنا بنصائحها القيمة طوال مدة إنجازنا للعمل، ويكفيني فخرا أنها أستاذتي

والمشرفة على هذا العمل الذي بين أيديكم فجزاها الله عنا كل خير.

إلى عائلتي الثانية التي احتضنتني كل هذه المدة، مرتع علمي ومنبع إلهامي «طاقم مخبر

مجتمع تربية وعمل» فردا فردا، والشكر الجزيل موصول للأستاذ حلي مصطفى الذي لم

يبخل بمد يد المساعدة كلما طرقنا بابه والذي لم يتوان ولو لبرهة عن تقديم النصح

والتوجيه.

إلى الأستاذ علو زوهير الذي لم يأبى إلا أن يضع لمستته في هذا العمل المتواضع بكل

صدر رحب فشكرا وألف شكر

إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة على قبولهم مناقشة هذا العمل العلمي

وإلى كافة الأساتذة الكرام الذين صاحبونا طيلة مشوارنا الدراسي في الفرع الجامعي مولود

معمرى-تامدة-تيزي وزو.

وإلى جميع من ساهم في إنجاز هذا العمل عن قريب أو بعيد ممن شد أزرنا واهتم بأمرنا

جزاهم الله عنا كل الخير والتوفيق.

شكرا للجميع

فهرس

الإهداء.....	أ.....
كلمة شكر.....	ب.....
فهرس الجداول.....	ت.....
مقدمة.....	01.....

الفصل الأول: تعريف وصياغة مشكل البحث

1-الخلفية النظرية لمشكل البحث.....	05.....
2-صياغة مشكل البحث.....	16.....
3-فرضيات البحث.....	17.....
4-أهداف البحث.....	18.....
5-أهمية البحث.....	18.....
6-تحديد المفاهيم الأساسية للبحث.....	19.....

الفصل الثاني: أدبيات الموضوع

القسم الأول: جودة الحياة

1-مفهوم جودة الحياة.....	21.....
2-جودة الحياة من منظور علم النفس الايجابي.....	24.....
3-بعض المفاهيم المتعلقة بجودة الحياة.....	27.....
4-النماذج النظرية لجودة الحياة.....	32.....
5-أبعاد جودة الحياة (مؤشراتها ومحدداتها).....	36.....
6-مقومات جودة الحياة.....	39.....
7-مظاهر جودة الحياة.....	42.....
8-معوقات جودة الحياة.....	45.....
9-سبل تحقيق جودة الحياة.....	46.....
10-جودة الحياة والصحة النفسية.....	48.....
11-جودة الحياة في المؤسسات التعليمية(جودة الحياة الأكاديمية).....	50.....
12-حوصلة بعض الدراسات السابقة حول متغير جودة الحياة في المجال التربوي	
النفسي.....	52.....

القسم الثاني: معطيات حول أستاذ التعليم العالي.

- 1-تعريف التعليم العالي.....79
- 2-الجامعة تعريفها، أهميتها ووظائفها.....82
- 3-مفهوم أستاذ التعليم العالي.....90
- 4-المهارات والصفات الشخصية لأستاذ التعليم العالي.....92
- 5-الأدوار والممارسات الوظيفية لأستاذ التعليم العالي.....95
- 6-مهنة التدريس الجامعي.....99
- 7-الضغوط المهنية والنفسية عند أستاذ التعليم العالي جراء مهنة التدريس.....100

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

- 1-نوع البحث.....113
- 2-كيفية اختيار عينة البحث.....113
- 3-أدوات البحث.....118
- 4-كيفية جمع البيانات.....130
- 5-كيفية تحليل البيانات.....131
- 6-حدود البحث.....131

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

- عرض ومناقشة النتائج.....133
- استنتاج عام.....156

- خاتمة.....157
- الاقتراحات.....159
- قائمة المراجع.....160

الملاحق

فهرس الجداول

- جدول رقم (01): يمثل المجتمع الكلي لأساتذة لأساتذة جامعة مولود معمري حسب الرتب الأكاديمية لسنة 2021/2020.....114
- جدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.....115
- جدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الرتبة الأكاديمية.....115
- جدول رقم (04): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الكلية.....116
- جدول رقم (05): يمثل تقسيم الكليات حسب التخصص.....117
- جدول رقم (06): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ميدان التخصص.....117
- جدول رقم (07): يمثل توزيع المجالات الرئيسية والعوامل الفرعية لمقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية من تصميم الباحثة.....119
- جدول رقم (08): يمثل المجالات الستة لجودة الحياة حسب منظمة الصحة العالمية....120
- جدول رقم (09): يمثل معامل ثبات ألفا كرونباخ للمجالات الرئيسية والعوامل الفرعية لمقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية.....122
- جدول رقم (10): يمثل تقدير قيم معامل الارتباط بين جودة الحياة العامة والصحة العامة وبين فروع المجالات الستة الرئيسية.....123
- جدول رقم (11): يمثل معاملات الارتباط بين جودة الحياة العامة والصحة العامة والمجالات الرئيسية لمقياس جودة الحياة.....124
- جدول رقم (12): يمثل نتائج معامل الاتساق الداخلي بين المجالات الرئيسية وجودة الحياة العامة والصحة العامة مع الدرجة الكلية.....126
- جدول رقم (13): يمثل نتائج معامل ارتباط العوامل الفرعية بالأبعاد الرئيسية (الدراسة الاستطلاعية).....127

- جدول رقم (14): يمثل نتائج معامل ألفا كرونباخ للثبات (الدراسة الاستطلاعية).....129
- جدول رقم (15): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي.....133
- جدول رقم (16): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية.....134
- جدول رقم (17): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف أ.....134
- جدول رقم (18): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف ب.....135
- جدول رقم (19): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف أ.....136
- جدول رقم (20): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف ب.....137
- جدول رقم (21): يمثل الفروق في مستوى جودة الحياة حسب الرتبة الأكاديمية.....137
- جدول رقم (22): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة.....139
- جدول رقم (23): يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية.....139
- جدول رقم (24): يمثل اختبار ليفين F للتجانس.....140
- جدول رقم (25): يمثل اختبار T للفروق بين عينتين.....140

مقدمة:

يميل كل فرد للبحث عن سبل للتعم والشعور بالرفاهية في حياته، باعتبارها الأمل الوحيد والأفضل لتجنب المخاطر النفسية والصحية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والمهنية، رغبة منه في تحقيق أقصى حدود الراحة والاكتفاء في الحياة.

ولا شك أن المسعى الرئيسي له هو تحقيق السمو بجودة حياته للمراتب العليا، عن طريق رضاه عن قدره والشعور بالراحة والسعادة وامتلاك الفرص لتحقيق أهداف ذات معنى وتعزيز الوعي بالقيمة الجوهرية لوجوده، فجودة الحياة بناء متراس من العوامل المتداخلة التي تعمل وفق نظام حيوي ومتربط لأجل بلوغ نشوة الحياة المطلوبة والتي يطمح كل فرد للوصول إليها.

وتتكون جودة الحياة من مجموعة المتغيرات التي تدفع بالفرد نحو السعي لتحقيق سعادته وجعله يحافظ على صحته النفسية والجسدية، وزرع الثقة في نفسه بحيث يتمكن من اتخاذ القرارات المهمة في حياته ويتعرف على مدى قدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة التي يعيش فيها، وركي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

فجودة الحياة إذن حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادرا على إشباع حاجاته المختلفة والاستمتاع بالظروف المحيطة به، كمحاولة منه لتبني أسلوب حياة صحي ونشط، يشبع رغباته واحتياجاته وفق المعطيات المقدمة له وما توفره له مؤسسات مجتمعه المختلفة من إمكانيات، وبقدراته التي يحاول بها استغلال هذه الإمكانيات لإشباع تلك الحاجات، ولا يغفل عن كون الظروف البيئية المناسبة والعلاقات الاجتماعية الجيدة هي التي تمنح القدرة على الإحساس بجودة الحياة.

ونجد من بين هذه المؤسسات، الجامعات التي تعنى بالتعليم العالي الذي هو أهم حلقات التعليم في جميع دول العالم، ولا يختلف اثنان حول الحاجة إلى إعادة التفكير في دوره ومكانته كجزء من إعادة هيكلة النظم التعليمية، ولعل أستاذ التعليم العالي من بين أهم أركانه الفاعلة ومن أبرز مدخلاته والمستهدف الأول من تحسين جودة حياته، فعليه تتوقف جودة مخرجات العملية التعليمية جميعها، فطريق الأستاذ ليس ممهدا بالورود لكنه طريق يختلط فيه الأمل مع كثير من القلق وصور الإجهاد والإرهاق التي تتطور لتغشى جوانب حياته كلها، وعليه تسعى الجهود إلى تحقيق جودة حياته وتحسينها وصناعة كل ما يؤدي إلى رفاهيته وشعوره بالراحة والسعادة والطمأنينة.

نظرا لأهمية موضوع جودة الحياة، ارتأينا أن يتمحور بحثنا هذا على دراستها لدى أساتذة التعليم العالي باعتبارهم حجر الأساس في المنظومة التربوية الجامعية وعمادها، وذلك من خلال إجراء مسح وصفي لعدد معتبر من أساتذة جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو من مختلف الكليات بها بغية رسم صورة واضحة لمقومات جودة الحياة التي يختبرونها في حياتهم اليومية ومعرفة مستواها لديهم، أين عمدنا إلى تقسيم بحثنا إلى أربعة فصول:

يتضمن الفصل الأول منه: تعريف وصياغة مشكل البحث وفيه تحديد للخلفية النظرية لمشكل البحث، طرح تساؤلات البحث وصياغة فرضياته، تليه أهداف البحث وأهميته، وأخيرا تحديد المفاهيم الأساسية.

أما الفصل الثاني فخصصناه لأدبيات الموضوع، تم التعرض في القسم الأول منه إلى أهم المفاهيم والمعطيات المتعلقة بمتغير دراستنا (جودة الحياة)، أما القسم الثاني فتناولنا فيه مفاهيم عامة حول التعليم العالي مع أبرز النقاط التي تعنى بأستاذ التعليم العالي باعتباره المقصود في عينة الدراسة الحالية.

بالنسبة للفصل الثالث فقد تناولنا فيه الإجراءات المنهجية للبحث، انطلاقاً من توضيح المنهج المتبع، كيفية اختيار عينة البحث وأدوات الدراسة ثم مررنا إلى كيفية جمع بيانات البحث، ثم كيفية تحليل بيانات البحث أين ذكرنا الأدوات الإحصائية المستعملة في ذلك وختمناه بحدود البحث.

بينما الفصل الرابع تم فيه عرض نتائج البحث بعد إجراءات التطبيق النهائي والتحليل الإحصائي للنتائج ومناقشتها، ثم استنتاج عام وخاتمة، لنخلص في الأخير إلى جملة من الاقتراحات الموجهة للمسؤولين القائمين على شؤون الأساتذة والتعليم العالي.

في نهاية العمل تم إدراج المراجع التي استقينا منها المعلومات والمعطيات النظرية مصاحبا بالملاحق المستعملة في الدراسة.

الفصل الأول

تعريف وصياغة مشكل البحث

الفصل الأول: الخلفية النظرية لمشكل البحث

تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف وصياغة مشكل البحث، فبدأناه بالخلفية النظرية لمشكل البحث، ثم قمنا بصياغة المشكل والفرضيات، بعدها انتقلنا إلى تحديد أهداف البحث وأهميته وختمنا الفصل بعرض المفاهيم الأساسية للبحث.

1-الخلفية النظرية لمشكل البحث:

يعيش إنسان هذا العصر تحديات كثيرة وسط بيئة تعج بالتغيرات والتطورات السريعة والمستمرة، فهو يجد نفسه يوميا في مواجهة ضارية مع هذا التغير الذي تصبغه السرعة والتقلب، متجسدا على شكل ضغوط ومشكلات تهدد سلامته النفسية وتخل بسير العمليات الاجتماعية والمهنية لديه، ونتيجة لهذا أصبح ضروريا على الفرد التدبر في كيفية التعامل معها بفاعلية للحد من آثارها السلبية أو تقليلها قدر المستطاع، خاصة أن هذه الأخيرة قد تتغلغل في أعماق حياته الشخصية مسببة له أمراضا نفسية وبدنية عنيفة ومدمرة، لتكون النتيجة المتوقعة تعرضه لمستويات عالية من الضغط والتوتر التي تترك اضطرابات نفسية واجتماعية جسيمة على ذاته وتمتد لتمس جميع أفراد مجتمعه.

وانطلاقا من هذه النقطة، برز في الآونة الأخيرة تيار يدعو إلى النظر في الجوانب الايجابية للفرد والمؤسسات وتجاوز أوجه القصور والعلل في شخصية الأفراد وهو علم النفس الايجابي الذي جاء نظيرا لعلم النفس المرضي الذي يركز على الأوجه السلبية ومواطن القصور، كمحاولة لترميم شخصياتهم ووقايتهم من هذه المشكلات والأمراض النفسية والاجتماعية بتفعيل مبادئ علم النفس الايجابي وتبنيها في الحياة اليومية للأفراد.

وعليه يعتبر علم النفس الايجابي من أحدث المناهج المعتمدة في علم النفس العام التي برزت في أواخر التسعينات، كان أول من أشار إليه العالم النفسي Abraham Maslow عام 1954 في دراساته بخصوص الدوافع والشخصية، وفي نهاية التسعينات استعمله في الولايات المتحدة Martin E.P Seligman للدلالة عن مقارنة نظرية لفهم الإنسان (أورد في: Scorsolini, Comin, Fontaine, Koller et Santos (2013).

ولقد توصل (Seligman et Csikszentmihali, 2000) إلى أن علم النفس الايجابي لم يكن اهتمامه منصبا على المرض والاستسلام والانهيار والانهزام النفسي كما هو متعارف عن مواضيع علم النفس، بل هو علم وجهت فيه الأنظار نحو دراسة فضائل وقوى النفس البشرية وتعزيزها، فهو توجه لم ينحصر على ترميم وإصلاح أضرار النفس وتخليصها من علتها بل توجهها للوقاية والتنمية والتطوير، فهو يتجاوز كونه يبحث عن مسببات الأمراض والعلل إلى كونه سبيلا للبحث عن مواطن القوة وتطويرها، لخلق شخصية سوية تخلو تقريبا من جميع أوجه الانتكاس، وإصلاح كسور ذات الإنسان ورفعها لأعلى مراتب السعادة والصحة النفسية وجعل معنى ومغزى لوجودها، وانتشالها من دوامة التعاسة والألم والخوف والغضب والاكتئاب (أورد في: معمري، 2010).

وانطلاقا من هذا، يقول أبو حلاوة (2014) أن الحياة السعيدة تعتبر تلك التي تعظم من شأن الانفعالات الايجابية، وتعمل جاهدة على تطويرها وتقويتها، وتقلل من شأن الانفعالات السلبية وتحاول إزاحتها واستبدالها، وبهذا الصدد خصص علماء النفس الايجابي جل وقتهم في دراسات أمبريقية تناولوا فيها قضايا ذات طابع ايجابي كالانفعالات الايجابية ومحددات الرضا والسعادة، معنى الحياة وجودة الحياة وكل ما يدخل حيز الاندماج الايجابي في الحياة، بغض النظر عن جميع أوجه الانزعاج والحزن ومثبطات الحياة.

وذكر اسماعيل وصبيبة (2017) بأن مصطلح جودة الحياة قد برز بعد الحرب العالمية الثانية مع تزايد الوعي بوجوب إفشاء المساواة الاجتماعية بين الناس، مما دفع بالباحثين إلى محاولة الكشف عن المؤثرات الصحية والنفسية والاجتماعية للحياة الجيدة، ظهرت الإرهاصات الأولى لمفهوم جودة الحياة في أدبيات الأبحاث والدراسات الطبية والرعاية الصحية خلال حقبة الستينات من القرن العشرين تعبيراً عن خبرات الأفراد عن صحتهم الشخصية.

واستنادا إلى ما سبق، نجد أن Jurkauskas et Susniene (2009) يقولان بأن قضايا جودة الحياة تتم مناقشتها اليوم على نطاق واسع ضمن مختلف المجالات العلمية، ففي علم الاجتماع تفهم جودة الحياة على أنها فهم شخصي للرفاهية مع مراعاة الاحتياجات الفردية النفسية والاجتماعية، ليتم فهمها في الاقتصاد على أنها رقي مستوى المعيشة وارتفاع الدخل الفردي والقومي، وفي الطب تجسدت في العلاقة بين الصحة والمرض والعوامل التي تؤثر على نمط الحياة الصحي، ووفق استعمالاتها الطبية فغالبا ما يكون لعامل الصحة الأسبقية على جودة الحياة، على الرغم من هذا فمفهوم جودة الحياة يحتاج إلى فهم على نطاق أوسع وعليه لا نجد له تعريفا مقبولا عالميا لذا عادة ما تتم الإشارة إلى تعريف منظمة الصحة العالمية الذي تم تقديمه في عام 1955 في العديد من الدراسات، كتصور لمكانة الفرد في الحياة، وفي سياق الثقافة والأنظمة الصحية والقيم التي يعيش فيها، وفيما يتعلق به من أهداف وتوقعات وقيم إضافة إلى دمج الصحة الجسدية والحالة النفسية ومستوى الاستقلال والعلاقات الاجتماعية والمعتقدات الشخصية وعلاقتها بالخصائص البارزة للبيئة، إذن فجودة الحياة تشير إلى التقييم الذاتي الذي يحدث في إطار الثقافة والسياق الاجتماعي والبيئي.

كذلك استخدم (Fredrikson et losada, 2005) مصطلح الازدهار في تحديد مفهوم جودة الحياة أو الرفاهية والتي مفادها العيش ضمن النطاق الأمثل والأفضل لأداء الفرد والذي يشير إلى الخير والإنتاجية والنمو والصمود أمام عقبات الحياة وعثراتها، والتخلص من جميع صور عسر الحال وضيق المعيشة (أورد في: Colomeischi, 2017).

وعلى هذا الأساس، ذكر العزيزي (2019) بأن الكثير من علماء النفس تبنا وجوب تفعيل مفهوم جودة الحياة وعلم النفس الايجابي في مجال العمل واستعمال استراتيجياتهما في تسيير الموارد البشرية والنهوض بالتنمية البشرية، لما لهما من فائدة عظيمة في تحرير القوى الايجابية الكامنة في الأفراد والزيادة من مستوى الدافعية للإنجاز والإنتاج لديهم..

الفصل الأول: الخلفية النظرية لمشكل البحث

استنادا إلى هذه الفكرة، أكد أبو حلاوة (2014) على كون الأفراد يشعرون أثناء مزاولتهم لمهنتهم بالمهارة والتحدي في نفس الوقت، لذا تجدها أكثر أوقاتهم سعادة ورضا وإبداع، لكن في أوقات فراغهم تجدهم أقل حركة ويميلون للحزن والضعف وأن حياتهم تضيع سدى دون عمل أي شيء مفيد، فالانغماس في العمل يعطي حياتهم معنى وقيمة فيشعرون باللذة والاستمتاع خصوصا إذا كانوا يمارسون ما يحبون.

وإذا ما أتينا إلى مهنة التعليم، فإننا نجدها تصنف من ضمن أكثر المهن المطلوبة في وقتنا الحالي وأكثرها سموا وتأثيرا، فهي بوابة كل المهن وأهميتها لا تقل عن نظيراتها من المهن الأخرى، ولعلنا نلقي الضوء انطلاقا من هذه النقطة على عنصر جد مهم بنيت على أكتافه الحضارات، فالمعلم يعد من بين أهم مرتكزات تطور الأمم والحامل لرسالة العلم والمعرفة، والمسؤول الأول عن تربية الأجيال وإعداد رجال المستقبل، فهو النبراس الذي ينير ظلمة الطريق ويصنع معالم التطور والحضارة.

وعليه تعتبر رسالة التعليم حمل ثقيل ومسؤولية كبيرة على عاتق من كرس نفسه لتعليم الأجيال وإنقاذها من الجهل، لكن عدم إعطاء المعلم القدر الكافي من الاهتمام والتشجيع وعدم الاعتناء بظروف البيئة التي يعمل ضمنها وإهمال حاجاته الأساسية والضرورية، من شأنه أن يجعله عرضة للضغوط التي تنعكس سلبا على أدائه وتعيقه عن إيفاء مسؤوليته وتصيبه بالحزن والقلق والاكتئاب والفتور والتي تؤثر على جودة حياته مما يستدعي العمل على تحسين هذه الأخيرة .

بناء على هذا، حرص البوردويل (2018) على وجوب تبني جودة الحياة كتوجه تربوي ونفسي هدفه بناء وإعداد وتطوير مقومات حياة المعلم ضمن البيئة التعليمية والسهرة على إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والمهنية بطرق فعالة مما يساعده في حل المشكلات التي تعترضه في المواقف التربوية والتحكم الفعال في حياته وبيئته، إلى جانب شعوره

بالأمان النفسي وإمكانية النجاح والقدرة على تكوين علاقات جيدة مع الزملاء والإدارة، والتوصل في الأخير إلى شعوره بالرضا والسعادة أثناء أدائه لواجباته المهنية إلى جانب الشعور بالمسؤولية الاجتماعية.

في هذا الصدد، يؤكد إبراهيم (2013) أيضا على أن التمتع بقدر عال من جودة الحياة الملائمة لبيئة العمل التربوي يولد اندفاعا عاليا لدى المعلمين لتحقيق أهدافهم، فجودة الحياة الجيدة لدى المعلمين تتم في مجملها عن جودة الخدمات المادية والاجتماعية المقدمة لهم، وكذلك تعني رضاهم وإحساسهم بالاكتماء والسعادة وازدياد الرغبة في الحياة والعمل.

وحسب Gogette (2014) وتماشيا مع سياق الحركة الاجتماعية والاقتصادية التي تشكل نظام التعليم في الوقت الراهن، فإننا غالبا ما نجد المعلم يكافح لمواكبة هذا التطور الذي يضرب حياته اليومية بمجموعة من التغييرات المفروضة على أدواره وطرقه التدريسية والتزاماته بوجه عام، ما يتطلب منه التكيف المستمر، فتبدأ التعقيدات في ولوج حياته المهنية دون توقف فتتداعى الضغوط المهنية والنفسية لتأزم طريقه في الوظيفة، مما يؤدي به في بعض الأحيان إلى الانقطاع الكلي عن ممارسة أدواره التعليمية المنوطة به والتجرد من التزاماته المهنية.

وأضاف Clipa et Ignat (2012) أيضا بهذا الشأن أن مهنة التدريس تواجه تحديات كثيرة بسبب الإصلاحات التي تطرأ عليها في كل فترة زمنية وضغوط البيئة الاجتماعية، لذا فالإلزام على المعلمين أن يكونوا أكثر دراية ووعيا بأدوارهم داخل المؤسسة التعليمية وكذا معرفة كيفية التعامل مع المجتمع، هذا الضغط الاجتماعي يمكن أن يعرضهم للعديد من التحديات والمخاطر، ولا يمكن لهم التغلب عليها إلا من خلال تطوير كفاءاتهم المهنية وتنمية قدراتهم العاطفية الخاصة وهذا ما توصلت إليه دراستهما، إلى جانب إدراجهما لمفهوم جودة الحياة كمؤشر للرفاهية والذي يعتمد على الأداء الجيد في المجالات الرئيسية

للحياة مثل العلاقات والصحة والعمل والدخل إلى جانب الوازع الديني الروحي والترفيه، وذكر الباحثان أن المعلمين الذين يحصلون على درجات عالية من الرضا عن الحياة، يعيشون حياة ذات مغزى ويتشاركون الأهداف والقيم التي تعتبر مهمة لهم ويكونون مواقف ايجابية اتجاه عملهم، كما يدفعهم ذلك إلى أداء عمل جيد وبفضله يتمكنون من التأثير في الآخرين بالإيجاب، فهم يعدون أفضل وكلاء للتربية والتعليم.

كما قال قريطع (2017) مدعماً هذه الفكرة في النتيجة التي توصل إليها في دراسته التي أجراها حول الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة والتي مفادها أنه كلما ارتفع مستوى الضغوط النفسية يميل مستوى الرضا عن الحياة للانخفاض والعكس صحيح، أي كلما انخفضت الضغوط ازداد معدل رضا المعلمين عن حياتهم.

كما ترى Colomeischi (2017) أن احترافية المعلمين انخفضت في الآونة الأخيرة، لهذا الغرض جاءت دراستها للتأكيد على الدور الرئيسي الذي يلعبه المعلمون في تسيير العملية التربوية التعليمية، فجودة الخدمات التعليمية يعتمد على جودة الممارسات الأكاديمية للمعلمين، وهذه الأخيرة تعتمد على جودة حياتهم الشخصية، وركزت على وجوب مشاركتهم في العملية التعليمية عبر تبني آليات التأقلم والانخراط لتفادي نضوبهم الفكري وللتخفيف من الإرهاق والإجهاد المهني، كما أكدت على الاهتمام بتلبية حاجاتهم وتعزيز السلوكات الايجابية عندهم، ونوهت إلى وجوب تحلي المعلمين بالكفاءة العاطفية من أجل الاستمتاع بحياتهم، وتوصلت إلى أن الذكاء العاطفي والرضا عن الحياة عوامل تتنبأ بشكل أفضل وتبرز المزيد من محفزات الرفاهية النفسية وتحقيق جودة حياة المعلمين.

وفي هذا المضمار، تكلم كل من Damasio, Milo et Silva (2013) في دراستهم عن تفعيل التربية الإعلامية والمعلوماتية في الوسط التعليمي كوسيلة تنبؤية لتحقيق مستوى عال من معنى الحياة والرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى المعلمين، واتخاذها كوضع وقائي

من خلال تعديل مستويات التوتر والإجهاد المهني، وأكدوا بأن غيابها قد يؤدي إلى انخفاض هذه المستويات لدى المعلمين، فالوعي المسبق بالمخاطر قد يساهم بشكل كبير في تقليل الأضرار.

كما يتفق كل من Baysal et dagh (2017) على أن جودة الحياة هي من بين العناصر الأساسية التي يحتاج الفرد لامتلاكها حتى يكون سعيداً، وتأتي كتنقيح أو تطور ايجابي لجميع أوجه الحياة التي يعيشها وفق الأحكام والمعايير التي يحددها بنفسه، وتوصلاً في دراستهما التي أجريها على معلمين أترك بهدف تحديد تصوراتهم عن جودة الحياة لديهم، أن أغلبيتهم وضعوا تقديراً متوسطاً لمستوى جودة حياتهم، أين ذكروا أن مجرد الرضا عن ظروف العمل في الوسط التعليمي ليس بالضرورة معناه الرضا عن حياتهم بشكل عام، ولكنهم أكدوا أن الرضا عن العمل يؤدي إلى زيادة الرضا عن الحياة على العموم لكنه لا يحل مكانه، بل يجب أن تكون التقييمات الايجابية أكثر من السلبية لضمان جودة حياة مرتفعة.

وفي دراسة أجراها كل من Dabiran, Beheshti, Khajehnasiri et Varzdan (2018) قالوا فيها أن المعلمين يعانون من ضغوط عديدة نظراً لحجم المسؤوليات التي توضع على عاتقهم لكونهم أهم الموارد البشرية التي يعتمد عليها نجاح أو فشل أي نظام تعليمي، وأظهرت دراستهم أن مستوى جودة الحياة لديهم متدني مقارنة بعامة السكان في جميع مجالات جودة الحياة، ماعدا المقاييس الفرعية للصحة العقلية والقيود العاطفية، وأرجعوها إلى كون الضغوط لها تأثير سلبي على أداء المعلمين وتدفعهم لتبني مواقف سلبية اتجاه مهنتهم كما من شأنها أن ترفع من مستويات القلق لديهم وتعيق قدرتهم على التأقلم، كما يصاحبها مشكلات في الانتباه والعنوانية وتتنبأهم مخاوف بشأن سلامتهم الجسدية إلى جانب مشاكل في النوم والاكتئاب، ووضح الباحثون أن الإجهاد الشخصي مرتبط سلباً بالصحة العقلية أيضاً، ليكون المعلم بهذا عرضة للانسحاب من الحياة

الفصل الأول: الخلفية النظرية لمشكل البحث

العملية، وتوصلوا إلى أن جميع هذه العوامل قد تؤثر على جودة حياة المعلمين فيجب مساعدتهم على تحسينها وأكدوا على كون الدعم الاجتماعي أحد أهم العوامل المؤدية إلى رفع مستوى جودة الحياة.

وبالحديث عن الضغوط الناجمة عن مهنة التدريس سواء مهنية أو نفسية، يقول أبو حلاوة (2014) بأنه يجب لفت الأنظار إلى نقطة مهمة جدا نادى بها رواد التنمية البشرية، وهي أنه إذا كانت الانفعالات الناتجة عن الضغوط لها تأثيرات سلبية على تكوين الفرد البدني والنفسي التي تصل به إلى حدود المرض، فمن الأجدر تحويل الكفة نحو تبني الانفعالات الايجابية وتعلم فنياتها، فذلك من شأنه أن يجعل الفرد يستعيد عافيته النفسية ويجدد طاقته وإقباله على الحياة من جديد ليصبح مشروطا بآلية الدفاع الايجابي حتى ولو تكررت مشاهد الضغوط فحس المواجهة يظل نشطا لديه، فيكون مستعدا لأي خطر يصادفه في الحياة سواء المهنية أو الشخصية.

للتعليم الجامعي نصابه أيضا من التوجه نحو تبني إستراتيجية جودة الحياة وتفعيلها في الحياة الجامعية، وربما هو أكثر المستويات التعليمية ضررا لصلته الوثيقة بخدمة المجتمع وتعدد المهام والأدوار البيداغوجية والبحثية التي يضطلع بها أستاذ التعليم العالي، والتي تطبق الخناق عليه لكثرتها وتباينها باعتباره محرك المنظومة التعليمية الجامعية وحجر الأساس فيها.

ثم إنه يجب توسيع رقعة الاهتمامات بجودة الحياة في الجامعة وتبني مفهوم جودة الحياة الأكاديمية لكونها مؤثرة جدا في جودة حياة الأستاذ وأدائه، فقد أشادت حمزاوي (2018) بكونها ذلك النسق المتكامل من العمليات المخططة التي هدفها تحسين وتجويد مختلف الجوانب التي تحيط بعمل أستاذ التعليم العالي.

وانطلاقاً من هنا، نجد أن شيخي (2014) قد ذكرت بأن جودة الحياة هي مثل أعلى يصبو إليه كل فرد على أمل تحقيقه بشكل أو بآخر، وقد لا ينجح في استكمال جميع مكوناته، لارتباطه بتداخل جملة من العوامل التي تعمل جنباً لجنب لتحقيق أفضل النتائج، وتوصلت إلى أن مهنة التدريس الجامعي تؤثر على الإحساس بجودة الحياة، ونادت بأهمية دراسة الجانب النفسي لجودة الحياة التي من شأنها أن تساعد الأساتذة على توظيف إمكانياتهم وإثراء وجدانهم وتدعيم قيمهم الإيجابية.

وتدعيماً لهذه الفكرة، نجد دراسة كل من Hunger, Morosini et Stobaus (2016) التي أجروها على عينة من أساتذة التعليم العالي بالبرازيل، أين حاولوا إيجاد إستراتيجية جديدة للتغير والتكيف وهي إعادة استخدام الموارد الداخلية بالتنسيق مع الموارد الخارجية المتاحة لتعظيم المكاسب وتقليل الخسائر، وتحقيق جودة الحياة من خلال إثارة تفكير الأستاذ وتحفيز أهدافه واختياراته والنظر في جودة حياته، مع حسن اختياره لأسلوب حياة مثالي ومحاولة تحقيقه للتوازن بين جودة الحياة الشخصية والأهداف المهنية، إلى جانب تنمية حس مواجهة الإحباط والإخفاق لديه للتكيف مع متطلبات الحياة والمهنة، وأفضت دراستهم أيضاً إلى أن جميع الأساتذة لديهم نظرة إيجابية عن جودة حياتهم وسعادتهم بالرغم من سوء الظروف المحيطة بهم وكثرة الجوانب التي تسبب لهم التوتر والضغط وعدم الاستقرار في الحياة بشكل عام وفي العمل بشكل خاص، كما أجمعوا على أن جودة الحياة بالنسبة لهم لا تنحصر فقط في الصحة الجسدية والاجتماعية والاكتفاء في العمل بل تتعدى لتشمل الرفاهية المادية والأمن وتوفر فرص النمو والتدريب المهني والتفاعل الاجتماعي، إضافة إلى استمرارية التعليم والتثقيف الصحي.

وفي نفس السياق، توصلت حمزاوي (2018) إلى أن جودة حياة الأستاذ الجامعي تتجسد في مجموعة من المعايير والمقومات الذاتية والموضوعية المرتبطة بأداء الأستاذ، فكلما كانت هذه المعايير في الاتجاه الإيجابي أي توفر الصحة النفسية والجسمية

الجيدة وقلة الضغوط لديه، كلما كان أداءه الوظيفي فعالا، علاوة على ذلك الجانب المادي المتمثل في دخل محترم وسكن ملائم وبيئة عمل مستقرة من شأنه أن يزيد من جودة وفعالية الأداء وبالتالي ارتفاع مستوى جودة الحياة لديه، كما يمكن أن تكون للعملية العكسية الأثر السلبي البالغ على أدائه الوظيفي وعلى جودة حياته أيضا.

وذكر القاضي(2020) مدعما الفكرة السابقة في النتيجة التي توصل إليها في دراسته عن تشخيص أساليب التفكير وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي، قائلا أن الشعور بجودة الحياة انفرادي ونسبي يختلف من شخص لآخر حسب المعايير التي يتخذونها في تقييم جودة حياتهم ومتطلباتها، والتي في أغلب الأحيان ما تتصادم مع عوامل أخرى من بينها اختلافهم في تبني أساليب التفكير في المشكلات وطرق حلها وإدارة الظروف المحيطة بعملهم، إضافة إلى صحتهم النفسية والجسمية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والثقافية التي يعيشون تحت ظلها، كما أكد على أن الشعور بجودة الحياة لدى الأستاذ الجامعي يرتبط ارتباطا وثيقا بالبيئة الجامعية المحيطة به، فانخفاض مستوى جودة الحياة لديه نتيجة حتمية لعدم رضاه عن عمله وسوء الظروف التي يمارس فيها مهامه ومسؤولياته أو الخدمات المقدمة له في إطار البيئة الجامعية التي يعمل بها، والعكس صحيح فارتفاع مستوى جودة حياته ينم عن ارتفاع مستوى رضاه عن عمله وتقبله للظروف التي توفر له في بيئته الجامعية أو جودة الخدمات التي تقدم له.

وتأتي الكعبي (2019) لتقول أن النمو الشخصي وتحديد الهدف من الحياة وفاعلية الذات والذكاء الروحي من المقومات الذاتية البارزة التي رسمت ملمح جودة الحياة لدى الأستاذة الجامعية، وتوصلت في دراستها إلى ترتيب مصادر القوة للتشبع بجودة الحياة على النحو الآتي (العلاقات الاجتماعية/الصحة الجسمية والنفسية/الجوانب الروحية /الاستقلالية /البيئة) وهي مجالات إن تحققت، ارتفعت جودة الحياة لدى الأستاذة الجامعية، ونادت أيضا بوجوب تبني مفهوم جودة الحياة، والعمل على تعزيزه بوصفه الحل الأمثل للتعامل مع

الفصل الأول: الخلفية النظرية لمشكل البحث

الضغوط والتوتر الذي يتعرض لها الأساتذة الجامعيون سواء في حياتهم الشخصية أو المهنية.

وتضيف قدي (2019) منادية بضرورة وضع برامج إرشادية أيضا لمساعدة الأساتذة على تحسين جودة حياتهم والعمل على رفع مستوى أدائهم وتحصيلهم المعرفي، إلى جانب تحفيز التفاعل الايجابي بين الأساتذة وتحسين دافعيتهم للعمل وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، كما نوهت بضرورة تطبيقها في المؤسسات التعليمية لحل المشكلات النفسية والمهنية التي يعاني منها الأساتذة ومحاولة رفع جودة الحياة لديهم.

وعلى نفس المنوال، نجد بوعمامة (2019) ينادي بكون مفهوم جودة الحياة نسبي يختلف من أستاذ لآخر، انطلاقا من المعايير التي يركز عليها في تقويم حياته واستيفاء متطلباتها، والتي غالبا ما تتأثر بعدة عوامل تتحكم في تحديد مقومات حياته، كالقدرة على التفكير واتخاذ القرارات والقدرة على التحكم في الظروف المحيطة وإدارتها إلى جانب تمتعه بالصحة النفسية والجسمية، وتعايشه وفق ظروف اقتصادية واجتماعية جيدة والنشبع بالقيم الروحية والحضارية والثقافية والتي يستطيع من خلالها الأستاذ أن يحدد الأمور الأكثر أهمية التي تلعب دورا رئيسيا في حصوله على السعادة في الحياة.

استنادا إلى ما سبق، ونظرا لأهمية تطبيق مفهوم جودة الحياة وضرورة الحرص على استيفاء مقوماتها في الجامعة، وكذا اعتبارها مطلبا أساسيا وضروريا وجب تفعيلها وتعزيزها في المجال التربوي، تبلورت مشكلة بحثنا في التساؤل الرئيسي التالي: ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي؟

2- صياغة مشكل البحث:

على ضوء ما سبق قمنا بطرح عدة تساؤلات تتعلق بموضوع الدراسة، يمكن صياغتها على النحو الآتي:

- 1- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي؟
- 2- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية؟
- 3- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (أ)؟
- 4- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (ب)؟
- 5- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (أ)؟
- 6- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (ب)؟
- 7- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية؟
- 8- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة؟
- 9- ما هو مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية؟
- 10- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير ميدان التخصص؟

3-فرضيات البحث:

بهدف دراسة المشكل المطروح قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

- 1-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي.
- 2-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية.
- 3-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (أ).
- 4-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (ب).
- 5-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (أ).
- 6-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (ب).
- 7-توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية.
- 8-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة.
- 9-مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- 10-توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير ميدان التخصص.

4-أهداف البحث:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن واقع جودة الحياة لدى أستاذ التعليم العالي من خلال بحث استطلاعي ميداني لعينة من أساتذة جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو، ومعرفة الوضع الفعلي لجودة حياتهم، وكذا محاولة استخدام نتائج الدراسة لتحديد مواطن الضعف إن وجدت ووضع البدائل التي من شأنها تحسين جودة حياتهم مستقبلا.

كذلك محاولة الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ تعليم عالي/أستاذ محاضر قسم أ/أستاذ محاضر قسم ب/أستاذ مساعد قسم أ/أستاذ مساعد قسم ب) وحسب ميدان التخصص (العلوم الدقيقة/العلوم الإنسانية والاجتماعية).

5-أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في التوعية بأهمية موضوع جودة الحياة وكيفية تحقيقها بالنسبة للأستاذ الجامعي، ولضمان السير الحسن للمنظومة التربوية التعليمية الجامعية، وكذا محاولة استيعاب مختلف جوانب جودة الحياة لدى أساتذة التعليم الجامعي.

وتتجلى أهمية دراستنا أيضا في كونها ذات صلة بعلم النفس الايجابي، فهو من بين أحدث المجالات البحثية التي حظيت باهتمام الكثير من الباحثين في الآونة الأخيرة، لأنه يتعلق بإبراز الجوانب الايجابية في شخصية الفرد، ويحاول تعزيزها ومعالجة أوجه القصور فيها، وكذا استثمار وتنمية قدراته وطاقته للوصول بها إلى تحقيق الصحة النفسية والتوافق السليم في جميع أوجه حياته.

وتزداد أهمية البحث من خلال العينة المستهدفة بالبحث وهم أساتذة التعليم العالي، وذلك لما يقع على عاتقهم من أعباء مهنية مهمة، ولما ينتظر منهم من أدوار تتعلق بإعداد جيل المستقبل.

كذا مساهمة نتائج هذه الدراسة في تقديم اقتراحات تفيد المسؤولين في مجال التعليم الجامعي على اتخاذ قرارات من شأنها الارتقاء بمستوى جودة حياة أستاذ التعليم العالي وتحسين الظروف المحيطة به، وبالتالي تحسين أدائه وتحقيق الأهداف المنشودة.

كما تعتبر دراستنا امتدادا للبحوث السابقة ومرجعا قد يستفاد به في البحوث التربوية النفسية وخاصة تلك التي ترتبط بعلم النفس الايجابي.

6-تحديد المفاهيم الأساسية للبحث:

6-1-جودة الحياة:

6-1-1-لغة:

جاءت كلمة الجودة في اللغة العربية في أصلها من الفعل (جود) بمعنى الجيد، نقيض الرديء، جمعه (جياذ) وجمع الجمع (جياذات)، وفي الصحاح جمعه جياذ، وجاد الشيء: جوده أي صار جيدا، وأجدت الشيء والتجويد مثله، جاد جودة وأجاد بمعنى أتى بالجيد من القول والفعل، ويقال أجاد فلان في عمله بمعنى أتقنه، واستجاد الشيء بمعنى وجده جيدا أو طلبه جيدا (ابن منظور، بدون سنة، ص720).

ورد في قاموس أكسفورد "أن الجودة تعني الدرجة العالية من النوعية أو القيمة، وهي عبارة عن مجموعة من المعايير الخاصة بالأداء الممتاز والتي لا تقبل المناقشة أو الجدل" (أورد في: بوعزة، قيرواني وقيرواني، 2020، ص33). "ويشير هذا المفهوم إلى أن الأفراد يتعلمون من خلال خبراتهم التمييز بين الجودة العالية والجودة المنخفضة عن طريق استخدام مجموعة من المعايير التي تفرق بين نوعين من الجودة" (أورد في: بوعامة، 2019، ص346).

6-1-2-اصطلاحا: تعرف منظمة الصحة العالمية 1994 جودة الحياة بكونها مفهوم يتضمن تصور الفرد لمكانته في الوجود، ضمن سياق الثقافة ونظام القيم الذي يعيش فيه والذي يتعلق بأهدافه وتوقعاته ومعاييرها واهتماماته وميوله، فهو مجال مفاهيمي واسع يشمل بطريقة معقدة الصحة البدنية للفرد وحالته النفسية ومستوى استقلالته وعلاقاته الاجتماعية والبيئية ومعتقداته الشخصية (أورد في: Ferron، 2011).

6-1-3-إجرائيا: هي مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر، وهي الدرجة الكلية التي حصلنا عليها بعد تطبيق مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية في نسخته المترجمة للعربية من قبل الدكتور أحمد محمد أحمد حسانين 2011، والمعدلة من قبل الباحثة، والتي تم تصنيفها إلى ثلاث مستويات:

(84-168) مستوى منخفض

(169-252) مستوى متوسط

(253-420) مستوى مرتفع

الفصل الثاني

أدبيات الموضوع

تناولنا في دراستنا موضوع جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي، لذلك عمدنا إلى تخصيص هذا الفصل لأدبيات الموضوع، والذي ينقسم بدوره إلى قسمين: الأول يتضمن جودة الحياة بمختلف مفاهيمها العامة، القسم الثاني تطرقنا فيه إلى أستاذ التعليم العالي وفيه معطيات عامة عن التعليم العالي وأستاذ التعليم العالي على وجه الخصوص.

القسم الأول: جودة الحياة

1- مفهوم جودة الحياة:

يعتبر مفهوم جودة الحياة متشعبا على اختلاف زوايا النظر إليه ويعتبر الوصول لاتفاق حول مفهوم واحد مستعصيا، لأن الآراء تختلف وكل فرد ورؤيته الشخصية أو التيار الذي يتبناه للحكم على جودة الحياة لديه، فهو مفهوم يتغير بتغير الزمن وتغير حالة الفرد النفسية وقناعاته الشخصية والمرحلة العمرية التي يجتازها، لذا سوف يتم عرض فيما يلي بعضا من الآراء التي تتباين في تلخيصها لماهية جودة الحياة.

اعتبر Martinez-martin (1998) أن مفهوم جودة الحياة مكمل لمدة أو كمية الحياة فالناس يريدون العيش طويلا وبشكل أفضل، ويصرح بأن الشعور بالرفاهية هو جوهر مفهوم جودة الحياة بالإضافة إلى عوامل مصاحبة له تتميز بالتغير المستمر، بعضها مرتبط بالسمات الفردية والمقومات الروحية والوجدانية وبعضها يستند إلى العلاقات المجتمعية الحاصلة في الأسرة والمجتمع، ومحصلة تفاعلها مع بعضها البعض ينتج عنه العيش في هناء وسعادة.

وأكد Bognar (2005) هذه الفكرة بقوله أن الشعور بالرفاهية هو المكون الذاتي والرئيسي الذي يترجم جودة الحياة عند الفرد فمشاعره وسعادته ومواقفه حيال حياته ذات صلة وثيقة بتحديد مدى جودة حياته.

وفي نفس السياق، تعتبر جودة الحياة بهذا المعنى درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته نفسيا ومعرفيا وإبداعيا وثقافيا ورياضيا، شخصا وجسميا والتنسيق بينها مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والانجاز، والتعلم المتصل بالعادات والمهارات والاتجاهات وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف، مع تبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة، وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن واستمراريته في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية(أبو حلاوة،2010).

كما يرى (السيد وسعيد،2006) بأن جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس ببسر الحال وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة وإدراك الفرد لمعنى حياته وأسسها ومنابع قوته، إلى جانب التمتع بالصحة النفسية الايجابية وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع (أورد في: حسين،2012).

ويضيف Ruzevicius (2014) أن جودة الحياة هي رضا الفرد على أبعاد حياته العادية(العلاقات الاجتماعية-العمل-الصحة النفسية والجسدية-ظروف المعيشة..)، مقارنة بحياته المثالية التي يتمنى أن يعيشها.

ذكر Chaturved et Muliya (2016) أن جودة الحياة باعتبارها مفهوم واسع وعام يشمل العديد من المجالات المتعلقة بالصحة ولكنه في الأصل يتضمن قضايا الصحة والعمل والأسرة والبيئة، وجاء هذا المفهوم لتعزيز الرفاهية الجسدية والعقلية والاجتماعية والمهنية والروحية كذا العلاقة الزوجية والأداء الجنسي كمؤشرات على نوعية الحياة الجيدة ونوه الباحثان إلى ترك حرية الحكم واتخاذ القرار حول موضوع جودة الحياة للفرد نفسه، فقد يكون الآخرين مخطئين في حكمهم على مستوى جودة الحياة لديه.

وعلى نفس المنوال، ترى الولائي (2016) أنها إحساس نابع عن الشعور بالسعادة والبهجة والرضا عن الحياة بشكل عام، وقدرة الفرد على بلوغ أهدافه وإشباع مختلف حاجاته ورضاه المطلق عن الخدمات المقدمة إليه صحية كانت أو اجتماعية أو تعليمية أو نفسية... مما يبعث في نفسه الأمل بحياة أفضل فيتفاعل بحاضره ومستقبله.

وفي نفس السياق، يرى بوعمامة (2019) بأنه يمكن النظر إلى مفهوم جودة الحياة من خلال إحساس الفرد بالرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها وتحقيق الذات ومدى إدراكه لقيمة الحياة التي يعيشها ومن ثم فإن جودة الحياة تمثل شعورا شخصيا محتكرا من قبل الفرد نفسه بالرغم من تأثرها ببعض العوامل المادية إلا أن العوامل الذاتية تأخذ القسط الأكبر في الشعور بجودة الحياة، ومنه يتضح أن هذه الأخيرة تأخذ عدة معاني من فرد لآخر، فلا يكفي أن يكون الفرد غنيا ومكتفيا من الجانب المادي لكي يكون متمتعا بجودة الحياة فهي تعود في الأساس إلى إدراك الأفراد أنفسهم لهذه الأمور فهي تتبع عن وعي باطني ينعكس على مفهوم جودة الحياة لديهم، فهناك من يراها تتمحور حول العيش في أمان والاكتفاء دون الأمور المادية ويصفها آخرون بأنها تكمن في طاعتهم لله عز وجل، ومنهم من يراها في الدراسة أو في العمل أو في الهجرة...، فكل وإدراكه الذاتي للحياة ونظرته لها.

ذكر (Frank، 2000) بأنها حسن توظيف الإمكانيات العقلية والإبداعية وإثراء وجدان الفرد ليلتنامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية لتحقيق جودة ورفاهية المجتمع، ولا يتم هذا إلا من خلال الأسرة والمدرسة والجامعات من خلال التركيز على التعليم والتدريب (أورد في: بوعزة وقيرواني وقيرواني، 2020).

يرى اليامي (2021) أن منظمة الصحة العالمية أعطت تعريفا لجودة الحياة باعتبارها انطبعا وتصورا ينشأ لدى الفرد اتجاه حياته والهدف منها، ضمن محددات اجتماعية وثقافية ومستوى العلاقة المرتبطة بين أهدافه وتوقعاته ووفق معالم محددة عنده، فهي عملية تكامل وتضافر

بين جوانب الفرد المختلفة النفسية والفسولوجية ومستوى الاستقلالية والعلاقات الاجتماعية وغيرها، وعلاقة ذلك بما سيكون في المستقبل من أحداث مرتبطة بها تتجسد في الواقع، فهي بهذا تتمثل في إدراك الفرد موضعه في الحياة ومجرياتها (WHO-1998).

يمكن القول أن جودة الحياة بصفة عامة هو شعور الفرد بالسعادة والرفاهية والاستمتاع بحياة خالية من المنغصات والمشاكل، وتحقيق مستوى عال من الصحة النفسية والجسمية، وكذا تكوين علاقات اجتماعية جيدة ووفرة إمكانياته المادية التي تعمل جميعها في توليفة واحدة متكاملة منسجمة لتحقيق أقصى استفادة من قدراته، وتحقيق أقصى حد من التوافق مع الذات والبيئة والانفتاح على الموارد المتاحة له لتطوير نفسه ومجتمعه، فهي تعبر عن مدى إدراكه الشخصي بإمكانية عيشه حياة جيدة صحية خالية من جميع أشكال الاضطرابات السلوكية والانفعالات السلبية، مستمتعا بوجوده الإنساني ومكتفيا في الحياة ومرتاحا لأقصى درجة ممكنة، فهي بهذا ترجمة حقيقية لشعور الفرد نابع عن قناعاته وقيمه وتوجهاته وأفكاره الراقية عن معنى الحياة، بصورة تجعله قادرا على صناعة وابتكار جودة حياته من منظوره الشخصي، والتي لا تكون مجرد مرآة عاكسة لمشاعر وقتية مؤقتة يختبرها أو نتيجة لبلوغه أهدافا سطرها لإيجاد معنى لحياته أوهدفا أعلى يجاهد في سبيل الوصول إليه، وإنما بمثابة شعور مستمر ناتج ونابع عن فهم عميق للحياة، ليصبح هذا الشعور أطول عمرا وأرقى قيمة يرنو إليها الفرد، هنا فقط تصطبغ حياته بألوان السعادة فتجعل نظرتة للحياة أكثر رضا واستمتعا وشعورا باللذة والنشوة الدائمة التي لا ينقطع حبها.

2- جودة الحياة من منظور علم النفس الايجابي:

ذهب أبو حلاوة (2014) للقول أن علم النفس الايجابي هو اهتمام بحثي يقوم بدراسة كل ما يمكن أن يجعل الحياة الإنسانية جديرة بأن تعاش، فهو يركز على الانفعالات

الايجابية والسمات الشخصية الايجابية، إلى جانب اهتمامه بإنشاء مؤسسات سليمة من شأنها أن تمكن الفرد من الإحساس بمستوى عال من الرفاهية والسعادة والتتعم.

وعمد Salama-younes (2015) إلى القول أنه فرع من علم النفس يختص بدراسة مكونات الحياة الايجابية كالرضا عن الماضي والسعادة في الوقت الحاضر، والأمل بالمستقبل والسعي لفهم تفاصيلها وتطويرها عند الفرد، إلى جانب تعزيز الصفات الايجابية لديه كالرضا والقناعة والهناء الذاتي والأمل، الشجاعة والصمود والفضول، التسامح والحب والنزاهة، التدين والرحمة والإبداع...، وعلى مستوى الجماعة يسعى علم النفس الايجابي إلى الحرص على تنمية روح المسؤولية والاعتدال والتعاون وإفشاء الأخلاق الفاضلة والقدرة على الاحتمال والتفاهم والموازنة وتقوية أواصر الأخوة والروابط الإنسانية...، فهو إذن الدراسة العلمية الدقيقة لكل ما من شأنه أن يأخذ بالأفراد والمؤسسات إلى أعلى مراتب الرقي والازدهار.

يعتبر حركة مستحدثة انبثقت نتيجة بحوث طويلة في مجال علم النفس على يد مارتن سليجمان وميهالي سكرينتميهالي سنة 1998، كتيار عكسي ومضاد لتركيز علم النفس على مصادر النكد والركود في شخصية الفرد وعلى الاضطرابات النفسية وعلم النفس المرضي(حلاوة،2014).

وفي هذا السياق، أضافت Veilleux (2017) قائلة أنه علم مكرس للدراسة العلمية للظروف والعمليات التي تساهم في التنمية المثلى للأفراد والجماعات يتضمن دراسات تجريبية حول مواضيع السعادة والانجاز والتعبير عن المواهب وإثراء جودة الحياة.

ثم إن عبد الصمد وعطا الله (2013) ذكرا أن غايته المثلى هي بناء خبرة دقيقة وواقعية عن مكامن القوة الإنسانية والنمو السوي لدى الأفراد والجماعات والمؤسسات، والتفكير جدياً في ابتكار طرق علمية تساعد على تحقيق أهدافهم والظفر بطموحاتهم من خلال التشبع

بالسعادة والأمل والتفاؤل والرضا عن حياتهم والوصول بجودتها إلى أسمى مراتب الاكتفاء والراحة، فهم بهذا يكونون قد بنوا لأنفسهم حصناً منيعاً يقيهم من الضغوط الحياتية ونواتجها السلبية، فيتخطون الفشل ويتحملون الصعاب ويتحررون من قسوة الظروف، فيصلون بمراكب حياتهم إلى بر الأمان والهناء والسعادة النفسية وجودة الحياة المرتفعة وهي بؤرة اهتمام علم النفس الايجابي وهدفه الأسمى.

أكد أبو حلاوة (2014) أن علم النفس الايجابي يركز على تحسين الأداء النفسي الوظيفي العام للفرد، لهذا اعتنت مهمته السامية بالبحث والتقيب عن محددات ومقومات السعادة البشرية وتسخير العوامل التي تؤدي بالفرد للظفر بأحلامه ونيل أهدافه في الحياة والتمتع بحياة هنيئة طيبة مرضية وتوظيف إمكانياته وقدراته إلى أبعد حد ممكن، بما يفضي إلى رضاه التام عن نفسه وعن المحيطين به.

وبضيف قائلاً أنه إذن تخصص علمي يأخذ بالعوامل التي من شأنها الرفع من مستوى ازدهار الأفراد والمؤسسات انطلاقاً من تذليل الصعاب والبحث عن الطرق العلمية الممكنة للتأمل في مشكلاتهم والسعي الحثيث لإنقاذهم وتخليصهم من صور المعاناة النفسية اليومية، عن طريق استبعاد مظاهر الخلل والقصور في شخصياتهم والتقيب عن نقاط القوة الايجابية لديهم والتركيز عليها وتنميتها وتعزيزها ورعايتها، ولا ينجح هذا إلا من خلال تغيير نظرة الفرد عن ذاته وفهمه لها ووعيه التام بوجوب استبدال تفكيره السلبي والقضاء على مصادر التشاؤم لديه عن نفسه وعن عالمه، إلى جانب تحفيزه وزرع قيم التفاؤل لديه وترجمة هذا الوعي بضرورة التغيير وتبني النمط السلوكي الايجابي مع إبداء ردود أفعال سوية، فهناك استراتيجيات يتعلمها الفرد ويوظفها بشكل ايجابي تدفعه نحو السيطرة على عقله وتفكيره والسير باتجاه تحسين جودة حياته وتحقيق أهدافه، والتغيير الأصح يبدأ من النفس ثم يتفرع ليشمل المحيط الخارجي، إذن فالتفكير السلبي أول مسببات ضيق الحياة

وتعكير صفوها فمن السهل على الإنسان أن يكون سلبيًا لأن دماغه مبرمج تكوينيًا على التشبث بالأفكار السلبية، وهنا يأتي دور علم النفس الإيجابي لتغيير هذا النمط من التفكير واستبداله بالتفكير الإيجابي (أورد في: أبو حلاوة، 2014).

يمكننا القول إذن أن علم النفس الإيجابي ينطلق من مسلمات البحث عن جودة حياة الأفراد ورضاهم وسعادتهم وتحليلهم بالصحة النفسية الإيجابية والتفاؤل وتحفيز مشاعر الانجاز لديهم، ولا يخفى على أحد منا أننا جميعا نسعى في هذه الأرض إلى إثبات وجودنا وإعطاء حياتنا معنى وقيمة وتسهيلها والرغبة العظمى في إيجاد جميع سبل الراحة والسعادة والرفاهية على جميع الأصعدة مهنية ونفسية واجتماعية واقتصادية... والتمتع بالعيش الكريم والطيب وتحقيق الأهداف التي خلقنا من أجلها في أبهى صورها.

3- بعض المفاهيم المتعلقة بجودة الحياة:

إن البحث في مفهوم جودة الحياة يقودنا إلى النظر في بعض المفاهيم المتداخلة والتي لها صلة وثيقة به والتي لا نكاد نستطيع التمييز بينها وبين المفهوم الحالي لدراستنا، ومن بين هذه المفاهيم ما يلي:

3-1- السعادة:

يقصد بها معنى الحياة وهدفها، فهي الهدف الأسمى للوجود البشري تتضمن نسبة عالية من المشاعر الإيجابية التي تتعلق بحب الحياة والتمتع بها، وهي شعور ذاتي يصور ميول وقناعات الأفراد واتجاهاتهم ولا يعتمد فقط على العوامل الخارجية، فالسعادة تكمن في التوفيق بين الحياة الواقعية التي نعيشها والطبيعة الداخلية لنا، نظرا لأن وعينا وتجاربنا الحياتية هي أيضا مشروطة بيولوجيا والتحفيز يأتي من الداخل فيتجسد في الخارج، والتشبع بخبرات إيجابية وتكرارها يدفع بنا إلى اختبار البهجة والرضا والإقبال على الحياة بشغف.

السعادة كمؤشر مهمة جدا في تقييم جودة الحياة، فنجد الناس يستخدمون مصطلح السعادة بحذر لأنه يحمل معنى خاصا، وإذا استخدموه يستخدمونه باحترام، فهو شعور خاص وقيم ومطلوب بشدة، لكن يصعب تحقيقه بسهولة، فالسعادة شيء عميق في الفرد يتضمن توازنا أو تناسقا معينا، ترتبط السعادة بالجسد ارتباطا وثيقا لكنها لا تقتصر فقط عليه بل هي تشمل الوجود الكامل للفرد الذي ينتج عنه كثافة معينة للخبرة، وهذا هو الحال أيضا مع التعاسة، ثم إن كثافة الخبرة بعد لا يفصل السعادة عن الجوانب الأخرى لجودة الحياة مثل الرضا عن الحياة والرفاهية كقاعدة عامة، نستطيع القول أن السعادة ترتبط بالأبعاد غير العقلانية كالحب والارتباط الوثيق بالطبيعة وما إلى ذلك، إلى جانب العوامل الموضوعية الأخرى كالجمال والصحة وغيرهما (Andersen, Merrick et Ventegodt, 2003).

حددها كل من Mandeville, Morin et Veilleux (2017) بأنها قرار واختيار وقوة نابعة من الذات وإرادة شديدة بجذب المشاعر الايجابية واستدعاء المتعة في الحياة فهي حالة من النشوة والرفاهية التي يشعر بها الفرد، تأتيه كاستجابة طبيعية لبلوغه أهدافه أو الظفر برغباته وطموحاته، وهي امتياز شخصي للفرد فإن أراد أن يكون سعيدا كان كذلك وإن فضل أن يبقى شقيا كان له ذلك، إذ أن لكل فرد خطة للسعادة في حياته على اختلاف مآربهم فيها فهناك من يربطها بالصحة، والآخر يعلقها في العمل وغيره يراها في المال أو الأولاد....، فكل واحد يتبنى نظريته الخاصة عن مفهوم السعادة، فهو صانعها على اختلاف مواضع الشغف فيها والنتيجة واحدة هي إضفاء معنى وقيمة لوجوده في هذه الحياة.

3-2- الرضا عن الحياة:

حسب Lyubomisky et Sousa (2001) فإن الرضا كلمة لاتينية يقصد بها أن نفعل ما يكفي، وأفاد أن الرضا عن الحياة عند الفرد يتجلى في مدى قبوله لحياته وظروفها وعن رضاه التام عن سبل إشباع رغباته واحتياجاته، وينوه أنها في الأساس تقييم شخصي

لنوعية حياته ينطلق من إدراكه الواعي عن جميع الأمور التي تحقق له السعادة ويمدى إقباله على مصادر الراحة في حياته وتسخيرها لتحقيق الاكتفاء من كل جانب.

ويضيف Andersen, Merrick et Ventegodt (2003) قائلين أنه لطالما أرجع الأفراد رضاهم عن الحياة إلى حالتهم الصحية، ثم أن تكون راضيا معناه أن تشعر أن الحياة هي كما ينبغي أن تكون عليه، ويتحقق ذلك عندما يصل الفرد إلى مرحلة إشباع احتياجاته ورغباته التي يحلم بتحقيقها في حياته ومحيطه، فالرضا عن الحياة هو تكييف أحلامنا مع العالم الواقعي وخلق الانسجام بينهما، وهو لا يعني بالضرورة القدرة على تلبية الاحتياجات الضرورية والقدرة على العمل، فقد نجد من عاش حياة صعبة وتراه دائما راض وذلك بسبب تكييفه التدريجي مع ظروف حياته، فيمكن للفرد أن يشعر بالرضا عن الحياة بينما يشعر بالسوء من الداخل، إذ أن المحيط الخارجي قد يقوده للخذلان عندما ينصدم بواقع غير الذي يتمناه ولكنه لا يعبر عن سؤه إنما يدفن شعوره في أعماقه وهذا راجع للقناعات الشخصية والإيمان القوي وحسن التقبل فيمكن أن تكون راض لكنك غير سعيد.

حددت منظمة الصحة العالمية الرضا عن الحياة كحالة من الرفاهية الجسدية والعقلية والاجتماعية مع التركيز على الرفاهية أي تجربة الشعور بالرضا، وأن مشكلة الرضا عن الحياة تكمن باعتباره المقياس الوحيد لجودة الحياة وهذه الأخيرة لا تقتصر فقط على كون الفرد راضيا عن حياته بل تمتد لجعله يكون سعيدا وراضيا عن إشباع احتياجاته وإعطائه قيمة ومعنى لحياته (Andersen, Merrick et Ventegodt, 2003).

وهذا ما أكدته Colomeischi (2017) عندما قالت أن الرضا عن الحياة مفهوم قيم لدراسة مواقف الأفراد اتجاه حياتهم، واعتبرته مؤشرا هاما لقياس جودة حياتهم.

3-3- معنى الحياة:

حسب Andersen, Merrick et Ventegodt (2003) فإن معنى الحياة مفهوم مهم جدا لكنه نادرا ما يستخدم، إذ لا نتحدث عن معنى حياتنا سوى للمقربين، على كل حال فإن الأفراد الذين يبحثون عن معنى لحياتهم يحطون أنفسهم في موقف محير، لأنهم في الحقيقة لا يستطيعون وضع معنى حقيقي ومطلق لحياتهم، إذ يجب النظر إلى قيمة الحياة بموضوعية من جميع الجوانب، فغالبا ما تتبادر إلى أذهاننا جملة من الأسئلة متسائلين عما إذا كانت حياتنا حقيقة تتطوي على مغزى ومعنى وغالبا ما يصعب إيجاد معنى لها منها:

*هل أنا أقوم بالشيء الصحيح في حياتي؟

*هل لدي الوظيفة المناسبة؟

*هل أستخدم مواهبى بشكل صحيح؟

*هل معتقداتي في الحياة صحيحة فعلا؟

تعبّر هذه الأسئلة عن رغبة الفرد الشديدة في معرفة هل لحياته معنى، وإذا استطاع الإجابة عليها نجده يبحث عن سبل إصلاح نفسه والالتزام بالقواعد، إذن مسألة البحث عن معنى للحياة مشكلة عويصة قد لا يستطيع البعض استخلاصه بسهولة، وقد يفقد الفرد نفسه في محاولة الوصول إليه، فمعنى الحياة يكمن في عمق نواتنا وكل له معنى حياة مختلف عن غيره استنادا للأهداف التي وضعها في الحياة.

وفي هذا الشأن، استهل معمريّة (2012) قوله بعبارة أن أصدق ما نعبر به عن إدراكنا لمعنى الحياة وامتلاكنا له هو أن يكون لنا في الحياة هدف وأن نؤدي فيها رسالة، فهو يشير بهذا إلى قيمة حياة الفرد ومدى رضاه عن نفسه وتقديره لذاته، فمعنى الحياة حسبه يعبر عن المعنى الحقيقي الذي تتطوي عليه حياته والدور الذي يرى أنه أهل للقيام به.

وأوضح كل من الحميدي والبشر (2019) أهمية مفهوم معنى الحياة لارتباطه الوثيق بقيمة حياة الفرد وأهميتها وأهدافه السامية في الحياة التي يسعى لتحقيقها، كل على اختلاف مآربهم ورسالاتهم وأدوارهم في الحياة، فمعنى الحياة يأتي محفزاً للفرد نحو تحقيق ذاته لأنه يشعره بأهميته وإنسانيته وهذا ما يجعله يقبل على الحياة ويتفاعل مع مجرياتها.

3-4- الارتياح النفسي أو الرفاهية النفسية:

يعتبر الجانب الأكثر طبيعية لجودة الحياة الذاتية إذ من هذه النقطة يمكن الحكم على الارتياح النفسي من خلال التقييم الذاتي لجودة حياة الأفراد أنفسهم، فهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بعمل الأشياء في عالم موضوعي والتعرض للعوامل الخارجية للحياة.

إن الرضا عن الحياة والسعادة أبعاد أعمق، ليست بسيطة كالارتياح النفسي فهو أكثر سطحية من معنى الحياة، كذلك فهو يتضمن إشباع الحاجات وإدراك الذات، فعندما نتحدث عن الشعور بالارتياح، فإننا عادة لا ندخل في نقاش طويل حول معنى الحياة والأسئلة والتطلعات الوجودية العميقة التي لدينا جميعاً، إذن الجميع يشعر بالارتياح لكن لا أحد يستطيع تقييم معنى حياته فهو عمق خفي يصل إليه الفرد في ذاته الواعية، فهو مرتبط بتفكير الفرد ووعيه الداخلي (Andersen, Merrick et Ventegodt, 2003).

ويضيف مسعودي (2016) مؤكداً أنه تقييم شخصي لجودة حياة الفرد وحكمه الذاتي عليها، إذ يشمل هذا التقييم الجانبين المزاجي والمعرفي، ويترجم نتيجة التعايش مع خبرات سارة كثيرة مقارنة بالخبرات السيئة إضافة إلى الشعور بالاكتماء النسبي في كافة أوجه الحياة إلى جانب طغيان المشاعر الايجابية على السلبية.

ويرد عبد الجبار (2019) بالقول أن الارتياح النفسي يصنف ضمن المفاهيم المعقدة نسبياً لتداخل مجموعة من المكونات النفسية والمعرفية والانفعالية في تفسيره، كذلك تصنيفه

ضمن الأبعاد الفرعية لمفهوم أشمل وأعم منه هو جودة الحياة والكثير من الباحثين استعملوه كمفهوم مرتبط بجودة الحياة النفسية .

مما سبق، نخلص إلى القول أن هذه المفاهيم تستخدم إضافة إلى أخرى كالاستمتاع بالحياة ونوعية الحياة وطيب الحياة والهناء الشخصي والتتعم...، في أغلب الأحيان كمترادفات عند استخدامها بالمعنى الواسع، مع ذلك فعند استخدامها بشكل أكثر تحديد تختلف معانيها اعتمادا على سياق الموضوع الذي استعملت فيه وكذا على اختلاف التخصصات فقد يفضل تخصص تبني مفهوم على آخر استنادا لدوره وخدمته للموضوع المختار لأجله، لكنها جميعا تدور حول مقصد واحد وتستخدم بشكل متبادل في كثير من الدراسات فهي ترمي إلى نفس الهدف تحت سقف علم النفس الايجابي.

4-النماذج النظرية لجودة الحياة:

نظرا لصعوبة تحديد مفهوم جودة الحياة ووضع صورة واضحة له، حاول العديد من الباحثين صياغة نماذج نظرية تفسر وفقها الأطر والعوامل المسؤولة عن جودة الحياة نجد منها مايلي:

4-1-نموذج (Bubolz et al,1980): يعتبر نموذجا بيئيا ترتبط فيه جودة الحياة بالتكيف مع الاحتياجات والموارد المستمدة من البيئة من جهة، وبين أداء الفرد ووفائه بأدواره والرقى لمستوى التوقعات من جهة أخرى.

إن الإطار المفاهيمي الذي وضعه Bubolz ومعاونيه يعتمد إلى حد كبير على المبادئ الرئيسية للإيكولوجيا الحضرية، في فهم ينظر إلى جودة الحياة من منظور اقترانها بشكل عام برفاهية أو تعاسة الأفراد أو البيئة التي يعيشون ضمنها.

ومن وجهة نظر الفرد فجودة الحياة لديه تتضمن درجة إنجازه ومدى إشباع حاجاته العضوية الجسمية والنفسية والاقتصادية والاجتماعية الأساسية والتي يتم تلبيتها من خلال الموارد البيئية المتاحة.

إذن حسب هذا النموذج فجودة الحياة تقيم معياريا وتتحدد في درجة قدرة البيئة على توفير الموارد اللازمة لتلبية احتياجات أفرادها، فالمكونات الأساسية للنظام البيئي البشري يساعد في توضيح الظواهر البشرية التي يتم وصفها كمعطيات تعتبر كمؤشرات، وهذه الأخيرة بدورها تستطيع قياس أو وصف ظاهرة متعلقة بظروف الأشخاص أو حالتهم، إذن فهي تقيس تفاعل الأفراد مع البيئة ومواردها (استخدام البيئة لفائدة الفرد) بمعنى استعمال المؤشرات الموضوعية والذاتية في تقييم جودة حياة الفرد وفق النظام البيئي (أورد في: Filion et Mercier, 1987).

4-2- نموذج (Bigelow et al, 1982): هو نموذج يؤسس العلاقة الوثيقة بين مفهوم السيطرة وجودة الحياة، إذ أن جودة حياة الفرد تقوم وترتكز على عنصرين:

*الشعور العام بالرفاهية (إشباع احتياجات حياة الفرد)

*الأداء (تجديد وتطوير مهارات الفرد)

إن الحاجات المقصودة هنا مستمدة من نظرية (Maslow, 1943) التي تتمثل في الحاجات الأساسية، الفسيولوجية (الهواء، الطعام، المسكن، النوم...) والأمن والأمان، والشعور بالانتماء (القبول والتفاعل والولاء الاجتماعي)، وتقدير الذات (الإحساس بالذات والمهارات المكتسبة، الاحترام والتقدير)، وتحقيق الذات (جسميا وشعوريا وعقليا ونفسيا).

ويمكن للمحيط أن يغطي إمكانية تحقيق هذه الاحتياجات المادية (الغذاء والسكن...) والاجتماعية (الأصدقاء، الأزواج، العمل) التي تضمن البيئة فرص توفيرها، لكن في المتطلبات ذات الصلة بالأداء فعلى الفرد الاستجابة لمتطلبات المجتمع ومعاييرها، التي

تفرض قيودا على الفرد وتقيمه على أساس مهاراته المعرفية والعاطفية والسلوكية والإدراكية، إلى الحد الذي يستطيع فيه الفرد تحقيق إشباع كافي لجميع احتياجاته وتقديم أداء معين في إنجازه للأدوار المنوطة به، وبهذا يستطيع التكيف مع بيئته والشعور بجودة حياة جيدة (أورد في: Filion et Mercier، 1987).

4-3- نموذج (Reich et Zautra, 1984): هو نموذج يعطي أهمية كبيرة للمتغيرات النفسية لجودة الحياة، حيث يستند على الاعتقاد أن جودة حياة الفرد مرتبطة بالأحداث التي يتعرض لها ويختبرها في حياته، ليتوقف على التأثيرات العاطفية والمعرفية للحكم على جودة حياته.

المبدأ النظري العام الذي يدعم هذا النموذج هو التحكم المعرفي في الأسباب الجوهرية والخارجية التي تحفز المشاركة في إجراءات معينة تمس حياة الفرد، فالأفراد ينجزون الأمور طالما يريدون ذلك، ولحرية الاختيار هذه تأثير ايجابي كبير على كيفية تفسيرهم لمسار حياتهم، إذ يميل هذا التأثير للارتباط بالسلوكيات أو الأحداث التي يكون فيها للأفراد قدرة السيطرة عليها.

علاوة على ذلك، فإن الجهود التي يبذلونها لمواجهة متطلبات الحياة ودمج الاحتياجات والرغبات في الحياة اليومية، لها نتائج تؤثر بشكل كبير على جودة حياتهم، والهدف هنا هو تجديد الأنماط السببية في الحياة اليومية للأفراد وفقا للتسلسل التنظيمي (حدث-نشاط-حصيلة)، فمن الناحية الوظيفية يتم تصور الأحداث في جودة الحياة كعملية تقييم تتكون من ثلاث مكونات:

*أولا هناك نوعان من الأحداث المحتملة، وهي الضغوط غير المختارة وهي تلك الناشئة عن متطلبات البيئة والضغوط الناشئة عن الرغبات التي يختارها الفرد.

*يشير المكون الثاني إلى الاستجابة وهي ردود أفعال الفرد نتيجة هذه الأحداث.

*أخيرا الرضا أو عدم الرضا الذي يشعر به الفرد في مواجهة لنتائج هذه الأحداث، والردود المقدمة لها تشكل أحد مكونات التقييم (أورد في: Fillion et Mercier، 1987).

04-4-نموذج (Abbey et Andrews,1985): إن الإطار المفاهيمي الذي اقترحه يتعلق بالرفاهية التي يدركها الفرد الناتجة عن حركة المؤشرات الاجتماعية والمفاهيم المدروسة في علم النفس، ويفترض مؤسسوا هذا النموذج أن تفاعلات الأفراد مع عالمهم الاجتماعي سيؤثر على عدد من العوامل النفسية المقترنة بالفرد وشخصيته، التي تتعلق بحالتهم الداخلية كالإكتئاب والقلق والتي بدورها تؤثر على إحساسهم بالرفاهية والرضا عن الحياة ويتم توزيع العناصر الأساسية لهذا النموذج على النحو التالي:

*خمسة مفاهيم نفسية اجتماعية (الإجهاد، التحكم في وجود الفرد، السيطرة أو الرقابة التي يمارسها الآخرون على حياة الفرد، الدعم الاجتماعي والأداء)

*مفهومان نفسيان (القلق والإكتئاب)

* خمس تقييمات منفصلة لجودة الحياة.

بناءا على هذه المفاهيم، حدد واضعوا النموذج فرضيتهم التي تؤكد على أن الإجهاد والشعور بالسيطرة والرقابة والدعم الاجتماعي تؤدي إلى القلق والإكتئاب وبالتالي تؤثر على جودة حياة الأفراد.

بشكل عام النتائج التي توصل إليها Abbey et Andrews تشير إلى أن القلق والإكتئاب يصنفان من المفاهيم السلبية لجودة الحياة، في حين السيطرة والرقابة الداخلية للفرد وأدائه والدعم الاجتماعي المقدم له صنفان ضمن المفاهيم الايجابية لجودة الحياة، وعليه فوفق واضعي هذا النموذج، فإن الفرد عند محاولته تحديد إلى أي مدى يستطيع الوصول لبلوغ مرحلة الاستمتاع في حياته، فهو بهذا يركز على المحددات الايجابية لتحقيق جودة حياته

لكنه في أغلب الأحيان، يركز على الجوانب السلبية للتعبير عن مدى بؤسه وتعاسته في الحياة (أورد في: Fillion et Mercier، 1987).

5- أبعاد جودة الحياة (مؤشرات ومحدداتها):

اعتبر كل من (Bichop et Feist, 2002) أن مصطلح جودة الحياة تركيب متعدد الأبعاد يغشاه الغموض ويكاد يكون مبهما عند البعض، فهو مفهوم متغير وغير واضح المعالم نظرا لتعدد الاختصاصات التي تناولته من مختلف الزوايا، لكنه في الآونة الأخيرة اكتسب طفرة حديثة وواضحة نوعا ما، نتيجة البحوث العلمية في الطب والاقتصاد وعلم الاجتماع وبرامج الإرشاد والتأهيل لكنها سلمت هي الأخرى بصعوبة التحكم فيه (أورد في: العجوري، 2013).

حدد (George et Bearon، 1980) جودة الحياة في أربعة أبعاد أساسية اثنان منهما موضوعيان (الصحة العامة والحالة الوظيفية والاجتماعية والاقتصادية) واثنان يعكسان الحكم الشخصي للفرد (الرضا عن الحياة واحترام الذات) (أورد في: Ettima, Teake et al، 2005).

وفي نفس السياق، حدد أبو حلاوة (2010) نمطا من ثماني أبعاد يستطيع الفرد استنادا إليها الحكم على جودة حياته بغض النظر عن تصوراته ورؤياه الشخصية وهي:

- السلامة البدنية والتكامل البدني العام.

- الشعور بالأمن.

- الشعور بالقيمة والجدارة الشخصية.

- الحياة المنظمة المقننة.

- الإحساس بالانتماء إلى الآخرين.

-المشاركة الاجتماعية.

-أنشطة الحياة الهادفة.

-الرضا والسعادة الداخلية.

وفي مجملها أبعاد إن تمكن الفرد من تقييمها جميعا، استطاع الوصول لرسم ملمح لجودة حياته الشخصية ووضع معالم واضحة لها، فكل فرد ينظمها وفق تصوراته الخاصة وأولوياته وخبراته الخاصة وضمن الإطار الثقافي الذي يعيش فيه.

وذكرت بوبعاية (2016) أن أكثر أبعاد جودة الحياة انتشارا هي جودة الحياة الأسرية والاجتماعية جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف، جودة الصحة العامة وجودة العمل والوقت.

وذكر معمريه (2020) أن منظمة الصحة العالمية حددت ستة أبعاد لجودة الحياة في مقياسها المئوي لنوعية الحياة وهي موضحة كما يلي:

البعد الجسمي: يتضمن الألم والطاقة والنوم.

البعد النفسي: الشعور الايجابي، التفكير والتعلم، تقدير الذات، صورة الجسم والشعور السلبي.

بعد الاستقلالية: القدرة على الحركة، النشاط اليومي، الاعتماد على الأدوية والقدرة على العمل.

بعد العلاقات الاجتماعية: العلاقات الشخصية، الدعم الاجتماعي، النشاط الجنسي.

البعد البيئي: الأمن والأمان الجسمي، البيئة المنزلية، الموارد المالية، الرعاية الصحية والاجتماعية، اكتساب مهارات ومعلومات جديدة، الترفيه، البيئة الطبيعية والمواصلات.

البعد الديني: كل ما يتعلق بالمعتقدات الدينية والوازع الديني، إضافة إلى بعد جودة الحياة بشكل عام والصحة العامة.

وذهب كل من أبو الحسن وبحيري وحamad (2015) إلى الأخذ بثلاث أبعاد لجودة الحياة تمثلت فيما يلي:

جودة الحياة الموضوعية: كل ما يوفر للأفراد من قبل مجتمعاتهم أو المؤسسات التي ينتمون إليها من إمكانيات مادية إلى جانب الإمكانيات الشخصية للفرد.

جودة الحياة الذاتية: كل ما يجول بأعماق الفرد وقناعاته الذاتية وتصوره الشخصي عن الحياة الجيدة أو مدى رضاه عن السعادة التي يختبرها في حياته.

جودة الحياة الوجودية: الوعي الباطني للفرد عن وجوب عيش حياة سعيدة متناغمة أو التصور المثالي الخالي من الشوائب وبلوغه ذروة الإشباع والاكتفاء لحاجاته البيولوجية والنفسية ومدى تمكنه من التوافق الكلي مع الأفكار والقيم الروحية المنتشرة في مجتمعه.

طرحت إشكالية الفصل بين أبعاد جودة الحياة الذاتية والموضوعية من عدة باحثين، لكن كل الاحتمالات الواردة باءت بالفشل لاستحالة إمكانية ذلك، فجودة الحياة تنطلق من فكرة السعادة والرضا عن الحياة لتصل بالفرد في نهاية المطاف للوجود الذاتي الأفضل.

من هذا المنطلق، طرح (Costanza et al,2007) تصورا مفاده وجوب التوفيق بين البعد الذاتي والموضوعي أي تحقيق التكامل بين الفرص والظروف المتاحة لتلبية احتياجات الأفراد ومدى إحساسهم ووعيهم بذلك، لسد الفجوة الكامنة بين توقعات الأفراد بشأن سبل إشباع حاجياتهم وإمكانية تحقيق ذلك في الواقع واعتمادا على هذا التوجه أضيف لأبعاد جودة الحياة المذكورة سابقا عاملين مهمين تمثلا في:

القدرة على التوافق والمواجهة والتفاعل الايجابي مع ظروف الحياة وتطوراتها الايجابية والسلبية، إلى جانب قدرته على ممارسة الأنشطة اليومية بالشكل الذي يعكس جودة الوجود البدني والنفسي والاجتماعي ومدى قناعة الفرد بمستويات أدائه السلوكي وتمكنه من تحقيق حاجاته وإشباعها (أورد في: بوعيشة، 2014).

أشارت الأبحاث الأوروبية الحديثة التي أجراها (Huppert et so,2013) إلى وجود نموذج ثلاثي الأقطاب لأبعاد جودة الحياة تمثل في: التقييم الايجابي (الرضا عن الحياة) والأداء الايجابي (الالتزام، الكفاءة، المعنى والعلاقات الايجابية) وخصائص الشخصية الايجابية (الاستقرار العاطفي، الحيوية، التفاؤل، المرونة، العاطفة الايجابية واحترام الذات) (أورد في: Colomeischi ، 2017).

علاوة على هذا، يقول أبو حلاوة (2010) بأن التحليل النهائي لأبعاد جودة الحياة يفضي إلى كونها وعي الفرد الذاتي بتحقيق التوازن بين الجوانب النفسية والجسمية والاجتماعية لتحقيق التقبل والرضا عن الظروف المعيشية التي تحيط به، إذ يعد الإدراك الذاتي نقطة الحسم في الحكم على جودة الحياة بالنسبة للفرد فهو يلعب دور المؤثر المباشر في تقييم وتفعيل الجوانب الموضوعية لجودة الحياة كالتعليم والعمل ومستوى المعيشة والعلاقات الاجتماعية من جهة وأهمية هذه المواضيع بالنسبة للفرد نفسه في وقت معين وظروف معينة من جهة أخرى.

مما سبق، يمكن القول بأن جودة الحياة مفهوم يتسم بتعدد الجوانب وتشعب الأبعاد أو المؤشرات، إذ يمكن الحكم على محددات جودة الحياة من عدة زوايا لنسبية مفهوم هذه الأخيرة، فقد تتغير أبعادها بالنسبة للفرد نفسه وفقا لمراحل عمرية مختلفة وكذا نتيجة الظروف والمواقف الحياتية التي يختبرها، فقد تتغير مقومات حياته النفسية والبدنية والاجتماعية والروحية تماشيا مع تغير الفترات الزمنية أو تغييره لأماكن تواجده.

6-مقومات جودة الحياة:

تعد جودة الحياة محصلة نتاج تداخل جملة من المتغيرات الاجتماعية أو الموضوعية من (دخل/صحة/خدمات/مسكن/تعليم...) والمتغيرات النفسية أو الذاتية (السعادة/التفاؤل/المسؤولية/تقدير الذات/ضبط الانفعالات...)، التي تقوم على إثرها، معرفة

الفرد وإدراكه لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية والرضا عن جميع أوجه حياته، وصولاً إلى تحقيق حياة متناغمة متوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع (أورد في: حسين، 2012).

وعليه فإن جودة الحياة مفهوم نسبي يختلف من شخص لآخر حسب ما يراه من اعتبارات تقيم حياته وتعطيها معنى.

وقد ذكرت بوعيشة (2014) أن منظمة الصحة العالمية حددت مقوماتها فيما يلي:

الصحة الجسدية: السلامة الجسدية والقدرة على القيام بالوظائف الحيوية والتمتع باللياقة البدنية.

الصحة النفسية: التمكن من التعبير عن المشاعر بكل صدق وطلاقة والشعور بالسعادة والراحة النفسية دون اضطراب أو تردد.

الصحة الروحية: تتعلق بالوازع الديني والتشبع بقيم العقيدة والقيام بالممارسات الدينية للوصول إلى راحة وسكينة النفس.

الصحة العقلية: التمتع بملكة التفكير والقدرة على الاختيار واتخاذ القرارات وصنعها.

الصحة الاجتماعية: القدرة على إقامة علاقات طويلة ومستمرة مع الآخرين وحسن التواصل معهم إلى جانب احترامهم واحترام القوانين والأنظمة التي تضمن السير الجيد للحياة المجتمعية.

وفي هذا السياق، تعتبر جودة الحياة بنية ديناميكية قد تتغير وفقاً لظروف المعيشة والمعايير الشخصية التي يتبناها الفرد، إذ تتطوي على عدة مقومات يمكن فرزها وتصنيفها على النحو التالي: الحرية، الديمقراطية والاستقرار السياسي، الانفتاح الذهني والشعور بالتحكم في الحياة، التمتع بالصحة الجسدية والروحية، دخل الفرد والنشاط المهني الفعال، الزواج وإقامة

علاقات جيدة مع العائلة والأصدقاء وجودة الدائرة الاجتماعية، ممارسة الرياضة، العيش في منطقة آمنة، الهوية الفردية الايجابية...، ويمكن القول أن العلاقات الاجتماعية تحتل أكبر نسبة من الأهمية لما لها من إسهام مباشر وفعال في الشعور بجودة الحياة، والسبب أن الأقارب كالأزواج والأبناء أو الأصدقاء يقدمون الدعم المالي والنفسي ويتقاسمون مع الفرد جميع تطورات حياته، لذا فهم يشغلون الحيز الأكبر من وقته وهذا يؤثر بشكل ايجابي على جودة حياته إذا استوفت شروط العلاقة الاحترام والتعاون والثقة والحب...، فبناء دائرة اجتماعية تسودها العلاقات الطيبة يساهم بشكل كبير في رفع جودة الحياة لدى الأفراد (أورد في: Baysal et Dagh، 2017).

يستدعي التعقيد الذي يكتنف مصطلح جودة الحياة، نهجا متعدد الجوانب لفهمه وتفسيره فجودة الحياة تقف على عدة دعائم ومقومات عديدة منها الصحية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية التي تتأثر بالنظام السياسي والثقافي السائد في المجتمع وتقاليده، إضافة إلى اختلاف مفهوم الرفاهية عند الأفراد ومعتقداته، كما يمكن أن تتمثل في المقومات المادية كالدخل والخدمات الصحية والنفسية والعلمية المتاحة، إضافة إلى خدمات النقل والمواصلات والاتصالات وخدمات السلع والاستهلاك...، وغير المادية كالرضا والقناعة والتوافق النفسي والاجتماعي والصحي والأسري ومفهوم الذات وتقبلها والمرونة النفسية والفكرية مع القدرة على تقبل الآخرين... (أورد في: فواظمية، 2018).

مما سبق، نستنتج أن جودة الحياة تقوم على عدة مرتكزات إن استكملها الفرد استكمل مقومات جودة حياته، وقد تختلف وتتباين هذه الأخيرة حسب كل شخص استنادا إلى نظريته الشخصية وقائمة الطموحات التي رسمها كل واحد لنفسه، وقد تتأثر بظروف خارجية تعتبر بمثابة قيود تفرض على الفرد وتحد من تطلعاته وهي ظروف البيئة المحيطة سواء في الحياة أو العمل فكل وموضعه، فإن استطاع التوافق معها والانخراط والتأقلم مع مستجداتها

ومتطلباتها، وجد طريقا للشعور بجودة الحياة، وإن خانت هذه الظروف فقد القدرة على الشعور بجودة الحياة وتحقيق اللذة والاستمتاع في حياته.

7-مظاهر جودة الحياة:

بعد القراءات المتأنية للكثير من المراجع حول مظاهر جودة الحياة، ارتأينا أن نعتمد في دراستنا على ما توصلت إليه دراسة (الينداوي، 2011)، أين أعطى وصفا شاملا ودقيقا لمظاهر جودة الحياة وقام بشرحها في خمسة نقاط تتداخل فيها الجوانب الذاتية والموضوعية وهي موضحة كما يلي:

7-1-العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

7-1-1-العوامل المادية الموضوعية: تتضمن الخدمات المادية التي يقدمها المجتمع ويحرص على توفيرها للأفراد مراعيًا الفرد وحالته الاجتماعية والعائلية والصحية والتعليمية وتتخذ هذه العوامل بشكل سطحي في الحكم على جودة الحياة لأنها تتأثر بثقافة المجتمع وتعكس قناعاته وميوله واتجاهاته، والتي يلزم على الفرد التوافق والتجاوب معها وتقاس جودة حياته تبعًا لذلك.

7-1-2-حسن الحال: يصنف كمقياس عام لجودة الحياة ويعد كذلك أحد المظاهر السطحية لجودة الحياة، وحسن الحال حكم يطلق على الارتياح والسعادة والتتعم في الحياة ويمكن للفرد أن يقول بأن حياته جيدة دون معرفته الحقيقية لمعنى وقيمة حياته لأن ذلك مرتبط بصورة مباشرة بذاته الواعية وعقله الباطني (أورد في: الزهراني، 2020).

7-2-إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

7-2-1-إشباع وتحقيق الحاجات: تعتبر إحدى المظاهر الموضوعية لجودة الحياة إذ تعتبر الحاجات دوافع لتصرفات الأفراد، فهي الكامنة وراء السلوك الإنساني وإشباعها يعني القدرة في التحكم فيهم وفهم جميع سلوكياتهم، والحاجات هي متطلبات يتم تحقيقها من أجل

الرضا والسعادة وتحقيق هدف الحياة الطيبة والسليمة، وتتنوع هذه الحاجات وتختلف خصائصها فمنها الحاجات الحياتية (الرغبة في البقاء- الحاجة للحصول على الطعام والملبس والمأوى- الحركة...) والحاجات العاطفية (الحب- الاهتمام- التسامح- الاحترام...)، إضافة إلى الحاجات النفسية (الأمان- الثقة بالنفس- الصحة النفسية- النجاح- إثبات الذات...) والحاجات الاجتماعية (الصدقة- المشاركة في الحياة الاجتماعية- الآداب والأخلاق...)، مع الحاجة إلى العدل والحرية والتكامل وبناء الذات...، وجميعها تحفز السلوك الإنساني وتدفعه للبحث عن تحقيق وتعزيز جودة حياته.

7-2-2- الرضا عن الحياة: هو الطريقة التي يظهر بها الأفراد مشاعرهم وأحاسيسهم اتجاه توجهاتهم واختياراتهم للمستقبل، ويعد كذلك مقياساً لجودة حياة الأفراد حيث يقيم مزاجهم ورضاهم عن العلاقات والأهداف المحققة والمفاهيم الذاتية وإشباع حاجاتهم وقدرتهم الذاتية المدركة للتعامل مع متطلبات حياتهم اليومية (أورد في: الزهراني، 2020).

7-3- إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة:

7-3-1- القوى والمتضمنات الحياتية: صنف البعض إدراك القوى والمتضمنات الحياتية كمفهوم أساسي لجودة الحياة، فالفرد لكي يعيش حياة متوازنة ومعطاءة عليه توجيه واستثمار وإنماء طاقاته الإبداعية والابتكارية وقدراته ومواهبه الكامنة وإطلاقها من أجل استغلالها أمثل استغلال في العمل الصالح وبناء مشاريع هادفة وتنمية العلاقات الاجتماعية إلى جانب حسن استثمار الوقت وإدارته والتخطيط جيداً لأهداف مستقبلية.

7-3-2- معنى الحياة: يوجد لدى كل فرد مفهوم خاص عن هدفه في الحياة وهو الذي يكسب حياته ويعطيها معنى، وهذا الأخير قابع في قرارة ذات الفرد وفهمه لذاته، والذي من شأنه أن يترجم معنى حياته فيصبح واضحاً للعيان بعدما كان مدفوناً في باطن نفس الفرد وقد ارتبط معنى الحياة بجودة الحياة، فكلما شعر بقيمته وأهميته وإنجازاته ومواهبه كلما اقترب من معنى حياته وبالتالي شعوره بجودة حياته (أورد في: الزهراني، 2020).

7-4-الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة:

7-4-1-الصحة والبناء البيولوجي: وضعت من ضمن حاجات جودة الحياة التي تعنى بالبناء البيولوجي للأفراد، وتؤكد أن الصحة الجسمية للفرد تعكس سلامة النظام البيولوجي له لأن أداء الخلايا في جسم الإنسان بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية سليمة وجيدة وبقية من عوامل المرض.

7-4-2-السعادة: هي ذلك الشعور الذي يغمر الفرد بالرضا والسكينة والبهجة والاستمتاع واللذة، ويمكن الوصول إليه من خلال الاستمتاع بكل شيء من حوله والعمل على إشباع حاجاته الأساسية، واكتشاف جوانب قوته واستغلالها في سبيل تحسين حياته وجودتها إلى جانب تمتعه بالصحة الجسدية، كل هذا يدفع به إلى احتضان ذاك الشعور العميق والامتلاء النفسي الداخلي الذي ينتج عنه سعادة غامرة ونشوة عميقة (أورد في: الزهراني، 2020).

7-5-جودة الحياة الوجودية:

تمثل الوحدة أو التكامل الموضوعي لجميع جوانب الحياة وهي الجانب الجوهري الأكثر عمقا داخل ذات الفرد، فكل فرد خلق بجوهر خاص به، ولا يوجد هدف واحد أو حقيقة واحدة يعيش من أجلها الجميع، وكل فرد في الأرض له الحق والحرية الكاملة في اختيار الحياة التي يرغبها والهدف الذي يسعى من أجله، فجودة الحياة الوجودية هي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمه، وغالبا ما يختبرها من خلال ما يمكنه الحصول عليه من معلومات وخبرات ايجابية وما يستخلصه من المعايير والقيم الروحية والدينية التي يؤمن بها، والتي من شأنها أن تضيف على حياته جوا من الطمأنينة والسكينة والاستمتاع بالحياة والوصول بحياته إلى أعلى مراتب السعادة، مما يتيح له إمكانية الاندماج والتأقلم والتكيف مع أفراد المجتمع الذين يعيش معهم (أورد في: الزهراني، 2020).

مما سبق، يمكننا القول بأن جودة الحياة تكتسي ملامح ذاتية وأخرى موضوعية تلخص شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع الحاجات، تحت مظلة النمو الشخصي السليم والسوي والسعادة البدنية والمادية والاندماج الاجتماعي والنشاطات الهادفة ومدى انجاز الفرد وعطاءه، إلى جانب مرونته في التصرف في المواقف التي تعيق تقدمه في الحياة والتبصر في كيفية التعامل معها.

8- معوقات جودة الحياة:

يقول أبو حلاوة (2010) أن كل فرد لديه بناءه النفسي الخاص به، والذي يحتوي على جملة من مكامن القوة ومواطن الضعف، فكما هو متعارف فشخصية الفرد ذات وجهين، الوجه الأول يتضمن مواطن القوة، فيما يحمل الثاني جوانب الضعف والقصور، وإذا ما ركزنا على جوانب الضعف من جهة السياق الاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه الشخص، لتوصلنا إلى تحديد قائمة من الظروف التي تحول دون الوصول لتحقيق جودة الحياة.

ولقد وضع (أبو حلاوة، 2010) عدة مسلمات للمنغصات التي يمكن أن تعترض مسار الشخص في سبيل تحقيقه لجودة حياته وقد قسمها إلى قسمين:

الظروف الداخلية: يقصد بها الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد والتي تشمل المرض والإعاقات والخبرات الحياتية السلبية.

الظروف الخارجية: أي العوامل المرتبطة بتأثيرات الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها الفرد المتمثلة في نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية إضافة إلى ظروف الحياة السيئة.

يعتبر المرض من ضمن معوقات تحقيق جودة الحياة فهناك علاقة وثيقة بينهما، إذ أن الفرد المريض أو المعتل صحيا لا يستطيع الوصول إلى أعلى درجات الرضا والتمتع في الحياة لعدم استكمال إحدى أوجهها الضرورية وهي الصحة البدنية، وقد يكون الجانب النفسي أيضا

يعتريه المرض والقصور، والجوانب الاجتماعية أيضا قد تتطور أوجه الضعف فيها لتتبلور على شكل علل صحية تنعكس سلبا على تحقيق جودة الحياة بالنسبة للفرد، وبالتالي فالصحة البدنية تعد من مقومات جودة الحياة وغيابها يسبب خلا في تحقيقها، فهناك من يربط سعادته في الحياة بالتعافي من المرض والحصول على الصحة البدنية المنشودة لمن ألمت بهم أمراض مستعصية أو إعاقات سواء نفسية أو اجتماعية أو بدنية (أورد في: العجوري، 2013).

نأتي لتدعيم هذه الفكرة بالقول، أن وجود المرض لا يعني بالضرورة غياب جودة الحياة إذ أن هناك حالات قاومت المرض، تجدها في حالة جيدة نفسيا وأدائيا في حين من يتمتع بالصحة تجد أداءه في الحياة سيئا، فهناك علاقة بين المرض وجودة الحياة في أغلب الأحيان، فجودة الحياة شعور متأصل بأعماق البشر في مركزهم الوجودي، لهذا نجد أفرادا مرضى قاوموا عللهم ووجدوا معنى لحياتهم، واستطاعوا تجاوز إعاقاتهم والشعور بالأمل والرضا والتقبل للحياة، وفي المقابل تجد أفرادا آخرين يتمتعون بالصحة الجسدية لكنهم فاقدين لمعنى الحياة وغير راضين عن وجودهم متشائمين تطغى عليهم جميع أوجه السلبية، وعليه فمعوقات جودة الحياة لا تقتصر فقط على الجانب الجسدي إنما تتعدى لتلمس جميع جوانب حياة الفرد النفسية والمادية والاجتماعية والثقافية والتنظيمية والعمل

9-سبل تحقيق جودة الحياة:

أصبح مؤخرا موضوع تحسين جودة الحياة وتحقيقها يتصدر قائمة أهداف الدراسات الإنسانية على اختلافها، فهناك محاولات حثيثة ومستمرة من قبل الباحثين في البحث عن سبل تحسين جودة الحياة لدى الأفراد والعناصر الفاعلة التي ترتبط برفع مستوى جودة حياتهم وترقيتها.

حسب أبو حلاوة (2010) فإنه يجب رصد مسار حياة الأفراد والنظر في اختياراتهم وفحص تصوراتهم للحياة التي يطمعون في عيشها ومدى رضاهم عن حياتهم الحالية، للتمكن من وضع احتمالات التوصل إلى الإطار المرجعي لهم وبالتالي استبصار أنماط حياتهم وتجديد متطلباتهم وتحسين جودة حياتهم إن تخللتها مشكلات نفسية أو سلوكية .

وفي نفس السياق، ذكرت عبد الحميد (2018) أن تطبيق معايير جودة الحياة على التعليم والمعلمين بصفة خاصة، من شأنه أن يمس كل ما يؤدي إلى جودة الحياة التعليمية بجميع عناصرها، ثم إن الاهتمام بالمعلم ومحاولة رفع وتحسين وترقية جودة حياته يستدعي الاهتمام العميق بمقوماته العقلية والشخصية والمهنية والتي بدورها تنعكس لتشمل جودة جميع أركان المنظومة التربوية التعليمية الجامعية، وهناك عدة طرق وأساليب يمكن الارتكاز عليها لتحسين جودة الحياة وإسعاد ذوي المستوى المنخفض منها ما يلي:

-تبني برامج إرشادية وعلاجية لتأثيرها الإيجابي الفعال على الجانب النفسي للفرد وبالتالي على جودة حياته.

-تدريب الأفراد على إدارة مشاعرهم وانفعالاتهم وإدارة وقتهم.

-بناء الوعي بوجوب التحسين والتطوير.

-تحديد الأهداف والتحسين المستمر للأداء .

-محاولة تغيير نمط الحياة والتجرد من المفاهيم الخاطئة والأفكار السلبية.

-الاعتماد على مهارات إدارة الضغوط ومقاومتها وتسييرها.

-تعلم مهارات الاسترخاء والتهديئة.

-تعلم استراتيجيات حل المشكلات والتكلم مع الذات.

نجد أن هناك من تبنى العلاج النفسي الايجابي كمدخل لتحسين جودة الحياة وتحقيق أفضل مستوى من التوافق النفسي والاجتماعي والأسري، والذي هو عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات والتقنيات الجديدة التي تعمل على بناء القوى المضادة التي تعمل كحاجز ضد الاضطرابات النفسية والعقلية كتقنيات غرس الأمل والتدفق والتفاؤل، الذكاء الوجداني والتفكير الايجابي، روح الفكاهة والدعابة، الفضفضة والكفاءة الذاتية (أورد في: إسماعيل، طه وعبد المغني، 2017).

مما سبق، نستطيع القول أن هناك طرقا عديدة لسد الثغرات التي تهدد جودة الحياة وتغرقها في دوامة فراغ المعنى، وهذه الاستراتيجيات الجديدة مستمدة من علم النفس الايجابي وتفعيلها بشكل صحيح عند الفرد يمكنه من تجاوز صور القصور والخلل في ميكانيزماته النفسية والسلوكية والاجتماعية والمهنية، وتمهد له الطريق نحو تقديم الأفضل وتحقيق حياة متوازنة سليمة تستحق أن يعيشها.

10- جودة الحياة والصحة النفسية:

ترى (غيث، 2006) أن الدخول في عصر العولمة والانفتاح العالمي لزمه مواكبة معايير جودة الحياة لضمان صحة نفسية جيدة للأفراد أي جودتهم الداخلية، فالصحة النفسية تتكامل مع جودة الحياة في نسق واحد متكامل، فهي مهمة على مستوى الفرد والمجتمع لأنها أساس التنمية البشرية وحق الإنسان في عيش حياة كريمة (أورد في: يس موسى، 2010). وأضافت حسين (2012) قائلة أن مفهوم الصحة النفسية يرتبط كثيرا مع مفهوم جودة الحياة الناتجة عن النمو المتكامل للشخصية الإنسانية بجوانبها النفسية والعقلية والاجتماعية.

وفي نفس السياق، يرى أدلر أن الأشخاص الذين باستطاعتهم مواجهة مشاكل الحياة وضغوطاتها يكون بينهم قاسم مشترك هو القدرة على التعامل مع الحياة الاجتماعية وإدراك أهمية تكوين العلاقات الاجتماعية والولوج فيها وضرورة التعاون مع أفراد المجتمع، والاختيار

الأنسب لشريك الحياة مع اختياره لوظيفة يسعى من خلالها إلى تقاسم المهام والأعباء مع زملائه لتحقيق النجاح والرقي وتطوير المجتمع وتحقيق رفاهيته.

كما أضاف أن هذه النقاط الثلاثة (العلاقات الاجتماعية-الشغل-الحب والزواج) أساس الصحة النفسية للفرد، فالغير متمتع بجودة الحياة والغير متوافق اجتماعيا هو الفرد البعيد والمنعزل عن مسائل الحياة الثلاثة، والذي لديه علاقات اجتماعية جيدة ودور فعال مع أبناء جماعته هو الذي يعيش حياة اجتماعية سليمة ويمتلك درجة عالية من الصحة النفسية وجودة الحياة، فلا يمكننا التحدث عن جودة الحياة دون التحدث عن التمتع بدرجة عالية من الصحة النفسية، والتي لا تحدث بمعزل عن النزعة الاجتماعية، وعلى هذا الأساس يمكن الحكم على الفرد إن كان سويا أم غير سوي، فالسوي إذن هو من يستطيع تكوين علاقات اجتماعية متينة والمشاركة فيها ويمتحن مهنة مفيدة اجتماعيا، وهو الذي تراه يعيش درجة كبيرة من الرضا والتوافق النفسي والاجتماعي ومتمتعاً بجودة حياة مرتفعة، والعكس بالنسبة لغير السوي فتراه خالياً من النزعة الاجتماعية بعيداً عن الاختلاط بأفراد الجماعة التي ينتمي إليها، غير راض عن حياته وتتعذر جودة الحياة لديه (أورد في: حوحو، 2020).

مما سبق، نستطيع القول أن فهم معنى جودة الحياة والصحة النفسية والالتزام بقواعدهما يسفر عنهما تحقيق السعادة الذاتية والنجاح والانسجام مع الغير، كما يساعد في الكشف المبكر للمشاكل النفسية والعقلية وأنواعها وبالتالي التدخل المبكر لعلاجها، طمعا في حياة خالية من التوتر والضغط النفسية، فالصحة النفسية ركيزة أساسية للفرد في حياته المعاصرة وحصن له لمواجهة الضغوط الكبيرة التي تعترض حياته، والتي لا تقتصر فقط على تلبية الحاجات الضرورية لبقائه فقط بل يتعداها الاهتمام ليشمل كل ما يحسن ويرقي جودة حياته، من مقومات عقلية ونفسية ووجدانية واجتماعية ومعتقدات دينية وقيم ثقافية وحضارية وأوضاع مالية واقتصادية، التي تمكن الفرد من تحديد الشيء الذي يحقق له الانسجام والسعادة والرضا عن الحياة.

11- جودة الحياة في المؤسسات التعليمية (جودة الحياة الأكاديمية):

بالنظر إلى حداثة مفهوم جودة الحياة في المؤسسات التعليمية (جودة الحياة الأكاديمية) الذي لم يستخدم في المجال التربوي النفسي إلا في الآونة الأخيرة، فقد تعددت وجهات النظر حول إعطاء مفهوم دقيق له أو الاتفاق على مفهوم واحد، إذ كل باحث يستعمله حسب سياق الموضوع الذي يدرج فيه وعلى اختلاف المنظومات، وأيضاً استناداً إلى الظروف المحيطة بالظاهرة التي يدرسه وفقها، وفي دراستنا الحالية اتخذناه كمفهوم مرتبط بالحياة أو البيئة الجامعية.

انطلاقاً من هذا اعتبره جنيدي (2018) بأنه من المفاهيم الجديدة التي غزت المجال التربوي، والتي تركز على الجانب التعليمي أكثر إلى جانب الجوانب الأخلاقية الأخرى، مع عدم استبعاد الجوانب المتعلقة بالتنوير داخل محيط البيئة الجامعية والتي تجعل منها بيئة مستقطبة للكفاءة والجودة.

كما تناوله البردويل (2018) على أنه تحليل ودراسة كافة الأساليب والمكونات المعتمدة من قبل الإدارة من أجل توفير حياة مهنية أفضل للأساتذة، بما يساهم في إنجاح العمل التربوي من جهة، والوصول بالأساتذة إلى أعلى درجات الإشباع والاكتفاء والراحة وتسهيل ظروفهم وتذليل الصعاب أمامهم من جهة أخرى، فكلما تميزت بيئة العمل الجامعي بالقبول والرضا من قبل الأساتذة كلما ازدادت دافعيتهم وارتفع أداءهم وكثر عطاءهم.

ويضيف العتيبي (2014) قوله بأن جودة الحياة الأكاديمية مطلب أساسي في كل مؤسسة جامعية ومكون أساسي يساهم بشكل كبير في تحقيق جودة الحياة للأساتذ.

وكما فسرهما (علام، 2012) بكونها تتضمن شعور الأستاذ الجامعي بالسعادة والراحة والرضا أثناء أدائه لعمله ولأدواره الوظيفية مع شعوره بالمسؤولية اتجاه نفسه ومجتمعه، إلى جانب قدرته على حل المشكلات واتخاذ القرار والتحكم الذاتي في نفسه وفي بيئته، وإشباع حاجاته

النفسية بطرق فعالة مع ارتفاع مستويات الدافعية الداخلية لديه، ما يدفعه إلى التفاعل الايجابي مع البيئة الجامعية بجميع عناصرها وتقبل المناخ الجامعي الذي يشعره بالأمن النفسي وزيادة فرص النجاح في تحقيق الأهداف التربوية، وكذا تمكنه من تكوين علاقات طيبة ومستمرة داخل الحرم الجامعي التي يستطيع من خلالها الشعور بالمساندة الاجتماعية من زملاء... (أورد في: حمادة، 2020).

وفي نفس السياق، أضاف السيد (2019) بالقول أنها تتم عن شعور الأستاذ الجامعي بتقبله لحياته، واستمتاعه بمستوى عال من الصحة النفسية، وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة الجامعية ورفي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

بينما تؤكد عبد الرزاق (2018) أن رضا الأستاذ الجامعي مؤشر على جودة الحياة داخل الجامعة، فهو أحد مكوناتها ويعكس جودة الخدمات التي تسعى الجامعة والقائمين على شؤونها لتوفيرها له.

تقاس جودة الحياة الأكاديمية لدى الأستاذ الجامعي في ضوء عدة مؤشرات، منها الأعباء التدريسية الملقاة على عاتقه والمثبطات الاجتماعية والاقتصادية ومنغصات الحياة المهنية، كالدخل المادي وفعالية الممارسات البيداغوجية، إضافة إلى نظام الترقيات والرعاية الصحية والدعم المالي لإنجاز البحوث العلمية، والرضا عن العمل والمشاركة في اتخاذ القرارات والأمان الوظيفي والاستقلالية، العلاقات الاجتماعية وتحقيق الذات وجميع العوامل الأكاديمية المرتبطة بالرضا عن الوظيفة (أورد في: حمادة، 2020).

ازداد الاهتمام في الآونة الأخيرة بجودة الحياة الأكاديمية نظرا لما آلت إليه أوضاع الجامعة من تدهور وتدني، ونتيجة للاختلالات التي تشهدها من جميع الجوانب، من انخفاض جودة

مخرجات التعليم العالي، وانسحاب الأساتذة عن ممارسة أدوارهم والتزاماتهم، إلى جانب ضغوط أحداث الحياة وتراجع العوامل الاجتماعية والمادية في جو العمل، وانتشار الضغوط المهنية والنفسية، مع ارتفاع سقف طموحات الأساتذة وتطلعاتهم المهنية، فلم يعد عملهم مقتصرًا فقط على كسب قوت يومهم (أورد في: حمادة، 2020).

إذن، فالحمل على تحسين جودة حياة الوسط الجامعي أصبح رهانا أساسيا للمنظومة التعليمية الجامعية، فهي بحاجة ماسة إلى تبني برامج وسياسات من شأنها إسعاد الأساتذة وتحقيق الرضا والأمان الوظيفي لهم، فالهدف الرئيسي من تبني سياسة جودة الحياة الأكاديمية هو إعداد قوة عمل راضية ومندفعة ومحفزة ذات قدرات عالية من الابتكار والإبداع، إلى جانب مساهمة كل الأفراد المعنية في تفعيل وتنشيط وتدبير الحياة الجامعية ماديا ومعنويا (أورد في: حمادة، 2020).

من هنا يمكن القول، أن جودة الحياة الأكاديمية هي سياسة منتهجة من قبل الهيئات الفاعلة وصناع القرار في الجامعة، للنهوض بأداء الأساتذة الجامعيين وتعزيز أوجه جودة الحياة لديهم، عن طريق العمل على تكثيف الجهود من أجل توفير جميع الظروف المناسبة المحيطة بجو العمل التربوي (الظروف الشخصية والمهنية والنفسية والمادية والاجتماعية) والضرورية للارتقاء بجودة حياتهم وتحقيق رضاهم التام وراحتهم المثلى وصحتهم الجسدية والنفسية الجيدة، لممارسة أدوارهم المنوطة بهم على أكمل وجه لعطاء أعظم وإنجاز أفضل.

12- حوصلة بعض الدراسات السابقة حول متغير جودة الحياة في الجانب التربوي النفسي:

توجد العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت إلى موضوع جودة الحياة من جانبها التربوي النفسي، وسوف نستعرض في هذه النقطة بعض الدراسات المتنوعة من عربية وأجنبية، التي تمت الاستفادة منها مع الإشارة إلى أهم وأبرز ملامحها:

1-دراسة (Clipa et Ignat 2012):

عنوان الدراسة: رضا المعلمين عن حياتهم ورضاهم عن عملهم وذكائهم العاطفي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين رضا المعلمين عن حياتهم وعملهم وذكائهم العاطفي، والبحث عما إذا كانت هناك اختلافات بينهم في الرضا عن الحياة والعمل حسب اختلاف مستويات ذكائهم العاطفي، ولتحقيق ذلك طبق مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الرضا عن الحياة إلى جانب تطبيق استبيان عقلية العمل والرضا عن العمل، على عينة تكونت من 196 معلما من مختلف المستويات التعليمية برومانيا، وكان من أبرز نتائجها وجود اختلافات بين رضا المعلمين عن حياتهم ورضاهم عن العمل بشكل عام وعقلية العمل حسب الذكاء العاطفي، ووجود ارتباط جيد بين الذكاء العاطفي للمعلمين ورضاهم عن الحياة وعقلية العمل لديهم والرضا عن العمل بشكل عام.

2-دراسة حسين (2012):

عنوان الدراسة: الصحة النفسية وعلاقتها بنوعية الحياة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى نوعية الحياة ومستوى الصحة النفسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية، ومعرفة العلاقة بينها، إلى جانب الكشف عما إذا كانت هناك فروق في مستوى جودة الحياة تعزى للجنس والعمر ومنطقة السكن والدرجة والرتبة العلمية والتخصص والدخل الشهري، لدى عينة بحث تمثلت في 213 مدرسا جامعيًا وطبق عليهم مقياس الصحة النفسية لمكاوي ومقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة لمنسي وكاظم 2006، وقد أشارت أهم النتائج المتحصل عليها إلى:

-أن مستوى نوعية الحياة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية مرتفع ومستوى صحتهم النفسية متوسط.

-وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين الصحة النفسية ونوعية الحياة وأبعادهما.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية تعزى للمتغيرات التالية (الجنس/ العمر/ منطقة السكن/ الدرجة العلمية والرتبة العلمية/ التخصص/ الدخل الشهري).
- وجود فروق دالة إحصائية في بعد الأمن الاقتصادي من نوعية الحياة لصالح ذوي شهادات الدكتوراه فقط.

3- دراسة إبراهيم (2013):

عنوان الدراسة: جودة الحياة وعلاقتها بقوة الأنا لدى مدرسي التربية الرياضية.

هدفت إلى الكشف عن مستويات جودة الحياة وقوة الأنا لدى مدرسي التربية الرياضية وما إذا كانت هناك علاقة بينها، ولتحقيق ذلك تم تطبيق كل من استبيان جودة الحياة ومقياس قوة الأنا من إعداد الباحث، على عينة تكونت من 60 مدرس لمادة التربية الرياضية من مدارس المديرية العامة للتربية ديالى المركز بالعراق، وقد أشارت أهم نتائجها إلى مايلي: يتمتع مدرسي التربية الرياضية بقدر عال من جودة الحياة ومن قوة الأنا، إلى جانب وجود علاقة ارتباطية ايجابية بينهما لدى مدرسي التربية الرياضية.

4- دراسة أبو يونس (2013):

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس.

هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي والكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي من جهة والتفكير الناقد وجودة الحياة من جهة أخرى، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من 218 معلما ومعلمة يدرسون بمدارس محافظة خان يونس الحكومية بغزة، الذين طبق عليهم كل من مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التفكير الناقد ومقياس جودة الحياة من إعداد الباحثة، وأسفرت

الدراسة على أن مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى إدراك جودة الحياة جيد ومرتفع، إلى جانب عدم وجود علاقة ارتباطيه بينهما لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

5-دراسة العجوري (2013):

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لديهم، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الاجتماعي وكذلك في جودة الحياة وفق المتغيرات التصنيفية (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى الاقتصادي)، كذلك الكشف عن الفروق الموجودة في مستويات جودة الحياة تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض، مرتفع)، ومعرفة تأثير التفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى عينة تكونت من 420 معلم ومعلمة من مدارس الحكومة والوكالة بمحافظة شمال غزة، بتطبيق كل من مقياس الذكاء الاجتماعي سيلفرا 2001 ومقياس جودة الحياة من إعداد الباحث، وأفرزت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها:

-أن مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى جودة الحياة لدى المعلمين مرتفع.
-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد جودة الصحة العامة، جودة الحياة النفسية وجودة إدارة الوقت لصالح الذكور وعدم وجود فروق في بعدي جودة الحياة الأسرية وجودة البيئة.
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الصحة العامة تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح غير المتزوجين.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة الأسرية تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي لصالح مرتفعي المستوى الاقتصادي.

6- دراسة (Damasio, Melo et Silva (2013):

عنوان الدراسة: معنى الحياة والرفاهية النفسي وجودة الحياة لدى المعلمين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور التنبؤي للتربية الإعلامية والمعلوماتية في تخفيض مستويات الإجهاد المهني، مع الكشف عن الفروق بين مستوى معنى الحياة والرفاهية النفسية وجودة الحياة تعزى لمتغيرات الجنس ونوع المؤسسة والمستوى التعليمي، إلى جانب معرفة الفروق في مستويات الإجهاد المهني المتصور حسب الجنس، أين تمثلت عينة الدراسة في 517 معلما من 57 مدرسة حكومية وخاصة في مدينة كامينا قراند بالبرازيل، وطبقت عليهم كل من الأدوات التالية: مقياس جودة الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية واستبيان الصحة العامة واختبار معنى الحياة واستبيان اجتماعي ديموغرافي، وقد أشارت أهم نتائجها إلى ما يلي:

-تقييم التربية الإعلامية والمعلوماتية كوسيلة تنبؤية لتحقيق مستوى عال من معنى الحياة والرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى المعلمين كوضع وقائي من خلال تعديل مستويات التوتر والإجهاد المهني وغيابها يؤدي إلى انخفاض هذه المستويات لدى المعلمين.

-لا توجد فروق دالة إحصائية بين مستوى معنى الحياة والرفاهية النفسية وجودة الحياة تعزى لمتغيرات (الجنس/نوع المؤسسة/المستوى التعليمي).

-لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الإجهاد المتصور للمعلمين حسب الجنس.

7- دراسة (Allahpourashraf, Raoufi et Toulab (2013) :

عنوان الدراسة: العلاقة بين سعادة المعلمين وجودة الحياة في العمل.

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السعادة وكل من نوعية الحياة ونسبة الأجور والدعم الإداري والأمن وفرص الترقية وفرصة التطوير المهني والمشاركة في صنع القرار بالنسبة لمعلمي المدارس الثانوية في إيلام، أين تمثلت العينة المختارة للدراسة في 702 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية بإيلام غرب إيران، واستخدم لجمع البيانات استبيان أكسفورد للرفاهية واستبيان جودة الحياة في العمل، وأسفرت الدراسة على وجود علاقة كبيرة بين مقدار السعادة بين معلمي المدارس الثانوية في إيلام ونوعية حياتهم في العمل ونسبة أجورهم والدعم الإداري والأمن وفرص الترقية والتطوير المهني ومشاركتهم بصنع القرار أيضا.

8-دراسة شيخي (2014):

عنوان الدراسة: جودة الحياة ومصادر طبيعة العمل عند الأستاذ الجامعي.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط بين جودة الحياة ومصادر استبيان طبيعة العمل عند الأستاذ الجامعي، وأيضا الكشف عن الفروق في مصادر طبيعة العمل وجودة الحياة تعزى لمتغير الجنس، الحالة الاجتماعية، سنوات الأقدمية واختلاف الكلية، ولتحقيق ذلك طبق كل من استبيان مصادر العمل ومقياس جودة الحياة المترجم من قبل الدكتور أحمد محمد حسانين لمنظمة الصحة العالمية، على عينة قوامها 100 أستاذ جامعي باختلاف الجنس من أربعة كليات بجامعة تلمسان، وقد أفرزت الدراسة عم مجموعة من النتائج أهمها:

-توجد علاقة ارتباطيه بين مصادر طبيعة العمل الخاصة بالأستاذ الجامعي وجودة الحياة لديه بمختلف مجالاتها.

- لا توجد فروق دالة إحصائية في جودة الحياة بمجالاتها الستة تعزى لمتغير الجنس ماعدا المجال الجسمي ومجال الاستقلالية

- لا توجد فروق دالة إحصائية في جودة الحياة بمجالاتها الستة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية ماعدا بعد العلاقات والاستقلالية والأقدمية.

9-دراسة أبو الجراد وجودة (2015):

عنوان الدراسة: مستوى السعادة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء آثار الحرب في غزة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى السعادة لدى المعلمين والكشف عن الفروق في مستواها بين المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولتحقيق ذلك طبق مقياس أكسفورد للسعادة على عينة قوامها 125 معلم ومعلمة، وكان من أبرز نتائجها وجود مستوى منخفض للسعادة لدى المعلمين، والذين فقدوا شخصا عزيزا أقل سعادة ممن لم يفقد شخصا عزيزا عليه، إلى جانب عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى السعادة تعزى لمتغير الجنس.

10- دراسة مسعودي (2016):

عنوان الدراسة: الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية والعلاقة بينهما، إلى جانب الكشف عن الفروق في مستوى الارتياح النفسي بين المعلمين تبعا لمتغير الجنس ومكان العمل والأقدمية، وأجريت على عينة تكونت من 346 معلما ومعلمة بالمدارس الابتدائية لولاية مستغانم، بحيث طبق عليها كل من مقياس الارتياح النفسي واستبيان الفاعلية الذاتية للمعلمين، وأفضت إلى جملة من النتائج أهمها:
-مستوى الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين مرتفع.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية في الارتياح النفسي تبعاً لمتغير الجنس ولا مكان عملهم ولا الأقدمية.

-وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الارتياح النفسي والفعالية الذاتية ويمكن التنبؤ بالارتياح النفسي من الفعالية الذاتية لدى المعلمين.

11-دراسة السيد وعبد الحميد (2016):

عنوان الدراسة: مؤشرات جودة الحياة وجودة أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس على مقياس جودة الحياة وجودة الأداء حسب بعض المتغيرات التصنيفية وكذا معرفة الفروق بينها وبين تقدير الطلاب لأدائهم، أنجزت الدراسة على عينة قوامها 113 عضو هيئة تدريس من العاملين في كلية التربية بتفها الإشراف جامعة الأزهر، بتطبيق مقياسي جودة حياة عضو هيئة التدريس ومقياس جودة أداء عضو التدريس من إعداد وتصميم الباحثين، وأسفرت عن النتائج التالية:

-عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي على مقياسي جودة حياة وجودة أداء عضو هيئة التدريس الجامعي (الأبعاد والدرجة الكلية) وفقاً لمتغيرات: (التخصص: أكاديمي، تربوي)، (مكان العمل: عضو هيئة تدريس في تربية تفها الإشراف، منتدب لتربية تفها الإشراف من كلية أخرى).

-وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي على مقياسي جودة حياة وجودة أداء عضو هيئة التدريس الجامعي عند مستوى 0,01 تعزي لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس).

-وجود فروق دالة إحصائية دالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي على مقياسي جودة حياة وجودة أداء عضو هيئة التدريس الجامعي عند مستوى

0,01 بين تقدير عضو هيئة التدريس الجامعي لأدائه، وتقدير الطلاب لأدائه (الأبعاد والدرجة الكلية).

-وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0,01 بين درجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي على مقياس جودة الحياة ودرجاتهم على مقياس جودة الأداء.

12- دراسة الدومة (2016):

عنوان الدراسة: نوعية الحياة لدى هيئة التدريس بالجامعات السودانية.

هدفت الدراسة إلى تبين مستوى نوعية الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية ومحاولة الكشف عن الفروق بينهم تعزى لمتغير الجنس والعمر والدرجة العلمية، ولتحقيق ذلك طبق مقياس نوعية الحياة على عينة تكونت من 50 عضو تدريس ذكور وإناث من جامعة النيلين بالسودان، وقد كان من أبرز نتائجها:

-أن نوعية الحياة تتسم لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية بالارتفاع والايجابية.
-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في نوعية الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية تعزى لمتغير النوع (إناث/ذكور) ومتغير العمر ومتغير الدرجة العلمية.

13- دراسة الكبسي (2016):

عنوان الدراسة: قياس مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لعينات ليبية ومصرية وعراقية.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس والكشف عن وجود فروق فيه تعزى لمتغير الجنس وعينة البلد المختارة للدراسة، ضمن 210 مدرس ومدرسة من أربع كليات بجامعة عمر المختار درنة بليبيا من جنسيات ليبية ومصرية وعراقية، واستخدم لجمع البيانات مقياس جودة الحياة من إعداد وتصميم الباحث، وقد أفضت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس منخفض.
- وجود فروق في مستوى جودة الحياة بحسب النوع لصالح الإناث.
- وجود فروق في مستوى جودة الحياة بين عينات البحث (المصرية والليبية، المصرية والعراقية) لصالح المصريين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين العينة الليبية والعراقية.

14- دراسة التيجاني وعلة (2016):

- عنوان الدراسة:** الإشباع العاطفي بين الزوجين والرضا عن الحياة لدى أساتذة التعليم العالي.
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإشباع العاطفي عند الزوجين والرضا عن الحياة لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة الأغواط، وكذلك معرفة الفروق بينهم في درجات الإشباع العاطفي ودرجات الرضا عن الحياة حسب بعض العوامل السوسيوديموغرافية (الجنس، السن، طبيعة الإقامة، عدد الأطفال، مدة الزواج، المؤهل العلمي)، وتكونت العينة النهائية من 222 من الأساتذة المتزوجين بجامعة عمار ثليجي لولاية الأغواط، تم تطبيق كلا من مقياس الرضا عن الحياة ومقياس الإشباع العاطفي، وتوصلت إلى النتائج التالية:
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإشباع العاطفي والرضا عن الحياة.
 - وجود مستوى مرتفع في الإشباع العاطفي لدى الزوجين.
 - وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد الرضا عن الحياة لدى الزوجين.
 - عدم وجود فروق دالة إحصائية في الرضا عن الحياة حسب متغير (الجنس، السن، عدد الأطفال وطبيعة الإقامة).
 - وجود فروق دالة إحصائية في الإشباع العاطفي والرضا عن الحياة حسب متغير مدة الزواج لصالح الأكثر من 8 سنوات.

15-دراسة (2016) Hunger, Morosini et Stobaus:

عنوان الدراسة: جودة حياة الأستاذ : من منظور الرعاية.

هدفت هذه الدراسة إلى بناء أداة واستراتيجية جديدة لتفعيل جودة حياة الأستاذ ومعرفة تصور أفراد العينة حول جودة حياتهم ونظرتهم لها، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على استبيان جودة الحياة SOC 1999 واستراتيجية إعادة استخدام الموارد الداخلية والخارجية لتعظيم المكاسب وتقليل الخسائر وتحقيق جودة الحياة، على عينة قوامها 10 أساتذة من التعليم العالي بالبرازيل، وأسفرت الدراسة عما يلي:

-بناء أداة تهدف إلى إثارة تفكير الأستاذ وتحفيز أهدافه واختياراته والنظر في جودة حياته واختيار أسلوب الحياة المثالية، ومحاولة تحقيق التوازن بين جودة الحياة الشخصية والأهداف المهنية، وكذا مواجهة الإخفاقات والاحباطات للتكيف مع متطلبات الحياة العملية.

-يظهر أن جميع الأساتذة لديهم نظرة ايجابية عن جودة حياتهم وسعادتهم بالرغم من سوء الظروف المحيطة بهم، وكثرة الجوانب التي تسبب لهم التوتر والضغط وعدم الاستقرار في الحياة بشكل عام.

-أجمع الأساتذة على أن جودة الحياة بالنسبة لهم، لا تنحصر فقط في الصحة الجسدية والاجتماعية والاكتفاء في العمل، بل تتعدى لتشمل الرفاهية المادية والأمن وتوفير فرص النمو والتدريب المهني والتفاعل الاجتماعي واستمرارية التعليم والتثقيف الصحي.

16 - دراسة (2017) Baysal et Dag:

عنوان الدراسة: تصورات المعلمين عن مستوى الرضا عن الحياة لديهم.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصور المعلمين لمستوى جودة حياتهم ومعرفة الاختلافات بين تصوراتهم حسب الجنس والحالة الاجتماعية والدخل الشهري، وتمثلت عينة الدراسة في 200 معلم من 25 مدرسة ابتدائية حكومية بديار بكر في تركيا، بالاعتماد على مقياس الرضا عن الحياة توصلت إلى النتائج التالية:

- تصورات المعلمين حددت أن مستوى رضا المعلمين عن حياتهم متوسط.
- عدم وجود اختلافات في تصورات المعلمين عن مستوى الرضا عن الحياة لديهم حسب الجنس والحالة الاجتماعية والدخل الشهري.

17-دراسة فواظمية (2017):

عنوان الدراسة: واقع جودة الحياة لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى إيجاد مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم الابتدائي ومعرفة ما إذا كانت توجد فروق في جودة الحياة ترجع إلى الجنس والسن والخبرة، وللوصول إلى الهدف استخدم المقياس المئوي لجودة الحياة المصمم من طرف منظمة الصحة العالمية على عينة قوامها 300 أستاذ وأستاذة يدرسون بالمدارس الابتدائية لولاية مستغانم، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى جودة الحياة متوسط لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ترجع إلى الجنس والسن والخبرة.

18-دراسة قريطع (2017):

عنوان الدراسة: الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة.

هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة لديهم، تكونت عينة الدراسة من 370 معلماً ومعلمة من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية بالأردن، بتطبيق مقياسي الضغوط النفسية والرضا عن الحياة، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الضغوط النفسية لدى المعلمين، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين والرضا عن الحياة أي أنه كلما ارتفع مستوى الضغوط النفسية يميل مستوى الرضا عن الحياة إلى الانخفاض.

19-دراسة (2017) Azmin, Rameli et Manan:

عنوان الدراسة: العلاقة بين الرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى المعلمين في مقاطعة كوالا ترينجانتو بماليزيا.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى المعلمين والكشف عن العلاقة بينهما، ولتحقيق ذلك طبق مقياس الرفاهية النفسية ومقياس جودة الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية، على عينة قوامها 380 معلم من 36 مدرسة ثانوية في مقاطعة كوالا ترينجانتو بماليزيا، وقد أسفرت عن النتائج التالية:

-مستوى الرفاهية النفسية لدى المعلمين متوسط.

-مستوى جودة الحياة لدى المعلمين مرتفع.

-وجود علاقة ايجابية بين الرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى المعلمين أي ارتفاع مستوى الرفاهية النفسية يؤدي إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى المعلمين.

20-دراسة (2017) Vilas Boas et Vinicius de Paula:

عنوان الدراسة: جودة الحياة وجودة حياة العمل في الجامعات البرازيلية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى كل من جودة الحياة ومستوى الإجهاد المهني والضغط النفسي لدى أساتذة جامعة البرازيل، والكشف عن العلاقة بين أبعاد جودة الحياة وجودة الحياة في العمل، وتمثلت عينتها في 715 أستاذ جامعي من جامعتين حكوميتين بالبرازيل واستخدمت لجمع البيانات استبيان الكتروني حول جودة الحياة مصمم من قبل الباحثين وكان من أبرز نتائجها: انخفاض جودة الحياة لدى أساتذة جامعة البرازيل ومعاناتهم من مستوى عال من الإجهاد المهني والضغط النفسي.

-وجود علاقة سلبية معتدلة بين كل من جودة الحياة النفسية والعاطفية والجسدية وجودة الحياة في العمل.

21-دراسة (2017) Danilewitz :

عنوان الدراسة: جودة الحياة ومصادر التوتر والإجهاد لدى المعلمين من منظور كندي.

هدفت الدراسة إلى تبيان مستوى جودة الحياة لدى المعلمات الكنديات مع الكشف عن العلاقة بين مصادر التوتر والإجهاد ومجالات جودة الحياة الخمسة، ولتحقيق هذا طبق مقياس جودة الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية على عينة قوامها 227 معلمة في المدارس الابتدائية والثانوية بدوام كامل في كامل أنحاء كندا، وكان من أبرز نتائجها:

وجود مستوى منخفض من جودة الحياة لدى المعلمات الكنديات، ووجود علاقة ارتباطيه بين مصادر التوتر والإجهاد (ضغوط الحياة العملية والشخصية وضغوط الحياة وضغوط التوازن بين الحياة والعمل)، ومجالات جودة الحياة الخمسة (جودة الحياة العامة، الصحة النفسية، الصحة الجسمية، العلاقات الاجتماعية والبيئة).

22-دراسة (2017) Colomeischi :

عنوان الدراسة: الرضا عن الحياة لدى المعلمين ورفاهيتهم النفسية-تأثيرات الالتزام.

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ما بين المعلمين في الرفاهية النفسية ورضاهم عن الحياة والمشاركة في العمل والإرهاق من حيث مستوى الذكاء العاطفي إلى جانب الكشف عما إذا كانت هناك فروق ما بين المعلمين من حيث الرفاهية النفسية ورضاهم عن الحياة والمشاركة في العمل وبين الذكاء العاطفي من حيث مستوى الإرهاق ولتحقيق ذلك طبق مقياس الرضا عن الحياة ومقياس أوترخت للمشاركة في العمل ومقياس ماسلاش للإرهاق، إلى جانب اختبار الذكاء العاطفي، على عينة تكونت من 358 مدرسا من المدارس الرومانية، ومن أبرز النتائج المتحصل عليها:

-وجود اختلافات في الرفاهية النفسية بين المعلمين ورضاهم عن الحياة والمشاركة في العمل والإرهاق من حيث مستوى الذكاء العاطفي.

- وجود اختلافات في الرفاهية النفسية بين المعلمين ورضاهم عن الحياة والمشاركة في العمل والذكاء العاطفي من حيث مستوى الإرهاق.
- تأثر الرفاهية النفسية للمعلمين بالذكاء العاطفي والرضا عن الحياة والمشاركة في العمل.
- تأثر الرضا عن الحياة لدى المعلمين بالمشاركة في العمل والذكاء العاطفي والرفاهية النفسية.

23-دراسة خنجر(2018):

- عنوان الدراسة:** الضغوط المهنية وعلاقتها بجودة الحياة لدى معلمات رياض الأطفال.
- هدفت الدراسة إلى التعرف على الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال، ومعرفة مستوى جودة الحياة لديهن، مع الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الضغوط المهنية وجودة الحياة عندهن، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة مقياس الضغوط المهنية واعتمدت على مقياس جودة الحياة لمبارك (2015)، طبقتهم على عينة تكونت من 478 معلمة من 12 روضة حكومية في مديرية التربية لبغداد، ومن أبرز النتائج المتحصل عليها:
- وجود ضغوط مهنية لدى معلمات رياض الأطفال.
 - انخفاض مستوى جودة الحياة لدى معلمات رياض الأطفال.
 - وجود علاقة عكسية بين الضغوط المهنية وجودة الحياة لديهن.

24-دراسة السيد (2018):

- عنوان الدراسة:** دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود.
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن الضغوط النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وعلاقتها بجودة الحياة، ومعرفة ما إذا كانت فروق دالة إحصائية لكل من مقياس جودة الحياة وبعدي (جودة الصحة النفسية وجودة التدريس والعمل) بين أعضاء هيئة التدريس تبعا

لمتغير الجنس، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في بعد جودة إدارة الوقت لمقياس جودة الحياة تبعا لمتغير سنوات الخبرة 10 سنوات فأكثر، ولتحقيق ذلك فقد أعد الباحث مقياس جودة الحياة واعتمد على مقياس الضغوط النفسية وطبقهما على عينة تكونت من 798 عضو من هيئة التدريس بالكلديات الإنسانية وخدمة المجتمع من جامعة الملك سعود، ومن أبرز النتائج المتحصل عليها:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة.
- عدم وجود دلالة إحصائية في بعد جودة إدارة الوقت من مقياس جودة الحياة، وفي ثلاثة أبعاد من مقياس الضغوط النفسية (التفاعلات المهنية-التدريب المهني-توقعات العمل والراتب والترقية).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل من مقياس جودة الحياة وبعدي (جودة الصحة النفسية وجودة التدريس والعمل) لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد جودة إدارة الوقت من مقياس جودة الحياة لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير سنوات الخبرة 10 سنوات فأكثر.

25-دراسة بكيري وطوبال (2018):

عنوان الدراسة: الكفاءة الوجدانية للمعلم وعلاقتها بجودة الحياة في ضوء بعض المتغيرات هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الكفاءة الوجدانية لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية بولاية سطيف، وإلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في مستوى كفاءتهم الوجدانية ومستوى جودة الحياة وفق متغيرات (الجنس/ السن/ الحالة الاجتماعية/ سنوات الأقدمية/ مكان العمل)، ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ما بين كفاءتهم الوجدانية وجودة الحياة، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثتان على مقياس الكفاءة الوجدانية ومقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية المترجم من قبل الدكتور أحمد محمد حسانين (2011)، وتم

تطبيقهما على عينة تكونت من 40 معلم ومعلمة تعليم ابتدائي بولاية سطيف، ومن أبرز النتائج المتحصل عليها:

- وجود مستوى جيد من الكفاءة الوجدانية وجودة الحياة ووجود علاقة بينهما لدى المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الوجدانية ومستوى جودة الحياة لدى المعلمين وفق المتغيرات التالية (الجنس/ السن/ الحالة الاجتماعية/ سنوات الأقدمية/ مكان العمل).

26-دراسة العمري (2018):

عنوان الدراسة: جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى المدرس الجامعي، ومعرفة مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم، والكشف ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين جودة الحياة والكفاءة الذاتية المدركة لديهم، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس والدرجة العلمية، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة ما بين الكليات الأدبية وأصحاب الخدمة الأعلى وجامعة الخليل، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة واعتمدت على مقياس جودة الحياة، وطبقت أدوات الدراسة على عينة تكونت من 240 عضو هيئة التدريس بثلاث جامعات بفلسطين وقد أسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

- ارتفاع مستوى جودة الحياة وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المدرس الجامعي.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والكفاءة الذاتية المدركة لدى المدرس الجامعي.
- عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى المدرس الجامعي تعزى لمتغير الجنس والدرجة العلمية.

-وجود فروق في مستوى جودة الحياة لصالح الكليات الأدبية ولأصحاب الخدمة الأعلى ولصالح جامعة الخليل.

27-دراسة حمزاوي (2018):

عنوان الدراسة: مقومات جودة الحياة لدى الأستاذ الجامعي وعلاقته بأدائه الوظيفي.

هدفت الدراسة إلى معرفة مقومات جودة الحياة لدى الأستاذ الجامعي، ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين معايير جودة الحياة وأدائهم الوظيفي، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة استبيان جودة حياة الأستاذ الجامعي، وطبقت الأداة على عينة مكونة من 35 أستاذ وأستاذة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة خنثلة، ومن أبرز نتائج الدراسة:

-وجود علاقة ارتباطيه بين معايير جودة الحياة الموضوعية وبين أداء الأستاذ الجامعي.

-تأثير مقومات جودة الحياة الذاتية (الصحة النفسية والجسمية وضغوط الحياة المختلفة) على وظيفة الأستاذ الجامعي ومختلف نشاطاته البيداغوجية والعلمية.

-جودة حياة الأستاذ الجامعي تقوم على جملة من المعايير الموضوعية والذاتية التي ترتبط بأداء الأستاذ فكلما كانت هذه المعايير ايجابية كلما كان أدائه الوظيفي فعالاً.

28-دراسة أبرييم (2018):

عنوان الدراسة: الرضا عن الحياة والأمراض السيكوسوماتية لدى أساتذة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى رضا أساتذة الجامعيين ممن يعانون من الأمراض السيكوسوماتية عن حياتهم، ولتحقيق ذلك طبقت الباحثة مقياس الرضا عن الحياة ومقياس الأمراض السيكوسوماتية على عينة تكونت من 231 أستاذاً وأستاذة من بعض كليات جامعة أم البواقي، ومن أبرز نتائج الدراسة:

-انخفاض درجة الشعور بالرضا عن الحياة لدى عينة من أساتذة الجامعة، وارتفاع درجة شيوع الأمراض السيكوسوماتية لديهم.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة والأستاذات في درجة الشعور بالرضا عن الحياة لصالح الأساتذة الجامعيين.

29-دراسة الوزناني (2018):

عنوان الدراسة: التسويق الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.

وهدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التسويق الأكاديمي لدى عينة من عضوات الهيئة التدريسية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، ولتحقيق ذلك طبقت الباحثة مقياس التسويق الأكاديمي ومقياس الرضا عن الحياة، على عينة مكونة من 104 عضوة من كليات مختلفة بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود مستوى ضعيف في التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.
- تحقيق درجة كبيرة في الرضا عن الحياة لديهم.
- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التسويق الأكاديمي ودرجة الرضا عن الحياة.
- عدم وجود فروق في درجة الرضا عن الحياة تبعا لمتغير الجنسية فيما عدا بعد الاجتماعية فقد وجدت دلالة بين المجموعتين لصالح العضوات غير السعوديات.
- عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الرضا عن الحياة تبعا لمتغير نوع الكلية.
- وجود فروق بين متوسطات درجات الرضا عن الحياة تبعا لمتغير الدرجة العلمية لصالح درجة أستاذ.
- وجود فروق بين متوسطات درجات الرضا عن الحياة تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح الأنسات.

30-دراسة(2018) De Courville :

عنوان الدراسة: الرفاهية النفسية لدى معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الناطقين باللغة الفرنسية في مقاطعة كيبيك.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الرفاهية النفسية لدى المعلمين، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى الرفاهية النفسية تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد استبيان الكتروني حول الرفاهية النفسية للمعلمين، طبقته على عينة تكونت من 827 معلم ومعلمة في الابتدائي والثانوي، ومن أبرز نتائج الدراسة:

- أن المعلمون يعيشون مستوى المتوسط من الرفاهية النفسية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرفاهية النفسية لدى المعلمين تعزى الجنس لصالح الإناث بأقل مستوى عن الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرفاهية النفسية لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الطويلة بمستوى مرتفع.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في عدد ساعات العمل في الأسبوع والرفاهية النفسية بحيث يشعر الذين يعملون لأكثر من 41 ساعة في الأسبوع برفاهية نفسية أقل.

31-دراسة (2018) Dabiran, Beheshiti, Khajehnasiri et Varzdar :

عنوان الدراسة:دراسة مقارنة في جودة الحياة بين معلمي المدارس الثانوية للبنات وعامة السكان في إيران.

هدفت الدراسة إلى معرفة جودة الحياة بين معلمي المدارس الثانوية الخاصة بالبنات وبين جودة الحياة لدى سكان إيران، ولتحقيق ذلك أعد الباحثون استبيان جودة الحياة الديموغرافي وطبقوه على عينة تكونت من 190 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية للبنات في إيران ومن أبرز نتائج الدراسة:

- درجات المعلمين في جميع أبعاد جودة الحياة أقل من درجات عامة السكان في طهران.
- وجود علاقة طردية بين تجربة التدريس ومتوسط درجات الصحة النفسية والحالة العاطفية ووظيفة الجسم والطاقة والصحة العامة لدى المعلمين في المدارس الثانوية للبنات في إيران.

32-دراسة هسلمون (2019):

- عنوان الدراسة:** جودة الحياة وعلاقتها بكل من الاحتراق النفسي ومنغصات الحياة اليومية والتفكير اللاعقلاني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع جودة الحياة لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل ومعرفة علاقتها بكل من الاحتراق النفسي ومنغصات الحياة اليومية والتفكير اللاعقلاني لديهم، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على مقياس جودة حياة المعلمين ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، ومقياس الأفكار اللاعقلانية، ومقياس منغصات الحياة اليومية من تصميم الباحثة، طبقتهم على عينة قوامها 474 معلما ومعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الخليل فلسطين، ومن أبرز النتائج المتحصل عليها:
- وجود مستوى متوسط في كل من جودة الحياة ومنغصات الحياة اليومية والاحتراق النفسي والتفكير اللاعقلاني لدى معلمي المرحلة الثانوية.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (الأهداف-التوقعات والمعايير) والدرجة الكلية لجودة الحياة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
 - وجود علاقة عكسية سالبة بين جودة الحياة بمجالاتها من جهة وبين الدرجة الكلية للاحتراق النفسي ومجالاته.
 - وجود علاقة طردية موجبة بين جودة الحياة ومجالاتها من جهة وبين تدني الشعور بالإنجاز من جهة أخرى.
 - وجود علاقة عكسية سالبة بين جودة الحياة بمجالاتها من جهة وبين الدرجة الكلية لمنغصات الحياة ومجالاتها.

-عدم وجود علاقة بين جودة الحياة بمجالاتها من جهة وبين التفكير اللاعقلاني.

33-دراسة بن عيسى (2019):

عنوان الدراسة:الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية. هدفت الدراسة إلى معرفة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، ومعرفة علاقته بجودة الحياة لديهم، ولتحقيق ذلك فقد أعتمد الباحث على مقياس الرضا الوظيفي وعلى مقياس منظمة الصحة العالمية ترجمة وتعديل وتقنين عبد المجيد بن صالح حمد المضحى 2017، طبقهم على عينة قوامها 124 أستاذًا من 56 ثانوية بولاية بسكرة، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

34-دراسة الكعبي (2019):

عنوان الدراسة: جودة الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الأكاديميات الجامعيات. هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى الأكاديميات الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة مقياس جودة الحياة، وطبقته على عينة تكونت من 190 أكاديمية من جامعة بغداد بالعراق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

-وجود مستوى عال من جودة الحياة لدى الأكاديميات الجامعيات.
-عدم وجود فرق دال إحصائيا بين ذوات التخصص العلمي والإنساني في مستوى جودة الحياة، ووجود فرق دال إحصائيا في مستوى جودة الحياة حسب متغير اللقب العلمي.

35-دراسة الإخوة عون (2020):

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة عند المدرس الكفيف. هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الاجتماعي بجودة الحياة لدى المدرس الكفيف ولتحقيق ذلك فقد اعتمد الباحثان على مقياس الذكاء الاجتماعي وأعدا مقياسا لجودة

الحياة، وطبقت أداتي الدراسة على عينة تكونت من 30 معاقا بصريا من المدرسين الموظفين بجامعات جنوب وغرب الجزائر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة عند المدرس الجامعي الكفيف.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة عند المدرس الجامعي الكفيف تعزى لمتغير الجنس.

36-دراسة القاضي (2020):

عنوان الدراسة: أساليب التفكير وعلاقتها بجودة الحياة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس (كلية التربية بجامعة تعز أنموذجا).

هدفت الى معرفة أساليب التفكير الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، ومستوى جودة حياتهم النفسية، والكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في مجالات جودة الحياة النفسية وفقا للجنس، والتخصص الأكاديمي، ودرجتهم العلمية، ولتحقيق ذلك فقد اعتمد الباحث على مقياس أساليب التفكير، كما أعد مقياسا لجودة الحياة النفسية، وقام بتطبيقهما على عينة تكونت من 99 أستاذا وأستاذة بكلية التربية جامعة تعز، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود مستوى منخفض في جودة الحياة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس ماعدا الشعور بجودة الحياة الاجتماعية.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مجالات جودة الحياة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا للجنس والتخصص (علمي/إنساني).

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مجالات جودة الحياة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا للدرجة العلمية ماعدا مجال جودة الصحة العامة لصالح المدرسين والأساتذة المساعدين.

-التفكير السائد لدى أعضاء هيئة التدريس هو التفكير التركيبي.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتخصص والدرجة العلمية فيما يتعلق بالفروق في أسلوب التفكير السائد.

-عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين أسلوب التفكير وجودة الحياة النفسية.

37-دراسة Bozheyeva, Magzumova, Mustafayev, Turzhanova et Utepova (2020)

عنوان الدراسة: جودة الحياة لدى أساتذة جامعة الطب.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى أساتذة جامعة الطب بكازاخستان، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بينهم في مؤشرات جودة الحياة تعزى لمتغيرات الجنس والعمر والحالة الاجتماعية، ولتحقيق ذلك طبق الباحثون استبيان جودة الحياة لأكسفورد، على عينة تكونت من 104 أستاذًا وأستاذة من جامعة أستانا الطبية بكازاخستان وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

-وجود مؤشرات منخفضة في جودة الحياة لدى أساتذة الجامعة الطبية في كل من أبعادها الخاصة بالصحة النفسية، والصحة العامة، والنشاط الحيوي، والجانب المادي، والجانب العقلي.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى أساتذة الجامعة الطبية تعزى لمتغير الجنس والعمر والحالة الاجتماعية.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية في المكونات المادية والعقلية لجودة الحياة لدى أساتذة الجامعة الطبية.

38-دراسة تلمساني (2021):

عنوان الدراسة: الارتياح النفسي الشخصي والرضا الوظيفي لدى الأساتذة. هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الارتياح النفسي والشخصي ومستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، ولتحقيق ذلك فقد اعتمدت الباحثة على مقياس الارتياح النفسي الشخصي لكومينز الذي يتضمن عبارة واحدة لقياس الرضا الوظيفي، طبقته على عينة تكونت من 169 أستاذا وأستاذة، وتوصلت النتائج إلى ارتفاع مستوى الارتياح النفسي الشخصي ومستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، ووجود علاقة ارتباطيه بينهما.

39-دراسة بخيت (2021):

عنوان الدراسة: جودة الحياة لمعلمي مرحلة الأساسية بمحلية شرق النيل. هدفت الدراسة إلى معرفة جودة الحياة لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحلية شرق النيل ولتحقيق ذلك أعد الباحث مقياس جودة الحياة، وطبقه على عينة تكونت من 240 معلما ومعلمة في المدارس الحكومية بوحدة الحاج يوسف، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: -وجود مستوى مرتفع في جودة الحياة لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحلية شرق النيل. -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة تعزى لمتغير النوع والمؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

إن الدراسات المرتبطة التي تطرقت لموضوع جودة الحياة وتناولته من زوايا عديدة ساهمت مساهمة فعالة في إثراء الدراسة الحالية، على اختلاف المفاهيم التي أطلقت على متغير دراستنا(السعادة، الرفاهية النفسية، الرضا عن الحياة، نوعية الحياة، جودة الحياة النفسية) والمتغيرات التي نوقشت معه(الصحة النفسية، قوة الأنا، الذكاء الاجتماعي، جودة حياة العمل، مصادر التوتر والإجهاد، الضغوط النفسية والمهنية، الكفاءة الوجدانية، الكفاءة

الذاتية المدركة، الأداء الوظيفي، التسويق الأكاديمي، التفكير اللاعقلاني، الاحتراق النفسي ومنغصات الحياة، أساليب التفكير والرضا الوظيفي، الذكاء العاطفي، الإرهاق، المشاركة في العمل) والأدوات التي استخدمت فيها والتفاوت في الأهداف المنشودة والعينات المقصودة بالدراسة.

ومن خلال عرض هذه الدراسات وجدنا أن متغير الدراسة الحالية حظي باهتمام معتبر خاصة لدى شريحة المعلم بصفة عامة على اختلاف المستويات التعليمية (ابتدائي-متوسط-ثانوي) وأستاذ التعليم العالي خاصة.

تتفق جميع الدراسات المذكورة سابقا في تناولها لموضوع جودة الحياة في اتجاهها التربوي النفسي، وجميعها جاءت في الفترة الزمنية بين 2012 و 2021 وشملت بعض الأقطار والبلدان محليا وعربيا وأجنبيا، ما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

كما هدفت جميعها إلى معرفة مستوى جودة الحياة والكشف عن طبيعة العلاقة بينها وبين المتغيرات المدروسة معها في كل دراسة، والتي استعملت جميعها مقاييس أو استبيانات لدراسة جودة الحياة إلى جانب مقاييس واستبيانات للمتغيرات المرفقة معها، ومنها من استعمل نفس المقياس المستعمل في الدراسة الحالية لمنظمة الصحة العالمية، ومنها من استعمل مقاييس واستبيانات لباحثين آخرين، ومنها من اعتمدت على تصميم وإعداد مقاييس واستبيانات للباحثين أنفسهم.

وفي نفس السياق، نجدها تختلف في حجم العينات حسب حاجة الباحثين وهدفهم من دراساتهم ورغبتهم في تشخيص الواقع، واختلاف نتائجها باختلاف الظاهرة المدروسة وموقع متغير جودة الحياة بين مستقل وتابع.

إنّ الاطلاع على هذه الدراسات، مكننا من بلورة مشكلة دراستنا وتحديد أبعادها ومجالاتها وممكننا من الاختيار السليم لخطوات دراستنا وإثرائها وتزويدها بالمراجع المهمة واستكمال الجوانب التي وقفت عندها هذه الدراسات.

نستنتج مما سبق، أن جودة الحياة مفهوم حديث، اكتسح الساحة التربوية في الآونة الأخيرة بقوة، وأصبح من ضمن أهم المفاهيم المتداولة فيها، لاتصاله الوثيق بمختلف الجوانب الحياتية التي تعنى بتطوير أداء الفرد، وجعله يصل لأقصى حدود الراحة والاكتفاء، إلى جانب استغلال نقاط القوة في شخصيته لبلوغ أسمى مراتب العطاء، فتفعيل هذا المفهوم في الجانب التربوي مكن من تذليل الصعاب أمام المسؤولين والأفراد أنفسهم وتحسين سبل الاكتفاء الذاتي والجماعي، كما أن تبنيه كنمط حياة يحقق الأهداف التربوية المنشودة لتخطى مواضع النقص والتهاون وجعل منظومة التربية والتعليم تصل إلى أعلى مراتب الإنتاجية والرفاهية، ثم إن إدخال مفهوم جودة الحياة في جو عمل الأستاذ وحياته بصفة عامة يجعل منه عنصرا فعالا ونشطا تخلو حياته من جميع أشكال التقصير والإهمال، وتحفزه على تقديم أفضل صورة وأعظم أداء.

القسم الثاني: معطيات خاصة بأستاذ التعليم العالي

سنتطرق في هذا القسم إلى أستاذ التعليم العالي باعتباره محرك التعليم العالي وعنصر فعال تقوم عليه المنظومة التربوية الجامعية، لذا من الضروري توليته الجانب الأكبر من الاهتمام فيما يخص جودة حياته ومحاولة معرفة الظروف الفعلية التي يمارس ضمنها مهنته التدريسية.

1-تعريف التعليم العالي:

يتبادر إلى أذهاننا بمجرد قراءتنا لعبارة التعليم العالي فكرة أننا نتحدث عن مرحلة راقية ودرجة مرتفعة من الوعي والمعرفة، وأن ما يقدم فيها ذو جودة عالية تماشياً مع النمو العقلي المتقدم في هذه المرحلة من الدراسة.

جاء عن التعليم بشكل عام في معجم مصطلحات التربية والتعليم أنه تلك العملية التي يعنى فيها المعلم بتوجيه الطالب، وتحمله مسؤولية إنجازاته لتحقيق الأهداف التعليمية (حمدان، 2007).

وإذا أتينا إلى التعليم العالي نجد أن مجمل التعريفات والمفاهيم المقدمة تصب مجملها في قالب واحد على اختلاف الباحثين والمفكرين، فنجد أن نمور (2012) ذكرت أن التعليم العالي هو آخر مرحلة ضمن مراحل التعليم النظامي هدفه الأسمى تزويد الفرد بالمعارف والخبرات والمهارات والكفاءات التي تخدمه هو ومجتمعه وتتم هذه العملية داخل كليات أو معاهد جامعية بعد الحصول على شهادة التعليم الثانوي.

عرفه الدكتور (سعيد طه محمد) على أنه أداة رئيسية لتحقيق الأمن القومي وتحقيق التنمية الشاملة وأداة لبناء الأسطول والجيش القوي، وتحقيق التنمية الشاملة لمختلف مجالاتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية (أورد في: يوسف، 2008).

تعتبر غربي(2014) أن التعليم العالي هو رأس الهرم في النظام التعليمي عبر كافة بلدان العالم على اختلاف الأنظمة التعليمية بها، والعمود الأساسي للتنمية البشرية المستدامة.

فالتعليم العالي هو تلك الصيغة المتقدمة في التعامل مع العلم، وفق معايير محددة ومعروفة تتبثق قيمته من تحويل الجهد العلمي والكفاءات الإنسانية في النظم والبحوث العلمية إلى نواتج مادية، تلعب دورا رئيسيا في تحقيق الرفاهية المادية وتوظيف التكنولوجيا وتطويرها وتحديثها(بلية، 2016).

في هذا السياق، يقول زرزور(2006) أن منظمة اليونسكو سنة 1977 أعطت تعريفا للتعليم العالي يتضمن جميع أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية والتقنية التي مهمتها إعداد العاملين والمتعلمين في الجامعات ومعاهد التربية الحرة والمعاهد التكنولوجية ومعاهد المعلمين والتي يشترط لالتهاق بها ما يلي:

- 1- للقبول فيها يجب أن يكون المتقدمون إليها قد أتموا وانتهوا من الدراسة الثانوية.
- 2- أن يكون المتقدمون إليها في عمر 18 سنة بصورة عامة.
- 3- تكون المسافات الدراسية فيها متوجة بمكافأة تحمل اسما يشير إلى ذلك كالدرجة أو الدبلوم أو الشهادة في التعليم العالي.

يقول (بوخريسة، 2000) أن التعليم العالي هو ذلك النمط من التعليم الذي يتوج في الغالب مراحل التعليم الثانوي والتقني بمختلف شعبه، ولهذا السبب فهو يحتل موقعا استراتيجيا في صيرورة التعليم بشكل عام مما يمنحه قوة في تطوره وإثرائه، ولكنه في المقابل يمكن أن يحول دون ترقية وتطوير المجتمع الذي يحتضنه (أورد في: بورزامة، 2014).

يعرفه (الغامدي وعبد الجواد، 2004) بأنه مرحلة التخصص العلمي بكافة أنواعه ومستوياته رعاية لذوي الكفاية والنبوغ وتنمية المواهب وسد لاحتياجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله، بما يساير التطور المفيد الذي يحقق أهداف الأمة وغاياتها (أورد في: بواب، 2014).

كما يعتبر حميدوش (2019) أن التعليم العالي المنتج الفعلي للكفاءات والمعارف التي تحول الفرد إلى رأس مال بشري له دور في إنتاج معارف وخبرات جديدة، والتي بدورها تتحول إلى ثروة وطنية عند تجسيدها وتطبيقها في الواقع، وهذه المعرفة تشكل قيمة مضافة عند استثمارها داخل المؤسسات والوطن برمته.

وتضيف كلاع (2019) قائلة أن التعليم العالي يقصد به مختلف أنواع الدراسات والتكوين أو التكوين الموجه للبحث الذي يلي المرحلة الثانوية، ويزاول داخل مؤسسات جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية.

وجاء في Rapport National de système éducatif algérien (2019) أنه ذاك التعليم الذي يتم في الجامعات أو المراكز الجامعية أو المدارس، علاوة على ذلك، هناك معاهد للعلوم والتقنيات التطبيقية وهي مساحات أنشئت داخل هذه الجامعات، مهمتها تدريب وإعداد إطارات بشهادات مهنية لتخصصات مختلفة.

مع تداخل هذه التصورات والتعريفات لبعض المفكرين والباحثين، نستطيع القول أن التعليم العالي هو قمة الهرم التعليمي والمرحلة المتقدمة ضمن سياق النظام التعليمي، الذي يتم من خلاله بناء وإعداد خريجين ذوي خبرات عالية وتكوين إطارات كفؤة بناءة في المجتمع والتي ستكون قوته وسلاح تطوره وركيزة تقدمه وسر رفاهيته وأمنه واستقراره، بما يضمن له مكانة ضمن ركب الأمم المتطورة، ويلعب دور عامل التغيير بحيث يركز على إعداد أفراد مثقفين ومسؤولين قادرين على العمل بفعالية في سياق عالمي متعدد ومتنوع الثقافات.

2- الجامعة تعريفها، أهميتها ووظائفها:

2-1- تعريف الجامعة:

ورد في معجم مصطلحات التربية والتعليم أنها "مؤسسة للتعليم العالي تتكون من عدة كليات تنظم دراسات في مختلف المجالات وتخول حق منح درجات جامعية في هذه الدراسات" (حمدان، 2007، ص 50).

بينما صرح بن أشنهو (بدون سنة) بعدم وجود تعريف أو مفهوم عالمي قائم بذاته للجامعة، فهي تعد تلك المؤسسة التي أوجدها الناس لتحقيق أهداف ملموسة ومتعلقة بالمجتمع الذي ينتمون إليه، وذلك بناء على مشاكله الخاصة وتطلعاته واتجاهاته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، أي أن الجامعة تستمد وجودها من المجتمع الذي تنشأ فيه وتمارس مهامها تحت مظلة القوانين والعادات والتقاليد المتعارف عليها ضمن كل مجتمع.

قال غراف (2011) بأن الجامعة مصطلح مشتق من الكلمة الانجليزية Universities والتي معناها التجمع أو التكتل الذي يضم أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة من أجل ممارسة السلطة، وعليه أطلق مصطلح جامعة على تجمع الأساتذة والطلاب من مختلف البلدان والشعوب، كما يشير هذا المصطلح في اللغة العربية إلى اسم فاعل للفعل (جمع) ومدلوله المكان الذي يجمع الأفراد للقيام بأعمال ووظائف مختلفة.

ذكر خان (2016) أن الجامعة هي تلك المؤسسة التي تهتم بالتعليم العالي وإعداد وتكوين الإطارات الكفؤة والمؤهلة التي تلعب دورا مهما في النهوض بالمجتمع وترقيته والعمل على تطوير مؤسساته، فهي بمثابة مركز للإشعاع الفكري والمعرفي، ومحركا نحو تنمية القدرات العلمية والمهارات المهنية، تؤثر وتتأثر بالمحيط الخارجي فهي وليدة المجتمع ومعدة لقادته ومسيريه.

تعتبر الجامعة منبع الموروث الثقافي ومنظومة ديناميكية متفاعلة العناصر، تحتضن مواصفات المجتمع البشري الذي أقيمت ضمنه، تؤثر وتتأثر به وبالظروف المحيطة به، ولها دور كذلك في تحقيق توازن وتكامل المجتمع لضمان تنمية مجتمعية ناجحة (رمضان وغراب، 2018).

وفي هذا السياق، يشبهها (عاشور، 2004) بالمصنع الذي يؤمن حاجة أي بلد بالطاقات البشرية المؤهلة واللازمة لدفع عجلة التقدم ومسايرة الركب الحضاري، ويؤكد (الخنيلة، 2000) أنها تمثل محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي الفكري والرقى الاجتماعي، وتقع على عاتقها مهمة تهيئة الكفاءات المهنية وتوفير المناخ الأكاديمي تحقيقا للميول التعليمية، وارتقاء بالكفاءات العلمية لبلوغ درجة الإبداع والإتقان المعرفي والتتقيب عن الجديد والابتكار والاختراع بما يجلب المنفعة للمجتمع وللعالم برمته (أورد في: القرشي، 2016).

يمكن القول، أن الجامعة هي ذلك الصرح أو الفضاء الذي يجتمع فيه الأفراد على اختلاف مجتمعاتهم وأعرافهم ولغاتهم ودياناتهم، لتلقي المعارف والخبرات وتطوير الكفاءات وتبادل الآراء من أجل التزود بذخيرة تمكنهم من الولوج إلى عالم الشغل في المستقبل، كما يمكنها أن تكون الوسيط بين الرأسمال البشري وعالم الشغل أين يتم فيها إعداد الكفاءات وصقل المواهب ودعم الإبداعات وتنمية مقومات شخصيات الأفراد وتهيئتها فكريا ونفسيا وجسديا للخروج إلى العالم الخارجي، وهي أيضا المنبر الذي ينشر الوعي ويرسخ القيم ويحافظ على العادات والتقاليد وقيم الهوية للمجتمع ويحرص على تربية فرد صالح يخدم مجتمعه وبلاده.

2-2- أهمية الجامعة:

عملا بالمقولة التي مفادها "عندما تتحرك الجامعة فإن كل شيء يتحرك" بإمكاننا استخلاص أهمية هذه الأخيرة من كونها الفاعل الأساسي في غرس القيم وتشكيل العقول

وإنتاج المعرفة، فهي المزود الرئيسي للابتكار الذي سيخلق ثروة الغد، ولا تخفى علينا أهميتها العظمى في تنقيح وتنمية المدارك الذهنية للفرد وتكوين ملكة التفكير المنطقي لديه، فالجامعة محرك أي بلد ومنتج ثروته الفكرية التي تحول إلى كفاءات تستثمر على جميع الأصعدة ثقافيا واجتماعيا، سياسيا واقتصاديا، وتتبع أهميتها من حاجة المجتمع الماسة إليها، فهي التي تعدل وتقوم نماذج الأخلاق فيه وتحافظ على استمرارية مقوماته من لغة ودين وتاريخ وعادات، فهي منشأة اجتماعية في الدرجة الأولى قبل أن تكون نافذة يطل منها كل بلد على مختلف حضارات بلدان العالم.

وقد رأى طعيمة (2004) أن الجامعة تكتسب أهميتها من تعاظم التطلعات إليها، وفي مساهمتها الرائدة والفاعلة في تنمية وتوظيف واستثمار المعارف والتقنيات العلمية، وفي تشكيلها لمسار تنموي ناجح في كل الميادين لمجابهة التطور الحاصل في العالم.

وقد تكتسي أهميتها أيضا من الموقع المهم الذي تحتله في النظام التعليمي فهي في قمة هرم المنظومة التعليمية، والركيزة الأساسية للتنمية المستدامة نظرا للمهام الموكلة إليها كونها ترتبط ارتباطا وثيقا بتكوين رأس المال البشري وتزويده بالمهارات العليا، قصد تحقيق التقدم العلمي والاقتصادي والاجتماعي المرجو منها (إبراهيمي وعزي، 2016).

وفي هذا السياق، يرى بوطبة (2016) أن أهميتها تتمثل كذلك في كونها تساهم في توليد المعرفة والحفاظ وتطوير النظم الاجتماعية المتعارف عليها ضمن النسق الاجتماعي الذي أنشئت ضمنه، وكذا تقديمها للتقنية العلمية المتطورة والمعقدة المعمول بها عالميا والنظر في القضايا والمشاكل التي تعترض الأفراد ومحاولة إيجاد حلول لها.

إن تنضح أهمية الجامعة في كونها اللبنة الأساسية لتطور الأمم ودعامة الاكتفاء لأي بلد ما من خلال إنتاجها لقدرات وكفاءات متخصصة وصناعة أجيال قادرة على تحمل مسؤولية التنمية بكافة أوجهها، وعلى فهم ومواكبة التقدم العلمي الحاصل في العالم واكتساح

العالم الصناعي من أبوابه الواسعة كقوة للتنافس العالمي والخروج من دائرة التخلف والانحطاط الفكري والاقتصادي .

2-3- وظيفة الجامعة:

سعت الجامعة على مر العصور للتكيف مع التغيرات الاقتصادية والعلمية والفنية والثقافية في مجتمعتها، أين تركت لها مهمة تصميم نماذج التدريب المناسبة لحالات الطوارئ الجديدة، فقد أكد (Prewitt,1997) أن الجامعة معمل للابتكار في التعليم على جميع المستويات (أورد في: Chouinard et Dridi, 2003).

إذ تعد الجامعة المؤسسة التعليمية الوحيدة القادرة على القيادة على المستوى المحلي، من خلال تطوير الديناميات الحضارية والاجتماعية والاقتصادية والمساهمة بشكل فعال في تحسين الظروف المعيشية للأفراد (Dhaher,2012).

تقع على عاتق الجامعة مسؤوليات رئيسية في رقي المجتمع وتطويره ووضع الحلول الناجحة لمشاكله، فقد وصفها إبراهيمي وعزي (2016) بأنها الأداة الفعالة لوضع البرامج والسياسات التربوية والتعليمية الجيدة، كقوالب للتنمية المستدامة والحرص على توجيهها نحو خدمة أهداف وغايات المجتمع، فقد أسندت إليها ثلاث وظائف رئيسية وهي التكوين الجامعي والبحث العلمي وخدمة المجتمع وتنميته.

وبهذا الشأن قال Borrero cabal (1995) أن منظمة اليونسكو حددت التعليم والبحث العلمي بالوظائف الفكرية للجامعة، أين ترتبط هذه الأخيرة بمهمتها ووظيفتها التعليمية، فهي تعد شكلا من أشكال زراعة العقول ونقل المفاهيم والأفكار الأساسية إليها، بالإضافة إلى ذلك تزامن هذه الوظيفة مع الدور الاجتماعي للمؤسسة الجامعية، إذن وجب الربط بين الدور الفكري والتربوي للجامعات من جهة وتطور المجتمع من جهة أخرى، ومع ذلك فإن هذه الوظائف بغض النظر عن الشكل الذي يتم التعبير عنها به أو تطبيقها، يجب أن يكون لها

طابع تفاعلي داخل الجامعة بما يتماشى ويتجاوب مع متطلبات المجتمع الذي تنتمي إليه الجامعة.

ويضيف بالقول، بومدين (2016) أن الجامعة تعتبر المولد الرئيسي لتكوين رأس المال البشري الكفاء القادر على الاستجابة والنهوض بمتطلبات التنمية الاقتصادية وتعزيزها ومسايرة التطورات المستمرة سواء المحلية أو العالمية، وتحسين البنية التحتية للتعليم من خلال صناعة المعرفة ومنح الفرص للإبداع والابتكار، فالجامعة تلعب دورا مهما في التغيير والرفاه والرفقي الاجتماعي. ويمكن إبراز وظيفتها فيما يلي:

2-3-1- التعليم أو التدريس الجامعي:

يعد التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات، ويعتبر الفاعل الرئيسي والمؤثر المباشر في إعداد الطلاب للحياة المستقبلية، إذ يزودهم بالخبرات والمعارف التخصصية، ويزرع فيهم الاتجاهات السلوكية الايجابية، ويمنحهم كل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتهيئتهم ليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع، والتعليم كأى مهنة يلزمها معرفة وفن فأما المعرفة فهي الاضطلاع على أساسيات المعرفة العلمية التخصصية بما يتوافق وأهداف التربية وسيكولوجية التعلم وطبيعة المتعلم، أما الفن في التدريس فهو الإلمام بالتقنيات والطرائق والأساليب التي تقدم وفقها المادة العلمية في قالب علمي واضح وسلس بما يتماشى مع الأهداف المنشودة وطبيعة المتعلم (أورد في: المصري، حسانين ودخوخ، 2017).

وفي نفس السياق، يضيف فلوسي (2016) قائلا أن الوظيفة الرئيسية التي تعنى بها الجامعات هي توفير نمط مستمر من التعليم للطلاب الملتحقين بها، الهدف منه تزويدهم بمكتسبات نظرية وتطبيقية قصد إعدادهم لتولي مسؤوليات العمل في القطاعات المختلفة في المجتمع لاحقا، وتقع مهمة التعليم على عاتق أساتذة مؤهلين علميا حائزين على أعلى

الدرجات العلمية ويمارسون مهمة البحث العلمي، وهم أنفسهم مطالبون بتطوير مهاراتهم وتنمية معارفهم والتعمق في تخصصاتهم وجعلها تتوافق مع التطورات العلمية الحاصلة في العالم أجمع.

إذن فالتدريس أو التعليم الجامعي هو نقل كم من المعارف والخبرات المتفق عليها في المقررات الدراسية لكل مستوى تعليمي - إلى الطلاب من قبل الأساتذة، بغية جعلهم يكتسبون مهارات عملية في المستقبل تسمح لهم بالاندماج في المجتمع وتؤهلهم للحصول على مناصب عمل في جميع القطاعات التي كانت ضمن تخصصهم في دراستهم الجامعية.

2-3-2- البحث العلمي:

تلعب الجامعة دورا فعالا ومحوريا في تعزيز وتنشيط وتطوير البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية فهو يساهم بدرجة كبيرة في دفع عجلة التنمية الاقتصادية ويفتح آفاقا واسعة لإنجاز مشاريع تطويرية على الصعيد المحلي والعالمي.

يرى هاني(2014) أن البحث العلمي هي الوظيفة الأكثر التصاقا بالجامعة لاحتوائها على الموارد البشرية والفكرية التي باستطاعتها التكفل بإجراء الأبحاث المتعلقة بحاجات التنمية، فالجامعة هي الفضاء الرئيسي والوحيد الذي يمكن من خلاله القيام بالأنشطة والأبحاث التي تعود بالمنفعة على جميع القطاعات، من خلال تقديم الخدمات لها والتعمق في قضاياها، ومحاولة سد الثغرات التي قد تخل بسيورتها وارتقائها، وعليه صار البحث العلمي من أبرز الأنشطة التي يجب أن تمارسها الجامعة، فهي الوحيدة القادرة على استثمار بحوثها في مواكبة التطورات التي يشهدها العالم الذي يتسم بالتغير المستمر والسريع.

يمثل البحث العلمي خزاناً للقدرات الفكرية والذي يتجسد في صورة نشاط حيوي وديناميكي منظم وهادف، يسعى لتحليل الظواهر ودراساتها علميا من أجل معالجة أوجه القصور فيها وإزالة الغموض عنها وتفسيرها والتحكم فيها واستثمارها في خدمة المجتمع، وفي تحقيق

الاكتفاء والحرص على تطويره اقتصاديا واجتماعيا وبشريا وثقافيا... (إبراهيمي وعزي، 2016).

وفي هذا السياق، أكد هاني (2014) أنه لطالما ارتبطت سمعة الجامعات ومكانتها بالأبحاث العلمية التي تنتجها وتنتشرها، فهي تساهم بتفعيل آليات عملها البحثي في قضايا التنمية، من خلال الدراسات الميدانية المجرة في مختلف قطاعات الصناعة والزراعة والصحة والتربية وغيرها وتقديم نتائجها في المساعدة على تطوير النشاط التنموي، ومن هنا يتجلى الارتباط الوثيق بين البحث العلمي ومتطلبات التنمية في المجتمع باعتباره إحدى مرتكزات التقدم في عصرنا الحالي.

إذن تعتبر الجامعة معقلا للبحث العلمي الذي يوفر أسباب التقدم العلمي والتنمية في المجتمع، فهي حلقة الوصل بين العلم والمجتمع والمسؤولة الأولى عن تنسيق جميع الجهود العلمية بهدف تقدم المعرفة الإنسانية من جهة وجعلها في خدمة المجتمع وتحقيق نهضته من جهة أخرى.

2-3-3- تنمية المجتمع:

لا يوجد خلاف على الدور المهم الذي تمارسه الجامعة من أجل خدمة المجتمع من خلال ربط أهدافها باحتياجات وتوجهات المجتمع الذي تنتمي إليه، فهي القلب النابض الذي يحركه ويقود أحداثه من خلال البحوث والدراسات المجرة فيها، والتي تستهدف معالجة جميع القضايا والمشاكل التي يمكن أن يتعرض لها المجتمع، واستثمار نتائجها بما يساهم في ارتقاء واكتفاء وتنمية المجتمع من كل الجوانب الحياتية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية (أورد في: عزب، بدون سنة).

يرى فلوح(2016) أن أهمية خدمة المجتمع تتجلى من خلال بلورة المعرفة بشتى أوجهها وتجسيدها في الواقع، وذلك بربط نتائجها مع ما يطرأ من تطورات تمس قضايا المجتمع واهتماماته، والبحث عن الحلول من منطلق علمي ناجم عن دراسات معمقة في الوضعية المشكلة التي تصادف الجامعة في مهمتها نحو تنمية المجتمع وتطويره.

وفي نفس السياق، يوضح عزب(بدون سنة) أن خدمة الجامعة للمجتمع هو نشاط تقوم به الجامعة للبحث في مشكلاته وحلها لتحقيق التنمية الشاملة في المجالات المتعددة، أين تعتمد الجامعة في ذلك على البحوث النظرية والتطبيقية التي تجرى لهذا الغرض باستغلال إمكانياتها المادية والبشرية وقد تستعين بمؤسسات اجتماعية أخرى، لهذا وجب على الجامعة أن تكون على دراية بجميع العقبات التي قد يلاقيها المجتمع في مسيرته التنموية من خلال التنقيب عنها وتحليلها بأساليب علمية واقتراح الحلول المناسبة لها مما يحقق رفاهية ذلك المجتمع.

هنا يمكن القول أن التعليم الفعال هو الذي يسعى لخدمة المجتمع على جميع الأصعدة فالتعليم الجامعي لا يتوقف فقط على كونه شهادة أو درجة علمية بل هو أساس بقاء واستمرارية المجتمعات من خلال تسخير الجهود البشرية والإمكانيات المادية لتحقيق وضمان نموه في كل الميادين.

تعد الجامعة مرحلة تأهيلية عليا للكوادر والكفاءات التي يحتاجها المجتمع، والتي يقوى بها فهي الأساس المتين لكل مجتمع وركيزته الأولى، وهي مسؤولة عن ثلاث مهام دفعة واحدة هي التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ونجاحها أو عدمه متوقف على إتمام هذه المهام على أكمل وجه، فمصير المجتمع وخروجه من دائرة الانحطاط مرهون بمدى نجاعة هذه الأدوار، ومن هنا يبرز عدم إمكانية قيام الجامعة بواحدة من هذه المهام وإغفالها لمهمة أخرى، فهي تتفاعل جنباً إلى جنب لتحقيق التوازن والدور الموكل إليها، فهذه

الأدوار متكاملة وجب تحقيق التفاعل والتنسيق فيما بينها، وكلما ازداد هذا التفاعل تتعاضد الاستفادة، فتعليم الطلاب لا يجرى بعيدا عن أجواء البحث العلمي الذي يتولاه الأساتذة وطلاب الدراسات العليا من خلال المشاريع البحثية والرسائل والأطروحات، وكل هذا لا يتم بمعزل عن هموم وقضايا مجتمعتها.

3- مفهوم أستاذ التعليم العالي:

تلقي جملة (للماهر بصنعتة أستاذ) الضوء على سمة المهارة التي لا يتسم بها سوى الأستاذ، وهذا الأخير يطلق على الشخص المعترف له الاحترافية في مجال علمي ما، أو معلم متمكن ذو مرتبة عليا، وكلت إليه مهمة توزيع المعرفة وتيسير المعلومة وتوفيرها للأجيال الناشئة وتهيئتهم لولوج المجتمع والإلمام بمقتضيات الحياة وتطوراتها.

ذكر في معجم اللغة العربية المعاصرة معنى مصطلح أستاذ وهو على النحو التالي: جمع أستاذون وأساتذة وأساتيد، مؤنثه أستاذة، جمع مؤنث أستاذات، المعلم هو من يمارس تعليم علم أو فن وهو لقب علمي جامعي وهو على درجات: أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ (مختار، 2008، ص89)

ذكر (فاروق عبده، 1997) أنه توجد عدة مصطلحات لوصف من يدرس بالجامعة أو من يقوم بمهمة التدريس في التعليم العالي وجميعها ترمي إلى مفهوم واحد، إذ يعد مصطلح أستاذ ومعلم وعضو هيئة التدريس كمترادفات متفاوتة الدلالات، غير أن استخدامنا لمصطلح أستاذ جامعة (أستاذ تعليم عالي) هو الشائع في وقتنا الحالي، والذي نقصد به جميع من يزاول مهنة التدريس والبحث العلمي انطلاقا من درجة مدرس (أستاذ مساعد حسب التنظيم التعليمي في الجزائر) (أورد في: فلوح، 2013).

يقول المعاضيدي (2020) أنه ذكر في قانون الخدمة الجامعية رقم (23) لسنة 2008، أنه كل موظف يمارس التدريس الجامعي والبحث العلمي والاستشارة العلمية والفنية، أو يشغل منصبا في ديوان وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أو أحد مؤسساتها، ممن تتوفر لديهم جملة من الشروط المتفق عليها في ميثاق وقانون الوزارة رقم (40) لسنة 1988 أو أي قانون يحل مقامه.

يرى (زيتون، 1990) بأنه كل من يشغل وظيفة مدرس، يكون حاملا لدرجة الدكتوراه أو ما يعادلها، يعين في الجامعة برتبة جامعية كأستاذ مساعد أو أستاذ مشارك أو أستاذ (أورد في: بن عون وبومدين، 2018).

في هذا السياق، تضيف كل من سلامي وعزي (2013) بأن جون ديوي عرف أستاذ الجامعة بأنه الشخص الذي يدرّب طلابه على استخدام المادة العلمية وليس الذي يتعلم بالنيابة عنهم، فهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نموهم الذاتي الذي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب حياتهم.

تضيف مصباح ومقدم (2021) أن الأستاذ الجامعي هو العمود الفقري للبحث العلمي والأكاديمي وهو الركيزة الأساسية الذي تقوم عليه العملية التعليمية في الجامعات جميعها، والوحيد القادر على إحداث التكامل والانسجام بين الإمكانيات المتاحة والمناهج المتطورة وأساليب التدريس وترجمتها على شكل مواقف تعليمية وأنماط سلوكية، ترمي إلى تجسيد الأهداف التربوية المسطرة وتحقيقها في الواقع، كما له الدور المحوري في تحقيق كفاءة المتعلمين والارتقاء بمستوى أدائهم والنهوض بالنظام التعليمي والرفع من جودته.

مما سبق، نخلص إلى القول أن أستاذ التعليم العالي هو كل شخص ينتمي إلى البنية الجامعية من حملة الدكتوراه والماجستير، والمسؤول الأول عن رقي العقل وصنع المعارف والمعلومات وتلقين الخبرات وصقل المواهب وزرع شتلات العلم والمعرفة، ومحور الارتكاز

في المنظومة التعليمية الجامعية بحثا وتعلّما وخدمة للمجتمع ومشاركة في تطوره ونمائه وهو الذي تلقى على عاتقه مسؤولية المساهمة في رفع الجهل ومحو الأمية والخروج من دائرة الجفاف الفكري والعلمي.

4-المهارات والصفات الشخصية لأستاذ التعليم العالي:

يميل الإنسان بفطرته إلى محاكاة الأشخاص الذين يعجب بهم فيتبنّى سلوكياتهم ويحتضن أفكارهم، ومن هذا المنطلق نستطيع القول أن الطالب يحذو نفس المساق في اعتبار أستاذه القدوة والنموذج المثالي، فيكتسب منه المرجعية في التزود بالقيم والأخلاقيات والمهارات، وعليه فالأستاذ هو المسؤول المباشر عن تشكيل شخصية الطالب بما يظهره من سلوكيات ويتصف به من مميزات وبما يجيده من مهارات وخبرات شخصية ومهنية واجتماعية تخوله لأن يكون القائد في العملية التعليمية، وفي المقابل يمكن للطلاب أن يكون الوحيد القادر على الحكم وتقييم أداء وشخصية أستاذه باعتباره المتأثر الأول.

أكد (صالح الأزرق، 2006) أن نجاح أستاذ التعليم العالي في أدائه للوظيفة الموكلة إليه يتوقف على مدى توافر جملة من الخصائص والصفات المعرفية والأكاديمية والمهنية والشخصية والاجتماعية فيه، ومدى إيمانه بوظيفته وتقيدته بأدابها وأخلاقياتها وهذا فقط ما يمكنه من تحقيق الفعالية التعليمية وإحداث التأثير الإيجابي في طلابه (أورد في:فلوح، 2012).

إنّ فالعملية التعليمية بحاجة إلى شخص كفؤ وفعال ونشط، تتوفر فيه مجموعة من الشروط والمواصفات التي تؤهله للوصول إلى وجهته المنشودة من خلال تأدية رسالته التربوية على أكمل وجه، ولقد اختلفت وجهات النظر حول الموضوع وتباينت في تحديد هذه المميزات والصفات التي يجب أن تتوفر في الأستاذ الجامعي.

نادى المطيري والمفرج وحمادة (2007) بوجود علاقة ايجابية بين امتلاك الأستاذ لعدد من الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعليته التعليمية، فكلما استطاع الأستاذ تحصيل ودمج هذه الصفات في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك أساليب تعليمية مؤثرة في شخصيات طلابه، ويمكن تلخيصها كالآتي:

أ/الجانب العقلي المعرفي:

بما أن الهدف الأسمى للتعليم هو تحقيق النمو العقلي للطلاب ورفع مستوى خبراتهم، فمن الضروري أن يتميز الأستاذ بقدرات عقلية تمكنه من إفادتهم من خلال وفرة المادة العلمية لديه وثرائها وإلمامه الجيد والكلي بما يدرسه، وأن يكون متمكنا متحكما بها وبطرق تدريسها ومتابعة آخر ما توصل إليه العلم في مجال تخصصه، رغبة في توسيع مداركه وتجديدها والعمل على تنمية قدراته اللغوية والعقلية وتوظيفها بشكل سليم وصحيح ومفهوم لإيصالها إلى المتلقي بما يتناسب مع قدراته العقلية، وتتاسبا مع اختلاف قدرات طلابه على الاستيعاب.

ب/الرغبة الطبيعية في التعليم:

الأستاذ الذي يحب مهنته يتقنها وتلك الرغبة والهمة والحماس والاستعداد للتعليم، تدفعه ليكون مخلصا ومنهمكا فكريا وسلوكيا وشعورا في تأدية واجبه، فتتكون لديه الدافعية للإنجاز والعطاء أكثر، فيسعى جاهدا لإعطاء أفضل أداء وصورة له من خلال تطوير وتنمية مهاراته والسعي لتلقينها بأحسن وجه.

ج/الجانب النفسي والاجتماعي:

توجد جملة من المؤشرات والسمات الاجتماعية التي من الواجب التحلي بها، فالأستاذ الكفء عليه أن يكون متزنا في مشاعره، صارما وحازما، أميناً وصادقا ونزيها ومنضبطا، حسن التصرف في المواقف الطارئة داخل الصف الدراسي وخارجه، صبورا ومتسامحا وواسع البال محترما لقيم المجتمع الذي ينتمي إليه، إلى جانب حرصه على تقوية

أواصر العلاقة بينه وبين طلابه، رغبة في تحقيق منفعتهم ونشر المودة بينهم واحترام شخصية الطلاب والحفاظ على أسرارهم والعدل فيما بينهم والموضوعية في التعامل معهم، وكذا العلاقة بينه وبين أركان الهيئة التعليمية من أساتذة زملاء وأعوان الإدارة... وكل هذا ليكون جديرا بحمل مشعل رسالته التربوية والصبر على صعوباتها وتحدياتها.

د/الجانب التكويني:

لتحقيق أفضل أداء على الأستاذ أن يتلقى تكوينا بيداغوجيا مناسباً ليكون أهلاً لتأدية المهام المقيدها وفي أغلب الأحيان ما تكون شاقة ومتعبة، لذا على الأستاذ أن يتميز بالحيوية والنشاط ويتمتع باللياقة والفصاحة، قوي الصوت لجذب الانتباه وتجنب الرتابة والملل داخل الصف الدراسي، وأن يكون دائماً الاهتمام بمظهره ونظافته، جميعها أمور تلعب دوراً رئيسياً في نيل احترام الطلبة له (المطيري والمفرج وحماة، 2007).

من منطلق اعتبار الأستاذ قائد حدد العدلوني (2000) أهم الخصائص والمهارات التي يجب أن يتمتع بها الأستاذ الجامعي، وقد ذكرها على الشكل الآتي:

1-أهم الخصائص:

أ/خصائص ذاتية (فطرية): الذكاء-الشجاعة-الكرم-الحزم-الصدق-التواضع-التفاؤل-قوة الشخصية-الاعتدال والاستقامة-الثقة-الوفاء...

ب/خصائص شخصية (مكتسبة): العلم-الإيمان-ضبط النفس-النضج-الجرأة-الطموح-حب الاطلاع والاكتشاف-شغوف-مثابر-مسؤول...

ج/خصائص اجتماعية (التعامل مع الآخرين): اللطف-الرفق-العدل-المساواة-الشورى والمشاركة-العفو-كظم الغيظ-قبول النصيحة-اختيار الزملاء-حسن التصرف...

2- أهم المهارات:

- أ/مهارات ذهنية (فكرية): التفكير-التخطيط-الإبداع-الابتكار-القدرة على التصور...
- ب/مهارات إنسانية واجتماعية: العلاقات-الاتصال-الاستماع والتحفيز-التعاون...
- ج/مهارات فنية تخصصية: التنظيم والتنفيذ-اتخاذ القرارات-حل المشكلات...

شدد كل من أبريغم وغريب (2016) في قولهم أن أستاذ التعليم العالي يعتبر من أهم مدخلات النظام التعليمي الجامعي، وعليه فهو مطالب بحزم أن يتحلى بصفات شخصية ومهنية ويمتاز بمؤهلات وقدرات ومهارات وكفايات معرفية وعملية، تلزمه لتحسين أدائه وممارسة مهنته وفق النظرة الحديثة لعملية التعليم والتي تنص على الحصول على مخرجات تعليمية عالية الجودة وكفاءة ذات خبرة عملية عالية الأداء.

انطلاقاً من هذه العينة من التوجهات حول المواصفات والمهارات الواجب توافرها في الأستاذ ليتمكن من ممارسة دوره التعليمي والتربوي بكفاءة ونجاح، يمكن القول أنه باعتبار الأستاذ محط الأنظار ومحور الاهتمام والمسؤول الأول عن تنشئة طلابه وتنميتهم فكرياً وإعدادهم نفسياً واجتماعياً وبناء الجيل الجديد، فهناك مؤشرات وقواعد تحدد مدى صلاحيته لتولي هذا المنصب وحمله راية رسالته النبيلة، فجودة مخرجات التعليم تعتمد على جودة الأستاذ بما يمتلكه من مقومات الكفاءة المعرفية والكفاءة النفسية والاجتماعية والمهنية المتضمنة جملة من المهارات المتخصصة من أخلاقيات المهنة وثقافة الحوار والانجاز والتخطيط والإبداع والابتكار والتحفيز، وبما يظهره من قابلية جسدية ونفسية لممارسة مهنته.

5- الأدوار والممارسات الوظيفية لأستاذ التعليم العالي:

يرى كل من الجوارنة والعطيات وصوص (2015) أن أستاذ التعليم العالي يقوم بعدة أدوار وممارسات أكاديمية، تصب جميعها في قالب واحد وهو خدمة الجامعة والمجتمع والمساهمة في البحث العلمي وتطويره، وهي نفسها المهام المنوطة بها الجامعة بصفة عامة

لكن في ظل التطورات العالمية المتسارعة توسعت دائرة التزاماته خارج أدواره التقليدية، فعلى الأساتذة أن يكونوا على اضطلاع تام بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر لتعزيز دورهم الفاعل في تحقيق أفضل أداء ومردود أكاديمي.

في هذا السياق، يرى بواب(2014) أن أستاذ التعليم العالي هو العمود الفقري الذي تقف عليه العملية التربوية ومصدر الصياغة السليمة للعمل البيداغوجي الناجح والمناسب المقدم للطلبة، فهو المرشد والموجه والناقل للمعرفة والمسؤول الأول عن السير الجيد للعملية التعليمية والمسير الفعال لشؤون الطلبة والمؤثر الرئيسي في عملية إكسابهم المهارات والعادات والاتجاهات الصحيحة والمرغوبة فيهم، وعلى العموم يمكن حصر ممارساته الأكاديمية في وظيفتين على الأقل:

-التدريس والتوجيه العلمي للطلبة.

-إجراء البحوث العلمية والإشراف عليها.

فالتدريس والإشراف على مذكرات التخرج والبحوث والتربصات الميدانية والإدارية والاجتماعية والمشاركة في تحضير الامتحانات وتقييم الطلبة وإرشادهم في جميع نواحي حياتهم، كذا وضع المقررات الدراسية وتأليف الكتب....، تعد من أبرز الأدوار التي يمارسها أستاذ التعليم العالي.

حدد آل مقبل (2011) بعض المهام الإدارية والمتطلبات الأكاديمية التي يتولاها أستاذ التعليم العالي في إطار مهامه وممارساته داخل الجامعة على النحو الآتي:

-العمليات الإدارية:

يستطيع أستاذ التعليم العالي أن يشغل مناصب إدارية كوكيل للجامعة أو عميدا للجامعة أو مديرا لمركز علمي أو رئيسا لقسم علمي....، ليصبح من ضمن صلاحياته وأدواره التخطيط والتنظيم والتوجيه الإداري إلى جانب الرقابة الإدارية مع كتابة التقارير ومتابعة الميزانية... وغيرها من الممارسات الإدارية المخول له بها.

-المتطلبات الأكاديمية:

يمارس الأستاذ مهمات عديدة كالتدريس والإنتاج العلمي، خدمة الجامعة والمجتمع، الإرشاد الأكاديمي وتقديم الاستشارات والدراسات... مع ضرورة التوفيق بينها ليتمكن من العمل بكل أريحية واستقرار وتقديم أفضل أداء (آل مقل، 2011).

واستجابة لمتغيرات الألفية الثالثة يجب تفعيل الأدوار الوظيفية الحيوية التقليدية (المهمة التدريسية والبحثية وخدمة المجتمع) لأستاذ التعليم العالي ومراعاة متطلبات كل منها والعمل على تحسينها وتطويرها، وقد لخصها دياب (2006) في النقاط التالية:

-الأدوار المستجدة في مجال التدريس:

يضطلع الأستاذ الجامعي مؤخرًا بجملة من الأدوار المفروضة عليه تماشيًا مع التطورات والإصلاحات في مجال التعليم العالي والتي يمكن تلخيصها في: التخطيط لمواقف تعليمية وحسن إدارة اللقاء التعليمي وضبطه وتنظيم العملية التعليمية مع تحديد الأهداف المستقبلية وتسطيرها، إلى جانب تعليم الطلاب مهارات التفكير والمهارات الأكاديمية واليدوية والاجتماعية، كما أنه يلعب دور الخبير والمستشار التعليمي والملاحظ والمشخص والمعالج لطلابه من خلال تقويم أدائه وأداء طلابه وتقويم المنهاج وإثرائه وتطويره، إضافة إلى توظيف تكنولوجيا التعليم والحرص على تجديد أساليب وطرق التدريس وتطويرها بما يساعد الطلاب على الإبداع والابتكار...

-الأدوار المستجدة في مجال البحث:

يعتبر الأستاذ الجامعي باحثًا فعالًا، لذا عليه أن يمتلك قدرات ومهارات تساعده على إعداد بحوث ومشاريع تطويرية وحل المشكلات التربوية التي تبرز في مجتمعه والمشاركة في إجراء البحوث اللازمة في مجال عمله، والحرص على تطوير قدراته البحثية والانخراط في مراكز البحث والجمعيات العلمية، إلى جانب معرفته بطرق وأساليب ترغيب طلابه وحثهم

في العلم والبحث، وتعليمهم كيفية إجراء البحوث العلمية وطرق الاقتباس والتوثيق، وتنمية أخلاقيات البحث العلمي والثقة لديهم... .

-الأدوار المستجدة في مجال خدمة المجتمع:

يلعب الأستاذ الجامعي دور الرائد الاجتماعي والمصلح الإنساني الذي يحرص على نقل ثقافة المجتمع لطلابه وترسيخ قيم الانتماء لديهم، وكذا محاولة توطيد العلاقات مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى، و السعي لإحداث التغيير والتطور الاجتماعي المفروض، إلى جانب خلق فضاءات للتبادل المعرفي بين البلدان... (دياب، 2006).

وقد لمح كل من أبرييم وغريب (2016) على أن أدوار الأستاذ الجامعي في القرن الحادي والعشرين تراوحت ما بين التدريس الإبداعي والبحث العلمي الرصين والتدريب الفعال وعقد الورش الفنية والتعليم المستمر وخدمة المجتمع المحلي والإنساني.

وبصفة عامة فإن دور أستاذ التعليم العالي فضلا عن كونه الحلقة الأهم في إعداد مخرجات التعليم الذي يتولى مهمة ضخ الخبرات المعرفية فيها بصيغ وطرق متنوعة، أي اضطلاع التام بأساسيات مهمة التدريس، فهي تكمن أيضا في ممارسة البحث العلمي بما يخدم مسيرة التحديث والبناء والتنمية في مجتمعه، ويربطها بنتائج البحوث المجرة في مجال تخصصه، يُضاف إليها مهمة إنتاج الثقافة المجتمعية والمحافظة على استمراريته والمساهمة في تطوير المجتمع من كل النواحي من خلال معالجة قضايا والإمام باحتياجاته، إلى جانب دوره الهيكلي الرئيسي في تسيير المؤسسة الجامعية بأقسامها كافة ابتداءا بالقسم العلمي ومرورا بفروعه وتخصصاته الأكاديمية، إضافة إلى مزاولة أدواره الإدارية ومختلف الأنشطة المتعلقة بالفضاء الجامعي...، طبعاً لا نغفل عن دوره المهم في اللجان العلمية وكذلك لجان التخطيط والتفاوض بين الجامعات وما تتطلبه من مشاغل علمية عميقة، وعلى العموم فإن دور الأستاذ بتفرعاته ومشاغله، يجسد التتويج لمسيرة بناء الشخصية الإنسانية

عبر مراحل التعليم المتعاقبة والوصول بالفرد والجماعة والأمة ككل إلى مصاف التقدم والتطور وتشبيد حضارة إنسانية راقية.

6- مهنة التدريس الجامعي:

ظل الناس لأحقاب من الزمن يعتقدون أن مهنة التدريس تنحصر في نقل المعارف من بطون الكتب إلى عقول التلاميذ، فحسروا دور المدرس في تنظيم تلك المعارف وتهيئة الظروف المناسبة لنقلها بالكيفية المثلى والاستفادة منها قدر المستطاع، لكن التطور الحاصل في المجتمعات الحالية أدى إلى تغيير كل المفاهيم التقليدية عن مهنة التدريس، فقد أضحت تحتاج إلى وصف عميق وواسع بأشكال وصور متعددة، حيث أصبحت تلك المهنة من مجرد نقل العلوم والمعارف والخبرات إلى مهمات وعمليات أكثر تعقيداً، تهدف في النهاية إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية المتعلم، والذي يتبعه بالضرورة نمو يمس المجتمع من كل النواحي والمجالات اجتماعياً وثقافياً، اقتصادياً وسياسياً.

يعتبر طياب (2012) أن التدريس هو عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات التي يحرص الأستاذ على إدارتها ويساهم فيها الطالب عملياً ونظرياً لتحقيق أهداف معينة، أو بعبارة أخرى هو كافة الظروف التي يوفرها الأستاذ في موقف تدريسي معين، ومجموع الإجراءات التي يتخذها في سبيل الأخذ بيد الطلبة إلى تحقيق الأهداف المسطرة لذلك الموقف.

وفي نفس السياق، يرى فلوح (2013) أن مهنة التدريس الجامعي تأتي في مقدمة الوظائف الرئيسية للجامعة، ولا تنحصر في إلقاء المحاضرات فحسب بل تتوسع لتشمل مهام عديدة كتدريب الطلبة وإعداد الاختبارات وتصحيح الواجبات والتقارير... وغيرها من المهمات التدريسية التي تهدف إلى إعداد الكوادر البشرية المؤهلة القادرة على تلبية متطلبات التنمية بجدارة، من خلال تكوين شخصياتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم، فضلاً عن تزويدهم بكم هائل من المهارات والكفاءات المهنية المتخصصة.

يعد التدريس إحدى الأنشطة التربوية المقصودة والتي تحدث بصفة دورية من قبل الأستاذ في غرف الصفوف التدريسية على اختلاف مستوياتها، حيث يشترط عليه أن يكون عصريا متطورا مع تطور الفكر التربوي ويتمشى مع متطلبات المجتمع، يحسن اختيار الأهداف واختيار الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف وترجمتها على شكل سلوك وأعمال، وتقويم نجاح هذا السلوك للوصول إلى تلك الأهداف (موفق، 2016).

مما سبق، يمكن القول أن دور الأستاذ الجامعي مع طلابه يتمثل في العملية التدريسية التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته، فهو نشاط يمارسه أستاذ الجامعة بهدف السعي لتحقيق السير الحسن للعملية التعليمية، التي تتم عن طريق نقل المعارف والخبرات وتنمية المهارات والميول، اكتساب القيم واكتشاف المواهب والاطلاع على كل جديد، وتنمية العادات الصحية وفلسفة الحياة للطلاب، الشيء الذي يساهم في تطوير القوى البشرية ورفع كفاءتها وتنمية قدرتها لتهيئتها لولوج عالم الشغل، ولكي يمارس الأستاذ الجامعي دوره على أكمل وجه اتجاه طلابه، ينبغي عليه أن يكون متمكنا في مجال تخصصه، واسع الاطلاع ومضطلعا على أحدث النظريات والتطبيقات في مجال تخصصه، إلى جانب مواكبته لظروف العصر والاستعانة بالأساليب المتنوعة المستحدثة من تكنولوجيا وتقنيات المعلومات الحديثة والتركيز على أحدث الطرق التدريسية لتقديم تعلم أفضل، ولتيسير الحصول على المعلومة وإيصالها بشكل أحسن.

7- الضغوط المهنية والنفسية عند أستاذ التعليم العالي جراء مهنة التدريس:

7-1- مصادر الضغوط المهنية والنفسية عند أستاذ التعليم العالي:

يعتبر كل من Brodard, Genoud et Reicherts (2009) أن مهنة التدريس مجهدة بشكل عام، وتولد العديد من حالات الإرهاق والتعب بين أوساط الأساتذة، الذي من شأنه أن يضر بديناميتهم ودافعيتهم وينقص من إرادتهم وعطائهم.

وتوضح أبرييم (2018) أن مهنة التدريس في الجامعة صنف من ضمن أكثر المهن المسببة للضغط، نظرا لحجم الأعباء والمسؤوليات الملقة على عاتق أساتذة التعليم العالي وتراكمها وكذا ظروف بيئة العمل التي يمارسون وسطها مهنتهم، والتي لا تتماشى مع مهاراتهم الشخصية أو توقعاتهم، الأمر الذي يستدعي منهم شحذ همهم باستمرار بمستويات مرتفعة من الكفاءات والمهارات الشخصية والاجتماعية والتعليمية، وبالتالي هم عرضة لعدة ضغوطات ناجمة عن عدة أسباب من أبرزها حسب نفس الباحثة، القوانين الخاصة بالترقية من جهة وقلة الراتب خصوصا في المناطق الساحلية من جهة أخرى، وضغوط التدريس واكتظاظ الصفوف التدريسية بالطلبة، إضافة إلى أعباء الإشراف والمناقشات وضغوط الإدارة من كثرة الاجتماعات، مع عدم التوزيع العادل للحصص التدريسية والصراعات المستمرة مع الزملاء.

ويضيف جوادي (2006) قائلا أن أستاذ التعليم العالي يعاني من مستوى ضغط عالي ناجم عن عدة مصادر منها (العلاقة مع الزملاء-العلاقة مع الإدارة-الحوافز-العلاقة مع الطلبة-الدعم الاجتماعي ونظرة المجتمع-النمو والتقدم المهني-الهيكل التنظيمي-خصائص وطبيعة العمل-الظروف الفيزيائية للعمل) جميعها تعقد نمط حياته، فالمعاناة التي يعيشها هذا الأخير وهو يمارس مهنته في الجامعة في حيز المواجهة اليومية لهذه المعوقات تحول دون قيامه بالعمل المنتظر منه بشكل لائق.

هنا أكدت مانع (2008) أنه محل تهديد من قبل هذه الضغوط، فهي تحول دون قيامه بأدواره على أكمل وجه وقد لخصتها في عدة نقاط أبرزها ما يلي:

- جمود النظام الجامعي وضعف التكوين والتدريب.
- الافتقار إلى جو الدراسة وذلك لنقص الوسائل التعليمية والبحثية.
- المناهج الدراسية المكثفة والجادة والمتخلفة.

- التهميش الاجتماعي والأدبي و انخفاض الدخل المادي.
- عدم توفر القدر الكافي من الحرية الأكاديمية في إبداء الرأي وتسهيل البحث.
- عدم توفر سبل الاستقرار الوظيفي والاجتماعي.
- البيروقراطية الجامدة في الدوائر والجلسات العلمية.

وفي نفس السياق، ذكر كل من دراغو ومزيان (2018) أن الأستاذ يتعرض للعديد من الضغوط المهنية في عمله سواء التدريس لساعات محددة أو طويلة، وخاصة الأساتذة الجامعيين الذين يمارسون المهام الإدارية وتسيير المعاهد والاهتمام بشؤون الطلبة.

لتصنيف برزوان (2018) مؤكدة معاناة الأستاذ الجامعي الناتج عن تدهور خصائص وطبيعة العمل مثل عدم توفر الأجهزة والمعدات ونقص الحوافز ونقص العدالة في توزيع منح التريصات بالخارج ونقص الدعم للمشاركة في المؤتمرات والندوات والبحوث، بالإضافة إلى نقص المساندة من طرف الزملاء والإدارة فيما بينهم، كما تلعب الظروف الفيزيائية من نقص في التدفئة والتهوية وانعدام النظافة دورا في زيادة الضغط على الأستاذ الجامعي، وأكدت أيضا على دور شخصيته المهم في التأثير على صحته النفسية وأدائه لمهامه، وبصفة عامة فإن مصادر ضغوط مهنة التدريس هي الضغوط الإدارية وضغوط الطالب وضغوط مرتبطة بالتدريس وضغوط مرتبطة بزملاء العمل....

وفي نفس النقطة، نوهت الباحثتان محرزى وملال (2018) إلى أن تعرض أستاذ التعليم العالي للضغوط أثناء مزاويلته لعمله راجع لعدة عوامل لخصتها في هذه المصادر: توقيت الحصص التعليمية من خلال برمجة المحاضرات أو الأعمال الموجهة في أوقات لا تساعد الأساتذة كحصص منتصف النهار وأواخر حصص اليوم، وعدم جاهزية قاعات التدريس للأعمال الموجهة في أغلب الأحيان نظرا للعدد الكبير لطلبة الفوج الواحد، إضافة إلى الإشراف على عدد كبير من مذكرات التخرج في مستوى الليسانس والماستر نتيجة التفاوت

الكبير بين عدد الطلبة والأساتذة، كذلك وجود أساتذة خارج ولايات تواجد الجامعة التي يعملون بها يؤدي بهم للوقوع في مشاكل التنقل والكراء، وتزداد نسبة الضغوط خصوصا لدى التخصصات العلمية وذلك راجع لعدة أسباب لخصتها الباحثتان في النقاط التالية:

أ- حجم العمل أو الجهد المبذول:

تعتبر طبيعة الوحدات والمقاييس المدروسة والأهداف المرجوة منها، جهدا أكبر فالتخصصات الأدبية (العلوم الإنسانية والاجتماعية/ الآداب والحقوق) كثيرا ما يعتمد فيها الأستاذ على تقنية المحاضرة والبحوث النظرية في الأعمال الموجهة، عكس التخصصات العلمية (البيولوجيا/ الفيزياء/ الهندسة المعمارية والإعلام الآلي) التي تستدعي مجهودا أكبر وكفاءة وخبرة أعلى من ضمنها الحرص على تحقيق التوازن بين الأهداف المقررة ومستوى الطلبة والاعتماد الكبير على التجارب الميدانية في ظل ندرة الوسائل التعليمية إن لم نقل انعدامها.

ب- نسبة النجاح لكل تخصص:

يعتبر ارتفاع نسبة النجاح في التخصصات الأدبية مقارنة بالتخصصات العلمية، عامل إحباط لأساتذة هذه الأخيرة، يصيبهم بالخيبة والفتور ونقص الانجاز الشخصي مقارنة بالجهد المبذول من طرفهم.

ج- البحث العلمي:

تختلف ظروف إجراء البحوث العلمية لكل تخصص، فذوي التخصصات العلمية مطالبون بالانخراط في مخابر بحث من أجل إجراء التجارب الخاصة ببحوثهم، وهذا ما يضعهم في نقطة موازنة بين عملهم في الجامعة والمخبر في حين ذوي التخصصات الأدبية ببحوثهم سهلة بإمكانهم إجرائها بالاعتماد على إمكانياتهم الشخصية إن لزم الأمر.

د-شروط الترقية:

تختلف شروط الترقية من تخصص لآخر، ففي التخصصات العلمية يجبر الأساتذة على النشر في مجلات صنف (أ) و(ب) مع براءة اختراع من أجل المناقشة أو التأهيل الجامعي، في حين يكفي زملاؤهم الأدبيين بالنشر في مجلات صنف (ج) من أجل الترقية (محرزي وملال، 2018).

مما سبق نستنتج أن مختلف الضغوط المهنية والنفسية التي يتعرض إليها أساتذة التعليم العالي، في معظمها تكون وليدة ردود أفعالهم عند مواجهة مطالب مهنية تعجيزية وظروفا بيداغوجية أو إدارية لا تتوافق مع تطلعاتهم أو معارفهم وقدراتهم، أو افتقارهم للمعايير السليمة لنشاطهم، فهي تحد من إمكانياتهم على التأقلم في حين أن مهنة التدريس مهنة تتطلب التكيف في عالم دائم التغير.

7-2-الأعراض المصاحبة للضغوط المهنية والنفسية عند أستاذ التعليم العالي:

حسب (Languirand, 2002) فإن بعض المختصين نزعوا إلى القول أن بعض

أعراض الضغوط المهنية والنفسية تنحصر فيما يلي:

-التعب الجسدي والعقلي والعاطفي.

-الصداع النصفي والغثيان والتوتر.

-تغيرات في الوزن

-مشاعر الإحباط والعجز والضيق.

ويمكن تقسيم هذه الأعراض إلى ستة مستويات متفاوتة الشدة من أقل شدة إلى أعلى شدة ففي المستوى الأول تكون هذه الأعراض خفيفة وتكاد لا تلاحظ عند الأستاذ، ثم في المستوى الثاني يبدأ بارتكاب الأخطاء ونفسيته غالبا ما تكون غير مناسبة لمزاولة عمله داخل الصف التعليمي، وفي المستوى الثالث يصبح عدوانيا لا يمكن التنبؤ بتصرفاته، غير واضح في

كلامه ويصل به الحد إلى الاستهزاء والسخرية من طلبته أو ظلمهم بالإضافة إلى التظاهر بالمرض أحيانا وتمديد فترات الراحة للتهرب من التزاماته. وفي المستوى الرابع تبدأ قصة معاناة الأستاذ مع التعب المزمن والشعور بالدونية والنقص، والمشكل هنا أنه لا يستطيع الاعتراف بذلك خوفا من نظرة المجتمع إليه أو زملائه أو طلبته ولا يستطيع طلب المساعدة لكي لا يشعرهم بضعفه، فيكمل عمله وهو يتآكل تعباً وإرهاقاً بدنياً ونفسياً فيفقد السيطرة على التحكم في الفصل الدراسي نهائياً، المستوى الخامس والسادس يجسدان الظروف القصوى أي بلوغ الذروة من الاستنزاف البدني والعاطفي وهنا يصبح إلزاماً على الأستاذ الخضوع للعلاج النفسي للتغلب أو التخفيف من هذه الأعراض والخروج من دوامة الضغوط المهنية والنفسية (أورد في: Müller-Griffiths، 2011).

أضافت محرزي وملال (2018) أن أبرز الأعراض التي يمكن أن تتجسد في شخصية الأستاذ وسلوكه أو أدائه جراء تعرضه المتكرر للضغوط المهنية والنفسية تتلخص في النقاط التالية:

-نقص الانجاز الشخصي، فالفرد يبدأ عمله بتوقعات عالية بخصوص الخدمات التي سيقدمها للناس إلا أنه مع مرور الوقت يدرك أنه بعيد جداً عن تحقيق توقعاته بسبب عدم إدراكه لطبيعة المهنة وحقيقتها.

-فقدان التركيز عند إلقاء الدروس والشروود.

-فقدان الرغبة في العمل.

-الفشل في فهم نفسه وكذا مشاكل طلبته أو زملائه.

-تبدل الشعور واللامبالاة.

-فقدان الكفاءة في العمل.

-انخفاض تقدير الذات والثقة بالنفس.

- الإنهاك الانفعالي (الإحباط والحزن والقلق والدخول في دوامة الاكتئاب).

- الشعور بالتعب ونقص الدافعية للإنجاز.

- الهدوء أثناء العمل.

- التغيب بشكل مستمر وعدم الالتزام في العمل.

وفي هذا السياق، يرى دراغو ومزيان (2018) أنه يمكن أن يصاحب التعايش المستمر مع الضغوط المهنية والنفسية مجموعة من الأعراض التي تظهر على أستاذ التعليم العالي والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- الإصابة بالأمراض العضوية (آلام في الرقبة وأسفل الظهر).

- الإصابة بالأمراض النفسية (القلق والغضب والاكتئاب وفقدان الثقة بالنفس)

- الإصابة بالأمراض السيكوسوماتية (صداع مزمن وآلام في الكتفين والمعدة والقولون العصبي).

- التلعثم في الكلام مرات عديدة أثناء العمل مع الوقوع في الأخطاء.

- التعرض لإغماءات متكررة.

- ارتفاع الضغط الدموي وتزايد في ضربات القلب.

مما سبق، وبعد عرضنا لبعض وجهات النظر حول الأعراض التي تتجسد لدى الأستاذ يمكن القول، أن التعرض المستمر للضغوط والتصادم معها بشكل متكرر ولفترات طويلة من الزمن من شأنه أن يخلق أستاذا مجهدا ومنهكا وظيفيا، وهذا ما يدفع به إلى التراجع في نسبة عطائه سواءا لطلبته أو المؤسسة التي يعمل بها وتسبب له مشاكل مع ذاته ومع زملائه ومع الإدارة وبالتالي الفشل في تأدية مهنته، لتبدأ بذلك بوادر مغادرتها والتخلي عن سلك التعليم تجوب ذهنه لعجزه التام عن ممارستها والإلمام بمتطلباتها .

7-3- الآثار الناجمة عن الضغوط المهنية والنفسية على أستاذ التعليم العالي:

7-3-1 تأثير الضغوط المهنية والنفسية على الأداء التدريسي لأستاذ التعليم العالي:

ذكر (الدياب، 2001) أن الأداء التدريسي هو كل سلوك أو جهد مبذول من قبل الأستاذ لتحقيق الأهداف المنشودة ملتزماً بجملة من القواعد والقوانين المنظمة لعمله كالتهيئة والإعداد وتنفيذ التدريس وتقييم أداء طلبته إضافة إلى مجموعة أخرى من المسؤوليات المهنية (أورد في : موفق، 2016).

ومع الممارسة اليومية لهذه الالتزامات وفق ظروف بيداغوجية ومادية وإدارية... ، أقل ما نقول عنها أنها غير مناسبة ولا تخدم حاجات الأستاذ، هنا نجده في موقف صراع مع شتى الضغوط التي تعرقل السير الحسن لأدائه ولا تمكنه من استيفاء شروط والالتزامات العمل الجيد.

حيث يقول (Byrne et Hall, 1989) أن الأستاذ يصل لمرحلة ما من مساره المهني أين تتأزم فيه الأوضاع نظراً لتضخم وتراكم ضغوط العمل عليه، فيصل لمرحلة الذروة أين يجد نفسه عاجزاً تماماً عن إيصال رسالته التربوية وتقديم خدماته التدريسية لطلبته وإفادتهم، وكرد فعل تجده يطور مواقف سلبية اتجاه وظيفته وطلابه وزملائه ويتملكه الشعور بنقص الانجاز الشخصي ويرى نفسه ليس أهلاً لحمل راية العلم وغير فعال في مساعدة طلابه على التعلم وتطوير خبراتهم وفي الوفاء بالمسؤوليات المهنية الأخرى ويعتريه الفشل والخمول في تحضير الدروس والاهتمام بمتطلبات مهمته التدريسية (أورد في: Comeau، 2000).

ووضحت Boulkourene (2008) أن التعايش المستمر مع وضعيات مقلقة يولد لدى الأساتذة شعوراً بالهروب والتجرد من المسؤوليات، وكذا إدراكهم بوصولهم لمرحلة الإفلات يجعلهم يتمادون في التراخي ويتخلون عن السهر للإعداد والتهيئة والتنفيذ الجيد للحصص التعليمية ويفقدون السيطرة على علاقتهم مع الطلبة وكذا الصف الدراسي، مما يضعف

أداءهم، فيعيشون حالة من الانفصال مع عملهم، حتى لو التحقوا بها لا تجدهم يشعرون بالحماس، هؤلاء يتوقع منهم الإقلاع عن مهنتهم دون سابق إنذار أو الاستقالة منها سريعا لعدم تمكنهم من التحكم بأدوارهم بشكل سلس وسليم لتراجع فاعليتهم وكفاءتهم.

وتضيف عباس (2018) قائلة أن تراكم هذه الضغوط من شأنه أن يجعل الأستاذ يتهرب من مسؤولياته وبهمل واجباته، كما ينخفض مستوى الروح المعنوية لديه فيتأخر عن الوصول في الأوقات المحددة لحصصه التعليمية ويكره التواجد داخل أسوار الجامعة، وتنمو لديه عقدة الخوف من الصف الدراسي ويفقد الثقة في نفسه قدام طلبته، وكذا فصاحته في إلقاء محاضراته، فيتجنبها كلما سنحت له الفرصة ويفقد القدرة على التكيف مع بيئة عمله وتتكون لديه اتجاهات سلبية ساخرة اتجاه مهنة التدريس فيضعف أداءه ويقل عطاءه.

مما سبق، نخلص إلى القول أن أستاذ التعليم العالي يتعرض خلال مسيرته المهنية لجملة من المؤثرات والضغوط التي تعيقه عن مزاولة التزاماته المهنية وعن استمرار نقل المعرفة وتجميد ينابيع العلم، والفشل في ضمان سيرورة التراث العلمي والثقافي والاجتماعي، نتيجة الخلل في تأدية الأدوار البيداغوجية الموكلة إليه، وبهذا يجف ينبوع الأفكار الجديدة والمبتكرة لديه فتتضب طاقتة الذهنية والبدنية، إذ لم يتعامل مع هذه المثبطات في بادئها ويلتقط أنفاسه وينتشل نفسه سريعا من مشاكل عدة قد تصادفه مستقبلا وتعديل مساره قبل فوات الأوان.

7-3-2 تأثير الضغوط المهنية والنفسية على الصحة النفسية لأستاذ التعليم العالي:

ورد في تقرير منظمة الصحة العالمية (2005) أن الصحة النفسية هي حالة من الكمال البدني والنفسي والاجتماعي والعافية وليست مجرد الخلو من المرض والعجز، إذا ما قمنا بإسقاط هذا التعريف على الوسط الجامعي نجد أن الصحة النفسية للأستاذ الجامعي

تستدعي صحة الوظائف النفسية والجسدية والاجتماعية والمعرفية والاقتصادية والتي تتصاحب فيما بينها ولا تستقل كل واحدة على حدا .

تتادي أوميلي (2017) بكون الوسط التعليمي الجامعي وسطا ضاغطا تتمظهر فيه جميع صور الإرهاق والإجهاد النفسي والمهني بالنسبة للأستاذ والتي تقوم بالحد من أدواره ومدى مساهمته الفعالة في العملية التعليمية.

وفي هذه النقطة، يقول comeau (2000) أن الأستاذ عندما يشعر أن هذه الضغوط تطبق الخناق عليه، تظهر عليه بعض الأعراض النفسية التي يطلق عليها بالضيق النفسي وفي مجملها الشعور بالقلق والتوتر والاكتئاب والإرهاق.

وشرحت Nini (2015) أن ظاهرة التوتر والقلق مقترن بواقع أستاذ التعليم العالي، فعندما يشعر أنه غير فعال وفاقد للقدرة والإرادة على الاستمرار في مزاولة مهنته، ومجرد من هيبته واعتباره وحرية، يعتريه ذاك الشعور بالاختناق ليعيش معاناة مهنية وعاطفية وإحباطا من عدم تمكنه من استثمار جهوده وإنجاح مهمته.

يبدأ الأستاذ الجامعي عمله وفي تصوره صورة مثالية عن مهنته باعتبارها مهنة مرموقة، لكنه خلال التطبيق العملي ينصدم من الظروف الجامعية والمجتمعية التي تحيط به، فتتحطم تلك الصورة على أعقاب الواقع، فيصاب باضطرابات نفسية وفي مجملها شعور مؤلم قد يؤدي به إلى التخلي عن مهنة التعليم لعجزه عن التخلي عن أفكاره المثالية وعدم تحمل خيبته مما يراه ويعيشه، فالضغط المفروض عليه للوضوح لهذه الظروف والتعايش معها يشكل خطرا يهدد سلامة صحته النفسية (السيد، 2018).

وفي نفس السياق، يؤكد بونويقة وجلاب (2020) أن استجابة الأستاذ اليومية للضغوط والمواجهة الفعلية مع مواقف ضاغطة مختلفة الأشكال، بإمكانها أن تؤثر على مستوى كفاءته ومهارته، وهذا ما يؤدي به إلى الإحساس بالإحباط والعجز والقصور وتقل دافعيته مما يجعله أكثر عرضة للقلق والإحباط والخمول والملل والعجز أحيانا، لكثرة المسؤوليات الملقاة على كاهله والتي تتطور لتصبح اضطرابات نفسية كالقلق والتوتر والاحتراق النفسي ليصبح من الضروري الاهتمام بصحته النفسية، وهذا ما يدعو إلى تجنب المواقف الضاغطة قدر الإمكان ومسايرة مشكلات مهنة التعليم بحكمة وهدوء حتى لا يشعر الأستاذ بكره المهنة وبداية التفكير في مغادرتها، وعليه تحدي هذه الضغوط ومواجهتها.

وهنا أكدت مانع (2008) أن أستاذ التعليم العالي يعد أحد أهم المستهدفين من قبل هذه الضغوط، الشيء الذي يجعله يعيش حالة من التوتر والضغط، وعليه فإن تحديد مصادرها والأعراض المصاحبة لها والعمل على التقليل منها، مما يجنبه الكثير من الأمراض النفسية والجسمية والسلوكية، ويمكنه من تقديم أداء أفضل ويجعله راض عن نفسه وعن مهنته.

وتؤكد عباس (2018) على وجود تفاوت في درجات تحمل الأساتذة لهذه الضغوط، فهناك من لا يستطيع تحملها البتة وهم أكثرهم عرضة للإرهاق البدني والعاطفي، ومع مرور الوقت ينتابهم القلق ويصبحون عدوانيين ويعانون من زيادة في مستويات التوتر النفسي والإحباط والغضب، وسرعة الاستثارة والخوف، إلى جانب الشعور باليأس والعجز وانخفاض تقدير الذات والثقة في النفس، مع الاندفاعية والحساسية المفرطة وعدم القدرة على التحكم في السلوك والانفعالات وهذا ما يشوه نفسياتهم ويؤثر بشكل مباشر على مسارهم المهني .

يمكن القول أن الحياة الجامعية بأبعادها الأكاديمية والاجتماعية والإدارية والمالية تصنف من أهم الضغوط التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي، والتي تحتل الجزء الأكبر من حياته وتفكيره فتؤثر على صحته النفسية، ليكون بالتالي في موقف صراع يومي مع أحداث

الحياة الضاغطة على تشعب مصادرها وتتنوع أسبابها، وهذا ما يجعله عرضة للقلق والاكنتاب والغضب في حالة ما إذا لم يستطع التعايش معها أو تحملها، وعليه يجب أن يحسن التعامل معها وتقادي الوقوع في عواقب جمة ترمي به إلى هاوية الأمراض النفسية المستعصية.

نخلص في الأخير إلى القول أننا اهتمنا في القسمين السابقين، بعرض مختلف المفاهيم المتعلقة بمتغير دراستنا (جودة الحياة) مع ذكر أهم المبادئ والأبعاد والمظاهر وأهم النماذج النظرية المفسرة له وأهم الأساسيات التي يقوم عليها هذا المفهوم عموماً، وفيما له صلة بالمجال التربوي النفسي خاصة، كما قمنا بالإلمام ببعض النقاط والمعطيات المهمة التي رأينا أنها تخدم موضوع دراستنا فيما يرتبط بقسم معطيات خاصة بأستاذ التعليم العالي، التي حاولنا من خلالها إعطاء صورة شاملة عن التعليم العالي والأستاذ الجامعي بالخصوص بهدف توضيح الرؤية عن الواقع الفعلي الذي يمارس فيه مهنته.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للبحث

بعد تناولنا للموضوع بجميع أجزائه النظرية، سوف ننتقل في هذا الفصل إلى البناء المنهجي للعمل المنجز، حيث سنتطرق إلى منهجية البحث والتي تشمل الخطوات الآتية: نوع البحث، كيفية اختيار عينة البحث وأدوات البحث، كيفية جمع البيانات، كيفية تحليل البيانات وأخيرا حدود البحث.

1-نوع البحث:

اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يهتم بدراسة حاضر الظواهر من خلال إبراز خصائصها أشكالها وعلاقاتها والعوامل المؤثرة فيها، وهو الأنسب في دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقد ذكر عبيدات وزملاؤه أن المنهج الوصفي يقوم على رصد ومتابعة متأنية ودقيقة لظاهرة معينة كمية كانت أم نوعية في فترة زمنية معينة أو لعدة فترات وذلك من أجل الحصول على نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع و تصويره بشكل جيد (أورد في: ربحي وغنيم، 2000).

2-كيفية اختيار عينة البحث:

توجهنا إلى رئاسة جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو، وبالضبط إلى مصلحة المستخدمين الإداريين والأساتذة للتزود بمعلومات متعلقة بعدد الأساتذة العاملين بالجامعة وتوزيعهم حسب الرتب الأكاديمية والكليات، وبعد حصولنا على الأرقام والبيانات المرغوبة، توجهنا إلى الميدان مباشرة للاحتكاك مع أساتذة التعليم العالي للإجابة على مقياس جودة الحياة.

أجرينا الدراسة على عينة تكونت من 162 أستاذ تعليم عالي، تم اختيارهم عشوائيا وكان ذلك من تسع كليات تابعة لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

2-1-التعريف بجامعة مولود معمري (تيزي وزو):

تقع جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو سميت بهذا الاسم تكريما للباحث والروائي الأمازيغي الجزائري مولود معمري، تأسست 20 يونيو 1977م، أين افتتحها الرئيس هواري

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

بومدين بموجب المرسوم التنفيذي رقم 77-17 وهي مؤسسة عامة متعددة التخصصات تضم اليوم أكثر من 50000 طالب وأكثر من 2200 أستاذ موزعين على تسع كليات (كلية الطب-العلوم-الهندسة الكهربائية والإعلام الآلي -الهندسة والبناء-العلوم البيولوجية والزراعية- الحقوق والعلوم السياسية- العلوم الإنسانية والاجتماعية-آداب ولغات-العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير)، لغة التدريس بها هي اللغة العربية والفرنسية والأمازيغية.

والجدول التالي يوضح عدد الأساتذة العاملين بها حسب الرتب باعتبار أن العينة المدروسة هي أساتذة التعليم العالي:

جدول رقم(01) يمثل المجتمع الكلي لأساتذة جامعة مولود معمري حسب الرتب الأكاديمية للسنة

الدراسية 2021/2020

الرتب الأكاديمية	العدد الاجمالي
أستاذ تعليم عالي	211
أستاذ محاضر قسم أ	389
أستاذ محاضر قسم ب	408
أستاذ مساعد قسم أ	934
أستاذ مساعد قسم ب	180
المجموع	2122

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن العدد الإجمالي لأساتذة التعليم العالي الموظفين بجامعة مولود معمري بتييزي وزو بلغ (2122) أستاذًا، حيث حظيت رتبة أستاذ مساعد قسم (أ) بأكبر عدد بلغ (934)، تليها رتبة أستاذ محاضر قسم (ب) ب (408) أستاذًا، ثم تليها رتبة أستاذ محاضر قسم (أ) ب (389) أستاذًا، ثم رتبة أستاذ تعليم عالي ب (211) أستاذًا، أخيرا بلغ عدد الأساتذة من رتبة أستاذ مساعد قسم (ب) (180) أستاذًا.

2-1-1- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول رقم (02) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	99	61.10%
أنثى	63	38.90%
المجموع	162	100%

يتبين من خلال الجدول رقم (02) أن عدد الذكور بلغ 99 بنسبة مئوية قدرت بـ 61.10% في حين بلغ عدد الإناث 63 بنسبة مئوية قدرت بـ 38.90%، ومنه نلاحظ أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث.

2-1-2- توزيع أفراد العينة حسب الرتبة الأكاديمية:

جدول رقم (03) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	التكرارات	النسبة المئوية
الأستاذية	21	13.00%
أستاذ محاضر قسم أ	25	15.40%
أستاذ محاضر قسم ب	42	25.90%
أستاذ مساعد قسم أ	46	28.40%
أستاذ مساعد قسم ب	28	17.30%
المجموع	162	100%

يظهر من خلال الجدول رقم (03) أن عدد أساتذة التعليم العالي من رتبة الأستاذية بلغ عددهم 21 بنسبة مئوية قدرها 13% و بلغ عدد أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ محاضر قسم (أ) 25 بنسبة مئوية قدرت بـ 15.40%، في حين بلغ عدد أساتذة التعليم العالي من

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

رتبة أستاذ محاضر قسم (ب) 42 بنسبة مئوية قدرها 25.90%، وبلغ عدد أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ مساعد قسم (أ) 46 بنسبة مئوية حددت بـ 28.40%، وبلغ عدد أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ مساعد قسم (ب) 28 بنسبة مئوية قدرها 17.30% .

2-1-3- توزيع أفراد العينة حسب الكلية:

جدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الكلية

النسبة المئوية	التكررات	الكلية
03.70%	06	الطب
20.40%	33	العلوم الإنسانية والاجتماعية
13.60%	22	الآداب واللغات
22.20%	36	الحقوق والعلوم السياسية
06.20%	10	الهندسة الكهربائية والإعلام الآلي
01.90%	03	الهندسة والبناء
06.20%	10	العلوم البيولوجية والزراعية
23.50%	38	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
02.50%	04	العلوم
100%	162	المجموع

يوضح الجدول رقم (04) عدد أساتذة التعليم العالي للعينة المدروسة الموزعين على تسع كليات حيث يتبين لنا أن عدد أساتذة التعليم العالي من كلية الطب بلغ 06 أساتذة بنسبة مئوية قدرت بـ 03.70%، وبلغ عددهم من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 33 بنسبة مئوية قدرها 20.40%، وبلغ عددهم من كلية الآداب واللغات 22 بنسبة مئوية قدرها 13.60%، ووصل عددهم من كلية الحقوق والعلوم السياسية 36 بنسبة 22.20%، في حين بلغ عدد الأساتذة من كلية الهندسة الكهربائية والإعلام الآلي 10 أساتذة بنسبة مئوية

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

قدرت بـ 06.20%، و 03 أساتذة من كلية الهندسة والبناء بنسبة مئوية قدرت بـ 01.90% ليصل عددهم من كلية العلوم البيولوجية والزراعية 10 أساتذة بنسبة مئوية قدرها 06.20%، ليبلغ عددهم من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير 38 أستاذًا بنسبة مئوية حددت بـ 23.50%، في حين بلغ عدد أساتذة التعليم العالي من كلية العلوم 04 أساتذة فقط بنسبة مئوية قدرها 02.50%.

2-1-4- توزيع أفراد العينة حسب ميدان التخصص:

أولا قمنا بتقسيم الكليات حسب ميدان التخصص:

جدول رقم (05) يمثل تقسيم الكليات حسب ميدان التخصص

ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية	ميدان العلوم الدقيقة
-كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-كلية الطب
-كلية الحقوق والعلوم السياسية	-كلية العلوم
-كلية الآداب واللغات	-كلية العلوم البيولوجية والزراعية
-كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	-كلية الهندسة والبناء
	-كلية الهندسة الكهربائية والإعلام الآلي

ثانيا توزيع أفراد العينة حسب ميدان التخصص:

جدول رقم (06) يمثل توزيع أفراد العينة حسب ميدان التخصص

النسبة المئوية	التكرارات	ميدان التخصص
20.40%	33	العلوم الدقيقة
79.60%	129	العلوم الإنسانية والاجتماعية
100%	162	المجموع

يتجلى لنا من خلال الجدول رقم (06) توزيع أفراد العينة حسب ميدان التخصص حيث نلاحظ أن عدد أساتذة التعليم العالي الموزعين حسب ميدان العلوم الدقيقة بلغ 33 أستاذًا

بنسبة مئوية قدرت ب 20.40% في حين بلغ عددهم حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية 129 أستاذًا بنسبة مئوية قدرت ب 79.60%.

3- أدوات البحث:

لدراسة جودة الحياة عند أساتذة التعليم العالي قمنا بالاعتماد على مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية، ترجمة وإعداد الدكتور أحمد محمد أحمد حسانين 2011.

3-1- تقديم مقياس جودة الحياة:

بدأ إعداد هذا المقياس في عام (1991) عندما قام قسم الصحة العقلية بمنظمة الصحة العالمية، في إعداد مشروع بحثي في 15 دولة لبناء مقياس عالمي لقياس نوعية الحياة يغطي الجوانب المختلفة لنوعية الحياة التي تناولتها أو لم تتناولها الأدوات التقليدية لتقدير نوعية الحياة المتعلقة بالصحة (The WHOQOL GROUP , 1995) ، وكان الهدف الأساسي للمشروع هو تصميم أداة لتقييم نوعية الحياة يمكن تطبيقها بشكل واسع عبر أنواع مختلفة من الأمراض المتباعدة في الشدة، وكذلك عبر مجموعات ثقافية مختلفة اقتصاديا واجتماعيا وعمريا، ويستعمل المقياس لتقييم برامج التدخلات لتحسين نوعية الحياة ولمقارنة نوعية الحياة عبر أقطار متباعدة وثقافات فرعية مختلفة داخل القطر الواحد، وأدت جهود المنظمة إلى تطوير المقياس المئوي لنوعية الحياة والذي تم إعداده من خلال خمسة عشر مركزا ميدانيا تابعا للمنظمة باثنتي عشرة لغة، وحددت هذه المراكز جوانب الحياة التي تعد مهمة في قياس نوعية الحياة، ووضعت بنود لقياسها وشملت الصيغة الاستطلاعية الأصلية (235) بندا وطبقت هذه الصيغة في خمسة عشر مركزا ميدانيا بلغات مختلفة عبر العالم وتم اختيار أفضل مئة بند وسميت هذه الصيغة المقياس المئوي لنوعية الحياة WHOQOL-100 (حسانين، 2011، ص 94).

3-2- أبعاد المقياس:

يتكون المقياس من ستة مجالات أساسية هي: الجسمية، النفسية، الروحية، البيئية ومستوى الاستقلال والعلاقات الاجتماعية وهذه المجالات تحتوي على أربعة وعشرين عاملاً أو مقياساً فرعياً كل مقياس يندرج تحته أربع عبارات، وبذلك يصبح عدد العبارات (96) عبارة إضافة إلى ذلك يوجد بعد إضافي يندرج تحته أربعة بنود لمقياس نوعية الحياة بشكل عام والصحة العامة، وهذا البعد لا يدخل في مجالات نوعية الحياة، ولكن يتم تحليله كجزء من مقياس نوعية الحياة ويتم الإجابة على بنود هذا المقياس باستخدام طريقة ليكرت وذلك على تدرج من خمسة نقاط لتقدير الشدة والتكرار أو لتقييم الصفات المختارة لنوعية الحياة (حسانين، 2011، ص 94).

جدول رقم (07) يمثل توزيع المجالات الرئيسية والعوامل الفرعية لمقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية (من تصميم الباحثة)

المجالات الرئيسية والعوامل الفرعية	البنود
جودة الحياة العامة والصحة العامة	G1-G2-G3-G4
المجال الأول (الجسمي)	
الألم وعدم الراحة	F1.1-F1.2-F1.3-F1.4
الطاقة والتعب	F2.1-F2.2-F2.3-F2.4
النوم والاسترخاء	F3.1-F3.2-F3.3-F3.4
المجال الثاني (النفسي)	
الشعور الإيجابي	F4.1-F4.2-F4.3-F4.4
التفكير والتعلم	F5.1-F5.2-F5.3-F5.4
تقدير الذات	F6.1-F6.2-F6.3-F6.4
صورة الجسم	F7.1-F7.2-F7.3-F7.4
الشعور السلبي	F8.1-F8.2-F8.3-F8.4
المجال الثالث (مستوى الاستقلالية)	
القدرة على الحركة	F9.1-F9.2-F9.3-F9.4
أنشطة الحياة اليومية	F10.1-F10.2-F10.3-F10.4
الاعتماد على الأدوية والعلاج	F11.1-F11.2-F11.3-F11.4

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

F12.1-F12.2-F12.3-F12.4	القدرة على العمل
المجال الرابع (العلاقات الاجتماعية)	
F13.1-F13.2-F13.3-F13.4	العلاقات الشخصية
F14.1-F14.2-F14.3-F14.4	الدعم الاجتماعي
F15.1-F15.2-F15.3-F15.4	النشاط الجنسي
المجال الخامس (البيئة)	
F16.1-F16.2-F16.3-F16.4	الأمن والأمان الجسدي
F17.1-F17.2-F17.3-F17.4	البيئة المنزلية
F18.1-F18.2-F18.3-F18.4	المصادر المالية
F19.1-F19.2-F19.3-F19.4	الرعاية الصحية والاجتماعية
F20.1-F20.2-F20.3-F20.4	القدرة على اكتساب معلومات ومهارات جديدة
F21.1-F21.2-F21.3-F21.4	الترفيه
F22.1-F22.2-F22.3-F22.4	البيئة الطبيعية
F23.1-F23.2-F23.3-F23.4	وسائل المواصلات
المجال السادس (المعتقدات الدينية)	
F24.1-F24.2-F24.3-F24.4	

وذكر زعطوط (2014) أن المجالات الستة لمقياس جودة الحياة تكونت من الجوانب التالية:

جدول رقم (08) يمثل المجالات الستة لجودة الحياة حسب منظمة الصحة العالمية

المجال	مكوناته الرئيسية
01-الصحة الجسدية	الطاقة والتعب، الراحة(الانزعاج)، الألم، النوم والراحة
02-الصحة النفسية	صورة الجسم والمظهر، المشاعر السلبية، المشاعر الايجابية، تقدير الذات، ردود الفعل (التعلم، الذاكرة والتركيز)
03-مستوى الاستقلالية	الحركة، النشاط اليومي، الاستقلالية في العلاج والمساعدة الطبية، القدرة على العمل
04-العلاقات الاجتماعية	العلاقات الشخصية، الدعم الاجتماعي، النشاط الجنسي
05-البيئة	الموارد والتمويل، الحرية والأمن، الرعاية الصحية والمعونة الاجتماعية السكن، القدرة على التعلم، الهوايات، البيئة الفيزيائية: التلوث، الصخب، المناخ
06-الصحة الروحية	الروحانية، التدين ، المعتقدات الشخصية

3-3- الخصائص السيكمترية لمقياس منظمة الصحة العالمية:

تم تقدير الخصائص القياسية لهذا المقياس على عينات غير متجانسة من المرضى والأسوياء (ن=4802) عبر خمسة عشرة مركزا تابعا للمنظمة عبر أقطار مختلفة وأفضت الدراسات إلى أن المقياس يتميز بخصائص سيكمترية عالية (حسانين، 2011، ص95).

3-4- الصورة العربية للمقياس:

ذكرت شيخي (2014) في دراستها أن الدكتور أحمد حسانين أحمد محمد سنة 2011 أستاذ بقسم العلوم السلوكية كلية الآداب و العلوم (الكفرة) جامعة قاريونس -ليبيا. قام بإعداد وترجمة بنود المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية منتها الخطوات التالية:

-قام الباحث بمخاطبة منظمة الصحة العالمية للحصول علي موافقة بترجمة المقياس واستخدامه وللحصول على النسخة الأصلية للمقياس.

-بعد أن حصل على المقياس قام بترجمته إلى اللغة العربية، مراعيًا أثناء الترجمة شروط صياغة البنود للاختبارات النفسية، كما تم عرض هذه النسخة على أحد المتخصصين في اللغة العربية لمراجعتها لغويا ونحويا.

-قام أحد المتخصصين في اللغة الإنجليزية بإعادة ترجمة المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية مرة أخرى.

-تمت مقارنة النسخة المترجمة عكسيا للمقياس ومطابقتها للبنود في المقياس الأصلي وعمل التغييرات المطلوبة مع مراعاة اختلاف السياق الثقافي والخلفية الحضارية لكل من العرب والأجانب.

-بعد إجراء التعديلات اللازمة للصورة العربية تم تقديم هذه الصورة إلى عينة من الأفراد حيث طلب منهم قراءة كل عبارة وذكر ماذا تعني العبارة كما فهموها، كما طلب منهم أن يشارروا إلى الكلمات التي يرون أنها كلمات غامضة أو صعبة أو غير مفهومة.

-أظهرت نتائج هذا التطبيق أن جميع بنود الاختبار واضحة ومفهومة ولم تصدر تعليقات أو طلب إيضاح لأي بند من بنود المقياس (حسانين، 2011، ص 96).

قد طبق المقياس على عينة قوامها (150) فردا من أفراد المجتمع الليبي، اختيروا بطريقة عشوائية، منهم (100) من الأسوياء تم اختيارهم من الموظفين بمؤسسات الدولة (جامعات- مدارس...الخ) و(50) فردا من مرضى السرطان تم اختيارهم من المترددين على معهد علاج السرطان بمدينة مصراتة (أورد في: جخراب وعبد الحفيظ، 2016).

3-5- الخصائص السيكومترية للمقياس في صيغته المترجمة إلى اللغة العربية:

تم تقدير الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ على عينة الدراسة على النحو التالي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(09) يمثل معامل ثبات ألفا كرونباخ للمجالات الرئيسية والعوامل الفرعية لمقياس جودة

الحياة لمنظمة الصحة العالمية

المجالات الرئيسية و العوامل الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
جودة الحياة العامة و الصحة العامة	0.83
المجال الأول(الجسمي)	0.79
المجال الثاني(النفسي)	0.83
المجال الثالث(مستوى الاستقلالية)	0.80
المجال الرابع(العلاقات الاجتماعية)	0.75
المجال الخامس(البيئة)	0.83
المجال السادس(المعتقدات الدينية)	0.84

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم ألفا مرتفعة ومرضية بالنسبة لجميع المجالات والعوامل الفرعية الخاصة بمقياس جودة الحياة بالنسبة للعينة مما يتجلى واضحا ثبات جيد للمقياس(شخي، 2014، ص 120).

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

كمؤشر للصدق تم حساب معاملات الاتساق الداخلي من خلال حساب الارتباط بين الدرجة على العامل الفرعي والدرجة الكلية للمجال الذي يندرج تحته وكذلك حساب معامل الارتباط بين البنود ودرجات العوامل التي تندرج تحتها هذه البنود، والجدول الآتية توضح ذلك:

جدول رقم(10) يمثل تقدير قيم معامل الارتباط بين جودة الحياة العامة والصحة العامة وبين المجالات

الستة الرئيسية للمقياس وفروعها

العوامل الفرعية	معامل الارتباط بالأبعاد الرئيسية	العوامل الفرعية	معامل الارتباط بالأبعاد الرئيسية
المجال الأول(الجسمي)		المجال الرابع(العلاقات الاجتماعية)	
الألم وعدم الراحة	0.84	العلاقات الشخصية	0.76
الطاقة والتعب	0.88	الدعم الاجتماعي	0.73
النوم والاسترخاء	0.85	النشاط الجنسي	0.75
المجال الثاني(النفسي)		المجال الخامس(البيئة)	
الشعور الإيجابي	0.77	الأمن و الأمان الجسمي	0.59
التفكير والتعلم	0.65	البيئة المنزلية	0.68
تقدير الذات	0.80	المصادر المالية	0.53
صورة الجسم	0.76	الرعاية الصحية والاجتماعية	0.57
الشعور السلبي	0.76	القدرة على اكتساب معلومات ومهارات جديدة	0.62
المجال الثالث(مستوى الاستقلالية)		الترقية	0.67
القدرة على الحركة	0.76	البيئة الطبيعية	0.54
أنشطة الحياة اليومية	0.72	وسائل المواصلات	0.67
الاعتماد على الأدوية والعلاج	0.81		
القدرة على العمل	0.79		

يبدو جلياً من الجدول رقم (10) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهو مستوى مرتفع ويعتبر مؤشر جيد على صدق المقياس (شيخي، 2014، ص122).

جدول رقم (11) يمثل معاملات الارتباط بين جودة الحياة العامة والصحة العامة والمجالات الرئيسية لمقياس جودة الحياة

المجالات الرئيسية	معامل الارتباط بجودة الحياة العامة و الصحة العامة
المجال الأول (الجسمي)	0.62
المجال الثاني (النفسي)	0.63
المجال الثالث (مستوى الاستقلالية)	0.57
المجال الرابع (العلاقات الاجتماعية)	0.67
المجال الخامس (البيئة)	0.58
المجال السادس (التدين)	0.40

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين جودة الحياة بشكل عام والصحة العامة وبين المجالات الرئيسية لمقياس جودة الحياة كانت دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق المقياس (شيخي، 2014، ص123).

بشكل عام يمكن القول أن مؤشرات الثبات والصدق للمقياس المئوي لجودة الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية على عينات المجتمع العربي تعتبر مرضية ويمكن استخدام المقياس في مجال تقييم جودة الحياة والجوانب الصحية المرتبطة بها داخل المجتمع العربي (أورد في: شيخي، 2014، ص123).

3-6- طريقة تطبيق المقياس:

ذكر حسانين (2011) أن هذا المقياس يطبق بصفة فردية أو جماعية حيث يطلب من أفراد العينة أن يحددوا كل أسلوب من الأساليب الموضحة بالجدول وذلك بوضع دائرة

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

على الرقم الذي يمثل الإجابة المناسبة، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة وهي على النحو التالي: لا على الإطلاق-قليلا-بدرجة متوسطة-كثيرا-بدرجة كبيرة جدا.

3-7-مفتاح تصحيح مقياس جودة الحياة:

احتمالات الاجابة	لا على الإطلاق	قليلا	بدرجة متوسطة	كثيرا	بدرجة كبيرة جدا
البنود	1	2	3	4	5

وتتم الاستجابة على المقياس وفق خمسة بدائل وهي كما يلي:

-لا على الإطلاق: درجة واحدة

-قليلا: درجتان

-بدرجة متوسطة: ثلاث درجات

-كثيرا: أربع درجات

-بدرجة كبيرة جدا: خمسة درجات

تجمع كل العلامات للحصول على درجة شاملة في المقياس، وتقدر الدرجة الكلية للفرد بمجموع درجاته على جميع بنود المقياس بين (100-500) درجة.

ويشير انخفاض الدرجة على المقياس إلى انخفاض جودة الحياة والعكس صحيح أي ارتفاع الدرجة على المقياس يشير على ارتفاع جودة الحياة.

3-8-الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة الحالية:

بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية 50 أستاذ وأستاذة جامعية من مختلف الرتب الأكاديمية (أستاذ تعليم عالي-أستاذ محاضر صنف أ-أستاذ محاضر صنف ب-أستاذ مساعد صنف أ- أستاذ مساعد صنف ب) العاملين بجامعة أكلي محند والحاج بولاية البويرة ومن مختلف كلياتها (علوم الطبيعة والحياة وعلوم الأرض-آداب ولغات أجنبية-العلوم الاجتماعية والإنسانية-العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير) تم اختيارهم عشوائيا وتم تمرير المقياس فرديا أين تواصلنا بهم في قاعات الأساتذة الخاصة بكل كلية

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

ومع ظروف جائحة كوفيد 19 قمنا ببناء استمارة الكترونية للمقياس وإرسالها عبر الإيميل المهني الخاص بأساتذة جامعة أكلي محند والحاج بالبويرة، طيلة الفترة الممتدة من (أكتوبر/ديسمبر 2020)، بغية ضبط المقياس والتأكد من حسن صياغة البنود وفهمها ووضوح المفاهيم المستخدمة وملاءمتها للبيئة الجزائرية، فالدراسة الاستطلاعية تهدف إلى معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس وكذا استطلاع الظروف المحيطة بمشكلة البحث والصعوبات التي يمكن مواجهتها أثناء تطبيق المقياس حتى نتمكن من تفاديها في الدراسة الأساسية.

قمنا بحساب صدق وثبات المقياس باستخدام عدة اختبارات ندرجها فيما يلي :

3-8-1- اختبارات صدق أداة الدراسة الاستطلاعية:

يمثل الجدولين رقم (12) ورقم (13) الاتساق الداخلي لمقياس الدراسة الاستطلاعية. أ/معاملات بيرسون بين المجالات الرئيسية وجودة الحياة العامة والصحة العامة مع الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة:

حتى نتمكن من معرفة الصدق البنائي لأداة الدراسة تم حساب مصفوفة الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأداة ، ندرج الجدول التالي :

الجدول رقم (12) يمثل نتائج معامل الاتساق الداخلي بين المجالات الرئيسية وجودة الحياة العامة والصحة العامة مع الدرجة الكلية للمقياس

المجالات الرئيسية	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
جودة الحياة العامة والصحة العامة	0.89	0.00
المجال الأول (الجسمي)	0.49	0.00
المجال الثاني (النفسي)	0.89	0.00
المجال الثالث (مستوى الاستقلالية)	0.74	0.00
المجال الرابع (العلاقات الاجتماعية)	0.86	0.00
المجال الخامس (البيئة)	0.90	0.00
المجال السادس (التدين)	0.81	0.00

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

يبين الجدول أعلاه نتيجة معامل الارتباط بيرسون بين المجالات الرئيسية وجودة الحياة العامة والصحة العامة مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث نلاحظ أنها حققت مستويات دلالة معنوية بلغت قيم (0.00) إذ أنها أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، ما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية موجبة بينهم، حيث قدرت أعلى قيمة لمعامل الارتباط في المجال الخامس (البيئة)، حيث بلغت قيمة (0.90) في حين حقق معامل الارتباط أدنى قيمة له في المجال الأول (الجسمي) حيث قدرت ب (0.49) والنتيجة التي خرجنا بها تبين الارتباط البنائي للمقياس.

ب/حساب معاملات الارتباط بين العوامل الفرعية والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليها:

الجدول رقم (13) يمثل نتائج معامل ارتباط العوامل الفرعية بالأبعاد الرئيسية

الأبعاد الرئيسية	العوامل الفرعية	معامل ارتباط العوامل الفرعية بالأبعاد الرئيسية	مستوى الدلالة
المجال الأول (الجسمي)	الألم و عدم الراحة	0.75	0.00
	الطاقة والتعب	0.74	0.00
	النوم والاسترخاء	0.51	0.00
المجال الثاني (النفسي)	الشعور الايجابي	0.86	0.00
	التفكير والتعلم	0.91	0.00
	تقدير الذات	0.91	0.00
	صورة الجسم	0.79	0.00
	الشعور السلبي	- 0.37	0.00
المجال الثالث (مستوى الاستقلالية)	القدرة على الحركة	0.63	0.00
	أنشطة الحياة اليومية	0.76	0.00
	الاعتماد على الأدوية و العلاج	- 0.27	0.05
	القدرة على العمل	0.80	0.00
المجال الرابع (العلاقات الاجتماعية)	العلاقات الشخصية	0.91	0.00
	الدعم الاجتماعي	0.89	0.00
	النشاط الجنسي	0.69	0.00

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

0.00	0.77	الأمن والأمان الجسدي	المجال الخامس (البيئة)
0.00	0.90	البيئة المنزلية	
0.11	0.22	المصادر المالية	
0.00	0.78	الرعاية الصحية والاجتماعية	
0.00	0.89	القدرة على اكتساب معلومات ومهارات جديدة	
0.00	0.88	الترقية	
0.00	0.71	البيئة الطبيعية	
0.80	0.03	وسائل المواصلات	
0.00	1.00	التدين والمعتقدات الدينية	المجال السادس (التدين)

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين العوامل الفرعية والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه قد تراوحت بين (-0.27) و(1.00) وجميعها دالة عند المستوى (0.00) ماعدا عامل الاعتماد على الأدوية والعلاج التابع لمجال مستوى الاستقلالية فكانت دلالاته عند المستوى (0.05) وعلاقته بمجاله سلبية ضعيفة وعامل المصادر المالية التابع لمجال البيئة فقد كانت دلالاته عند المستوى (0.11) وعامل وسائل المواصلات التابع لمجال البيئة أيضا فقد كان دالا عند المستوى (0.80) وعامل الشعور السلبي التابع للمجال النفسي فقد كان مدى ارتباطه بمجاله ضعيفا وسلبيا (-0.37) رغم دلالاته عند المستوى (0.00) وهو ما يشير على وجود علاقة ما بين جميع بنود المقياس وبالتالي تحقق الاتساق الداخلي له .

3-8-2 اختبار ثبات أداة الدراسة الاستطلاعية:

للتأكد من ثبات المقياس قمنا بحساب معامل ألف كرونباخ لجميع المجالات الرئيسية ومقياس جودة الحياة ككل كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (14) يمثل معامل الثبات ألفا كرونباخ

المتغير	قيم ألفا كرونباخ
جودة الحياة العامة و الصحة العامة	0.96
المجال الأول(الجسمي)	0.96
المجال الثاني(النفسي)	0.96
المجال الثالث(مستوى الاستقلالية)	0.96
المجال الرابع(العلاقات الاجتماعية)	0.96
المجال الخامس(البيئة)	0.96
المجال السادس (المعتقدات الدينية)	0.96
مقياس جودة الحياة ككل	0.96

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم ألفا كرونباخ مرتفعة و مرضية بالنسبة لجميع المجالات والعوامل الفرعية الخاصة بمقياس جودة الحياة بالنسبة للعينة المختارة وعليه فالمقياس له ثبات جيد.

يمكن القول بشكل عام أن مؤشرات الثبات والصدق لمقياس جودة الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية في صيغته المترجمة للغة العربية، تعتبر مرضية ويمكن استخدامه في تقييم مجالات جودة الحياة بالنسبة لعينة أساتذة التعليم العالي في المنظومة التعليمية الجزائرية، فقد جاءت نتائج دراستنا تتقارب مع نتائج الدراسة المرجعية التي اعتمدنا عليها في دراستنا هذه للدكتور أحمد محمد أحمد حسانين (2011) بعنوان الخصائص القياسية للمقياس المئوي لنوعية الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية على عينات المجتمع الليبي، وكذا بعض الدراسات الجزائرية المجراة حول موضوع جودة الحياة باختلاف العينة، والتي اعتمدت بدورها على مقياس منظمة الصحة العالمية المترجم من قبل الدكتور أحمد حسانين أحمد محمد، والتي كشفت عن تمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة، منها دراسة مريم شيخي (2014) حول طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، وكذا

دراسة فواطمية محمد (2017) حول واقع جودة الحياة لدى أساتذة التعليم الابتدائي، إضافة إلى دراسة زعطوط رمضان (2014) حول نوعية الحياة لدى المرضى المزمنين وعلاقتها ببعض المتغيرات.

نظرا لوجود فروع ضعيفة الارتباط بالمجالات التي تنتمي إليها وغير مرضية في صدق الاتساق الداخلي، قامت الباحثة باستبعادها من بناء المقياس الذي استعمل في الدراسة الفعلية، والأسئلة التي تنتمي لهذه الفروع موضحة كما يلي:

-الشعور السلبي: F8.1-F8.2-F8.3-F8.4

-الاعتماد على الأدوية والعلاج: F11.1-F11.2-F11.3-F11.4

-المصادر المالية: F18.1-F18.2-F18.3-F18.4

-وسائل المواصلات: F23.1-F23.2-F23.3-F23.4

ليصبح مقياس جودة الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية المترجم من طرف الدكتور أحمد حسانين أحمد محمد يتضمن 84 سؤالاً بدل من 100 سؤال.

4-كيفية جمع البيانات:

قمنا بجمع البيانات الخاصة بجودة الحياة، باستعمال النسخة العربية لمقياس منظمة الصحة العالمية للدكتور أحمد محمد أحمد حسانين (2011) المعدلة والمكيفة على البيئة الجزائرية من قبل الباحثة، أين قمنا بتوزيع أداة الدراسة عشوائياً وتمت الإجابة عليها كتابياً وفردياً وذلك بالمرور على قاعات الأساتذة الخاصة بكل كلية، وتزامنا مع جائحة كوفيد 19 صادفتنا العديد من العراقيل التي تطلبت منا وقتاً أكبر في جمع هذه المعطيات أين استغرقت تقريبا خمسة أشهر (جانفي/ماي 2021)، منها عدم تواجد الأساتذة بشكل مستمر في المؤسسة الجامعية وكذا عدم تجاوب البعض معنا ورفضهم الإجابة.

5- كيفية تحليل البيانات:

بعد جمع المعطيات حسب متغير الدراسة تم فرزها وتفرغها في جداول توضيحية، من ثم معالجتها إحصائياً باستعمال التقنيات والاختبارات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، التكرارات، النسب المئوية، اختبار T للفروق واختبار ANOVA بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss.

6- حدود البحث:

اهتمت دراستنا بعرض مجالات جودة الحياة دون الاهتمام بالمتغيرات الأخرى التي تدرس في علم النفس الايجابي كالتفاؤل أو المرونة النفسية أو الطموح، كما ركزنا على الأساتذة دون الأركان الأخرى للمنظومة التربوية كالطلبة والهيئة الإدارية، واخترنا مستوى التعليم العالي دون غيره من المستويات في منظومة التعليم كالثانوي أو الابتدائي.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

بعد الانتهاء من جمع البيانات المتعلقة بأدبيات الموضوع والخاصة بمتغير جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي، سننتقل في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج الخاصة به.

1- عرض النتائج:

1-1- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي".
ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم(15) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	01	%0.61
متوسط	42	%25.92
مرتفع	119	%73.45
المجموع	162	%100

يظهر من خلال الجدول رقم(15) أن نسبة أساتذة التعليم العالي الذين يتمتعون بجودة حياة متوسطة بلغت (%25.92) ونسبة الأساتذة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع قدرت ب(%73.45) واستنادا على أكبر تكرار نجد أن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي مرتفع.

1-2- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية".
ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم(16) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	00	%00.00
متوسط	07	%33.33
مرتفع	14	%66.67
المجموع	21	%100

يظهر من خلال الجدول رقم(16) أن نسبة أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ تعليم عالي الذين يتمتعون بجودة حياة متوسطة بلغت (33.33%)، ونسبة الأساتذة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع قدرت ب(66.67%)، واستنادا على أكبر تكرار نسلم بالفرضية التي تقول بأن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية مرتفع.

1-3- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف أ". ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم(17) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ

محاضر صنف أ

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	00	%00
متوسط	05	%20
مرتفع	20	%80
المجموع	25	%100

يتجلى من خلال الجدول رقم(17) أن نسبة أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ محاضر صنف (أ) الذين يتمتعون بجودة حياة متوسطة بلغت (20%)، ونسبة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع قدرت ب(80%)، واستنادا لأكبر تكرار نقول بأن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (أ) مرتفع.

1-4- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف ب". ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم(18) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف ب

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	01	2.38%
متوسط	12	28.57%
مرتفع	29	69.04%
المجموع	42	100%

يتجلى من خلال الجدول رقم(18) أن نسبة أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ محاضر صنف (ب) الذين يتمتعون بجودة حياة منخفضة قدرت ب (2.57%)، ونسبة الذين يتمتعون بمستوى متوسط بلغت (28.57%) وبلغت عند المستوى المرتفع نسبة(69.04 %) وبالرجوع إلى أكبر تكرار نسلم بالفرضية التي نقول بأن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (ب) مرتفع.

1-5- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف أ".
ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم (19) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ

مساعد صنف أ

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	00	%00.00
متوسط	11	%23.91
مرتفع	35	%76.08
المجموع	46	%100

يظهر من خلال الجدول رقم (19) أن نسبة أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ مساعد صنف (أ) الذين يتمتعون بمستوى متوسط من جودة الحياة بلغت (%23.91)، ونسبة الأساتذة الذين يتمتعون بنسبة جودة حياة مرتفعة بلغت (%76.08)، واستنادا إلى أكبر تكرار نسلم بالفرضية التي مفادها أن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (أ) مرتفع.

1-6- عرض النتائج الخاصة بالفرضية السادسة: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف ب".
ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم(20) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف ب

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	00	%00
متوسط	07	%25
مرتفع	21	%75
المجموع	28	%100

يظهر من خلال الجدول رقم(20) أن نسبة أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ مساعد صنف (ب) الذين يتمتعون بمستوى متوسط من جودة الحياة بلغت (25%)، ونسبة الأساتذة الذين يتمتعون بنسبة جودة حياة مرتفعة بلغت (75%)، وبالرجوع لأكبر تكرار نسلم بالقول أن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (ب) مرتفع.

1-7- عرض النتائج الخاصة بالفرضية السابعة: نصت الفرضية على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية".

ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على حساب الفروق بواسطة ANOVA

جدول رقم(21) يمثل الفروق في مستوى جودة الحياة حسب الرتبة الأكاديمية

N	الرتبة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة
162	أستاذ تعليم عالي	21	267.95	32.69	0.12	0.72	0.05
	أستاذ محاضر أ	25	270.68	32.47			
	أستاذ محاضر ب	42	262.95	43.43			
	أستاذ مساعد أ	46	269.84	23.56			
	أستاذ مساعد ب	28	268.32	33.74			

يتضح من خلال الجدول رقم(21) أن المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ تعليم عالي الذين بلغ عددهم (21) قدر ب(267.95) بانحراف معياري قدره (32.69)، والمتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ محاضر صنف (أ) الذي عددهم(25) قدر ب(270.68) بانحراف معياري قدره (32.47)، أما المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي ذوي رتبة أستاذ محاضر صنف (ب) الذين بلغ عددهم(42) قدر ب(262.95) بانحراف معياري قدره (43.43)، في حين قدر المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ مساعد صنف (أ) الذين عددهم (46) ب(269.84) بانحراف معياري قدر ب(23.56)، وأخيرا نلاحظ أن المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي من رتبة أستاذ مساعد صنف(ب) الذين يبلغ عددهم(28) قدر ب(268.32) بانحراف معياري قدره (33.74).

من خلال هذه المعطيات، توصلنا إلى أن قيمة F (0.12) بدلالة إحصائية (0.72) وعليه يمكن القول بأن الفرضية غير دالة لأن قيمة الدلالة الإحصائية(0.72) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية.

1-8- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثامنة: نصت الفرضية على أن " مستوى

جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة".
ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم (22) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	00	%00.00
متوسط	09	%27.27
مرتفع	24	%72.72
المجموع	33	%100

يظهر من خلال الجدول رقم (22) أن نسبة أساتذة التعليم العالي الموزعين حسب ميدان العلوم الدقيقة الذين يتمتعون بمستوى متوسط من جودة الحياة بلغت (%27.27)، ونسبة الأساتذة الذين يتمتعون بنسبة جودة حياة مرتفعة بلغت (%72.72)، واستنادا إلى أكبر تكرار نسلم بالفرضية التي مفادها أن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة مرتفع.

1-9- عرض النتائج الخاصة بالفرضية التاسعة: نصت الفرضية على أن " مستوى جودة الحياة متباين لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية". ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على تكرار الدرجة الكلية لإجابات أفراد العينة على مقياس منظمة الصحة العالمية والنسبة المئوية.

جدول رقم (23) يمثل مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
منخفض	01	%00.77
متوسط	33	%25.58
مرتفع	95	%73.64
المجموع	129	%100

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

نلاحظ من خلال الجدول رقم (23) أن نسبة أساتذة التعليم العالي الموزعين حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين يتمتعون بمستوى منخفض من جودة الحياة قدرت ب(00.77%)، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يتمتعون بنسبة جودة حياة متوسطة ب (25.58%)، لتصل نسبة الأساتذة المتمتعين بجودة حياة مرتفعة (73.64)، واستنادا لأكبر تكرار نسلم بالفرضية التي مفادها أن مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية مرتفع.

10-1- عرض النتائج الخاصة بالفرضية العاشرة: نصت الفرضية على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير ميدان التخصص".

ولاختبار صحة الفرضية تم الاعتماد على اختبار T للفروق بين عينتين

أولاً: جدول رقم (24) يمثل اختبار ليفين F للتجانس

F	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة
0.58	0.44	0.05

يظهر أن اختبار F متجانس لأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.44) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نأخذ قيمة T الموجودة في السطر الأول.

ثانياً: جدول رقم (25) يمثل اختبار T للفروق بين عينتين

N	ميدان التخصص	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
162	العلوم الدقيقة	33	269.51	34.47	0.43	0.72	0.05
	العلوم الإنسانية والاجتماعية	129	267.20	33.67			

يتضح من خلال الجدول رقم(25) أن المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة الذين بلغ عددهم (33) قدر ب(269.51) بانحراف معياري قدره (34.47)، في حين أن المتوسط الحسابي لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين بلغ عددهم (129) قدر ب(267.20) بانحراف معياري قدره (33.67)، وقدرت قيمة T ب(0.34) وهي قيمة غير دالة إحصائياً لأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.72) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقول أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب ميدان التخصص.

2-مناقشة النتائج:

2-1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي.

من خلال ما توصلت دراستنا إليه، يبدو جلياً أن معظم أساتذة العينة المختارة من جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو يتمتعون بمستوى مرتفع من جودة الحياة، ويمكن عزو هذه النتيجة وإرجاعها إلى سببين رئيسيين .

أولهما: طبيعة بنود المقياس والذي يقيس في مجمله أبعاد جودة الحياة بصفة عامة، أي يقيس رضا الفرد عن جوانب حياته بصفة عامة، دون التركيز على جودة حياته في الوضع التعليمي أو العمل، فإجابات الأساتذة كانت تشمل فقط ردود أفعالهم عن أوجه الحياة المذكورة في أبعاد المقياس المستعمل، في حين أغلبيتهم أبدوا استياء من ظروف العمل في جامعة مولود معمري بعد الملاحظة الميدانية.

-يتضح أن الأساتذة يتمتعون بقدر عال من الصحة الجسدية، وهذا ما استطعنا جمعه من المعلومات المستقاة من الأسئلة المباشرة المطروحة في آخر مقياس جودة الصحة لمنظمة الصحة العالمية (أنظر الملحق رقم 02) فبعد تفريغها تبين لنا أن هناك نسبة ضئيلة جدا من أساتذة عينة الدراسة يشكون من أمراض جسدية (ضغط دم مرتفع-قلة السمع-الحساسية-الغدة الدرقية-الانزلاق الغضروفي-البواسير-مشاكل في الرؤية-ألم في المفاصل-الكولون العصبي-كسور-ارتفاع الكوليسترول في الجسم-ألام في الظهر)، كلها أمراض لم تستطع حرمانهم من مزاوله أعمالهم والاستمتاع بحياتهم، فقد استطاعوا التعايش معها فلم تعد توقفهم عن إكمال حياتهم بشكل عادي ومعظم الإجابات كانت تقول بأن حالتهم الصحية جيدة.

-يتمتع الأساتذة بمستوى مرتفع من الصحة النفسية، فمن خلال إجاباتهم نلمس لديهم تقبلا للذات وارتفاعا في مستوى ثقتهم بالنفس والاعتزاز بها، إضافة إلى قوة الشخصية، إلى جانب إظهارهم لمستويات مرتفعة من الذكاء مع قدرتهم على تعلم خبرات جديدة.

-أظهر الأساتذة مستوى مقبولا في الاستقلالية المادية والقدرة على أداء نشاطاتهم اليومية بشكل مستمر والإبداع والتنوع فيها، والخدمات الصحية والاجتماعية المقدمة لهم مقبولة على العموم، والحنكة في حل المشكلات ومواجهة التحديات، كما أظهروا تركيزا عاليا على واجباتهم وممارسة التزاماتهم رغم العوائق والمثبطات على اختلاف مصادرها من جهة العمل الجامعي، مع التمتع بأوقات فراغهم.

-ارتفاع مستوى جودة الحياة الاجتماعية لدى أساتذة العينة المختارة للدراسة ربما راجع إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية الطيبة والتواصل الايجابي بين الأساتذة فيما بينهم، ومع طلبتهم ومع أعضاء الهيئة الإدارية، والتي قد تتميز بنوع من الاحترام والتقدير والمساندة والدعم والتعاملات اللائقة بينهم سواء في الجامعة أو خارجها كعلاقاتهم مع الأسرة والأصدقاء أو الجيران، إضافة إلى تقبلهم للبيئة التي يعيشون وسطها وحبهم للوسط الاجتماعي الذي ينتمون إليه.

-التشبث بالوازع الديني وقيم ديننا الإسلامي الحنيف يغني الروح ويملؤها رضا وسكينة فارتفاع مستوى المعتقدات الدينية يعطي معنى ومغزى لحياة أستاذ التعليم العالي وتعطيه القوة والعزيمة للمواجهة، وكذا تساعده في فهم صعوبات الحياة وهذا ما لمسناه من خلال إجاباتهم فيما يخص جانب المعتقدات الدينية.

ثانيهما: كون الدراسة الميدانية أجريت بعد استئناف الأساتذة مزاولة مهامهم البيداغوجية بعد العطلة الإجبارية ورفع الحجر الكلي عن معظم الولايات، إثر الجائحة العالمية كوفيد 19، مما يعني أن ضغوط المهنة قد خفت بعد فرض نظام التعليم بالدفعات والتعليم عن بعد، بالنسبة لنظام التعليم الجامعي بالجزائر بعد الجائحة لمنع انتشارها وتقليل أضرارها، فرغم الأضرار النفسية الكثيرة جراءها إلا أن الأساتذة استأنفوا العمل بعدما استطاعوا التأقلم مع متطلبات الحياة، ومع الممارسة المتكررة لمهنة التدريس أصبحت ضغوطها روتينية فقد اعتادوا على عقلية العمل في الجامعة، كما أنهم يشعرون بدورهم المهم والأساسي في منظومة التعليم الجامعي وبدورهم الفعال في المجتمع وبمسؤوليتهم اتجاه إعداد أجيال المستقبل.

يمكن إرجاع هذه النتائج أيضا إلى كون أساتذة جامعة مولود معمري بتيزي وزو قد اختاروا حياتهم ضمن العمل التربوي والالتزامات والأدوار المسندة إليهم، واستطاعوا التكيف والتأقلم مع ضغوط الحياة عامة وضغوط الحياة العملية والشخصية، واستطاعوا تقريبا تحقيق التوازن بين الحياة والعمل.

ثم إن جودة الحياة ترتبط ارتباطا وثيقا بطموح الفرد وانجازاته وما يطمح إليه ويريد تحقيقه في الحياة بصفة عامة، وتتضمن تصوراته وإدراكاته عن العالم الذي يتفاعل فيه، وغالبية الأفراد الذين يعيشون في ثقافة أو جماعة واحدة يتعرضون لظروف حياة مشتركة وبالتالي خبرات

حياتية متشابهة إلى حد بعيد، وهذا ما يفسر ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى جميع أساتذة جامعة مولود معمري بتيزي وزو.

وجاءت نتائج دراستنا متفقة مع نتائج دراسات كثيرة في ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى المعلمين في مختلف الأطوار (ابتدائي/ متوسط/ ثانوي) عامة وأستاذ التعليم العالي خاصة نذكر منها ما يلي: دراسة (حسين، 2012) التي توصلت إلى ارتفاع مستوى نوعية الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية، ودراسة (ابراهيم، 2013) التي توصلت إلى أن مدرسي التربية الرياضية بالعراق يتمتعون بقدر عال من جودة الحياة، ودراسة (أبو يونس، 2013) التي توصلت إلى أن مستوى إدراك معلمي مرحلة الأساس بخان يونس (غزة) لجودة حياتهم مرتفع .

وتتفق كذلك مع دراسة (العجوري، 2013) التي توصلت إلى أن جودة الحياة لدى المعلمين بمحافظة شمال غزة مرتفع، ودراسة (مسعودي، 2016) التي توصلت إلى أن مستوى الارتياح النفسي لدى معلمي الابتدائي بمستغانم مرتفع، ومع دراسة (الدومة ونصر الدين، 2016) التي توصلت إلى أن نوعية الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية تتسم بالارتفاع والايجابية، ودراسة (Hunger, Morosini et Stobaus، 2016) التي توصلت إلى أن جميع أساتذة التعليم العالي في البرازيل لديهم نظرة ايجابية عن جودة حياتهم.

وتتفق أيضا مع دراسة (Azmin, Rameli et Manan، 2017) التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة لدى معلمي الطور الثانوي بماليزيا مرتفع، ودراسة (طوبال وبكيري، 2018) التي توصلت إلى أنه يظهر مستوى جيد من جودة الحياة لدى المعلمين في المدارس الابتدائية بولاية سطيف.

ونجدها كذلك تتفق مع نتائج دراسة (العمرى، 2018) التي توصلت إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى المدرس الجامعي الفلسطيني، ودراسة (الكعبي، 2019) التي أفضت إلى أن مستوى جودة الحياة عال لدى الأكاديميات الجامعيات بجامعة بغداد، ودراسة (تلمساني، 2021) التي أفضت إلى أن مستوى الارتياح النفسي مرتفع لدى الأساتذة الجزائريين، إضافة إلى دراسة (بخيت، 2021) التي أفضت إلى أن جودة الحياة لمعلمي مرحلة الأساس بمصر تتسم بالارتفاع.

وجاءت نتائج دراستنا لا تتفق مع بعض الدراسات التي توصلت بعضها إلى انخفاض مستوى جودة الحياة وبعضها الآخر توصلت إلى اتسامها بالمستوى المتوسط لدى عينات من المعلمين من مختلف الأطوار عامة ولدى عينة أستاذ التعليم العالي خاصة وهي عينة البحث المقصودة في دراستنا، من هذه الدراسات: دراسة (أبو الجراد وجودة، 2015) التي أفضت إلى وجود مستوى منخفض للسعادة لدى معلمي المرحلة الأساسية في غزة ودراسة (الكبيسي، 2016) التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة عمر المختار بدرنة (لبنان) منخفض.

ولا تتفق أيضا مع دراسة (Baysal et Dagh، 2017) التي توصلت إلى أن تصورات معلمي الابتدائي بتركيا عن مستوى رضاهم عن حياتهم متوسط، ودراسة (فواطمية، 2017) التي أفضت إلى أن مستوى جودة الحياة متوسط لدى أساتذة التعليم الابتدائي بمستغانم متوسط، ودراسة (Vilas boas et Vinicius de paula، 2017) التي توصلت إلى انخفاض جودة الحياة لدى أساتذة الجامعة بالبرازيل، ودراسة (Danilewitz، 2017) التي أفضت إلى انخفاض مستوى جودة الحياة لدى الملمات الكنديات في طور الابتدائي والثانوي.

وأيضاً عدم اتفاقها مع دراسة (خنجر، 2018) التي أفضت إلى انخفاض جودة الحياة لدى معلمات رياض الأطفال ببغداد، ودراسة (أبريم، 2018) التي أفضت إلى انخفاض درجة الشعور بالرضا عن الحياة لدى عينة من أساتذة جامعة أم البواقي، ودراسة (De Courville، 2018) التي توصلت إلى أن معلمو الطور الابتدائي والثانوي بمقاطعة كيبيك بكندا يعيشون مستوى متوسط من الرفاهية النفسية، ودراسة (هشلمون، 2019) التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة متوسط لدى المعلمين في الطور الثانوي بفلسطين.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة الأستاذية

تعود نتائج هذه الفرضية إلى كون جميع أساتذة التعليم العالي من مصف الأستاذية ينعمون بجودة حياة مرتفعة، فإحساسهم بجودة الحياة ينم عن قناعاتهم الشخصية وفهمهم لمتضمنات حياتهم ومعناها وتكيفهم ضمن بيئة الحياة سواء في البيت أو الشارع أو الجامعة، وشعورهم يخضع لثقافة المنطقة التي يعملون بها وكذا الأطر التنظيمية التي يمارسون ضمنها عملهم التعليمي وباقي الأدوار التربوية، وشأنه شأن باقي الرتب العلمية وفق سلم الترقية في تنظيم التعليم الجامعي.

يعتبر الأستاذ المتميز هو من يصل ويترقى لمصف الأستاذية فهي ليست في متناول الجميع، وهذا يكون بناء على إنجازاته العلمية ووظيفته وشخصيته، وهذا يعني أن هذا الأستاذ كرس حياته لمهنة التدريس فقد اختارها عن حب وشغف وقناعة، فهو قد وضع لحياته هدفاً ومعنى وهو من ضمن مكونات جودة الحياة، إلى جانب أن أستاذ التعليم العالي لكي يحتل هذا المقام يجب عليه أن يتمتع بعدة مهارات أكاديمية وشخصية وكفاءات تخوله لقيادة العملية التعليمية من بينها التفكير الإيجابي ومهارات التأثير الإيجابي والتحكم في اللغة ومهارات الإلقاء والتواصل والتنظيم.... مع تمتعه بمستوى عال من الثقة بالنفس وتقدير

الذات والإرادة والحماس والتفاؤل ورجاحة العقل وحس المسؤولية، جميعها تؤول لشخصية قوية مثقفة طموحة رسمت أهدافها في الحياة وراضية عنها، إضافة إلى المكانة الاجتماعية التي يتبوؤها أستاذ التعليم العالي والسمعة التي ترافق اسمه في المحاضر والمحافل الوطنية أو الدولية من شأنه أن يقوي علاقاته الاجتماعية الطيبة ويوسع دائرتها مما يعني أن الجانب الذاتي من مكونات جودة الحياة قد تحقق، ثم إن هذا المركز يحقق له الاستقلالية المالية لارتفاع دخله الشهري ما يساعد في تحقيق الأمان الوظيفي والاكتفاء في الحياة وتسهيل إشباع الحاجات الضرورية في الحياة العادية وهي تمثل جزءا من الجانب الموضوعي لجودة الحياة.

يمكن أن يكون هذا هو التفسير الواقعي لارتفاع جودة الحياة لدى أستاذ التعليم العالي من مصف الأستاذية، رغم عدم إنكار وجود بعض الصعوبات والعراقيل الراجعة للالتزامات الإدارية ونقص التمويل من قبل المسؤولين في تهيئة الجامعة بالوسائل والظروف المواتية لعملية التدريس الجامعي ما تسبب في تثبيط عزيمة بعضهم، وجعلهم يتبنون نظرة تشاؤمية حسب أقوالهم.

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف أ

يرجع ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (أ)، إلى كون الأستاذ المتقبل لذاته أكثر تقبلا لمحيطه الاجتماعي سواء في العمل أو الحياة العادية، فهو صاحب رؤية فكرية وإنسانية ومعرفية في المجال الذي يعمل به وأكثر استمتاعا في حياته وهذا الاستمتاع يجسد فهمه المشترك مع نظرائه من مختلف الرتب الأكاديمية لمقومات حياته ومعناها وتسطير أهدافه التي يسعى جاهدا لتحقيقها وتجسيدها وبقدرته على التكيف مع مستلزمات الحياة وتطوراتها.

تعد رتبة أستاذ محاضر صنف (أ) هي الدرجة الأدنى التي تلي مباشرة رتبة أستاذ تعليم عالي في سلم الترقية للتأهيل الجامعي، إذن فمركزه لا يقل أهمية بكثير عن هذا الأخير، فهو الآخر استطاع نيل هذا المنصب نظير جهوده المستمرة في التعلم والتطوير من مهاراته وفنياته التدريسية إلى جانب رفع مهاراته الشخصية الإيجابية وتقويتها، وتسلقه لسلم الرتب يفتح له باب الولوج إلى عالم نخبة المجتمع كذلك ويمنحه تقديرا اجتماعيا يسهل عليه تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية طيبة توفر له الدعم الاجتماعي اللازم، إضافة إلى أن هذا المنصب يحقق الكفاية المالية وتوفير ضروريات العيش الكريم.

إذن بهذا يكون الأستاذ استوفى بعضا من مقومات ومكونات جودة حياته ما يجعلها مرتفعة عنده ناهيك عن بعض المثبطات والعراقيل التي تصادفه أثناء بحثه عن تحقيق ذاته وتكوينها وبلوغه هدفه من الحياة، فهو في رحلة دائمة لتحقيق التوازن بين الحياة الشخصية وحياة العمل لتحقيق السعادة المنشودة.

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف ب

تتسم جودة حياة أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ محاضر صنف (ب) بالإيجابية والارتفاع كذلك، فهي أيضا رتبة لها شأنها في سلم الترقية، فالأستاذ هنا يكون في موضع يسمح له بتبني توجه يسعى لتحقيقه أو لقناعات شخصية ورضا وتقبل للظروف المحيطة به سواء داخل العملية التعليمية وما تقتضيه من معاملات وعلاقات اجتماعية وموارد مادية وجودة الخدمات المقدمة، أو تمتعه بصحة جسدية ونفسية جيدة أو بتمسكه بقيمه الروحية أو تحليه بالأخلاق وتقدير للذات وتفكيره الإيجابي حول ماهية مقومات صلاح حياته.

فبمجرد ولوجه عالم النخبة الاجتماعية حتى يفتح له باب لكثير من الامتيازات التي تذلل الصعوبات أمامه تدريجيا أولها الدعم الاجتماعي نتيجة العلاقات والارتباطات الاجتماعية التي تفرضها مهنته ما يسهل عليه احتلال مكانة مرموقة ومعتبرة في المجتمع، إلى جانب الاستقلالية المالية كذلك فمعاشه الشهري يمكنه من قضاء حاجاته الضرورية وتحقيق مقومات العيش الكريم، وإذا ما أتينا إلى الجانب المهني فقد جاءت جميع إجابات الأساتذة متقاربة حول قدرتهم على ممارسة مهامهم بشكل طبيعي والإيفاء بمسؤولياتهم والإرادة والتمكن من تطوير مهاراتهم، وهذه القدرة هي من أوصلهم لهذه المرتبة، بالرغم من بعض الأعباء التي تعترض طريقهم من أجل تحقيق الرضا في العمل الجامعي والتي يحاولون التكيف والتأقلم معها قدر المستطاع والموازنة بين متطلبات المهنة والحياة الشخصية.

بهذا استطاع أستاذ التعليم العالي من صنف أستاذ محاضر صنف (ب) تحقيق الانسجام في حياته وتحقيق معظم الشروط التي تدفع بجودة حياته إلى الارتفاع وإتباع مساق الإيجابية والرضا العام عن مختلف أوجه حياته.

2-5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن

مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف أ

تعزو نتائج دراستنا في ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد (أ) إلى نفس المقومات المذكورة سابقا، فالأستاذ في هذه المرحلة يكون قد وضع هدفا واضحا في حياته يسعى من خلاله إلى إثبات وجوده وإعطاء معنى له، ثم إنه في هذه النقطة يكون ايجابيا مشبعا بالتفاؤل والثقة بالنفس وتقديرها، فهو ينطلق حاملا رسالة العلم يشق طريقه للارتقاء بمهنته وتسلسلا لسلم الرتب، فنجد كثير الإصرار قوي العزيمة يخطو للأمام وسط الضغوط والعقبات التي تواجهه في مهنته ويتخطاها ويحاول التكيف معها مهما كان الحال، بكل ثقة مؤمنا بهدفه في الحياة وأنه اختار هذا الطريق حبا وشغفا

ومع تحقيقه لهذه المكانة تزداد مكانته الاجتماعية في الرقي ويزداد احترام وتقدير المجتمع له مما يسهل له الحصول على الدعم والسند الاجتماعي والمعنوي المطلوب، إلى جانب الكفاية المادية والذي يحاول تحسينها كلما ازداد في الارتقاء لرتب أعلى.

نستطيع القول أن جودة الحياة نابعة من إحساس داخلي بوجود تحقيقها فإن أردت السعادة في حياتك سعيت لها بكل ما أوتيت من قوة.

2-6- مناقشة نتائج الفرضية السادسة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف ب

يعتبر أستاذ التعليم العالي حسب رتبة أستاذ مساعد صنف (ب) أو كما يطلق عليه الأستاذ المبتدئ هو الآخر يختبر مستوى مرتفع من جودة الحياة لأنه في بداية مشواره، فيحاول أن يكون في مستوى تطلعاته ليبلغ مقام شركائه الأساتذة من الرتب العلمية الأعلى منه، فتراه يحافظ على المستوى دائما ويحاول أن يخلق لنفسه نفس ظروف غيره فيعيش ضمنها ويحقق جودة حياته ضمن أطر البيئة الثقافية والاجتماعية والسياسية التي يتقاسمها مع جميع الأساتذة، وربما يكون أكثرهم عزيمة وإصرار وثقة بالنفس لأنه في بداية الطريق فيسعى جاهدا ليكون في مقام اللقب الذي حصل عليه، فهو يحاول إثبات ذاته والحفاظ على منصبه من خلال تطوير طرقه في إيصال المعلومة إلى طلبته ويحاول أن يكون متمكنا في مجال تخصصه ويكتسب الخبرة ممن هو أقدم منه في مجال التدريس والعمل الجامعي مع محاولة مواكبة التطورات والمستجدات في مجال البحوث والطرق والاستراتيجيات في مجال تخصصه، كما أنه يسعى لأن يطور من مهاراته ودافعيته وتعزيز ثقته والحفاظ على اتزانه الانفعالي أثناء تأديته لمهنته، وتبني نظرة تفاؤل نحو المستقبل بعيدا عن التشاؤم والرضوخ للمثبطات والضغوط، إلى جانب الرغبة في تحقيق اكتفاء مادي أكثر تتعاضد الجهود، فنحن في مجتمع إذا تعبت فيه أكثر تنال أكبر في أغلب المواضع.

إذن يمكن القول أن جودة الحياة من جانبها الذاتي في هذا المقام قد طغت وغلبت لذلك استطاع أستاذ التعليم العالي المبتدئ أن يحافظ على استقراره النفسي ضمن العملية التعليمية وأن يحقق رضاه عن مهنته وعن علاقاته وأن يضع معنى لحياته ما ساعده في تحقيق مستوى مرتفع في تجويد حياته، فجودة الحياة شعور شخصي وفق الموضع الذي وضعت فيه نفسك.

2-7- مناقشة نتائج الفرضية السابعة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير الرتبة الأكاديمية.

نجد أن جميع أساتذة التعليم العالي المزاولين لمهنتهم في جامعة مولود معمري بتييزي وزو على اختلاف درجاتهم العلمية (أستاذ تعليم عالي / أستاذ محاضراً / أستاذ محاضر ب / أستاذ مساعد أ / أستاذ مساعد ب)، يتعايشون في ظل نفس الظروف داخل المؤسسة الجامعية، ويشتركون فيها، فالظروف والخدمات المقدمة والتي يسعى المدراء ورؤساء الجامعة توفيرها لمدرس الجامعة من رتبة أستاذ تعليم عالي هي نفسها المقدمة لأستاذ مساعد رغم اختلاف الإمكانيات لكل فئة لكن يبقى الرضا يصبغ حياتهم بشكل عام.

نرى أن أستاذ التعليم العالي لا يتأثر برتبته العلمية لكي يحس بجودة حياته، فهو يختبر نفس الظروف والعوامل مع نظيره في الرتب العلمية الأخرى، إلى جانب تمتعهم بنفس مبدأ تكافؤ الفرص، فتجده يعطي قيمة لحياته ويصبو أن يصل إلى أعلى مستوى من تحقيق الحياة المثالية التي يتمناها، وعليه جاءت إجاباتهم جميعاً متقاربة جداً مما ألغى الفوارق بينهم فليس للدرجة العلمية أي أثر في الشعور بجودة الحياة.

تتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (حسين، 2012) و(الدومة ونصر الدين، 2016) و(العمرى، 2018) و(الكعبي، 2019) و(القاضي، 2020) والتي أفضت جميعها إلى عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة بين الأساتذة الجامعيين تعزى لمتغير الرتبة العلمية، ولا تتفق مع دراسة (الوذناني، 2018) الذي توصل في دراسته إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الرضا عن الحياة تبعا لمتغير الدرجة العلمية لصالح درجة أستاذ تعليم عالي.

2-8- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الدقيقة

نرى انطلاقا من الشواهد الميدانية أن اختيار الأستاذ للتخصص الذي يناسبه يحقق له الاتزان الذاتي والاجتماعي، فالأساتذة الذين اختاروا التفرغ للتدريس في الاختصاصات العلمية رغم صعوبتها وتعقيدها وكثرة الالتزامات بها وحاجتها لتطبيق المهارات، يتمتعون بعدة خصائص ومهارات شخصية، يعملون لتطويرها بشكل دوري للحفاظ على مساهمتها للتغيرات القائمة في مجال العلوم، وتمكنهم من تولي هكذا مسؤوليات، نذكر منها على سبيل المثال (التفكير الايجابي والمنطقي/ الثقة بالنفس وتقدير الذات/ الإلهام والدافعية/ التمتع بذاكرة جيدة/ مهارات التحليل الجيدة/ القيام بالتجارب/ الذاكرة القوية/ الفضول والتطلع للبحث العلمي المتقدم)، فهم اختاروها إذن رغبة منهم وتماشيا مع ميولهم العلمية وسماتهم الشخصية ومؤهلاتهم وقدراتهم في مجال تخصصهم، وعليه فهم يبذلون كل الجهود لتحقيق أفضل أداء وشخصيتهم مكنتهم من التكيف مع المتغيرات المجتمعية ومتطلبات مهنة التدريس الجامعي.

ونرى أيضا أن أساتذة التخصصات العلمية قد أظهروا مستوى عال من جودة الحياة، لأنهم استطاعوا تحقيق التوازن بين حياتهم وعملهم جراء توليته الأهمية القصوى، وكذا إعطائه الوقت اللازم والجهد المطلوب، وبالتالي فهم يعرفون جيدا ماذا يريدون في الحياة وقد سطوروا أهدافهم ووضعوا خططا لبلوغها، إلى جانب تميزهم بقوة الشخصية والفاعلية في التأثير على

الآخرين، إضافة إلى القدرة على حل المشكلات وقدرتهم على فرض النظام داخل الصفوف التعليمية من خلال جذب اهتمام الطلبة، ومرونتهم في التخطيط للمواقف التعليمية وكذا التمكن من الأدوات التعليمية المستعملة في مثل هكذا تخصصات... .

ثم إن التدريس في التخصصات العلمية يدر ما لا لمن يتقنها فتجعل الأستاذ مستقلا في استثماراته المالية وتضمن له عيش حياة كريمة، ولا يخفى على أحد حجم الأعباء والعراقيل والضغوط التي تعترضهم بداية من الافتقار للأدوات والجو التنظيمي وكذا صعوبة التجريب وعدم وجود الظروف المناسبة أحيانا لتقديم المواضيع وعدم تهيئة المخابر...، لكنهم ورغم الضغوط التي تفرض عليهم، إلا أنهم استطاعوا مجاراتها ومواجهة الإحباطات اليومية إلى جانب تمكنهم من التواصل مع الآخرين بإيجابية والقيام بأدوارهم بشكل عادي، وهذا ما يؤدي بهم إلى الاستقرار الوظيفي وانتظام عملهم التربوي فيجدون المتعة في مزاولته.

2-9- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية

إن ما أسفرت عنه الدراسة الحالية فيما يخص ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي حسب ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية، راجع إلى جملة من المعايير التي لاحظناها من خلال الممارسة الميدانية والاحتكاك بهم، فالتدريس في هذه التخصصات يتطلب من الأستاذ عملا متواصلا ومهارات خاصة في التلقين والإلقاء، فهي تحتاج إلى المزيد من الخبرة والجهد والإبداع لأنها تعتمد على المخزون النظري بدل التجريبي هذا ما مكنهم من استثمار معارفهم وتطويرها بشكل مستمر، كما أن ما هو متعارف عليه أن هذه التخصصات سهلة لذا فهي تجذب الكثير من الطلبة لدراستها، ما يعني أن الأستاذ يقف أمام

عوائق جمة من بينها اكتظاظ الصفوف، لكنه لطالما استطاع التصرف وإيجاد الحلول لتحقيق النظام في الصفوف التعليمية والمدرجات.

وفي هذا المقام، نلمح لنقطة مهمة وهي أن الأستاذ الذي يتمتع بقيم وسمات شخصية تمكنه من فرض سيطرته على العملية التعليمية، والتي من بينها الصبر والتأني والتفكير الإيجابي والثقة بالنفس وقوة الشخصية، ومحاولة التجديد الدائم في الأساليب والطرق التدريسية والتمكن الجيد من اللغة... .

ولعل الأستاذ الناجح هو من يكون القدوة لطلبته، ويمكن تحقيق ذلك إن كان يستمتع بعمله ولا يمل منه كونه اختار مجال تخصصه بنفسه وبإرادته، فهو يمارس مهنته حسب ما تفرضه التزاماتها فهو اختارها عن رغبة منه فيزاولها عن حب وتمكن، وهو بهذا يحقق غايته ويضع هدفا نصب عينه يسعى لتحقيقه رغم الحواجز والعقبات.

وهي كذلك تحقق للأستاذ مكانة اجتماعية محترمة، ما ساعده على تكوين علاقات إيجابية طيبة في المجتمع الذي ينتمي إليه ومنحته الاكتفاء المادي اللازم لعيش حياة كريمة وإشباع حاجاته الضرورية في الحياة، وهذا ما ساهم في ارتفاع مستوى جودة حياته.

2-10- مناقشة نتائج الفرضية العاشرة: بعد المعالجة والتحليل الإحصائي توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أساتذة التعليم العالي حسب متغير ميدان التخصص.

نرى أنه بالرغم من اختلاف التخصص بين أساتذة التعليم العالي، إلا أن طبيعة مهنة التدريس والالتزامات الإدارية والبيداغوجية الموكلة إليهم في كل تخصص سواء علوم دقيقة أو علوم إنسانية واجتماعية هي نفسها، وهذا ما يفسر عدم وجود اختلافات بين الأساتذة في درجة الشعور بجودة الحياة، فهذه الأخيرة إذن محصلة لتصورات الأستاذ وسلوكه الإيجابي

ومشاعره وانفعالاته الايجابية اتجاه مهنته ومدى إشباعه لحاجاته الجسمية والمادية والنفسية منها، والتي تدفعه إلى النجاح والارتقاء بأدائه والإحساس بالأمن وإنشاء علاقات ايجابية مشبعة بالاحترام والتقدير من الآخرين وليس للتخصص العلمي أي أثر على جودة الحياة لدى الأساتذة، ثم إن المهنة التي تشبع هذه الحاجات لا تسبب ضغوطا وإن كانت فهي بمثابة مشكلات الحياة اليومية التي يستطيع أي أستاذ أن يتكيف معها.

فالأستاذ الذي يتمتع بقدر عال من جودة الحياة يجد دائما طرقا جديدة لإشباع رغباته تبعا لتغير الظروف المحيطة به، لذلك يجب أن يكون متوافقا مع نفسه أولا من خلال التوفيق بين دوافعه والتحكم فيها بتوجيه قواه نحو تحقيق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية، إلى جانب كونه متوافقا اجتماعيا وأن يكون متكيفا مع البيئة التي يعيش بها ومتقبلا لها، وذلك من خلال تفاعله المستمر مع الغير وبناء علاقات سليمة معهم، وبالتالي يضمن توجهه الصحيح نحو أهدافه والعمل على تحقيقها على النحو الصحيح.

وعليه نلمس أن عينة بحثنا متجانسة من حيث أهدافها ومتضمنات حياتها مما ألغى اعتبارات التخصص ومكانتها بين أفرادها.

تتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (حسين، 2012) و(الكعبي، 2019) و(القاضي، 2020) التي توصلت كلها إلى عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة بين الأساتذة الجامعيين تعزى لمتغير التخصص العلمي، ولا تتفق مع دراسة (العمرى، 2018) التي أفضت إلى وجود فروق في مستوى جودة الحياة لصالح الكليات الأدبية.

استنتاج عام:

نستنتج في الأخير أن دراستنا الحالية جاءت للوقوف على واقع جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو وإبراز أبعادها في حياتهم، في زمن ازدادت الحاجة لتبنيها للتفكير والتدبر في الظروف المحيطة التي يعيش ضمنها أستاذ التعليم العالي باعتباره عصب العملية التعليمية الجامعية ومحركها الرئيسي.

وقد توصلت نتائج دراستنا إلى وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي جميعهم على اختلاف رتبهم الأكاديمية وتخصصاتهم، كما توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة حسب الرتبة الأكاديمية وميدان التخصص.

إنّ تبين أن جميع أفراد العينة المختارة للدراسة تمتعوا بالسعادة والرضا عن حياتهم بشكل عام وتقبلوا ظروفهم المعيشية وتمكنوا من التعايش معها، فقد استطاعوا الحفاظ على مستوى مرتفع من جودة الحياة من خلال تبني نمط حياة يشبع رغباتهم واحتياجاتهم، إلى جانب شعورهم بالكفاءة الشخصية ومعرفة طرق التعامل والتكيف والتأقلم مع التحديات وكذا إدراكهم لمكانتهم في الحياة وعلاقتهم بأهدافهم وتوقعاتهم وثوابتهم ومعتقداتهم.

لكننا لا نستطيع الجزم كليا بمثالية حياة أساتذة التعليم العالي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، لكننا نستطيع القول أن التقييمات الايجابية لأوجه حياتهم عامة كانت أكبر من التقييمات السلبية، فجودة الحياة مفهوم نسبي قد يختلف من فرد لفرد حسب الخصائص الشخصية لكل واحد وكذلك استنادا للسياق الثقافي والاجتماعي والسياسي الذي ينتمي إليه.

وعليه تبقى نتائج دراستنا رهينة العينة وخصائصها وفي حدود المتغيرات الزمنية والمكانية التي أجريت فيها الدراسة ولا يمكن تعميمها على جميع أساتذة جامعات الجزائر، حتى أننا لو أعدنا نفس الدراسة على نفس العينة في فترة زمنية مغايرة فقد لا نتحصل على نفس النتائج.

خاتمة:

يعتبر الأستاذ أساس العملية التربوية وقائدها، فهو الذي يديرها وينظمها، ويجعلها فعالة لعطاءه الدائم ومعرفته الواسعة وخبرته المتنامية، فهو بمثابة القبطان الذي سيرسو بالسفينة إلى بر الأمان إذ أنه أداة أساسية في تنزيل مخططات وبرامج التنمية، الهادفة إلى جعل المجتمع مزدهرا ومتقدما في شتى المجالات، وهو المسؤول الأول والمباشر عن بناء الجيل الصاعد وتكوين وعيه وفتح عينيه على الآفاق والأخذ بيده لتجاوز العقبات وتحقيق أهدافه في الحياة، وشحذ همته وغرس القيم والمبادئ السليمة لديه، وبفضله تزدهر النفوس وتزهو العقول وتتفتح الأذهان وتبنى الأجيال وتنهض الهمم وتصنع الرجال.

يعد النواة الأولى التي تنفجر منها العقول المبدعة القادرة على تشييد طريقها ومعرفة دورها في كيان المجتمع ونسيجه، وإن أهداف المجتمع وغاياته لا تتجسد بمنأى وبمعزل عن وجود أستاذ كفء علميا ومهنيا ناجح مؤمن برسالته ومخلص في أدائها.

وعليه يجب إعادة النظر في حياة الأستاذ وتقييم جميع جوانبها بتأن، ومحاولة تنمية طاقاته وتطويرها واستغلال قدراته ومواهبه والسعي الحثيث لحل مشكلاته وتسخير جل الإمكانيات للرفع من ظروفه المعيشية، إلى جانب حشد كافة المساعي لتحسين وضعيته المادية والمعنوية وكذا تلبية حاجياته وتحقيق طموحاته لكونه العنصر الفاعل في العملية التعليمية.

ثم إن الرغبة بالارتقاء بالعملية التعليمية لا يتم في فراغ، بل بالعمل الجاد والدؤوب لتأهيل الأستاذ نفسيا واجتماعيا وماديا وتربويا وثقافيا، مع تقديم المساعدة والعون له أثناء قيامه بعملية التدريس، فيجب على القائمين على مهنة التعليم العالي أن يبذلوا جهودا أكبر في توفير كافة الإمكانيات والاحتياجات المادية والبشرية كالتدريب وتوفير الوسائل الضرورية، فضلا عن وجوده في بيئة جاذبة ومحفزة ومناخ تنظيمي فاعل يقوم على مبدأ التفاعل الايجابي والتعاون والحب والعمل بروح الفريق الواحد.

كل هذا من شأنه أن يجعله يشعر بقيمته وبالمعنى والغاية من حياته، إلى جانب رفع أدائه النفسي وإثراء جودة حياته التي تتبلور من ارتفاع درجة رضاه عن نفسه وقدراته ومكامن قوته الشخصية الإيجابية واستخدامها لزيادة وتحسين والحفاظ على مستويات السعادة، إلى جانب رضاه عن المظاهر المختلفة في الحياة الجامعية، وكل هذا بهدف تحقيق الحياة الجيدة له ومساعدته ليكون بأفضل حالاته وتحقيقه لأمثل أداء ومنه السير بالعملية التعليمية التربوية الجامعية إلى اتجاه أفضل.

الاقتراحات:

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة، نقترح مايلي:

- 1- القيام بدراسات وبحوث علمية أخرى للكشف عن المشكلات العامة والفردية ضمن نطاق جودة الحياة، للبحث عن حلول ايجابية لها.
- 2- تبني إدارة تنمية الموارد البشرية بالجامعة كإستراتيجية جديدة لتعزيز جودة الحياة لدى الأستاذ الجامعي.
- 3- تكرار مثل هذه الدراسات في جامعات أخرى في الجزائر لتحقيق نتائج أكثر.
- 4- إنشاء مراكز أو خلايا مختصة في التدخل لتحسين جودة الحياة في كل جامعة من جامعات الوطن.
- 5- وجوب إجراء نظرة فاحصة على صحة الأساتذة البدنية والنفسية، ووضع استراتيجيات وقائية لهم في جميع جامعات الوطن ووجوب تقديم الرعاية لهم.
- 6- الدراسات التي أقيمت في الجوانب الايجابية للأساتذة نادرة، لذا يجدر بالمسؤولين تكثيف مثل هذه الدراسات .
- 7- إدراج المواضيع المتعلقة بعلم النفس الايجابي وجودة الحياة ضمن برامج تكوين الأساتذة الجامعيين.
- 8- تبني التواصل الايجابي وتعزيزه لزيادة مستويات جودة الحياة في الجامعات.
- 9- اتخاذ الترتيبات القانونية لتوظيف مختصين نفسانيين في الجامعة لتقديم خدمات إرشادية لغرض زيادة جودة حياة الأساتذة.
- 10- وجوب تحسين أجور ورواتب الأساتذة لتحقيق اكتفاء مادي أكبر.
- 11- تطبيق برامج إرشادية لمساعدة الأساتذة الجامعيين على تحسين جودة حياتهم.
- 12- على المؤسسات القيام بدورات تدريبية للأساتذة بغرض تعليمهم فنيات التحفيز الايجابي.

قائمة المراجع:

- 1- إبراهيم، محمد علي (2013). جودة الحياة وعلاقتها بقوة الأنا لدى مدرسي التربية الرياضية. مجلة الفتح، 54.
- 2- ابراهيمي، نادية وعزي، الأخضر (2016). دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة (دراسة لواقع الجامعة الجزائرية). بحث مقدم في المؤتمر العربي السادس لضمان جودة التعليم.
- 3- أبريغم، سامية (2018). الرضا عن الحياة والأمراض السيكوسوماتية لدى أساتذة الجامعة. مجلة المرشد، 6(1)، جامعة الجزائر 2
- 4- أبريغم، سامية وغريب، مختار (2016). تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الطلبة. مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، 1(3)، الجلفة.
- 5- ابن منظور (بدون سنة). لسان العرب. 1119 كورنيش النيل، القاهرة: دار المعارف
- 6- أبو الجراد، حمدي وجودة، آمال (2015). مستوى السعادة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء آثار الحرب في غزة. بحث مقدم إلى مؤتمر الإرشاد التربوي، جامعة القدس المفتوحة، فرع غزة.
- 7- أبو الحسن، سميرة عبد السلام وبحيري، صفاء محمد وحماد، عبد الله محمود (2015). جودة الحياة مظاهرها أبعادها محدداتها وكيفية قياسها وتحسينها. مجلة العلوم التربوية، 2.
- 8- أبو حلاوة، محمد السعيد أبو جواد (2010). جودة الحياة المفهوم والأبعاد. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي السنوي لجودة الحياة، جامعة كفر الشيخ، مصر.

- 9- أبو حلاوة، محمد السعيد أبو جواد (2014). علم النفس الايجابي ماهيته ومنطلقاته النظرية وآفاقه المستقبلية. الكتاب العربي للعلوم النفسية، 34: إصدارات مكتبة المحكمه في علوم النفس.
- 10- أبو يونس، ايمان محمود محمد (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس. بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية غزة.
- 11- إسماعيل، حسام وطه، عدوى ربيع طه وعبد المغنى هيبه محمد مصطفى غنيم (2017). برنامج للعلاج النفسي الايجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية. مجلة الإرشاد النفسي، 1(50).
- 12- إسماعيل، رزان معلا وصبيره، فؤاد (2017). المرونة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة الجامعية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة تشرين. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية -سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 39(4).
- 13- آل مقبل، علي بن ناصر (2011). الأستاذ الجامعي وتوازن الأداء بين الأعباء الإدارية والمتطلبات الأكاديمية. دراسات العلوم التربوية، 5(38).
- 14- أومليلي، حميد (2017). الصحة النفسية للمعلم في ظل مفاهيم علم النفس الايجابي (نموذج الرجوعية التربوية). مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف.
- 15- بخيت، مالك يوسف مالك (2021). جودة الحياة لمعلمي مرحلة الأساس بمدينة شرق النيل. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، 4(2).
- 16- برزوان، حسيبة (2018). الضغط النفسي ومشكلات الصحة النفسية لدى الأستاذ الجامعي. المرشد، 8(1).

- 17- البرودويل، محمد محمود مروان(2018).جودة الحياة المدرسية وعلاقتها بالانتماء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة.بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير في أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 18- بكيري، نجيبه وطوبال، فطيمة(2018). الكفاءة الوجدانية للمعلم وعلاقتها بجودة الحياة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس/السن/الحالة الاجتماعية/سنوات الأقدمية/مكان العمل).مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية،9(3)، ج2.
- 19- بلية، محمد(2016).تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د تخصص إدارة المنظمات، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان.
- 20- بن أشنهو،مراد (بدون سنة).نحو الجامعة الجزائرية.ترجمة الدكتورة عايدة بامية، رقم النشر 81/10 910، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 21- بن عون، بودالي وبومدين، فاطمة(2018).إستراتيجية التعليم الالكتروني وارتباطها بواقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارة استخدام تكنولوجيا المعلومات.المجلة العربية للتربية النوعية،6، جامعة الأغواط.
- 22- بن عيسى، صابر(2019).الرضا الوظيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 23- بواب، رمضان (2014).الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع عمل وتنظيم(إدارة الموارد البشرية)،جامعة سطيف2.
- 24- بوبعاية، يمينه(2016).أبعاد جودة الحياة الأكثر شيوعا وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى عينة من الشباب الجامعي.مجلة تطوير العلوم الاجتماعية،15(2).

- 25-بورزامة، داود (2014).مستوى التنمية المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة الجزائرية.بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) تخصص مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية،جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
- 26-بوطبه، نور الهدى(2016).إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي نحو نموذج مقترح لتنفيذ الإصلاحات الجامعية.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه (ل.م.د) في علوم التسيير،جامعة باتنة 1.
- 27-بوعزة، الصالح وقيرواني، زهية وقيرواني، صباح(2020).المفاهيم المرتبطة بجودة الحياة والصعوبات التي تواجهها.أعمال الملتقى الوطني الأول حول جودة الحياة والتنمية المستدامة في الجزائر-الأبعاد والتحديات.
- 28-بوعمامة، حكيم(2019).جودة الحياة(المفهوم والأبعاد).مجلة العلوم النفسية والتربوية،8(1).
- 29-بوعيشة، أمال(2014).جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر.رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس، جامعة محمد خيضر،بسكرة.
- 30-بومدين، عربي (2016). دور الجامعة الجزائرية في التنمية الاقتصادية (الفرص والقيود). المجلة الجزائرية للعولمة والسياسات الاقتصادية، 7.
- 31-بونويقة، نصيرة وجلاب، مصباح (2020).درجة تأثير ضغوط مهنة التعليم في ظهور القلق لدى المعلمات. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،8(1)، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
- 32-تلمساني، فاطمة(2021).الارتياح النفسي الشخصي والرضا الوظيفي لدى الأساتذة.الحوار المتوسطي،12(1).

- 33- التيجاني، بن طاهر وعلة، عيشة (2016). الإشباع العاطفي بين الزوجين والرضا عن الحياة لدى أساتذة التعليم العالي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 26.
- 34- جخراب، محمد عرفات وعبد الحفيظ، يحي (2016). تقنين مقياس جودة الحياة على الطلبة الجامعيين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 26، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 35- جنيدي، أحمد فوزي (2018). جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم. مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(1).
- 36- جوادي، يوسف (2006). مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الأستاذ الجامعي. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس التنظيمي وتنمية الموارد البشرية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة.
- 37- الجوارنة، المعتصم بالله والعطيات، خالد ووصوص، ديمة (2015). درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال. مجلة دراسات للعلوم التربوية. 3(42).
- 38- حسانين، أحمد محمد أحمد (2011). الخصائص القياسية للمقياس المئوي لنوعية الحياة (WHOQOL-100) الصادر عن منظمة الصحة العالمية على عينات من المجتمع الليبي، مجلة دراسات نفسية، 4.
- 39- حسين، نوال صالح أحمد (2012). الصحة النفسية وعلاقتها بنوعية الحياة لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية. رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، قسم التربية، جامعة القدس، فلسطين.
- 40- حمامة، عمار (2020). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بجودة مخرجات التعليم العالي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(1).

- 41- حمدان، محمد(2007).معجم مصطلحات التربية والتعليم.ط01،عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- 42- حمزاوي، سهى(2018).مقومات جودة الحياة لدى الأستاذ الجامعي وعلاقته بأدائه الوظيفي.المرشد،1(8).
- 43- حميدوش، علي(2019).دور التعليم الرقمي في جودة التعليم العالي،رصد للتجارب وانتقاء للأفضل،مقال منشور في المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية،8، جامعة المدينة.
- 44- الحميدي، حسن عبد الله والبشر، سعاد عبد الله(2019).معنى الحياة وعلاقته ببعض أبعاد التفكير الايجابي في ضوء الرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت.مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية،16(2).
- 45- حوحو، ريان(2020).جودة الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية من منظور علم النفس الفردي(مسائل الحياة أنموذجا).أعمال الملتقى الوطني الأول حول جودة الحياة والتنمية المستدامة في الجزائر-الأبعاد والتحديات.
- 46- خان، محمد(2016).الجامعة الجزائرية من التأسيس إلى التأصيل.مقال منشور في مجلة حوليات المخبر،6،كلية الآداب واللغات،جامعة محمد خيضر،بسكرة.
- 47- خنجر، زينب (2018).الضغوط المهنية وعلاقتها بجودة الحياة لدى معلمات رياض الأطفال.المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والإنسانية،6(2).
- 48- دراعو، فاطمة ومزيان، محمد(2018).الإجهاد المهني لدى أساتذة التعليم العالي.مجلة اقتصاديات المال والأعمال،6.
- 49- الدومة، إدريس أحمد نصر الدين(2016).نوعية الحياة لدى هيئة التدريس بالجامعات السودانية.دراسات عربية في التربية وعلم النفس،69.

- 50-دياب، سهيل رزق (2006).المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين أدواره المتوقعة-سماته ومقوماته.بحث مقدم للمؤتمر العلمي المعلم في الألفية الثالثة-رؤية آنية ومستقبلية،جامعة الإسراء.
- 51-ربحي، مصطفى عليان وغنيم، محمد عثمان (2000).مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق).ط01،جامعة البلقاء التطبيقية،عمان :دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- 52-رمضان، الخامسة وغراب، سعيدة(2018).الجامعات الجزائرية واستخدام منصة التعليم الالكتروني E-Learning في التعليم الجامعي.مقال منشور في المجلة العربية للتربية النوعية،6، جامعة محمد خيضر،بسكرة.
- 53-زرزور، أحمد(2006).تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد، نظام(ليسانس-ماستر-دكتوراه) في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل.مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس التنظيمي وتنمية الموارد البشرية، جامعة منتوري،قسنطينة.
- 54-زعطوط، رمضان(2014).نوعية الحياة لدى المرضى المزمنين وعلاقتها ببعض المتغيرات.رسالة محضرة لنيل شهادة الدكتوراه علوم تخصص علم النفس الاجتماعي،جامعة قاصدي مرباح،ورقلة.
- 55-الزهراني، عزيز علي بن صالح(2020).جودة الحياة الأكاديمية.مجلة العلوم الإنسانية العربية،1(2).
- 56-سلامي، دلال وعزي، إيمان(2013).تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والآفاق.مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،3،جامعة الوادي.
- 57-السيد، إبراهيم أحمد إبراهيم وعبد الحميد، أحمد محمد (2016).مؤشرات جودة الحياة وجودة أعضاء هيئة التدريس الجامعي (دراسة تنبؤية مقارنة). مجلة كلية التربية،4(35)،جامعة الأزهر.

- 58- السيد، وائل حامد السيد (2018). دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 3(1).
- 59- السيد، وائل حامد السيد (2019). جودة الحياة الجامعية كعامل وسيط بين الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى طلاب جامعة الملك سعود. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 5(2).
- 60- شيخي، مريم (2014). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة. مذكرة لنيل شهادة ماجستير تخصص انتقاء وتوجيه، جامعة أبوبكر القايد، تلمسان.
- 61- طعيمة، رشدي أحمد عبد الله (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير. مصر: دار الفكر العربي للطبع والنشر.
- 62- طياب، محمد (2012). الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، 8.
- 63- عباس، أمينة (2018). الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها بالاضطرابات السيکوسوماتية لدى أساتذة التعليم المتوسط. أطروحة مقدمة للحصول على شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، جامعة وهران 2.
- 64- عبد الجبار، صالح إسماعيل (2019). الارتياح النفسي وعلاقته بالالتزام في العمل لمنتسبي قسم النشاطات الطلابية بجامعة الموصل، مجلة الثقافة الرياضية، 10(2).
- 65- عبد الحميد، سحر فتحي عبد المحسن (2018). فاعلية برنامج مقترح في تحسين بعض أبعاد جودة الحياة لمعلمة رياض الأطفال وأثره على الكفايات المهنية لديها. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، 4.
- 66- عبد الرزاق، فاطمة زكريا حمد (2018). تطوير الجامعات المصرية لتحقيق جودة الحياة الأكاديمية على ضوء بعض المؤشرات المعاصرة. المؤتمر الدولي السنوي الثاني لقطاع

- الدراسات العليا والبحوث تحت عنوان البحث العلمي من منظور إستراتيجية 2030-آفاق وتحديات، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- 67- عبد الصمد، فضل إبراهيم وعطا الله، محمود مصطفى خليل (2013). علم النفس الايجابي وتأثيره في الممارسات والخدمات النفسية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا.
- 68- العتيبي، لفا محمد هلال (2014). تصميم مقياس جودة الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة، 148، مصر.
- 69- العجوري، أحمد حسين إبراهيم (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة. رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير في علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- 70- العدلوني، محمد أكرم (2000). القائد الفعال. المملكة العربية السعودية: قرطبة للإنتاج الفني.
- 71- عزب، محمد علي (بدون سنة). التعليم الجامعي وقضايا التنمية. كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر: المكتبة الأنجلو مصرية.
- 72- العزيزي، محمد محمود عبده حسن (2019). علم النفس الايجابي ماهيته، أسسه وافترضاته وتطبيقاته. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 3 (22).
- 73- العمري، سمر حسين خليل (2018). جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية. رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي بكلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.
- 74- عون، علي وعون، عمار (2020). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة عند المدرس الكفيف. أعمال الملتقى الوطني الأول للتنمية المستدامة في الجزائر -الأبعاد والتحديات.

- 75- غراف، نصر الدين(2011).التعليم الالكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية (دراسة في المفاهيم والنماذج).أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم المكتبات، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-قسم علم المكتبات،جامعة منتوري، قسنطينة.
- 76- غربي، صباح (2014).دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع،تخصص تنمية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 77-فلوح، أحمد (2012).مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.مجلة دراسات نفسية وتربوية.9،المركز الجامعي غليزان.
- 78-فلوح، أحمد(2016).دور الجامعة في خدمة المجتمع. مجلة علوم الإنسان،18.
- 79-فلوح،أحمد (2013).مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
- 80-فلوسي، مسعود(2016).وظائف الجامعة في المجتمع وأهمية المرحلة الجامعية في حياة الطالب وواجباته خلالها، كلية العلوم الإسلامية، جامعة باتنة.
- 81-فواظمية، محمد (2017).واقع جودة الحياة لدى أساتذة التعليم الابتدائي.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،31.
- 82-فواظمية، محمد (2018).الاتصال التنظيمي وتأثيره على جودة الحياة لدى معلمي التعليم الابتدائي.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د في علم النفس تخصص علم نفس العمل والصحة العقلية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
- 83-القاضي، عبده عدنان محمد(2020).أساليب التفكير وعلاقتها بجودة الحياة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس. مجلة الأثر للدراسات النفسية والتربوية، 1(2)، جامعة الجيلالي بونعامة ، خميس مليانة.
- 84-قدي، سومية (2019).فاعلية برنامج إرشادي في تحسين جودة الحياة لدى المعلمين وأثره في تطوير أدائهم المعرفي.مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، 11(2).

- 85-القرشي، عائدة مخلف مهدي (2016).الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة. مجلة البحوث التربوية والنفسية،13(48)، جامعة بغداد.
- 86-قريطع، فراس(2017).الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة.المجلة الأردنية في العلوم التربوية،13(4).
- 87-الكبيسي، عبد الكريم عبيد جمعة(2016). قياس مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لعينات ليبية ومصرية وعراقية.مجلة البحوث التربوية والنفسية،49،جامعة بغداد.
- 88-الكعبي، سهام مطشر(2019).جودة الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الأكاديميات الجامعيات.مركز البحوث النفسية،30(2).
- 89-كلاع، شريفة (2019).الاستثمار في التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر كسبيل لضمان الجودة الشاملة والنهوض الأكاديمي. مجلة دراسات اقتصادية،13(3).
- 90-مانع، سبرينة (2008).ضغوط العمل وآثارها على أداء الأساتذة الجامعيين.مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تنظيم الموارد البشرية، جامعة الحاج لخضر،باتنة.
- 91-محرزي، مليكة وملال، خديجة (2018).الاحترق النفسي لدى أساتذة الجامعة.مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،35.
- 92-مختار، أحمد عمر (2008).معجم اللغة العربية المعاصرة.1(1)،القاهرة:عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- 93-مسعودي، أحمد (2016).الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم التربية، جامعة وهران.

- 94-مصباح، فوزية ومقدم، أمال (2021). دور التعليم الإلكتروني في تحسين مستوى جودة الحياة الوظيفية للأستاذ الجامعي. المؤتمر الدولي الشامل للقضايا النظرية وسبل معالجتها العملية، 1: دار الراشد للنشر.
- 95-المصري، تامر علي عبد اللطيف وحسانين، صفوت أحمد علي ودخاخ، صالح بن أحمد صالح (2017). أساليب التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. مجلة العلوم التربوية، 3(1).
- 96-المطيري، عفاف والمفرج، بدرية وحمامة، محمد (2007). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا. وحدة بحوث التجديد التربوي، إدارة البحوث والتطوير التربوي.
- 97-المعاضدي، صائب سفيان (2020). الشخصية السليمة وعلاقتها بالإنجاز العلمي للمعلم والأستاذ الجامعي. مجلة البحوث النفسية، 31(1)، جامعة بغداد.
- 98-معمرية، بشير (2010). علم النفس الإيجابي اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، 27-28.
- 99-معمرية، بشير (2012). معنى الحياة مفهوم أساسي في علم النفس الإيجابي. المجلة العربية للعلوم النفسية، 34-35.
- 100-معمرية، بشير (2020). جودة الحياة تعريفاتها محدداتها مظاهرها وأبعادها. أعمال الملتقى الوطني الأول حول جودة الحياة والتنمية المستدامة في الجزائر -الأبعاد والتحديات.
- 101-منظمة الصحة العالمية (2005). الوقاية من الاضطرابات النفسية (التدخلات الفعالة والخيارات السياسية). تقرير مختصر صادر عن قسم الصحة النفسية وتعاطي العقاقير والمواد بالتعاون مع مركز البحوث الوقائية في جامعة نايجيجين وجامعة آستريخت، القاهرة: المكتب الإقليمي للشرق المتوسط.

- 102-موفق، أسماء(2016).جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص جودة التربية والتكوين، جامعة باتنة 01.
- 103-نمور، نوال(2012).كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي.مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير،جامعة منتوري، قسنطينة.
- 104-هاني، محمد يونس موسى(2014).دور الجامعة في تطوير البحث العلمي كمدخل لتحقيق مجتمع المعرفة (دراسة في المعوقات وإمكانية التأسيس).مجلة كلية التربية،25(2)، جامعة الإسكندرية.
- 105-هشلمون، هبة شاهر محمد (2019).جودة الحياة وعلاقتها بكل من الاحتراق النفسي ومنغصات الحياة اليومية والتفكير اللاعقلاني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي ،كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل.
- 106-الودناني، سمر محمد محمود (2018).التسويق الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.مجلة البحث العلمي في التربية،9.
- 107-الولائي، نجلاء شعبان محمد (2016).برنامج تدريبي لتنمية السعادة كمدخل لتحسين جودة الحياة لدى طالبات الجامعة.مجلة البحث العلمي في التربية،17.
- 108-اليامي، محمد حسين فهد (2021).تقنين مقياس جودة الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية على عينة من طلبة جامعة نجران بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،29(2)
- 109-يس موسى، آمنة أحمد (2010).الصحة النفسية وعلاقتها بنوعية الحياة لدى النازحين بمعسكر أبو شوك بمدينة الفاشر ولاية شمال دارفور.بحث مقدم لنيل درجة ماجستير آداب في علم النفس،جامعة الخرطوم.

110-يوسف، أيمن (2008).تطور التعليم العالي:الإصلاح والآفاق السياسية، رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة.

111- Allahpourashraf, Y., Raoufi, M., Toulab, Z. (2013). the relationship between teachers' happiness and quality of working life. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84

112- Andersen, N. J., Merrick, J., Ventegodt, S. (2003). Quality of life theory : An Integrative theory of the global quality of life concept. the scientific world journal, 3.

113- Azmin, H., Rameli, N. A., Manan, M. A. (2017). Relationship between Psychological Well-Being And Quality Of Life Among Teachers In Kuala Terengganu. Social Sciences Postgraduate International Seminar, 29, Bukit Jambul, Penang, Malaysia.

114- Baysal, N., Dag, A. (2017). Investigating Teachers' life satisfaction . Universal journal educational research, 5(7)

115- Bognan, G. (2005). the concept of quality of life. Social theory and practice, 4(31).

116- Borrero cabal, A. (1995). l'université aujourd'hui : éléments de réflexion, Ottawa, ONT, CRDI ; Paris, UNESCO.

117- Boulkourene, N. (2008). le syndrome de burnout chez les enseignants du supérieur. Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Magister en psychologie clinique ,option psychologie traumatique ,université frères Mentouri ,Constantine.

118- Bozheyeva, I., Magzumova, R., Mustafayev, Z., Turzhanova, D., Utepova, D. (2020). Quality of Life of Medical University Teachers. Systematic Reviews in Pharmacy, 11(12).

- 119-Brodard,F.,Genoud,P.A.,Reincherts,M.(2009).Facteurs de stress et burnout chez les enseignants de l'école primaire. Revue européenne de psychologie appliquée,59-37-45.
- 120-Chaturved,S-k.,Muliya,K-P.(2016).The meaning in quality of life .J Psychosoc , Rehabil , Ment, Health(2).
- 121-Chouinard,R.,Dridi.H.,(2003).la transformation de l'université vers une université virtuelle. Revue des sciences de l'éducation,29(2).université de Montréal.
- 122-Clipa,O.,Ignat,A.A.(2012).Teachers'satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence .Procedia-Social and behavioral sciences ,33.
- 123-Colomeischi,A.A.(2017).Teachers'LifeSatisfactionandWell-being: Engagement Influences .Studies and Current Trends in Science of Education, Suceava, Romania.
- 124-Comeau, I.(2000).le stress, l'épuisement, la résignation et la santé des enseignants au niveau collégial :un modèle d'intégration. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en psychologie : université du Québec à Trois-Rivières.
- 125-Dabiran,S.,Beheshti,M.H., Khajehnasiri,F.,Varzdar,F. (2018). Assessment of Quality of Life of the Teachers in Girl's High School Compared to General Population in Iran. Annals of Medical and Health Sciences Research,8(3).
- 126-Damásio, B. F., Melo, R. L. P.,Silva, J. P.(2013).Meaning in Life Psychological Well-Being and Quality of Life in Teachers. Paidéia, 23(54).
- 127-Danilewitz,J.R.,(2017).Quality of Life and Sources of Stress in Teachers: A Canadian Perspective .Electronic Thesis and Dissertation Repository. 4469.<https://ir.lib.uwo.ca/etd/4469>
- 128-De Courville ,M.(2018).Le bien-être psychologique des enseignants du primaire et du secondaire des commissions scolaires francophones du Québec. Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise en psychologie, option psychologie du travail et des organisations :Université de Montréal.

- 129-Dhaher,N.(2012).l'université, un outil de développement local ,le cas de Jendouba en Tunisie, Conseil pour le développement et la recherche en sciences sociales en Afrique, 10,(2).Tunisie.
- 130-Ettema., Dröes ,R-M., Gideon,J., Jacomine de Lange., Marcel,E., Mellenbergh .,Miel.Ribbe,W. , Ooms and Teake,P.(2005).The concept of quality of life in dementia in the different stages of the disease. International Psychogeriatric Association.
- 131-Ferron,M.(2011).La relation entre qualité de vie et santé (une question épistémologique) . Mémoire présenté à la faculté des arts et sciences en vue de l'obtention du grade maitrise en Anthropologie, option médicale : université de Montréal.
- 132-Filion, J., Mercier, C. (1987). La qualité de la vie : perspectives théoriques et empiriques. Santé mentale au Québec, 12(1).
- 133-Goyette,N.(2014).Le bien-être dans l'enseignement :étude des forces de caractère chez des enseignants persévérants du primaire et du secondaire dans une approche axée sur la psychologie positive. Thèse présentée comme exigence partielle du Doctorat en éducation, université à Trois-Rivières en association avec université du Québec à Montréal.
- 134-Hunger,M.B.,Morosini,M.C.,Stobäus,C D.(2016).Teacher Quality of Life: Perspectives about Their Welfare. Creative Education, 7(16).
- 135-Jurkauskas,A.,Susniene,D.(2009).The concept of quality of life and happines :correlation and differences, Engineering economics,3.
- 136-Lyubomirsky,S.,Sousa,L.(2001).Life satisfaction In J.Worell (Ed.) Encylopedia of women and gender: Sex similarities and differences andthe impact of society on gender. Academic Press, 2, San Diego.
- 137-Mandeville,L.,Morin,K.,Veilleux,M.(2017).Le Bonheur des gens heureux. Revue québécoise de psychologie, 38(1).
- 138-Marinez-martin,P.(1998).An introduction to the concept of quality of life in Parkinson's disease. Springer-verlag,J Neurol245,s2-s6.

- 139-**Müller-Griffiths,K.J.(2011).L'épuisement professionnel chez les enseignants vu sous l'angle des élèves d'une école professionnelle. Mémoire professionnel pour obtenir un Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire II, Lausanne.
- 140-**Nini,D.(2015).Stratégies de faire face et épuisement professionnel chez les enseignants universitaires de la résilience au lâcher-prise. Revue de sciences humaines,(44).
- 141-**Rapport National(2019).Système éducatif Algérien, MERIC-NET.Algerie.
- 142-**Ruzevicius,J.(2014).Quality of life and of working life conceptions and research. Engineering economies,Vilinius university :lithuania,
<https://www.researchgate.net/publication/26496151> .
- 143-**Salama-Younes,M.(2015).Positive psychology: Applications, concepts and future perspectives in Arab countries. Middle East journal of positive psychology, 1(1).
- 144-**Scorsolini- Comin, F.,Fontaine ,A.M.G.V. ,Koller,S .H.,Santos ,M.A. (2013).From Authentic happiness to well-being:The flourishing of positive psychology.Psicologia: Reflexão e Crítica, 26(4).
- 145-**Veilleux, M.(2017).L'expérience subjective du bonheur chez des gens heureux. Thèse présentée comme exigence partielle du doctorat en psychologie, université de Sherbrooke.
- 146-**Vilas Boas,AA., Vinicius de Paula,A. (2017).Well-being and Quality of Working Life of University Professors in Brazil.
<http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.70237>.

الملاحق

الملحق رقم(01)

مقياس جودة الحياة

WORLD HEALTH ORGANIZATION QUALITY OF LIFE

(منظمة الصحة العالمية)

ترجمة و إعداد: الدكتور أحمد حسانين أحمد

التعليمات:

تدور الأسئلة حول المشاعر المتعلقة بجودة الحياة (الصحية، الاجتماعية، المواصلات و جوانب أخرى مختلفة في الحياة) من فضلك اجب عن جميع الأسئلة وإن كنت في حيرة من أمرك في الإجابة عن بعض هذه الأسئلة، اختر الإجابة التي تبدو ملائمة بالنسبة لك ومن فضلك حاول أن تضع في اعتبارك أننا نسألك عن مشاعرك واهتماماتك و أمنياتك العادية .

(كما يجب أن تتذكر أننا نسألك عن مشاعرك خلال الأسبوعين الماضيين)

ينبغي أن تضع دائرة ○ على الرقم الذي يعبر بشكل ملائم عن مقدار قلقك على حالتك الصحية خلال الأسبوعين الماضيين ولذلك فإنه ينبغي أن تضع دائرة حول الدرجة التي تختارها مناسبة.

شكرا على مساعدتك

الأسئلة التالية تسألك عن مشاعر السعادة والإيجابية والقناعة التي شعرت بها خلال (الأسبوعين الماضيين) فإذا كانت هذه المشاعر موجودة لديك بدرجة مرتفعة جدا ضع دائرة حول رقم (5) وإذا لم تكن هذه المشاعر موجودة لديك على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم (1) وإذا كانت إجابتك محصورة بين الخيارين فضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن مشاعرك .

لا على الإطلاق 1	قليل 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.2- هل أنت منزوع من ألك وعدم راحتك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.3- ما مقدار الصعوبات التي تواجهك في التعامل مع الألم و عدم الراحة ؟
لا على الإطلاق 1	يمنعني قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	يمنعني كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.4- إلى أي مدى تشعر بأن ألك الجسمي يمنعك من عمل الأشياء التي تريد عملها ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أتعب كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F2.2- هل تتعب بسهولة؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أنزعج كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F2.4- ما مقدار الانزعاج الذي يسببه لك تعبك ؟
لا على الإطلاق 1	صعوبات قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	صعوبات كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F3.2- هل لديك أي صعوبات متعلقة بنومك ؟
لا على الإطلاق 1	مشاكل قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	مشاكل كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F3.4- ما هو كم المشاكل التي تواجهك في نومك ؟
لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	أستمتع كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.1- ما مقدار استمتاعك بالحياة ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	مشاعر ايجابية كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.3- ما مقدار المشاعر الايجابية التي تشعر بها نحو مستقبلك ؟
لا على الإطلاق 1	أختبرها قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	أختبرها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.4- ما مقدار المشاعر الايجابية التي تختبرها في حياتك ؟
لا على الإطلاق 1	جيدة بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	جيدة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F5.3- كيف تقدر قدرتك على التركيز ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أقدرها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F6.1- ما مقدار تقديرك لنفسك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أثق بها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F6.2- ما مقدار ثقتك بنفسك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أتضابق كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F7.2- هل تشعر بالضيق اتجاه مظهرك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F7.3- هل يوجد جزء من مظهرك يجعلك تشعر بعدم الراحة ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أنزعج كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F8.2- ما كم الانزعاج الذي تشعر به؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	يؤثران كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F8.3- هل تشعر بأن الحزن والاكتئاب يؤثران في وظائفك اليومية ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F8.4- ما مقدار الضيق الذي يسببه لك شعورك بالاكتئاب؟

10.2-F- إلى أي مدى تعاني من صعوبات متعلقة بالأنشطة التقليدية ؟	لا على الإطلاق 1	صعوبات قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	صعوبات كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
10.4-F- ما مقدار الضيق الذي تشعر به من تقصيرك في أداء أنشطة الحياة اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	تضايقني كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
11.2-F- ما مقدار حاجتك لأي لأدوية تساعدك على أداء أعمالك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أحتاج إليها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
11.3-F- ما مقدار حاجتك لأي علاج طبي يساعدك على أداء أعمالك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أحتاج إليها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
11.4-F- إلى أي مدى تعتمد جودة حياتك على استخدام وسائل طبية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أحتاج إليها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
13.1-F- ما مقدار الوحدة التي تشعر بها في حياتك؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أشعر بالوحدة كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
15.2-F- كيف تقدر مستوى إشباعك لاحتياجاتك الجنسية ؟	ليس جيد 1	جيد بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	جيد 4	بدرجة كبيرة جدا 5
15.4-F- هل تشعر بالضيق بسبب صعوبات تواجهك في حياتك الجنسية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أشعر بالضيق كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.1-F- ما مقدار الأمن الذي تشعر به في حياتك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.2-F- هل تشعر بأنك تعيش في بيئة سليمة وآمنة ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.3-F- ما مقدار الانزعاج الذي تشعر به فيما يتعلق بسلامتك وأمنك؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
17.1-F- ما مقدار الراحة التي تشعر بها في المكان الذي تعيش فيه ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	بشكل كبير 4	بدرجة كبيرة جدا 5
17.4-F- ما مقدار حبك للمكان الذي تعيش فيه ؟	لا على الإطلاق 1	أحبه بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أحبه كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
18.2-F- هل لديك صعوبات مالية ؟	لا على الإطلاق 1	صعوبات قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
18.4-F- هل تشعر بالقلق اتجاه النواحي المالية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
19.1-F- ما مقدار قدرتك في الحصول على رعاية طبية جيدة وبطريقة سهلة ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
21.3-F- ما مقدار تمتعك بأوقات فراغك ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
22.1-F- ما مدى صحة بينتك الطبيعية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	صحية كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
22.2-F- هل تشغل بالضوضاء المحيطة بالمنطقة التي تعيش فيها ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أنشغل بها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5

23.2-F- إلى أي مدى تواجهك مشكلات متعلقة بوسائل المواصلات ؟	لا على الإطلاق 1	مشاكل قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	مشاكل كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
23.4-F- على أي مدى تقيدك الصعوبات المتعلقة بوسائل المواصلات في حياتك؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5

هذه الأسئلة تسألك عن قدرتك على القيام ببعض الأنشطة اليومية (بشكل كامل) خلال الأسبوعين الماضيين مثل (الاستحمام، ارتداء الملابس ، تناول الطعام) فإذا كنت قادرا على القيام بهذه الأنشطة وبشكل كامل ضع دائرة حول الرقم (5) وإذا لم تكن قادرا على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم (1) ، كما يمكنك التدرج في الإجابة بالاختيار من بين الأرقام الواقعة بين 1 و 5 .

2.1-F- هل لديك الطاقة الكافية للحياة اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	طاقة قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
7.1-F- هل أنت قادر على تقبل مظهرك الجسمي ؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
10.1-F- إلى أي مدى أنت قادر على القيام بنشاطاتك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
11.1-F- ما مقدار اعتمادك على الأدوية ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
14.1-F- هل تحصل على الدعم الذي تريده من الآخرين ؟	لا على الإطلاق 1	دعما قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
17.2-F- إلى أي مدى تعتقد أن طبيعة بيتك تلبي احتياجاتك؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
18.1-F- هل لديك مال كاف يلبي احتياجاتك؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
20.1-F- ما مدى توافر المعلومات التي تحتاج إليها في حياتك ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
20.2-F- إلى أي مدى تتوفر لك الفرصة للحصول على المعلومات ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
21.1-F- إلى أي مدى تتاح لك الفرصة في ممارسة النشاطات؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
21.2-F- ما مقدار قدرتك على الاسترخاء والتمتع ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
23.1-F- هل لديك وسائل مواصلات كافية ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5

الأسئلة الآتية تسألك (ما هو مقدار رضاك) عن بعض السمات المختلفة في حياتك خلال الأسبوعين الماضيين على سبيل المثال (حياتك العائلية ، طاقتك اليومية) نقرر إلى أي مدى أنت راض أو مستاء عن كل سمة من السمات المذكورة في الأسئلة ثم ضع دائرة حول الرقم الذي يمثل الإجابة التي تصف شعورك .

G2- هل أنت راض على جودة الحياة التي تعيشها؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
G3- ما مقدار رضاك عن جودة حياتك بشكل عام ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
G4- ما مقدار رضاك عن صحتك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F2.3- ما مقدار رضاك عن مستوى طاقتك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F3.3- ما مقدار رضاك عن نومك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F5.2- ما مقدار رضاك عن قدرتك على تعلم معلومات جديدة ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F5.4- ما مقدار رضاك عن قدرتك على اتخاذ القرار ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F6.3- ما مقدار رضاك عن نفسك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F6.4- ما مقدار رضاك عن قدراتك الشخصية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F7.4- ما مقدار رضاك عن الطريقة التي يبدو عليها جسمك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F10.3- ما مقدار رضاك عن قدرتك على أداء أنشطة حياتك اليومية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F13.3- ما مقدار رضاك عن علاقاتك الشخصية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F15.3- ما مقدار رضاك عن حياتك الجنسية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F14.3- ما مقدار رضاك عن الدعم الذي تحصل عليه من عائلتك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F14.4- ما مقدار رضاك عن الدعم الذي تحصل عليه من أصدقائك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F13.4- ما مقدار رضاك عن قدرتك على تقديم الدعم أو تحمل أعباء الآخرين؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F16.4- ما مقدار رضاك عن أمنك وسلامتك البدنية؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F17.3- ما مقدار رضاك عن ظروف المكان الذي تعيش فيه؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F18.3- ما مقدار رضاك عن وضعك المالي ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F19.3- ما مقدار رضاك عن حصولك على الخدمات الصحية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F19.4- ما مقدار رضاك عن خدمات الرعاية الاجتماعية؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F20.3- ما مقدار رضاك عن الفرص المتاحة لك في اكتساب المهارات ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

راضى جدا 5	راض 4	لست مستاء أو راضيا 3	مستاء 2	مستاء جدا 1	F20.4- ما مقدار رضاك عن الفرص المتاحة لك في تعلم معلومات جديدة ؟
راضى جدا 5	راض 4	لست مستاء أو راضيا 3	مستاء 2	مستاء جدا 1	F21.4- ما مقدار رضاك عن أساليب قضائك لأوقات الفراغ؟
راضى جدا 5	راض 4	لست مستاء أو راضيا 3	مستاء 2	مستاء جدا 1	F22.3- ما مقدار رضاك عن بيئةك الطبيعية (التلوث ، المناخ ، الضوضاء ، الجاذبية).
راضى جدا 5	راض 4	لست مستاء أو راضيا 3	مستاء 2	مستاء جدا 1	F22.4- ما مقدار رضاك عن مناخ المكان الذي تتواجد فيه؟
راضى جدا 5	راض 4	لست مستاء أو راضيا 3	مستاء 2	مستاء جدا 1	F23.3- ما مقدار رضاك عن وسائل المواصلات الخاصة بك؟
سعيد جدا 5	سعيد 4	لست حزينا أو سعيدا 3	حزين 2	حزين جدا 1	F13.2- هل تشعر بالسعادة اتجاه علاقاتك مع أعضاء العائلة ؟
جيدة جدا 5	جيدة 4	ليست سيئة أو جيدة 3	سيئة 2	سيئة جدا 1	G1- كيف تقدر جودة الحياة بالنسبة لك ؟
جيدة جدا 5	جيدة 4	ليست سيئة أو جيدة 3	سيئة 2	سيئة جدا 1	F15.1- كيف تقدر حياتك الجنسية ؟
جيد جدا 5	جيد 4	ليس سيئا أو جيدا 3	سيء 2	سيء جدا 1	F3.1- هل نومك جيد ؟
جيدة جدا 5	جيدة 4	ليست سيئة أو جيدة 3	سيئة 2	سيئة جدا 1	F5.1- كيف تقدر ذاكرتك ؟
جيد جدا 5	جيد 4	ليس سيء أو جيد 3	سيء 2	سيء جدا 1	F19.2- كيف تقدر مستوى الخدمات الاجتماعية المتوفرة لك ؟

الأسئلة الآتية تشير إلى عدد المرات التي شعرت أو واجهت فيها مثل هذه الخبرات خلال الأسبوعين الماضيين على سبيل المثال (الدعم من عائلتك ، أو أصدقائك أو خبرات سلبية مثل شعورك بعدم الأمان) فإذا لم تكن واجهت مثل هذه الخبرات على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم 1 ، وإذا كنت واجهت مثل هذه الخبرات على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم 5، وإذا كانت هذه الخبرات على مرات متفاوتة حاول أن تحدد عدد المرات ثم ضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن عدد المرات، فمثلا إذا لم تكن قد عانيت من الألم أبدا خلال الأسبوعين الماضيين ضع دائرة حول الرقم 1 (تذكر أن هذه الأسئلة تسألك عن خبراتك خلال الأسبوعين الماضيين).

أعاني كثيرا 5	في أغلب الأحيان 4	غالبا إلى حد ما 3	نادرا 2	أبدا 1	F1.1- كم مرة عانيت فيها من الم بدني ؟
أعاني كثيرا 5	في أغلب الأحيان 4	غالبا إلى حد ما 3	نادرا 2	أبدا 1	F4.2- هل أنت تشعر بالرضا بشكل عام ؟
أعاني كثيرا 5	في أغلب الأحيان 4	غالبا إلى حد ما 3	نادرا 2	أبدا 1	F8.1- كم عدد المرات التي كانت لديك فيها مشاعر سلبية مثل (القلق ، الاكتئاب ، الأرق ، المزاج)

الأسئلة الآتية تشير على أي (عمل) تقوم به والعمل الذي نسألك عنه هنا هو أي نشاط أساسي تقوم به في حياتك لذلك فكلما عمل المستخدمة ي الأسئلة تشير إلى أي نشاط تشعر أنه يحتل الجزء الأكبر من وقتك وطاقتك اليومية.

F12.1- هل أنت قادر على القيام بأعمالك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F12.2- هل أنت قادر على القيام بالتزاماتك أو وجباتك؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F12.4- هل أنت راضي عن قدرتك على العمل ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F12.3- كيف تقدر قدرتك على العمل ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

الأسئلة الآتية تسألك عن قدرتك عن الحركة (هل أنت قادر على التحرك على نحو جيد) خلال الأسبوعين الماضيين وهذه الأسئلة تشير إلى قدرتك الطبيعية على تحريك جسمك بالطريقة الصحيحة التي تسمح لك بالتنقل والقيام بالأشياء التي تود أن تقوم بها .

F9.1- كيف تقدر قدرتك على الحركة بسهولة ؟	سيئة جيدا 1	سيئة 2	ليست سيئة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5
F9.3- ما مقدار الضيق الذي تشعر به من وجود أي صعوبات في الحركة ؟	لا على الإطلاق 1	قليل 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F9.4- إلى أي مدى تؤثر أي صعوبات في الحركة على طريقة حياتك؟	لا على الإطلاق 1	قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F9.2- ما مقدار رضاك فيما يتعلق بقدرتك على الحركة بسهولة ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

الاسئلة القليلة الآتية تتعلق (بمعتقداتك الشخصية) وكيف أن هذه المعتقدات تؤثر على جودة حياتك، هذه الأسئلة تشير إلى المعتقدات الدينية و الروحانية و أي معتقدات أخرى تؤمن بها(ومرة أخيرة تذكر أن الأسئلة تسألك عن الأسبوعين الماضيين)

F24.1- هل معتقداتك الشخصية تعطي معنى لحياتك؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.2- إلى أي مدى تشعر بأن حياتك ذات مغزى؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.3- إلى أي مدى تعطيك معتقداتك الشخصية القوة للمواجهة؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.4- إلى أي مدى تساعدك معتقداتك الشخصية في فهم صعوبات الحياة؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5

من فضلك أملأ البيانات الآتية و التي تتعلق بـ:

الجنس: (ذكر) (أنثى)

الرتبة الأكاديمية:

الكلية:

الجامعة:

G1.2- ما هي حالتك الصحية؟				
سيدة جدا 1	سيدة 2	ليست سيدة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5

ما هي المشاكل الصحية التي تعاني منها في الوقت الراهن؟

-مشاكل في القلب -ضغط دم مرتفع

-روما تويد أو روماتيزم -سرطان

-وذمة هوائية أو التهاب شعبي مزمن -مرض السكر

-اعتام عدسة العين -سكتة دماغية

-كسر أو خلع في العظام -مشاكل مزمنة في الجهاز العصبي أو مشاكل عاطفية

-مشاكل في القدم (التهابات أو مشاكل الأظافر الغائرة)

-بواسير أو نزيف

-داء بركنسون

-أي مرض آخر (من فضلك أذكره).....

-هل أنت حاليا مريض؟

إذا كانت إجابتك بنعم ما هو التشخيص؟.....

شكرا

ملحق رقم (02)

جامعة مولود معمري-تيزي وزو

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مقياس جودة الحياة

بالاعتماد على النسخة المترجمة للعربية من مقياس جودة الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية

إلى أساتذة التعليم العالي:

تحية طيبة:

تقوم الباحثة بدراسة تحت عنوان (جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي) وذلك من أجل الحصول على درجة دكتوراه (ل.م.د) تخصص علوم التربية، نضع بين أيدي حضرتكم مجموعة من الفقرات التي تمثل بعض الجوانب النفسية والاجتماعية والحياتية التي تتفاعلون معها في حياتكم اليومية، لذا أرجوا منكم قراءة هذه الفقرات بصورة دقيقة والإجابة عنها بموضوعية بحيث تعكس فعلا ما تشعرون به حيال هذا الموضوع وذلك بوضع دائرة على البديل المناسب وأمام كل فقرة من فقرات المقياس وحسب الدرجة التي تنطبق عليكم وتمثلكم.

من فضلكم لا تتركوا أية فقرة دون إجابة و أن تختاروا بديلا واحدا فقط لكل فقرة. إن إجاباتكم ستكون سرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا داعي لذكر الاسم.

معلومات للبحث:

(أنثى)

الجنس: (ذكر)

الرتبة الأكاديمية:

الكلية:

الجامعة:

الأسئلة التالية تعبر عن مشاعر السعادة والإيجابية والقناعة التي شعرت بها خلال (الأسبوعين الماضيين) فإذا كانت هذه المشاعر موجودة لديك بدرجة مرتفعة جدا ضع دائرة حول رقم (5) وإذا لم تكن هذه المشاعر موجودة لديك على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم (1) وإذا كانت إجابتك محصورة بين الخيارين فضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن مشاركتك .

لا على الإطلاق 1	قليلًا 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرًا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.2- هل أنت منزوع من ألمك وعدم راحتك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	كثيرًا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.3 - ما مقدار الصعوبات التي تواجهك في التعامل مع الألم و عدم الراحة ؟
لا على الإطلاق 1	يمنعني قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	يمنعني كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F1.4- إلى أي مدى تشعر بأن ألمك الجسمي يمنعك من عمل الأشياء التي تريد عملها ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أتعب كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F2.2- هل تتعب بسهولة؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أنزعج كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F2.4- ما مقدار الانزعاج الذي يسببه لك تعبك ؟
لا على الإطلاق 1	صعوبات قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	صعوبات كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F3.2- هل لديك أي صعوبات متعلقة بنومك ؟
لا على الإطلاق 1	مشاكل قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	مشاكل كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F3.4- ما هو كم المشاكل التي تواجهك في نومك ؟
لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	أستمع كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.1- ما مقدار استمتاعك بالحياة ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	مشاعر ايجابية كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.3- ما مقدار المشاعر الإيجابية التي تشعر بها نحو مستقبلك ؟
لا على الإطلاق 1	أختبرها قليلا 2	بدرجة متوسطة 3	أختبرها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F4.4- ما مقدار المشاعر الإيجابية التي تختبرها في حياتك ؟
لا على الإطلاق 1	جيدة بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	جيدة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F5.3 – كيف تقدر قدرتك على التركيز ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أقدرها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F6.1- ما مقدار تقديرك لنفسك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أثق بها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F6.2- ما مقدار ثقتك بنفسك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	أتضايق كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F7.2- هل تشعر بالضيق اتجاه مظهرك ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F7.3 – هل يوجد جزء من مظهرك يجعلك تشعر بعدم الراحة ؟
لا على الإطلاق 1	صعوبات قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	صعوبات كثيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F10.2 – إلى أي مدى تعاني من صعوبات متعلقة بالأنشطة التقليدية ؟
لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	تضايقني كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5	F10.4 – ما مقدار الضيق الذي تشعر به من تقصيرك في أداء أنشطة الحياة اليومية ؟

13.1-F - ما مقدار الوحدة التي تشعر بها في حياتك؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	أشعر بالوحدة كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
15.2-F - كيف تقدر مستوى إشباعك لاحتياجاتك الجنسية ؟	ليس جيد 1	جيد بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	جيد 4	بدرجة كبيرة جدا 5
15.4-F - هل تشعر بالضيق بسبب صعوبات تواجهك في حياتك الجنسية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	أشعر بالضيق كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.1-F - ما مقدار الأمن الذي تشعر به في حياتك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.2-F - هل تشعر بأنك تعيش في بيئة سليمة وآمنة ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.3-F - ما مقدار الانزعاج الذي تشعر به فيما يتعلق بسلامتك وأمنك؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	درجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
17.1-F - ما مقدار الراحة التي تشعر بها في المكان الذي تعيش فيه ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	بشكل كبير 4	بدرجة كبيرة جدا 5
17.4-F - ما مقدار حبك للمكان الذي تعيش فيه ؟	لا على الإطلاق 1	أحبه بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	أحبه كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
19.1-F - ما مقدار قدرتك في الحصول على رعاية طبية جيدة وبطريقة سهلة ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
21.3-F - ما مقدار تمتعك بأوقات فراغك ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
22.1-F - ما مدى صحة ببنيتك الطبيعية ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	صحية كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5
22.2-F - هل تنشغل بالوضوء المحيطة بالمنطقة التي تعيش فيها ؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	درجة متوسطة 3	أنشغل بها كثيرا 4	بدرجة كبيرة جدا 5

هذه الأسئلة تعبر عن قدرتك على القيام ببعض الأنشطة اليومية (بشكل كامل) خلال الأسبوعين الماضيين مثل (الاستحمام، ارتداء الملابس ، تناول الطعام) فإذا كنت قادرا على القيام بهذه الأنشطة وبشكل كامل ضع دائرة حول الرقم (5) وإذا لم تكن قادرا على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم (1) ، كما يمكنك التدرج في الإجابة بالاختيار من بين الأرقام الواقعة بين 1 و 5 .

2.1-F - هل لديك الطاقة الكافية للحياة اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	طاقة قليلا 2	درجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
7.1-F - هل أنت قادر على تقبل مظهرك الجسمي ؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	درجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
10.1-F - إلى أي مدى أنت قادر على القيام بنشاطاتك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	قليلا 2	درجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
14.1-F - هل تحصل على الدعم الذي تريده من الآخرين ؟	لا على الإطلاق 1	دعما قليلا 2	درجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5

F17.2- إلى أي مدى تعتقد أن طبيعة بيتك تلبي احتياجاتك؟	لا على الإطلاق 1	بعض الشيء 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F20.1- ما مدى توافر المعلومات التي تحتاج إليها في حياتك ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F20.2- إلى أي مدى تتوفر لك الفرصة للحصول على المعلومات ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F21.1- إلى أي مدى تتاح لك الفرصة في ممارسة النشاطات؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F21.2- ما مقدار قدرتك على الاسترخاء والتمتع ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5

الأسئلة الآتية تبحث عن (ما هو مقدار رضاك) عن بعض السمات المختلفة في حياتك خلال الأسبوعين الماضيين على سبيل المثال (حياتك العائلية ، طاقتك اليومية) نقرر إلى أي مدى أنت راض أو مستاء عن كل سمة من السمات المذكورة في الأسئلة ثم ضع دائرة حول الرقم الذي يمثل الإجابة التي تصف شعورك .

G2- هل أنت راض على جودة الحياة التي تعيشها؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
G3- ما مقدار رضاك عن جودة حياتك بشكل عام ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
G4- ما مقدار رضاك عن صحتك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F2.3- ما مقدار رضاك عن مستوى طاقتك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F3.3- ما مقدار رضاك عن نومك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F5.2- ما مقدار رضاك عن قدرتك على تعلم معلومات جديدة ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F5.4- ما مقدار رضاك عن قدرتك على اتخاذ القرار ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F6.3- ما مقدار رضاك عن نفسك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F6.4- ما مقدار رضاك عن قدراتك الشخصية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F7.4- ما مقدار رضاك عن الطريقة التي يبدو عليها جسمك ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F10.3- ما مقدار رضاك عن قدرتك على أداء أنشطة حياتك اليومية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F13.3- ما مقدار رضاك عن علاقاتك الشخصية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F15.3- ما مقدار رضاك عن حياتك الجنسية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F14.3- ما مقدار رضاك عن الدعم الذي تحصل عليه من عائلتك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

F14.4- ما مقدار رضاك عن الدعم الذي تحصل عليه من أصدقائك؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F13.4- ما مقدار رضاك عن قدرتك على تقديم الدعم أو تحمل أعباء الآخرين؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F16.4- ما مقدار رضاك عن أمنك وسلامتك البدنية؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F17.3- ما مقدار رضاك عن ظروف المكان الذي تعيش فيه؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F19.3- ما مقدار رضاك عن حصولك على الخدمات الصحية ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F19.4- ما مقدار رضاك عن خدمات الرعاية الاجتماعية؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F20.3- ما مقدار رضاك عن الفرص المتاحة لك في اكتساب المهارات ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F20.4- ما مقدار رضاك عن الفرص المتاحة لك في تعلم معلومات جديدة ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F21.4- ما مقدار رضاك عن أساليب قضائك لأوقات الفراغ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F22.3- ما مقدار رضاك عن بيئتك الطبيعية (التلوث ، المناخ ، الضوضاء ، الجاذبية).	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F22.4- ما مقدار رضاك عن مناخ المكان الذي تتواجد فيه؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F13.2- هل تشعر بالسعادة اتجاه علاقاتك مع أعضاء العائلة ؟	حزين جدا 1	حزين 2	لست حزينا أو سعيدا 3	سعيد 4	سعيد جدا 5
G1- كيف تقدر جودة الحياة بالنسبة لك ؟	سيئة جدا 1	سيئة 2	ليست سيئة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5
F15.1- كيف تقدر حياتك الجنسية ؟	سيئة جدا 1	سيئة 2	ليست سيئة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5
F3.1- هل نومك جيد ؟	سيء جدا 1	سيء 2	ليس سيئا أو جيدا 3	جيد 4	جيد جدا 5
F5.1- كيف تقدر ذاكرتك ؟	سيئة جدا 1	سيئة 2	ليست سيئة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5
F19.2- كيف تقدر مستوى الخدمات الاجتماعية المتوفرة لك ؟	سيء جيدا 1	سيء 2	ليس سيء أو جيد 3	جيد 4	جيد جدا 5

الأسئلة الآتية تشير إلى عدد المرات التي شعرت أو واجهت فيها مثل هذه الخبرات خلال الأسبوعين الماضيين على سبيل المثال (الدعم من عائلتك ، أو أصدقائك أو خبرات سلبية مثل شعورك بعدم الأمان) فإذا لم تكن واجهت مثل هذه الخبرات على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم 1 ، وإذا كنت واجهت مثل هذه الخبرات على الإطلاق ضع دائرة حول الرقم 5، وإذا كانت هذه الخبرات على مرات متفاوتة حاول أن تحدد عدد المرات ثم ضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن عدد المرات، فمثلا إذا لم تكن قد عانيت من الألم أبدا خلال الأسبوعين الماضيين ضع دائرة حول الرقم 1 (تذكر أن هذه الأسئلة تسألك عن خبراتك خلال الأسبوعين الماضيين).

F1.1- كم مرة عانيت فيها من الم بدني ؟	أبدا 1	نادرا 2	غالبا إلى حد ما 3	في أغلب الأحيان 4	أعاني كثيرا 5
F4.2 – هل أنت تشعر بالرضا بشكل عام ؟	أبدا 1	نادرا 2	غالبا إلى حد ما 3	في أغلب الأحيان 4	راض كثيرا 5

الأسئلة الآتية تشير على أي (عمل) تقوم به والعمل الذي نسألك عنه هنا هو أي نشاط أساسي تقوم به في حياتك لذلك فكلمة عمل المستخدمة ي الأسئلة تشير إلى أي نشاط تشعر أنه يحتل الجزء الأكبر من وقتك وطاقتك اليومية.

F12.1- هل أنت قادر على القيام بأعمالك اليومية ؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F12.2- هل أنت قادر على القيام بالتزاماتك أو وجباتك؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F12.4- هل أنت راضي عن قدرتك على العمل ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5
F12.3- كيف تقدر قدرتك على العمل ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

الأسئلة الآتية تسألك عن قدرتك عن الحركة (هل أنت قادر على التحرك على نحو جيد) خلال الأسبوعين الماضيين وهذه الأسئلة تشير إلى قدرتك الطبيعية على تحريك جسمك بالطريقة الصحيحة التي تسمح لك بالتنقل والقيام بالأشياء التي تود أن تقوم بها .

F9.1- كيف تقدر قدرتك على الحركة بسهولة ؟	سيئة جيدا 1	سيئة 2	ليست سيئة أو جيدة 3	جيدة 4	جيدة جدا 5
F9.3- ما مقدار الضيق الذي تشعر به من وجود أي صعوبات في الحركة ؟	لا على الإطلاق 1	قليل 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F9.4- إلى أي مدى تؤثر أي صعوبات في الحركة على طريقة حياتك؟	لا على الإطلاق 1	قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	في أغلب الأحيان 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F9.2- ما مقدار رضاك فيما يتعلق بقدرتك على الحركة بسهولة ؟	مستاء جدا 1	مستاء 2	لست مستاء أو راضيا 3	راض 4	راضي جدا 5

الاسئلة القليلة الآتية تتعلق (بمعتقداتك الشخصية) وكيف أن هذه المعتقدات تؤثر على جودة حياتك، هذه الأسئلة تشير إلى المعتقدات الدينية و الروحانية و أي معتقدات أخرى تؤمن بها(ومرة أخيرة تذكر أن الأسئلة تسألك عن الأسبوعين الماضيين)

F24.1- هل معتقداتك الشخصية تعطي معنى لحياتك؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.2- إلى أي مدى تشعر بأن حياتك ذات مغزى؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.3- إلى أي مدى تعطيك معتقداتك الشخصية القوة للمواجهة؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
F24.4- إلى أي مدى تساعدك معتقداتك الشخصية في فهم صعوبات الحياة؟	لا على الإطلاق 1	بدرجة قليلة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5

G1.2- ما هي حالتك الصحية؟				
سينة جدا	سيئة	ليست سيئة أو جيدة	جيدة	جيدة جدا
1	2	3	4	5

ما هي المشاكل الصحية التي تعاني منها في الوقت الراهن؟

- مشاكل في القلب
- روما تويد أو روماتيزم
- وذمة هوائية أو التهاب شعبي مزمن
- اعتام عدسة العين
- كسر أو خلع في العظام
- مشاكل في القدم (التهابات أو مشاكل الأظافر الغائرة)
- بواسير أو نزيف
- داء بريكنسون
- أي مرض آخر (من فضلك أذكره).....
- هل أنت حاليا مريض؟
- إذا كانت إجابتك بنعم ما هو التشخيص؟.....

شكرا

جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع جودة الحياة لدى 162 أستاذ تعليم عالي من جامعة مولود معمري بتيزي وزو، بالاعتماد على المنهج الوصفي ومع تطبيق مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية المترجم للغة العربية من قبل الدكتور أحمد محمد حسانين سنة 2011 والمعدل من قبل الباحثة، أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى جميع أفراد العينة على اختلاف رتبهم الأكاديمية، وعدم وجود فروق دالة حسب الرتبة الأكاديمية وميدان التخصص.

وختمت الدراسة بضرورة الاهتمام بجودة حياة أساتذة التعليم العالي بصفة عامة وأساتذة جامعة مولود معمري بتيزي وزو بصفة خاصة.

-الكلمات المفتاحية: جودة الحياة-أستاذ تعليم عالي-التعليم العالي

La qualité de vie chez les enseignants universitaires

Cette étude a pour objet la réalité de la qualité de vie chez 162 enseignants de l'université de Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, en se basant sur la méthode descriptive et avec l'application du test de la qualité de vie de l'organisation mondiale de la santé traduit en langue arabe par Dr. Ahmed Mohamed Hassanine en 2011 et modifié par l'auteur. Les résultats de cette étude ont montré un niveau élevé de qualité de vie pour les enseignants tous grades et domaines confondus. Ainsi, qu'il n'existe pas de différences significatives liées aux grades et domaines d'appartenance des enseignants universitaires.

En conclusion, la recherche préconise de mettre l'accent sur la qualité de vie des enseignants de l'enseignement du supérieur en générale et ceux de l'Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou en particulier.

-Mots clés : Qualité de vie-Enseignant universitaire –Enseignement supérieur.