جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

جودة حياة التلميذ وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير: تخصص التنمية البشرية وفعالية الأداءات

إعداد الطالبة: **إشراف أ:الدكتور**

بحرة كريمة **غياث بوفلجة**

2014/04/15

أعضاء اللجنة:

الدكتور: ماحي إبراهيم .....رئيسا

الدكتور: غياث بوفلجة .....مشرفا ومقررا

الدكتور:بن طاهر بشير.....مناقشا

الدكتور: تيلوين حبيب.....مناقشا

لسنة الجامعية:2013-2014

كلمة شكر

أشكر الله الذي تتم بفضله كل النعم

شكري الخاص جدا للأستاذ المشرف على رسالتي والذي بعد الله كان له فضل تحقيق حلمي : الدكتورغياث بوفلجة

شكري لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في إتمام هذا العمل:

السيدة طاوي حليمة، مرابطي فاطمة.والسيدة عائشة وكل مدراء المتوسطات لما قدموه لي من تسهيلات

شكري للأستاذ جبوري بن عمر والسيد بنابي مختار

شكري لأصدقائي الذين لم يبخلوا علي في عالم المعرفة:

الدكتور محمود عبد الرحيم غلاب جامعة القاهرة والدكتور محمد إبراهيم كلية التربية جامعة المنيا ، الدكتور أحمد أمين جامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية

إلى:محمد القباقبي، سيف المعيقلي، مه محروس، أماني محمود، أسما نصار

وكل من وضع بصمته لإتمام هذا العمل فشكري الجزيل لهم جميعا

شكري الخاااااص جدا لتلاميذنا .....فلذات أكبادنا أمل المستقبل المشرق للجزائر

الإهداء:

إلى رمز العطاء والحب والتضحية أمي الحبيبة

أمي.....

وحدها أهديها كل ما حققته في حياتي

إلى أبي الحبيب قرة عيني

إلى أختي: الوحيدة التي وقفت إلى جانبي ودعمتني لأتمم هذا العمل

إلى زوجي قرة عيني و رفيق دربي : ندير

إلى كل أساتذتي

إلى نفسي التي أرهقتها جدا لأنجز هذا العمل على أكمل وجه وما الكمال إلا لله تعالى ولكل طالب علم أمين يقدر معنى طلب العلم بأمانة

قائـــــــمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تصور الباحثة لمجالي جودة الحياة الموضوعي والذاتي	30
02	النظرية التكاملية في جودة الحياة	43
03	عوامل جودة الحياة الذاتية	44
04	جودة الحياة كدالة للتفاعل بين الإحتياجات البشرية والتقدير المدرك لمدى الإشباع في ضوء الفرص المتاحة لتحقيق أو تلبية هذه الإحتياجات	45
05	جودة الحياة كدالة لقدرة المرء على التوافق أو مواجهة ما يعرف بضغوط الحياة والتصدي الإيجابي لها	46
06	متصل جودة الحياة والعوامل ذات التأثير المباشر	47
07	ديناميكية مفهوم جودة الحياة حسب تصور الباحثة	49
08	تصور أبو سريع وآخرون لجودة حياة الطالب	50
09	متصل جودة الحياة النفسية	56
10	متصل جودة الحياة النفسية كما تتصورها الباحثة	57
11	أبعاد جودة الحياة الأسرية حسب Park	66
12	جودة الحياة الأسرية كما تتصورها الباحثة	67
13	الارتياح النفسي كما تتصوره الباحثة	71
14	أبعاد جودة حياة التلميذ كما تتصورها الباحثة	75
15	يوضح مدخلات ومخرجات العملية التعليمية حسب نظرية بيكر	75
16	تصور الباحثة لمفهوم جودة الحياة في الدراسة الأولية	101
17	متغيرات الدراسة	110
18	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد	113
19	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل	114
20	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ونوع المؤسسة	115
21	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد	116
22	تمثيل المجتمع بالنسب المئوية	124
23	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ونوع المؤسسة	125
24	رسم بياني بالأعمدة يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل	126
25	التوزيع الطبيعي لأفراد العينة	127
26	لوحة الإنتشار لإرتباط جودة الحياة بالتحصيل الدراسي	131
27	التمثيل البياني لتحليل التباين الثنائي بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة والجنس	132

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**مجالات وأبعاد جودة الحياة حسب كاريج جاكسون**	31
02	**طرق قياس جودة الحياة**	39
03	**جدول يوضح مصفوفة الارتباط لتطبيق الاستمارة الأولى**	99
04	**جدول يوضح معاملات التمييز لكل فقرة**	99
05	**جدول يوضح نتائج التحليل العاملي لأبعاد جودة الحياة**	101
06	**جدول يوضح مصفوفة الارتباط لتطبيق الاستمارة الثالثة**	102
07	**جدول يوضح معاملات التمييز لكل فقرة**	103
08	**جدول يوضح الفقرات المعدلة من طرف التلاميذ في المرحلة الثانية**	104
09	**جدول يوضح مصفوفة الارتباط لتطبيق الاستمارة الرابعة**	105
10	**جدول يوضح معاملات التمييز لكل فقرة**	105
11	**جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد**	113
12	**جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل**	114
13	**جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ونوع المؤسسة**	115
14	**جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد**	116
15	**جدول يوضح نتائج تحليل التباين لجودة الحياة حسب الدخل الشهري**	119
16	**جدول يوضح معامل إرتباط بيرسون بين الدخل وجودة الحياة**	119
17	**جدول يبين مصفوفة الإرتباط بين الأبعاد والمقياس الكلي**	119
18	**جدول يوضح معاملات تمييز الفقرات لمقياس جودة الحياة للتلميذ**	120
19	**جدول يوضح معامل إرتباط بيرسون بين مقياس جودة الحياة الباحثة ومقياس عبد الخالق**	121
20	**يظهر نتائج الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة**	121
21	**جدول يوضح نتائج إختبار KMO &Bartlett**	121
22	**جدول يبين معاملات إرتباط أبعاد جودة الحياة بعد التدوير**	122
23	**جدول يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس**	124
24	**جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ونوع المؤسسة**	125
25	**جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل**	126
26	**جدول يوضح معامل إرتباط بيرسون بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي**	130
27	**جدول يوضح الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي والتفاعل الثنائي بينهما**	131
28	**جدول يوضح الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي والتفاعل الثنائي بينهما**	133
29	**جدول يوضح الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل فيما بينها**	136
30	**جدول يوضح الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل فيما بينها**	137
31	**جدول يوضح الفرق في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي**	138
32	**جدول يوضح التنبؤ أبعاد جودة الحياة الأكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي عند التلميذ**	139

ملخص البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة علاقة جودة حياة التلميذ في المستوى المتوسط بالتحصيل الدراسي، ومعرفة الفروق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة من حيث الجنس والتفاعل الثنائي بينهما ومن حيث المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة والجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينهما وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين والفروق من حيث مستوى الدخل ونوع المؤسسة في جودة الحياة.

وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى جودة الحياة كان مرتفعا في جودة الحياة الأسرية والاجتماعية يليه المدرسية والنفسية والارتياح النفسي.

كما دل على وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي.

كما أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيا في التفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة والجنس إلا في بعد واحد جودة الحياة الصحية مع وجود فرق دال بين المرتفعين والمنخفضين يرجع للمرتفعين وللجنس يرجع للإناث على التحصيل الدراسي.

وأظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيا في التفاعل الثلاثي عدا بعد جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي،في حين أظهرت الفرق الدال إحصائيا من حيث المرتفعين والمنخفصين في جودة الحياة يرجع للمرتفعين والجنس يرجع للإناث وتاريخ الميلاد يعود للمولودين في سنة 1998 و1999ونوع المؤسسة يرجع إلى مؤسسة ابن خلدون و الذي كان له فرق دال على جميع أبعاد جودة الحياة.

كما أظهرت وجود فرق دال إحصائيا في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي يعود لذوي الدخل المتوسط.

كما أظهر معامل الانحدار تأثير جودة الحياة الأسرية والاجتماعية على التحصيل للدراسي للتلميذ.

الكلمات المفتاحية:جودة الحياة quality of life، التحصيل الدراسي Academic acheivement

Abstract:
This study aims to reveal the relations between quality of life student in intermediate school and academic achievement, and knowing the differences between low and high quality of life in terms of sex and bilateral interaction in terms of low and high in quality of life, gender, date of birth, type of institution and the interaction between them and the trio find out gender differences and disparities in terms of income level and type of institution in quality of life.
The results indicated that the level of quality of life was high in the quality of family and social life, followed by the school and psychological satisfaction.
As a correlation function between quality of life and academic achievement.
It also showed no statistically significant difference in the interaction between high and low quality of life and sex in only one dimension of health quality of life with a difference d between high and low is due to soaring and sex to female education.

Showed no statistically significant difference in the triple interaction except after the health and quality of life, healthy environment, while showed difference statistically as high in quality of life due to soaring and sex to female and date back to born in 1998 and 1999, and type of institution dates back to Ibn Khaldoun, the institution has significant in all dimensions of quality of life.
It also showed a statistically significant difference in the quality of life in terms of living standard of middle income.
The regression coefficient also showed the influence of the quality of family life and social on academic achievement of student.

مقدمة:

اهتمت بدراسة جودة الحياة علوم كثيرة من بينها علم النفس،psychologies حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية والتطبيقية، فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى أن جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة،فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها،(الأشول،2005)

هذا الاهتمام يعكس أهمية هذا المفهوم وتأثيره على مختلف الجوانب النفسية: فالجودة هي انعكاس للمستوى النفسي ونوعيته، وإن ما بلغه الإنسان اليوم من مقومات الرقي والتحضر، تعكس بلا شك مستوى معينا من جودة الحياة وهكذا فإن الجودة هدف جميع المكونات النفسية.

من هذا المنطلق نعتبر جودة الحياة المدخل للاهتمام بالتنمية الإنسانية المصحوبة بالاهتمام المتزايد بالنمو السليم المتكامل لجميع الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية والثقافية والرياضية والدينية والجسمية وذلك من خلال عمليات التعلم المتصل والمستمر للعادات والمهارات والاتجاهات.

هذا الاهتمام جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر"عصر الجودة"وأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى جودة الحياة والتنمية الإنسانية وجهان لعملة واحدة.(مجدي عبد الكريم،2006:ص 81).

وعلى الرغم من أنه يطلق أساسا على الجانب المادي والتكنولوجي، لكن يمكن استخدامه للدلالة على بناء الإنسان ووظيفته ووجدانه، وجودة الإنسان هي حسن توظيف إمكانياته العقلية والإبداعية، وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية، وتكون جودة الحياة وجودة المجتمع.(رغداء علي تعيسة،2012:ص 151).

الطالب جزء لا يتجزأ من عملية التنمية الإنسانية إن لم نقل هو أساسها، فأي عملية تنموية تنطلق بالأساس من متعلم وتنتهي بتحقيق مخرجات نهائية فعالة، أي فرد صالح يساهم في بناء وتطوير مجتمعه وتحقيق جودة حياة الطالب ومحاولة معرفة مستوى تحقيقها،أصبح هدفا وغاية دراسات حثيثة تنشئها المجتمعات لرفع وتحسين جودة حياة الطالب ومعرفة تأثير أبعادها.

هذه الدراسات وغيرها أعطت الإشارة لانطلاق دراسة جودة حياة الطلاب،وإن كانت الدراسات العربية قليلة ولكنها تأخذ مكانها في هذا المجال، فهذه واحدة من هذه الدراسات التي تحاول معرفة علاقة جودة حياة الطالب بواحد من أهم مؤشرات الأداء التنظيمي الفاعل، ومؤشر آخر لمردودية العملية التربوية وهو التحصيل الدراسي،فإمكانيته والتنبؤ به من أهم المشكلات التي يتبناها علماء التربية وعلم النفس وأهم ما يوطد الصلة بين الأولياء والمدرسة للوصول به إلى أقصاه.

ومن خلال ملاحظات الباحثة في كون طلبة يفتقرون إلى شروط الحياة الموضوعية ولكنهم يحققون نتائج دراسية أفضل على غرار طلبة آخرين يمتلكون كل ما يمكن تسميته بالحياة الجيدة good life إلا أن نتائج تحصيلهم الدراسي أقل وكذلك بمقارنة الحالة النفسية والمزاجية للطلبة والتي تكون في أغلبها أعلى عند متوسطي الدخل، بدأ تساؤلها هل هناك علاقة بين شروط الحياة الموضوعية وجودة الحياة وهل لجودة الحياة علاقة بالتحصيل الدراسي وما هي الأبعاد الأكثر تأثيرا فيه، وكان الانطلاقة لهذا البحث الذي أعتبره واحدا من أهم البحوث إثارة واستفادة لي والذي أرجو أن يكون كذلك لكل مضطلع عليه.

لطبيعة الدراسة عمدنا إلى تقسيم البحث إلى:

الفصل التمهيدي:وتناول إشكالية البحث، وفرضياته ودواعي اختيار الموضوع وشرح أهميته وتبيان الحدود الزمانية والمكانية والتعاريف الإجرائية الخاصة بالموضوع.

وقسمت الدراسة إلى قسمين : القسم الأول وتضمن **الجانب النظري:والذي احتوى فصلين**

الفصل الأول: وتضمن مفهوم جودة الحياة، بالتعرض إلى نبذة تاريخية عن المفهوم،ثم ذكر تعاريف لمختلف العلماء ونظرياته وتطوره وقياسه

الفصل الثاني: وفيه تعرضت الباحثة لمفهوم التحصيل الدراسي،قياسه، وأهميته وكيفية تحسين التحصيل الدراسي بصفة عامة.

أما القسم الثاني فقد خصصته الباحثة للدراسة الميدانية والتي تناولت فصولها:

الفصل الثالث: وقد خصصته الباحثة للدراسات الاستطلاعية التي قامت بها : وفيها شرح لأهداف المقياس، والمحكمين ومختلف المراحل الخمس والإجراءات التي مرت بها منذ انطلاقها في بناء استمارتها وتطبيقها حتى الخروج بمقياس جودة الحياة للطلبة في صيغته النهائية

الفصل الرابع:وفيه بدأت الباحثة بعرض دراستها الاستطلاعية في المتوسط، تفصيل منهجيتها في البحث، الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات ونتائج التحليل العاملي.

الفصل الخامس: الدراسة الأساسية وذكرت فيه مجتمع الدراسة وخصائص العينة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

الفصل السادس: وتضمن عرض النتائج

واختتمت الرسالة بمناقشة عامة ومساهمات البحث، كما وضعت الباحثة بعض الاقتراحات ذات الأهمية التربوية والنفسية في حياة الطالب ووسيلة لرفع الأداء التنظيمي.

فصل تمهيدي

الإطار العام الدراسي

تمهيد:

مشكلة البحث:

يعيش تلاميذنا اليوم موجة التكنولوجيا والتحرر الثقافي والاجتماعي في أعقد صوره، لهذا السبب بدأت المدارس في التغيير والإصلاح وتبني نماذج تربوية ملائمة لهذا التغيير السريع، و لرفع مستويات التحصيل وتحسين الجودة إذا اعتبرناها أحد معايير التفوق والتميز في هذا العصر.

إن هدف أي إصلاح تربوي إنما هو في الأساس إصلاح لتلميذ وتحسين لنوعية المخرج في النهاية، ومن باب هذا الاهتمام ليس علينا تدارك الظروف الفيزيقية المحضة المحيطة بالتلميذ ولكن علينا معرفة تقييمه وإدراكه لهذا التغيير والإصلاح باعتباره المفيد والمستفيد الأول، الاهتمام بوجهان لعملة واحدة ماهو مدرك داخليا وما هو خارجي منعكس في البيئة المحيطة للطالب: هو ما نسميه جودة حياة الطالب والتي بمحاولة معرفة مستواها عند طلبتنا ومعرفة علاقتها بالتحصيل الدراسي يمكن أن نساهم في أي عملية إصلاحية تتبنى نموذجا حيويا وليس ثابتا يهتم بالبرنامج فقط.

ترى (جمعة والعاني:2006):" أن توافر الشخصية الإنسانية القادرة على التفكير الحر والنقد البناء والقدرة على التغيير والإبداع، مع الشعور بالمسؤولية تعد من ركائز النمو الاجتماعي والاقتصادي والسبيل إلى التنمية المستدامة، فلم تعد برامج تعليم الكبار تقتصر على سد العجز فقط في التعليم لمن فاته قطار التعليم، بل صار جزءا من عملية تربوية مستمرة تمتد مدى الحياة، يكتسب الفرد عبرها مقومات جودة الحياة، فمن خلال مشاعر تقدير الذات واحترامها تتضح هوية الفرد ضمن الإطار الوطني ثم العالمي ثم الإنساني برمته."(جمعة والعاني:2006).

كما أشار براون(2003) إلى:" ثلاثة مستويات تحدد المدخل إلى جودة الحياة لدى الأشخاص وهي: الحصول على ضروريات الحياة الأساسية والشعور بالرضا عن جوانب الحياة المهمة في حياة الشخص وكذلك تحقيق مستويات عالية من المتعة الشخصية والإنجازات."(سهير:2008: ص 914).

كما أوضحت بعض الدراسات المختلفة أن عددا من التلاميذ يتمتعون باستعدادات مدرسية إلا أن تحصيلهم الدراسي كان ضعيفا، وأن هناك آخرون ذوي قدرات متوسطة إلا أنهم يعملون بصورة جيدة، ومن وجهة أخرى اتضح أن التلاميذ ذوي المستوى الواحد في الذكاء تظهر بينهم فروق كبيرة في التحصيل، هذا يعني أن التحصيل لا يتأثر بالعوامل العقلية والانفعالية والاجتماعية .(يونسي تونسية:2012: ص 12). كالعوامل الشخصية للتلميذ مثل وضعه الأسري والاجتماعي، والاقتصادي التي تؤثر على مستوى تحصيله بالرغم من امتلاكه الاستعدادات والقدرات.(سهاد المللي:2010، ص 157).

هذه العوامل تشكل ما نسميه شروط الحياة الموضوعية والتي برغم تواجدها أحيانا لا تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وهذا ما يجعلنا ندمج العوامل الذاتية في تكاملها تشكل لنا ما يسمى جودة الحياة التي تشير دراسات كثيرة مثل دراسة (Ecklebry-Hunt ;Lick ;Boura& Hunt 2009 Haivas&Villanueva2006)

إلى أن العمل بفعالية كالطلاب مثلا ،أو مقدمي الرعاية المهنية محتاجين إلى الحفاظ على مستويات وظيفية لها، لتحقيق أداء أفضل.

و من خلال دراسة (Sreeramareddy Shankar, Binu, Mukhopadhyay, Ray & Menezes, 2007) على طلبة الطب :فإن التدريب الطبي يفتح تحديات للذين يدرسون بعيداً عن المنزل، تحقيق توقعات الوالدين، التعامل مع منهج دراسي معقد، الحصول على نتائج جيدة، وبذل مجهود أكثر للاختبارات أو الامتحانات.

كما تم الاستشهاد أيضا في دراسة (Dahlin & Runeson, 2007; Estabrook, 2008; Haivas &Villanueva, 2006; Tosevski, Milovancevic, & Gajic, 2010) والتي أضافت تجارب الطلاب كالاكتئاب، الافتقار إلى النوم، وفض الاشتباك، ومقاومة المخاوف ،الإنشغال بالمستقبل، والمشاغل المالية.(Marcus Henning et al, 2010 :pp244-24)

كما توصلت بعض الدراسات العربية رغم قلتها إلى التعرف على علاقة جودة حياة التلميذ على تحصيله الدراسي كدراسة كاظم والبهادلي التي لم تجد علاقة لجودة الحياة بالمعدل

التراكمي وحصلت على تأثير لبعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية و وجودة شغل الوقت وإدراته.(كاظم والبهادلي:2006 ص 67)

لوجود هذه العلاقات أو عدمها حاولت الباحثة من خلال سؤال بحثها تحديد مشكلة الدراسة: هل هناك علاقة بين جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي الإجابة على ما يثبت أو ينفي هذه العلاقة.

والتي ينبثق عنها التساؤلات الفرعية التالية:

1-هل هناك علاقة إرتباطية بين جودة الحياة الكلية والتحصيل الدراسي.

1-1: هل هناك علاقة إرتباطية بين أبعاد جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي

2-هل هناك فرق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة والجنس والتفاعل الثنائي بينها.

3-هل هناك علاقة بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة من حيث الجنس،تاريخ الميلاد، نوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها.

4-هل هناك فرق في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي.

5-ما هي(التنبؤ) الأبعاد الأكثر تأثيرا على جودة حياة التلميذ؟

فرضيات الدراسة:

هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين جودة الحياة الكلية والتحصيل الدراسي.

1-1: هناك علاقة إرتباطية بين أبعاد جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي

2- لا يوجد فرق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة والجنس والتفاعل الثنائي بينها.

3- يوجد فرق في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي والتفاعل الثنائي بينهما.

4-لا يوجد فرق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة من حيث الجنس،تاريخ الميلاد، نوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها.

5-الأبعاد الأسرية والاجتماعية في جودة الحياة هي الأكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي للتلميذ

أهمية الدراسة:

تتجلي أهمية أي دراسة من خلال ما تقدمه من نتائج وما تسهم به في خريطة الأبحاث العلمية، ولكن لا أعتبر أي دراسة دراسة بالمعنى العلمي إذا لم ترتبط بواقع بيئة معينة ترصده وتحاول تفسيره، وتحل مشكلاته وإلا فما جدوى أبحاثنا الجامعية إذا لم تستطع فعلا أن تقدم وسيلة قياس وحل مشكلة والتنبؤ بها باعتبارنا مختصون في علم يدرس السلوك الإنساني ويحاول تنميته والذي أعتبره وحده مدخلا من مداخل جودة الحياة ووسيلة لتحقيق التنمية الإنسانية الشاملة.

الأهمية النظرية:

تعتبر قضية هذا البحث ضمن إطار الاهتمام العالمي بقضايا جودة الحياة:

1-في حدود علم الباحثة قليلة هي البحوث التي تتناول موضوع جودة الحياة في الوطن العربي وخصوصا تلك التي تناولت التلميذ كموضوع بحث، ولذلك تعتبر هذه الدراسة إثراءا للمكتبة العربية بهذا النوع من البحوث الجديدة.

2-تحاول الباحثة توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي وجودة الحياة وتفصيل الأبعاد الأكثر تأثيرا عليه.

3-تقدم الباحثة أيضا شرحا مفصلا للمفهوم ونظرياته نقلا وترجمة عن أدبيات إنجليزية.

4-تنقل الباحثة أيضا تصورا ثقافيا عن جودة الحياة لدى شريحة من المجتمع الجزائري وهم التلاميذ من المستوي المتوسط.

5-تقدم دراسة استكشافية جديدة للموضوع وتطرح موضوعا جديدا للبحث والدراسة والبحث والإثراء.

الأهمية العملية :

تأتـــي الأهمية العلمية لهذه الدراسة مما يلي:

1-توفير أداة قياس لجودة حياة التلاميذ.

2-تطبيق هذا المقياس والاستفادة من نتائجه لتحسين أداء المنظومة التربوية.
3-تطبيق المقياس أيضا لتحسين حياة الأسر والمحيط الصحي للتلاميذ .
4-يمكن أن يستخدم كوسيلة للكشف عن الانطواء والمشاكل الاجتماعية والنفسية ووسيلة تقييميه لحياة التلاميذ الموضوعية والذاتية بصفة عامة.
5-تقديم اقتراحات وتوصيات التي تراها الباحثة بناءة لحلول لمشاكل تعترض البيئة المدرسية بالخصوص للتلميذ وبيئات موازية كالأسرة وجماعة الرفاق وغيره.

أهداف الدراسة:

1-تهدف الدراسة إلى الكشف عن نوع العلاقة بين جودة الحياة وأبعادها والتحصيل الدراسي.
2-معرفة أكثر الأبعاد تأثيرا على التحصيل الدراسي عند التلميذ.
3-معرفة مكونات جودة حياة التلميذ واستثمارها لتحسين نوعية حياة التلاميذ المدرسية والأسرية والاجتماعية.
3-تمكين المربين وأولياء التلاميذ من معرفة الفجوات الحاصلة ومحاولة سدها.
4-تعزيز النتائج الإيجابية المحصل عليها لتأثير كل بعد واستدراك ومعالجة النتائج السلبية.
5-تمكين المسؤولين في قطاع التربية من الحصول على قاعدة معلومات هامة حول التلاميذ والتي يمكن استخدامها كوسيلة ناجعة لتحسين الأداء التنظيمي للمؤسسة ككل.
6-وسيلة لمعرفة أي التخصصات أكثر مرغوبية في الدراسة وزيادة التحفيز والدافعية وتحسين القنوات الإعلامية لتخصصات أخرى.
7-وسيلة لدعم الإرشاد التربوي والمهني للتلميذ، وتحفيزه أيضا.
8-وسيلة لتحسين قنوات الاتصال مع الفريق التربوي، وتحسين الخدمات المكتبية، ووسائل النقل المدرسية

دواعي اختيار الموضوع:

1-عملت الباحثة على موضوع الارتياح النفسي عند الطلبة في دراسات الليسانس وقد أثار اقتراح المشرف انتباه الطالبة خصوصا أنه تعرض لقضية تثير اهتمام الباحثة وهي قضية تعليمية تربوية بحتة خاصة بالتلميذ، ومتعلقة بجودة حياته ولخلاصة تجربة الباحثة لما يقارب 5 سنوات في التعليم حاولت أن تجسد هذا الحب وهذا الاهتمام في هذه الدراسة التي كانت فعلا من أروع ما عشته من تجارب مع هذه الشريحة المهمة من المجتمع وهي التلاميذ.

2-أصبحت الجودة لغة العالم المعاصر، فأكثر ما شد رغبة الباحثة هو معالجة موضوع لم يتطرق له بعد في أي رسالة حتى الآن وعلى مستوى الجزائر في حدود علمي طبعا وهو جودة الحياة.

3-أكثر ما كانت تجارب الباحثة مع التلاميذ، وما شد انتباهي انخفاض الشروط الموضوعية لبعض منهم وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لهم، فجعلت من هذه الدراسة محاولة لتفسير أسباب ارتفاع التحصيل بغض النظر عن الشروط الموضوعية.

حدود الدراسة:

نتائج هذه الدراسة محدودة بمجموعة من الحدود:

الحدود الموضوعية:

في هذه الدراسة تقتصر الباحثة على معرفة نوع العلاقة بين جودة حياة التلميذ، والتحصيل الدراسي، الوقوف على الفروق من حيث الجنس والتخصص ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها والتنبؤ بأكثر الأبعاد في جودة الحياة تأثيرا على التحصيل الدراسي.

الحدود الزمنية:أجريت الدراسة الأولية لإعداد المقياس منذ 22دسمبر2012 إلى غاية 17 مارس 2013،ثم انطلقت الدراسة الاستطلاعية منذ 07 أفريل 2013 إلى غاية 15 أفريل ثم انطلقت الدراسة الأساسية إبتداءا من 19 أفريل إلى غاية 15 ماي 2013.

الحدود المكانية: أجريت الدراسة في 6 متوسطات مختلفة من مدينة معسكر واقتصرت على تلاميذ السنة الرابعة متوسط للعام الدراسي 2012-2013 المقبلون على شهادة التعليم المتوسط.

الحدود البشرية:شملت العينة على 622 تلميذ وتلميذة من المتوسط واستخدمت 611 استمارة أي الصالحة منها فقط.

التعاريف الإجرائية:

جودة الحياة:

لغة:الجودة Quality ،أصلها الفعل الثلاثي "جود"، والجيد طبقا لإبن منظور، نقيض الرديء، وجاد بالشيء جودة، وجوده أي صار جيدا.(إبن منظور: 1981 ص127).

وبهذا يرتبط مفهوم الجودة بالتميز Exellence والاتساق Consistency والحصول على محكّات Criteria ومعايير Standards.

مصطلح جودة الحياة، عالمي يتضمن مفهوم «الجودة" فيه، درجة التميز في سمة أو خاصية من الخصائص.(AlisonJ,carr &al ; 2003 :p1)

وهو بكل بساطة مناقض لمفهوم المطابقة للجودة كخاصية . "بالحياة " يمكن أن نجمع مجمل حال النشاطات الوظيفية للشخص (السلوك، النمو،الهوايات،السعادة والحزن،الطريقة العامة للعيش).

وعليه ف" جودة الحياة":مفهوم جاهز يرجع إلى:" الشعور بالارتياح النفسي والرضي الناجم لتقدير الأشخاص لشروط حياتهم الحالية".(Joseph Oliver & al :2005 :p 3)

تقصد الباحثة بمفهوم جودة الحياة في هذه الدراسة ما يلي:الشروط الموضوعية المتوفرة في حياة التلميذ وتقييمه الذاتي لهاو الناجم عن إدراك واعي لرضى عام عن مجالات حياته المختلفة من محيط صحي عام، وأسري واجتماعي وتعبر عنه الباحثة بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس جودة الحياة المصمم من طرف الباحثة.

التحصيل الدراسي:

لغة:

التحصيل الدراسي هو الحاصل من كل شيء، حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تمييز ما حصل وتحصل الشيء تجمع وتثبت.(ابن منظور جمال الدين أبو الفصل،1990: ص153).

يعرف أحمد إبراهيم أحمد التحصيل الدراسي على أنه " الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو في نهاية الفصل الدراسي(أحمد إبراهيم أحمد،2000: ص 7)

أما التحصيل الدراسي عند صلاح الدين محمد علام فهو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى الطموح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين.(صلاح الدين محمود علام،2002: ص 305).

تقصد به الباحثة المعدل الذي يحصل عليه التلميذ في امتحان شهادة التعليم المتوسط، للعام الدراسي 2012-2013 وذلك بجمعهم من المتوسطات المعنية في نهاية السنة الدراسية، ولقد اختارت الباحثة هذه المعدلات لموضوعيتها في التصحيح والتي تظهر المستوى الحقيقي للتلميذ الممتحن.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

1-دراسة د: رغداء علي نعيسة:كلية التربية: جامعة دمشق.

عنوان الدراسة:*جودة الحياة لطلبة جامعتي دمشق وتشرين*

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين حسب متغير: المحافظة، التخصص والجنس، بالإضافة إلى تقييم للمجالات المتضررة من تحقيق جودة الحياة، ومحاولة استخلاص بعض المضامين المتعلقة بأسباب هذا الانخفاض في حال وجودها، ووضع مقترحات لتنميتها.وطبقت مقياس جودة الحياة للطلبة من إعداد منسي وكاظم (2006).

بلغ عدد أفراد عينة البحث الكلي (360) طالبا وطالبة، من جامعتي دمشق وتشرين، مقسمين على 180 طالبا من كلتا الجامعتين.وتوصلت إلى النتائج التالية:

1-وجود مستوى متدن من جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين بسوريا:حيث كان مستوى جودة الحياة منخفضا في بعدين هما جودة الصحة وجودة الجانب العاطفي، ارتفاع أداء الطلبة في بعدين هما جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، ومتوسطا في بعدين هما جودة الصحة العامة وجودة شغل أوقات الفراغ.

2-تأثير كل من المحافظة والجنس والجامعة على أبعاد جودة الحياة لدى الطلبة: وجود تأثير دال إحصائيا للجامعة في الأبعاد الخمسة، وجود تأثير دال إحصائيا للجنس في بعدين، هما الصحة العامة، والحياة الأسرية.وجود تأثير دال إحصائيا للتخصص في ثلاثة أبعاد، وهي الحياة الأسرية والعواطف والصحة النفسية

3-عدم وجود علاقة دالة بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة:كانت جميع معاملات الارتباط غير دالة إحصائيا.(رغداء علي نعيسة،2012:ص 168-172).

2-دراسة د:محمود عبد الحليم منسي ، علي مهدي كاظم:جامعتي السلطان قابوس والإسكندرية.

عنوان الدراسة:*تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان.*

هدفت الدراسة إلى:

1-إعداد مقياس لتقدير درجة جودة الحياة يصلح للتطبيق على طلبة جامعة السلطان قابوس

2-حساب المؤشرات السيكومترية للمقياس الجديد على عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس.

تم تحديد مكونات جودة الحياة من ستة مكونات بمراجعتهم لبعض المقاييس الأجنبية لجودة الحياة وهي:

1-إستبانة جودة الحياة باستخدام طريقة التقرير الذاتي التي أعدها بجلو وبردسكي واستيوارت واولسون(Bigelow ,Brodsky,Stewart&Olson,1982)

2-مقياس جودة الحياة لدى مرضى القلب باستخدام المقابلة، من إعداد بجلو وجاريو ويونج(Bigelow,Gareau & Young)

3-مقياس أجيرسول وماريرو لجودة الحياة للشباب (Ingerssoll&Marrero,1991)

4-مقياس جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم إعداد كومينس(Cummins,1997)

5-مقياس جودة الحياة منظمة الصحة العالمية-النسخة الأمريكية بواسطة بونومي وآخرون (Bonomi et al,2000).

6-مقياس جودة الحياة لدى المسنين (Meckenne,2001)

7-مقياس فوكس لجودة الحياة (Fox, 2003)

وتم تحديد المكونات الستة التالية:

1-جودة الصحة العامة.

2-جودة الحياة الأسرية والاجتماعية

3-جودة التعليم والدراسة.

4-جودة الصحة النفسية

6-جودة شغل الوقت وإدارته.تم إعداد الصورة الأولية للمقياس وتحكيمه.

تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة بحساب مؤشرات الصدق والثبات ومعاملات تمييز المفردات،حساب الميئينيات لتحديد معايير المقياس والصفحة النفسية وظهر بأن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة.

3-دراسة د: شاهر خالد سليمان.جامعة تبوك: المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة:قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها.وهدفت الدراسة إلى:

1-الوقوف على مستوى جودة الحياة للطالب الجامعي كما يراها طلاب جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية.

2-دراسة الفروق في جودة الحياة تبعا لاختلاف التخصص (علمي، أدبي)، والتقدير التراكمي للطالب(جيد جدا فأكثر، جيد، مقبول).

3-الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة ومستوى الدخل الشهري لأسر الطلاب الجامعيين.

تم اختيار عينة عنقودية حجمها 649 طالبا من طلاب جامعة تبوك، وقد روعي في اختيارها تمثيلها لمتغيرات الدراسة (المعدل التراكمي والتخصص).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-أظهرت النتائج ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية،وجاءت جودة الحياة الأسرية والاجتماعية والحياة النفسية وجودة الصحة العامة ومنخفضا في جودة التعليم وجودة شغل الوقت وإدارته.

2-تأثير متغير التخصص (أدبي، علمي)، حيث كان دال إحصائيا في أربعة أبعاد لجودة الحياة هي: جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة النفسية لصالح التخصصات العلمية.

بينما كانت الفروق دالة إحصائية على بعد جودة التعليم لصالح التخصصات الأدبية.

تأثير المعدل التراكمي حيث كان دال إحصائيا في بعدين هما: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم لصالح الطلاب الذين لديهم تقدير تراكمي أعلى.

3-وجود علاقة دالة بين دخل الأسرة وجودة الحياة لطلبة جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية في بعدين هما: جودة التعليم والحياة النفسية.(شاهر خالد سليمان،ب س: ص ص 125-126-127).

4-**دراسة :دمجدي عبد الكريم حبيب،كلية التربية الرستاق-سلطنة عمان:**

عنوان الدراسة*:فعالية إستخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين.*

هدفت الدراسة إلى:

1-تحديد معدلات تحقيق أبعاد جودة الحياة كنتيجة لاستخدام تقنيات المعلومات، والكشف عن تأثير متغيرات كالتغير الدراسي، الجنس، مدة تعامل الطالب مع برامج الكمبيوتر والأنترنت، ومستوى إجادته لاستخدام الحاسوب ومهاراته، مستوى دخل الأسرة، درجة رضا الطالب عن حياته، شدة الأزمات المدرسية كمتغيرات وسطية في العلاقة بين استخدام تقنيات المعلومات وتنمية أبعاد جودة الحياة والإحساس بالسعادة.

2-التعرف على بروفيل جودة الحياة لطلاب وطالبات المجتمع العماني.

تم استخدام ثلاث أدوات من إعداد الباحث هي"اختبار الأزمات السلوكية المدرسية، كما تم استخدام استمارة بيانات تحدد: مدة تعامل الطالب مع الانترنت،مدى إجادته لمهارات الحاسوب، مستوى دخل الأسرة.

وتوصلت إلى النتائج التالية:استخدام تقنيات المعلومات يساعد على تحقيق جودة الحياة لدى الطلاب في الصف الثانوي(60%).وإن أختلف نسب تحقيق هذه الجودة باختلاف أبعاد الجودة فكانت أكثر الأبعاد تحققا هو (البعد المعرفي/الإبداعي) 80% لدى عينة الطالبات والبعد النفسي(84% لدى عينة الذكور)، كما أشارت إلى اختلاف بروفيل جودة الحياة باختلاف كل من متغيري الجنس، التخصص الدراسي، ووجود تأثير دال لمتغيرات: مدة تعامل الطالب مع تقنيات المعلومات، درجة إجادة الطالب لمهارات الحاسوب، درجة رضا الطالب عن حياته وانعدام التأثير لمتغيري مستوى دخل الأسرة، شدة الأزمات السلوكية المدرسية.(مجدي عبد الكريم حبيب،2006: ص 79).

5-دراسة:د:محمد عبد الله إبراهيم،جامعة السلطان قابوس: عمان. سيدة عبد الرحيم صديق جامعة حلوان مصر.

عنوان الدراسة:دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس

هدف البحث إلى الإجابة على التساؤلات التالية :

1-ما مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان؟

2-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مفهوم جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان؟

3-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان، تعزى إلى تخصص الطلبة أو نوع الطلبة أو التفاعل بينهما؟

أتبع في الدراسة المنهج الشبه التجريبي ذي الاختبار البعدي، حيث تم اختيار المجموعة التجريبية من طلبة قسم التربية الرياضية الذين يمارسون الأنشطة الرياضية بشكل منتظم وأما المجموعة الضابطة فقد تم اختيارها من مختلف كليات الجامعة ممن لا يمارسون الأنشطة الرياضية بشكل نهائي. وتم استخدام مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة.وتم استخدام مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة (منسي وكاظم:2006).

تكونت الدراسة من 123 طالبا وطالبة من جامعة السلطان قابوس، كان 60 منهم ممن يمارسون الأنشطة الرياضية بشكل دوري ومنتظم من قسم التربية الرياضية و63 طالبا وطالبة ممن لا يمارسون الأنشطة الرياضية من مختلف كليات الجامعة وتوزعت العينة حسب متغير النوع، حيث كان عدد الطلاب58 طالبا والطالبات 65 طالبة.

لقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة لصالح الطلبة الذين يمارسون الأنشطة الرياضية،وهدفت أيضا لمعرفة مستوى مفهوم جودة الحياة لدى الطلبة فتبين الفروق في متوسط درجات الطلبة على مقياس جودة الحياة والوسط الفرضي كانت ذات دلالة في جميع أبعاد المقياس وهي جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة شغل وقت الفراغ وجودة التعليم والدراسة وجودة الصحة النفسية، فكان الفرق لصالح ما صرح به الطلبة

بجودة الحياة على المتوسط الفرضي.كما أشارت النتائج على عدم وجود تأثير دال إحصائيا في متغير النوع والتخصص وفي التفاعل الثنائي بين النوع والتخصص.
(محمد عبد الله إبراهيم، سيدة عبد الرحيم صديق، 2006:ص ص 277-278).

6-دراسة د: فوقية السيد عبد الفتاح،د: محمد حسين سعيد حسين:

عنوان الدراسة:*العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف.*

هدفت الدراسة إلى:

1-التعرف على العوامل الأسرية (خصائص الأسرة، وجودة الحياة الأسرة)، والمدرسية(ثقافة المدرسة، الصعوبات التي تواجه التلميذ في المدرسة) والمجتمعية(خصائص المجتمع والمصادر المتاحة)، المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وكل من مستوى دخل الأسرة ومستوى تعليم الوالدين ومحل الإقامة، وجنس الطفل.

2-الكشف على الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تم استخدام الأدوات التالية: استبيان المسح البيئي" نسخة المهتمين بالأطفال" إعداد فرانك بورتر جراهام لتنمية الطفل Frank Porter Graham Child Devlopment تعريب وتقنين الباحثان، ومقياس جودة الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلم إعداد (كومينوس Cumminus،1997) تعريب وتقنين الباحثان، ومقياس رافن للذكاء إعداد وتقنين فؤاد أبو حطب (1977)، واختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد إعداد وتقنين عبد الوهاب محمد كمال.

اشتملت العينة على تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بني سويف،100 (50طفلا عاديا و50 طفلا ذوي صعوبات التعلم).وكذلك اشتملت العينة على أولياء أمورهم 100والد ووالدة.

أظهرت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في جودة الحياة، وهذه الفروق لصالح الأطفال العاديين.

2-اختلاف مستوى جودة الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلم باختلاف مستوى دخل الأسرة، وكانت الفروق بصفة عامة لصالح الأسر ذات الدخل المرتفع.

3-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مقياس جودة الحياة ترجع إلى الموقع الجغرافي(ريف/حضر)،هذه الفروق لصالح الحضر.

4-عدم وجود اختلاف في مستوى جودة الحياة ذوي صعوبات التعلم باختلاف مستوى تعليم الوالدين.

5-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مقياس جودة الحياة بالنسبة لمتغير الجنس.

6-كانت أهم العوامل المنبئة بجودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلم هي: جودة الحياة الأسرية، يليه العامل المرتبط بالمصادر المتاحة في المجتمع.(فوقية السيد عبد الفتاح، محمد حسين سعيد حسين:2006: ص 02).

7-دراسة العادلي:

عنوان الدراسة: *مدى إحساس طلبة كلية التربية بجامعة الرستاق بجودة الحياة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات.*

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى إحساس طلبة كلية التربية بجامعة الرستاق،في سلطنة عمان بجودة الحياة ، ومعرفة طبيعة الفروق بين طلبة كلية التربية بالرستاق في مدى الإحساس بالجودة وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي.أعتمد مقياس أعد لهذا الغرض.واشتملت عينة الدراسة على 51 طالبا و147 طالبة ولقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات إحساس أفراد العينة ككل بجودة الحياة، وكذلك أفراد العينة من الذكور والإناث بشكل منفرد يفوق المتوسط النظري للمقياس الذي يعكس مستوى عاليا من الإحساس بجودة الحياة، ووجود فروق إحصائية بين متوسط درجات الطلبة عن مقياس الإحساس بجودة الحياة وفق التخصص الدراسي تم تحديدها بالفروق بين متوسطات درجات طلبة تخصص الدراسات الاجتماعية ومتوسط درجات بقية التخصصات المشمولة

في البحث. وأوصى البحث بتعزيز شعور الطلبة بجودة الحياة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية الشعور بأهمية التخصصات الدراسية المختلفة

8-دراسة علي مهدي كاظم وعبد الخالق نجم البهادلي:2006:

عنوان الدراسة:*جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين والليبيين" دراسة ثقافية مقارنة"*

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في كل من سلطنة عمان والجماهيرية الليبية ودور متغير (البلد، ليبيا، عمان).والنوع (ذكر ، أنثى) والتخصص (إنساني، علمي) في جودة الحياة.طبق مقياس جودة الحياة على 400 طالب جامعي (182 من ليبيا، 218 من عمان).

تم استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.

كما أشارت النتائج بشكل عام إلى أن مستوى جودة الحياة كان مرتفعا في بعدين من أبعاد الجودة هما: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية وجودة التعليم والدراسة ومتوسط في بعدين : هما جودة الصحة العامة وجودة شغل أوقات الفراغ، ومنخفض في بعدين أيضا هما: جودة الصحة النفسية وجودة الجانب العاطفي، كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا في متغير البلد والنوع وفي التفاعل الثنائي بين النوع والتخصص وفي التفاعل الثلاثي بين البلد والنوع والتخصص على جودة الحياة.

حيث كان الطلبة العمانيين أعلى في جودة الصحة العامة وجودة العواطف، في حين كان الطلبة العمانيين أعلى في جودة شغل وقت الفراغ وإدارته ، وأما في متغير النوع فقد كان الذكور أعلى في جودة الصحة العامة، وجودة العواطف و جودة شغل وقت الفراغ وإدارته.أما العلاقة بين دخل الأسرة والمعدل التراكمي وأبعاد جودة حياة الحياة فقد كانت غير دالة مع الدخل ودالة مع المعدل التراكمي في بعدين هما: جودة الحياة الأسرية، وجودة شغل وقت الفراغ وإدارته. (علي مهدي كاظم، عبد الخالق نجم البهادلي: 2006: ص 67).

9- دراسة ناريمان محمود جمعة و وجيهة ثابت العاني 2006

<u>عنوان الدراسة</u>:*تعليم الكبار من أجل جودة الحياة*

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تعليم الكبار وجودة الحياة وصولا إلى تفعيل تعليم الكبار من أجل حياة أفضل.تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة تخصص الإدارة التربوية بلغ عددهم(265) طالبا وطالبة.تم استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.أظهرت نتائج الدراسة أن أقل المتوسطات الحسابية في استجابات عينة الدراسة سجلت في مجال الوعي البيئي الصحي في حين أعلى المتوسطات الحسابية سجلت لصالح مجال حقوق الكبير كإنسان.

كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى(ألفا =0.05) في مجال الوعي البيئي/الصحي ولصالح الذكور، وكذلك لصالح من ذوي الخبرة(16 سنة فأكثر) في التعليم.(محمود العاني، وجيهة ثابت: 2006: ص 161)

10-دراسة د: سالم بن سليم الغنبوصي:

<u>عنوان الدراسة:</u> *جودة المناخ الجامعي من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.*

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة المناخ الجامعي من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.طور الباحث إستبانة تضمنت ثلاثة أبعاد: (البعد الأكاديمي وتضمن اثنتي عشرة فقرة، والبعد التنظيمي وتألف من ست عشرة فقرة، والبعد الاجتماعي وتضمن عشرة فقرات). وتكونت عينة الدراسة من 350 طالبا وطالبة.

أظهرت الدراسة النتائج التالية جودة المناخ الاجتماعي كانت بمستوى متوسط للأبعاد الثلاثة،هناك فروق بين متوسطات الأبعاد دالة عند مستوى الدلالة 0.05 على البعد الأول،، البعد الأكاديمي تعزى للنوع والفئة العمرية للعينة، كانت لصالح الذكور، والفئة العمرية 26 فأكثر، وفرق بين المتوسطات الحسابية حسب المستويات الدراسية(بكالوريوس الإدارة التربوية والماجستير)، وهناك فرق بين المتوسطات الحسابية للسنة الدراسية لصالح الرابعة عند مستوى الدلالة (ألفا= 0.05) على البعد الثالث" البعد

الإجتماعي". لم يكن هناك فروق دالة عند مستوى الدلالة (ألفا =0.05)،تعزى للتحصيل الأكاديمي على الأبعاد الثلاثة.(سالم بن سليم:2006 : ص 191).

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة Lei Mee Thein,Nordin Abd razak :

عنوان الدراسة:

Academic coping, friendship Quality of life and student quality of life:

A partial least square Analysis

الدراسة تهدف إلى دراسة نموذج بحث غير مختبر يشرح التأثير المباشر والغير مباشر، لإستراتيجية التصرف الأكاديمي، نوعية العلاقات الاجتماعية، المشاركة الطلابية على جودة الحياة المدرسية.

وظفت هذه الدراسة الطريقة الكمية المعتمدة على (cross-sectional) للطريقة الاستقصائية.

تكونت العينة من 2400 طالب ثانوي ماليزي مشكلة من 4 مجموعات من الطلبة مقسمة على 50 مؤسسة" باستخدام العينة العنقودية المتعددة المراحل".

أظهرت النتائج أن إستراتيجية التصرف الأكاديمي والمشاركة الطلابية وجودة العلاقات الاجتماعية كانت ذات دلالة واضحة حوالي 46%، من التباين في جودة حياة الطلاب المدرسية".

كما أسهمت المشاركة الطلابية بحوالي 44%، من التباين، وتوسطت إستراتيجية التصرف الأكاديمي، وجودة الحياة الاجتماعية (الصداقة)، بحوالي67%في جودة حياة الطالب المدرسية.

تظهر النتائج القيمة التنبؤية لها، وهذا لتوسيعها ومناقشتها أكثر في الدراسات المستقبلية.

2-دراسة: Marcus Henning ; Christian Krgeloh ;Susan Hawkers,yipin Zoho and lain Doherty.

عنوان الدراسة : Quality of life and motivation to learn: A study of medical students

هدفت الدراسة إلى معرفة جودة حياة طلاب الطب وعلاقتها بالدافعية الدراسة، وعليه كان الغرض من هذه الدراسة هو استكشاف الروابط بين جودة الحياة والدافعية للدراسة Motivation of learn.

شملت العينة طلاب الطب لجامعة أوكلاند في السنوات الأربع والخمس لمناقشتهم على جودة الحياة والدافع للتعلم ركزت على مجموعتين تتألف من السنة الرابعة (6 طلاب: 5 من الذكور، وأنثى واحدة) وطلاب السنة خمسة (الطلاب 13: 7 أنثى، وأنثى 6) ونظمت معدلات القيد الإجمالي لعام 2009 حيث كانت 183 طالبا في السنة الرابعة و 160 في السنة الخامسة.تمت الدراسة من خلال الانترنت بالاستعلام على حسابات الطلبة لإعطائهم فرصة المشاركة في مجموعات معدلة، إضافة إلى العينة كرة الثلج مندمجة باستخدام النموذج الطبقي.

هذا النموذج يربط الباحثين بمعلومات أخرى متعلقة بالمشاركين للحصول على العينة الملائمة.

لتشكيل المجموعات المعدلة المذكورة سابقا ،قامت هذه الدراسة بدراسة العوامل المستخدمة في المقياس المختزل لجودة الحياة.

هذه العوامل تحصر جودة الحياة الجسمية والنفسية،والعلاقات الاجتماعية وجودة المحيط، بالإضافة إلى مقياس القلق، مقياس الدافعية للتعلم في علاقته بالفعالية الذاتية، intrinsic , value(قيمة الجسم)،الإستراتيجيات المعرفية المستعملة، والتحكم في الذات، واستخدمت كدليل لتعديل محادثات الطلبة

.(Marcus Henning et al, 2010:pp247-248)

النتائج التالية خلاصة لأبحاث معينة مستقلة بتدوين كل المحادثات، بالنسبة لطلبة السنة الرابعة تشير إلى أن الطلبة الذين شاركوا في المجموعات المعدلة يتماثلون في المعاناة من اضطرابات النوم، وفيما يتعلق بالمحيط الإكلينيكي فيكسوه القلق،الشك،ومشاكل في الاستقبال السلبي أو تغذية رجعية متضاربة،

فيما يخص الأداء، الذي يكون له تأثير نفسي معاكس.

كما أنهم موافقين على ثبات مبدأ أن علاقاتهم الاجتماعية تقود وتؤثر على تطور شبكة وظائفهم أو أعمالهم.

مفهوم تطور العلاقات الشخصية خارج الطب لم تعطى لها الأهمية الكبيرة.كما ذكر حوالي 67 % من الطلبة وجود مشاكل النقل، وصعوبات في استخدام التسهيلات المكتبية. (Marcus Henning et al, 2010:pp247).

تعليقات طلبة السنة الخامسة توحي بأن هذه المجموعات العريضة كان لها الكثير لتقوله عن مسألة جودة الحياة والدافعية للتعلم. كل الطلبة يلاقون أو يلاحظون الحواجز الشخصية كألم، ضرر وحرمان النوم و التي تضعف فعالية التعلم، فضلا على ذلك فهم شعروا بضرورة فهم الأطباء المشرفين لضعفهم، إذا أخذوا قسطا من الراحة.وبسبب ذلك يحسون بأنهم عليهم السعي نحو الكمال في دراستهم.

61 % أي معظم الطلبة تقريبا يفزعون من تجارب دراستهم ليلا والتي ينشأ عنها انخفاض مستويات الطاقة.لكنهم يشعرون بأنهم لا يدرسون إلى حد مقبول أو بالأحرى بالمقدار الكاف.

مع ذلك 61% أيضا يعيشون لحظات إيجابية تحثهم على التعلم أو بالأحرى تنشطهم للتعلم فهي تحصر تجارب إكلينيكية (رعاية طفل)،الشكر والعرفان من أطباء آخرين نتيجة القيام بعمل يستحق الثناء والتشجيع.

لم يتمكن الطلاب من الوصول إلى توافق تام في آراء حول أهمية العلاقات الاجتماعية، طالب واحد على الأقل في المجموعة شعر بأنه معزول اجتماعيا، ولم يكن لهم نفس الفرص للوصول إلى الموارد كغيرهم من الطلبة الدارسين لتخصصات غير طبية.في حين أكد بعض الطلبة أهمية الشبكات الاجتماعية على الانترنت لما تقدمه من خدمات

خصوصا، عندما يحصلون على أشياء من الصعب الحصول عليها وهي بالأحرى من المرجح أن تكون فردية مقارنة بقضية الجماعة أو المجموعة ، وبالتالي يأمل الطلبة بصفة عامة في النجاح بتشكيل علاقات عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

.

(Marcus Henning et al, 2010:pp249)

3-دراسة: Fabienne Lemétaya et Marie Gueffer

عنوان الدراسة: VALUATION DE LA QUALIT DE VIE DES ENFANTS ET DES ADOLESCENTS AVEC UNED FICIENCE INTELLECTUELLE PRIS EN CHARGE DANS UN INSTITUT SP CIALIS

لهذه الدراسة هدف مزدوج، الأول يشير إلى عكس أثر التكفل في مؤسسة متخصصة، نصف داخلية

(ن=26)، وداخلية(ن=26)، على جودة الحياة الذاتية للطفل والمراهق الذي يعاني من إعاقة فكرية، أما الهدف الثاني يبحث عن قابلية استعمال هذا الاستبيان على مجموعة من الأطفال والمراهقين الذين يعانون من إعاقة فكرية. (Fabienne Lemétayer , Marie Gueffier :2006,P65)

تكونت العينة من 26 طفلا نصف داخلي و26 طفل داخلي فكانت العينة 52 طفلا ومراهقا يعانون إعاقة فكرية.من مدينة mosellane تراوح عمرهم ما بين 6 و20 سنة.

لتقييم جودة الحياة تم تحقيق ذلك باستخدام الاستبيان الذاتي لجودة الحياة الخاص بالأطفال المصور –

إصدار مميز، بسبب القدرات المحدودة للاهتمام من طرف المجتمع المدروس.طورت و قننت من طرف الفريق الفرنسي "Script-Inserm " بمدينة ليون الفرنسية ، Manificat etal., 1997a ; Manificat et al., 1997b)

تسمح هذه الأداة بفهم مختلف المجالات التي يشعر فيها الطفل بالارتياح مع وضع مستوى الرضا في التقرير مع مختلف مجالات حياة الطفل: العلاقات الأسرية، الوظائف البيولوجية(النوم،إمدادات الطاقة)، في الفصل وأنشطة الحياة المدرسية(وقت الفراغ) والصحة. يشترط أن يقرر كل طفل بشأن كل مجال من هذه المجالات.دلائل الرضى والإرتياح تعرض في صورة مصورة على شكل وجه يعبر عن حالات انفعالية.

(Fabienne Lemétayer , Marie Gueffier :2006,PP67-68)

النتائج المحصل عليها في هذه الدراسة دلت على ارتفاع درجة جودة الحياة الذاتية للمجتمع المدروس، ملمح الإجابات يدل على وجود فروق ذات دلالة بين الأطفال والمراهقين حسب طريقة التكفل (داخلية أو نصف داخلية).(Fabienne Lemétayer) _, Marie Gueffier :2006,P65

4-**دراسة Naomi Weintraub, Asnat Bar-Haim Erez**

عنوان الدراسة: Quality of life in school(QOLS) Questionnaire :Devlopement and validity.

يصف لنا تطوير وفحص صحة بناء مقياس لجودة الحياة في المدرسة، (QOLS)، استبيان للطلاب في المرحلة الابتدائية.

شملت العينة353 طالبا من الصف الثالث إلى الصف السادس من المرحلة الابتدائية.

بينت نتائج التحليل العاملي أربع عوامل تضم فقرات الاستبيان: العلاقات بين الأستاذ/التلميذ،البيئة المادية في المدارس والفصول الدراسية، والمشاعر الإيجابية اتجاه المدرسة والمشاعر السلبية أيضا، أثبت الاتساق الداخلي وجود روابط قوية بين أبعاد الاستبيان،بالإضافة إلى ذلك أظهر الطلبة تقييما عاليا لتصوراتهم نحو جودة الحياة المدرسية(QL)،مقارنة بطلاب أكبر سنا منهم، وقد يساعد هذا المقياس الأطباء والمعلمين في تقييم جودة حياة الطلبة في المدارس، انطلاقا من تصورات متعددة الأبعاد، بما في ذلك البيئة المادية المدرسية، التي لقت انتباها أقل.

(Weintraub, N., & Bar-Haim Erez, A. 2009 : P724)

الجانب النظري

الفصل الأول

جودة الحياة مفهومها و تطورها

تمهيد:

جودة الحياة من المفاهيم القديمة الجديدة والتي ظهرت بطابع إنساني بالدرجة الأولى يهتم بالشعوب، في دراستنا الحالية نقوم بتجزيء تطبيق المفهوم على شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي التلاميذ، قاعدة أي بناء وأي تنمية بشرية شاملة.

1-نبذة تاريخية عن جودة الحياة:

1-1:جودة الحياة:فكرة متى جاءت؟

لاشك أن الأفكار مثل الملابس ومجموعات البوب، تأتي وتذهب مع الموضة.إدخال تقنية علاجية أو علمية تحكمها كثيرا روح(Zeitgeist) العصر الذي تظهر فيه، حتى وإن كانت فكرة يمكن التغاضي عنها تدوم طويلا.

كانت فكرة La maîtresse malheureuse مهملة أحيانا ، ومنبوذة أحيانا أخرى أو متبناة بصفة كاملة في بلد ما ،هذا الاختلاف كان له الفضل في إضفاء مكان ووقت للقيام بدراسات في دراسة جودة الحياة في المملكة المتحدة. التي أصبح لها نداء وصدى عالمي ،كما سأشرح بالتفصيل لاحقا في هذه الدراسة ، نظرا لجاذبيته العالمية،كان من السهل أن يشمله بعض المختصين على ميادين مختلفة لتشخيص وعلاج ومتابعة الأمراض العقلية، وأصبحت مفهوما شعبيا عند مستخدمي ومقدمي الرعاية الصحية على حد سواء.

ولا نستغرب، وجود المصطلح بشكل اعتيادي في وثائق السياسة المتعلقة بالمرضى النفسيين وبيانات سياسات أخرى، والأكثر من ذلك أنها مصطلح يستخدم للتخفيف من أعباء المريض النفسي في المستشفيات.

نقل مفهوم جودة الحياة في كل المملكة المتحدة إلى السياسة المحلية ، في عام 1985 الوثيقة الإستراتيجية لشمال غرب المنطقة ،أعلنت السلطات الصحية فيها بإلغاء الإقامة الطويلة المدى للمرضى في المستشفيات، ونقلهم إلى المجتمع ، لإمكانية التحسين من جودة حياتهم بذلك، مؤكدة بأن المرضى الذين يبقون في المستشفيات الكبيرة لضرورة ذلك ليس معناه أن جودة حياتهم ستكون أقل ولكنهم سيستفيدون بذلك أكثر من تحسينات الرعاية الصحية.

أصبحت بهذا لجودة الحياة أهمية فلسفية وعملية، تظهر كمثالية وشرط إجرائي في الوثائق والسياسات المحلية، وجودة الحياة بطبيعتها معقدة، لوجهات النظر المتناقضة في طرحها، هذا التعقيد يتزايد عندما نبحث ونريد تطبيق المفهوم على الذين عانوا أو يعانون من أمراض عقلية، وهذا لأن المفهوم ذاته يتعلق بالارتياح النفسي، وبذلك أي شيء يخل بهذا الارتياح، يؤثر على جودة الحياة، وهذا بطبيعة الحال يشمل أعراض الاضطراب النفسي بحد ذاته.

وكان مفهوما نموذجيا صريحا استخدم أكثر فأكثر في قياس جودة الرعاية، استخدم لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان الرئيس ليندون جنسون أول من أطلقه سياسيا في خطاب رئاسي للمجتمع في عام 1964م.

أول نشاط بحثي في جودة الحياة كان مشتركا مع " حركة المؤشرات الاجتماعية" هذه الحركة كانت معنية بالمؤشرات الموضوعية التي بإمكانها قياس(تقييم) جودة الحياة في بيئة خاصة(حي،مدينة،بلد).

قام في منتصف السبعينيات فريقان من شيكاغو(Withey ;Andreus)،بإجراء البحوث الوطنية الأولى من نوعها حول جودة الحياة،والتي هدفت إلى تطوير مؤشرات موضوعية ذاتية والتي يمكن أن تكون بمثابة نظير للمؤشرات الموضوعية المعرفة بالفيزيائية(الضوضاء،تلوث الهواء،إلخ)،والملاحظة(معدلات الإجرام)في بيانات الصحة العقلية، جودة الحياة آنذاك أصبحت قضية في إطار تنمية المؤسسات.

على الرغم من النوايا السياسية والتي اعترفت أخيرا بأن العيش في المجتمع لم يحقق بالضرورة كل الآمال المتوقعة.

في عام 1982(land and Bachrach) اقترحا أن أفكار إعادة التأهيل، التي كان عنوانها الإنعاش المباشر والتطوير(recovery and progress had little direct revelance)،

لمرضى بأمراض خطيرة ومستمرة ومشاكل عقلية، أعتبرها هؤلاء الباحثون خطوة مهمة لإضفاء الطابع الإنساني، للعناية الطويلة المدى بالمرضى والتي يتم التوصل إليها فقط إذا حسنت الخدمات الاجتماعية جودة حياتهم. كانت معظم المسائل المفاهيمية متعلقة بجودة الحياة،(Baker and Intagliata 1982; Bradburn 1969; Mercier and Filion 1987)

(P.Corten,C ;Mercier.I ,Pelc ;1994.p :1).

2-الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة:

يستخدم مفهوم جودة الحياة أحيانا للتعبير عن الرقى في مستوى الخدمات المادية الاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع ، كما يستخدم أحيانا أخرى للتعبير عن إدراك الأفراد لقدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة.

وثمة أربعة اتجاهات رئيسة في تعريف جودة الحياة وهى:

(أ) الاتجاه الفلسفي.

(ب) الاتجاه الاجتماعي.

(جـــ) الاتجاه الطبي.

(د) الاتجاه النفسي.

إذ يؤكد في الاتجاه الفلسفي على أن جودة الحياة " حق متكافئ في الحياة والازدهار"، وهناك كثير من المواطن التي تتطلب الجودة حتى يحصل الإنسان على "جودة حياة". فمفهوم جودة الحياة حسب

المنظور الفلسفي جاء من أجل وضع مفاهيم السعادة ضمن الثلاثية البراجماتية المشهورة، والمتمثلة في أن الفكرة لا يمكن أن تتحول إلى اعتقاد إلا إذا أثبتت نجاحها على المستوى العملي أو القيمة الفورية وليست المرجأة Cash Value (النفعية) والمستوى العملي أقرب إلى مفهوم السعادة والرفاهية الشخصية منه إلى أي مفهوم آخر. وينظر إلى جودة الحياة من منظور فلسفي آخر على أن هذه السعادة المأمولة لا يمكن للإنسان الحصول عليها إلا إذ حرر نفسه من أسر الواقع وحلق في فضاء مثالية تدفع بالإنسان إلى التسامي على ذلك الواقع الخانق وترك العنان للحظات من خيال إبداعي ثري، وبالتالي فجودة الحياة من هذا المنظور "مفارقة للواقع تلمسًا لسعادة متخيلة حالمة يعيش فيها الإنسان حالة من التجاهل التام لآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكل قيمة مادية".

وعلى الرغم من وجاهة مضامين الاتجاه الفلسفي في توصيفه لمفهوم جودة الحياة، إلا أن أي قراءة منصفة لواقع الإنسان في عالمنا المعاصر ينبئ بأن الاندفاع في مسار الحصول على السعادة وفقًا لهذا المنظور ببعديه المشار إليهما لم يستطع أن يحقق للإنسان سوى تباشير أمل واه في رحم اليوطوبيا الحالمة، وبالتالي ظل الإنسان ينشد السعادة لكنه في المقابل لم يحصل سوى على البؤس والتعاسة.

في حين يعرف أصحاب الاتجاه الاجتماعي " جودة الحياة " من منظور يركز على الأسرة والمجتمع، وعلاقات الأفراد والمتطلبات الحضارية والسكان والدخل والعمل، وضغوط الوظيفة والمتغيرات الاجتماعية الأخرى. أما الاتجاه الطبي فقد اعتمد على تحديد مؤشرات جودة الحياة ولم يحدد تعريفا واضحا لهذا المفهوم، وقد زاد اهتمام الأطباء والمتخصصين في الشؤون الاجتماعية والباحثين في العلوم الاجتماعية بتعزيز ورفع جودة الحياة لدى المرضى من خلال توفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم.

بينما يركز **الاتجاه النفسي** على إدراك الفرد كمحدد أساسي للمفهوم وعلاقة المفهوم بالمفاهيم النفسية الأخرى، وأهمها القيم والحاجات النفسية وإشباعها، وتحقيق الذات ومستوى الطموح لدى الأفراد، وبالتالي فالعنصر الأساسي لجودة الحياة يتضح في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته ، هذه العلاقة التي تتوسطها مشاعر وأحاسيس الفرد ومدركاته، فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التي تظهر من خلالها نوعية حياة الفرد.

كما ينظر إلى مفهوم جودة الحياة وفقًا للمنظور النفسي على أنه " البناء الكلي الشامل الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة ، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية".

وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع، مما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة فيظهر الرضا " في حالة الإشباع " أو عدم الرضا "في حالة عدم الإشباع " نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة.

ومن هنا نستطيع أن نقول أن جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال ، وإشباع الحاجات ، والرضا عن الحياة ، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة ، إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية ، وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى العيش حياة متناغمة متوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع.

وفى جودة الحياة يتطلب الاستمتاع بالأشياء بشكل تراكمي أن يفهم الإنسان ذاته وقدراته، ويحقق اهتماماته وطموحاته في تفاعل وانهماك يمكنه من التغلب على مشكلات الحياة وتحديد معنى وهدف يسعى دوماً لبلوغه ولا يألو جهدًا في الاندفاع التام باتجاه والاستغراق التام في مضامينه التنفيذ، ويرجعنا هذا التصور إلى الربط بين مفهوم جودة الحياة بمفهوم سيكولوجي حديث نسبيًا ارتبط بحركة علم النفس الايجابي هو مفهوم " التدفق Flow" .(محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص ص 16-19).

3-مفهوم جودة الحياة:Qualité de vie

مصطلح جودة الحياة من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية(على سبيل المثال لا الحصر: كعلم البيئة، والصحة، والطب النفسي، والاقتصاد، والسياسة، والجغرافيا وعلم النفس،وعلم الاجتماع والتربية والإدارة وغيرها).ويرى(الأشول:2005) أنه نادرا ما يحظى مفهوم ما بالتبني الواسع على مستوى الاستخدام العلمي أو الاستخدام العملي العام في حياتنا اليومية وبهذه السرعة مثلما حدث لمفهوم جودة الحياة.(كاظم،البهادلي: 2006: ص 67).

من بين العلوم التي اهتمت بدراسة جودة الحياة: علم النفس، حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية منها والتطبيقية. فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى أن جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها.(كاظم والبهادلي:2006:ص69).

وجودة الحياة بذاتها مفهوم صعب توحيد تعريفه،لأنه يــتألف من عدة عناصر تكوينية(تدخل في تكوين المفهوم)، والمحتوى الفعلي لها ينفتح على عدد كبير من النقاشات والتفسيرات، والتي بها يحدد العناصر التي يمكن تضمينها في المفهوم والتي يجب تجنبها وما هي الغير مؤكدة في كونها عنصر أو لا.... فهناك العديد من العوامل المهمة تتغير حسب مكان وزمن الحياة، والتجربة الماضية لموضوع الحياة.

فمصطلح جودة الحياة الذي يسري بسهولة على الشفاه كوسيلة من وسائل قياس المستوى العام للارتياح النفسي العام، يتجلى في الفكرة كطريقة تسمح بمراقبة الارتياح النفسي العام للأشخاص" réinstaller " وإعادة تثبيتها أيضا لأن الأفكار بطبيعتها تتغير.

مع ذلك أصبحت فكرة تدرس على نطاق واسع،ليس فقط مع الأشخاص الذين يعانون اضطرابات عقلية ، مع أنه قلة من الناس يستطيع شرح ما تعنيه بالضبط كلمة جودة الحياة، وأصبح بشكل تقليدي مطبقا في الدراسات الاقتصادية للمجتمعات الكبيرة،وأصبحت كأدوات للقياس التي تتطابق بشكل مباشر ،مع الحاجات الصحية، والخدمات الاجتماعية والمهنية لقلة وجود الأدوات التي تقيس هذه الأخيرة. (Joseph Oliver & al :2005 :p 4).

وعليه اختلفت وجهات النظر في تحديد المفهوم،حسب Madis Kajandis: يمكن تجميع تعاريف جودة الحياة في اتجاهين تناولا محاولات لتعريف جودة الحياة:

أ:الدراسات الإمبريقية: قام فيها الباحثون بجمع معلومات من المختصين أو عينات من المجتمع لاكتشاف ما يمكن أن يعنيه هذا المفهوم.

ب:الدراسات الافتراضية: حدد الباحثون تعريف موضوعي لجودة الحياة؛ مستوحى من التعليقات المنبثقة عن علم النفس والفلسفة.(David Good & al: 1994:P23)

بالرغم من ذلك جودة الحياة مفهوم غير متبلور، في حين يتضمن مفهوم "الجودة" فيه درجة التميز في سمة أو خاصية من الخصائص.(AlisonJ, carr &al ; 2003 :p1)

عرفها الأشول(2005) بأنها:" تتمثل في درجة رقي ومستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، وإدراك هؤلاء الأفراد لمدى إشباع الخدمات التي تقدم لهم لحاجاتهم المختلفة، ولا يمكن أن يدرك الفرد جودة الخدمات التي تقدم له بمعزل عن الأفراد الذين يتفاعل معهم(أصدقاء، وزملاء،أشقاء وأقارب).أي أن جودة الحياة ترتبط بالبيئة المادية والبيئة النفسية الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد".(منسي، كاظم:2010: ص34).

في نظر الأشول جودة الحياة يرتبط بالدرجة الأولى بالبيئة التي يعيش بها الشخص من خلال تفاعله معها وفيها، فهي إذن نتاج أي محصلة هذا التفاعل من خلال إشباع الحاجات.

جودة الحياة = البيئة × إشباع الحاجة

كما أوجز العارف بالله تعريفا لها :"بأنها ذلك البناء الكلي الشامل يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية، تقيس القيم المتدفقة، وبمؤشرات ذاتية تقيس قدر الإشباع الذي تحقق.(ولاء مصطفى،2012: ص 111) .

يرى العارف بالله أن جودة الحياة هي المؤشرات الموضوعية المتوفرة في حياة الأشخاص وتقاس بالتقدير ذاتي.

جودة الحياة = مؤشرات موضوعية × تقييم ذاتي

عرفها :" رينيه وآخرون:" بأن جودة الحياة إحساس الأفراد بالسعادة والرضا في ضوء ظروف الحياة الحالية وأنها تتأثر بأحداث الحياة والعلاقات وتغير حدة الوجدان والشعور، كما يرتبط تقييم جودة الحياة الموضوعية والذاتية ويتأثر باستبصار الفرد"..(ولاء مصطفى،2012: ص 111).

يراها رينيه في الشعور الناجم عن التقييم الذاتي للفرد والذي يتمثل في الارتياح النفسي أي الشعور بالسعادة والرضى عن الحياة.

جودة الحياة= السعادة +الرضى عن الحياة (الارتياح النفسي)

كما عرفها فرانك أيضا بأنها:"إدراك الفرد للعديد من الخبرات، وبالمفهوم الواسع شعور الفرد بالرضا مع وجود الضروريات في الحياة مثل الغذاء والمسكن وما يصاحب هذا الإحساس من شعور بالإنجاز والسعادة، وجودة الحياة بالمفهوم الضيق خلو الجسم من العاهات الجسمية."

أما فرانك فنظرته قريبة أيضا من نظرة رينيه والعارف بالله أي أن جودة الحياة هي شروط موضوعية معينة تشكل حياة الفرد الحالية يتبعه التقييم الذاتي لها كما أضاف لها الخلو من الإعاقة، فالشخص المعاق أكثر ما يحس بالنقص الناجم عن العاهة، وبما أنه ربط جودة الحياة بمفهوم الخلو من الضيق، فإنه ربطها بالخلو من الإعاقة، مع عدم تبني الباحثة لهذه الفكرة طبعا، لوجود أشخاص بالرغم من عدم

خلوهم من الإعاقة الجسدية، إلا أنهم يشعرون بالرضى والسعادة وهذا ما يبلور أحد مؤشرات جودة الحياة وهو الارتياح النفسي.

في حين عرفها روبين:"بأنها الدمج والتكامل بين عدة اتجاهات لدى الفرد من ناحية الصحة الجسمية والنفسية والحياة الاجتماعية، متضمنة كلا من المكونات الإدراكية(Cognitive component) والذي يشمل الرضا (satisfaction) والمكونات العاطفية(emotional component) والتي تشمل السعادة(happiness). "(صالح إسماعيل،2000: ص42).

ولقد اقترح كل من(Medowell &Mewell,1987) تعريف لجودة الحياة:"علاقة كل من كفاية الظروف المادية وشعور الناس حول هذه الظروف".

كما عرفCoulter :"جودة الحياة:" الإحساس الشخصي بالإشباع من الحياة والتي هي أكثر من فقط سرور أو شعور بالسعادة رغم أنها أقل من معنى أو إنجاز".

يرى (Rapheal and Others ;1996):" بأنها الدرجة التي من خلالها يستمتع الشخص بالإمكانيات المهمة في حياته".

يرى هؤلاء العلماء جودة الحياة بمدى الاستغلال للإمكانيات المتاحة في البيئة التي يوجد بها الشخص.

يتحدث الفرماوي عن جودة الحياة فيقول:" جوهر الإنسان بمكوناته وخصائصه فيه أسباب جودة الحياة وبهجتها، إن جوهر الإنسان يتمثل في عمق الفطرة وثرائها وفيه إمكانيات الإنسان الكامنة، وطاقته المتأصلة، تلك التي تجسد الطبيعة الإنسانية وتعطي للإنسان معنى لوجوده وهدفا لحياته، فيه تحقيق لإنسانيته وإعلاء نفسه فوق مادياتها".

في تعريف الفرماوي نجد تعريفا أقرب للفلسفية لا إلى العملية مع صحته فهي حقيقة مفهوم جوهري يرتبط بجوهر الإنسان شأنه شأن السعادة والرضي عن الحياة، مفهوم قيمي لا يرتبط بالحالة أكثر.

ولجوهر الإنسان خصائص مهمة تكشف الكثير من مكنوناته وتوجهات هذه المكنونات وعلاقاتها البينية، تلك التي تشكل بنية الإنسان النفسية.

ومن هذه الخصائص:

1-التكامل الوظيفي بين قوى الذات:

يمكن تمييز ثلاث قوى في بنية الإنسان النفسية: هي قوة الروح- قوة العقل- قابلية الفطرة، هذه القوى الثلاث تشكل الجوهر وتعطي الطابع العام للفطرة فقد سما الإنسان بالروح فوق مستوى الخصائص الحيوانية، وتوجهت بالإنسان إلى القيم والمعارف، تلك التي من أهمها معرفة الله سبحانه وتعالى. (الفرماوي:1999 :ص 215).

2-الازدواجية السوية في سلوك الإنسان:

سلوك الإنسان لا يمكن أن يكون ماديا خالصا أو روحانيا خالصا،فهذا ضد مبدأ التكامل الوظيفي لعمل قوى الذات ومتناقضا أيضا مع مبدأ التوازن والاعتدال.

السلوك الإنساني يتصف بازدواجية التوجه، بمعنى أن السلوك الواحد يجمع بين إشباع الحاجات الروحية، بقدر ما يكون السلوك طبيعيا بقدر ما يحقق للإنسان ارتباطه بالأرض التي هو منها كما يحقق له في نفس الوقت تطلعه إلى السماء مدفوعا بإشعاعات الروح فيه. (الفرماوي: 1999:ص 218).

3-النزعة للتدين والنزعة للإنابة:

في أعماق الإنسان وجوهره نزعة أخرى تمثل ركيزة الضمير في بنيته النفسية، هي نزعة تتجه بالإنسان دائما إلى أن يسلك وفق ما يثيبه ويشعر بالراحة فيه، أو على الأقل تبعده عن وخز الضمير أو الشعور بالذنب، وفي ارتباط الإنسان بالخالق تمثل الإثابة نزعة إلى الجزاء الأوفى من الله ويمثل العقاب خوفا من الله، وفي تكامل النزعة الإنسانية والنزعة للتدين وارتباطهما بالخالق جل وعلا تشكيل مهم لضمير الإنسان وقاعدة مهمة لضبط السلوك.

إن السبيل لجودة الحياة يكمن في ثلاثة أمور مهمة هي:(هي مجاهدة النفس، تمسك الإنسان بالكينونة، وتعميق الوجود، استشراف أفق الحربة الأرحب). "(الفرماوي: 1999: ص 219).

ومن الملاحظ أن تعريفات جودة الحياة تباينت بتباين الأطر النظرية التي طرحت بها التعريفات، إذ يمكن القول أن التعريفات أخذت اتجاهات مختلفة.

" كما أنها تشير إلى توازن ما بين العوامل المسببة للضغوط، نشاطات الحياة اليومية، العوامل البيئية والاجتماعية والموارد(المعارف، العواطف، الكفاءات، الأمان، قدرات التكيف، النظم الثابتة والنظم العقائدية.(Joseph Oliver & al :2005 :p 4)

في حين عرف فرنك:"(Frank.2000) جودة الحياة "بأنها حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية وتكون المحصلة هي جودة الحياة،وجودة المجتمع ويتم هذا من خلال الأسرة والمدرسة والجامعة وبيئة العمل ومن خلال التركيز على ثلاثة محاور هامة هي التعليم والتثقيف والتدريب."(صالح إسماعيل،2000: ص42).

ربط فرانك جودة الحياة بجودة المجتمع واشملها في الإبداع والتسامي بالشخصية الإنسانية عن طريق قنوات هي الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، فهي في الأخير في نظر فرانك محصلة تربية وتنشئة.

الاعتراف بالحاجة لا يعرف حدا،وهو أكثر التعاريف إيجابية وتوازنا لجودة الحياة، استخلص من الاعتماد العام لتعريف منظمة الصحة العالمية (WHOQOL) للجماعات:"تصورات الأفراد لوضعياتهم في سياق الثقافة ونظم قيم المجتمع الذي يعيشون فيه وعلاقتها بأهدافهم، توقعاتهم،والمعايير

والاهتمامات.وهو مفهوم واسع النطاق يتأثر بحالات معقدة للحالة الصحية للشخص، الحالة النفسية، درجة الاستقلالية، العلاقات الاجتماعية، وعلاقتهم بالخصائص البارزة بالبيئة التي يعيشون فيها"، فهو إذن مفهوم يتعلق بتصورات الأفراد.(صالح إسماعيل،2010: ص 47).

وعادة ما يتم تعريف مفهوم جودة الحياة كما سبق الذكر في ضوء **بعدين أساسيين** لكل منهما مؤشرات معينة: البعد الذاتي، والبعد الموضوعي.(محمد السعيد أبو حلاوة، ب س: ص 03):

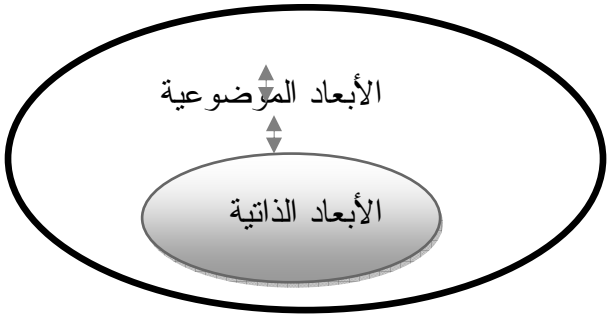
يتضمن مفهوم جودة الحياة عددا من المؤشرات التي يمكن الاستدلال إليها من خلالها، وقد يكون أكثرهما إقناعا جانبين؛ **أولهما** الجانب الموضوعي الذي يعبر عنه في رقي نوع ومستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم للفرد مثل الارتقاء بالمستوى الاقتصادي والوفرة السلعية والارتفاع بمستوى الدخل القومي وتقديم الخدمات ، (kirstan,1997)والسكنية والمواصلات التي تدل على رقي نمط الحياة الذي يعيشه الفرد بدلالات إشباع الاحتياجات وجوانبها المادية يواجه بصعوبة اكتشاف مدى سعادة الأفراد من جراء هذا الإشباع .و تحت أي ظروف يتم إشباع الناس ولا تعتمد الإجابة على ظروف موضوعية فقط، لكن على الإلهامات الشخصية للفرد .

أما **ثاني** هذين المؤشرين لجودة الحياة فهو ينظر إلى الموضوع من زاوية مختلفة ترتبط بشكل مباشر، بمستوى تعبير الإدراك الذاتي للفرد، ونوع تقييمه للنواحي المادية المتوفرة في البيئة التي يحيا فيها وفي حياته بشكل،عام، ومدى أهمية كل جانب منها بالنسبة للفرد ودرجة قناعة الفرد أن مستوى الحياة الذي يعيشه يمثل له شكل كاف لجودة الحياة .كما أنه من الممكن أن يتصل هذين المفهومين معًا، كأن تكون جودة حياة الفرد تحت تأثير نوعية البيئة والثقافة المحيطين به .ولكن هاتين الفكرتين يمكن صياغتهما تحت عنوان النوعية الخاصة والنوعية العامة للحياة، وهما مختلفتان بكل تأكيد.

إن لجودة الحياة في بعديها الموضوعي والذاتي عدد من المظاهر، فنجد في البعد الموضوعي هناك العوامل،المادية، وهذه العوامل نسبية في التعبير عن جودة الحياة إذ أنها ترتبط بثقافة المجتمع ودرجة تحضره وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع الثقافة التي يعيشونها ومع المعايير الثقافية والحضارية التي يوفرها المجتمع، والمظهر الآخر هو إشباع الحاجات، بمعنى أن جودة حياة الأفراد تقاس بالدرجة التي يمكن معها مقابلة حاجاتهم، فعندما يتمكن الفرد من إشباع حاجاته فان جودة حياته ترتفع وتزداد .والمظهر الثالث هو القوى والمتضمنات الحياتية فان حياة الفرد لكي تكون جيدة لابد له من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة بداخله ويقوم بتنمية العلاقات الاجتماعية والعمل الهادف وهي من المؤشرات الدالة على جودة الحياة، وأخر المظاهر هو الصحة والبناء البيولوجي للفرد إذ أنها تعكس قدرته البيولوجية الكامنة وسلامته وصحته الجسمية،أما مظاهر البعد الذاتي لجودة الحياة فنجد حسن الحال وهو مظهر سطحي وعام لجودة الحياة، ومظهر الرضا عن الحياة هو احد الجوانب الذاتية لجودة الحياة فكونك راضيا عن حياتك يعني أن حياتك تسيركما ينبغي وهو ينبع من إشباع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته، المعنى الآخر هو معنى الحياة،فكلما شعر

الفرد بجودة الحياة التي يحياها، وآخر هذه المظاهر هو السعادة فهي شعور بالرضا، والإشباع وطمأنينة النفس وتقدير الذات والشعور بالبهجة والاستمتاع واللذة حينما يدرك الفرد قيمته ومتضمنات حياته مع استمتاعه بالصحة الجسمية ويمكن لكل هذه الأمور أن تؤدي إلى جودة الحياة. **(أسامة سعيد أبو سريع، مرفت أحمد شوقي، عبير أنور،صفاء إسماعيل:2006:ص ص 278-279).**

باختصار: جودة الحياة مزيج من ـــتأثير أبعاد موضوعية وذاتية، فهي إذن مفهوم ديناميكي، لتغير القيم وتقييمات الشخص لحياته في استجابته لأحداث الحياة، الصحة والخبرات.



الشكل رقم(01):تصور الباحثة لمجالي جودة الحياة: الموضوعي والذاتي

يمكن لكل مجال من جودة الحياة أن يصطدم بآثار على نحو مختلف، على سبيل المثال: الاحتفاظ بالاستقلالية، والمشاركة الاجتماعية، فالمشاركة قد تعزز أحاسيس و مشاعر الارتياح النفسي.

كما أنه يتعلق إلى حد ما يعني جزئيا الاحتفاظ بالصحة، والموارد المالية ويمكن أن تتأثر أيضا بالنقل المحلي، المرافق، نوع السكن والموارد المجتمعية، والعلاقات الاجتماعية.

جودة الحياة متعددة الأبعاد وأجزائها تؤثر على بعضها البعض، فضلا عن المجموع ، إنها حتما تطرح قضية تفرض تحد للقياس.(AlisonJ, carr &al ; 2003 :p3)

و من خلال تحليل التعريفات السابقة كما ذكر السعيد أبو حلاوة، أن جودة الحياة لا تختلف عن وصف كاريبج جاكسون **Craig A. Jackson** (2010) والمصاغ تحت مسمى الثلاثة بي **The 3 B's** وهي على النحو التالي:

1-الكينونة Being :

2-الانتماء Belonging :

3-الصيرورة *Becoming* : ويوضح الجدول التالي تفاصيل المكونات الفرعية لهذه المجالات.

جدول رقم (01): مجالات وأبعاد جودة الحياة كاريج جاكسون Craig A. Jackson (2010).

المجال	الأبعاد الفرعية	الأمثلة
الكينونة (الوجود)Being	الوجود البدني Physical Being	(أ) القدرة البدنية على التحرك وممارسة الأنشطة الحركية. (ب) أساليب التغذية وأنواع المأكولات المتاحة.
	الوجود النفسي Psychological Being	(أ) التحرر من القلق والضغوط. (ب) الحالة المزاجية العامة للفرد (ارتياح /عدم ارتياح).
	الوجود الروحي Spiritual Being	(أ) وجود أمل في المستقبل (الاستبشار). (ب) أفكار الفرد الذاتية عن الصواب والخطأ.
الانتماء Belonging	الانتماء المكاني (البدني) Physical Belonging	(أ) المنزل أو الشقة التي أعيش فيها. (ب) نطاق الجيرة التي تحتوي الفرد.
	الانتماء الاجتماعي Social Belonging.	(أ) القرب من أعضاء الأسرة التي أعيش معها. (ب) وجود أشخاص مقربين أو أصدقاء (شبكة علاقات اجتماعية قوية).
	الانتماء المجتمعي Community Belonging	(أ) توافر فرص الحصول على الخدمات المهنية المتخصصة (طبية، اجتماعية،...الخ). (ب) الأمان المالي.
الصيرورة *Becoming*	الصيرورة العملية Practical Becoming	(أ) القيام بأشياء حول منزلي. (ب) العمل في وظيفة أو الذهاب إلى المدرسة.
	الصيرورة الترفيهية Leisure Becoming	(أ) الأنشطة الترفيهية الخارجية (التنزه، التريض). (ب) الأنشطة الترفيهية داخل المنزل (وسائل الإعلام والترفيه).
	الصيرورة التطورية (الارتقائية) Groth Becoming	(أ) تحسين الكفاءة البدنية والنفسية. (ب) القدرة على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة.

جودة الحياة بصفة عامة مفهوم ديناميكي يتضمن التغير، فالفكرة التي تسودنا الآن تتغير غدا كما أن مستوى الإشباع المحقق من مجال ما ينخفض ويرتفع تبعا لطموح الشخص، ومستوى إدراكه أيضا،وهي نتيجة التقييم الذاتي لشروط موضوعية معينة.

وتعرف الباحثة جودة الحياة بأنها نهج ، أسلوب للعيش بتناغم وانسجام وتوافق يرافقه الشعور بالسعادة والرضى عن الحياة وأنها حالة وليست قيمة متغيرة غير ثابتة، وأنها حكم شخصي بالدرجة الأولى، تعود لتقييمات الفرد لبيئة يعيش فيها، وهو عندما يقيم فهو يقيم درجة الإشباع الناجم منها،كما أنها مصدر للإبداع والعطاء والإنتاج.

من خلال كل ما سبق تجدر الإشارة إلى أنه لا يمكن أن يفصل بين الجانب الموضوعي لجودة الحياة رغم صعوبة تحديده لشساعة المؤشرات الموضوعية والتي في رأي الباحثة يمكن حصرها فقط أو تجسيد الأهم منها في حياة الشخص والأكثر من ذلك يجب أن تقيم بالجانب الذاتي الذي أراه في نظري مفارقة خصوصا لما نجد رضا عن ظروف وشروط موضوعية سيئة وعدم رضا في ظل شروط موضوعية حسنة!

وهنا يعود بنا الطرح إلى فلاسفة الإغريق: الفضيلة، أو التسامي ففي خلق الإنسان الراقي تكمن جودة الحياة في أسلوبه وطريقته في مواجهة المشاكل، وطريقة تقييمه لكل ما يحصل حوله، في طريقة إدراكه لما توفره له البيئة وطريقة إستغلاله لها أيضا، كل هذه الأمور تشكل أيضا نمطا لإشباع حاجاته يختلف فيها نوع الحاجة وطريقة الإشباع من شخص لآخر، فهناك من يجد الإشباع المادي محفزا ومثيرا جيدا للارتياح، وهناك من يجد المحفز المعنوي عاملا آخر جيدا، لهذا تبقى جودة الحياة في ظل مفارقة وجود مفهوم الارتياح النفسي كأحد مؤشراتها صعبة التحديد وصعبة القياس، خصوصا أنه ما أجده راحة لي اليوم قد يصبح عاديا لضمور عامل الدافع وإشباع الحاجة فتظهر حاجة أخرى، وعليه فيرتبط مفهوم جودة الحياة بمفهوم آخر إذا أردنا لها الثبات هو القناعة والرضى الذي يمكنه في وجه ما أن يثبت تغير المفهوم إلى حد ما.

4-تطور مفهوم جودة الحياة:

ذكر فلانغان1982 Flangan بأن أول الجهود الرامية لقياس جودة الحياة بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية،خلال عقد الخمسينيات، مع " لجنة إيزنهاور" حول الأهداف الوطنية،التي أشارت إلى تنوع التأثيرات الاجتماعية والبيئية، هذه الأخيرة التي كان متابعة من طرف مبادرات العديد من الحكومات الوطنية، وأصبحت جزءا لا يتجزأ من عملها.

كان الهدف من هذه المبادرات البحثية هو:" رسم التقدم الاجتماعي للأمة، وتنمية نظام إعداد التقارير الاجتماعية"، وذلك لتوجيه الجهود الرامية إلى تخطيط وقياس السياسات الاجتماعية العامة.

في دراسة Gurin وزملائه عام 1960 :" الاضطرابات النفسية، الأعراض الجسدية، التي تتطلب مساعدة مختصة،والسعادة الحالية للفرد"، كشفت الدراسة تقارير عن مصادر السعادة والحزن،الأشياء التي تسبب المشاكل والقلق وتقديرات السعادة المحتملة في المستقبل.

مع ذلك تركيزها على طبيعة الرعاية الاجتماعية والسعادة في جودة الحياة ليست بالجديدة،بالرغم من أن بعض مصطلحاتها معاصرة.في حين، فسرت أن الأفكار الكامنة وراء المفهوم موجودة ضمن المفاهيم الأساسية جدا عند الإنسان: الجماعة،الأسرة،الحياة الاجتماعية والاقتصادية،وتتعلق بحياة الفرد الشخصية الأصدقاء،القرية والبلد الذي يعيش فيه تكون ضمير الفرد وتؤثر في سلوكه الشخصي.
(Joseph Oliver & al :2005 :p 16).

فيما يتعلق بشرح الارتياح النفسي الذي تتبناه فكرة جودة الحياة ، كان أقرب من تعاريف اللاهوت والفلاسفة وبعيدا عن تعاريف العلماء، جاء من تعميمات الفلاسفة الكلاسيكيين الإغريق ،الذين تأثر بهم الفكر الغربي،على سبيل المثال: في وصف الأخلاق : وصفها أرسطو بطبيعة السلوك البشري، ,أشار إلى الرجل بالأخلاق، أي الرجل الجيد (ووصف جودة سلوكه مثلا في : الهدف "كالابتعاد عن الكذب)،وبهذا فالهدف عنده كشرط eudaemonia، حرفيا"مواتية العناية الإلهية " أي الارتياح النفسي.

قدم أرسطو كد ليل لذلك بأن المسار الأكثر إيجابية في الحياة هو بأن السلوك البشري يمكن أن يستعار(مثلا في الأمال الكثيرة) ،و في استمرار الفرد في الشعور بالارتياح النفسي الناجم عن تحقيق التميز الذهني والبدني ، وفي هذه الحالة لا يكون إلا بحياة أكثر عقلانية.

ترجمت كلمة eudaemonia في اللغة المعاصرة بالسعادة، كما نسمعها، بالمعنى الذي يبعث على التفاؤل، كحالة مرجوة التحقيق، فيما يختص بتحقيق تجاوزات اللذة على الألم الناجم عن ظروف اقتصادية، اجتماعية والحياة النفسية.

فعن هذا الأخير فكرة: المتعة" في الارتياح النفسي دمجت في الفكر من طرف الفلاسفة والمفكرين النفعيين، أبدأ بالغربيين منهم مثل :Bentham, Mill et Ricardo ولا ننسى لفرويد من تأثير في مسلمته بأن الدافع الإنساني/ الحافز وثيق الصلة " بمبدأ اللذة".

ـــأحرزت هذه النقطة اهتماما في ترجمة eudaemonia بالتركيز على سعيها إلى التميز والفضيلة أكثر من السرور أو السعادة.

الدراسات النفسية للإرتياح النفسي في العشرية الأخيرة، ركزت على النقطة الأولى أي السعي إلى التميز وليس إلى السعادة.

استخدم Rescher (1972) مصطلحي" المتعة" " hédonistes" و" الاختيارات" "aristic" لوصف هذا التقسيم للأهداف.لقد أقرن " hédonistes" بالارتياح النفسي بمعنى السعادة والرضي(تجربة ذاتية expérimentés subjectivement) ممثلة في" الإختيارات" مستمدا هذه الفكرة من أفكار اليونانيين (أرسطو): في قوله: الأفضل هو الأكثر نبلا والأكثر تميزا وهذا معنى الجودة، فنحن نستعمل هذه المصطلحات للحكم على الجودة الخارجية، عالم، مجتمع، مواد والتي يمكن مشاركتها مع آخرين بحيث يمكن الموافقة عليها أو لا، وبهذا تكون وسيلة قياس سهلة مع ثبات حكم ما مقارنة بمحكات أكثر

موضوعية.وهذه الأحكام النابعة من الذات الداخلية للإنسان لها نوع لمحتوى مختلف: كطبيعة،خاصة،ذاتي.وبعبارة أخرى " الاختيارات" تتعلق بالرعاية الاجتماعية للأفراد في حين "المتعة" " hédonistes" تتعلق بارتياحهم النفسي الشخصي والارتياح النفسي :"يشير إلى إشباع احتياجات الفرد في مجتمعه".وكل ما يشير إليه الارتياح النفسي هو الخبرة الشخصية في الحياة هذا حسب (Osborne, 1992)،

ولذلك وفقا ل Rescher نحن أفضل الحكام لمشاعرنا الخاصة ورضانا الذاتي ولكننا لسنا أفضل المحكمين لما هو ضمن مجال اهتماماتنا، هنا تتدخل الأبعاد الموضوعية في حياتنا. (Joseph 17 p: Oliver & al :2005)

5-تطور طرق قياس جودة الحياة:

واجه الباحثون في مجالات علم النفس والقياس النفسي صعوبات بالغة عند تحديد مفهوم إجرائي لجودة الحياة وقياسها بطريقة موضوعية، فقد كانت المقاييس النفسية التقليدية تهتم بإيجاد محكات لتقدير الخصائص النفسية والاجتماعية السوية وغير السوية للإنسان في ضوء النظريات التي تفسر السلوك الإنساني، كما حاول الأطباء والتربويين طيلة العقدين الماضيين،بشكل منظم تقييم فعالية تدخلاتهم أو وتعليماتهم باستخدام إجراءات موضوعية وصحيحة، وموثوق بها في كل الأحوال.

وعقب تمحورها على نظرية التركيز على العميل(Law ;Baum&Dunn,2001)، نتيجة المقاييس المستخدمة كثيرا ما كانت تعكس حاجات ورغبات العملاء، بناءا على ذلك ساد قياس جودة حياة العملاء(QOL) ليس فقط في العلاج المهني فقط (AOTA,2002) ولكن أيضا في الوسط الطبي، علم النفس، والخدمات التربوية التعليمية.(Landgraf, Petermann, & Freidel, 2003 Lunenburg & Schmidt, 1989; Warschburger)

الوعي بقيمة تقييم جودة حياة العملاء هو أيضا نتيجة لتحول نموذج طبي إلى نموذج نفسي حيوي موحد (Weintraub, N., & Bar-Haim Erez, A. The biopsychosocial Model 2009 :PP724)

تطورت طرق مختلفة لقياس جودة الحياة، وقد تعرضت بعض الجذور إلى مفهوم" السعادة" والتي اعتبرت محاولات لقياسها، حسب النفساني Angust Campbell 1976 ، الإحصاءات الغربية كانت تحاول لوقت طويل للتأكد من أمرين مستوى الارتياح النفسي لأفرادها ومستوى تلبية احتياجاتهم..هذه الإحصاءات كانت متصلة بدرجة كبيرة بالأبعاد الاقتصادية للحياة، بما في ذلك مستويات الإيرادات والنفقات، الإنتاج والبيع ونشاطات الخدمات التجارية، وقد أشار كامبل إلى أن السبب الرئيسي للتركيز على التدابير الاقتصادية هو لسهولة تجميع المعلومات المتعلقة بهذه الأنشطة، كما اقترح آخرون أسباب بروزها المؤشرات الاقتصادية.

5-1:المؤشرات الاقتصادية:

وترجع (هانكس) 1983 استخدام المؤشرات الاقتصادية نشأت مع مخاوف أنصار المذهب التجاري، الذي يفترض وجود علاقة مباشرة بين مختلف الأنشطة التجارية، مثل التجارة والعمالة والإنتاج.
حسب هذا السياق يخضع الارتياح النفسي، لمستويات النشاط الاقتصادي، فمن البديهي أن أدلة النمو الاقتصادي داخل أمة يعني نمو في الرعاية الاجتماعية ورفاهية الأمة بشكل عام.
مع العلم أن هناك اختلاف مهم بين مدارس الفكر الاقتصادي فيما يتعلق بالقيمة المحتملة ومؤشرات المحتوى ووظيفتها الاقتصادية،وقد استخدمت تدابير مختلفة من الحكومات " لمراقبة التقدم الاقتصادي" كما أنها تستند في ذلك إلى البيانات المقدمة من المؤسسات المالية: مثل المصارف والشركات ، مكاتب الجمارك، المؤسسات المالية والوزارات ومعاهد بحوث السوق.... الخ. وهي تقدم لتحليل الوضعية الاقتصادية للحماية الاجتماعية، تقليديا تم تقدير الارتياح النفسي بالاعتماد على هذه الإحصاءات وتأثيرها كان بشكل واضح على قرارات السياسة الاجتماعية في المملكة المتحدة،
مع ذلك هذه التقديرات النقدية وحدها ليست بكافية لتحديد جودة ومستوى السعادة لأمة والحياة الخيرة كدليل.

قام (1981 ; 1976) Campbell بالاستشهاد بسنوات الحرب، آخذا بعين الاعتبار السنوات السابقة للكساد الكبير والحرب العالمية الثانية، وسنوات ما بعد الحرب كانت بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية فترة زاد فيها مستوى المعيشة عن المتوسط، في الوقت نفسه شهدت تلك الأمة أيضا انخفاضا في جوانب أساسية أخرى من الحياة الشخصية،والاجتماعية والسياسية، مثل مستويات الأمن الشخصي، التضامن الأسري والثقة العامة في الحكومة التي تظهر في :الجريمة،وتعاطي المخدرات، واغتيال الرئاسة،وسوء السلوك السياسي،وهذا الافتقار إلى الارتباط المباشر بين الازدهار الاقتصادي ومستوى السعادة ، أدى إلى التفكير في أسباب أخرى غير نقدية يمكن أن تحدد مقدار السعادة،وهذا يعني أن المؤشرات الاقتصادية وحدها لم تكن مؤشرا وفشلت في مهمة كشف التغيير عندما كان واضحا في حدوثه،فهي إذن لا تصف ولا توقع تماما الطريقة التي تتقدم بها المجتمعات. (Joseph Oliver & al :2005 :p18)

5-2:المؤشرات الاجتماعية:

للتعويض عن هذا النقص كانت القياسات المتبناة، إبتداءا من سنوات الستينات تدعى بالمؤشرات الاجتماعية ، وركزت هذه القياسات على مجالات حياتية كانت مستبعدة سابقا، أعتقد أنها أكثر حساسية في التغيير،على سبيل المثال في المؤلفات الكلاسيكية لحركة المؤشرات الاجتماعية(مفاهيم وقياسات:1968):Sheldon et Moore :استعرضا حقل المؤشرات الاجتماعية، وذلك بتجميع الكثير من كتابات علماء الاجتماع في تلك الفترة، المؤشرات الاقتصادية وشملت التغطية مواضيع:كالديموغرافية والاتجاهات السكانية، القوة العاملة والعمالة، الاتجاهات،حالة المعارف والتكنولوجيا،طبيعة ومستويات الأنشطة السياسية للحكومة والمواطنين، التغييرات في الحياة العائلية،

الاتجاهات في المشاركة الدينية،الميزات التوزيعية لأوقات الفراغ وحالة الصحة والتعليم المدرسي،الطبقات الاجتماعية،وقياس الارتياح النفسي.

وشاركت بتغيير جودة الحياة بإجراء تغيير في الكمية،واتجهت منهجيات البحث المستخدمة للانتقال من الدراسات مستعرضة والروابط العلائقية إلى توظيف السلاسل الزمنية وتحليل الاتجاهات.

كما أن تطور ملامح ومؤشرات الصحة المعاصرة بدأ مع حيثيات عمل حركة المؤشرات الاجتماعية.

فصحيح أن المؤشرات الاجتماعية تختلف من مجتمع لآخر وفي الطريقة التي تجمع بها محتوياتها، ففي ألمانيا مثلا أنها بعيدة عن القلق الحصري للأمريكيين بجمع معطياتها، لدراسة المؤشرات الاجتماعية للارتياح النفسي في حين المملكة المتحدة منذ زمن بعيد كانت لها تقاليد فريدة من نوعها في دراسة الارتياح النفسي الاقتصادي والاجتماعي لمجتمعها.

كتب الكتاب في القرن الثامن عشر مثل السير فرانسيس وباتريك كولكهون على دولة الفقراء، وفي جامعة مانشستر ناقش السير فيليب كاي-شاتلوورث Sir James Philip Kay-Shuttleworth أثر الشروط المعنوية والمادية، للطبقة العاملة.

هذا القرن بدأ بالدراسة الكلاسيكية لـــ Seebohm Rowntree la :في de York في إنجلترا(1901).

بدافع المنفعة (qui étrangers pourraient percevoir comme confine à l'obsession)

فطبيعة الهيكل الاجتماعي البريطاني(الطبقية) شكلت دافعا كبيرا، لملاحظة المؤشرات الاجتماعية.

فعلى سبيل المثال:أثار عدم المساواة في توزيع الدخل، الفقر، الصحة، التعليم،من حيث الفقر النسبي والمطلق.

(Abel-Smithet Townsend, 1965 ; Townsend, 1979), قاموا بتركيز بحثهم على جيل كامل من علماء العلوم الاجتماعية البرياطينين.كما يعني المعيار في المملكة المتحدة قياس الارتياح النفسي الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع الحالي في أشكال استقصاءات عامة للمعيشة(SGH) والاستقصاءات حول النفقات الأسرية(FES) الفئات التي تجمع تثبت على (FES) ولكنها تختلف في (SGH) وتشمل تدابير مماثلة لتلك التي في الولايات المتحدة الأمريكية.

آثار هذه الدراسات كانت ترى من خلال السياسات الاجتماعية والاقتصادية(تؤثر التطبيقات المهنية بدورها ، على مجالات مختلفة العمل الاجتماعي، الطب النفسي).

وما زادها أهمية أن تحليلات البيانات من هذه الدراسات الاستقصائية الوطنية ومصادر أخرى لا تزال تجرى بدون كلل أو ملل وهذا ما يربط دراسة المؤشرات الاجتماعية بقوة لمناقشة الحياة في ظل الجودة المعاصرة.

5-3: الارتياح النفسي:

كثيرة هي المستجدات والمعارف، المتعلقة بالارتياح النفسي ومؤشرات قياسه، والذي شمل دراسات موازية Gurin et al.
(1960) ; Cantril (1965) ; Bradburn (1969) ; Campbell et coll. (1976) et Andrews et
Withey (1976) ولقد بحثت هذه الدراسات في مختلف ملامح جوانب الارتياح النفسي الذاتي لعينات مرضى نفسيين وعاديين، كانت هذه الدراسات لعقد من الزمن السائدة وقد ذكر الباحث دينير 1984: أن باحثا واحدا خلص :"بأنه لا يمكن استعراضها في مقال واحد"
أصبحت المسألة أكثر صعوبة الآن مع تقارير منظمة الصحة العالمية المعروضة من خلال استجواب ضم قاعدة بيانات مدلين والتي وجدت 1520 منشورا بكلمات مفتاحية جودة الحياة ، في سنة 1992 و1570 منشور لسنة 1993
قبل بضع سنوات تم استعراض التحليل المعمق لنظرية الارتياح النفسي الذاتي والنتائج التجريبية لتعريفات (دينير:1984) الذي قدم له تعريفات مقسمة إلى ثلاث فئات : السعادة (التي ساواها بالارتياح النفسي الذاتي)، التعريفات المعيارية : مثل "السعادة"، الفضيلة أو Endaemonia أين نقارن حالة الشخص بالخارج ، المعايير الموضوعية : الرضا عن الحياة أين يعرف فيه الشخص "السعادة" حسب ما يكون حياته الجيدة من معاييره المختارة الخاصة،ومحكات.
والسعادة هي ترجيح النتائج الإيجابية على متصل و تأثيرها السلبي.
بإعتبار أن الارتياح النفسي عامة هو استبعاد ظروف الحياة الخارجية المادية، وهي تشمل التقييمات الذاتية للارتياح النفسي، مع إستبدال التدابير الإيجابية كالصحة مكان السلبية كالمرض.
تتوافق هذه الانقسامات عن كثب لتلك التي أقترحها أندروز وفتحي (1976) في دراستهم الذاتية للارتياح النفسي ، الأحكام حول الرضا عن الحياة،والنتائج الإيجابية والسلبية Bradburn)
et Caplovitz, 1965 ; Bradburn, 1969 اللذان اقترحا أن الرضا له استخدامات خاصة كمفهوم يعتمد على قياسات أخرى كالسعادة (كامبل وآخرون:1976). وقد لا حظ أنه من الأنسب أن نتحدث عن الارتياح من جوانب متعددة للحياة الموضوعية وعلاقة السعادة بهم.بالإضافة إلى أن الرضى عن الحياة، يتعلق أكثر بالجانب المعرفي للحياة النفسية أكثر من الجوانب العاطفية.
وأخيرا يمكن أن يكون الارتياح النفسي تشعبات للقبول أو الرفض من الجمهور السياسي خاصة والتي لاتؤمن بمفاهيم مثل السعادة.
ولذلك يتم التمييز بين مصطلحات ذاتية" السعادة" و" الارتياح النفسي" وتدعمها في ذلك البحوث التجريبية، ويمكن أيضا بسبب مراحلها النفسية التطورية.
كما يمكن أن تقيس مجموعة متعددة من عنصر أو عناصر متعددة هذه المفاهيم،على الرغم من أن أدلة البحوث تشير إلى صعوبة إجراء قياس دقيق للمفهوم.

عرف لوتن (1984) عنصرين مهمين أساسيين للارتياح النفسي الذاتي، "تقييم /صورة جودة الحياة" « qualité de vie perçue " والصحة النفسية.

فمن بين التعاريف يعتبر تعريفه من بين التعاريف الأكثر وزنا،وقد عرفت جودة الحياة:"هي قياس الرضا والتي يمكن تعريفها ك:"مجموع تقييمات الشخص والتي يعطيها لكل مجال رئيسي من مجالات حياته".

أما الثانية'bien–être psychologique' (الصحة النفسية)أكثر عمومية ومرتبط بمجالات واضحة، ففي كل الأيام الحياة تصور لنا جودة الحياة، والارتياح النفسي معيارا للذاتية.

ويؤكد كاتشنج (Katsching,1997) على أن المقاييس المتاحة لجودة الحياة تعتمد في تقويمها على محكي التقدير الذاتي والموضوع لهذه الجودة.(منسي وكاظم،44:2010).

6–قياس جودة الحياة:

هناك بعض الأمور التي يمكن من خلالها قياس جودة الحياة وهي أمور يمكن قياسها مثل الحالة الصحية، قابلية الحركة، جودة المنزل وغيرها.

وهناك أمور أخرى لقياس جودة الحياة عن طريق الحصول على معلومات دقيقة عن حياة الشخص أو مدى كفاءة وفعالية النظام الذي يحياه الإنسان مثل توزيع الدخل، توفر الوصول إلى الخدمات الصحية وغيرها.

وهناك سؤال آخر عن قياس جودة الحياة ويكون هذا القياس مستندا على قيمة الجودة مثل قدرة الإنسان على الاستقلالية والتحكم، تعتبر مؤشرا على جودة حياة جيدة أو قد توصف لبعض الأشخاص وليس الجميع. (صالح إسماعيل،2010: ص 47).

إن تقييم جودة الحياة هو أمر معقد وذلك بسبب حقيقة أنه لا يوجد تعريف عالمي واضح أو متفق عليه لجودة الحياة.

في الماضي كثير من الباحثين قاموا بقياس الأمر من جانب واحد مثل الوظائف الفسيولوجية، الاعتبارات الاقتصادية، أو الوظائف الجنسية.

الجدول رقم (02): طرق قياس جودة الحياة(صالح إسماعيل،2010: ص 48.)

النظرة	التركيز	التعريف
الطب	الأشخاص والأمراض	جودة الحياة تمثل التأطير الوظيفي للمرض وتبعات العلاج على المرض كما ينظر إليها المريض (Schopper and others ;1990).
أمور تتعلق بالصحة	أشخا ص مع أمراض أو	جودة الحياة تفهم كمعنى يمثل استجابة الأفراد

	إعاقات	الجسدية، العقلية، والاجتماعية للمرض على الوظائف الحياتية اليومية وتمتد لتشمل مدى رضا الإنسان بظروف الحياة المحيطة التي يمكن إنجازها(Bowling;1991)
التشخيص الاجتماعي	الأشخاص في المجتمعات	التكيف والرضا عن الحياة Green& Kreuter ;1991
التركيز على تطوير الصحة	لكل الأشخاص	الدرجة التي فيها يستمتع الإنسان بكل الإمكانان المتاحة (Rootmannand and others ;1992).

6-1:أدوات قياس جودة الحياة:

تقاس جودة الحياة بتقدير الفرد لأهمية جوانب معينة في حياته مع مشاعره بالرضا عن كل منها ومن أهم الجوانب التي يذكرها معظم الناس باعتبارها ذات أهمية خاصة في حياتهم والتي يسهم كل منها بقدر ما في مشاعر السعادة الكلية : الأسرة والأصدقاء والعمل والبيئة المحيطة، والصحة والتعليم والقيم الروحية.

قسم ويكلاند (2000) (Wiklund and others,2000) أنواع قياس جودة الحياة إلى ثلاثة أنواع هي : عالمي، عام، خاص.

6-1-1:أولا :القياس العالمي:

وصمم أسلوبه العام من أجل قياس جودة الحياة بصورة متكاملة وشاملة، وهذا قد يكون سؤالا وحيدت يتم سؤاله للشخص لحساب مقياس جودة الحياة بصورة عامة له مثل مقياس فلانجان لجودة الحياة الذي يسأل الناس عن رضاعهم عن 15 مجالا من مجالات الحياة.

6-2-2:ثانيا المقياس العام:

له أمور مشتركة مع المقياس العالمي وصمم من أجل مهام وظيفية، في الرعاية الصحية تم تحديده ليكون بصورة شاملة مثل احتمالية تأثير المرض أو أعراض هذا المرض على حياة المرضى.

ويطبق المقياس العام على مجموعة كبيرة من السكان، والميزة الكبرى لهذا المقياس هي تغطيته الشاملة وكذلك حقيقة أنه يسمح عمل مقارنة مجموعات مختلفة من المرضى،أما عيوب هذا القياس فإنه لا تعطي عناوين ذات صلة بمرض معين.

6-2-3:المقياس الخاص: تم تطويره لمراقبة ردة الفعل للعلاج في حالات خاصة، وهذه الخطوات محصورة لمشاكل تميز مجموعة خاصة من المرضى، حيث يكون لهؤلاء المرضى حساسية للتغيير وكذلك قلة التصوير لديهم في الربط مع تعريف معنى جودة الحياة.

6-2-4:مجالات المقياس الخاص:

حيث يركز على مشكلة معينة لمجموعة من المرضى مثل الألم، التعب، الوظائف الجسدية.
هذه الإجراءات والقياسات مفيدة في ملاحظة مشاكل خاصة يمكن أن تحل بواسطة التدخل العلاجي.
هذه الطرق المتعددة تختلف في الاستخدام، الاستبيانات القياسية تسمح بالإدارة الموحدة والقياس غير المتحيز في البيانات، للخيارات المحددة سلفا ومتساوية عند المستجيبين لهذا الاستفتاء.
المقابلة مع المرضى لها ميزة وهي أن معظم المرضى يمكن استيفاء المعلومات منهم بصورة شاملة وكافية وهذه الميزة تعوض عن العيب في هذا الاستبيان وهي وقته الطويل وتكلفته الغالية. (صالح إسماعيل،2010: ص 50-51).

7-نظريات جودة الحياة:

تبدي جميع القضايا المفاهيمية الموجودة تأثرا عميقا بنظرية الحاجات لماسلو في الرضا عن الحاجات التي استحدثت كما هو معروف" هرم الحاجات"أي عملية تحقيق الذات"، مع ذلك اعتمدت هذه النظرية على تجسيد الشروط الموضوعية لجودة الحياة(**P.Corten,C ;Mercier.I ,Pelc ;1994 : P1**)

يعتقد كل منPer Holm,Jesper Holst & Birger Perlt أن جودة الحياة المقدمة تعتمد على المسار الشخصي،درجة الوعي فيما يتعلق بظروف الحياة اليومية ،تصوره لنفسه، لتوقعاته ومستوى طموحه ، نظراً لعدم وجود إطار مرجعي موضوعي، فإنه سيكون من الصعب اعتماد معنى نقدي خاصة بحضور تصريحات مثل من يقول مثلا:" أنا سعيد، لأنني لا أهتم كثيرا."

(David Good & al: 1994:P23)

يمكن لمختلف الأشخاص تقدير مجالات الحياة المختلفة وبالنسبة لذلك فجودة الحياة تعني:" الأمور أو الأشياء المختلفة لمختلف الأشخاص"، وقد تتداخل في الكثير من الأحيان مجموعة واسعة المجالات، وعلى أساسه طورت نماذج مختلفة لجودة الحياة.(AlisonJ,carr &al ;2003 :p1)

-مجالات الحاجات والنماذج المسندة للرضاsatisfaction-based models تستخدم على نحو واسع في تقييم الحياة العقلية، نماذج الرضا عن الحياة، الارتياح النفسي الاجتماعي، والشبكة الاجتماعية المهنية،وعلم الشيخوخة الاجتماعي، والنماذج النفسية التي تركز على النمو الشخصي،التحكم في الحياة،الكفاءات المعرفية والتكيفية، فيما يتعلق بهذا الأخير(ZiZi et al ,1998)،أشاروا على نحو مشترك ،إلى الارتباك الذي يدور حول المفاهيم النفسية المختلفة التي تستخدم للدلالة على جودة الحياة تبعا للأدوار الممكنة كمؤثرات، أساسية كانت أو وسيطية لتصور جودة الحياة.

-وترى (ZiZi et al ,1998)،أن تصور جودة الحياة من المرجح بأن يكون نتيجة العديد من المتغيرات المتداخلة،والمتعلقة بالذات (مثل: المهارة الذاتية، self mastery ،الفعالية الذاتية -self efficacy

التقدير العقلي والذاتي،morale and self esteem ، التصورات عن التحكم في الحياة)، وتتأثر هذه التصورات على الأرجح بالميكانيزمات المعرفية(مثل:توقعات الحياة،القيم الاجتماعية،المعتقدات،والمعايير الاجتماعية المقارنة).

على الرغم من جاذبية هذا النموذج،هناك معطيات إمبريقية ضئيلة لدعم أو دحض الاختلاف بين البنيات النفسية كمتغيرات وسيطية أو مؤثرة.(AlisonJ,carr &al ;2003 :p2) .

-النموذج النفسي الحيوي The biopsychosocial Model : وهو نموذج متعدد الأبعاد يؤكد على العلاقات المتبادلة بين الشخص ،والنشاطات ، حاجاته أو ما يريد إنجازه والإيفاء به والمحيط الذي تنجز فيه هذه النشاطات(الصحي/ المادي، الاجتماعي،السلوكي)

(Simeonsson et al.; 2003; world Health Organization[WHO], 2001)

ويعتقد أن هذه الأبعاد تؤثر على صحة الناس ومشاركتهم في الأنشطة اليومية وبالتالي تأثيرها على جودة الحياة(أوتا، 2002؛ منظمة الصحة العالمية، 2001).

-طرح فيلسي وبيري Felce & Perry (1995) نموذج ثلاثي العناصر لجودة الحياة يعكس التفاعل بين: ظروف الحياة، الرضا عن الحياة، والقيم الشخصية. وقدما تعريفات محددة لهذه العناصر على النحو التالي **1-ظروف الحياة** : Life conditions

وتتضمن الوصف الموضوعي للأفراد وللظروف المعيشية لهم.

2-الرضا الشخصي عن الحياة personal satisfaction

ويتضمن ما يعرف بالإحساس بحسن الحال والرضا عن ظروف الحياة أو أسلوب الحياة.

(ج) **القيم الشخصية والطموح الشخصي** Personal values and aspiration :

وتتضمن القيمة أو الأهمية النسبية التي يسقطها الفرد على مختلف ظروف الحياة الموضوعية أو جودة الحياة الذاتية subjective well-being

ومع ذلك من النادر أن تشبع الاحتياجات الإنسانية بصورة كلية وبالتالي يتعذر إن لم يكن يستحيل وصول الفرد إلى حالة الرضا التام، خاصة وأنه عندما يشبع الفرد حاجة إنسانية معينة سرعان ما تقفز حاجة أخرى باحثة عن الإشباع. ومن هنا ربما نستطيع القول أن مفهوم جودة الحياة لا يختلف فقط من شخص إلى آخر، بل يختلف كذلك من مكان إلى آخر ومن وقت إلى آخر.

-وتعد تصورات فينتيجودت وآخرون (2003) من أهم التصورات التي طرحت لتحديد أبعاد جودة الحياة في إطار التوفيق بين البعد الذاتي والبعد الموضوعي، إذ صاغوا ما يعرف بمتصل جودة الحياة quality-of-life spectrum وطرحوا في ضوئه ما يعرف بالنظرية التكاملية لجودة الحياة the integrative quality-of-life (IQOL) theory والتي يوضح الشكل التالي أبعادها وطبيعة التفاعل بين هذه الأبعاد.

يتضح من الشكل السابق أن جودة الحياة أو ما يطلق عليه حسب مضامين الشكل "جودة الحياة الوجودية Existential Quality of Life وفقًا لرؤية فينتيجودت وآخرون (2003) تتضمن بعدين:

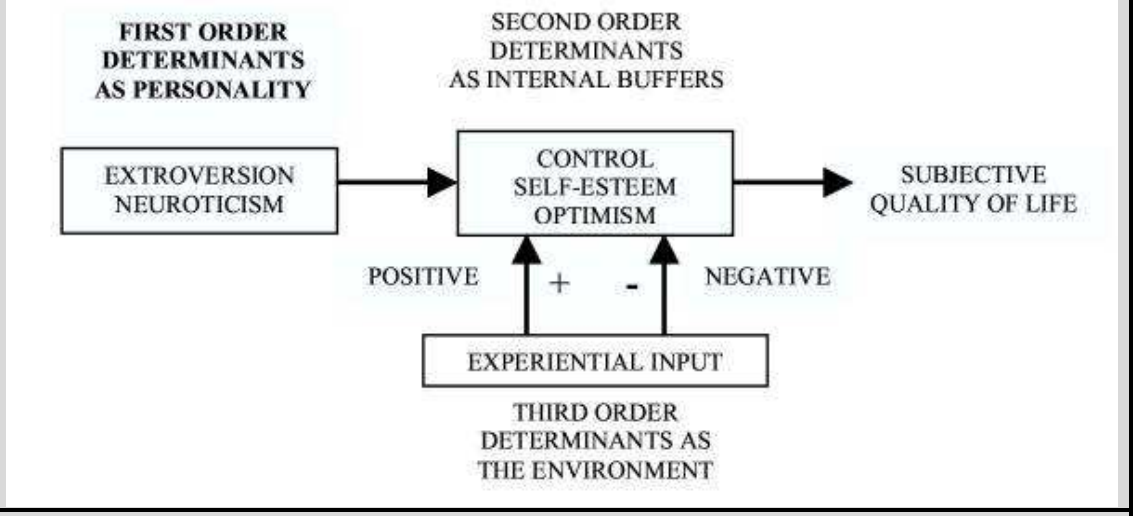
(أ) **البعد الذاتي** Subjective Quality of Life

و يتضمن أبعاد فرعية تتمثل في: الرفاهية الشخصية والإحساس بحسن الحال، الرضا عن الحياة، السعادة، الحياة ذات المعنى.

(ب) **البعد الموضوعي** Objective Quality of Life:

ويتضمن أبعاد فرعية تتمثل في: عوامل موضوعية (مثل المعايير الثقافية، إشباع الاحتياجات، تحقيق الإمكانيات، السلامة البدنية.

وطرحت تصورات أخرى كثيرة تحاول أن تفصل الأبعاد الفرعية لكل من البعد الذاتي والبعد الموضوعي لجودة الحياة، ففيما يتعلق بالعبد الذاتي نجد أن ستلز و ونز Steel & Ones (2002) يقدم نموذجًا نظريًا يربط بين جودة الحياة من المنظور الذاتي وفكرة السعادة والرضا عن الحياة والوصل في نهاية الأمر إلى ما يعرف بالوجود الذاتي الأفضل، ويوضح الشكل التالي هذا النموذج:



شكل رقم (3) :عوامل جودة الحياة الذاتية (البعد الذاتي لجودة الحياة). (محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص 12).

يوضح النموذج محددات جودة الحياة المرتكزة على التقييم الذاتي لهذه الجودة، ويلاحظ من الشكل السابق أن جودة الحياة من المنظور الذاتي (وليس الموضوعي أو الواقعي) دالة لتفاعل ثلاث محددات تأخذ ترتيبًا معينًا من حيث درجة التأثير وهي على النحو التالي:

1-المحددات من الرتبة الأولى: (طبيعة الشخصية من حيث المكونات والخصائص). وتتضمن بعدين رئيسين هما:

أ:الانبساطية في مقابل الانطوائية.

ب:العصابية في مقابل الاتزان الانفعالي.

1:المحددات من الرتبة الثانية: المرشحات الداخلية الخاصة بالفرد، وتتضمن مجموعة من الأبعاد الشخصية مثل:

أ:وجهة الضبط أو مركز التحكم.

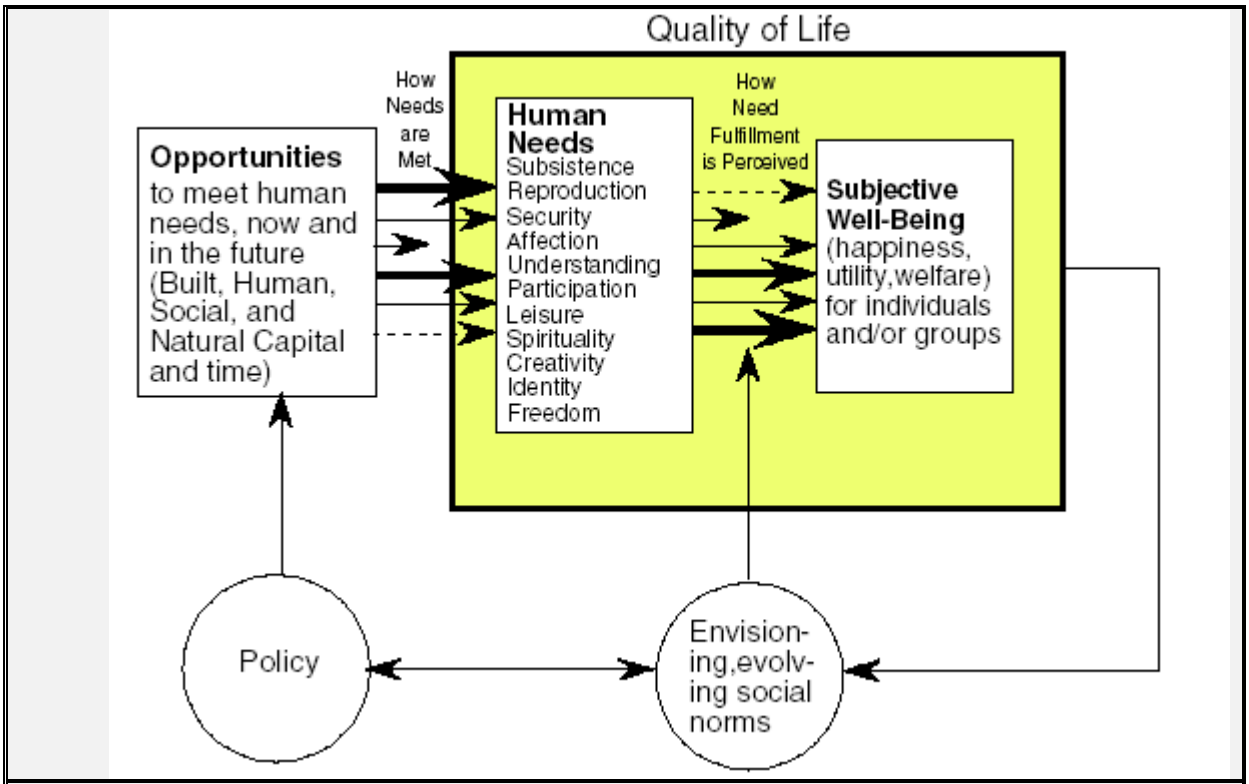
ب:تقدير الذات.

ج:التفاؤل في مقابل التشاؤم.

المحددات من الرتبة الثالثة: المدخلات الخبرية (البيئية) وتتضمن كافة المكونات والأبعاد البيئية سواء المادية أو الاجتماعية وما تتضمنه من مصادر إشباع ومساندة.

وجودة الحياة في التحليل النهائي تصور أو صورة ذاتية للحياة الشخصية التي يود الفرد أن يعيشها، وبالتالي تختلف من فرد إلي آخر. وتتأسس رؤيتنا لمعني الجودة ــ يقصد هنا جودة الحياة الشخصية بالطبع ــ علي الطريقة التي نترجم بها عددًا من الأبعاد الأساسية إلي أهداف وتوقعات ملموسة أو عيانية ذات طابع مادي يمكن قياسه وملاحظته، وبالتالي السعي النشط إلي تحقيقها.

ويطرح روبرت كونازا وآخرون .Costanza,etal (2007) تصورًا نظريًا للتوفيق بين البعد الموضوعي والذاتي في وصف وتحديد المتغيرات المرتبطة بجودة الحياة، أسس على التأكيد على فكرة التكامل بين: الفرص والظروف المتاحة لإشباع احتياجات الإنسان، ثم وصف تفصيلي لهذه الاحتياجات، ومدى إحساس عن مدى الإشباع. ويوضح الشكل التالي هذا النموذج.

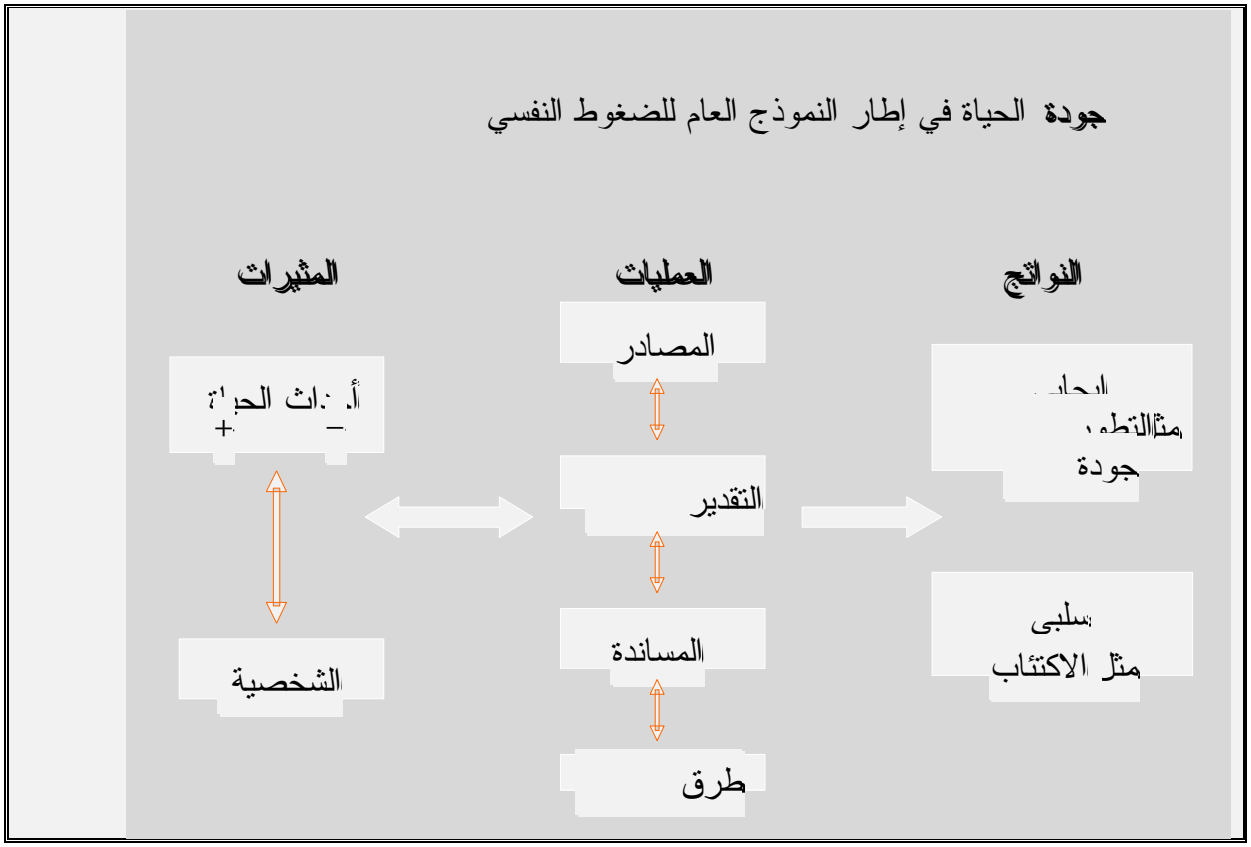


شكل رقم (4): جودة الحياة كدالة للتفاعل بين الاحتياجات البشرية، والتقدير المدرك لمدى الإشباع، في ضوء الفرص المتاحة لتحقيق أو تلبية هذه الاحتياجات(محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص ص 13)..

وجودة الحياة وفقًا لهذا التصور هي مقدار الفجوة المُدْرَكةُ بين توقعات الفرد المتعلقة بدرجة إشباع أو تحقيق احتياجاته والإشباعات الفعلية التي يتحصل عليها الفرد، وهذا الأمر ذو طابع ذاتي في المقام الأول. ويجدر التنويه بناء على هذا التصور أن جودة الحياة ليست حالة قابلة للتحقق من تلقاء ذاتها، كما لا تتحقق هذه الحالة كذلك من مجرد توافر مصادر أو فرص إشباع الاحتياجات البشرية، بل هي دالة في المقام الأول بالإضافة إلى ما سبق لتوافر عاملين أساسيين هما:

القدرة/عدم على التوافق والمواجهة والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة وأحداثها الإيجابية والسلبية(محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص ص 13).

وبناء على هذا العامل يرى بريان كيمب Bryan Kemp (2010) أن جودة الحياة كدالة لقدرة المرء على التوافق مع أو مواجهة ما يعرف بضغوط الحياة والتصدي الإيجابي لها ، ويقدم الشكل التالي تصورًا لهذا الفهم.



الشكل رقم (04): جودة الحياة كدالة لقدرة المرء على التوافق مع أو مواجهة ما يعرف بضغوط الحياة والتصدي الإيجابي لها (محمد السعيد أبو حلاوة، ب س: ص ص 14).

القيام /عدم بأنشطة مُقدرة إيجابيًا تدفع/ تبعد الفرد عن اتجاه تحقيق /عدم تحقيق إشباع احتياجاته وتحقيق ذاته.

ويؤكد جوتاى وآخرون ,.Gotay et al (1992) على أهمية هذا العامل في تحقيق جودة الحياة، إذ يعرفون جودة الحياة في إطاره بأنها حالة من الوجود الأفضل أو التنعم والرفاهية well–bein تتضمن مكونين أساسيين:

القدرة على أداء أنشطة الحياة اليومية التي تعكس جودة الوجود البدني والنفسي والاجتماعي.

رضا الفرد عن مستويات أدائه السلوكي المتعلق بدفعه باتجاه تحقيق حاجاته من خلال هذه الأنشطة . (محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص ص 14–15).

شكل رقم (6) متصل جودة الحياة والعوامل ذات التأثير المباشر. (محمد السعيد أبو حلاوة ، ب س: ص15).

جمعت الباحثة من التصورات السابقة، ما ترتكز عليه في تأييد تصورها الذي ترى فيه البعد الذاتي والبعد الموضوعي شطان متكاملان لتحديد مفهوم جودة الحياة، ولإعطاء إطار نظري كامل لها، قد يقال أن الجانب الموضوعي شاسع جدا ويصعب تقييمه وتحديده، مع ذلك ترى الباحثة أنه يمكن باستخدام المجال الأكثر شيوعا، منهج التحليل العاملي حصر أهم العوامل التي تحدد وتكون الجانب الموضوعي لجودة الحياة، لما قام ألبرت كاتل بإختصار سمات الشخصية التي أراها أكثر تعقيدا من

ناحية الحصر من جودة الحياة،باستخدام منهج التحليل العاملي،وأيزنك أيضا فإنه ليس بالصعوبة بمكان بتقديم طرح يحصر جوانب الشروط الموضوعية لجودة الحياة، ولقد ارتكزت في تصورها على لم شمل مختلف التوجهات النظرية تقريبا في نظرة فيتجوندت عن الذاتية والموضوعية، والنموذج النفسي الحيوي الذي يراها في نشاطات الفرد وتفاعله مع البيئة التي يوجد فيها. ونموذج ستلز و ونز **Steel & Ones** الذي يرى معنى الوجود الأفضل أي جودة الحياة الذاتية في الرضى والسعادة. وفي طرح روبرت كونازا وآخرون .**Costanza,etal** (2007) والذي يوازن بين التأكيد على فكرة التكامل بين: الفرص والظروف المتاحة لإشباع احتياجات الإنسان، هذا يعتبر منطلقا أساسيا جسدته نظرية الحاجات لماسلو، فالإنسان لا يمكنه أن يشعر بارتياح إذا لم يقم بإشباع تام لحاجات ملحة يمكن أن أقول أنها تصبح في حالة توتر إلى أن تعود لحالة كمون حين إشباعها وهذا ما يولد شعورا بالارتياح، وترى الباحثة في تصورها أن جودة الحياة ترتبط ارتباطا كبيرا بالوجود الروحي للإنسان، فعند إشباعنا للحاجات الروحية من حب وشعور بالأمان والطمأنينة نحصل على جودة حياة حتى وإن غابت الشروط الموضوعية التي ترى الباحثة أنها بتوفرها أيضا قد تخلق بالرغم من سد حاجة الإشباع المادي إلى توتر وخلل في جودة الحياة لوجود أمر آخر مهم جدا يثبت أن للعلاقات الحميمية ودفئها أثرا مهما على حياة الإنسان وإدراكه لها. فمثلا للأسرة دور في تحقيق ذلك ونجد هذا النوع من العلاقات الدافئة تغيب أحيانا عند أسر ذات دخل مادي مرتفع فكلا الوالدين منشغل في أعماله وتطغى التكنولوجيا على الأبناء فيجدون أنفسهم فارغين روحيا، وبحاجة إلى إشباع عاطفي يبحثون عنه في شبكات التواصل الاجتماعي، في أِشخاص يتعلقون بهم مرضيا، وقد يشكل ذلك فراغا نفسيا خطيرا قد تسده أشياء أخرى أكثر خطورة : كالإدمان مثلا... والعكس صحيح أيضا عند الأسر الفقيرة لذلك وصلت الباحثة في دراستها أن أفراد الأسر المتوسطة أكثر شعورا بجودة الحياة، لشذوذ النوعين من الأسر الفقيرة والغنية ولإعتدالية الأسر المتوسطة وتمتعها بعلاقات دافئة خصوصا، وهذا ما يؤكد نظرة كولي: الأسرة هي الجماعة الأولية للإنسان فشعور الفرد بجودة الحياة ينطلق أساسا من الإشباع الناجم من علاقاتنا والتي تبدأ بالأسرة.ثم إلى شعورنا بالانتماء الاجتماعي، صديق حميم، أو مقرب، جيران يتكاتفون معنا ومشاركتنا إياهم الحياة،يرى علم النفس الفردي أن كل مشاكل البشر يمكن تصنيفها تحت هذه النقاط الثلاثة،وظيفية، اجتماعية، جنسية وأن ردود أفعالهم اتجاه هذه المشاكل هي التي تكشف طبيعة فهمهم الشخصي لمعنى الحياة.(ألفرد أدلر:2005: ص 23)

يشير أدلر: أنه كل إنسان– أيا كان مكانته ومكانته في المجتمع– يتطلع إلى وجود معنى لحياته ولكننا نرتكب خطأ شنيعا إذا ما اعتقدنا أن من الممكن أن نجد هذا المعنى لحياتنا بمنأى عن الآخرين وأن حياتنا يكون لها معنى فقط عندما نساهم مساهمة إيجابية في حياة الآخرين.

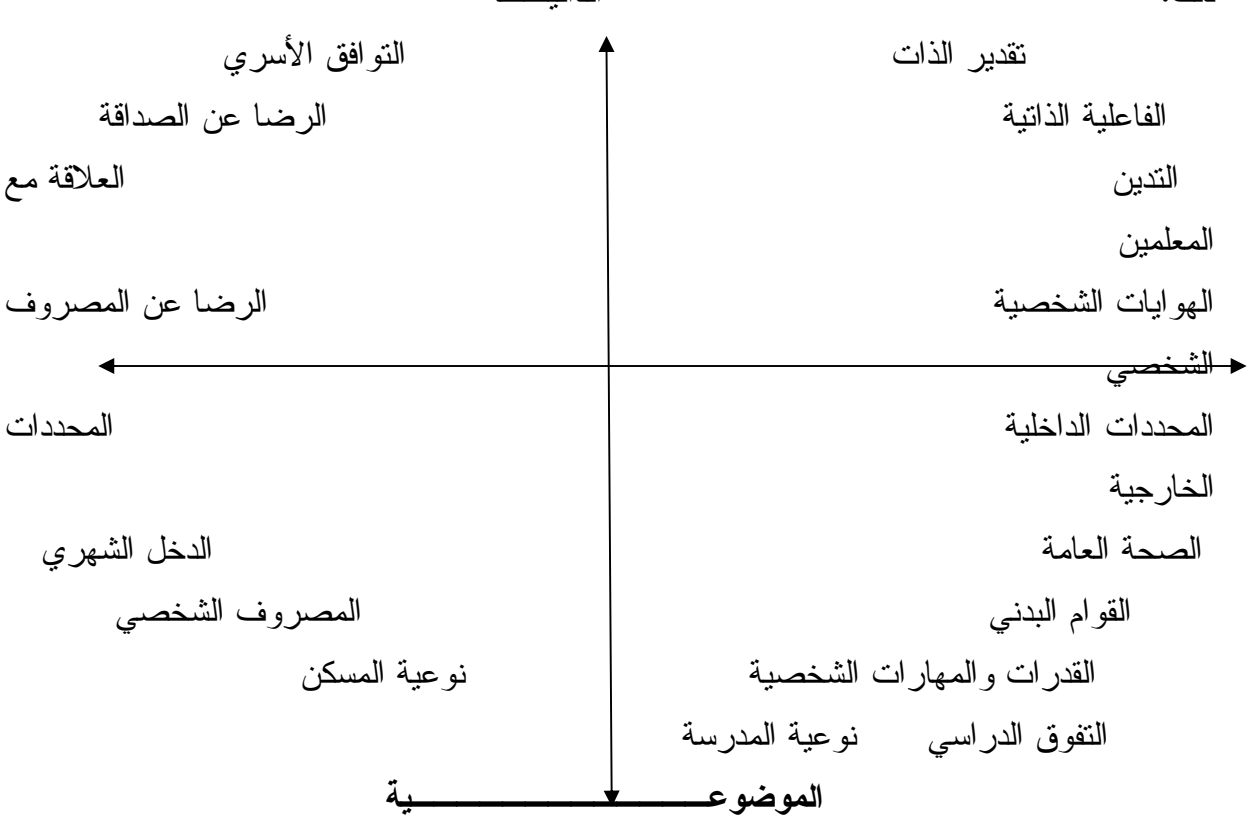
ترى الباحثة في معنى الحياة الذي ذكره أدلر في كتابه ارتباطا وثيقا بجودة الحياة، فعندما يكون لدي معنى لحياتي هذا يعني أنني أعيش في تناغم وانسجام مع المحيطين بي وأتفاعل إيجابا مع البيئة التي

أتواجد فيها وهذا ما يجعلني أشعر بارتياح نفسي ينشأ من خلال التفاعل الاجتماعي وإحساسي بأنني فعال: في عطاء وأخذ مع الآخر.

كما أنها تتأثر أي هذه العلاقة في جوهرها ببيئة الإنسان وثقافته وطريقة التعبير فيها عن مشاعره وأحاسيسه ولهذا يطبع عليها التغير وعدم الثبات.

8- أبعاد جودة حياة التلميذ:

يقترح أبو سريع وشوقي وأنور مرسي(2006) نموذجا لتفسير وتقدير جودة الحياة يعتمد على تصنيف المتغيرات المؤثرة في تشكيل جودة الحياة موزعة على بعدين متعامدين، يشمل البعد الأفقي قطبي توزيع محددات جودة الحياة حسب كمونها داخل الشخص أو خارجه، وتسمى" بعد المحددات الشخصية الداخلية في مقابل المحددات الخارجية"Internality vs externality dimension ويمثل البعد الرأسي توزيع تلك المحددات وفق أسس قياسها وتقدير مدى تحققها، والتي تتوزع ما بين أسس ذاتية يقدرها الفرد من منظوره الشخصي كما يدركها ويشعر بها، إلى أسس موضوعية تشمل الاختبارات والمقاييس ومقارنة الشخص بغيره أو بمتوسط جماعته المعيارية، أو اعتمادا على معايير كمية وكيفية أخرى مثل الملاحظة ومقاييس التقدير، ويسمى" بعد الذاتية في مقابل الموضوعية" Subjectivity vw Objectivity dimenssion ويتضمن الشكل بعض الأمثلة لمحددات جودة الحياة، والشكل التالي يبين ذلك:



الشكل رقم(08): تصور أبو سريع وآخرين (2006)(تصنيف محددات جودة الحياة في حياة الطالب وفق موقعها داخلية وخارجية وطريقة قياسها (ذاتية موضوعية).

8-1:جودة الصحة والمحيط الصحي(الصحة المتعلقة بجودة المحيط الصحي):

تمثل جودة الحياة الصحية توجها اجتماعيا بيوفيزيائي نحو مفهوم الصحة ولكن لايوجد تعريف واحد موحد حول جودة الحياة الصحية. .(Kasturi & al ;2010)في أطروحات مختلفة تميز بين مفهومي الصحة المتعلقة بجودة الحياة والحالة الصحية،في كل الحالات يقدَم الشخص تقييما ذاتيا،ففي الحالة الصحية يصف الشخص كمية المشاكل التي يعاني منها، ولكن في جودة الحياة المتعلقة بالصحة يصف الشخص التأثير العاطفي لهذه المشاكل على حياته.

عندما بدأت الدراسات بدراسة الصحة المتعلقة بجودة الحياة على الأطفال سنة 1994،كل المقاييس المستخدمة في قياس جودة الحياة استخدمت مقاربة الحالة الصحية(Thenissen Nm ;1999 :P)

قياس الصحة المتعلقة بجودة الحياة كنقطة النهاية في أبحاث الخدمات الصحية يوفر بعدا ذاتيا لتقييم الحالة الصحية، المقاصد كانت استجابة لتقييمات المرضى نحو العلاج ونتيجته، (AlisonJ,carr &al ;2003 :p1)

جودة الحياة وعلاقتها بالصحة أو" الصحة المتعلقة بجودة الحياة"، تقليديا كانت مرتكزة على "علم الأمراض"،نموذج الصحة والتبعية وتأثَرت بمقاييس الضعف الجسدي والعقلي،التي تضعف الدور والوظائف الاجتماعية،بإيجاز اختارت أداء الأفرادindividual's performance للنشاطات الأساسية لمواصلة وظائف المجتمع المفتوح على مداه(الكبير، الواسع)."المذهب الوظيفي" العملي ("The model of "functionalism)، هذه المقاربة أدت إلى التأثير سلبا على المقاييس على حساب الإيجاب (مثلا: لقد طورت قياسات لتقدير درجة الاضطرابات Disability وأحرى أن تكون بمقياس متوازن (متصل)، بقياسات متوازية من الإعتدالية ability.

البحوث الوصفية والتقييمية تستند لامحالة على السلبية وتقلل من شأن جودة حياة الناس.

مقاربة أخرى(مذهب آخر) لتعريف الصحة المتعلقة بجودة الحياة تصورتها في:"الفجوة بين الصحة الحالية والحالة العملية(الوظيفية) وتطلعات الفرد لذلك:"

" the gap between present health and functional ;status and one's aspirations for these ("gap" theory.

هذا ويستند هذا النموذج على التوقعات الاجتماعية والمقارنات مع الآخرين، في حين بذلت محاولات لتفعيل وقياس هذه الفجوة، وهناك4 أطر على الأقل تدعم مصداقية محتوى هذا النموذج. (AlisonJ,carr &al ;2003 :p2-3).

في حين ترى الباحثة جودة الصحة والمحيط الصحي مدى توافر و احترام الشروط البيئة للتمتع بلياقة صحية،وعند التلميذ خصوصا تعتبر مؤشرات التغذية السليمة والعناية الطبية وممارسة الرياض مثلا والعيش في بيئة نظيفة أهم مؤشراتها

8-2:جودة المحيط المدرسي:

كانت ولا تزال أخطر مشكلات التعليم في الوطن العربي،(حسب تقارير التنمية البشرية) تتمثل في تردي جودة التعليم ونوعيته مما يقوض أحد الأهداف الأساسية للتنمية الإنسانية، وهو تحسين جودة الحياة للبشر وإثراء القدرة للمجتمعات، ويطرح ذلك تحديات خطيرة أيضا في وجه المكونات الرئيسية للنظام التربوي التي تؤثر في جودة التربية وتضم هذه المكونات السياسات التعليمية والمعلمين وشروط عمل المربين والمناهج الدراسية ومنهجيات التعليم.(مجدي عبد الكريم،2006: ص 81).

فالتربية هي نظام كلي متكامل من المعلومات العلمية الموضوعية، والقيمية الأخلاقية من شأنها أن تغير الواقع بشرط أن تحقق البناء القوي في عالم دائم التغيير(مجدي عبد الكريم،2006: ص 86).

واعترافاً بأهمية المدرسة في حياة الأطفال،قد اعترفت منظمة الصحة العالمية مؤخرا (2007) إلى تعزيز

صحة الطلاب في السياق المدرسي. واحدة من أغراض المبادرة العالمية للصحة المدرسية المعلنة كانت خلق بيئة صحية في المدارس تحترم رفاه وكرامة التلميذ و توفر العديد من الفرص للنجاح. هذه المبادرة تعكس تنامي الوعي بالعلاقة بين صحة الطلاب والأداء المدرسي والارتياح

وعلاوة على ذلك، وقد أظهرت الدراسات وجود علاقة هامة بين نظرة الطلاب إلى جودة حياتهم والارتياح النفسي ومواقف المدرسة، الرضا عن المدرسة والعلاقة مع المدرسين والتحصيل الدراسي.

وفي المقابل، قد الرضا عن المدرسة; Naomi Weintraub, Asnat Bar-Haim Erez)

8-2-1: المعلم:

عبر أحد المربين قائلا:" إن عملية التربية تقوم بين الفرد وعوالمه الثلاثة:"عالم الطبيعة،عالم المجتمع،وعالم الأخلاق، وموقف المعلم بين الفرد وعوالمه والتفاعل المستمر بين الفرد وهذه العوالم"(بحرة كريمة:2004،ص 39).

المعلم هو روح العملية التعليمية ولبها وأساسها الأول وركنها الركين، ويشير لفظ المعلم إلى كل فرد يتحمل مسؤولية تربية التلاميذ داخل المدارس والمعلم هو أساس العملية التربوية.لا يستقيم أمرها ولا تؤتي ثمارها إلا إذا كانت القوى البشرية العاملة في ميدانها ذات كفاءة ومؤمنة بالرسالة التربوية وقيمتها وكان المعلم ذو ضمير واع وحي.

يقول الإمام الغزالي:" الحمد لله الذي وهب لي قولبا أغرس فيها العلم، والخير وأغنم بها الأجر في الآخرة ويطول بها العمر".

فالمعلم هو الشخص الذي كلفه المعلم بإعداد النشء الجديد ويمثل الأداة التي بها تتحقق أغراض التربية السامية.ويرى محمد إسحاق أن المعلم:" هو أهم مصدر التوثيق العلا قة بينه وبين التلميذ،(عالم محمد،بن عثمان عبد القادر:2006،ص 31).

في دراسة ل"جيرني،Journey " والتي كانت تهدف إلى معرفة العوامل المؤثرة في تنمية تقدير الذات، بينت أن التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يتحسن نتيجة لارتفاع مستوى تقدير الذات لديهم، وأنه للمعلم دور مهم داخل الصف في توزيع النجاح والفشل على التلاميذ، والذي يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر على سلوك التلاميذ وقابليتهم على التعلم، كما أشارت بعض الدراسات إلى أن الخبرة الجيدة والناجحة في التعلم المدرسي تجعل من التلاميذ أكثر قابلية ،على الدخول في مواقف تعلم جديدة وهم أكثر ثقة بأنفسهم بينما الخبرة التي تسهم بالفشل والإحباط تجعل من الطالب أكثر ميلا للبحث، عن تحقيق رضاه،في أمور أخرى، وأن وجود الثقة أو عدمها والتي ينميها المعلم التلاميذ عن طريق خبراتهم السابقة تؤثر في كيفية نظرتهم إلى الصعوبات التي تواجههم في حياتهم."(بطرس حافظ بطرس:2008،ص ص480-481).

مفهوم التفاعل يعني في سياق المدرسة ديناميكية العمل بين الآباء والمراهقين حول المدرسة. لقد شهدنا أيضا أن التفاعلات هي تتمحور حول هدف، الذي هو، في سياق المدرسة، نجاح المتعلم.

8-2-2:علاقة المعلم بالمتعلم:

إن علاقة المعلم بالمتعلم أساس كل عمل تعليمي أو تربوي، ذلك أن نوع هذه العلاقة هو الذي يحدد طريقة الإثارة ونوعها وعليها تتوقف النتيجة النهائية للتربية:

والطريقة التي يستخدمها المعلم ينبغي أن تكون قائمة على أساس العلاقات التي يفرضها العمل التربوي ومنها ما يلي:

1-العلاقة التي تشعر التلميذ بأنه شخص مرغوب فيه ومحبوب من طرف الآخرين.

2-العلاقة التي تجعله يثق في عمله ويعتمد على نفسه.

3-العلاقة التي تجعله يحس بأنه أمام شخص يعطف عليه ويقدر ظروفه ويعرف دوافع سلوكه.

4-العلاقة التي تجعل العمل المدرسي قائما على أساس الرغبة وليس على أساس الرهبة.

5-العلاقة التي تجعل الأطفال جميعا يشعرون بأنهم أمام شخص عادل في معاملته وفي تقويمه لأعمالهم.

6-العلاقة التي تجعله يشعر بالانتماء للمجموعة وتقل فيه دواعي الغرور والانطواء، إن هذه العلاقات وغيرها من الأسس التي ينبغي أن تبنى عليها طرق التعليم ذلك أن المعاملة جزء من الطريقة ولا يمكن أن تنجح الطريقة إذا لم تكن هذه المعاملة تستمد أصولها من أصول الطريقة.(همزة الوصل: 1974:ص 116).

8-3:جودة الحياة النفسية:

يعد مصطلح جودة الحياة النفسية من المصطلحات المعقدة نسبيا إذ يسهم فيه مجموعة من المكونات، ويواجه المراهقون الكثير من التحديات والمصاعب التي ربما تؤثر بصورة دالة على جودة حياتهم

النفسية بل وعلى إحساسهم الشخصي بنوعية وطبيعة حياتهم النفسية من حيث الرضا/ عدم الرضا وغير ذلك من المؤشرات المتعلقة بالصحة النفسية بصفة عامة.

وفيما يتعلق بالمراهقين بصفة خاصة تتسع نطاق هذه التحديات والمصاعب لدرجة ربما يجد المراهق نفسه محاصرا بالكثير من الأسئلة المصيرية إن جاز التعبير منها على سبيل المثال كيف يقرر القيم والمثل التي يجد أن تنظم حياته في سياقها؟كيف يقرر المهنة التي يود العمل بها في المستقبل؟ما صورة الحياة life image التي يود أن يحياها؟

ولهذه الأسئلة في واقع الأمر علاقة مباشرة بجودة الحياة النفسية للمراهقين بصفة عامة في تحركهم نحو مرحلة الرشد.

بالنظر إلى هذا المصطلح يجدر بنا أولا أن نؤسس تعريفا إجرائيا نحدد بمقتضاه ما نقصده بالضبط بهذا المصطلح بالنسبة للأفراد بصفة عامة والمراهقين بصفة خاصة.(محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص09).

ويوجد في واقع الأمر الكثير من الدراسات التي تصدت لهذه القضية إلا أن معظمها طرح تعاريف واسعة عامة بل ومبهمة في بعض الأحيان لهذا المصطلح في إطار تعريف الصحة النفسية،بصفة عامة وتنتظم هذه التعاريف في سياق الاعتقاد بأن مصطلح الصحة النفسية نفسه ينتظم عاملين أساسين: الضيق أو الكدر النفسي وجودة الحياة النفسية، ويشير ماسي وآخرون 1998 وولنكسون ووالفود 1998 إلى هذا المعنى بوضوح وهم بصدد طرح تعريف للصحة النفسية لدى المراهقين بصفة خاصة إذ نجد أن ولنكسون ووالفورد 1998 يشير إلى أن عامل الضيق أو الكدر الانفعالي(يقصد هنا الخلو من الضيق أو الكدر الانفعالي بطبيعة الحال). كأحد أهم عوامل الصحة النفسية يمكن تعريفه إجرائيا من خلال قياس القلق والوجدان السلبي أو الحالة الوجدانية السلبية بمضامينها ومؤشراتها ومحدداتها المتباينة.

في حين يمكن تعريف جودة الحياة النفسية بوصفه العامل الثاني المكون للصحة النفسية إجرائيا من خلال رصد وتقييم المؤشرات الدالة على الرضا عن الحياة والسعادة الشخصية والوجدان الموجب أو الحالة الوجدانية الإيجابية، بمعنى آخر يمكن اعتبار عامل الضيق أو الكدر الانفعالي ممثلا للصحة النفسية السلبية بينما تمثل جودة الحياة النفسية المكون الإيجابي منها.(عن1998; Wallford Willikinson).

بينما صاغ ماسي وآخرون 1998 مقياسا للصحة النفسية ضمناه العاملين المشار إليهما(الضيق أو الكدر الانفعالي وجودة الحياة النفسية) وحددوا فيها المكونات الأساسية لكل عامل فيما يتعلق بالضيق أو الكدر الانفعالي فيمكن تعريفه إجرائيا من خلال قياس: احتقار الذات، النزق وسرعة الغضب، والتوتر العام ،القلق والاكتئاب والانعزال الاجتماعي.

تجدر الإشارة إلى أن جودة الحياة النفسية مكون معقد نسبيا، ويبدو أنه يتأثر بصورة كبيرة بالكثير من العوامل والمؤثرات التي قد يصعب حصرها بصورة تامة، ونتيجة لتكوين متعدد العوامل لجودة الحياة النفسية، وبالتالي يمكن القول أن تأسيس فهم لما يشكل أو يكون جودة الصحة النفسية والعوامل التي تسهم في تنمية أو تحسين جودة الحياة النفسية لدى البشر بصفة عامة مطلبا رئيسيا للتعامل مع وفهم جودة الحياة النفسية للمراهق. (محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص10).

في حين تقترح رايف(1998):أن جودة الحياة النفسية تتضمن الأبعاد التالية:

تقبل الذات،العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين، الاستقلالية، السيطرة على البيئة،الغرض من الحياة،والتطور الشخصي.

وتعرف هذه الأبعاد على النحو التالي:

1-تقبل الذات: ويشير إلى القدرة على تحقيق الذات إلى أقصى مدى تسمح به القدرات والإمكانيات، النضج الشخصي، والاتجاه الإيجابي نحو الذات ونحو الماضي.

2-العلاقات الاجتماعية الإيجابية:

وتشمل القدرة على إقامة علاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين قائمة على الثقة والتواد، القدرة على التوحد مع الآخرين، القدرة على الأخذ والعطاء والتعلم من الآخرين.

3-السيطرة على البيئة أو الكفاءة البيئية:

القدرة على اختيار وتخيل البيئات المناسبة لمن هم مثله، إضافة إلى المرونة الشخصية اثناء التواجد في مختلف السياقات البيئية.

5-الغرض من الحياة:

أن يكون للمرء هدف في الحياة ورؤية وتوجه تصرفاته وأفعاله نحو تحقيق هذا الهدف مع المثابرة والإصرار وتنحية كل المنغصات التي قد تحول دون تحقيق ذلك الهدف.

6-التطور الشخصي:

يشير التطور الشخصي إلى قدرة المرء على تنمية قدراته وإمكانياته الشخصية لإثراء حياته الشخصية، ويمكن النظر إلى كل هذه المكونات بوصفها عوامل أساسية في تعريف وتحديد جودة الحياة النفسية. كما يمكن القول أن المراهقين ذووا المستوى المرتفع من جودة الحياة الشخصية قادرون على الالتصاق والتمسك بالخصائص أو المواصفات الإيجابية لآبائهم ورفضهم للخصائص والصفات السلبية بصورة مقبولة، ومثل هذه النوعية من المراهقين يقفون على أرض صلبة ينطلقون منها لخلق حياة رشد قوية راقية معتمدين على أنفسهم.الذين يختبرون العكس في هذه المجالات تنخفض بصورة دالة جودة حياتهم الشخصية. (محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص10).

وفي محاولة كارول رايف وآخرون (2006) الإجابة عن السؤال التالي: هل جودة الحياة النفسية مصطلح نقيض لمصطلح سوء التوافق النفسي، أو هل جودة الحياة النفسية والمرض النفسي يشكلان

أبعادًا منفصلة للصحة النفسية أو للوظيفة النفسية؟ توصلت إلى الإقرار بوجود مدخلين متمايزين للإجابة عن هذا السؤال:

- **الأول** يرى أنصاره أن جودة الحياة النفسية والمرض النفسي النهاتين الحديتين على متصل ثنائي القطب، وعليه يؤكد أنصار هذا المدخل على أهمية التعلم عن الضيق والتوتر والاضطراب النفسي أمرًا حتميًا لتفهم جودة الحياة النفسية، ومن هنا يمكن القول أن ذوي المستويات المرتفعة من الاضطرابات النفسية (مثل الاكتئاب)، يتوقع أن تكون مستويات جودة حياتهم النفسية متدنية أو منخفضة بصورة دالة كما تقاس مثلاً بمقاييس السعادة، والحياة الهادفة أو ذات القيمة والمعنى، والعكس صحيح.

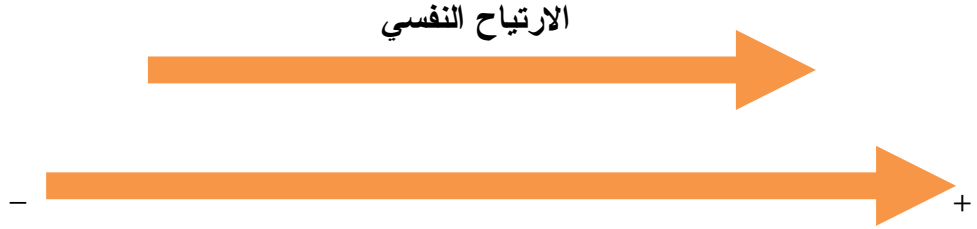
- **الثاني**: في حين يؤكد أنصار المدخل الثاني على العكس من ذلك أن جودة الحياة النفسية والمرض النفسي مجالات منفصلة للوظيفة النفسية أو للصحة النفسية، وبالتالي، فإن المعلومات المتعلقة بأسباب، تداعيات، ومتعلقات كل منهما لا يمكن استنتاجها من الآخر.

ويمكن الجمع بين هذين المدخلين من خلال طرح فكرة ما يسمى بمتصل جودة الحياة والتي توضح بشكل عام في الشكل التالي:

الشكل رقم (09):متصل جودة الحياة

وبناء على ذلك ترى كاورل رايف وآخرون أن جودة الحياة النفسية تتمثل : " في الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على: ارتفاع مستويات رضى المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، سعيه المتواصل لتحقيق أهدافه شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، استقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته واستمراره في علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، كما ترتبط جودة الحياة النفسية بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية".

من خلال ما سبق نجد التعقيد الذي يشوب تعريف جودة الحياة النفسية وتعرف الباحثة من خلال ما تقدم وليس معناه الموافقة على ماسبق بأن جودة الحياة النفسية تتبنى الصحة النفسية بالمفهوم الإيجابي مؤشرا لها ويمكن تمثيلها بمتصل أحد طرفيه سالب والآخر موجب وتتوسطه أو تكون بؤرتها الإرتياح النفسي والتي تزداد بزيادة مؤشرات السعادة والرضى عن الحياة.



الشكل رقم10: جودة الحياة النفسية كما تتصورها الباحثة

8-4:جودة الحياة الأسرية:

8-4-1:الأسرة Familly:

تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي، وهي اتحاد تلقائي يتم نتيجة الاستعدادات والقدرات الكاملة في الطبيعة البشرية التي تنزع إلى الاجتماع ،تلعب دورا أساسيا في سلوك الأفراد بطريقة سوية أو غير سوية من خلال النماذج السلوكية التي تقدمها لصغارها، فأنماط السلوك والتفاعلات التي تدور داخل الأسرة هي النماذج التي تؤثر سلبا أو إيجابا في تربية الناشئين (Woolfok,1987)، لقد كانت الأسرة ولازالت أقوى مؤسسة اجتماعية تؤثر في كل مكتسبات الإنسان المادية والمعنوية.(صالح محمد علي أبو جادو،1998 ص245)

ويعرف بيرجس ولوك (Beargess&Lock) الأسرة بأنها" مجموعة من أشخاص يتحدون بروابط الزواج أو الدم أو التبني، فيكونون مسكنا مستقلا، ويتفاعلون في تواصل مع بعضهم البعض بأدوارهم الاجتماعية المختصة كزوج وزوجة، وأم وأب ، وابنة وابن، وأخ وأخت الأمر الذي ينشىء لهم ثقافة مشتركة". ويشير مفهوم الأسرة كذلك إلى "جماعة اجتماعية لا يمكن تجزئتها، وتقسيمها إلى جماعات أخرى، وتستند الأسرة في وجودها على عدد من العناصر الأساسية كالعنصر البيولوجي والنفسي والثقافي".(صالح محمد علي أبو جادو،التنشئة الاجتماعية ص246/245)

وطبقاً لبروم (L. Broom) وسيلزنيك (Selznicck) فإن الأسرة (Family) تتوسط بين الفرد

والمجتمع، وتساعد الفرد على أخذ مكانته في العالم الواسع.(سعيد بن سعيد ناصر حمدان ، 2008:ص6)

ويرجع احتفاظ الأسرة بدورها الرئيسي في التنشئة الاجتماعية للأفراد كما ذكر السيد أحمد عثمان (1988) إلى ما للأسرة الإنسانية بصفة عامة من خصائص أساسية مميزة عن سائر المؤسسات الاجتماعية، مما يجعلها أنسب هذه المؤسسات لتبدأ فيها وتشتق هذه الخصائص من عاملين:

الأول : أن الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد.

الثاني:أن الأسرة تعتبر النموذج الأمثل لما أسماه كولي(Cooly) الجماعة الأولية.(سعيد بن سعيد ناصر حمدان،2008:ص 179-180)

من خلال التعاريف السابقة نجد أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى والتي يجب أن تحظى بكبير الاهتمام، وهذا يعني أن أي سوء تكفل للطفل فيها يعرضه للعديد من الاضطرابات وسوء التوافق في سنوات عمره اللاحقة.العوامل التي تؤثر في هذا التشكل تعطينا ما يسمى بالبيئة الأسرية:" والتي تعرف بجميع العوامل الخارجية التي نؤثر في الكائن الحي من بدء نموه،أي من اللحظة التي يتم فيها التلقيح"على هذا الأساس يبدأ تأثير البيئة في حياة الإنسان من داخل رحم الأم، ثم وسط أسرته منذ ولادته، فتبادر هذه الأخيرة إلى احتضانه ورعايته،وتتعهد بتربيته، هي معتمده الأول والأساسي لتلبية حاجاته التي يمكن تقسيمها إلى حاجات عضوية وحاجات شخصية:

أولا:الحاجات العضوية:

تبدأ مما هو أساسي وحيوي للبقاء على قيد الحياة من أكل وشرب وغيرهما، للبقاء على قيد الحياة من أكل وشرب وغيرهما، ثم تليها في مرتبة أقل حاجات عضوية أخرى تهدف عموما إلى الحفاظ على حياة الكائن كالملبس، والمسكن والنوم .....إلخ.

ثانيا **الحاجات الشخصية أو النفسية:** تهدف إلى المحافظة على ملاءمة الفرد وتكيفه مع بيئته. وبغض النظر عن اختلاف العلماء حول تصنيفها وترتيبها، نشأ تقسيم أكثر فائدة من الناحية العملية سواء في التفسير أو العلاج النفسي يقول بأن حاجات الطفولة الستة هي:

1-الحاجة إلى الأمن والطمأنينة، والانتماء إلى المجموعة.

2-الحاجة إلا المحبة والعطف والحنو، كحب الأسرة، وميل الأصدقاء.....

3-الحاجة إلى التقدير والاستحسان الاجتماعي، وتقدير أعمال الفرد واكتساب منزلة اجتماعية.

4-الحاجة إلى الحرية، حرية الطفل في التعبير عن ميوله وقواه وغرائزه بأشكال تعبيرية مختلفة من كلام، وحركة ورسم" ولا يمكن للطفل أن يكشف عن حقيقته إلا إذا أحيط بجو من الحرية".

5-والحاجة إلى سلطة ضابطة، إلى التوجيه السليم والقيادة الصحيحة الرشيدة" فلابد من المرشد الموجه الذي لا يكبت ولكن يحول هذه الحيوية التي عند الطفل إلى الاتجاه النافع

6-والحاجة إلى التفوق والنجاح في مختلف مناشط الحياة "(عبد المجيد النحكامي، ب س : ص ص 18-19).

كما تؤثر الأسرة على النمو النفسي للطفل، وتكوين شخصيته وتحديد ملامحها، كما تؤثر في نموه العقلي والجسمي والاجتماعي وذلك عن طريق نمط التنشئة الأسرية التي تتبعها:

1-الناحية الجسمية:

يتأثر النمو الجسمي للطفل بالظروف الاقتصادية والاجتماعية والصحة السائدة في الأسرة،فالتيسر في الناحية المادية وتوفر أصحاب الصحة كالنظافة والغذاء الجيد ووسائل الراحة وغيرها من العوامل الكافية لحماية وصيانة الأطفال من الأمراض وإتاحة الفرصة لهم للعب حتى تنمو أجسامهم نموا سليما متزنا كما يتأثر نموه بانعدام هذه الأساسيات الضرورية.

2-الناحية العقلية:

إن أول مصدر يكتسب منه الطفل اللغة هو الوالدين قبل أن يكتسبها من الوسط الخارجي أو التعليمي أي المدرسة لأنه يتأثر بأفكار وآراء الكبار عن طريق حديثهم وتعاملهم معه أو مع الآخرين فتزداد معارفه تبعا للمستوى الثقافي الذي يعيش فيه، ثم يبدأ قاموسه اللغوي في التوسع بتوسع دائرة احتكاكه وتفاعله في المجتمع.

3-**الناحية الاجتماعية:**تؤثر الأسرة تأثيرا هاما في الطفل من الناحية الاجتماعية لأنها تطبع فيه أساليب السلوك الاجتماعي، وطريقة معاملات الآخرين، وكل ذلك يكون عن طريق تقليده للكبار، لاعتقاده بأنهم النموذج الفريد والمثالي للاقتداء، على هذا الأساس يجب مراعاة خطورة هذا التأثير والحرص على أن الأسرة بالدرجة الأولى منبع للقيم والمبادئ الحسنة و لأنماط سلوكية فاضلة تخدم الفرد والمجتمع.(المركز الوطني للوثائق التربوية،2001:ص ص17-18).

علاقات أفراد الأسرة:

يعتمد الفرد في طفولته على والديه بشكل تام اعتمادا شبه كلي، بواسطتهما يلبي حاجاته، وإن أي خلل يقع في هذه الوظيفة من إفراط أو تفريط(غياب التوازن).لا شك و ينعكس على الفرد

تفيد في هذا الصدد نتائج الكثير من الدراسات عن نوعية العلاقات الاجتماعية المتبادلة داخل الأسرة خاصة العلاقات بين الآباء، والمراهقين عاملا رئيسيا في تحديد مستوى جودة الحياة النفسية لهؤلاء المراهقين(Shek ;1997 ; saster &Ferrierre,2000 ;VanWell ; Linssen & Ruud ;2000)، (محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص10-11).فالطفل ينظر بنظر ثاقب يستشف الإنسجام أو الخلاف المحيط به، وهو ينتظر من والديه أن ينجحا في حياتهما، ويرفض تماما أن يفشلا. إنها حاجة للاحترام أو الإعجاب والتقليد".

إنه كلما زاد تعاونهما واتفاقهما واحتفاظهما بكيان الأسرة-مما يخلق جوا هادئا يبعث على الأمن والطمأنينة-إلا وينشأ الطفل متزنا.

ويبقى الطلاق أقصى مظاهر الخلاف بين الأزواج، ومنه تنشأ العديد من الاضطرابات النفسية أو المرضية من قبيل الجنوح، والعدوانية، والأنانية، والسلبية، والتبول الليلي، وصعوبات الأكل والكلام، واحتراف الدعارة ففي دراسة للدكتور عبد العزيز القوصي" لما يزيد عن 300 حالة من حالات الأحداث المجرمين تبين أن 75% تقريبا من الحالات،يرجع فيها الإجرام والتشرد رجوعا مباشرا إلى انهيار صرح الأسرة، مما يمكن أن يدل على أن تماسك كيان الأسرة له أثر القوي المباشر في سلوك الأبناء."

والبيت الذي لا يخلو من العراك والشتائم، وتبادل التهم لا يقل خطورة عن البيت الذي انفصمت عراه بالطلاق" فأسرة الصراخ والمشاكل لا تعطي سوى أطفال قلقين مترددين ذوي شخصية منكمشة اجتماعيا."

كما نجد حالات يعاني فيها الطفل من الرفض من أحد والديه أو كليهما، فنراه يميل إلى إبداء سلوك عدواني سماته الكذب، والتمرد والتحايل، والبرود والشعور بالهوان والقلق والعزلة، والتربية التي يغلب أن ينبت فيها الرفض هي سوء الملاءمة الزوجية، فشعور الأم نحو زوجها الذي تبغضه قد يمتد إلى الطفل والزوج قد يكره طفل زوجه التي لا يحبها."

إنه كلما كانت العلاقة بين الوالدين إيجابية، إلا وأحس الطفل بالسرور والاستقرار النفسي، والمحبة والسعادة النفسية وكلما كانت علاقتهما سلبية إلا وأحس الطفل بالضيق، والقلق النفسي، واكتسب حركات عصبية وميولات عدائية:" ويمكننا أن نقول أنه كلما قلت هذه الخلافات زاد في العادة احتمال صلاحية الجو العائلي لتربية الأطفال تربية صالحة."

هناك عنصران يمتزجان امتزاجا تاما ليشكلا حياة الأسرة، تربية الأطفال والحب بين الزوجين، ولا حياة للأسرة حقا من غير هذين العنصرين..." حب الأطفال وحب زوجته"."(عبد المجيد النحكامي، ب س : ص ص 21-22).

وقد خلصت دراسة شيك على وجه التحديد إلى أن تقدير الأداء الوظيفي الأسري المحدد الرئيسي لجودة الحياة النفسية وللتحصيل الدراسي وللسلوك وحل المشاكل لدى المراهقين، ويعلن شيك أن نتائج دراسته تفيد بوجود ارتباطات دالة بين الأداء الأسري الوظيفي والتوافق النفسي والاجتماعي، وخاصة الصحة النفسية الإيجابية.1997; Shek ،ومن العوامل الأخرى التي قد تزيد أو تقلل من مستوى جودة الحياة النفسية للمراهقين مدى التعرض للضغوط النفسية وكل من الشهرة وعلاقات المودة المتبادلة بين الأقران، كما خلصت دراسة سيدكي وديسكري (1984) أن الضغوط التي يتعرض لها المراهق في الأسرة والمدرسة، ومواقف التفاعل مع الأقران ترتبط بمدى جودة الحياة النفسية أو الصحة النفسية العامة لهم، أكثر من ذلك فقد خلصت كذلك إلى أن الضغوط في سياق الحياة الأسرية لها تأثير رئيسي على جودة الحياة النفسية والصحة النفسية العامة للمراهقين. (محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص10-11).

في هذا الصدد يشير مصطفى فهمي إلى أن التفاعلات الشخصية في الجو الأسري تغطي كل من العلاقات الثنائية بين الأب والأم من جهة، وبين كل منهما من جهة أخرى، كما تغطي التفاعلات الشخصية كل العلاقات المتبادلة بين كل الإخوة والأخوات وبين كل الأقرباء الذين يعيشون معهم، فإذا كانت هذه العلاقات الثنائية بين كل عضو في الأسرة والعضو الآخر متزنة ومعتدلة متسمة بالمحبة والمودة، وموفرة لهم الطمأنينة في جو من الرعاية الأسرية الناضجة، فإن آثارها ستنعكس بالضرورة على مظاهر أداء كل منهم، مما يجعلهم يعيشون حياة نفسية مستقرة.

وقد تؤثر نوعية العلاقات المتبادلة بين الطفل وأسرته على ثقة الطفل بنفسه أو تحط من قدره لذاته، أن التشجيع والعطف والاتزان في العلاقات الأسرية يجعل شخصية الطفل تنمو نموا سليما،إذ لا يمكن إنكار العوامل الاجتماعية المحيطة بالطفل في توجيه وفي نموه الاجتماعي.

كما تلعب الأسرة دورا كبيرا في تكوين مفهوم إيجابي عن الذات لدى الطفل وذلك من خلال الممارسات الوالدية داخل الأسرة، فكلما كانت هذه الممارسات إيجابية سوية أدت إلى تكوين مفهوم إيجابي لدى الطفل، هذا المفهوم الإيجابي ينعكس بدوره على توافق الطفل ذاتيا، ولكن يبقى إدراك الطفل لهذه الممارسات ذا أهمية في تكوين هذا المفهوم، فإذا كان هذا الإدراك يتفق مع الممارسات الوالدية الإيجابية أدى إلى تكوين مفهوم إيجابي عند الطفل عن ذاته وبالتالي على توافقه.

ومن ثم تصبح الأسرة بصفة عامة بما تتضمنه من علاقات مثمرة مع الأبناء مجالا يستطيعون من خلاله إشباع حاجاتهم إلى الحب والألفة والمودة.(أماني عبد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 492).

الآن، أصبحت الأسرة الموضوع المفضل في البحوث التي أجريت مؤخرا على النجاح الأكاديمي. علماء الاجتماع مثل بورديو وباسيرون (1970)؛ برنشتاين (1972)؛ بدون (1973,1975)، وركزت على المعالم الثقافية والاقتصادية الخاصة في وسط الطفل كالعوامل التي تعزز النجاح الدراسي للمتعلم. مؤلفين آخرين (دورنبوش 1990 et al؛ شتاينبرغ وال. 1991، 1992؛ ديسلاندز ولافورتوني 2003)

ركزوا على العوامل الأسرية الداخلية أو الذاتية: كالممارسات التعليمية، التفاعلات بين الآباء والأمهات وبين أبنائهم، الاحترام بين لوالدين.(محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص11).

المؤلفين مثل ريان آدمز (1995)، وأشار إلى أن هذه التفاعلات عندما تكون بناءة تعزز النجاح الأكاديمي للشباب. ويقولون أيضا أن هذه التفاعلات تتأثر بالمتغيرات الخاصة ببيئة اجتماعية وثقافية. يمكن أن نذكر من بين المتغيرات الأخرى: مستوى الدراسة للآباء والأمهات، والوضع الاقتصادي للوالدين. ديسلاندز (عام 1996؛ 2001؛ 2003)، من جانبها، قدم وصفاً منهجي لمؤشرات التفاعلات. أنه يقدم تصنيفا للتفاعلات بين الوالدين و المراهقين في ثلاث فئات من المؤشرات:

1- التفاعلات بين المؤشرات المتعلقة بالبيئة المدرسية (العمل المنجز في القسم، نتائج الامتحانات، استجواب الأصدقاء والمعلمين).

2- التفاعلات بين المؤشرات التي تتصل بالإشراف المدرسي (الآباء والأمهات تسأل المراهق لو أنه قام بواجبه، إذا درس دروسه، هناك صعوبات في بعض الموضوعات.)

3- التفاعلات بين المؤشرات المتعلقة بأهمية المدرسة (أهمية المدرسة في المستقبل، لحياة المراهق).

هذه التفاعلات في الأصل-في سن المراهقة تركز على المدرسة وتصف طريقة واضحة وملموسة الدور من الالتزام والدعم والإشراف التي تقدمها بواسطة الأسرة أو بالأحرى الأبوين.(Jimmy CALIXTE ;2007 :p13)

تبرز أهمية الأسرة في كونها تلبي الحاجات المادية والنفسية والاجتماعية للأطفال، و تتمثل في :

- **تلبية الحجات المادية:** وتتمثل خاصة في المأوى والمأكل الملبس، وهي شروط ضرورية لصحة الطفل وسلامته البدنية.

- **توفير جوّ عاطفي سليم:** من أهم العوامل التي يتحتم على الأسر توفيرها للأطفال، الدفء العاطفي والتقبل والحنان، وغيرها من الإحساسات النفسية الضرورية لبناء شخصيات سليمة متوازنة. فالطفل الذي لا يشبع هذه الحاجات يبقى طول حياته يعاني من جوع عاطفي.

- **واجبات تربوية:** للطفل حقوق تربوية، تبدأ في الأسرة من خلال علاقات الأولياء بأطفالهم وإجاباتهم عن أسئلتهم واستفساراتهم. ذلك أن الأطفال يتعلمون اللغة والتعامل مع الآخر والقيم الاجتماعية والثقافية من خلال الأسرة.

- **توفير الحماية:** إن الحاجة إلى الأمن والاستقرار من أقوى الدوافع والحاجات النفسية التي يحتاجها الطفل، حيث يشعر أن من يحيطون به يتقبلونه، ويحبونه.(غياث بوفلجةـ2013: ص 7).

من خلال أدوار الأسرة نجد أنفسنا أمام ما يمكن أن تحققه الأسرة نتيجة التزامها بهذه الواجبات من عدمه، ونجد أيضا أن هذه الأدوار تتأثر بشكل أو بآخر بثقافة الأسرة،فالعلاقة وثيقة بين الثقافة والتنشئة من جهة وبين الثقافة والجريمة والانحراف من جهة أخرى. ويؤيد ذلك العديد من الدراسات النظرية والميدانية حيث أن تركّز الجريمة في أحياء معينة أو جماعات عرقية معينة قد فُسّر تفسيراً ثقافياً بمعنى أن الجريمة والانحراف قد تغلغلت في النسق الثقافي للأسر أو جيل الآباء ومن ثم انعكس ذلك في علاقة الآباء بالأبناء وتنشئتهم تنشئة مشوبة بالكثير من الانحرافات من المنظور الاجتماعي العام."

ويرى كوهين في هذا الصدد،(Cohen. A. 1966) أن نشأة الثقافة الفرعية الجانحة مردّه في الغالب إلى الطرق المتبعة في تنشئة الأطفال في الطبقة الاجتماعية، ويركز في تفسيره هذا على إبراز مجموعة من العناصر الأساسية لدى ثقافة الطبقة الدنيا - حسب تعبيره - والتي يرى أنها تشجع وتغذي السلوك المنحرف لدى أبناء هذه الطبقة في حين يختلف الأمر لدى الطبقة الوسطى التي

تربي أبناءها بوحي من الثقافة السائدة لديها على احترام الآخرين وملكياتهم وبالتالي تقف حائلاً ورادعاً عن اقتراف الجرائم وارتكاب المخالفات.

ويشير أريكسون Erikson ان لدور الوالدين أهمية بالغة فى مدى سواء الأبناء النفسي ، وتقوم العلاقة بين الطفل والوالدين على منظومة من الأساليب التربوية التي يعتنقها الوالدان فى أسلوب تربيتهم لأبنائهم التي قد تكون هي في الأساس سوية أو خاطئة والتي بناء عليها يتم تشكيل سلوك الطفل فتتكون وتنمو شخصيته فتصبح شخصية إيجابية سوية أم شخصيته مضطربة انفعاليا ونفسيا واجتماع (أسماء أحمد فؤاد ، 2009 ، ص 2)

كما أنه غالبا ما ينشأ السلوك العدواني أو الإنفعالى كأسلوب لحل الصراعات الداخلية فى الأسر التي تضم أولياء أمور متذبذبين فى تعاملهم مع الطفل حيث يستخدمون العقاب الحاد والمؤلم وغير المتوقع أحيانا معه عندما يمارس سلوكا معينا بينما يتجاهلون نفس السلوك فى أحيان أخرى . وهنا فإن رد فعل الوالدين لسلوك الطفل يعتمد على مزاجهم الشخصي وحالتهم الانفعالية أكثر من اعتماده على السلوك نفسه. وفى مثل هذه الظروف يصعب على الطفل تعلم كيفية التمييز بين السلوك المقبول وغير المقبول نظرا لان عمليات التعزيز والعقاب قد لا ترتبط بسلوكيات معينة بشكل ثابت أو قد لا تحدث على الإطلاق (عبد العزيز السيد وزيدان أحمد السرطاوى ، 1999، ص 335)

وفي الغالب فإن إدراك أهمية بعض أنماط السلوك والاعتقاد بخطورة أنماط أخرى يرجع إلى ما يتلقاه الفرد منذ نعومة أظفاره في المؤسسة التربوية الأولى وهي الأسرة. وأن الاعتقاد بأن هذا خطأ وهذا صواب وهذا مقبول وهذا مرفوض، مردّ ذلك كله إلى الثقافة الأسرية في الغالب وخاصة الأبوان. ومن المفيد هنا الإشارة إلى أن الدراسات الميدانية في مجال انحراف الأحداث تؤكد على تدني مستوى التعليم لدى أباء وأمهات الجانحين مقارنة بغير الجانحين من الأحداث. (عبد العزيز بن حمود الشثري،2008:ص 239).

من خلال كل ما ذكر لا يمكننا بطبيعة الحال تعميم ظهور السلوك المنحرف عند الطفل أو المراهق نتيجة الفقر ولكن في الغالب نجد الكثير ممن تركوا مقاعد الدراسة واتجهوا نحو أبواب الانحراف كانوا من عائلات فقيرة تترك مسؤولياتها الأساسية، المتمثلة في تربية الأبناء وتلبية مطالبهم المادية بالدرجة الأولى، والتي تشعر الأطفال بالنقص،خصوصا في السنوات الدراسية الأولى مما يظهر عندهم الكثير من الاضطرابات وسوء التوافق،والغيرة، وانعدام التركيز يؤدي بهم إلى الفشل الدراسي وبالتالي ترك مقاعد الدراسة.

وهذا ما نعني به جودة الحياة الأسرية، التي تشبع فيها حاجات الفرد من حيث العلاقات المبينة داخل الأسرة، ومن حيث الدعم المعنوي المقدم والعلاقات الإيجابية والبناءة بين مختلف أفراد الأسرة الواحدة وهنا نخص بالذكر العلاقة بين الأبوين ومدى تأثيرها على نفسية الأطفال، مع الإشادة بعلاقة الأطفال بالأم على الخصوص.

8-4-2مفهوم جودة الحياة الأسرية:Family quality of life (FQOL)

يعتبر مفهوم جودة الحياة الأسرية من المفاهيم التي لم تحظى بالاهتمام الكافي على مستوى الاستخدام العلمي أو على مستوى الاستخدام العملي في حياتنا اليومية، غير أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا بعد على معنى محدد لهذا المصطلح، وقد يرجع ذلك لحداثة المفهوم على مستوى التناول العلمي الدقيق، وإن استخدم في العديد من العلوم، حيث يستخدم أحيانا للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، كما يستخدم للتعبير عن إدراك الأفراد لمدى إشباع هذه الخدمات لحاجاتهم المختلفة.

وقد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بدراسة جودة الحياة الأسرية، ذلك نظرا لأهميتها في توافق الأبناء على المستوى الاجتماعي، والانفعالي والنفسي، ومن ثم تحسين مستوى الصحة النفسية لديهم، ويفسر ذلك بوتنم Putnam (1990)، بأن جودة الحياة الأسرية من أكثر الموضوعات أهمية، حيث افترض أن الأسرة هي المنظمة الأساسية الأكثر تماسكا في المجتمع وهي تمثل رأس المال الاجتماعي في المجتمع. .(أماني عيد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 498).

تعد جودة الحياة الأسرية من العوامل الهامة في فهم جودة حياة الطفل، حيث يؤكد الباحثون على أن جودة حياة الفرد يجب أن تشمل جودة االحياة المحيطين به(Bailey&Mewilliam.19939)ولقد ظهرت فكرة جودة حياة الأسرة من البحث في جودة حياة الفرد.

ويعرف باراك وآخرون جودة حياة الأسرة على أنها مقابلة إحتياجات الأسرة وتمتع أعضائها بحياتهم معا كأسرة، وإمتلاك الفرصة لجودة الحياة الأسرية وهي: التفاعل الأسري، الحياة اليومية،والحالة المادية المتيسرة للوالدين، والإتزال الإنفعالي،والبيئة المادية، والصحة الإجتماعية والتماسك.(فوقية سيد عبد الرحمن، ، محمد حسين سعيد حسين: 2006: ص 14)

هناك إجتماع متزايد حول أهمية الأسرة في حياة الأطفال،إلا أنه لا توجد معلومات كافية حول طبيعة العلاقة بين الظروف البيئية والخبرات الخاصة والمرتبطة بجودة الحياة، ولقد قدم جيرانك(Guralnick.1998)بعدين منفصلين للأسرة مرتبطة بجودة حياة الطفل وهي:

1-خصائص الأسرة والتي تشمل الملامح الديموغرافية الإجتماعية.

2-أنماط التفاعلات التي تتم داخل الأسرة.

كما يؤكد على أن القوة التنبؤية الهامة لجوانب العلاقات لبيئة الأسرة في التنبؤ بجودة الحياة للأطفال في الأسرة،وتشمل العلاقات داخل الأسرة كلا من الترابط بين أفراد الأسرة بعضهم العبض والأنظمة التفاعلية(Krauss &Jacbs ;1999). وفيما يلي نعرض لخصائص الأسرة وجودة الحياة الأسرية كعوامل يمكن أن تؤثر على جودة حياة الأطفال.

كما بحث العديد من الباحثين العلاقة بين صحة الطفل والخصائص الديموغرافية للأسرة كالحالة الإقتصادية والاجتماعية وتعليم الآباء ومستوى الذكاء للوالدين، والدراسات الديموغرافية الحديثة وجدت علاقة متزايدة بين الفقر وإحتمالية التعرض لصعوبات التعلم ،عند الأطفال.

كما يؤثر الفقر على الحياة الأسرية، وبالمقابل تؤثر بيئة المنزل على الإنتاجية والصحة الإنفعالية وصحة كل أفراد العائلة، وهذا يوضح أهمية بيئة المنزل. .(فوقية سيد عبد الرحمن، ، محمد حسين سعيد حسين: 2006: ص 15-16).

وقد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بدراسة جودة الحياة الأسرية، ذلك نظرا لأهميتها في توافق الأبناء على المستوى الاجتماعي، والانفعالي والنفسي، ومن ثم تحسين مستوى الصحة النفسية لديهم، ويفسر ذلك بوتنم Putnam (1990)، بأن جودة الحياة الأسرية من أكثر الموضوعات أهمية، حيث افترض أن الأسرة هي المنظمة الأساسية الأكثر تماسكا في المجتمع وهي تمثل رأس المال الاجتماعي في المجتمع.

يعرف سميثSmith.B (2005). جودة الحياة الأسرية بأنها" الحاجة إلى الترابط القوي لأفراد الأسرة" ويرى كل من براون وبراون Brown & Brown (2006) أن جودة الحياة الأسرية هي الدرجة التي يحتاج فيها أفراد الأسرة إلى الالتقاء، والمدى الذي يستمتعون فيه بوقتهم معا، والمدى الذي يكونون فيه قادرون على فعل أشياء هامة مع بعضهم البعض.

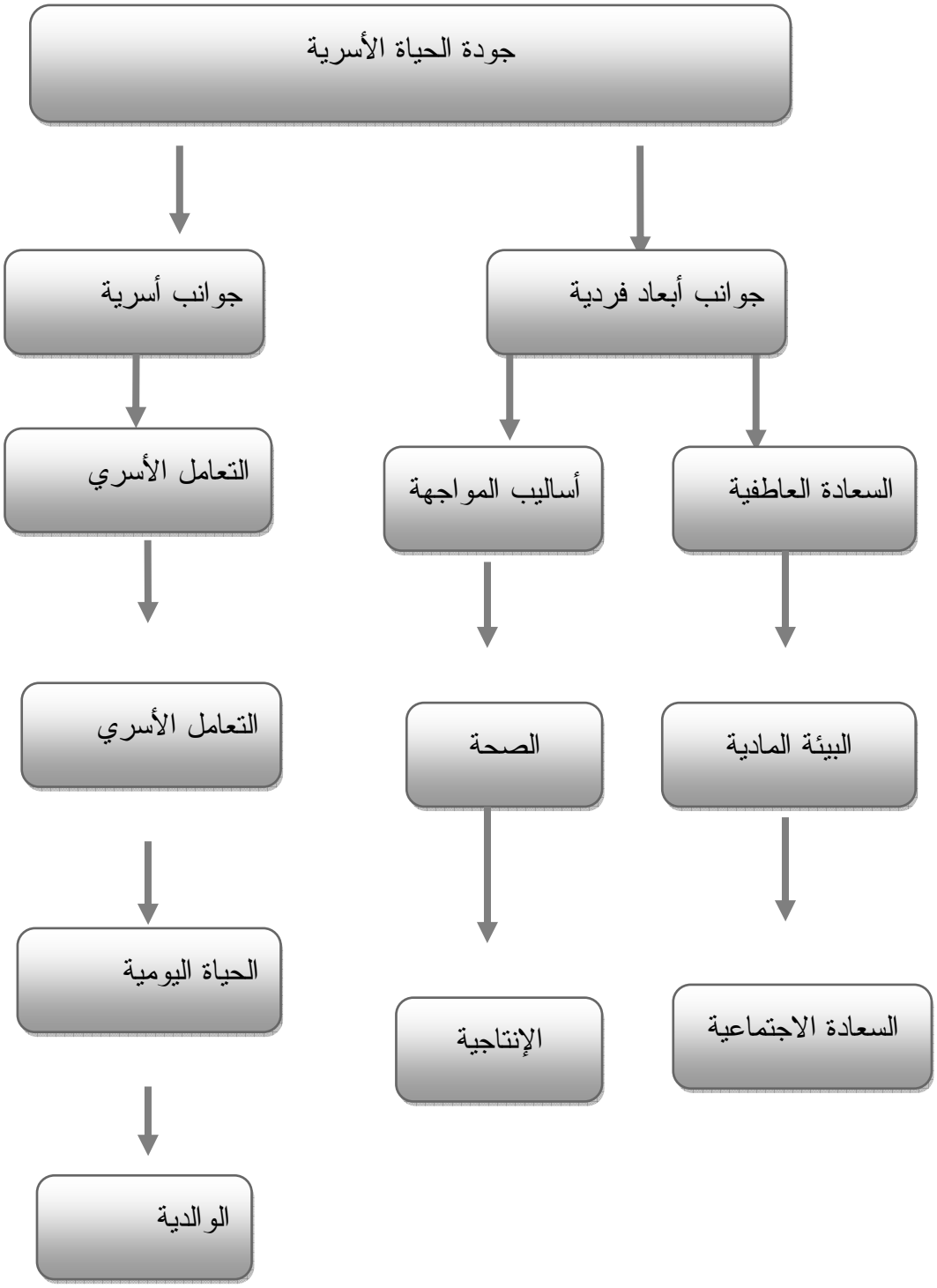
ويعرف إيزاكس وآخرون Isaacs et al (2008) جودة الحياة الأسرية بأنها: " الأداء الجيد للوالدين في الأسرة أو السعادة الأسرية" ويعتبر الرضا والفرص المتاحة لزيادة دخل الأسرة أو فرص الاشتراك في أنشطة الفراغ تعتبر من أهم مؤشرات جودة الحياة الأسرية. .(أماني عيد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 498).

8-4-3:أبعاد جودة الحياة الأسرية:

تعتبر جودة الحياة الأسرية مفهوما متعدد الأبعاد ظهر في السنوات الأخيرة خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية مركزا اهتمامه بالأسر التي لديها أفراد معاقين.

وقد صنف بارك وآخرون Park et al (2002) جودة الحياة الأسرية إلى أربع أبعاد أساسية هي التفاعل الأسري، الوالدية، الحالة المادية المتيسرة للوالدين، والسعادة الانفعالية، ويضيف بارك(2003) إلى أن أبعاد جودة الحياة الأسرية يمكن أن تصنف إلى بعدين رئيسيين هما الأول: جوانب أو مجالات فردية، وتتمثل في السعادة الانفعالية، البيئة المادية، السعادة الاجتماعية، الصحة الإنتاجية، والمقاومة أو أساليب المواجهة

أما البعد الثاني فهو الجوانب أو المجالات الأسرية، وتتمثل في التفاعل الأسري،الحياة اليومية الوالدية، الحالة المادية المتيسرة، ويتضح ذلك: .(أماني عيد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 50



الشكل رقم11: أبعاد جودة الحياة الأسرية حسب Park (2003). .(أماني عيد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 504).

وقد تباينت بشكل واضح الاجتهادات في صياغة واقتراح أبعاد جودة الحياة الأسرية، فبينما حددت بعشر ابعاد رئيسية هي : التفاعل الأسري، الحياة اليومية، الوالدية، السعادة المادية والسعادة الانفعالية، البيئة المادية المحيطة، الصحة الإنتاجية السعادة الاجتماعية، والمناضلة أو المدافعة.

فإنها تحددت في دراسة مغايرة ب: التفاعلات الأسرية، الوالدية، الصحة والأمان، الموارد الأسرية والدعم المقدم للأشخاص ذوي الإعاقة، بينما اقتصرت على الصحة النفسية للوالدين، الضغوط الوالدية، الكفاءة الوالدية، والعلاقة الزوجية الجيدة، بينما خلص بوستون وآخرون Poston et al (2008).إلى أن جودة الحياة الأسرية تتضمن أربع أبعاد رئيسية هي :الحياة الأسرية اليومية،التفاعل بين أفراد الأسرة، السعادة المادية، والوالدية، وأوضح أهمية استخدام هذه الأبعاد كأساس لتطوير الخصائص السيكوميترية لمقياس جودة الحياة الأسرية.

وقد أوضح مركز الشاطئ لجودة الحياة الأسرية The Beach Center Family Quality of life (2006) عند إعداده لمقياس جودة الحياة الأسرية خمس أبعاد رئيسية هي : التفاعل الأسري،الوالدية،السعادة الانفعالية،السعادة المادية/الجسدية، والدعم المرتبط بالإعاقة.

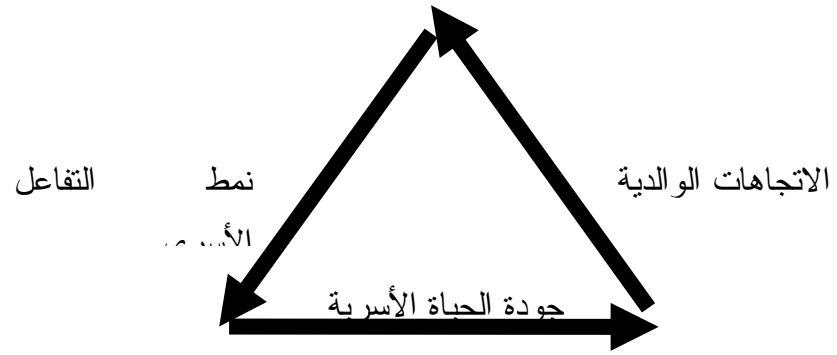
ويرى دانيال وآخرون Daniel et al (2007) أن جودة الحياة الأسرية تتضمن بعدين أساسين هما: المناخ العائلي ودرجة الإرتباط بين أفراد العائلة. ويمكن الإهتمام بالعائلة من خلال مظهرين أساسيين هما: جودة الوالدية والتحكم الوالدي في السلوك. وبالنسبة لجودة الوالدية يمكن أن نتعرف من خلال المسؤولية والقدرة على إشباع الاحتياجات والمتطلبات بالإضافة إلى غريزة الأبوة، أما التحكم الوالدي في السلوك والذي يعني محاولة الوالد التحكم في إدارة سلوك الطفل.

ويتفق جون تايلور Joni Taylor (2007) على أن أبعاد جودة الحياة الأسرية تتمثل في السعادة الانفعالية، التفاعل الأسري، والوالدية. .(أماني عيد المقصود، سميرة محمد شند،2010: ص 505- 503).

في الوقت الحالي لم تعد وجود مقومات الأسرة من عدمه بالأمر الهام، المهم في كل ما ذكر هو جودته بمعنى جودة هذه الشروط والمقومات التي تتوفر عليها كل أسرة، وأكثر ما يتم التركيز عليه في نظر الباحثة أمران:

1-الأسلوب أو الاتجاهات الوالدية في تنشئة أبنائهم.

2-نمط الاتصال والتفاعل الأسري.(الأم×الأب /الأم×الأب×الأطفال /الأطفال×الأطفال).



الشكل رقم 12: جودة الحياة الأسرية كما تتصورها الباحثة

حيث يرى العديد من الباحثين أن جودة الحياة الأسرية تتضمن قدرة الأسرة على تحسين العلاقات بين أفراد الأسرة لتحقيق صحة الأسرة والسعادة، فالأسر التي لها قدرة على الترابط يكون لها القدرة على تحسين جودة الحياة بصفة عامة.

ويرى بارك وآخرون Park et al (2003) أن هناك العديد من العوامل المؤثرة على جودة الحياة الأسرية، ومن أكثر هذه العوامل أهمية هو الفقر الذي يؤثر على جودة الحياة بصفة عامة وجودة الحياة الأسرية بصفة خاصة، ومن ثم يرى كل من هي هونج وماري ونتر (2008) أن عمل الزوجين يزيد من الدخل الاقتصادي للأسرة ومن ثم زيادة جودة الحياة بصفة عامة في حين ترى الباحثة عكس ذلك حيث أن العلاقات الأسرية تزداد ترابطا،عندما يعيش الأبناء في بيئة بسيطة مع تواجد الأم بشكل دائم ففي العائلات الغنية، يتضاعف القلق بشأن تمضية الأسبوع أو صرف المبالغ المالية أو جمعها مما يسبب ضغطا يؤثر على الحياة النفسية والارتياح النفسي العامل للشخص، كما أن المنخفضون في مستواهم المعيشي يكونون أكثر إدراكا للقيم المثالية كالحب والمودة وتقديرها بين أفراد أسرهم.

جودة الحياة الاجتماعية:

تشير دراسة **روس باك وآخرون (1998)** انه ظهر من خلال تحليل عدد من الدراسات فى مجال العلاقات الأسرية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ان الوالدين يؤثران فى علاقة الطفل بأقرانه من خلال دور الوالدين كمربين فى تزويد أطفالهما بالأدوات اللازمة لإدارة العلاقات مع الأقران والتى تعد المهارات الاجتماعية من أهمها وأكثرها فاعلية فى ذلك المجال ، هذا بالإضافة إلى الدور الذى يقوم فيه الوالدان بالسماح لأبنائهما بعقد صداقات مع أنماط معينة من الأصدقاء او عدم السماح لهما بالتواجد فى أماكن معينة حتى لا يختلطوا بأنماط معينة من الأصدقاء .

حيث تقوم الأسرة بدور رئيسي في إكساب الطفل الخبرات الاجتماعية اللازمة لنمو الطفل الإجتماعى في هذه المرحلة حيث يتأثر الطفل بأسلوب معاملة الوالدين له حيث يحتاج منهما الحب والعطف والحنان والاهتمام حيث إن الإساءة إلى الطفل بدنيا ونفسيا وإهماله تؤدى به إلى الإصابة ببعض الاضطرابات النفسية . (أسما احمد فؤاد، 2009، ص 36 – 37)

كما وجد تونسيد وآخرون (1988) أن شهرة المراهقين داخل جماعة أقرانه وحب أصدقائه له من المحددات الرئيسية أيضا لجودة حياته النفسية وصحته النفسية العامة.(محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص11).

8-5 :الارتياح النفسي:

تمهيد:

تتداخل مصطلحات جودة الحياة، الإحساس بالسعادة، التوجه نحو الحياة، التفاؤل،(مجدي عبد الكريم
2006:ص 80)،الارتياح النفسي والرضي عن الحياة مع بعضها البعض.

قدم بعض المؤلفين تمييزا واضحا بين الارتياح النفسي الذاتي والرضي عن الحياة، السعادة وجودة الحياة تحاول الباحثة في هذا الفصل توضيح الفرق بين هذه المفاهيم لكثرة استخدامها في معنى واحد لجودة الحياة مع أنها في نظري لكل مصطلح استخدامه.

مفهوم الارتياح النفسي:

8-5-1:الارتياح النفسي: يشير في معظمه إلى الحالات العاطفية(الوجدانية)،(السعادة والرضي عن الحياة)أما لفظ جودة الحياة يشمل البعد المعرفي وينطوي على العلاقة بين شروط العيش الموضوعية والتقييم الذاتي لها P.Corten,C ;Mercier.I (,Pelc ;1994.p :1).

ارتبط مفهوم الارتياح النفسي كثيرا بمفهوم الصحة النفسية، فمع ظهور علم النفس الإيجابي، الذي" هو مجال للنظريات والأبحاث النفسية التي تركز على الخبرات النفسية و السمات الفردية والمناحي الأخلاقية.(خالد محمد: 2006: ص 229).

لم يعد يقصد بالصحة النفسية الخلو من المرض النفسي فقط،لأننا نلاحظ أن مجرد الخلو من المرض لا يحتم قدرة الفرد على مواجهة الأزمات العادية ولا يتبعه الشعور الإيجابي بالسعادة،يعرفها القوصي بأنها:"التوافق التام بين الوظائف المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ عادة على الإنسان مع الإحساس الإيجابي بالسعادة والكفاية"، كما أنها تعني:" قدرة الفرد على التوافق مع نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه، وهذا يؤدي إلى التمتع بحياة،خالية من التأزم والاضطرابات مليئة بالتحمس".وهذا يعني أن يرضى الفرد عن نفسه وأن يتقبل ذاته كما يتقبلها الآخرون، وهناك تعريف آخر مؤداه أنها:" الشرط أو مجموع الشروط اللازم توافرها، حتى يتم التكيف بين المرء ونفسه وكذلك بينه وبين العالم الخارجي، تكيفا يؤدي، إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه".(سهير كامل أحمد:2001: ص 16-17).

من هذين التعريفين نجد أن الصحة النفسية بمعناها الإيجابي يرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم السعادة والكفاية الذي اشمله في تعريف الرضا عن الحياة بشكل عام، ويقال أيضا أن الصحة النفسية حالة من التكيف والتوافق والانتصار على الظروف والمواقف التي يعيشها الشخص في سلام حقيقي مع نفسه وبيئته والعالم الخارجي من حوله، ويستشعر فيها بأنه راض عن نفسه، سعيد بأحواله ومتصالح مع الواقع، يسيطر فيها على انفعالاته، ويستطيع أن يستغل قدراته الاستغلال الأمثل لصالح نفسه، ولصالح الناس من حوله، ويتصرف بحكمة وروية ويتوجه بتفاؤل، وأمل إلى كل ما يناط به أو يريده من مشروعات، فهي القدرة على التعامل مع مطالب الحياة اليومية،دون أن يرهق الشخص نفسه أو أن يبذل طاقة أكبر مما يستطيع أو يتحمل، ومنه يستشعر بأنه كفء للمواقف المختلفة ويستطيع أن يتعامل معها بإيجابية وبانتظام وأن يفكر بوضوح ويسيطر على انفعالاته، ويفي بإلتزامته ويستمتع بالحياة وتكون له بأغلب الناس في محيطه، علاقات سوية ومن ثم يحس سلاما داخليا ويرضى عن نفسه ويعيش في وفاق معها"(عبد المنعم حنفي،1992:ص 769).

وعلى هذا الأساس وخلاصة لكل ما ذكر يجب أن نؤكد أن الصحة النفسية لا تعن من مجرد الخلو من الأمراض والاضطرابات النفسية، إذ لابد من قدرة الفرد على مجابهة المشكلات ولابد من تمتعه بالشعور الإيجابي بالسعادة والكفاية" (عبد الرحمن العيسوي،1994، ص ص 198-199).

8-5-1-1:نسبية الصحة النفسية:

الصحة النفسية مسألة نسبية يتمتع بها الفرد بدرجة من الدرجات، بمعنى أنه ليس هناك حد فاصل بين الصحة والمرض، وهذا يؤكده تعريف صموئيل مقاريوس:" مدى أو درجة نجاح الفرد في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة وفي التوافق الخارجي في علاقات بيئته المحيطة بما فيها من موضوعات أو أشخاص".(سهير كامل أحمد،2001: ص 20).

وعلى هذا نؤكد أنه لا يوجد إنسان يخلو من الصراع أو القلق،ولا يوجد إنسان لم يمر بفترات من الإحباط والفشل وما يترتب عليها من مشاعر وانفعالات أو أنه لم يختبر السعادة والفرح في موقف من المواقف.

8-5-1-2:معايير الصحة النفسية:

8-5-1: تقبل الفرد الواقعي لحدود إمكانياته:

إحدى الوسائل للتعرف على الصحة النفسية لفرد من الأفراد، نسأل: إلى أي حد يدرك هذا الفرد حقيقة وجود الفروق الفردية بين الناس ومدى اتساع هذه الفروق، وكيف يرى هذا الفرد نفسه بالمقارنة مع الآخرين وما هي فكرته عن مميزاته الخاصة، وعن حدود قدرته وما لا يستطيعه.

2-المرونة والاستفادة من الخبرات السابقة:

السوي لديه القدرة على التكيف والتعديل والتغيير بما يتناسب مع ما يجد على الموقف حتى يتحقق التكيف وقد يحدث التعديل نتيجة لتغير طرأ على حاجات الفرد أو أهدافه أو بيئته كما أنه يعدل من سلوكه بناءا على الخبرات السابقة، ولا يكرر أي سلوك فاشل لا معنى له. ".(سهير كامل أحمد،2001: ص 20).

8-5-**2:التوازن الاجتماعي:** قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضية تتسم بالتعاون والتسامح والإيثار، لا يشعر بما يعكرها من العدوان أو الريبة أو الاتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين معا وأن يرتبط بعلاقات دافئة معهم.

8-5-3:**الاتزان الانفعالي:** وتعني به قدرة الشخص على السيطرة على انفعالاته والتعبير عنها يحسب ما تقتضيه الظروف، وبشكل يتناسب مع المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات.

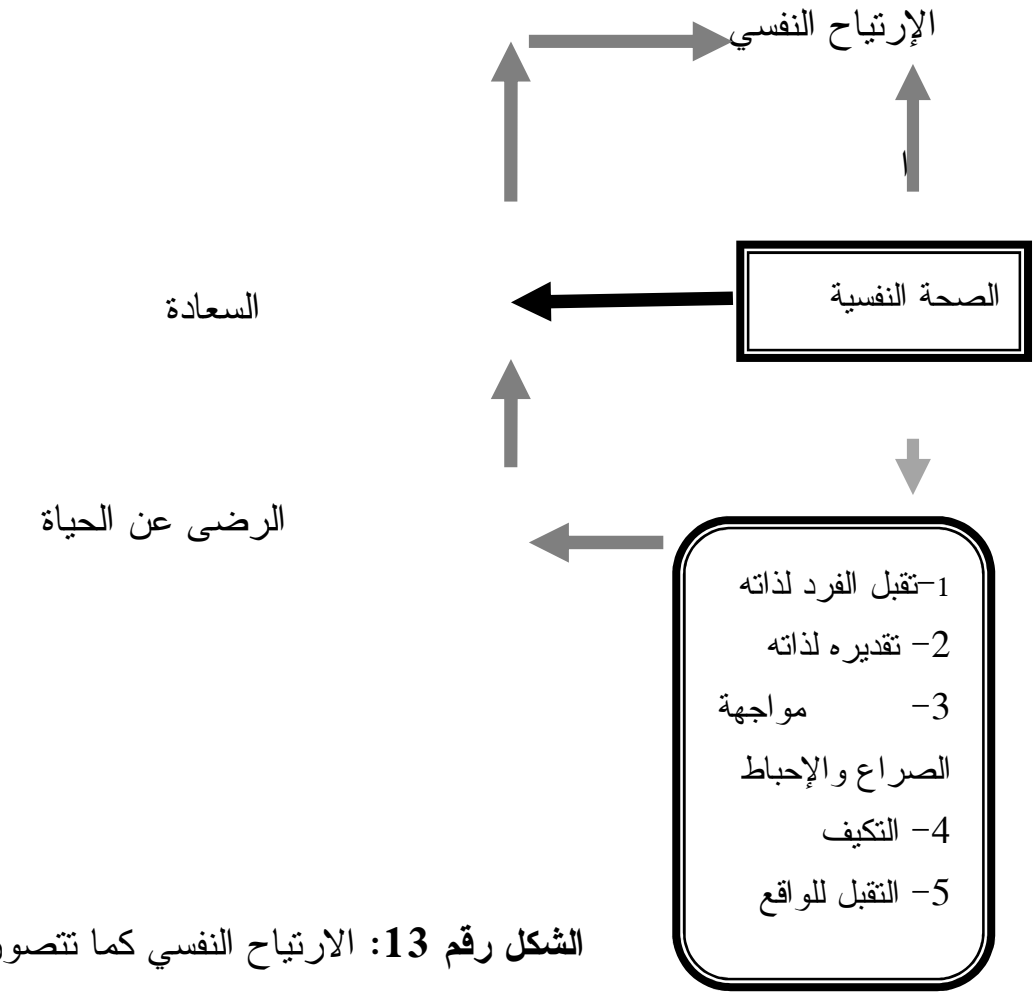
8-5-4: **القدرة على مواجهة الإحباط:**الفرد السوي له القدرة على الصمود للشدائد والأزمات، دون إفراط في استخدام الحيل الدفاعية، وهذا يتطلب كفاءة من جانب الأنا، لمواجهة المواقف المحيطة بطريقة تتفق والمعلومات الواقعية للموقف، إلى درجة تحمل الفرد للإحباط من أهم السمات التي تطبع شخصيته وتميزه عن غيره من الناس.

8-5-5:**التكيف للمطالب أو الحاجات الداخلية والخارجية:** من أهم الشروط التي تحقق الصحة النفسية، أن تكون البيئة التي يعيش فيها الفرد من النوع الذي يساعد على إشباع حاجاته المختلفة، أما إذا لم يتمكن الفرد من إشباع هذه الحاجات في البيئة، فإنه يتعرض لكثير من عوامل الإعاقة والإحباط التي تؤدي عادة إلى الاختلال في التوازن وعدم الملائمة، فإشباع الحاجات شرط ضروري وأساسي لوصول الإنسان إلى التكيف الذي يحقق له الاستقرار النفسي.

8-5-6:القدرة على العمل والإنتاج:ويقصد بذلك قدرة الفرد على الإنتاج المعقول، في حدود ذكائه وحيويته واستعداداته الجسمية، إذ كثيرا ما يكون القعود والكسل والملل دلائل على شخصيات حصرتها الصراعات وإستنفدت طاقتها المكبوتة، كما أن قدرة الفرد على إحداث إصلاحات في مجتمعه وبيئته دليل على صحته النفسية.

8-5-7: التوافق الشخصي: ويقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة وإرضاؤها المتزن وهذا لا يعن أن الصحة النفسية تعني لخلو من الصراعات النفسية، وإنما الصحة النفسية هي حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية مع قدرة الفرد على حل الأزمات النفسية بصورة إيجابية بدلا من الهروب في شكل أعراض مرضية.

8-5-3-8:**الشعور بالسعادة:**الشعور بالسعادة هو غاية الصحة النفسية. ".(سهير كامل أحمد،2001: ص 21)



الشكل رقم 13: الارتياح النفسي كما تتصوره الباحثة

8-5-2:مفهوم السعادة:

مذ خلق البشر على وجه الخليقة ونتيجة احتكاكهم ببعضهم البعض نمت معهم قيم، ومثل كالأخلاق والحب والفضيلة والجمال والسعادة، وهاته الأخيرة كانت محل جدال بين الفلاسفة والحكماء، شأنها شأن الحب،فالسعادة عند أرسطو:الغاية القصوى للإنسان وأنها مطلوبة لذاتها لا لشيء آخر وأنها قائمة ومكتفية بذاتها، وأنها تحوي الخير الأقصى وأنها جديرة بالاختيار، وقوامها عنده ليس واضح، هل هو شيء واحد أو أشياء مختلفة ففي الكتاب الأول المسمى بالأخلاق النوخوماخية، ذكر أن قوامها يعتمد على أمور كثيرة أهمها الفضائل الخلقية والفضائل العقلية، ولكنه ذكر في الكتاب العاشر أن قوامها واحد وأنها تطابق التأمل الفلسفي وحده، ويرى أرسطو طاليس أن حدوث المصائب العظيمة بسلب صفة السعادة، ولا تسلب المصائب الصغيرة هذه الصفة عنه.

أما السعادة عند ابن مسكويه هي خير وتمام الخيرات وغاياتها والتمام هو الذي إذا بلغنا إليه لم نحتج معه إلى شيء آخر، فلذلك نقول أن السعادة هي كل الخيرات،لكننا نحتاج في هذا التمام الذي هو الغاية القصوى إلى سعادات أخرى، وهي التي في البدن وخارج البدن.واستعرض ابن مسكويه رأيين متقابلين عن السعادة : رأي نسبه إلى أرسطو والآخر إلى فثاغورث وبقراط وأفلاطون، ثم خلص في النهاية إلى رأي اعتمده، وقد ذكر ابن مسكويه في بداية حديثه من آراء أرسطو:رأيه القائل:" بأن للسعادة مقومات لو اجتمعت في شخص، صار السعيد الكامل ومن حصل له بعضها كان حظه من السعادة حسب ذلك وهذه المقومات هي صحة البدن، من سلامة الجوارح والحواس واعتدال المزاج والثروة والأعوان، وأن تحسن أحدوثته بين الناس،ويتشر ذكره بين أهل الفضل، ويكثر الثناء عليه، وأنه يكون ناجحا محققا أهدافه ومقاصده، وأن يكون جيد الراي صحيح الفكر، وأخبرنا أن أرسطو طاليس، علل هذا الرأي:"إنه يعسر على الإنسان فعل الأفعال الشريفة بلا مادة مثل اتساع اليد، كثرة الأصدقاء، وجودة البخت".ثم أورد الرأي الذي نسبه إلى أفلاطون ومن وافقه الذين أجمعوا فيه على أن قوام السعادة، في قوى النفس الخلقية التي هي الحكمة والشجاعة والعفة والعدالة، ولقد أجمعوا على أن هذه الفضائل كافية للسعادة، ولا يحتاج معها إلى غيرها من فضائل البدن، ولا ما هو خارج البدن، ولم يضره في سعادته أن يكون سقيما، ثم ذكر أن :" المحققين يحقرون أمر الحظ، ولا يؤهلون الأشياء

خارج النفس لا سيما السعادة، لأن السعادة، شيء ثابت لا متغير، وأنها أرفع الأمور وأشرفها، ولا يجعلون لها دون العقل والفضيلة فيها نصيبا."

ثم ذكر ثلاث مراتب للسعادة، هي:

1-مرتبة يلبي فيها الإنسان رغبات البدن والحس لكن باعتدال.

2-مرتبة لا يكترث فيها برغبات الجسد، وشهوات النفس إلا بما تدعو له الضرورة.

3-المرتبة العليا مرتبة الفضيلة الإلهية المحضة التي يطلب فيها حظا من الحظوظ الإنسانية، ولا ما تدعو إليه الضرورة، فتكون أفعال الإنسان كلها أفعالا إلهية، أو هذه الأفعال في خير محض.

تلك نظرة الفلاسفة القدامى للسعادة والتي إختصرورها في الفضيلة وسمو الروح، أما النظرة المعاصرة فنوجزها في مفهوم السعادة عند بنتام وميل، حيث يقول هذان الفيلسوفان بما يسمى بتظرية المنفعة العامة في الأخلاق.(ابن مسكويه:1981: ص 14).

مفهوم السعادة من المفاهيم التي يبحث فيها علم الصحة النفسية، فتعتبر السعادة مقياسا للصحة النفسية، وما يذكر عن مؤشرات الصحة النفسية نفس ما يذكر عن مؤشرات السعادة، ومن هذه المؤشرات تقبل الفرد الواقعي لحدود إمكاناته، واستمتاع الفرد بعلاقاته الاجتماعية ونجاحه في عمله ورضاه عنه والإقبال على الحياة بوجه عام، وكفاءة الفرد في مواجهة إحباطات الحياة اليومية،وإشباع الفرد لحاجاته ودوافعه،....وإثبات اتجاهات الفرد والاتزان الانفعالي.(شبكة المشكاة الإسلامية:2002-2003).

يعرفها فينهوفن(Veenhoven2003): "بأنها الدرجة التي يحكم فيها الشخص إيجابيا على نوعية حياته الحاضرة بوجه عام وبمعنى آخر تشير السعادة إلى حب الشخص للحياة التي يعيشها واستمتاعه بها".(مجدي عبد الكريم،2006: ص 80).

والسعادة بهذا المفهوم ليست مفسدة، بل لها آثار إيجابية على السلوك الخلقي، فهي تنمي الإيثار والاجتماعية بل وترتقي بالنشاط والمبادأة.ولم تظهر دلائل على آثار سلبية للسعادة على الإبداع.وتشتمل السعادة مرتبطة معا هي الوجدان الإيجابي، غياب الوجدان السلبي، الرضا عن الحياة بوجه عام. ويفرق كثير من الباحثين بين السعادة بوصفها حالة انفعالية حساسة للتغيرات المفاجئة في المزاج، وبين الرضا الذي هو حالة معرفية معتمدة على الحكم.(مجدي عبد الكريم،2006: ص 84).

وهناك عوامل ترتبط بالإحساس بالسعادة مثل الحالة المزاجية الإيجابية التي تؤدي إلى أفكار إيجابية، تتحسن معها القدرة على تذكر الأحداث السعيدة، مما يؤدي إلى إمكانية أفضل لحل المشكلات،وكل هذا يزيد من الإحساس بالرضا عن الحياة والتعاونية والتوكيد والمهارات الاجتماعية. (مجدي عبد الكريم،2006: ص 84).

وموجز القول عند عبد الكريم أن التفسير الدقيق للفروق الفردية في السعادة يتطلب تضمين ثلاثة تأثيرات: الشخصية، الجوانب الاجتماعية المتصلة بالخصائص السكانية، العوامل البيئية والموقفية.وهذا هو المدخل المتعدد الأبعاد.(مجدي عبد الكريم،2006: ص 81).

دلت بحوث كثيرة على أن السعادة نتاج تفاعل مركب بين الشخص وبيئته، مما يجعلهما عوامل أساسية في السعادة.و في دراسة لو(Lu ;1999)التتبعية تنبأ الدعم الاجتماعي Social support بالمستوى الكلي للسعادة في حين تنبأت الأحداث الإيجابية للحياة بالرضا عن الحياة، وفضلا عن ذلك كانت العلاقة قوية بين السعادة والرضا عن الحياة.

كما أكد أحمد عبد الخالق ندرة الدراسات النفسية العربية في مجال السعادة، على أن مصادر السعادة لدى الرجال تختلف عنها لدى النساء، لكن كانت الفروق دالة في صالح مجموعات الذكور ومقارنة بالإناث سواء في المرحلة الثانوية أو الجامعية ولدى عينات الموظفين. وكان متغير الصحة النفسية هو المنبئ الوحيد للسعادة يليه التفاؤل فمصدر الضبط الداخلي فالتدين.(مجدي عبد الكريم،2006: ص 81).

التقييم الذاتي لجودة الحياة تم اعتباره كحكم (لانخفاض أو ارتفاع الرضا)، والذي يقوم بها الواحد منا في مختلف مجالات حياته اليومية Meckleland, Campell ;1981 (Andrews1983,Andrews1985: كما أنه من الصعب تحديد معايير للاستناد عليها في الحكم على التوقعات، الآمال، والمقارنة بمرجع جماعة أو خبرة سابقة كانت الأغلب الأكثر اقتراحا. وظهرت في آراء(Campell et all 1976,Manson and Fankenberg1978 ;Mercier and Corten1989 ;Michalos 1980,1983).

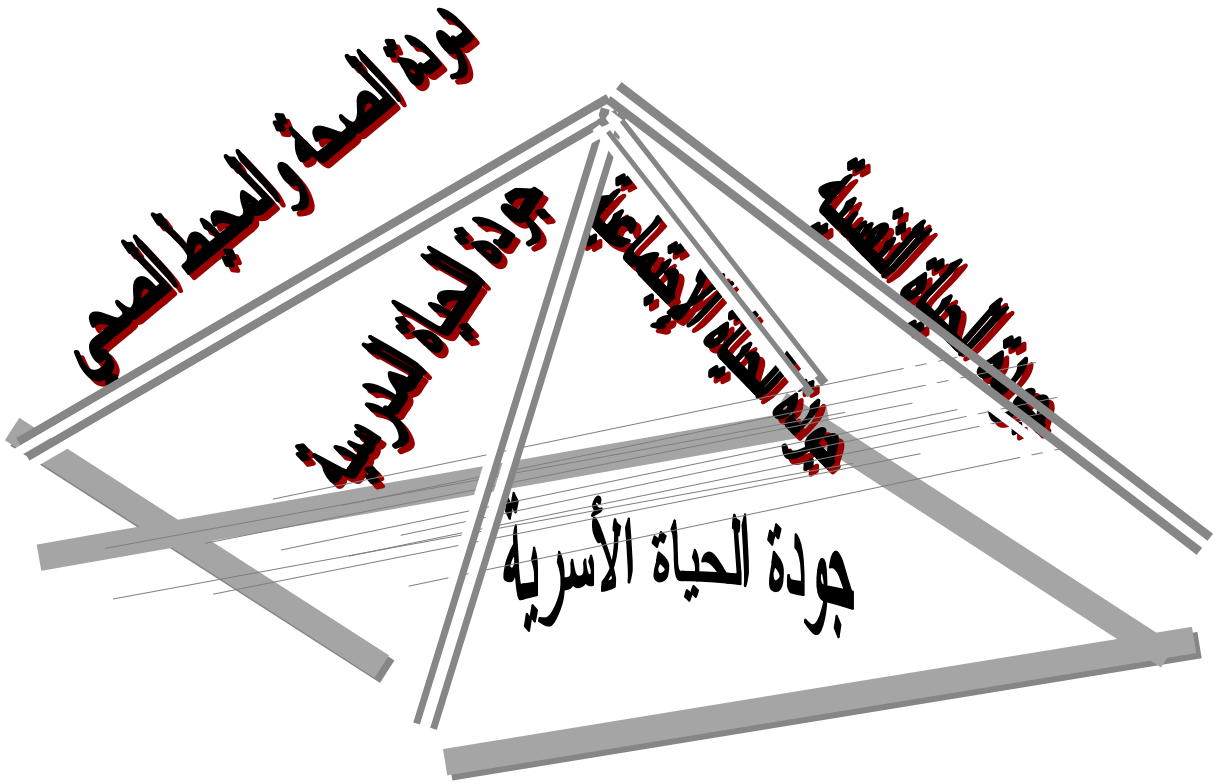
8-5-3:مفهوم الرضي عن الحياة:

مما تقدم يمكن أن نعرف السعادة بأنها الرضي التام عن الحياة وهذا الرضي لا يتحقق إلا بتحقق الرغبات والأهداف والمقاصد، أو بتحقق الذات ويتمثل هذا الرضا، في الرضا عن الحياة الاقتصادية، ومعناها تحقق الضروريات والحاجات والكماليات والشعور بالصحة

والرضا عن الحياة الأسرية، والعلاقة الزوجية والرضا عن العمل والعلاقات الاجتماعية الصادقة ورضا الفرد عن سلوكه وتصرفاته.(شبكة المشكاة الإسلامية)

يعرف الرضا بأنه:"حالة يشعر بها الفرد وفقا لدرجة إشباع حاجاته" (محمد الصادق،أنسية درويش: 2003: ص 123).

الإرتياح النفسي



الشكل رقم: 14أبعاد جودة الحياة عند التلميذ كما تتصورها الباحثة

من خلال الدراسة الميدانية التي قامت بها الباحثة ارتأت إلى تحديد ستة أبعاد لجودة حياة التلميذ، اعتبرت قاعدتها جودة الحياة الأسرية ثم تلتها الأبعاد الأخرى : جودة الحياة الاجتماعية، المدرسية، الصحية والمحيط الصحي،وهي تشكل الأبعاد الموضوعية لجودة الحياة، وبعدي جودة الحياة النفسية والارتياح النفسي الذي تعتبره الباحثة مؤشرا للجانب الذاتي والذي من خلاله يقيس التلميذ مؤشرات حياته الموضوعية

خاتمة:

من خلال كل ما ذكر، ولصعوبة إيجاد جانب نظري عربي في جودة الحياة في حدود علم الباحثة يدرس جودة حياة التلميذ، قامت الباحثة ببلورة هذا المفهوم نقلا عن أدبيات إنجليزية ووجدت صعوبة تحديد المفهوم من طرف العلماء، ولم تجد تعريفا يصيغ جودة الحياة عند التلميذ، لذلك إرتأت إلى تعريفها بأنها : الارتياح النفسي العام الذي يشعره به التلميذ من خلال الإشباع الذي يحصل عليه بالدرجة الأولى من علاقته بأسرته، أقرانه، أي شبكة العلاقات الاجتماعية بما فيها من دعم معنوي بصفة خاصة ، وبعلاقاته أيضا في بيئته المدرسية، أي أن جودة حياته مرتبطة بالدرجة الأولى بالعلاقة الإيجابية والتفاعل الإيجابي مع الآخر ، هذا ما يجعل لحياته معنى ويمكنه من العيش منسجما وفعالا ومنتجا أيضا.

الفصل الثاني

التحصيل الدراسي

تمهيد:

تتضمن العملية التعليمية التربوية كثيرا من المحاور الأساسية التي تحقق لها النجاح اللازم لتنشئة الأجيال البشرية تنشئة صالحة فاعلة في مجتمعها محققة لذاتها ولغيرها التقدم والرخاء والازدهار.

وتبدأ هذه المحاور بتحديد أهداف التعليم، والتخطيط له، ثم الوسائل وأوجه المناشط التي يتبعها المعلم والمدرسة لتحقيق هذه الأهداف، ثم أخيرا تأتي عملية التقويم لما تم تنفيذه في ضوء الأهداف، لتحديد المراحل التالية لاستمرارية التعليم.

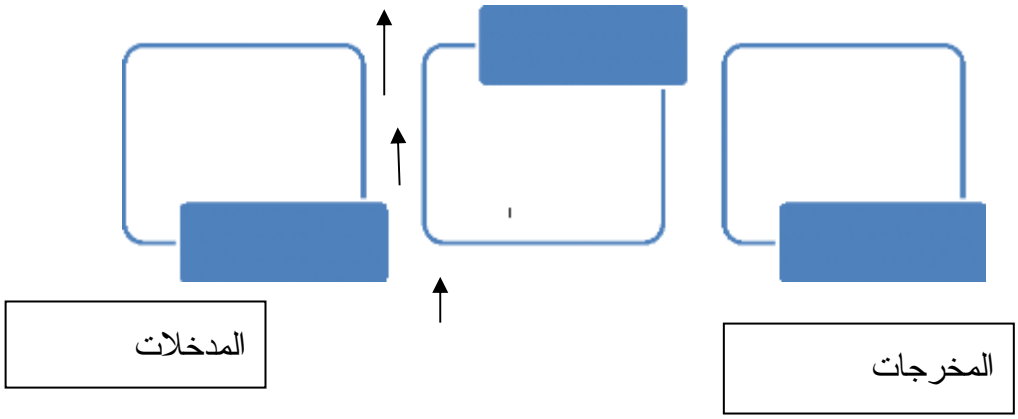
وتعد الاختبارات واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلاب. والتعرف على مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، وبذلك يمكن على ضوئه العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بهما إلى الأفضل.(يحي محمد نبهان،2008: ص ص231-232).

1-التحصيل الدراسي:

يعتبر الأداء الداخلي للمؤسسة التعليمية العنصر الأساسي في نظرية رأس المال البشري التي وضعها بيكر، "التعليم ليس له تأثير على الإنتاجية ولكن يشير إلى أن الفرد المتعلم الخريج قادر على أن يكون أكثر كفاءة في وظيفته".

هذه الأطروحة تقترب من نظرية عامل التصفية الذي يقول أن المدرسة لن تؤدي إلا إلى تحديد الأفراد الذين يحمل المتوسطة منهم مواهب بحاجة إلى أن تكون منتجة. ومع ذلك، نتفق جميعا على أن المدرسة يمكن فقط تحسين الإنتاجية. ; Pierre Gravot (2007 :p13).

يربط بعض العلماء اليوم التحصيل الدراسي بالإنتاجية والقيمة المضافة التي تعرف في قاموس .Grawitz :" بالفرق بين المدخلات والمخرجات "(Madeleine Grawitz.2004. p45)، بتطبيق نهج النظم في مؤسسات التربية والتكوين (Pierre Gravot ;2007 :p13)



الشكل رقم 15:يوضح مدخلات ومخرجات العملية التعليمية وفق نظرية بيكر

اصطلاحا:

التحصيل Acheivement يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته منذ الطفولة وحتى أواخر العمر أعلى مستوى من العلم أو المعرفة في كل مرحلة حتى يستطيع الانتقال إلى المرحلة التي تليها والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة، ولذا فإن التحصيل مرتبط عادة بالتعلم والدراسة.

(عمر عبد الرحيم نصر الله،2004:ص 15)

التحصيل الدراسي من جملة المفاهيم التي لم تستقر على مفهوم محدد واضح، فأغلب التعريفات متداخلة ومختلفة، فهناك من يقصره على العمل المدرسي فقط، وهناك من يرى أنه كل ما يتحصل عليه الفرد من معرفة سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، والمنحى الأول يخصص التحصيل المدرسي للعملية التعليمية المقصودة والموجهة من طرف المدرسة.

أما المنحى الثاني يدمج ما يحصله الفرد من المدرسة وما يحصله من معلومات بطرق غير مقصودة وغير موجهة على أنه تحصيلا.ورغم إختلاف وجهات النظر وتضارب المفاهيم فإن الإتفاق حول قيمة وفعالية ما يحصله الفرد من المعارف يعتبر جزء من

شخصيته النامية، ويرى روبير لافون أن التحصيل المدرسي يعني:" المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي".

إن هذا المفهوم للتحصيل يقصره على ما يحصل عليه المتعلم من معلومات وفق برنامج معد يهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفا مع الوسط الذي ينتمي إليه بالإضافة إلى إعداده للتكيف مع الوسط المدرسي بصفة عامة، والمحك للحكم على المستوى الذي وصل إليه المتعلم يتمثل في البرنامج، أما جابلن: Ghablin فيرى أن التحصيل :"هو مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي كما يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الإختبارات المقننة أو كليهما."

يركز هذا المفهوم للتحصيل على جانبين الأول مستوى الأداء أو الكفاءة والثاني طريقة التقييم ويمكن أن يكون التقييم عن طريق المعلم وهي عادة عملية غير مقننة وتخضع للمشكلة الذاتية أو عن طريق اختبارات مقننة موضوعية.

ويلاحظ أن هذا المفهوم قريب من مفهوم "لافون" Lafan غير أن الأول أي لافون يربط المستوى بالمنهج كمحك أما الثاني فيربط الأداء بالكفاءة.

أما باراهيم عبد المحسن الكناني فيرى أن التحصيل الدراسي هو :" كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات إختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما".(الطاهر سعد الله،1991:ص ص46-47).

حسب **PASQUIER** , 1992, هناك نسبية في تعريف التحصيل ، ارتبط بمفهوم النجاح المدرسي، و:"يمكن أن نقيسه عن طريق الامتحانات المدرسية للانتقال من قسم لأخر"

فهو تعريف يركز على جوانب التقييم: بالتقدم أو التأخر. Mekone (.Tolrom.2007 :p13)

أما: .**Quant a ASSOGBA :1984** فيعرف التحصيل الدراسي أيضا بأنه:" المعيار الأساسي لانتقال التلميذ من مستوى لآخر أو شعبة لأخرى في نظام تعليمي، مثلا: لكي تنجح يجب أن تحصل على نقاط أفضل" (Delwendé Brice Rodrigue SORGHO,2008 : p25)

ومستوى التحصيل Level acheivement نقصد به العلامة التي يحصل عليها الطالب(الفرد) في أي امتحان مدرسي في مادة معينة قد تعلمها مع المعلمة من قبل، لذا فإن التحصيل المدرسي أو الأكاديمي academic acheivement يقصد به ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها عبارة عن تلك الدرجة التي حصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما نطلب منه ذلك أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق، وأعلى علامة يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه وأعتمد أو سجل أو رصد من قبل المعلم خلال فترة زمنية معينة.

وبالاعتماد على هذه الدرجات التحصيلية التي يحصل عليها كل طالب نستطيع معرفة نسبة التحصيل Qotient acheivement والتي نصل إليها من خارج قسمة العمر التحصيلي على العمر الزمني مضروبا في مئة. (عمر عبد الرحيم نصر الله،2004:ص 15)

قد يكون هناك اتفاقٌ إلى حدٍ كبيرٍ بين الباحثين التربويين على أن مستوى الإنجاز في المواقف التعليمية هو الذي يحدد ماهية هذا المصطلح , فقد أوضح (ويستر) أن التحصيل الدراسي هو" أداء الطالب في الصف أو الكلية من الناحية الكمية والنوعية , كما يبين (شلبن) أن التحصيل الدراسي هو عبارة عن مستوى الإنجاز والكفاءة في العمل الدراسي , كما يشير (جود) أن التحصيل هو :" مقدار المعرفة التي تم تحصيلها خلال فترة الدراسة ، وعملية النمو في معرفة الموضوعات الدراسية ، والتي يستدل عليها من خلال درجات الاختبارات والتقديرات التي يحصل عليها الطالب.

ويعرف(ناجي ,2002) التحصيل بأنه :"ما يصل إليه الطالب في تعلمه وقدراته على التعبير في ما تعلمه".(درغام الرحال،2008: ص 411).

يعرف سيد خيرالله" في مؤلفه (بحوث نفسية وتربوية) مفهوم التحصيل الدراسي تحديدا إجرائيا حيث يرى ان التحصيل" يعني التحصيل الدراسي، كما يقاس بالاختبارات التحصيلية المعمول بها بالمدارس في امتحانات شهادة المرحلة الأولى (المرحلة الابتدائية) في نهاية العام الدراسي، وهو ما يعبر عنه المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد

الدراسية..". ويلاحظ أن هذا المفهوم يربط بين التحصيل والاختبارات التي تستعمل لقياس المحصلة النهائية لمجموعة المعارف والمهارات والتي تتمثل في المجموع العام لدرجات التلميذ في نهاية السنة الدراسية.(سيد خير الله:1990: ص 32).

ومن المقاييس المستعملة لقياس الفروق الفردية، نجد التحصيل الدراسي 10:" وهو المعلومات والخبرات التعليمية المفروض أن يحصل عليها التلميذ في المدرسة".

وتعتبر المراقبة المستمرة والاختبارات وسيلة قياس التحصيل حيث يرمز إليه بالنقط والعلامات ويمكن من خلال النتائج التمييز بين المتخلفين والمتقدمين دراسيا.(عبد النحكامي:2010 ص 27)

وحتى نستطيع معرفة التحصيل المعرفي والعلمي يجب أن نستعمل الاختبارات التحصيلية المدرسية School acheivement tests والتي تقيس قدرة الفرد على القيام بأداء عمل معين ومدى استفادته من المعلم والتعليم الذي حصل عليه في غرفة الصف، والخبرات التي استطاع أن يحققها بالنسبة لزملائه في الصف. وهذه الاختبارات التحصيلية تهدف إلى قياس استعدادات الطالب للأداء أو الإنجاز أو التحصيل، ويتوقف مدى التحصيل على مدى الاستعداد الموجود لدى الطالب.بالرغم من ذلك فإن التحصيل الذي يصل إليه الطالب لا يتناسب معه بسبب ضعف وتدني الدافع إلى التحصيل والذي قد يرتفع لأسباب عدة منها يتعلق بالمعلم أو المادة أو الطالب أو الأسرة وطموحاتها .(عمر عبد الرحيم نصر الله،2004:ص 15)

كما يزداد التحصيل الدراسي بزيادة المستوى الفعلي للذكاء والقدرات فمثلا يصلح التحصيل الدراسي لقياس صدق اختبار الذكاء، إذ من المعروف أن التحصيل الدراسي يتوقف إلى حد كير على مستوى الذكاء قد ترتفع بارتفاعه وينخفض بانخفاضه ومن ثم يصلح هذا الارتباط بين مستوى التحصيل الدراسي في قسم الميكانيكا في المدرسة الصناعية يصلح أن يكون كمحك لمدى صدق الاختبار المعد لقياس الاستعداد الميكانيكي والتحصيل في معهد الموسيقى يصلح لصدق الاختبار الذي يقيس الاستعداد الموسيقي وهكذا.(مقدم عبد الحفيظ،2003: ص125)

2-تقويم التحصيل الأكاديمي:

التقويم عنصر مهم من عناصر المنهاج، يتلازم مع العملية التربوية منذ بدء التخطيط لتعلم أي مقرر دراسي،وإجادته دليل على رقي النمو المهني للمعلم، ويهدف التقويم في ميدان التربية والتعليم إلى تقرير ما تحقق من الأهداف التربوية المخططة بعد مرور الطالب في الخبرات والأنشطة التعليمية ولما كانت الأهداف التعليمية ترمي إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في الأنماط السلوكية للطلبة، فإن التقويم يهدف إلى تحديد الدرجة التي تحدث بها فعلا هذه التغييرات في سلوكهم.

هذا ويشير الأدب التربوي إلى إلى وجود عدد من الأدوات والأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم في قياس تعلم الطلبة وتقويمهم، ومن هذه الوسائل والأساليب الملاحظة بأنواعها المختلفة، والمقابلات الشخصية واللقاءات الفردية والجماعية، وتقارير الطلبة ومشروعات البحوث، والتقويم الذاتي، والاختبارات التحصيلية.(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص410).

3-قياس التحصيل الدراسي:

3-1:مفهوم الاختبار التحصيلي:

الاختبارات هي طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقا، وذلك من خلال إجاباتهم على عينة من الأسئلة تمثل محتوى المادة الدراسية.(ثائر غباري، خالد أبو شعيرة:2009:ص 414).

يعتبر الاختبار من أهم أدوات القياس والتقويم الصفي، بل ومن أكثرها استخداما، ولهذا كانت كلمة اختبار من الكلمات الشائعة الاستخدام، وتستخدم في القياس والتقويم بمعنى طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال إجابات الفرد عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة.

.(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص411).

ينظر الكثير من المعلمين إلى الاختبارات Tests نظرة ضيقة ومحدودة، حيث يعتبرونها مرادفة للامتحانات المدرسية التقليدية، غير أن الاختبارات، تعد من المفاهيم الأكثر اتساعا باعتبارها أدوات للقياس.

فقد قدمت اللجنة المشتركة لجمعية علم النفس، والجمعية الأمريكية للبحث التربوي، والمجلس القومي الأمريكي للقياس التربوي تعريفا للاختبار:"بأنه مجموعة من المهام أو الأسئلة تهدف للكشف عن أنماط سلوكية معينة عندما تعرض في ظروف مقننة، وينتج عنها درجات تتميز بخصائص سيكومترية مرجوة، وهذه الدرجات تكون بمثابة ناتج العملية الإختبارية Testing التي تعد جزءا من عملية أكبر هي عملية التقويم أو التقييم.

ويرى شيز(1974) أن الاختبار يمكن تعريفه بأنه إجراء منظم لموازنة أداء الفرد بمستوى أداء محدد مسبقا.

أما ساكس فيرى أن الاختبار يمكن تعريفه بأنه مهمة أو وسلسلة من المهام تستخدم في الحصول على ملاحظات منظمة يفترض أنها تكون ممثلة لسمات أو خصائص تربوية أو نفسية.

هذا التعريف لا يقتصر على مفردات اختيار من متعدد، أو صواب أو خطأ، أو أسئلة مقال فقط، تستخدم في قياس المعارف التي تتضمنها المجالات الدراسية المختلفة، وإنما يمكن أن تشتمل على أنواع كثيرة من المهام التي يمكن ابتكارها لملاحظة كيف يسلك الطالب أو يؤدي في مواقف متعددة: مثل حل مشكلات دون عون وتقييم إجراءات معينة، وعمل مشروعات صفية، وغير ذلك. فبعض القياسات يمكن أن ينتج عنها وصف سلوك الطالب وصفا كميًا، في حين أنه توجد مهام أخرى ربما تتطلب تقديرات وتصنيفات.كما أن الاختبارات لا تقتصر على تقديم معلومات عن الطالب(أي مستوى الفرد)، وإنما يمكن استخدامها في البرامج الإخبارية التي تصمم لتحديد مدى تحقيق المدارس لمستويات تربوية متوقعة فعلى الرغم من أن الاختبارات تطبق في هذه الحالة على الطلاب كأفراد، إلا أن التركيز عليها يكون لقياس فاعلية النظام المدرسي أو البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة، وتكون درجة النظام المدرسي أو البرامج في فرقة دراسية معينة هي متوسط درجات الطلاب الذين طبق عليهم الاختبار

لذلك فإنه هناك جزئين أكثر أهمية في تعريف الاختبار هما " الإجراء المنظم" و" الموازنة أو المقارنة" فإذا كان المعلم يود الاستدلال استنادا إلى السلوك، ووضع خطة لملاحظة هذا السلوك، وإذا أراد موازنة أداء الطالب مع هذه المواقف بأداء طالب آخر، فإن ذلك يتطلب ملاحظة هذا الأداء في نفس الظروف. وهذا ما نعنيه بالإجراء المنظم. وعلاوة على ذلك فإن درجة طالب في الاختبار لا يكون لها معنى ما لم يتم موازنتها أو مقارنتها بشيء ما، إذ يمكن مقارنتها بمتوسط درجات أقرانه في الصف أو الفرقة الدراسية، وبذلك يستطيع المعلم تحديد المركز النسبي للطالب بين أقرانه. كما يمكن مقارنتها بمحك كفاءة محدد مسبقا لتحديد مدى تمكن الطالب من مهارة معينة. ففي الحالة الأولى يمكن القول مثلا بأن الطالب تفوق على نسبة معينة بين أقرانه فيما يقيسه الاختبار، بينما في الحالة الثانية يمكن القول بأنه حقق نسبة معينة من مفردات الاختبار الذي يقيس هذه المهارة. كما يمكن إجراء المقارنتين معا إذا استطاع المعلم بناء الاختبار الذي يقيس هذه المهارة. كما يمكن إجراء المقارنتين معا إذا استطاع المعلم بناء اختبار يتميز بخصائص معينة.

فالاختبارات إذن هي أدوات قياس ينبغي أن تصمم وتستخدم للغرض أو الأغراض التي أعدت من أجلها، وذلك للحصول على درجات يمكن تفسيرها تفسيرا له مغزى، في ضوء إطار مرجعي مناسب.(صلاح الدين محمود علام،2010:ص ص 26-27).

يرى" سعادة" أن الاختبار التحصيلي إجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك التلاميذ والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية.

فالاختبار التحصيلي إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم، ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الإنجاز .(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص411)

3-2:نظرة تاريخية عن الاختبارات:

إن الإنسان القديم البدائي الموغل في عمق الزمن قبل التاريخ قد استخدم الاختبار الفطري الدقيق في طبيعته الإنسانية ويؤيد هذا الرأي الباحثان ثورندايك وهاكن حيث يقولان أن إنسان الكهوف قام بتنقيبات بدائية لمن حوله يرى أن فلانا ضخم الجسم أو قوي والآخر ضعيف. وحاول الإنسان القديم معرفة قدراته فكان يقارن نفسه بمن حوله من حيوانات وكائنات فإن وجدها أقوى منه استسلم لها وقدم القرابين، وإن كان أقوى منها استغلها.وقد استخدمت الفراسة في عمليات القياس والاختبار وهي الاستدلال بالأمور الظاهرة على الأمور الخافية و بهذا فإنه ما من مجتمع بشري إلا وقد مارس الإختبار والقياس بدرجات متناهية من الدقة، فقد قسم الهنود الجسم إلى 480 درجة وفي مجال القياس نلمح إشارة إلى ملحمة جلجامش حيث جعل الآلهة العظام صورة جلجامش كاملة تامة طوله أحد عشر ذراعا وعرض صدره تسعة أشبار ثلثان منه إله وثلثه الآخر بشر.

كما عرف السومريون ساكني وادي الرافدين القياس والاختبارات منذ آلاف السنين من الميلاد وكذلك المصريون القدماء فقد مارسوه قبل(3000) سنة قبل الميلاد يوم أن قاسوا الأرض الزراعية بعد الفيضان، وإن ما تركه المصريون من تماثيل تدعونا للغرابة حيث النسب ثابتة بين أجزائها وخصوصا جسم الإنسان فرغم ضخامة هذه التماثيل إلا أنها تمتاز بثبات العلاقة بين أطوال أجزائها. وكذلك كان المصريين القدماء طرقا لقياس

الأجزاء حيث قسمت إلى 19 قطاعا متساويا وكان الإصبع الوسط هو المعيار لقياسها.(مروان عبد المجيد إبراهيم،1999: ص ص 14-15).

أما العرب القدامى فقد عرفوا التقييم منذ القدم وقد تمثل ذلك بتقويمهم للإنتاج الفكري الذي كان يعبر عنه شعرا أو نثرا فكانت الندوات تعقد في الأسواق كسوق عكاظ، وفي مواسم الحج، والخطباء فينشدون أشعارهم بجلوس أحد الخبراء المتمرسين حكما ويأتي الشعراء،والخطباء فينشدون أشعارهم ويلقون خطبهم ثم يقوم الخبير بإصدار حكمه معتمدا على معايير متفق عليها وهنا ظهرت المعلقات السبع والتي اعتبرت من القصائد القمم، أما الأصمعي فيشير إلى مبدأ الفروق الفردية بقوله" لن يزال الناس بخير ما تباينوا فإذا تساووا هلكوا".

والإسلام نظام تربوي شامل يشتمل على خطوط عريضة وعلى تفصيل شامل للأساليب التي على المرء إتباعها في مختلف مواقف حياته.

لقوله تعالى :" ومن يعمل مثقال ذرة خير يره ومن يعمل مثقال ذرة شر يره" فالفروق الفردية أمر ظاهر في الإسلام وهو مبدأ أساسي في عملية القياس والتقويم وهنا ينشر الفارابي في كتابه المدينة الفاضلة إلى أن الخصائص لدى الناس متباينة فهي لدى البعض متوسطة ولدى البعض الآخر فيها نقصان أو زيادة على ذلك المتوسط. .(مروان عبد المجيد إبراهيم،1999: ص ص 16).

لأن أساليب القياس والاختبارات القديمة كانت من النوع الخام مقارنة بما هو متعارف عليه اليوم، ولم تتمكن من التخلص من الذاتية، وقد استمر الحال ذلك إلى وقت متأخر نسبيا،ففي عام (1850) لم يكن قد ظهر من المعايير الموضوعية التي تعتمد على الأساليب الكمية في القياس بل أن فترة (1900) كانت فترة ارتياد للميدان.

ولهذا يصعب علينا أن نحدد بدقة أول شخص بدأ الاختبارات الموضوعية إلا أن(فخنر) بدأ خطوة حاسمة في ألمانيا عندما زاوج بين الطرق التجريبية والتحليل الإحصائي، ا/ا في بريطانيا نظرية (داروين)هي الرافد الثاني الذي إهتم بالفروق الفردية وجمع بيانات كثيرة من الخصائص البدنية والسيكولوجية وقد تطلبت دراسة هذه الفروق أدوات اختبارات وقياس. .(مروان عبد المجيد إبراهيم،1999: ص ص 17).

ونظرا لأهمية الاختبارات التحصيلية وشيوعها ارتأيت إلى التحدث عنها من قبيل الإسهام لا التفصيل،ويعود الاهتمام بالاختبار التحصيل إلى اهتمام المربين بالنوعية التربوية هذا الإهتمام الذي يمتد إلى قدم الحضارة الإنسانية متجليا في المدارس الصينية القديمة، بصفة خاصة عند "كون فيشيوس" وكان التشدد في الامتحانات الذي كان يجري لخريجي المعاهد الصينية القديمة من أهم سمات النظام التربوي الصيني، وهذا يدل دلالة واضحة على تركيز المربين الصينيين على النوعية التربوية، وهذا ما جعل نظامهم التربوي نظاما انتقائيا يهتم بتخرج النخبة أكثر من اهتمامه بالتربية العامة. (الطاهر سعد الله،1991:ص 7).

3-3:أهمية الاختبارات التحصيلية:

في ظل التربية المعاصرة تغير مفهوم الاختبارات بل حرصت كل الجهات التربوية والتعليمية على تغيير مفهومها إلى الأمثل ليواكب التطور الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي القائم على تحقيق نواتج تعليمية ناجحة، فأصبح الإختبار يعني قياس وتقويم العملية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل الحكم على مستوى تحصيل الطلاب واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، وهي وسيلة أساسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وهي أيضا قوة فاعلة تكشف عن مدى فاعلية التدريس والمناهج والكتب الدراسية، وأساليب التدريس.(يحيى محمد نبهان،2008: ص232)

ويمكن اختصار أهميتها في النقاط التالية:

التعرف على مواطن القوة والضعف لدى الطلبة.

قياس تحصيل الطلبة ومدى تقدمهم.

إثارة الدافعية للطلبة للتعلم.

تقييم المناهج الدراسية ومدى ملاءمتها لحاجات الطلبة.

تزويد الطالب وولي الأمر وأصحاب القرار بالتغذية الراجعة عن مستوى تحصيل الطلبة.

تقييم البرنامج التعليمي.(ثائر غباري،خالد أبو شعيرة:2009: ص 415)

أهداف الاختبارات:

على ضوء المفهوم المعاصر للإختبارت سواء أكانت نصف فصلية أو فصلية يمكن تحقيق عدد من الأهداف نجملها في التالي:

1-قياس مستوى تحصيل الطلاب العلمي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

2-تصنيف الطلاب في مجموعات، وقياس مستوى تقدمهم في المادة.

3-التنبؤ بأدائهم في المستقبل.

4-الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب سواء المتفوقون منهم أم العاديون أم بطيئو التعليم.

5-تنشيط واقعية التعليم، ونقل الطلاب من صف لآخر وفتح الدرجات والشهادات.

6-التعرف على مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية.

3-4:بناء الاختبارات:

يعتمد بناء الاختبارات على أسس وقواعد ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار حتى يكون الاختبار فاعلا ومؤديا للأغراض المترتبة عليه، وتتمثل هذه الأسس في التالي:

1-تحديد غرض الاختبار:

قبل أن يبدأ المعلم بإعداد لإختبار عليه أن يحدد الهدف اللازم من ذلك الاختبار بل ويحدده بدقة متناهية لما سيترتب على هذا الهدف من نتائج.

فالأهداف التي يوضع من أجلها الاختبار كثيرة ومتباينة وقد يكون الغرض منه قياس تحصيل الطالب بعد الانتهاء من دراسة جزء محدد من المنهج الدراسي أو الانتهاء من وحدة دراسية معينة، وقياس تحصيله لنصف الفصل، أو لنهاية الفصل الدراسي، وقد يكون الهدف من الاختبار تشخيصيا لتحديد جوانب التأخر والضعف الدراسي في موضوعات محددة، أو في مواد دراسية معينة للاختبارات التي يتم تنفيذها في البرامج العلاجية لتحسين مستوى التحصيل عند بعض الطلاب وما إلى ذلك.

فإذا لم يحدد المعلم هدفه بوضوح سوف لا يكون للنتائج المتمخضة عن ذلك الاختبار أي معنى يذكر.

2-تحديد الأهداف السلوكية أو الإجرائية أو أهداف التدريس أو ما يعرف بالنواتج التعليمية:

يناط بالمعلم عند إعداد الاختبار التحصيلي، أن يركز على خطوة أساسية، وهامة تكمن في تحديد الأهداف السلوكية، أو ما يعرف بنواتج التعلم التي تخطط لها قبل بدء عملية التدريس. ويتم تحديد نواتج التعليم من خلال صياغة تلك الأهداف صياغة إجرائية محدودة وواضحة بعيدا عن الغموض.

.(يحيى محمد نبهان،2008: ص 233-234)

يستند التخطيط الجيد لبناء الاختبار التحصيلي إلى تحليل منظم لأهداف الدرس أو الوحدة الدراسية من حيث الشكل والمضمون، ويأخذ بعين الاعتبار الشمول والتمثيل الجيدين لجوانب التحصيل المتوقعة من

الطلبة بعد مرورهم، بالخبرات التعليمية التعلمية، وتعود أهمية الاختبار إلى دوره فيما يلي:

-توفير مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزه المتعلم قياسيا بالأهداف التعلمية المرصودة على نحو مسبق.

مساعدة المعلم على إصدار أحكام موضوعية على مدى نجاعة أساليب التدريس التي استخدمها في تنظيم العملية التعليمية التعلمية.

تحديد الجوانب الإيجابية في أداء المتعلم والعمل على تعزيزها، فضلا عن تشخيص جوانب الضعف في تحصيل الطلبة، تمهيدا لبناء الخطط العلاجية لتلافي ذلك.

استثارة دافعية الطلبة للتعلم، من خلال حثهم على تركيز الانتباه في الخبرات التعليمية المقدمة، والاستمرار في النشاط والاندماج في هذه الخبرات لتحقيق أهداف التعلم.

توفير فرصة للقيام بمعالجات عقلية متقدمة يقومون من خلالها باستدعاء الخبرات وترتيبها وإعادة تنظيمها لتلائم المواقف التي تفرضها المواقف الإختبارية.

-توفير بيانات كافية يتم عليها اتخاذ قرارات تتعلق بنقل الطلبة من مستوى دراسي إلى مستوى أعلى(الترفيع والترسيب) .(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص ص411-412).

3-5:الاختبارات المدرسية وأنواعها:

تلعب الاختبارات المدرسية، بمختلف أنواعها، والتي يقوم المعلم ببنائها وإعدادها دورا رئيسيا في عملية التقويم المدرسي، لأنها مصممة أساسا لقياس ناتج التعليم الصفي، ولأنها أكثر ملاءمة لهذا القياس ومن الإختبارات المعيارية التي تتصف بشيء من العمومية.

3-5-1-**الاختبارات التحريرية**:تنقسم إلى عدة أنواع:

1:الإختبارات المقالية: Essay Tests:

الاختبارات المقالية هي أقدم أنواع وسائل التقييم المكتوبة في التربية وتكون في العادة على نوعين:

طويلة تمتد إجابتها أحيانا لعشرات الصفحات، أو تتعدى في مجملها نصف صفحة كما في التربية المدرسية، ثم قصيرة ذات إجابة محدودة تتراوح بين جملة أو عبارة أو نصف صفحة.

وتستخدم الاختبارات المقالية لقياس قدرة الطالب على التذكر والاستيعاب والفهم والاسترجاع وأيضا قدرته على الشرح، والتوضيح والصياغة اللغوية والاستدلال وعادة لا تكون للإجابة حدود وخاصة في المراحل الدراسية المتقدمة.(يحيى محمد نبهان ،2008: ص 151)هذا وتتباين الأسئلة المقالية في درجة الحرية التي توفرها للطالب لدى صياغة إجاباته وتكوينها. فقد تكون هذه الأسئلة محددة على نحو متطرف، بحيث تبين للطالب مجال الإجابة وطرق تشكيلها، وقد تكون أقل تحديدا بحيث تتيح للطالب تنظيم إجاباته وتقويمها بالطريقة التي يراها مناسبة .(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص ص417-418).

2:**الإختبارات الموضوعية:**

الاختبارات الموضوعية هي وسائل قياس حديثة العهد نسبيا في التربية، حيث بدأ استخدامها واضحا عام 1915 لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية في الولايات المتحدة الأمريكية،وترجع تسمية هذه الاختبارات في الواقع بالموضوعية لموضوعية تصحيح إجابتها، أي أن تصحيح المعلم لهذه الاختبارات محدود بموضوع إجابتها المحددة المعروفة، دون أي فرصة لتدخل ميوله أو أهوائه الشخصية في تقرير صحتها أو قيمتها

كما يحدث في الاختبارات المقالية أحيانا .(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص ص419).وهي تريح المعلم في التصحيح ويستطيع المعلم من خلالها أن يغطي كامل المنهج ولكنها قاتلة في رأي يحيى نبهان الذي يرى أنه ليس هناك أي مجال لإعطاء درجة للطالب.(يحيى محمد نبهان ،2008: ص 151)

لقد كثر استخدام الاختبارات الموضوعية في قياس تعلم الطلبة، وهناك الكثير من العوامل التي ساعدت على انتشارها مثل: انخفاض مستوى ثبات الأسئلة الإنشائية، والصفوف الكبيرة، فضلا عن الخطوات التي حصلت إلى الأمام في مجال استخدام الأسئلة قصيرة الإجابة، والأنواع الشائعة من هذه الاختبارات هي الإكمال والخطأ والصواب، والاختيار من متعدد والمقابلة.

2-1:أشكال الأسئلة الموضوعية:

هناك عدة أشكال للأسئلة الموضوعية منها:

1-**أسئلة الصواب والخطأ Tru-False Questions** :

وهي تلائم اختبار معرفة الحقائق التي لاشك في صحتها أو خطئها، ومن عيوبها ارتفاع احتمالات التخمين فيها، وإذا لم يؤخذ هذا الأمر بعين الاعتبار عند التصحيح فإن النتائج لا تعكس الإنجاز الحقيقي للطلبة.

2-**الاختيار من متعدد Multiple Choice Qustions**

وتتكون هذه الفقرة من متن Stem يشرح فيه المشكلة، يتبعه ثلاثة بدائل Alternatives أو أكثر.أحد هذه البدائل هو الإجابة الصحيحة، وباقي البدائل عبارة عن مموهات Distractors يطلب من الطالب أن يبين الإجابة الصحيحة. وقد يظهر على شكل سؤال أو على جملة مفتوحة تكتمل بالإجابة الصحيحة.

يعد هذا النوع من المفردات أكثر الأنواع مرونة، حيث يمكن أن يستخدم في تقويم تحقق أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة. ويفيد هذا النوع في التغلب على مشكلة تصحيح إجابات عدد كبير من الطلاب، حيث يمكن إجراء ذلك باستخدام مفردات الاختيار من متعدد في زمن قليل وبطريقة موضوعية.

لذلك فإن هذا النوع من المفردات يناسب بدرجة أفضل برامج التقويم واسعة النطاق. وتشتمل مفردة الاختبار من متعدد على عبارة تقديمية أو أكثر Stem تتبعها قائمة من الإجابات المقترحة(إجابتين أو أكثر) يختار الطالب الإجابة الصحيحة من بينها، وتسمى هذه الإجابات المقترحة" البدائل Altenative" أو الاستجابات Responses،أو الاختيارات Options.

ووظيفة العبارة أو العبارات التقديمية عرض المهمة الواجب أداؤها، أو السؤال المراد إجابته، أو تحديد المشكلة المطلوب حلها وإطارها المرجعي المناسب.

أما البدائل فإنها تشتمل على إجابة صحيحة أو أفضل إجابة Keyed Answer ، أما بقية البدائل فإنها تسمى "المشتتات Distractors" ووظيفة هذه المشتتات تقديم إجابات أو حلول تبدو مقبولة ظاهريا للطالب غير المستذكر. ويمكن توضيح هذه المكونات في مفردة الإختيار من متعدد الآتية :

أي من الأجهزة التالية يستخدم بدرجة أفضل في التنبؤ بحالة ال طقس؟←

عبارة تقديمية

(أ)بارومتر

(ب)ترومتر

(ج)هيجرومتر

(د) أنيمومتر.

2-1:أنواع مفردات الاختيار من متعدد:

توجد أنواع متعددة من مفردات الاختيار من متعدد، لعل أهمها ما يلي:

1-**مفردات تتطلب إجابة صحيحة واحدة:** يختار الطالب إجابة صحيحة واحدة من بين البدائل المعطاة كما في المثال السابق. وهذا هو الشائع في الاختبارات التحصيلية وأبسطها، ومثال آخر عنها:

إذا لوحظ أن هناك أعدادا كبيرة من الأسماك الميتة على شاطئ البحر بالقرب من الميناء، فإننا نستنتج

أن ذلك يرجع إلى:

أ: كثافة دخان المصانع القريبة.

ب: تلوث مياه البحر بالغاز الطبيعي.

ج: تلوث مياه البحر بزيوت المكائن في السفن.

د: وجود مصنع للمبيدات الحشرية بالقرب من البحر.

2-مفردات تتطلب اختيار أفضل الإجابات:

تحتمل بعض المشكلات أو القضايا في بعض الأحيان حلولا أو إجابات مختلفة، ولكن توجد من بينها إجابة أفضل يمكن أن يختارها الطالب. ومن أمثلة ذلك: تعرف أفضل استنتاج من بين بيانات معطاة.

أو أفضل تعليل أو تبرير لناتج معين، أو أفضل أسلوب لأداء عمل معين، أو أفضل تطبيق لقاعدة أو مبدأ ما، أو أفضل تعبير لغوي من بين تعبيرات مختلفة، أو أدق ناتج عملية حسابية معينة.

وهذا النوع من المفردات يكون أكثر صعوبة في إجابته من النوع السابق، وذلك لأنه يتطلب إجراء تمييزات دقيقة البدائل المعطاة ومثال ذلك:

حمام السباحة يحتاج إلى تنظيف متكرر بدرجة أكبر هو إلي يكون مملوءا بمياه:

أ-المطر

ب-البئر

ج-النهر

د-البحر

3-مفردات تتطلب أكثر من إجابة صحيحة واحدة

توجد أنواع من مفردات الاختيار من متعدد بحيث يمكن لها أكثر من إجابة صحيحة واحدة، ولكن لا يفضل استخدام هذا النوع من المفردات لأن المفردة تصبح وكأنها عدة مفردات صواب أو خطأ منفصلة، في حين ان مفردة الاختيار من متعدد يجب أن تكون وحدة متكاملة، وليست مجرد مكونات أو مفردات متتالية يجيب عليها الطالب باستخدام الحذف المتتالي للإجابات الخطأ: ومثال ذلك:

تحد ولاية ميتشيجان الأمريكية:

أ: بحيرة هيرون.

ب: بحيرة أونتاريو

ج: إيلينور

5-مفردات تتطلب إكمال فراغات باستخدام بدائل معطاة:

يستخدم هذا النوع من مفردات الاختبار من متعدد بكثرة في اللغات والحساب بخاصة ومثال ذلك،

He has bee, here.... Yesterday

a)at

B)from

C)since

D)until

4-المقابلة أو المزاوجةMatching Questions:

يسمى هذا النوع أيضا بالإختبارات المطابقة، كما يسمى بإختبارات الربط، نظرا لأنه يستعمل لبيان العلاقات بين الحقائق والأفكار والمبادئ، وهو كثير الشيوع في المدارس الابتدائية في البلدان المتقدمة وأسلوب محبب لدى صغار التلاميذ لاسيما عندما يطلب منهم وصل الكلمات التي بينها علاقة ما بخط.

3-أسئلة التكميل:Complétion Question

وهي تلائم اختبار المعلومات والمفردات والحقائق والتطبيق المباشر البسيط وتكون الإجابة عنها قصيرة، فإذا كانت طويلة نسبيا أصبحت أسئلة التكميل مقالية وليست موضوعية.(صالح محمد علي أبو جادو،2008:ص ص420-421).

3-الإختبارات الشفوية:

الإختبارات الشفوية هي إحدى وسائل التقويم المستخدمة على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية من قبل المربين، وهي تتمثل بقيام المعلم بتوجيه أسئلة معينة إلى التلاميذ من خلال الحصة الدراسية تتعلق بموضوعات المادة التي تم دراستها سابقا أو في نفس

موضوع الحصة بهدف قياس ما حجم ما تم تحصيله من معلومات أو معارف ويتم إعطاء التلميذ درجة بناءا على إجابته.

ورغم المزايا التي تتمتع بها الإختبارات الشفوية إلا أنا ما يؤخذ عليها من عيوب يقلل كثيرا من أهميتها، وتتمثل عيوبها بأن الأسئلة التي توجه للتلاميذ لا يمكن أن تكون باي حال متساوية في صعوبتها أو عادلة بالنسبة لجميع التلاميذ.(هادي مشعان،ختام إسماعيل:2008:ص 160).

3-6:مؤشرات عامة على مستوى التلميذ وتحصيله الدراسي:

3-6-1-البيئة المدرسية:

المقصود بالبيئة المدرسية كل ما يدور في فلك المدرسة من مظاهر العمل والنشاط التربوي التعليمي.والتلميذ بطبيعة الحال هو محور الحياة المدرسية،وهي الغاية التي يهدف بها كل عمل وكل نشاط تربوي تعليمي.

وإذا حللناها إلى عناصر نجد أنها تتكون من التلاميذ والمعلمين والمدير والبرنامج الدراسي والمواد التعليمية، المختلفة من كتب ووسائل وأدوات وأجهزة وجهاز الإشراف الإداري والتربوي ثم المباني والتجهيزات....الخ.

فالبيئة المدرسية كذلك لها أثر كبير على التلميذ فإذا كان يسوده الاحترام والمعاملة الطيبة وروح المسؤولية كان لذلك أثر جيد على مستوى ونتائج التلميذ.

3-6-2:شخصية المعلم:

إن المعلم هو الشخص الذي يبقى مع التلميذ أطول وقت في حياته المدرسية، وربما تزيد الساعات التي يقضيها معه عن تلك التي يقضيها بين والديه ومن هنا كانت أهمية المعلم وكانت خطورة رسالته.

وأول ما يتبادر إلى الذهن أن يكون المعلم نفسه سويا متكامل الشخصية، لا يعاني من متاعب النفسية، وإلا متاعبه ستنعكس عليه لا محالة على تلاميذه.فلقد يقسو عليهم دون أن يكون هناك ما يبرر هذه القسوة.

فأول الشروط التي يجب أن تحرص عليها السلطة التعليمية الاهتمام بصحة المعلم النفسية وأن توفر له أفضل الظروف المادية والمعنوية، التي تمكنه من أداء رسالته أفضل أداء.
كما أن المجتمع نفسه مطالب أن يضع المعلم في موضعه الصحيح وأن يدرك خطورة الدور الذي يؤديه وتأثير هذا الدور على مستقبل المجتمع.

3-6-3:طريقة المعلم في التدريس:

إن الحالة النفسية ليست وحدها التي تؤثر في صحة التلميذ النفسية وعلى مستواه، بل هناك عامل آخر أكثر أهمية وهي طريقة المعلم ذاتها في أداء عمله،وأسلوب المعلم في تقديم المادة العلمية، وصياغتها حسب طاقة الاستيعاب لدى التلميذ ليسهل عليهم أخذ المعلومات بصفة واضحة ومنظمة.وعليه أن يراعي في ذلك الدقة واستخدام مبدأ التكرار والتنظيم.

3-6-4:خبرات التلميذ السابقة وتقديره لنفسه:

إن الخبرات والمهارات التي اكتسبها التلميذ قبل المدرسة من خلال فرص التعليم التي هيأتها له الأسرة أو المحيط أو الحضانة أو المدارس القرآنية لها تأثير كبير في دعم الدراسي ومستواه.
وتؤثر كذلك نظرة الفرد لذاته وإمكاناته على تحصيله، فكلما كانت نظرته وفكرته عن نفسه إيجابية كانت أعماله ونتائجه جيدة بحيث ينظر لنفسه أنه فرد فعال ليحقق ما يصبو إليه وعلى المدرسة تشجيعه، وتوفير الفرص للقيام بالأعمال المدرسية وتمهد السبيل للنجاح.

3-6-5:المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة:

لقد أثبتت الدراسات العلمية أن العامل الاقتصادي والاجتماعي لدى التلميذ له تأثير على مستواه الدراسي فمثلا الظروف السكنية السيئة للتلميذ تسبب عدم تمكنه من المذاكرة وهذا ينعكس سلبا على نتائجه الدراسية.وكذلك الأسرة الفقيرة غالبا ما تدفع أبناءها في سن مبكرة إلى العمل وترك مقاعد الدراسة لكسب عيشها ويحرمون هؤلاء الأطفال من حقوقهم في التعلم لهذا نجاح التلميذ مرتبط بالوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسرته واهتمامها به.
يقول مصطفى زيدان في هذا المعنى(إن التلميذ الذي ينشأ في أسرة جاهلة لا تهتم بالنشاط المدرسي ولا تعتني به.لا تهيئ جوا ملائما يساعده على استذكار دروسه على عكس

التلميذ الذي يجد جوا ثقافيا في المنزل ويتلقى العناية والاهتمام بأداء النشاط المدرسي....)(عثماني عبد القادر،2007: ص47-48)

4-مواصفات الاختبار الجيد:

4-1:الصدق: ويقصد به قياس الاختبار لما أعد لقياسه، فإذا صمم الاختبار لقياس قدرة طلبة كلية العلوم التربوية التحصيلية في مادة علم النفس التربوي، فيجب أن يقيس هذه القدرة التي صمم لأجلها، أما إذا قاس اتجاهات الطلبة نحو مادة علم النفس التربوي فهو اختبار غير صادق.

4-2:الثبات: ويقصد به أن مركز الطالب النسبي لا يتغير إذا أعيد الاختبار على الطالب نفسه، وهذا يعني استقرار النتائج عند تكرار تطبيق الاختبار أو صور مكافئة له على المجموعة نفسها.

4-3:الموضوعية: ويقصد بها عدم تأثير نتائج المفحوص بذاتية المصحح.

4-4:الشمولية:ويقصد بها أن يكون الاختبار شاملا للأهداف التدريسية المراد قياسها.

إمكانية الاستخدام: من العوامل الهامة لاختيار المعلم لأداة التقويم مدى ما يتوفر فيها من إمكانية استخدام وقابلية للتنفيذ في المواقف التربوية التطبيقية. ومن ذلك تكلفة الأداء وما تتطلبه من خبرة أو تدريب على تطبيقها، وكذلك مدى اليسر في إعداده تلك الأداة والسهولة في تصحيحها وتفسير درجاتها وما تستلزمه من وقت وخاصة في ظروف الجدول المدرسي.(ثائر غباري،خالد أبو شعيرة2009:ص ص 414-415).

5-شروط التعلم الجيد:

الموقف التعليمي الكامل لا يعتمد فقط على تلميذ توفرت فيه العوامل والشروط اللازمة للتعلم و وإنما يحتوي على عناصر أخرى لا تقل أهمية عن عنصر التلميذ، وإن كان

التلميذ هو حجر الأساس، كما يقولون، في العملية كلها،ومن أهم العناصر التي يحتوي الموقف التعليمي والتي ينبغي أن يتوفر لها أنسب الشروط حتى يكون الموقف التعليمي،والتي ينبغي أن تتوفر لها أنسب الشروط حتى يكون الموقف التعليمي كاملا وجيدا وناجحا في النهاية هي:

1-المعلم الجيد

2-البرامج الملائمة

3-الجو المدرسي السليم

1-**المعلم الجيد:** المعلم من أهم عناصر المجال الحيوي للموقف التعليمي، وهو يلعب دورا كبيرا في مقدار إفادة المتعلم من هذا الموقف أو عدم إفادته منه، ولذلك فلابد أن يكون المعلم على درجة عالية من الكفاءة العلمية والمهنية،ومن أهم ما يمكن أن يتوفر في المعلم الشروط التالية:

1-أن يكون لديه فكرة واضحة عن أهداف التربية ومعناها.

2-أن يكون قد درس وأقتنع بطرق التربية الحديثة التي تستبعد التلقين والإكراه، وتعتمد على الفاعلية الذاتية للتلميذ.

3-أن يكون قد درس مراحل النمو النفسي، وخصائص كل مرحلة، ليعرف كيف يؤثر في الطفل بطريقة فعالة.

4-أن يعرف شيئا عن سيكولوجية الجماعة حتى يستطيع أن يدير مجتمع القسم، وأن يفهم التفاعلات الاجتماعية بداخله، كذلك يستطيع فهم مجتمع المدرسة كلها، حتى يكون عضوا إيجابيا وفعالا فيها.

2-**البرامج الملائمة:**

يعتبر البرنامج الدراسي من أقوى عناصر الموقف التعليمي الهامة، فإذا كان البرنامج مبنيا على أسس سليمة بحيث تراعى فيها طبيعة نمو التلاميذ في المرحلة التي أعج من أجلها، ساعد على إطراد النمو وسهولة التقدم في اكتساب الخبرات، وبالعكس إذا كان البرنامج

تقليديا لا يراعي حاجات التلاميذ وطبيعة نموهم كان من العوامل المعرقلة للنمو المنشود. وبطبيعة الحال فإن صلاحية البرنامج لا تكون بمجرد إعداده إعدادا تربويا سليما فقط، بل بإسناده إلى معلم توفرت فيه الشروط السابق ذكره، ويؤمن برسالته، ويجب عمله مهنته.

3-الجو المدرسي السليم:

الجو المدرسي العام من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في الموقف التعليمي ، ويقصد بالجو المدرسي العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي سواء كانت علاقة المدير بالمعلمين والتلاميذ، أو علاقة المعلم بتلاميذه، ثم علاقة التلاميذ بعضهم ببعض، فإذا كان الجو يسوده الود والمحبة، وروح التعاون، وتحمل المسؤولية، كان لذلك أثر عظيم على نتائج التحصيل الدراسي.(دروس في التربية وعلم النفس،1974: ص ص278،279).

خاتمة:

كان التحصيل الدراسي ولا يزال موضوع اهتمام التربويين والأسر بصفة خاصة فهو وسيلة لتقيم منتجات العملية التعليمية من جهة وغاية الأسر لضمان مستقبل مشرق لأبنائها من خلال العلامات التي يحصلون عليها.

ولهذا حاولت الباحثة معرفة علاقة جودة حياة التلميذ على تحصيله الدراسي وأيضا معرفة أكثر الأبعاد تأثيرا عليه أيضا وعليه ننتقل إلى الدراسة الميدانية التي خضع لها تلاميذ من المرحلة المتوسطة والذين تتقدم لهم الباحثة بالشكر الجزيل لمساعدتهم إياها في هذا الإنجاز العلمي.

الفصل الثالث

الدراسات الاستطلاعية و بناء مقياس جودة الحياة

الدراسة ومنهجها:

1-الطريقة والإجراءات:

1-1:الدراسة الاستطلاعية الأولى:

قامت الباحثة في أول الأمر بعد الإطلاع على الجانب النظري وبعض النظريات في جودة الحياة إلى تحديد الصورة الأولية للاستبيان والتي اعتمدت في ذلك على تصورات باحثين وضعوا صيغة أولية لمقياس جودة الحياة، ككاظم ومنسي و مقياس أحمد عبد الخالق المترجم عن منظمة الصحة العالمية وحددت بنود المقياس التي قامت بعرضها على المشرف على الرسالة. (أنظر الملحق رقم 01: الاستبيان الأول) والتي عزز فيها تصورها والذي رأت فيه الباحثة أن جودة الحياة تنم على الجانب الموضوعي فقط والذي استمدته من التقارير العالمية لجودة الحياة والتي ترى بأن جودة الحياة في معناها تقوم على 9 معايير، وهي: **كلفة المعيشة، الثقافة والترفيه، الاقتصاد، البيئة، الحرية، الصحة، البنية الأساسية، الأمن والسلامة، المناخ.**

بمعنى مدى توفر ما أسمته الباحثة "شروط الحياة"، من سكن لائق وبيئة صحية ودعم مادي كاف وتوفر أساتذة أكفاء وتنوع الأنشطة المدرسية ومناسبة البرنامج وتوفر الدعم المادي والمعنوي الأسري وتوسع الشبكة الاجتماعية للتلميذ، الثقة بالنفس والتمتع برضى وارتياح نفسي عالي ، فقامت بتغيير فقرات المقياس وحددت الأبعاد الخمسة لجودة الحياة :(أنظر الملحق رقم :02: الاستبيان الثاني)

1-جودة المحيط الصحي

2-جودة الحياة الأسرية.

3-جودة الحياة المدرسية

4-جودة الحياة الاجتماعية والوجدانية.

5-جودة الحياة النفسية.

بعد الاضطلاع على :

1-مقياس جودة الحياة للطلاب من إعداد منسي وكاظم.

2-مقياس جودة الحياة لأحمد عبد الخالق (مترجم).

وقامت بتطبيق الاستبيان على تلاميذ متوسطة ابن خلدون تراوحوا مابين 22 تلميذ.

بعد عرض المقياس طبعا على أساتذة في التعليم المتوسط والتعليم الثانوي،ومدراء في المتوسط والثانوي ومفتشين وهذا بهدف التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، قد طلب منهم الحكم على مدى ملاءمة الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها،وصياغة الفقرات ووضوحها،مدى ملاءمة تعليمات الاستبيان للتلاميذ وكذلك مدى تطابق مقياس التقدير الخماسي الموجود أمام كل فقرة،كانت النتائج أن الجميع قد اتفقوا على ملائمة فقرات الاستبيان للأبعاد التي تنتمي إليها، ووضوحها إلا أستاذة واحدة اعتبرتها صعوبات واقتراح مدير المدرسة الابتدائية باستبدال النفي بسؤال بصيغة هل : وإضافة بعض الفقرات: كتوضيح نوع الوسائل المتوفرة في الغرفة : الانترنت ، مذياع مكتبة ، إضافة سؤال على المنهاج ،هل تحصل على الدعم من أصدقائك وقت الشدة، هل علاقتك بزملائك جيدة، هل علاقتك بأساتذتك جيدة.ويمكن القول أنني لم استفد كثيرا من توجيهات التربويين يمكن لعدم تعرضهم للمفهوم أصلا...عدا اتفاقهم على عدم ملاءمة التقدير الخماسي وضرورة استبداله بمقياس ثلاثي تكون فيه البدائل: نعم، لا، أحيانا، وهذا ما يتفق فعلا مع دراسة أجراها Robert A. Cummins و Eleonora Gullone على ضرورة عدم استخدام مقياس ليكارت الخماسي عند قياس جودة الحياة الذاتية،وذلك للأسباب التالية :

لمقياس ليكارت طابع قوي، وهذا ما أثبتته تشكيلة واسعة من الدراسات والقضايا على أوسع نطاق، ولكن كما يرى غويات وجاكشي (1990)، أن هذه المسألة ذات حساسية في القياس وأنه من الغريب تجاهلها حتى الآن،

مقياس ليكارت نموذجي يوفر من 5 إلى 7 نقاط وهذا من المحتمل أن يؤثر على القدرة التمييزية لمعظم الناس في تقدير تصورهم عن إرتياحهم، وهذا التصنيف في الإجابة من خيارات الإستجابة ينخفض فعلا لعدد من العوامل: منها ما يلي:

جودة الحياة تختلف وتختلف من حالة لأخرى وتطرأ لظرف شخصي ، كما يستخدم المجيبون الإجابات الأولى فقط لتسهيل الإجابة وهذا ما يظهر الانحرافات السلبية أثناء استخراج البيانات.

وكخلاصة وضعها كلEleonora Gullone وRobert A. Cummins من أن مقياس ليكارت فعلا يؤدي إلى انحراف البيانات. (Cummins, R.A. & Gullone, E. (2000)pp)

مدة الدراسة الاستطلاعية الأولى: دامت الدراسة الأولية من 05 جانفي حتى :17 مارس 2013 .

مكان الدراسة الاستطلاعية الأولى متوسطة إبن خلدون بالمحمدية، متوسطة زيان معطي الله بعقاز سيق

في حين وجدت من التلاميذ إقبالا على الاستبيان والاهتمام به ولقد قدموا لي ملاحظات في غاية الأهمية وبدأت العمل معهم بتغيير البنود التي وجدوا فيها صعوبة أو خلط أو عدم ملاءمة ،بعد التطبيق ارتأيت إلى تغيير بنود المقياس وكانت اقتراحاتهم المعروضة في الجدول التالي:

الجدول رقم 03: الفقرات المعدلة من طرف التلاميذ:

الرقم	الفقرة	استبدالها بالفقرة التالية
04	يحرص والدي على صحتي	يهتم والديك بصحتك، يحرص ولي أمري على صحتي
08	نادرا ما نقوم بالتطعيم ضد الأمراض	هل تقومون بتحاليل دورية
13	لدي غرفة مجهزة بكل الوسائل	تحديد الوسائل: الأنترنت، المكتب، التلفاز، الإضاءة وغيره
17	أجد صعوبة في مراجعة دروسي لكثرة المشاكل في البيت	مشاكل بين الأبوين أو مشاكل مالية
20	منزلنا غير مريح	انعدام الهدوء، إزعاج الإخوة
27	الوسط المدرسي غير محفز	الطاقم التربوي لا يساعد التلميذ
34	يحبني أساتذتي	يستلطفني أساتذتي
37	ليس هناك من أثق به	لا أثق بأحد
39	لا أحصل على الدعم من أفراد أسرتي	تحديد نوع الدعم: المادي أو المعنوي
40	لا يحبني أحد	أحس بأن لا أحد يحبني
الفقرات المقترحة		
01	تقوم المدرسة بفحوصات دورية كل سنة	
02	تفتقر المكتبة إلى العديد من الكتب	
03	أحصل على الأشياء التي تفيدني بيسر وسهولة	
04	نعمل في مجموعات	
05	يضايقني زملائي في القسم	

أكد جميع التلاميذ على ضرورة إلغاء النفي لأنه قد يسبب لهم خلطا.

أخذت الباحثة اقتراحات التلاميذ بعين الاعتبار، وفي إطار محاولتها لفهم المفهوم أكثر وتعميق البحث ومناقشات مع دكاترة في المشرق العربي والجزائر من خلال شبكة الأنترنت بدأت الباحثة في التساؤل خصوصا بعد تطبيق المقياس والذي دلت نتائجه السيكومترية على ما يلي:

النتائج الأولية للبحث:

التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة بحساب مؤشرات الصدق والثبات ومعاملات تمييز الفقرات:

أولا:مؤشرات الصدق:

1-صدق المحتوى:

تم التأكد من صدق المحتوى عند عرض المقياس على مختصين في التربية والتعليم وكان اتفاقهم بنسبة 95-99% مع ذلك استفدت كثيرا من اقتراحات الطلبة أكثر.

2-**صدق المحك:** دل على وجود علاقة عكسية بين الدخل وجودة الحياة.

3-مصفوفة الارتباطات الداخلية كمؤشرات لصدق المفهوم:

الجدول رقم04: مصفوفة الارتباط للاستمارة الأولية رقم 01

الأبعاد	قيمة الإرتباط	الدلالة
جودة المحيط الصحي	0.62	عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	0.72	عند 0.01
جودة الحياة المدرسية	0.68	عند 0.01
جودة الحياة الإجتماعية	0.54	عند 0.05
جودة الحياة النفسية	0.40	غير دال

ألغت الباحثة بعد جودة الحياة النفسية.

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ ووجد 0.72 مع وجود الفقرات التي معامل تمييزها سلبي أو أقل من 0.19 بعد حذفها ارتفع معامل الارتباط إلى 0.74

تحليل فقرات الاستبيان:

معامل التمييز:علاقة الفقرة بالمجموع الكلي:

جدول رقم 05: معاملات التمييز لكل فقرة (الإستمارة الأولى)

الصحة المتعلقة بجودة الحياة	الارتباط	جودة الحياة الأسرية	جودة الحياة المدرسية	جودة الحياة الاجتماعية	جودة الحياة النفسية
01	0.00	0.56	049	0.25	-0.40
02	0.15-	0.56	0.08	0.29	0.16
03	0.40	0.61	0.12	0.42	0.08
04	0.45	0.19	0.34	-0.13	0.08
05	0.17	0.56	0.08	0.53	-0.09
06	0.097	-0.03	-0.049	0.15	0.45
07	0.33	0.52	0.30	0.34	-0.02
08	0.27	0.55	B	0.68	-0.03
09	0.12	0.26	0.18	0.04	0.20
10	0.67	0.53	0.43	0.31	0.40

تم إعادة صياغة الفقرات السالبة والأقل من 0.19 أو حذفها تماما.

كما وجدت الباحثة أنّ:

1-هناك علاقة إرتباطية بين جودة حياة التلميذ وتحصيله الدراسي:

وجد أن معامل الارتباط 0.47 وأنه دال عند 0.03 أي أنه توجد علاقة إرتباطية بين جودة حياة التلميذ وتحصيله الدراسي.باستخدام معامل ارتباط بيرسون

2-هناك فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في جودة الحياة:

هناك فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في جودة الحياة لصالح الذكور.حيث بلغت قيمة ت:1.80 عند درجة حرية 18 وكان مستوى الدلالة:0.08

3-الفرق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى في جودة الحياة:

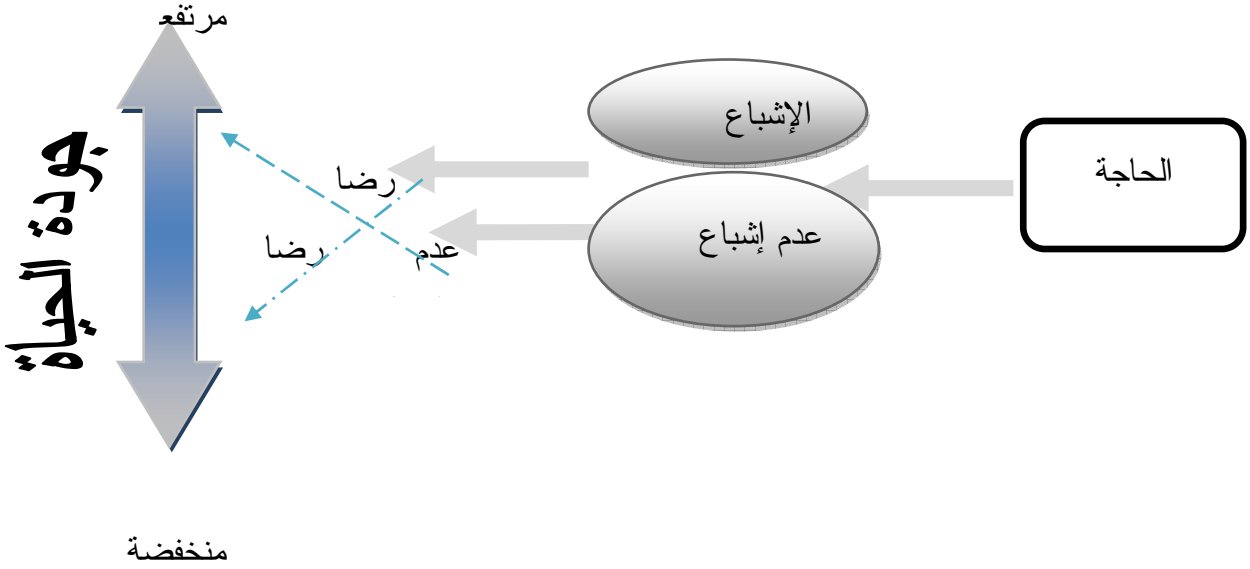
هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة والتحصيل الدراسي لصالح المرتفعين حيث بلغت قيمة ت -2.72 عند درجة حرية 15 بمستوى دلالة 0.016

لا يوجد دال إحصائيا بين تلاميذ المتوسط والثانوي فيما يخص جودة الحياة.

نتيجة التساؤلات التي بدأت الباحثة بطرحها ومناقشتها حول تصورها على موضوع جودة الحياة كمثلا هل يمكن حصر كل العوامل الموضوعية، وكيف يمكن أن تكون هناك علاقة موجبة بالرغم من كون أنه هناك من تكون لهم ظروف سيئة ولكنهم يحققون نتائج أفضل وبدأ يتبلور التصور عند الباحثة بعد المناقشات مع مختصين: وظهرت لها إشكالية أخرى: إذا اعتبرت الشروط الموضوعية لجودة الحياة فقط:يعني انطلاقا من مسألة وجود الأشياء وهي كثيرة ولا يمكن حصرها ، فهذا يعني أنني أدرس عوامل: أسرية ومدرسية ونفسية واجتماعية فقط وليس أبعادا لمفهوم أوسع هو جودة الحياة،بعد التعمق في الجانب النظري رأت في نظرية ماسلو للحاجات قاعدة لمفهوم جودة الحياة تبنى عليه أي نظرية أخرى:

ثم تساءلت: ما العلاقة بين جودة الحياة ودرجة الإشباع عند الفرد بصفة عامة، كيف لك أن تحكم على جودة الحياة وهو مجرد تقييم لظروف معاشة في سياق نفسي،وأقرت بوجود علاقة بين إشباع الحاجة وبين جودة الحياة:

جودة الحياة: رضى وسعادة عن تقييم ذاتي ناجم عن ماذا؟ عن إشباع حاجة: بمعنى اختزال التوتر الناجم عن طلب الإشباع للحاجة: مادية، نفسية، اجتماعية، مدرسية(الحاجة للإنجاز، الحاجة للنجاح)



الشكل رقم:16 تصور مفهوم جودة الحياة عند الباحثة في الدراسة الاستطلاعية الأولى

ما زاد تأكيد تصور الباحثة هو تطبيقها للمقياس على 250 طالبا ما بين المتوسط: خرجت بنفس النتائج، وبتطبيق التحليل العاملي بتحليل المكونات الأساسية analyse des composants principale وكانت بإتباع La méthode de rotation : varimax avec la normalisation de Kaiser وجدت ظهور تشبع الأبعاد بعاملين فقط:

والجدول يوضح النتائج:

جدول رقم 06:نتائج التحليل العاملي لأبعاد جودة الحياة

العوامل / الأبعاد	المكونات	
	01	02
جودة الصحة والمحيط الصحي	0.65	0.17
جودة الحياة الأسرية	0.69	-0.033
جودة الحياة المدرسية	0.81	0.27-
جودة الحياة الاجتماعية	0.34	0.55-
جودة الحياة النفسية	0.20	0.89

من خلال الجدول نجد تشبع 4 أبعاد بالعامل 01 وكانت معاملات التشبع بالعامل كبيرة وفاقت 0.33 كما يبينه الجدول: بعد الإطلاع على نظريات أخرى في جودة الحياة كما هو معروض في الإطار النظري حول مدى ملاءمة المقياس وهل الأبعاد الموضوعة كافية وما أكد النقاشات والتساؤلات السابقة وجود عاملين أظهرها التحليل العاملي: وهنا فكرت الباحثة بتغيير الفقرات بدمجها في بعدين فقط أو وضع أبعاد في إطار عاملين أخذا بتوجيهات الأستاذ ماحي الذي استشارته الباحثة وآراء المشرف أيضا.

استنتجت الباحثة وجود عاملين أساسين في جودة الحياة: أحدهما داخلي: نفسي،(ذاتي) والآخر خارجي: موضوعي مرتبط بالبيئة التي يوجد بها التلميذ، وقامت بإعداد الصيغة الثالثة للمقياس آخذة بتوجيهات التلاميذ واقتراحاتهم.(أنظر الملحق رقم 03: الاستبيان رقم **03**).

الدراسة الاستطلاعية الثانية :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على 19 تلميذا من بينهم :11 تلاميذ من متوسطة ابن خلدون بالمحمدية، و 8 تلاميذ من متوسطة عقاز.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا:مؤشرات الصدق:

جدول رقم 07:مصفوفة الارتباط الداخلية للاستمارة الثالثة:

-مصفوفة الارتباطات الداخلية كمؤشرات لصدق المفهوم:

الأبعاد	قيمة الارتباط	الدلالة
جودة المحيط الصحي	0.31	عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	0.76	عند 0.01
جودة الحياة المدرسية	0.61	عند 0.01
جودة الحياة الاجتماعية	0.80	عند 0.01
جودة الحياة النفسية	0.74	عند 0.01
الرضى والارتياح النفسي	0.85	عند 0.01

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ ووجد 0.91.

تحليل فقرات الاستبيان:

معامل التمييز:

علاقة الفقرة بالمجموع الكلي:

جدول رقم 08:معاملات التمييز للفقرات للإستمارة الثالثة.

الصحة المتعلقة بجودة الحياة	الارتباط	جودة الحياة الأسرية	جودة الحياة المدرسية	جودة الحياة الاجتماعية	جودة الحياة النفسية	الرضى والارتياح النفسي
01	0.34	0.19	−0.12	0.37	0.006	0.69
02	0.52−	0.34	0.62	0.21	0.12	0.67
03	0.27	0.34	0.25	0.52	0.58	0.085
04	0.14−	0.54	0.27	0.17	0.35	0.42
05	0.14−	0.39	0.18	0.60	0.26	0000
06	0.20	0.47	0.19	0.63	0.30	0.23
07	0.12	0.79	0.50	0.36	0.81	0.27
08	−0.05	0.48	0.12	0.78	0.76	0.17
09	0.13	0.44.	0.64	0.40	0.72	0.64
10	0.21	0.65	0.50	036	0.17	0.27
11	0.16		0.32	0.60	0.43	0.46
12	0.18		0.60	0.54	040	0.45
13	0.02−		0.28	0.60	0.57	0.55
14	0.12−		0.10	0.39	0.11	0.20
15	0.43		0.008	0.17	0.67	0.24
16			−0.13	0.38		0.39
17			−0.062			0.15
18			0.32			0.10
19						0.49
20						0.22
21						0.34
22						0.052
23						0.20
24						0.46
25						0.64
26						0.59

أهم الفقرات التي اقترحها التلاميذ في هذه المرحلة:

الجدول رقم09: الفقرات المعدلة من طرف التلاميذ في المرحلة الثانية.

الفقرات المقترحة		
01	التوقيت الزمني مناسب	استعمال الزمن مناسب
02	قاعة الرياضة مناسبة ومريحة	هل قاعة الرياضة مخصصة للتلاميذ فقط
03		لا أحس بالأمان في المدرسة
04	تفتقر المكتبة إلى الكتب التي نحتاجها	توفر لنا المكتبة الخدمات التي نحتاجها
05	يتقرب مني الجميع من أجل مصالحهم	
06	هل تستفيد من وقت الاستراحة	

الدراسة الاستطلاعية الثالثة:

في هذه المرحلة قامت الباحثة باستبعاد الفقرات الأقل من 0.30 والسالبة أخذا بتوجيهات الأستاذ ماحي،

حاولت الباحثة فهم الصحة المتعلقة بجودة الحياة والمحيط الصحي وأطلعت على مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة الصيغة الإنجليزية، ومقياس الألم.ومقياس جودة الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من إعداد كومينيوس.

وخرجت في الأخير بالصيغة الرابعة لمقياس جودة الحياة ولكنها في هذه الحالة حاولت صياغة فقرات أكثر كما كانت بصدد التفكير بوضع مقياس يقيس جودة الحياة الموضوعية، ومقياس آخر يقيس جودة الحياة الذاتية، وأخذا باقتراح المشرف خرجت بالمقياس الموضح في الملاحق (الاستبيان رقم:04).

وحددت الأبعاد النهائية للمقياس في :

بعد خارجي(موضوعي)، ويتفرع إلى:

-جودة الصحة والمحيط

- جودة الحياة الأسرية

-جودة الحياة المدرسية

-جودة الحياة الاجتماعية

بعد داخلي:

-جودة الحياة النفسية

- الارتياح النفسي.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا:مؤشرات الصدق:

الجدول رقم 10: مصفوفة الارتباط للاستمارة الرابعة

مصفوفة الارتباطات الداخلية كمؤشرات لصدق المفهوم:

الأبعاد	قيمة الإرتباط	الدلالة
جودة المحيط الصحي	0.50	عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	0.56	عند 0.01
جودة الحياة المدرسية	0.79	عند 0.01
جودة الحياة الاجتماعية	0.76	عند 0.01
جودة الحياة النفسية	0.61	عند 0.01
الرضى والإرتياح النفسي	0.86	عند 0.01

ثبات الاختبار:تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ ووجد 0.91.

تحليل فقرات الاستبيان:

معامل التمييز:علاقة الفقرة بالمجموع الكلي:

الجدول رقم 11: معاملات التمييز للاستمارة الرابعة

الصحة المتعلقة بجودة الحياة	الارتباط	جودة الحياة الأسرية	جودة الحياة المدرسية	جودة الحياة الاجتماعية	جودة الحياة النفسية	الرضى والارتياح النفسي
01	0.42	0.34	0.54	0.44	0.36	0.64
02	0.08	-0.09	0.34	0.35	0.51	0.66
03	0.38	0.23	0.57	0.50	0.088	0.52
04	0.20	0.25	0.35	0.64	0.37	0.35
05	0.25	0.48	0.44	0.24	0.37	0.60
06	0.17	0.46	0.12	0.26	0.23	0.64
07	0.30	0.44	0.40	0.29	0.37	0.58
08	0.18	0.19	0.42	0.29	0.037	0.55
09	0.068	0.23	0.22	0.56	0.17	0.34
10		0.51	0.083	0.36	0.33	0.42
11			0.543	0.43	0.21	0.54
12			0.33			0.58
13			0.41			0.69
14			0.482			
15			0.47			

الدراسة الاستطلاعية الرابعة:

لم تحتج هذه المرحلة إلى الكثير من التعديلات عدا حذف الفقرات غير المميزة مع مراعاة ما يسمى بالتمييز الجغرافي حيث وجدت أن هناك فقرات تكون دالة في بيئة وغير دالة

في بيئة أخرى. وخرجت بالمقياس الخامس والنهائي لاستبيان جودة الحياة للتلاميذ في صيغته النهائية، خلاصة جهد من شهر ديسمبر إلى أواخر شهر مارس 2013(أنظر الاستبيان: رقم 05).

الفصل الرابع

الدراسات الاستطلاعية النهائية

تمهيد:

بعد العرض المفصل للمتغيرات الخاصة بالدراسة من الناحية النظرية، لجأت الباحثة في هذا الفصل إلى عرض مختلف الخطوات التي عمدت إليها بعد وصولها إلى إعداد مقياس جودة حياة التلميذ في صيغته النهائية.

ويبدأ هذا الفصل بحدود الدراسة ومجتمعها، والمنهج المستخدم في الدراسة، وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخراج الفروق والارتباطات ثم خلاصة الفصل.

1-حدود الدراسة:

تعرف هذه الدراسة من حدودها المتمثل في:

1-1:-الحدود الموضوعية:تتحد عينة الدراسة الحالية في عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الرابعة المتوسط المقبلون على اجتياز شهادة التعليم المتوسط للسنة الدراسية 2012 -2013، لمتوسطات مدينة معسكر والبالغ أعمارهم مابين 14-20 سنة

كما حددت الدراسة بأدواتها المتمثلة في مقياس جودة الحياة المصمم من طرف الباحثة، ومحاضر نتائج شهادة التعليم المتوسط: دورة جوان .2013

1-2:الحدود المكانية:

تضمنت الدراسة تلاميذ المرحلة المتوسطة، في مدينة معسكر،وهي 6 متوسطات على التوالي:

1-متوسطة إبن خلدون بالمحمدية

2-متوسطة يعقوب بن جلول عقاز

3-متوسطة الأمير عبد القادر –الغمري

4-متوسطة زيان معطى الله سيق

5-متوسطة سيدي عبد المؤمن سيدي عبد المؤمن

6-متوسطة بغدادي جلول بالمحمدية.

1-3:الحدود الزمنية : دامت الدراسة الميدانية من أواخر شهر ديسمبر2012 ونهاية شهر ماي 2013.

2-منهج وتصميم البحث:

استخدمت المنهج الوصفي الذي يعالج طبيعة الموضوع وهو البحث في علاقة جودة الحياة بالتحصيل الدراسي، حيث تعالج البحوث الوصفية موضوعا أو ظاهرة معينة عن طريق وصف العلاقات الموجودة بين متغير أو آخر أو بين مجموعة من المتغيرات(محمد مزيان، 1999: ص 32).

2-1:منهج الدراسة:

إنطاقا من طبيعة الدراسة التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة وأبعادها والتحصيل الدراسي والفروق فيها وفق متغيرات الجنس والتاريخ الميلاد والمستوى

المعيشي استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن الذي عرفه بشير صالح الرشيدي بأنه:" مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها وللوصول إلى نتائج وتعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث(بشير صالح الرشيدي،2000: ص95)

2-2:تصميم البحث:

التصاميم العاملية تعديلات للتصاميم التجريبية ، مع إدماج بعض المتغيرات الوسيطية في معادلة التجربة، وتهدف التصاميم العاملية لتحديد ودراسة التفاعلات والتداخلات بين العوامل المدروسة. (محمد مزيان، 1999: ص 183).ونتيجة لطبيعة الموضوع المدروس فإن الباحثة إرتأت إلى تحديد المتغيرات المستقلة والمتمثلة في جودة الحياة بأبعادها ذات الطابع العاملي وضبط المتغيرات الوسيطية المتمثلة في الجنس، تاريخ الميلاد، ونوع المؤسسة التعليمية ومستوى الدخل.

أ:المتغير المستقل: ويتمثل في جودة الحياة .

ب: المتغيرات الوسيطية: وتشمل

الجنس(ذكر، أنثى)

تاريخ الميلاد

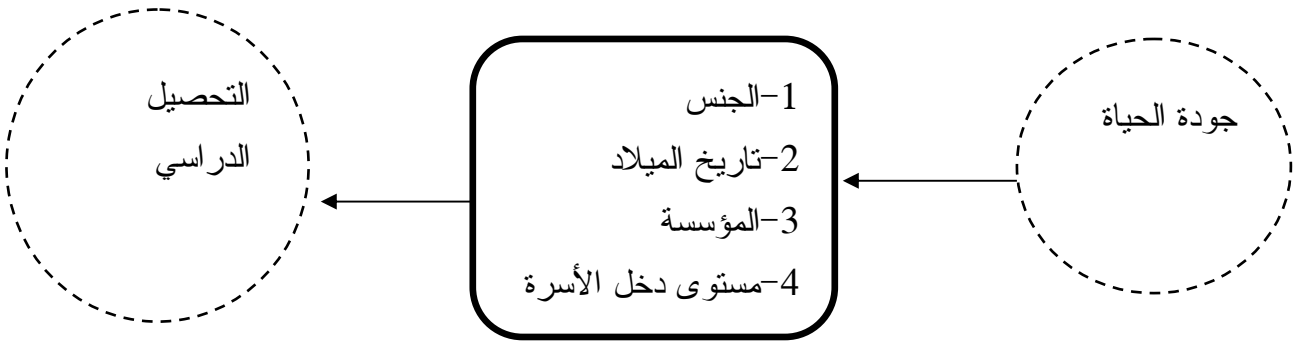
نوع المؤسسة

مستوى الدخل

المتغير التابع ويتمثل في التحصيل الدراسي.

المتغير المستقل المتغيرات الوسيطية

المتغير التابع



الشكل رقم:17:متغيرات الدراسة

3-الدراسة الاستطلاعية:

3-1:أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي تسبق دراستها الأساسية مباشرة إلى مايلي:

1-التأكد من أداة القياس التي وضعتها الباحثة خلال المراحل الخمس السابقة.

2-التأكد من مختلف الصعوبات والتغييرات التي يمكن أن تصادف الباحثة أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.

3-التأكد على الخصائص السيكومترية للأداة من صدق وثبات: حيث اعتمدت الباحثة على :

1-صدق المحكمين: مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة وهران وجامعة القاهرة وجامعة المنبا بمصر.

2-الصدق التلازمي بتطبيق مقياس عبد الخالق المترجم عن الصيغة الإنجليزية لمنظمة الصحة العالمية.

3-الصدق العاملي بتطبيق منهج التحليل العاملي بتحليل المكونات الأساسية. وطبق المقياس على 303 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

4- الصدق التمييزي بين المجموعات المنخفضة والمرتفعة في جودة الحياة

4- حاولت من خلال الدراسة الاستطلاعية التأكد من الفروض الموضوعة.

5- التأكد من صلاحية المقياس الذي خرجت به في صيغته النهائية

6-اكتساب مهارة جمع المعلومات وحصر المشاكل التي يمكن أن تصادفنا في الدراسة الأساسية.

3-2:تطبيق أداة القياس:

بعد الانتهاء من الدراسة الأولية وتحديد مجالات وطريقة الإجابة على الفقرة، قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صيغته النهائية للتأكد من صدق وثبات المقياس:

حددت الباحثة مجالين:

المجال الموضوعي لجودة الحياة ويضم أربع أبعاد:

1-بعد جودة الصحة والمحيط الصحي:10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

2-بعد جودة الحياة المدرسية: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

3-بعد جودة الحياة الأسرية: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

4-بعد جودة الحياة الاجتماعية: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

المجال الذاتي ويضم بعدين: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

5-بعد جودة الحياة النفسية: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

6-بعد الارتياح النفسي: 10 فقرات 5 سلبية و5 إيجابية

3-3:تصحيح المقياس:

تعطى الدرجة 2 لنعم

تعطى الدرجة 0 للا

تعطى الدرجة 1 لأحيانا وفي حال العبارات العكسية تعكس الدرجات.

4-العينة:

لابد من تمثيل مجتمع الدراسة في العينة حتى يستطيع الباحث تعميم نتائجه، وكلما كان التمثيل ناجحا كلما كانت النتائج اقرب للدقة والموضوعية والتعميم. (Bruce W. Tuckman1994:p293)

تكمن أهمية تمثيل العينة للمجتمع في أنها تؤدي إلى إمكانية تعميم النتائج على المجتمع، ولكننا في الدراسات التربوية والإنسانية بشكل عام نجد صعوبة في تمثيل المجتمع بشكل تام، وهذا ما دعا إلى

تعريف الخطأ العيني بحيث وضعت له ضوابط وقواعد لضمان تعميم النتائج والاستفادة من الدراسات بشكل واسع.(عدس، عبد الرحمن وآخرون. 1992 ص 109)

وقد أورد Uma Sekaran النقاط التالية التي يمكن الاسترشاد بها من أجل تحديد حجم العينة المطلوب :

* 30- 500 مفردة ملائم لمعظم الأبحاث والدراسات.

*يجب أن لا يقل عدد المفردات لكل طبقة عن 30 مفردة في العينات الطبقية.

*يفضل أن لا تقل مفردات العينة عن عشرة أضعاف عدد متغيرات الدراسة.

*قد يكون حجم عينة 10 – 20 مقبولا إذا كان البحث تجريبيا وحجم الضبط والرقابة عالي ومبرر من الباحث.

اختيار عينة ممثلة: بعد تحديد القوائم التي تحوي أفراد المجتمع وبعد تحديد العدد اللازم لأفراد العينة ،وتحديد نوعية العينة الملائمة للدراسة والتي تلبي حاجات الدراسة وفقا لأنواع العينات يتم اختيار العينة.(Uma Sekaran. 1992:p129)

لذلك يمكن تعريف العينة بأنها شريحة (جزء) من مجتمع الدراسة تحمل خصائص وصفات هذا المجتمع وتمثله فيما يخص الظاهرة موضوع البحث. (الكلالدة ظاهر،و جودة،كاظم:1997: ص 177)

وبذلك نصوغ التعريفات التالية :

مجتمع الدراسة: كامل الأفراد أو الأحداث أو المشاهدات موضوع البحث أو الدراسة.

العينة: مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة.

المفردة: أحد الأفراد أو المشاهدات التي يتم اختيارها ضمن العينة.

إن اختيار العينة بشكل دقيق ومناسب يعطي نتائج مشابهة إلى حد كبير للنتائج التي يمكن الحصول عليه عند دراسة كامل مجتمع الدراسة، وبشكل عام كلما كان حجم العينة اكبر كلما زاد تمثيلها لخصائص المجتمع موضوع الدراسة، لذلك يمكن تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها من خلال دراسة العينة على مجتمع الدراسة الأصلي، بالإضافة إلى ان زيادة أفراد **العينة يزيد من فرص رفض الفرضية الصفرية عندما تكون خاطئة وهذا يؤدي إلى تقليل الخطأ الإحصائي من النوع الأول.** (عودة، احمد سليمان، وملكاوي، متحي 1992، ص167).

4-1: اختيارها:

تم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث قامت الباحثة باستخدام طريقة التوفيقات

من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

حجمها ومواصفاتها:

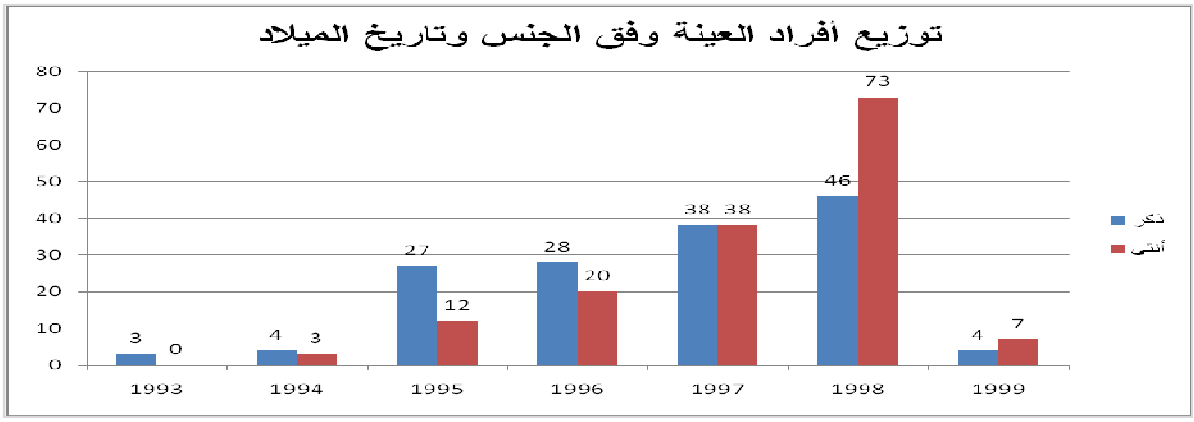
تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 303 تلميذا وتلميذة، من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، الجداول التالية توضح خصائص العينة:

1-توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد:

الجدول رقم:12 يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد

الجنس	1993	%	1994	%	1995	%	1996	%	1997	%	1998	%	1999	%
ذكر	3	%0.99	4	1.32 %	27	8.91 %	28	%9.41	38	12.54 %	46	% 15.16	4	1.3 %2
أنثى	0	%0	3	0.99 %	12	3.96 %	20	%6.60	38	12.54 %	73	% 24.09	7	2.3 %1
المجموع	3	%0.99	7	2.31 %	39	12.87 %	48	15.84 %	76	25.08 %	119	39.27 %	11	3.6 %3

من خلال الجدول نلاحظ أن أدنى نسبة تراوحت مابين 0.99% ،2.31% لفئة المكررين لأكثر ثلاث سنوات ومابين 12.87%و 15.84% للمكررين لسنة واحدة إلى سنتين ،و39.2% لذوي السنة الأصلية،أي 1998 و33.6% أيضا لذوي السنة الأصلية ممن كان لهم الامتياز للدخول في سن مبكرة.



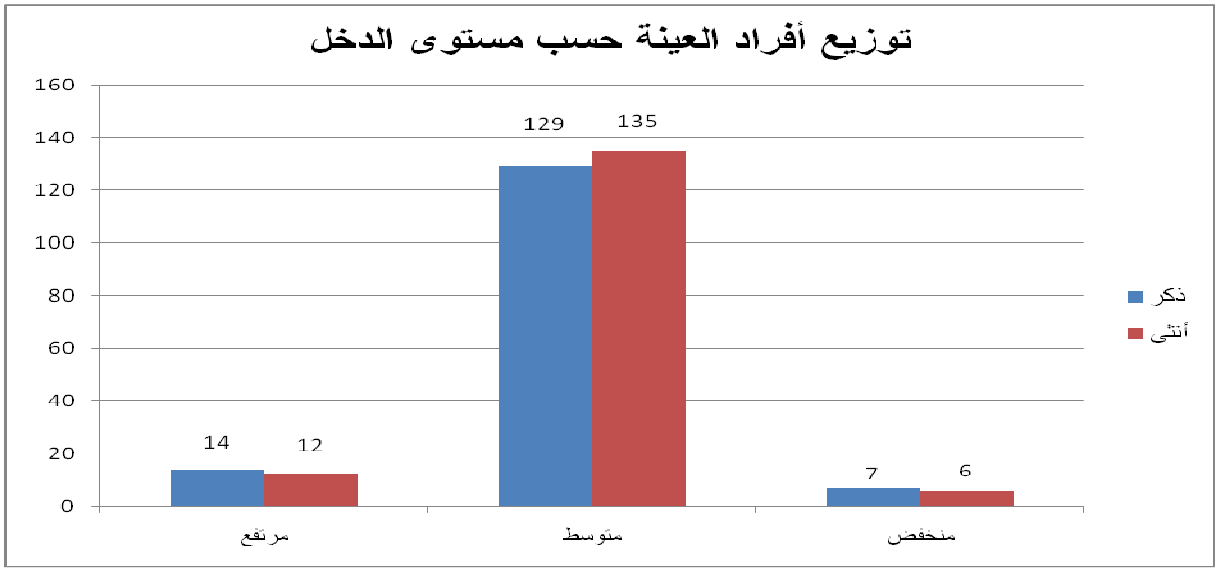
الشكل رقم:18 رسم بياني بالأعمدة لتوزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس و تاريخ الميلاد.

2- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل:

الجدول رقم 13: يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل.

الجنس	مرتفع	%	متوسط	%	منخفض	%	المجموع	النسبة
ذكر	14	4.62	129	42.57 %	7	2.31 %	150	49.50 %
أنثى	12	3.96	135	44.55 %	6	1.98 %	153	% 50.49
المجموع	26	8.58	264	87.12 %	13	4.29 %	303	%100

من خلال الجدول نجد أن أعلى نسبة 42.57% للذكور و44.55% من الإناث متوسطي الدخل وهي طبيعة المجتمع الجزائري فالكثير منهم ينتمون للطبقة المتوسطة في حين يكون الانحراف للأعلى بنسبة 4.62% للذكور و3.96 %من أفراد الطبقة الغنية في حين نلاحظ أن أفراد الطبقة الفقيرة أقل بكثير بحوالي 2.31% و 1.98 للإناث، وهذا راجع لتحسن الظروف الاقتصادية والاجتماعية للمواطن الجزائري.



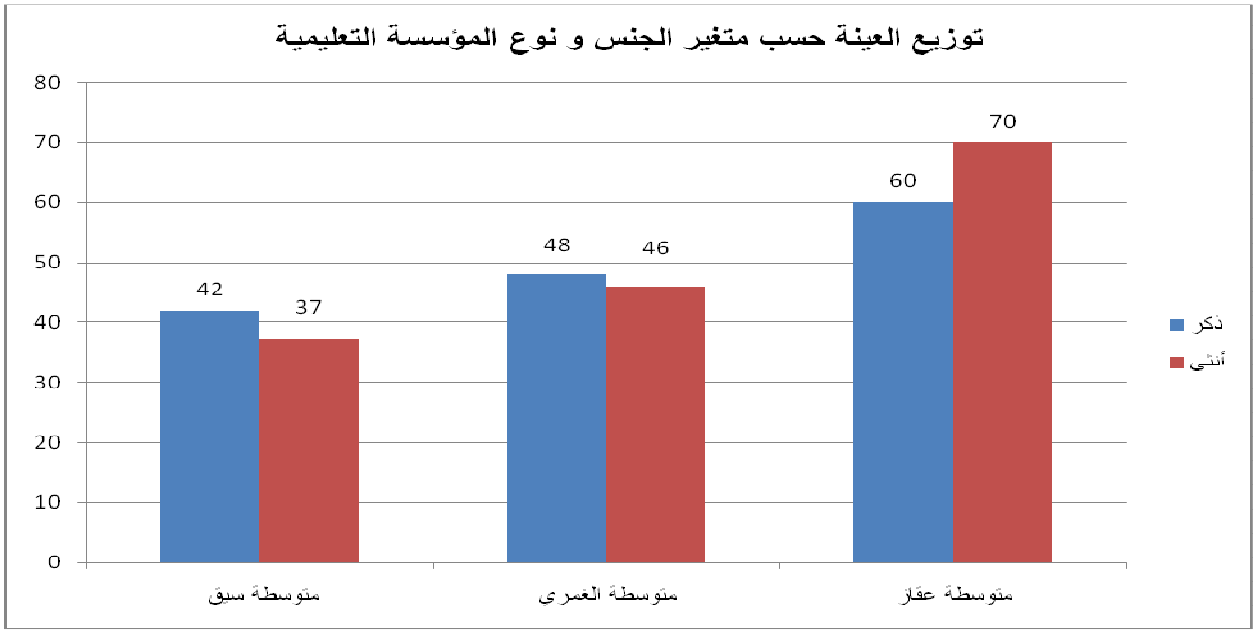
لشكل رقم 19: رسم بياني بالأعمدة لتوزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس و مستوى الدخل.

3-توزيع العينة حسب متغير الجنس و نوع المؤسسة التعليمية

جدول رقم:14 يبين توزيع العينة حسب متغير الجنس و نوع المؤسسة التعليمية

الجنس	متوسطة سيق	%	متوسطة الغمري	%	متوسطة عقاز	%
ذكر	42	%13.86	48	%15.84	60	%19.80
أنثى	37	%12.21	46	%15.18	70	%23.10
المجموع	79	%26.07	94	%31.02	130	%42.90

من خلا ل الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة كانت لمتوسطة يعقوب بن حلول بمدينة عقاز42.90%، تليها متوسطة الأمير عبد القادر بالغمري31.02% ، ثم متوسطة بسيق26.07% ويرجع ذلك للاختيار العشوائي لأفراد العينة .



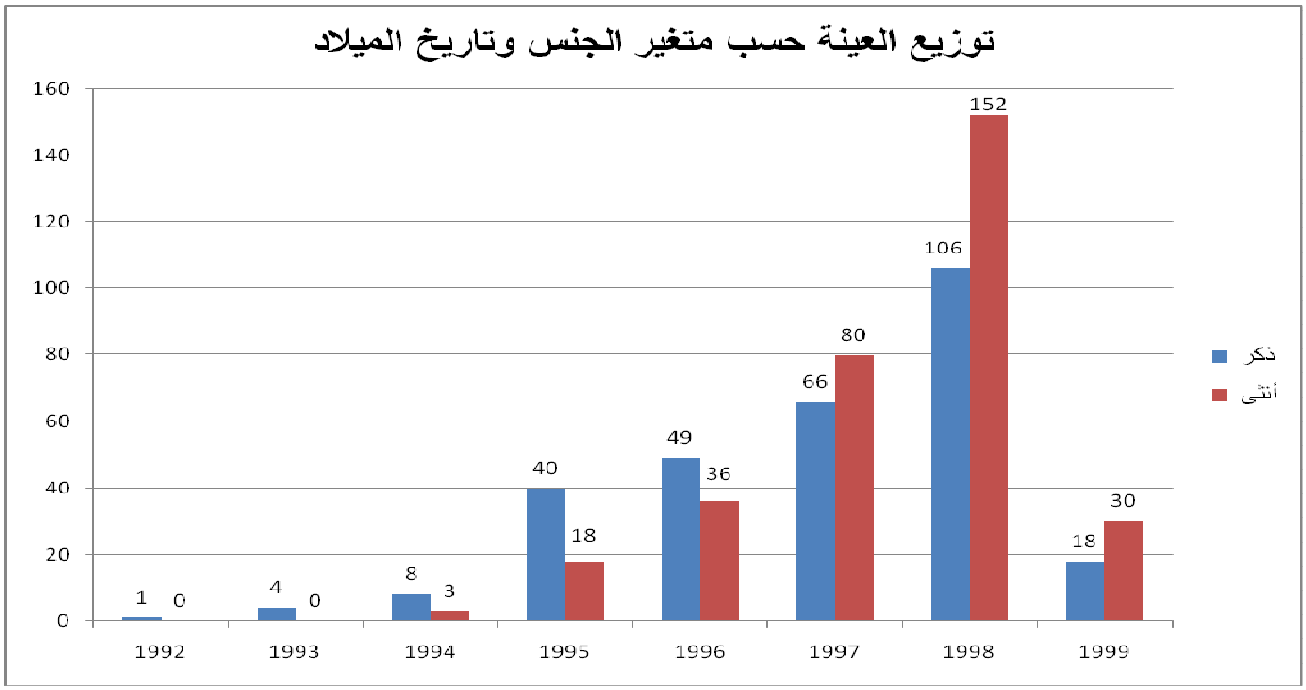
الشكل رقم20: رسم بياني بالأعمدة لتوزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس و نوع المؤسسة التعليمية

4-توزيع العينة حسب متغير الجنس و تاريخ الميلاد:

جدول رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وتاريخ الميلاد.

الجنس	تاريخ الميلاد								
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	المجموع
ذكر	1	4	8	40	49	66	106	18	292
أنثى	0	0	3	18	36	80	152	30	319
المجموع	1	4	11	58	85	146	258	48	611

من خلال الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة كانت للتلاميذ المولودون في سنة 1998 يليهم المولدين في سنة 1997 وهم المكررون لسنة واحدة ثم يتوزع أفراد العينة ما بين المولودين في سنة 1992 إلى 1996 وهم المكررون أكثر من أربع سنوات ونسبتهم أقل من المسجلين في السنة الفعلية.



الشكل رقم 21: رسم بياني بالأعمدة لتوزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس و وتاريخ الميلاد.

5-:مكان التطبيق:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في 3 متوسطات: وهي متوسطة زيان معطى الله بسيق ومتوسطة الغمري بالمحمدية ، ومتوسطة بعقاز وقد تم اختيار هذه العينة حسب ما أظهرته نتائج استخدام التوفيقات للحصول على عينة عشوائية بسيطة، ويقصد بالعشوائية إعطاء الفرص المتكافئة، بالاعتماد على نظرية الاحتمالات.(بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني:2007،ص 145) ويرى الدكتور " مصطفى عمر النير أن العينة الجيدة يجب أن تتصف بصفات أخرى تتعلق بإمكانية تنفيذها، ومن هذه أن تكون صغيرة بالقدر الممكن، وغير باهظة التكاليف، وبالإمكان الحصول على جميع مفرداتها بأسرع طريق ممكن".(بلقاسم سلطانية، حسان الجيلاني:2007،ص 148)

7-تاريخ ومدة إجراء الدراسة الاستطلاعية: دامت الدراسة إبتداءا من 07 أفريل إلى 15 أفريل 2013.

طريقة إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم الاتصال بمدراء المؤسسات المعنية وقد أصدروا أوامر للفريق التربوي بتذليل أي صعوبة ، تم التدخل على مستوى أقسام السنة الرابعة متوسط ، بدأت في أول الأمر بعرض أهداف الدراسة وشرح المفاهيم التي أراد التلاميذ التعرف عليها،ثم انطلقت الباحثة في شرح تعليمات الاستمارة والانطلاق في الإجابة التي استغرقت 15د .

7-القياس السيكومتري للمقياس:

7-1:صدق المقياس:

يشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي يخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها، معناها وفائدتها وتحقيق صدق القياس معناه تجمع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات(رجاء محمود أبو علام، 2006: ص 447).

حددت الجمعية الأمريكية APA الصدق في ثلاثة أنواع:صدق المحتوى، الصدق المرتبط بمحك وصدق البناء أو المفهوم(منسي وكاظم: 2006: ص 49).

7-1-1:صدق المحتوى: Content Validity

يشمل هذا النوع على فحص مبدئي لمحتويات الاختبار لمعرفة ما إذا كانت فقرات الاختبار متصلة بالصفة المطلوب قياسها أو أن هناك من هذه الفقرات ما يمكن حذفه على أنه بعيد الصلة بالسمة المراد قياسها.(مقدم عبد الحفيظ، 2003ص 146).

حصلت الباحثة على مؤشر هذا الصدق بعرض الاستمارة على مختصين في مجال التربية مدراء وأساتذة ومفتشين حوالي 10 مختصين:

السيد: مدير ثانوية بودية ميلود

السيدة لعوج أمينة مستشارة توجيه مدرسي ومهني

السيد: لريبي محمد مستشار تربية

السيدة: أستاذة رياضيات

السيد: لحواس مدير متوسطة إبن خلدون

السيد: بوشيخي مفتش مقاطعة سيق للتعليم الابتدائية

أجمعوا على مناسبة الأسئلة مع اقتراح السيد مدير ابتدائية عقاز بتجنب المقياس الخماسي فقط بعد التصحيح اقترح إضافة نوع الوسائل المادية في الغرفة.

كما تم عرض المقياس على أساتذة مختصين في علم النفس وعلوم التربية منهم من حكم المقياس فكل الشكر لهم: وهم

الأستاذة الدكتورة : أمنة ياسين: قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران

الأستاذة الدكتورة: قادري حليمة: قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران

الأستاذ الدكتور محمد إبراهيم: أستاذ علم النفس بكلية التربية، جامعة المنيا مصر ، عضو رابطة القياس والتقويم النفسي.

الأستاذ الدكتور محمود عبد الرحيم غلاب: أستاذ الصحة النفسية ومعالج نفسي جامعة القاهرة

في هذا المجال يذهب كل من بلاكرو Blacker ورنكو 1998 وكروبلي Croply 2000: إلى اعتبار أن تقدير المحكمين مهما بلغت درجة تخصصهم فإنها تخضع للتقدير الشخصي والذاتي ومن ثم عرضته للتحيزات الشخصية(خالد عبد الرزاق السيد،2002 ص:).

على هذا الأساس اتجهت الباحثة إلى تطبيق أنواع أخرى للصدق كالصدق التلازمي،وصدق المحك والصدق العاملي:

7-1-2:الدخل الشهري كمحك لقياس الصدق المرتبط بمحك: Criterion related Validity:

يدل الصدق المرتبط بمحك أو الميزان على مدى قدرة الاختبار على لتنبؤ بسلوك المفحوصين في مواقف محددة أو تشخيص هذا السلوك، والمحك هو مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار، نقيس به صدق الاختبار أو هو ميزان نحدد به مدى صلاحية الاختبار.(مقدم عبد الحفيظ، ص147)

يعد الدخل الشهري أحد المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة، ولكن هذا المؤشر يعتبر أحد المؤشرات الموضوعية التي يختلف عليها الباحثون في القياس النفسي، فقد يكون تأثير الدخل المرتفع عكسيا على جودة الحياة(Cumminus.1997)، لذلك قامت الباحثة بحساب دلالة الفرق باستخدام تحليل التباين الأحادي وتطبيق معادلة شيفيه بين المرتفعين والمتوسطين و المنخفضين في جودة الحياة، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين لصالح المرتفعين.مع صعوبة تحديد ذوي الدخل المنخفض جعلت الباحثة أدنى دخلا من لهم مستوى دخل أقل من 15000 دينارا ومتوسطا ما بين 20000إلى 40000 دينار ومرتفعا من 45000 دينارا فما فوق.

جدول رقم:16: نتائج تحليل التباين بين جودة الحياة حسب الدخل الشهري .

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	8308.354	2	4154.177	12.630	0.000
بين المجموعات	98675.824	300	328.919		
المجموع	106984.178	302			

إن دلالة الفروق بين ذوي الدخل المرتفع والمتوسط والضعيف والتي تعود إلى ذوي الدخل المرتفع تشير إلى أنه كلما ارتفع الدخل انخفضت جودة الحياة وهذا ما يثبت وجود العلاقة العكسية بين مستوى الدخل وجودة الحياة وهو ما يتوافق ودراسة كومينوس ودراسة المسح الدانمركية.

جدول رقم 17:يوضح معامل إرتباط يرسون بين الدخل وجودة الحياة

معامل الإرتباط	الدخل
جودة الحياة	0.27-
الدلالة الإحصائية	0.000 عند 0.01

7-1-3:صدق المفهوم:صدق الاتساق الداخلي وقامت الباحثة بالتأكد من هذا الصدق من خلال مصفوفة الارتباط بين الأبعاد والمقياس الكلي وأظهرت النتائج التالية:

جدول رقم 18:مصفوفة الإرتباط بين الأبعاد والمقياس الكلي

الأبعاد	قيمة الإرتباط	الدلالة
جودة المحيط الصحي	.0.76	عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	0.74	عند 0.01
جودة الحياة المدرسية	0.71	عند 0.01
جودة الحياة الاجتماعية	0.73	عند 0.01
جودة الحياة النفسية	0.72	عند 0.01
الارتياح النفسي	0.83	عند 0.01

7-1-3-1:صدق الفقرات:

دلالة قدرة الفقرة على التمييز يعني مدى قدرتها على التمييز بين مجموعتين، إن هدف معظم الاختبارات هو التفريق بين الأفراد الذين يطبق عليهم. فالفقرة التي تميز بين الطلبة الجيدين والطلبة الضعفاء، أو بين الأسوياء وغير الأسوياء.

توجد طريقتان عامتان لحساب قدرة الفقرة (1) دلالة الفرق بين نسبتين(2) تقنيات معامل الارتباط.

1-**دلالة الفرق بين نسبتين:** يمكن قياس قدرة الفقرة لمعرفة الفرق بين نسبة الإجابات الصحيحة في الثلث العلوي للمجموعة (المجموعة العليا) والثلث الأدنى منها.فإذا كان الفرق بين النسبتين ذو دلالة إحصائية دل ذلك على قدرة الفقرة على التمييز.

فإذا كان للفرق بين النسبتين دلالة إحصائية دل ذلك على قدرة الفقرة على التمييز. ويتم تقسيم المجموعة إلى مجموعتين إما بواسطة محك خارجي كدرجات الأداء في العمل أو العلامات الدراسية أو قد يكون المحك هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوصون في الاختبار.

2-تقنيات معامل الارتباط:

يستعمل معامل الارتباط في تحليل الفقرات لإيجاد العلاقة بين:

الاستجابات على كل فقرة مع الدرجات الكلية للاختبار أو الاستجابات لكل فقرة مع محك خارجي.(مقدم عبد الحفيظ: : ص143)وقد استخدمت الباحثة الطريقة الثانية وحصلت على القدرات التمييزية لكل فقرة كالتالي:

جدول رقم 19:يوضح معاملات تمييز الفقرات لمقياس جودة الحياة للتلميذ.

الصحة المتعلقة بجودة الحياة	الارتباط	جودة الحياة الأسرية	جودة الحياة المدرسية	جودة الحياة الاجتماعية	جودة الحياة النفسية	الرضى والارتياح النفسي
01	0.50	0.48	0.36	0.35	0.49	0.55
02	0.42	0.21	0.35	0.37	0.49	0.52
03	0.30	0.39	0.38	0.37	0.23	0.35
04	0.42	0.32	0.39	0.32	0.50	0.45
05	0.39	0.33	0.38	0.53	0.34	0.46
06	0.27	0.46	0.34	0.33	0.35	0.46
07	0.27	0.39	0.42	0.44	0.47	0.56
08	0.37	0.49	0.38	0.39	0.38	0.43
09	0.49	0.51	0.38	0.57	0.36	0.50
10	0.25	0.38	0.47	0.44		0.61

7-1-4:الصدق التلازمي:

نعني بالصدق التلازمي " مدى ارتباط درجات المقياس بالدرجات أو البيانات التي تجمع من محك آخر وقت إجراء الاختبار، أي أننا نقارن بين درجات الأفراد في المقياس ودرجاتهم على مقياس موضوعي آخر يقيس نفس السمة تقريبا والتي يقيسها المقياس وذلك بأن يعطي الأفراد درجات على المحك في نفس الوقت الذي نطبق فيه المقياس أو قبلها بقليل" (رجاء محمود أبو علام،2006: ص453).

قامت الباحثة بتطبيق مقياس عبد الخالق على عينة من تلاميذ المتوسط، وحساب معاملات ارتباطها مع المقياس الذي وضعته وخرجت بالنتائج التالية:

جدول رقم 20:يوضح معامل ارتباط مقياس الباحثة ومقياس جودة الحياة المترجم عن منظمة الصحة العالمية لعبد الخالق

معامل الارتباط	مقياس عبد الخالق المترجم عن منظمة الصحة العالمية
مقياس الباحثة	0.70
الدلالة الإحصائية	0.000 عند مستوى الدلالة 0.01

7-1-5:الصدق التمييزي :

الجدول رقم21: يظهر نتائج الفروق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة

قامت الباحثة بقياس الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة وخرجت بالنتائج التالية:

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
جودة الحياة	1.48	0.50	37.28	318	0.000

تظهر النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة.

7-1-6:الصدق العاملي:

استخدمت الباحثة الصدق العاملي للتأكد من أبعاد الاستمارة مستخدمة بذلك طريقة التحليل بالمكونات الأساسية باستخدام إحدى طرق التدوير المتعامد Varimax. وقد حصلت النتائج التالية:

الجدول رقم :22 يوضح نتائج إختبار KMOو Bartlett

Mesure de précision de l'échantillonnage de Kasier	0.87
Bartlett ddl	15
Signification de Bartlett	0.000

من خلال الجدول نلاحظ قيمة إحصائي اختبار KMO وتساوي 0.87 وهذا يدل على كفاية حجم العينة ، حيث يشير صاحب هذا الاختبار (Kaiser :1974) إلى أن الحد الأدنى المقبول لهذا الإحصائي هي 0.50 للحكم على كفاية حجم العينة، أما في حالة أن تكون قيمته أقل فإنه يتعين زيادة حجم العينة.

ومن خلال إختبار برتلات ، للعلم الهدف من هذا الاختبار هو تحديد ما إذا كانت مصفوفة الإرتباط Correlation Matrix هي مصفوفة الوحدة Identity Matrix نجد قيمة الاحتمال P =0.000 وهي أقل من النسبة المعنوية 0.05 وبهذا فإن مصفوفة الارتباط ليست بمصفوفة الوحدة.

كما لا توجد مشكلة الازدواج الخطي، إذ أن قيمة المحدد 0.681 وهي أكبر من 0.00001 وبهذا لا نحتاج إلى حذف أي من المتغيرات.(أسامة ربيع :2008: ص ص188-189)الأبعاد بعد التدوير:

الجدول رقم 23: يوضح معاملات إرتباط الأبعاد بعد التدوير

	الأبعاد					
	1	2	3	4	5	6
جودة الحياة	0.935					

النفسية						
جودة الحياة الأسرية		0.935				
جودة الحياة المدرسية			0.905			
جودة الحياة الصحية				0.908		
جودة الحياة الإجتماعية					0.879	
جودة الحياة الذاتية						0.84

8-**ثبات الاختبار:** يقصد بثبات الاختبار مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين.(مقدم عبد الحفيظ:2003 ص 152).

كما يفيد معنى عدم التغير والبقاء على نفس الحالة أما المعنى في إطار القياس النفسي فيراد به الإتش=ساق الذي يتم بمقتضاه الحصول على نفس النتيجة في حالة إعادة نفس الإختبار في حدود فاصل زمني معين أو بإستعمال إختيار مطابق له على نفس العينة.(علي طاجين:2007:ص21).

يتم حساب ثبات الاختبار بحساب معامل الثبات الذي هو في الواقع عبارة عن الارتباط الذاتي للاختبار(جليفوردو1967) وهناك عدة طرق لحساب معامل الثبات إلا أننا نكتفي هنا بالطرق التالية:

1-طريقة إعادة تطبيق الاختبار.

2-طريقة تجزئة الاختبار

3-طريقة الصور المتكافئة

4-معادلة كودرتشاردسون

5-معامل ألفا كرونباخ.(مقدم عبد الحفيظ،2003 : ص154)

وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على تطبيق معامل ألفا كرونباخ لاستخدامه الشائع في الاستمارات ذات الأبعاد المتعددة.استخدمت الباحثة معامل ثبات ألفا كرونباخ ، وذلك بتطبيق حسابه ببرنامج SPSS فوجدته:

معامل ألفا كرونباخ	0.92

الفصل الخامس

الدراسة الأساسية

1-الدراسة الأساسية:

تطرقت الباحثة في هذا الجزء من الدراسة إلى الدراسة الأساسية التي تتمثل في معرفة علاقة جودة الحياة للتلميذ بالتحصيل الدراسي في ضوء متغير الجنس، تاريخ الميلاد ونوع المؤسسة.

مكان التطبيق ومدته:

أجريت الدراسة على (6) متوسطة من أصل 113 متوسطة بولاية معسكر : وهي: متوسطة إبن خلدون بالمحمدية، متوسطة يعقوب بن جلول بعقاز، متوسطة مزيان بن معطي سيق، متوسطة جلول بغدادي بالمحمدية، متوسطة الأمير عبد القادر بالغمري ، متوسطة سيدي عبد المؤمن

مدة التطبيق: دامت الدراسة الأساسية من 15 أفريل إلى 15 ماي 2013

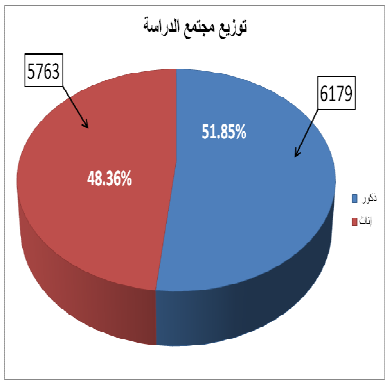
أجري التطبيق لمدة شهر كامل بالالتحاق بالمؤسسات المعنية والدخول المباشر على الأقسام المعنية وذلك بتمرير الاستمارات على تلاميذ أقسام السنة الرابعة متوسط.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ نمط التعليم المتوسط لولاية معسكر، خلال العام الدراسي 2012-2013 والبالغ عددهم 11915 ألف تلميذ وتلميذة منهم6179 ذكرا و 5763 أنثى

جدول24 يبين توزيع مجتمع الدراسة وفق الجنس

	العدد	النسبة
ذكور	6179	%51.85
إناث	5763	%48.36
المجموع	11915	%100



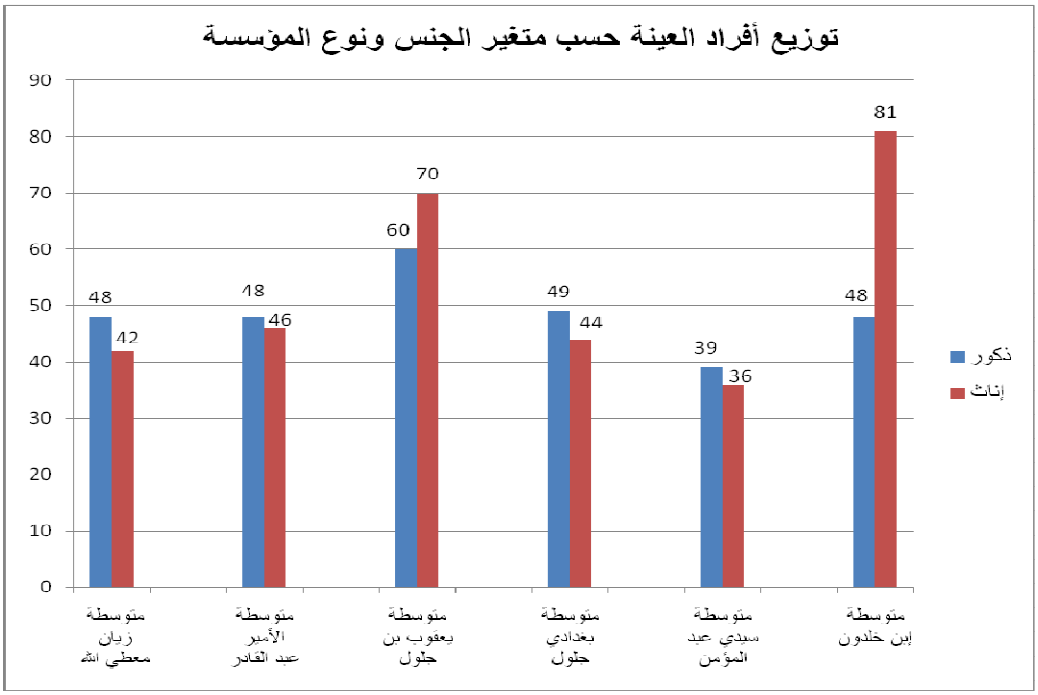
الشكل رقم"22: توزيع مجتمع الدراسة

أما عينة الدراسة فتكونت من 622 تلميذ وتلميذة موزعة كالتالي:على متوسطة من ولاية معسكر:

الجدول:25 يبن توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس و المؤسسات

	متوسطة سيق	متوسطة الأمير عبد القادر	متوسطة يعقوب بن جلول	متوسطة بغدادي جلول	متوسطة سيدي عبد المؤمن	متوسطة إبن خلدون
ذكور	48	48	60	49	39	48
إناث	42	46	70	44	36	81
المجموع	90	94	130	93	75	129

يلاحظ من خلال الجدول أن أعلى عدد للتلاميذ كان بمتوسطة إبن خلدون تليها متوسطة يعقوب بن جلول وهما تعتبران من أقدم المتوسطات في الولاية وأكبرها سعة ثم تليها المتوسطات الأخرى.



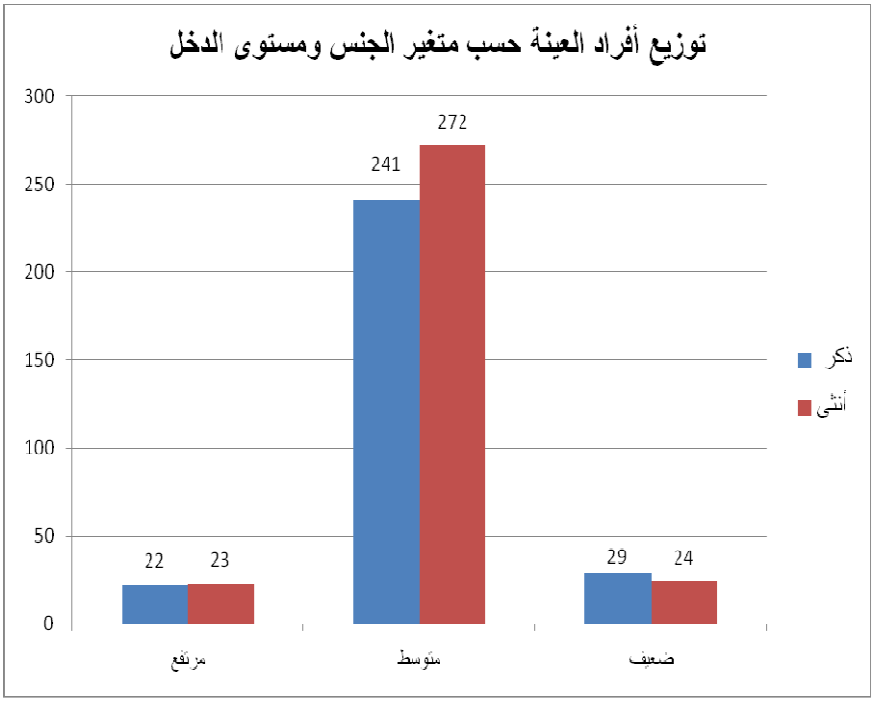
الشكل رقم 24:رسم بياني بالأعمدة يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ونوع المؤسسة

توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل

جدول رقم 25: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل

	مرتفع	متوسط	ضعيف	المجموع
ذكر	22	241	29	292
أنثى	23	272	24	319
المجموع	45	513	53	611

من خلال الجدول أن أكبر عينة كانت للمتوسط وهي تمثل شريحة فعلية من المجتمع الجزائري حيث أن أغلبيته يعيشون حياة متوسطة وفي طرفي الجدول نجد الأغنياء والفقراء وهي نسب ضئيلة جدا مقارنة بالطبقة المتوسطة التي تأخذ النسبة الأعلى.



الشكل رقم 25:رسم بياني بالأعمدة يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس ومستوى الدخل

1-2:مراحل التطبيق وخطواته:

قامت الباحثة بالتطبيق بنفسها على أفراد العينة مع اضطرارها للسفر أحيانا إلى المتوسطات التي يتواجد بها أفارد العينة، وقامت بتوزيع الاستمارة على التلاميذ بعد التحدث معهم بصفة عامة عن الموضوع ومناقشتهم إياه وإعجابهم به، ثم تشرح التعليمات وتطلبهم منهم الشروع في الإجابة وتجيب عن أسئلة التلاميذ وانشغالاتهم والحقيقة أنها كانت تجربة غاية في الروعة لكلينا، تعطي الإشارة للبدء ثم يتم جمع الاستمارات من طرف الباحثة شخصيا.

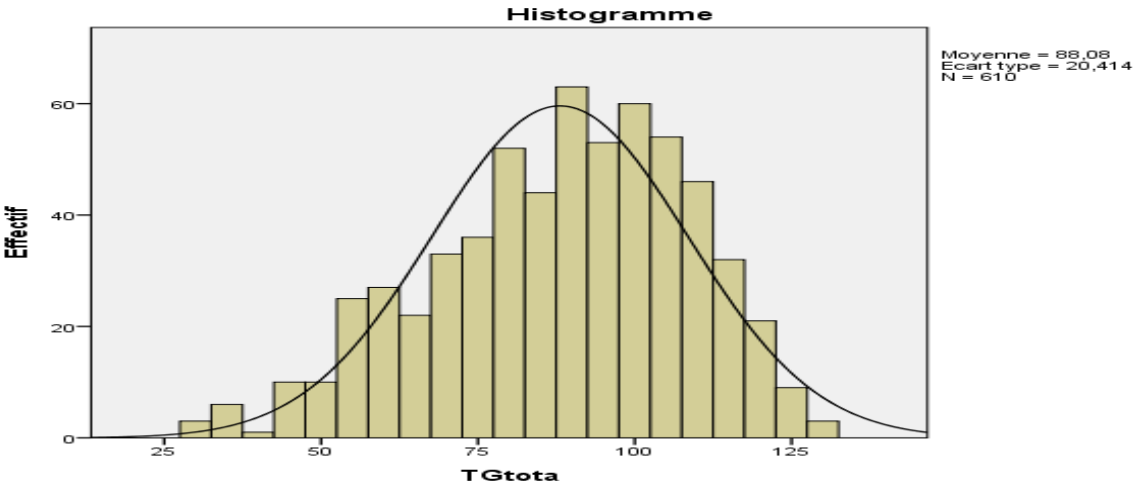
1-3:الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد جمع الاستمارات قامت الباحثة بالتأكد من صحة تواريخ الميلاد مع القوائم الفصلية ونتائجهم وبدأت في تفريغ الاستمارات على برنامج SPSS وقامت بالتأكد من إعتدالية التوزيع :

التوزيع الطبيعي لأفراد للعينة:

تعتبر طريقة التوزيع الطبيعي للعينة و المجتمع الأصلي من الطرق المناسبة لمعرفة مدى تمثيل العينة وخاصة في المجتمعات الكبيرة غير المحدودة، وتعتمد على أن السمات النفسية والتربوية تتخذ الشكل الطبيعي الجرسي بحيث أن ما نسبته 68 % من المشاهدات تقع ضمن انحراف معياري واحد وحوالي 95 % من المشاهدات تقع ضمن انحرا فين معياريين عن الوسط الحسابي ...، وللتأكد من تمثيل العينة للمجتمع الأصلي يتم تحديد توزيع العينة المختارة فإذا كان توزيع العينة طبيعيا فإن ذلك يدل على أن العينة ممثلة لمجتمع الدراسة وإلا فإن هناك تحيز في اختيار العينة .

(Miller,Irwin1985 :p115)



الشكل رقم 26:رسم يمثل التوزيع الطبيعي لأفراد العينة

وهذا ما يمكننا من تطبيق الإحصاء البارامتري لمعرفة دلائل الفروق والارتباطات وتعميم النتائج المحصل عليها من خلال التوزيع الطبيعي لأفراد العينة أي أن العينة ممثلة تمثيلا صحيحا للمجتمع الأصلي.

المتوسط الحسابي:المتوسط الحسابي أكثر المقاييس الإحصائية انتشارا وذيوعا لسهولته وفائدته، ويعرف المتوسط الحسابي بأنه عبارة عن مجموع الدرجات مقسوما على عددها.(غادة خالد:2006: ص256).

والانحراف المعياري لكل فئات العينة:الانحراف المعياري من أهم مقاييس التشتت وهو الذي يحدد مقدار التفاوت أو ذلك الاختلاف في الدرجات بصورة دقيقة ويعرف بأنه الجذر التربيعي للتباين.

معامل ارتباط بيرسون للكشف عن علاقة جودة الحياةبمستوى الدخل:

$$\frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

معامل ارتباط بيرسون للكشف عن علاقة جودة الحياة بالتحصيل الدراسي:

$$\frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

اختبار ت لمعرفة الفرق بين الذكور والإناث في جودة الحياة:للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين

اختبار التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق من حيث مستوى الدخل ونوع المؤسسات التعليمية في جودة الحياة:ويسمى تحليل التباين بالتباين الأحادي إذا كان كل فرد من أفراد العينة علامة على متغيرين، والهدف الأساسي منه هو مقارنة متوسطات متغير كمي يسمى المتغير التابع .(محمد بلال الزغبي،عباس الطلافحة:2004:ص 173).

اختبار التباين الثنائي والمتعدد لمعرفة دلالة الفروق من حيث الجنس ومستوى دخل الأسرة،نوع المؤسسة وتاريخ الميلاد:

وتحليل الانحدار للتنبؤ بأكثر العوامل تأثيرا على جودة الحياة: والذي يستخدم للتنبؤ بقيمة متغير يسمى المتغير التابع من خلال متغيرات تسمى المتغيرات المستقلة واستخدمت الباحثة طريقة Enter وذلك بإدخال جميع المتغيرات المستقلة إلى المعادلة في خطوة واحدة، دون فحص أي المتغيرات لها أثر ذو دلالة إحصائية على المتغير التابع. .(محمد بلال الزغبي،عباس الطلافحة:2004:صص 257 259).

تم حساب معامل ارتباط الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ: ووجدته الباحثة ألفا =0.92

تجدر الإشارة إلى أنه في يومنا الحالي يتم إجراء أغلب الاختبارات من خلال برامج إحصائية قياسية على سبيل المثال (Spss) (Statistical package for social sciences) أي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

والجدير بالذكر أنه عند استخدام برنامج SPSS في معالجة البيانات الإحصائية يستغنى عن الجداول الإحصائية حيث يتم حساب الدلالة المحسوبة ومقارنته بمستوى الدلالة المقترح أي أن في هذه البرامج يتم إعطاء قيمة احتمالية قيمة (P) مع النتائج المعطاة، يتم مقارنة القيمة الاحتمالية المعطاة مع مستوى دلالة معنوية،(0.1،0.05،0.01).

في حال كون قيمة P أصغر من واحد من مستويات الدلالة المذكورة يتم رفض الفرضية الصفرية ونعتبر الفرضية البديلة ذات دلالة إحصائية أما إذا كانت قيمة P أكبر من يتم رفض الفرضية البديلة ويحتفظ بالفرضية الصفرية(محمد بوعلاق:2009: ص32).

ويمكن صياغة هذه القاعدة كما يلي:

إذا كانت Sig < α نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل.

إذا كانت Sig > α نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري.(عبد الرحمن الأحمد العبيد :2003 : ص73)

وهو عكس ما نجده قديما عندما نستخدم جداول ف أو ت حيث نقوم برفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة في حال كون المحسوبة أكبر من الجدولية وقبول الفرض الصفري ورفض البديل في حال كون المحسوبة أقل من الجدولية.

الفصل السادس

عرض و مناقشة النتائج

عرض النتائج:

عرض نتائج الفرضية العامة التي تقول: توجد علاقة دالة إحصائيا بين جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي:

الجدول رقم 26: معامل ارتباط بيرسون بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي

	التحصيل الدراسي	الدلالة الإحصائية
جودة الحياة	0.17	0.000 عند مستوى دلالة 0.01

من خلال الجدول نجد أن معامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا وهذا يدل على وجود علاقة بين جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي عنده.حيث كان مستوى الدلالة (P=0.000

(الدلالة المحسوبة) أقل من مستوى الدلالةα = 0.01، فنرفض الفرض الصفري ونتبنى فرضية البحث التي : تقول بوجود علاقة دالة إحصائيا بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي.

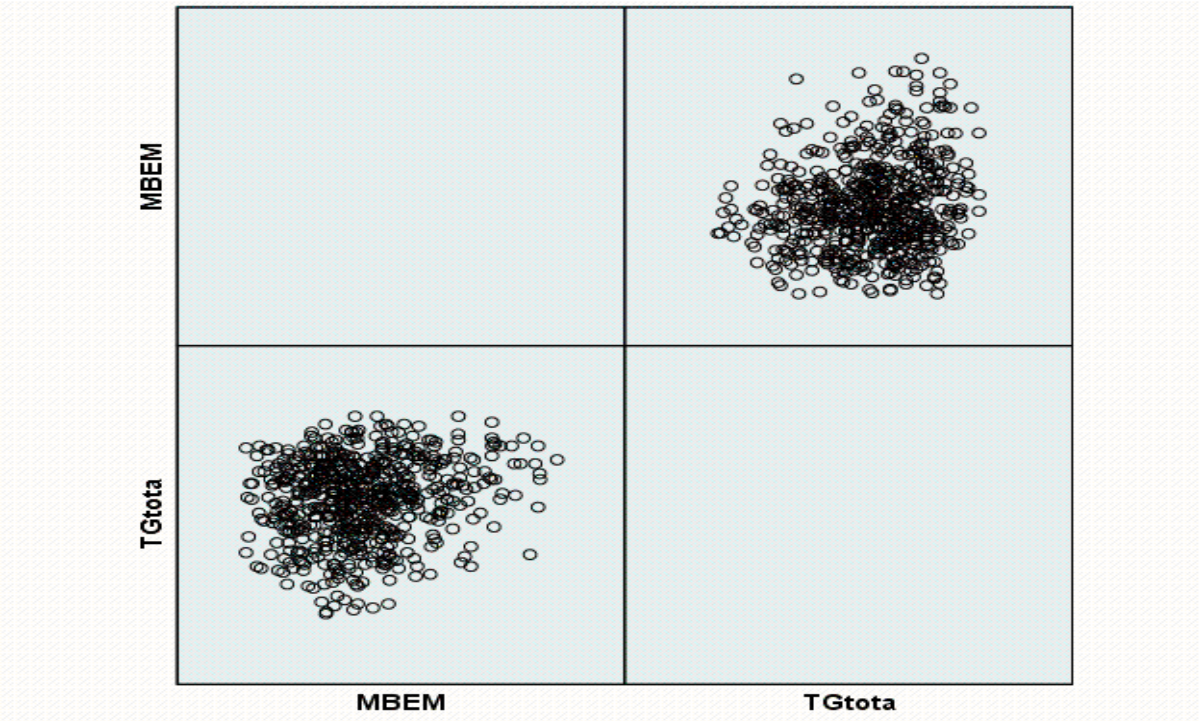
عرض نتائج الفرضية الفرعية التي تقول: توجد علاقة دالة إحصائيا بين أبعاد جودة حياة التلميذ والتحصيل الدراسي:

الجدول رقم 27: معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد جودة الحياة والتحصيل الدراسي

الأبعاد	قيمة الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
جودة المحيط الصحي	.0.006		غير دال إحصائيا
جودة الحياة الأسرية	0.25	عند 0.01	0.000
جودة الحياة المدرسية	0.081	عند 0.05	0.045
جودة الحياة الاجتماعية	0.145	عند 0.01	0.000

جودة الحياة النفسية	0.083	عند 0.05	0.041
الارتياح النفسي	0.116	عند 0.01	0.004

من خلال الجدول نجد أن أبعاد جودة حياة التلميذ دالة إحصائيا مع التحصيل الدراسي عدا جودة المحيط الصحي حيث كان غير دال إحصائيا:حيث أن قيمة الدلالة المحسوبة في جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي غير دالة وهذا يجعلنا نرفض فرضية البحث ونقبل الفرض الصفري الذي يقر بعدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين جودة المحيط الصحي والتحصيل الدراسي. ونجد أن معامل ارتباط جودة الحياة الأسرية الأكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي للتلميذ بمعامل ارتباط قيمته 0.25 عند مستوى دلالة 0.01 بقيمة P=0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة α =0.01 يليه جودة الحياة الاجتماعية 0.145 عند مستوى دلالة 0.01 ثم جودة الحياة النفسية ب0.083 عند مستوى دلالة 0.05 وآخرها الارتياح النفسي ب0.116 عند 0.01.



الشكل رقم:27 لوحة الانتشار لارتباط جودة الحياة بالتحصيل الدراسي

عرض نتائج الفرضية التي تقول:

هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي والتفاعل الثنائي بينهما:

جدول رقم28: الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة من حيث الجنس في التحصيل الدراسي والتفاعل الثنائي بينهما.

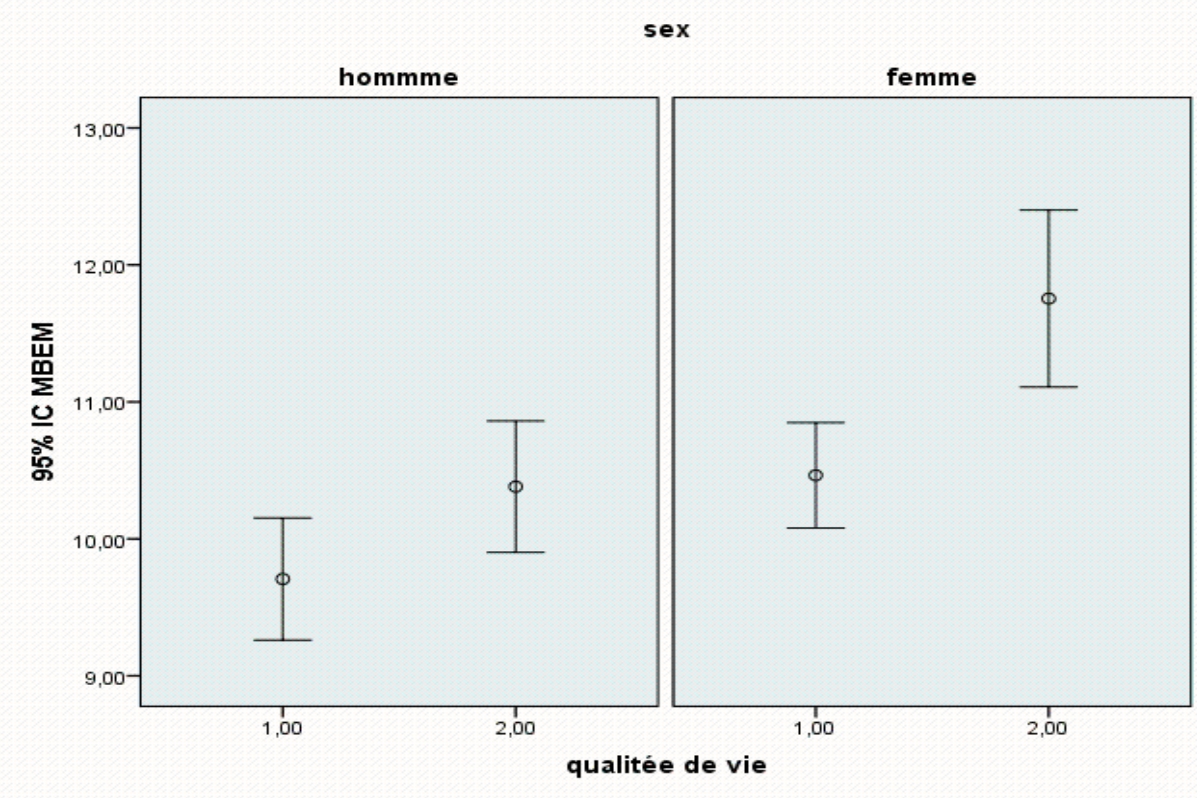
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة	76.29	1	76.29	16.1	0.000	0.05
الجنس	87.62	1	87.62	18.5	0.000	0.05
التفاعل بينهما	7.26	1	7.26	1.53	0.21	0.05

من خلال الجدول نجد أن هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة في التحصيل الدراسي فبمقارنة P= 0.000 وهي أقل من مستوى α = 0.05،نجد فرق دال إحصائيا للمرتفعين والمنخفضين في جودة حياة التلميذ على التحصيل الدراسي راجعة للمرتفعين بالعودة إلى متوسطاتهم الحسابية.

ومن خلال الجدول أيضا نجد أن هناك فرق دال إحصائيا للجنس بمقارنة P= 0.000 وهي أقل من مستوى α = 0.05 ، نجد فرق للجنس على التحصيل الدراسي يعود للإناث بالعودة إلى متوسطاتهم الحسابية حيث كان المتوسط الحسابي للإناث 11.03 وللذكور 10.03

في حين لا نجد فرقا دالا إحصائيا على التفاعل بينهما حيث كانت P= 0.21 وهي أكبر من مستوى α = 0.05 وهذا ما يجعلنا نرفض فرضية البحث ونقبل الفرض الصفري الذي يقول بأنه لا يوجد فرق دال إحصائيا في التفاعل بين المرتفعين والمنخفضين في

جودة الحياة والجنس على التحصيل الدراسي، في حين يوجد تأثيرا دالا إحصائيا على الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة يرجع للمرتفعين وفي الجنس يرجع للإناث على التحصيل الدراسي.



الشكل رقم :28التمثيل البياني لنتائج تحليل التباين الثنائي بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة والجنس.

عرض نتائج الفرضية الفرعية التي تقول يوجد فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة والجنس والتفاعل الثنائي بينهما:

الجدول رقم 29:يوضح الفرق بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة والجنس والتفاعل الثنائي بينهما

مصدر التباين	أبعاد جودة الحياة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الدلالة الإحصائية
المرتفعين والمنخفضين أ	الصحية	0.37	1	0.37	0.77
	الأسرية	206.51	1	206.51	0.000
	المدرسية	9.08	1	9.08	0.17
	الاجتماعية	68.02	1	68.02	0.000
	النفسية	52.63	1	52.63	0.001
	الارتياح النفسي	26.92	1	26.92	0.014
الجنس ب	الصحية	82.83	1	82.83	0.000
	الأسرية	74.64	1	74.64	0.000
	المدرسية	117.57	1	117.57	0.000
	الاجتماعية	116.93	1	116.93	0.000
	النفسية	107.93	1	107.93	0.000
	الارتياح النفسي	77.45	1	77.45	0.000
التفاعل	الصحية	208.025	6	34.67	0.000
	الأسرية	36.81	1	36.81	0.003
	المدرسية	4.38	1	4.38	0.34
	الاجتماعية	12.88	1	12.88	0.098

	النفسية	0.041	1	0.041	0.92
	الإرتياح النفسي	18.28	1	18.28	0.043

من خلال الجدول نجد أنه ليس هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة من حيث جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي وجودة الحياة المدرسية في التحصيل الدراسي فبمقارنة P= 0.77 و 0.17وهي أكبر من مستوى α = 0.05 وهذا ما يجعلنا نقر بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي والحياة المدرسية على التحصيل الدراسي، في حين نجد قيمة P= 0.000 وهي أقل من مستوى α = 0.05 أي أن هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة الأسرية الاجتماعية والنفسية والارتياح النفسي على التحصيل الدراسي يرجع للمرتفعين طبعا بمقارنة المتوسطات الحسابية. وبمقارنة P= 0.50 وهي أكبر من مستوى α = 0.05 نجد عدم وجود فرق في التفاعل الثنائي بين الجنس والمنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة النفسية والمدرسية ودالا في مختلف أبعاد جودة الحياة الأخرى.

عرض نتائج الفرضية الرئيسية التي نقول يوجد فرق دال إحصائيا بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة وفق متغير الجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها

الجدول رقم 30: توضح الفرق بين المنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة وفق متغير الجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الدلالة الإحصائية
المرتفعين والمنخفضين أ	11.35	1	11.35	0.058
الجنس ب	5.71	1	5.71	1.83
تاريخ الميلاد	173.72	6	28.95	0.000

ج				
نوع المؤسسة د	93.47	5	18.69	0.000
أ×ب	3.37	1	3.37	0.30
أ×ج	26.54	5	5.30	0.13
أ× د	9.95	5	1.99	0.67
التفاعل	273.68	69	3.96	0.10

من خلال الجدول نجد أنه هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة في التحصيل الدراسي فبمقارنة P= 0.058 وهي أقل من مستوى $\alpha = 0.05$ وهذا ما يجعلنا نقر بوجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة على التحصيل الدراسي،يرجع للمرتفعين وكذلك فرقا دالا إحصائيا يرجع لتاريخ الميلاد يرجع للمولودين سنة 1998 و1999 بعد تطبيق معادلة شيفيه.

ودالا في نوع المؤسسة يرجع لمؤسسة إبن خلدون وسيدي عبد المؤمن بعد تطبيق معادلة شيفيه أيضا

في حين لا نجد تأثيرا للجنس وللتفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة و الجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة.

ولا نجد أيضا فرقا دالا إحصائيا للتفاعل الثلاثي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة، والجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة.

عرض نتائج الفرضية الفرعية التي نقول يوجد فرق دال إحصائيا في المنخفضين والمرتفعين في أبعاد جودة الحياة وفق متغير الجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها.

الجدول رقم 31:يوضح الفرق بين المنخفضين والمرتفعين في أبعاد جودة الحياة وفق متغير الجنس وتاريخ الميلاد ونوع المؤسسة والتفاعل الثلاثي بينها

مصدر التباين	أبعاد جودة الحياة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الدلالة الإحصائية
المرتفعين والمنخفضين أ	الصحية	6.47	1	6.47	0.14
	الأسرية	32.27	1	6638.486	0.000
	المدرسية	4.03	1	4.03	0.26
	الاجتماعية	22.09	1	22.09	0.011
	النفسية	12.21	1	12.21	0.047
	الارتياح النفسي	16.27	1	16.27	0.022
الجنس ب	الصحية	7.53	1	7.53	0.11
	الأسرية	13.14	1	27.78	0.000
	المدرسية	13.83	1	13.83	0.038
	الاجتماعية	28.31	1	28.31	0.004
	النفسية	10.23	1	10.23	0.069
	الارتياح النفسي	15.81	1	15.81	0.024
تاريخ الميلاد ج	الصحية	197.76	6	32.96	0.000
	الأسرية	166.71	6	27.78	0.000
	المدرسية	201.34	7	28.76	0.000
	الاجتماعية	187.364	7	26.76	0.000

	النفسية	283.26	7	40.46	0.000
	الإرتياح النفسي	194.74	6	32.45	0.000
نوع المؤسسة د	الصحية	77.37	5	15.47	0.000
	الأسرية	71.95	5	14.39	0.001
	المدرسية	68.39	5	13.67	0.001
	الاجتماعية	88.49	5	17.69	0.000
	النفسية	71.52	5	14.30	0.000
	الإرتياح النفسي	67.26	5	13.58	0.001
أ×ب	الصحية	0.74	5	0.74	0.61
	الأسرية	13.29	1	13.29	0.042
	المدرسية	2.73	1	2.73	0.35
	الاجتماعية	1.48	1	1.48	0.50
	النفسية	0.056	1	0.056	0.89
	الارتياح النفسي	3.73	1	3.73	0.27
أ×ج	الصحية	4.99	5	1	0.85
	الأسرية	49.81	5	9.96	0.009
	المدرسية	15.63	6	2.60	0.55
	الاجتماعية	38.07	5	7.61	0.047
	النفسية	21.19	5	4.23	0.23
أ× د	الارتياح النفسي	22.15	5	4.43	0.20
	الصحية	5.77	5	1.15	0.85
	الأسرية	15.81	5	3.16	0.42

	المدرسية	31.28	5	6.25	0.085
	الاجتماعية	16.65	5	3.33	0.41
	النفسية	1.82	5	0.36	0.98
	الإرتياح النفسي	28.95	5	5.79	0.095
التفاعل الثلاثي	الصحية	332.27	81	4.10	0.035
	الأسرية	256.89	73	3.51	0.28
	المدرسية	232.88	75	3.10	0.54
	الاجتماعية	206.55	72	2.86	0.77
	النفسية	260.17	80	3.25	0.36
	الإرتياح النفسي	258.85	78	3.31	0.31

من خلال الجدول نجد أنه هناك فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة الاجتماعية، الأسرية، النفسية والارتياح النفسي في التحصيل الدراسي فبمقارنة P= 0.00 وهي أقل من مستوى $\alpha = 0.05$ وهذا ما يجعلنا نقر بوجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد جودة الحياة المذكورة على التحصيل الدراسي، يرجع للمرتفعين مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي وكذلك فرقا دالا إحصائيا للجنس على جميع إبعاد جودة الحياة ماعدا الصحية يعود للإناث.

كذلك هناك فرق دال يرجع لتاريخ الميلاد في جميع أبعاد جودة الحياة يرجع للمولودين سنة 1998 و1999 بعد تطبيق معادلة شيفيه.

ودالا في نوع المؤسسة لجميع أبعاد جودة الحياة يرجع لمؤسسة إبن خلدون وسيدي عبد المؤمن بعد تطبيق معادلة شيفيه أيضا.

في حين لا نجد فرقا دالا من حيث التفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة والجنس ماعدا بعدا واحدا هو بعد الحياة الأسرية.

كما لا نجد تأثيرا وللتفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة وتاريخ الميلاد إلا في بعدين هما بعد الحياة الأسرية والحياة الاجتماعية .

كما لا نجد تأثيرا وللتفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة ونوع المؤسسة إلا في بعدين هما بعد جودة الحياة المدرسية والارتياح النفسي.

في حين نجد فرقا دالا إحصائيا في التفاعل الثلاثي على جودة الحياة الصحية فقط وغير دال في جميع إبعاد جودة الحياة

عرض نتائج الفرضية التي تقول يوجد فرق دال إحصائيا في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي:

الجدول رقم 32 يبين الفرق في جودة الحياة حسب المستوى المعيشي.

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	جودة الحياة الصحية	519.637	2	259.836	22.62	0.000
داخل المجموعات		6982.77	608	11.48		
المجموع		7502.452	610			
بين المجموعات	جودة الحياة الأسرية	4141.83	2	2070.915	76.35	0.000
داخل المجموعات		16490.765	608	27.123		
المجموع		20632.596	610			
بين المجموعات	جودة الحياة المدرسية	338.748	2	169.374	8.31	0.000
داخل المجموعات		11029.756	608	18.14		
المجموع		11368.504	610			
بين المجموعات	جودة الحياة	229.124	2	114.52	8.31	0.000

	الاجتماعية					
داخل المجموعات		8364.784	607	13.78		
المجموع		8593.908	609			
بين المجموعات	الإرتياح النفسي	848.219	2	424.110	23.495	0.000
داخل المجموعات		10975.074	608	18.05		
المجموع		11823.293	610			
بين المجموعات	جودة الحياة النفسية	262.508	2	131.245	12.630	0.000
داخل المجموعات		13892.635	608	22.85	5.77	0.003
المجموع		14155.142	610			
بين المجموعات	جودة الحياة العامة	27331.516	2	13665.758	36.63	0.000
داخل المجموعات		226447.863	607	373.061		
المجموع		253779.379	609			

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك فرق دال إحصائيا في أبعاد جودة الحياة وجودة الحياة العامة حيث أن قيمة P =0.000 وهي أقل من 0.05 ما يجعلنا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرض الصفري أي أن هناك فرق دال إحصائيا في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي يرجع لمتوسطي الدخل وظهر ذلك بعد تطبيق معادلة شيفيه أي أن متوسطي الدخل أكثر ارتفاعا من حيث جودة الحياة.

العوامل المستقلة	A	R	R^2	R^2 المعدلة	الإنحراف المعياري	التباين في R^2	التباين في F	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	Beta	قيمة ت	الدلالة
		0.298	0.089	0.080	2.167	0.089	9.824	6	603			0.000
جودة الصحة والمحيط الصحي	0.126-									0.19-6	3.6-6	0.000
جودة الحياة الأسرية	0.115									0.295	6.12	0.000

جودة الحياة المدرسية	0.026										0.049	0.97	0.331
جودة الحياة الإجتماعية	0.062										0.104	1.84	0.066
الإرتياح النفسي	0.017										0.033	0.50	0.651
جودة الحياة النفسية	0.004										0.009	0.17	0.858

عرض نتائج .التنبؤ بأكثر أبعاد جودة الحياة تأثيرا في التحصيل الدراسي:

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
1الإنحدار	277.010	6	46.168	9.824	0.000
Residu	2833.874	603	4.70		
المجموع	31110.884	609			

المناقشة:

استخدمت الباحثة طريقة Enterلتحليل الانحدار وذلك بإدخال جميع المتغيرات المستقلة إلى المعادلة في خطوة واحدة، من خلال النتائج المحصل عليها نختبر دلالة R^2 الكلية حيث نستدل بنسبة التباين التي تفسرها المتغيرات المستقلة من تباين المتغير التابع وهي 0.080 كما نجد أنها دالة P=0.000 عند مستوى أقل من 0.05

كما نجد من خلال الجدول أعلاه معاملات المتغيرات المستقلة والتي بعد تحويلها إلى علامات معيارية والموجودة في عمود Beta و من خلال هذه القيم يتم التعرف على أي المتغيرات له تأثير أكبر على المتغير التابع وذلك من خلال قيمة Betaالمقابلة لكل متغير وعليه نجد أن أكبر قيمة لبيتا كانت لجودة الحياة الأسرية 0.295 يليه جودة الحياة الإجتماعية0.104، ثم جودة الحياة المدرسية 0.049 ثم الإرتياح النفسي 0.033 وأخيرا جودة الحياة النفسية بقيمة 0.009 وعليه فإنه الأبعاد الأكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي في جودة الحياة هي بعدي جودة الحياة الأسرية والحياة الإجتماعية.

مناقشة عامة:

استهدفت هذه الدراسة معرفة العلاقة بين جودة الحياة وأبعادها الستة(جودة الصحة والمحيط الصحي، جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة الاجتماعية، والتحصيل الدراسي عند التلميذ، وهي دراسة تمت على تلاميذ الطور المتوسط، وحاولت الدراسة معرفة دور كل من متغير الجنس ونوع المؤسسة والمستوى المعيشي على التحصيل الدراسي.

وقد أشارت نتائج الفرضية الأولى التي تقول بوجود علاقة دالة إحصائيا بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي إلى ذلك وهذا ما يتوافق ودراسة كاظم والبهادلي(2006) حيث وجد دلالة جودة الحياة مع المعدل التراكمي وفي بعدين هما جودة الحياة الأسرية والحياة الاجتماعية بالخصوص مع دلالة بعد الارتياح النفسي وجودة الحياة النفسية في دراسة الباحثة وهذا ما يعكس أثر الأسرة في المقام الأول على حياة التلميذ وتحصيله الدراسي ،فمن من خلال النتائج المحصل عليها نجد أن بعد جودة الحياة الأسرية تصدر الأبعاد الأخرى بمتوسط حسابي قيمته 18.81 يليه بعد جودة الحياة الاجتماعية بمتوسط حسابي قدره17.78ثم الارتياح النفسي بمتوسط حسابي قدره 14.69 ثم جودة الحياة الصحية بمتوسط حسابي قدره 13.84 و جودة الحياة المدرسية بمتوسط حسابي قدره 12 ثم أخيرا جودة الحياة النفسية بمتوسط حسابي قدره 11.28.وهو ما يتوافق ودراسة رغداء علي نعيسة:2006،

وهذا ما يؤكد أن الأسرة ستبقى تتصدر أي بناء فكري واجتماعي إن صح التعبير وأن أي غاية للإصلاح يجب أن تتصدر في المقام الأول الأسرة، هذا الاهتمام الجديد القديم من مجموعة من أعمال تؤيد هذا الطرح و التي نفذت خلال الستينات، نشر الفترة المشمولة بالتقرير كولمان "الشهيرة". و الذي مهد الطريق نحو فهم جديد للمعلومات التي يمكن أن تعزز التحصيل الأكاديمي. ركز تقرير كولمان على البيئة الأسرية للمتعلم كعامل يحدد نجاحه الأكاديمي، إضافة إلى ذلك أصبحت الأسرة الموضوع المفضل في البحوث التي أجريت مؤخرا على النجاح الأكاديمي. علماء الاجتماع مثل بورديو وباسيرون (1970)؛ برنشتاين (1972)؛ بدون (1973,1975)، وركزت على المعالم الثقافية والاقتصادية الخاصة في وسط الطفل كالعوامل التي تعزز النجاح الدراسي للمتعلم. مؤلفين آخرين (دورنبوش 1990 et al؛ شتاينبرغ وال. 1991، 1992؛ ديسلاندز ولافورتوني 2003) ركزوا على العوامل الأسرية الداخلية أو الذاتية : كالممارسات التعليمية، التفاعلات بين

الآباء والأمهات وبين أبنائهم، الاحترام بين لوالدين.(محمد السعيد أبو حلاوة،2010: ص11).

المؤلفين مثل ريان آدامز (1995)، أشار إلى أن هذه التفاعلات عندما تكون بناءة تعزز النجاح الأكاديمي للشباب. ويقولون أيضا أن هذه التفاعلات تتأثر بالمتغيرات الخاصة ببيئة اجتماعية وثقافية. يمكن أن نذكر من بين المتغيرات الأخرى: مستوى الدراسة للآباء والأمهات، والوضع الاقتصادي للوالدين. ديسلاندز (عام 1996؛ 2001؛ 2003)، من جانبها، قدم وصفاً منهجي لمؤشرات التفاعلات. أنه يقدم تصنيفا للتفاعلات بين الوالدين و المراهقين في ثلاث فئات من المؤشرات:

1- التفاعلات بين المؤشرات المتعلقة بالبيئة المدرسية (العمل المنجز في القسم، نتائج الامتحانات، استجواب الأصدقاء والمعلمين).

2- التفاعلات بين المؤشرات التي تتصل بالإشراف المدرسي (الآباء والأمهات تسأل المراهق لو أنه قام بواجبه، إذا درس دروسه، هناك صعوبات في بعض الموضوعات.)

3- التفاعلات بين المؤشرات المتعلقة بأهمية المدرسة (أهمية المدرسة في المستقبل، لحياة المراهق).

هذه التفاعلات في الأصل-في سن المراهقة تركز على المدرسة وتصف طريقة واضحة وملموسة الدور من الالتزام والدعم والإشراف التي تقدمها بواسطة الأسرة أو بالأحرى الأبوين.(Jimmy CALIXTE ;2007 :p13

وقد أشارت دراسات كثيرة أن المعاملة الجيدة للأبناء في البيئة الأسرية من شأنها أن تشعر الأبناء بالأمن والأمان، وتساعدهم على اكتشاف طاقاتهم وإمكانياته وتوظيفها فيما بعد(2005; 2006; Powell).وأوضحت برونزافنت 1996 في دراسة لها أن المعاملة الجيدة وتكوين علاقات إيجابية مع الأبناء، وتكوين علاقات أسرية حميمة، كان لها أكبر الأثر على الإنجاز الأكاديمي للأبناء، والشعور بقيمة الذات.

من خلال نتائج الفرضية الثانية نجد فرقا دالا إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة يرجع للمرتفعين في لتحصيل الدراسي، وهذا يفسر في ظل غياب في حدود علم الباحثة دراسات سابقة في هذا القبيل إلى أن إحساس التلميذ بمستوى مرتفع من جودة حياته نتيجة تحسن الظروف الاجتماعية والاقتصادية في البلاد أدى إلى نمو إحساس عال بالذات وإقبال على مختلف النشاطات الاجتماعية خصوصا في سن حساسة وهي فترة

المراهقة ومع تحسن ظروف حياة الأسر بالتحديد وهو ما يتوافق ودراسة حبيب تيلوين التي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة في السنوات الأخيرة عما كان عليه في سنوات 2003 و2002 هذه الانعكاسات الاجتماعية الإيجابية تؤثر بالضرورة إيجابا على ظروف الحياة وبالتالي على التحصيل الدراسي بصفة خاصة عند التلاميذ.

كما نجد تأثيرا دالا للجنس على التحصيل الدراسي عكس ما توصلت إليه دراسة (محمد عبد الله،سيدة عبد الرحيم:2006) التي لم تجد تأثيرا للجنس على جودة الحياة، وهذا يرجع ربما لطبيعة المجتمع الجزائري أين نجد الفتاة أكثر إقبالا على الدراسة من الذكور وهو ما تختلف عنا فيه المجتمعات المشرقية أين يتوافد على الدراسة أبناء الجنسين وعكس ما توصلت إليه دراسة كاظم التي وجدها دالة لصالح الذكور أيضا

ونجد عدم وجود فرق في التفاعل الثنائي بين الجنس والمنخفضين والمرتفعين في جودة الحياة النفسية والمدرسية ودالا في مختلف أبعاد جودة الحياة الأخرى، وتفسره الباحثة بأن دلالة الفروق في الأبعاد الأخرى تعود نتيجة تأثير الجنس مثلا عند الإناث في الحياة الأسرية فالفتيات أكثر حظا من الذكور وأكثر بناءا لعلاقات تشاركية واهتماما بالصحة في عكس أن جودة الحياة النفسية يتساوى فيها الذكور والإناث لأنهم يمرون تقريبا في نفس المرحلة العمرية

كما نجد أيضا فرقا دالا إحصائيا يرجع للمولودين في سنة1999 وسنة1998 وهذا طبعيي فالمكروون يكونون أقل جودة حياة من غيرهم لإحساسهم بالنقص والدونية نتيجة عدم تحقيقهم للإنجاز الأكاديمي فالطفل في هذه المرحلة بالذات يحتاج إلى وضعيات نجاح حتى لا يشعر بأنه أقل من زملائه وهذا ما يعانيه أغلب هؤلاء الأطفال الذين خسروا الشهادة فتراهم يشعرون بالخزي والخجل لذلك وينظرون لأصدقائهم من سن السنة العادية غيرة واحتقار لذاتهم في نفس الوقت.

كما نجد أيضا دالا في نوع المؤسسة يرجع لمؤسسة إبن خلدون وهي المؤسسة التي تعتبر من أحسن المؤسسات في الولاية ، كما يزاول الدراسة بها أبناء من اسر مرموقة علميا وماديا وهذا ما يظهر التأثير الكبير للأسرة على تمدرس الأبناء.

كما لا يظهر أي فرق دالا من حيث التفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة والجنس ماعدا بعدا واحدا هو بعد الحياة الأسرية. وللتفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة وتاريخ الميلاد إلا في بعدين هما بعد الحياة الأسرية والحياة

الاجتماعية . وللتفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة ونوع المؤسسة إلا في بعدين هما بعد جودة الحياة المدرسية والارتياح النفسي.

في حين نجد فرقا دالا إحصائيا في التفاعل الثلاثي على جودة الحياة الصحية فقط وغير دال في جميع أبعاد جودة الحياة.ونجد صعوبة في تفسير هذا في غياب دراسات سابقة بالموضوع

الملاحظ أن جودة الحياة الأسرية كانت دالة في جميع الاختبارات المطبقة وهذا ما يجعلنا نوليها الأهمية التي تستحق بالإضافة إلى جودة الاجتماعية التي تلي جودة الحياة الأسرية مباشرة تظهر

وجود تقارب لاباس به بين الزملاء والأساتذة والجيران وحسن العلاقات التي بدأت تضمحل في العديد من الدول العربية نتيجة طغيان الشبكات الاجتماعية في حين التلميذ الجزائري لايزال يحافظ على هذا النوع من التقارب بين الأصدقاء والجيران من خلال الدعم العاطفي والمعنوي وتدعيم أطر المودة.مما يسهم بلا شك في رفع جودة الحياة النفسية والارتياح النفسي اللذان يتأثران بلا شك بجودة الحياة الموضوعية للتلميذ

في هذا الصدد تشير الدراسة التي قام بها المعهد العالي في هينو فرنسا والتي أجريت على تسعة وعشرين صفا، وعلى عينة تقدر بحوالي 620 طالبا وذلك من أجل تحديد مستوى الذكاء وفقا لمستوى دخل اسرة التلميذ، إلى وجود علاقة ترابط قوية بين المستوى الاقتصادي للأسرة، وحاصل الذكاء عند التلاميذ، ، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى فوارق كبيرة بين حاصل الذكاء، بين هؤلاء الأطفال، حيث بلغ متوسط الفروق للمتوسطات بين أبناء العينة الميسورة(170) نقطة عن العينة الفقيرة وقد بلغ عدد التباين (85) نقطة في إختبار القراءة(96) نقطة في إختبار الإملاء و(45) نقطة في اختبار الحساب.

وقد بينت الدراسة نفسها أن الأطفال الذين يتعرضون للرسوب هم في الأغلب من أبناء الفئات الفقيرة حيث بلغت نسبة الرسوب عند أبناء العينة الميسورة 5.5%، و 28.2% عند أبناء العينة المتوسطة،و 47.4 % عند العائلات الفقيرة، ويذهب كثير من الباحثين اليوم في علم الاجتماع التربوي إلى الاعتقاد بأن الطلب التربوي من قبل الأسرة يتم عبر مفاهيم التوظيف والإستثمار، وبالتالي فإن الأسر الميسورة تستطيع أن تمول أبنائها و تحصيلهم من أجل تحقيق المزيد من النجاح والتفوق.(علي اسعد وطفة،2004: ص 146).

إضافة إلى ذلك **أظهرت** دراسة "كانز وآخرين Karnes M,Etal, 1961"و التي هدفت إلى معرفة العوامل المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى الموهوبين وذلك من خلال مقارنة بين الطلاب الأذكياء مرتفعى ومنخفضى التحصيل ،

أوضحت النتائج أن الطلاب ذوى التحصيل المرتفع كانوا يدركون والديهم على أنهم أقل تسلطا وأقل عدوانية ورفضا وكانوا أكثر شعورا بالقبول من الوالدين وأكثر شعورا بالإنتماء لهما ولديهم مفهوم موجب عن ذاتهم عن منخفضي التحصيل: (محمد الشبراوى الأنور،2006،ص 86)

وتعد دراسة "محمد عبد الغفار 1975" من أولى الدراسات العربية التى تمت فى هذا المجال ، حيث هدفت إلى بحث العلاقة بين إتجهت الآباء فى تربية الأبناء ومستوى التحصيل الدراسى لهؤلاء الأبناء ، وتوصلت الدراسة إلى : وجود علاقة إرتباطية سالبة بين درجات أفراد العينة فى التحصيل الدراسي ودرجات آباءهم فى أبعاد اللاسواء على مقياس الاتجاهات الوالدية ، وقد اختلفت قيم هذة العلاقات باختلاف المستوى الإجتماعى الإقتصادى لأسرة التلميذ . (محمد الشبراوى الأنور،2006، ص 87 – 88)

كما يرى عبدالمطلب القريطي أن أهم الآثار السلبية للطلاق على النمو النفسي للطفل تكوين مفهوم الذات السلبي ، ومفهوم الوالدين السيئ ، مما يؤدي إلى اختلال نمو الشخصية ، وضعف الثقة في النفس وفي الناس ، وإلى سيطرة مشاعر القلق والتوجس وعدم الكفاءة ، وانخفاض مستوى الطموح، وقلة الرغبة في العمل والإنجاز ، وضعف التحصيل الدراسي.(**مصطفى مفتاح الشقماني**، 2008).

درس فالرشتاين وكيلي لمدة 15 عاما مجموعة من العائلات المطلقة. منذ الإعلان عن الطلاق و في المستقبل، شهد 90٪ من الأطفال صدمة وحزن وخوف القمعية. مباشرة بعد الطلاق شعر ثلثي الأطفال، ولا سيما الشباب منهم، لعدم وجود الأب مع كثافة، وصفها بأنها "مثيرة" من قبل المؤلفين. بعد خمس سنوات من الطلاق كانت 37٪ من الأطفال لهم صفات معتدلة أو حادة من الاكتئاب، غير سعيدة للغاية وغير راضين عن حياتهم، وأخذ منهم الحزن مأخذا قويا، عام ونصف العام بعد الطلاق. عشر سنوات بعد الطلاق كانت 41٪ من الأطفال في الظروف المعاكسة التي تواجه الحياة،الذين دخلوا في مرحلة الشباب امتازوا بالقلق، والأداء أقل من المتوسط، والشعور بالنقص، وعدم الثقة بالنفس، وأحيانا الغضب نحو الوالدين وتدني نتائجهم المدرسية.

وفي دراسة Armand Nicholi درس عددا كبيرا من الطلبة الذكور الذين تركوا مقاعد الدراسة في جامعة هارفارد لأسباب نفسية،أظهرت خصائص الطلبة المدروسة،أنهم كانوا يعانون من انعدام التواصل مع الوالدين،وانقطاع العلاقة تماما.(UN DOCUMENT DE LA SACREE CONGREGATION POUR LA FAMI

كما نجد أيضا أن الأبعاد الأكثر تأثيرا على التحصيل للتلاميذ هي بعدي جودة الحياة الأسرية والإجتماعية وهو ما يتوافق مع دراسة فوقية السيد مع العلم أن الدراسات في مجال جودة الحياة التي تناولت الفروق كما تناولناها في حدود علم الباحثة قليل.

مساهمات البحث:

البحث الحالي دراسة استكشافية لمفهوم جديد جدا هو جودة حياة التلميذ والذي وجدت فيه الباحثة صعوبة لندرة المراجع فيه وعليه فإنها بهذا البحث:

تقدم فائدة **نظرية** بإثراء المكتبة العربية بهذا النوع من الدراسات

ومن الناحية العملية :

تقدم أداة لقياس جودة حياة التلميذ في المتوسط وحتى الثانوي إن صح التعبير، ويعتبر وسيلة للكشف على المشاكل الأسرية والمدرسية من خلال معرفة حسن المعاملة من طرف الفريق التربوي ومدى مواءمة شروط بيئة التمدرس ورغبات التلميذ كما يقدم وسيلة لمعرفة سوء التكيف والاضطرابات النفسية عند التلميذ كالإحباط والكآبة وسوء التوافق.

ويقدم أيضا هذا البحث طرحا جديدا لتحسين جودة حياة التلميذ الأسرية بالدرجة الأولى، توعية الأولياء، وتحسين الظروف المعيشية للتلاميذ والمدرسية بالدرجة الثانية والنفسية وتدعيم كل ما من شأنه الرفع من تحصيله الدراسي.

الجدير بالذكر أن حياة الأسرة كانت ولاتزال محط اهتمام وما يجدر ذكره في هذه الدراسة أن جودة الحياة الأسرية ليست بالدرجة الأولى تحسين المستوى المعيشي للأسرة ولكن تفعيل قنوات الحوار والتواصل بين الأب والأم وبين أطفالهم ومحاولة الابتعاد عن كل ما له سبيل في إحساس الطفل بأن أسرته ليست كغيره من أقرانه ونشيد هنا أيضا بأهمية الأساليب الوالدية في التربية وطرق الدعم المتبعة.

كما ننوه بأهمية الحياة الاجتماعية، فجودة الحياة الاجتماعية من خلال الرفاق والجيران والتي تدعمها حاليا صفحات التواصل الاجتماعي كالفايسبوك والهاتف النقال والتي تتيح للتلميذ الجزائري من البقاء في محيطه الذي أكد حوالي 84 % من التلاميذ أنهم يجدون راحتهم عند تواجدهم مع أصدقائهم وأنه عنصر لتحفيزهم وتغيير نفسيتهم أيضا من خلال تبادل الحوار والمحادثات.

إلى ذلك كله تعتبر جودة الحياة المدرسية محورا آخر مهم يجب الاهتمام به وذلك بتغيير أساليب التعامل مع التلاميذ وإتباع الأسلوب الديمقراطي في المدارس بحيث يصبح الطفل طرفا فاعلا أيضا مع مرونة في التسيير الإداري أيضا أثناء التعامل معهم.

الدراسة أيضا تفتح باب البحث في جودة الحياة ومعالجة المواضيع المختلفة التي يمكن من خلالها إثراء الطرح الذي عالجته.

المراجع

المراجع:

المراجع باللغة العربية:

الكتب

1- أحمد إبراهيم أحمد(2000).***عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي.*** الإسكندرية. مكتب المعارف الجديدة.

2- أحمد عكاشة، طارق عكاشة (2009). ***الطب النفسى المعاصر*** ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

3- أسامة ربيع أمين(2008) ***التحليل الإحصائي للمتغيرات المتعددة***.القاهرة .جامعة المنوفية.

4- ألفرد أدلر(2005).***معنى الحياة***.(**عادل نجيب بشرى:مترجم).ط1**:القاهرة.المجلس الأعلى للثقافة.

5- إبن مسكويه(1981).**تهذيب الأخلاق**.بيروت.دار الكتب العلمية.

6- بشير صالح الرشيدي(2000). ***مناهج البحث التربوي***. (ط1) القاهرة. دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

7- بطرس حافظ بطرس(2008)، ***التكيف والصحة النفسية للطفل***.ط1. عمان.دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8- بلقاسم سلاطنية(2007)، حسان الجيلاني.***أسس البحث العلمي***. (ط1).الجزائر.ديوان المطبوعات الجامعية.

9- ثائر غباري، خالد أبو شعيرة (2009).***علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية***.(ط1).الأردن.مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

10- حريم حسين (1997) ***السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال*** (عمان: دار حامد).

11- حسن فايد (2006) . ***إساءة وإهمال الطفل*** ، القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

12- خالد عبد الرازق سيد(2002).***سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.*** (ب ط). الإسكندرية.مركز الإسكندرية للكتاب.

13- دروس في التربية وعلم النفس(1973-1974): مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، المديرية الفرعية للتكوين.

14- رجاء محمود أبو علام (2006): ***مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية***.(ط5).القاهرة.دار النشر للجامعات.

15- سهير أحمد كامل(2001)،***الصحة النفسية للأطفال***.مصر.مركز الإسكندرية للكتاب.

16- سيد خير الله(1990).***بحوث نفسية وتربوية.(ط1).مصر.دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.***

17- صالح محمد علي أبو جادو(1998-1418)، ***سيكولوجية التنشئة الاجتماعية***.**(ط1)الأردن**.دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

18- صالح محمد علي أبو جادو(2008).***علم النفس التربوي.***(ط8).دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.الأردن.

19- صلاح الدين محمد علام(2000).***القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة***.(ط1). القاهرة. دار الفكر للنشر والتوزيع.

20- صلاح الدين محمود علام(2010).***القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية***.الأردن.دار المسيرة للنشر والتوزيع.

21- الطاهر سعد الله(1991).***علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي***.ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر.

22- عبد الرحمن الأحمد العبيد(2003) ***مبادئ التنبؤ الإداري***. ب ط . المملكة العربية السعودية.جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع.

23- عبد المجيد النحكامي(2010).***مسؤولية الأسر في التحصيل الدراسي لأبنائها***.المغرب.

24- عدس، عبد الرحمن وآخرون.(1992) ***البحث العلمي: مفهومه.أدواته.أساليبه***. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.عمان

25- عدنان حسين الجادري، يعقوب عبد الله أبو حلو(2009).***الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية***.الأردن.إثراء للنشر والتوزيع.

26- علي طاجين(2007).***تطبيقات إحصائية ومبادئ منهجية في علم النفس***.(ب ط).الجزائر.دار الغرب للنشر والتوزيع.

27- عمر عبد الرحيم نصر الله(2004).***تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه***.(ط1).دار وائل للنشر والتوزيع.الأردن.

28- علي أسعد وطفة(2004).**بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية.ط1**.بيروت.كتاب المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع

29- عودة، احمد سليمان، وملكاوي، فتحي (1992)، ***أساسيات البحث العلمي***، اربد، مكتبة كتاني.

30- غادة خالد عيد(2006).***القياس والتقويم التربوي مع تطبيقات برنامج SPSS*** .(ط1).الأردن.دار حنين للنشر والتوزيع.

31- فادية علوان (2006) . ***مقدمة فى علم النفس الإرتقائى*** ، (ط2)، القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب.

32- الكلالدة،ظاهر،وجودة،كاظم.(1997). ***أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية***.عمان.زهران للنشر.

33- ماجد محمد الخياط(2010) ***أساسيات التقويم في التربية***(ط1).الأردن. دار الراية للنشر والتوزيع.

34- محمد الحامد(1416). ***التحصيل الدراسي*** الرياض.الدار الصوتية للتربية.

35- محمد الصالح حثروبي (2002).***المدخل إلى التدريس بالكفاءات***.الجزائر.دار الهدى للنشر والتوزيع.

36- محمد بلال الزغبي،عباس الطلافحة(2004).***النظام الإحصائي:SPSS*** .الأردن.الجامعة الأردنية.

37- محمد بوعلاق(2009).***الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*** (ط1) . الجزائر.دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

38- محمد مزيان(1999)،***مبادئ البحث النفسي والتربوي***.ط2.الجزائر.دار الغرب للنشر والتوزيع.

39- مروان عبد المجيد إبراهيم(1999).***الإختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية***.ط1.الأردن.دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

40- مقدم عبد الحفيظ(2003). ***الإحصاء والقياس النفسي والتربوي***.ط2 .الجزائر .ديوان المطبوعات الجامعية.

41- هادي مشعان ربيع، ختام إسماعيل أحمد(2008).***القياس في التربية والتعليم***.ليبيا.دار زهران للنشر والتوزيع.

42- يحيى محمد نبهان(2008).***الإدارة الصفية والإختبارات***.الأردن.دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

43- يوسف الأقصري (2001).***فن التعامل مع الناس، كيف تكتشف شخصية الآخرين و تتعامل بمهارة معهم؟*** . القاهرة. دار اللطائف للنشر والتوزيع.

المجلات:

44- رغداء علي عويسة(2012):***جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين***.مجلة جامعة دمشق، المجلد الأول،العدد 01.جامعة دمشق.146-181.

45- سلسلة من قضايا التربية،(2001)***الطفل بين الأسرة والمدرسة،سلسلة***.سعيدة.المركز الوطني للوثائق التربوية.

46- سهاد المللي(2010).***الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين(دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق)***.مجلة جامعة دمشق.العدد 03.المجلد 26.جامعة دمشق.135-191.

47- شاهر خالد سليمان،() ***قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها***.مجلة رسالة الخليج العربي.العدد 117.جامعة تبوك.117-155.

48- علي مهدي كاظم، عبد الخالق نجم البهادلي(2006).***جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين والليبيين. دراسة ثقافية متنوعة.*** The scientific journal of arab open academy in Denamark.العدد 03. 67-87.

49- فريح عويد العنزى (2003) . إدراك المعاملة الوالدية التى يمارسها الآباء مع الأبناء دراسة ميدانية على عينة من طلية وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، (العدد الرابع عشر) ،القاهرة : مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية

50- محمد الصادق، أنيسة درويش(2003). مجلة العلوم التربوية.جامعة قطر.العدد03.

51- محمود عبد الحليم منسي، علي مهدي كاظم(2010).***تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان***.مجلة أمارباك.المجلد الأول:العدد 01.الأكاديمية العربية الأمريكية للعلوم والتكنولوجيا.41-60

52- محمد الشبراوي الأنور (2006) . أثر أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء على توافقهم الدراسى ، السنة التاسعة عشر (العدد ال72/71) ، القاهرة : مجلة علم النفس .

53- منى الحموي(2010).التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات(دراسة ميدانية على عينة تلاميذ الصف الخامس-الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق.مجلة جامعة دمشق.المجلد 26-173-189

54- ولاء ربيع مصطفى(2012).***فعالية التدريب على برنامج توكيدي في رفع جودة الحياة النفسية لدى طالبات الجامعات المعاقين سمعيا***.مجلة العلوم التربوية.المملكة العربية السعودية.العدد 03. 95-132.

وقائع المؤتمرات والندوات:

55- أسامة سعد أبو سريع،ميرفت أحمد شوقي، عبير محمد أنور، صفاء إسماعيل(17- 19 ديسمبر 2006).***أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد الحياة لدى مدارس التعليم بالقاهرة الكبرى***.مقدم إلى ندوة علم النفس وجودة الحياة.مسقط.جامعة قابوس.

56- بحوث ندوة" الأسرة السعودية والتغيرات المعاصرة"،التي رعاها الأمير نايف بن عبدالعزيز آل سعود وزير الداخلية، في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية –الرياض في الفترة من: 5-1429/5/7هـ الموافق 10-2008/5/12م

57- بوفلجة غياث(09-10 أبريل 2013).***دور الجو الأسري في بناء شخصية الطفل***.مقدم لندوة:الاتصال وجودة الحياة. جامعة ورقلة.

58- جمعة ناريمان محمود، العاني وجيهة ثابت (17-19 ديسمبر2006).***تعليم الكبار من أجل جودة الحياة***. مقدم لندوة: علم النفس وجودة الحياة، مسقط.جامعة السلطان قابوس.

59- حمدي علي الفرماوي(1999).***جودة الحياة في جوهر الإنسان***.مقدم إلى المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي (جودة الحياة).القاهرة.جامعة عين شمس

60- خالد محمد فرج قاسم الخنجي((17-19 ديسمبر2006).***علم النفس الإيجابي وتجويد الحياة***. مقدم لندوة: علم النفس وجودة الحياة، مسقط.جامعة السلطان قابوس.

61- سالم بن سليم الغنبوصي(17-19 ديسمبر2006).***جودة المناخ الجامعي من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس***.مقدم لندوة: علم النفس وجودة الحياة، مسقط.جامعة السلطان قابوس.

62- سعيد بن سعيد ناصر حمدان(2008)، ***دور الأسرة في تنمية قيم المواطنة في ظل تحديات العولمة- رؤية اجتماعية تحليلية*** .مدير مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة الملك.

63- سهير عبد الحافظ عمر(16-17 جويلية 2008).***استخدام المدخل الإسكندنافي في تحسين جودة حياة الأشخاص الصم المكفوفين.تجربة جمعية نداء في مصر***.مقدم للمؤتمر الدولي السادس: تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة رصد الواقع واستشراف المستقبل.القاهرة.معهد الدراسات التربوية.

64- فوقية السيد عبد الفتاح، محمد حسين سعيد حسين(3-4 ماي 2006).***العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف***.إلى المؤتمر الرابع لكلية التربية بني سويف"دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في إكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

65- مجدي عبد الكريم حبيب(17-19 ديسمبر 2006).***فعالية إستخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين*** مقدم لندوة: علم النفس وجودة الحياة، مسقط.جامعة السلطان قابوس.

66- محمد عبد الله إبراهيم، سيدة عبد الرحيم صديق(17-19 ديسمبر 2006).***دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى جامعة السلطان قابوس.*** مقدم لندوة: علم النفس وجودة الحياة، مسقط.جامعة السلطان قابوس.

<u>الرسائل</u>:

67- أسماء أحمد فؤاد سليمان (2009) . علاقة إساءة المعاملة الوالدية ببعض المهارات الإجتماعية لدى أطفال التعليم الإبتدائى ، دراسة ماجستير ، قسم الإرشاد النفسي ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

68- سهاد احمد حلقوم(ب س).***تأثير برنامج علاجي في خفض الاضطرابات اللغوية لدى طالب في الصف الثاني الابتدائي(دراسة حالة).***

69- صالح إسماعيل عبد الله الهمص(2010).**قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة.**مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير.جامعة غزة.

70- عثماني عبد القادر(2007).الضغوط المهنية وتأثيرها على رسالة المعلم.مذكرة تخرج في سلك مديري الملحقات الأساسية.معهد التكوين أثناء الخدمة.بن زهرة الغالي مستغانم.

71- يونسي تونسية(2011-2012).***تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين.***مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير.جامعة الجزائر.

الرسائل الأجنبية:

72-Delwendé Brice Rodrigue SORGHO(2008) : **Origine sociale et performances scolaires : analyse de l'influence des facteurs socio-économiques sur les résultats scolaires. Etude de cas du lycée Rialé et du collège Naaba Zoungrana de Tenkodogo.** Université de Ouagadougou/ UFR- SH,

73-Jimmy CALIXTE(2007) : **Milieu familial et reussite scolaire. Université d'Etat D'Haiti**

74-Kevin.S.Boys(2000) *:Lessons learned from low achieving student How to Improuve quality of life in school*.**Miami University**

75-Mekone Tolrom (2007) : ***Rendement Interne du College Charles Lwanga de Sarh (Tchad): Cas de la cohorte 1987-1994***. Ingenierie de la Formation et des Systemes. Universite de Toulouse

المراجع باللغة الأجنبية:

Les Livres :

76-AlisonJ,carr &al (2003).Quality of life.(1pub).London.Group London.

77-Bruce W. Tuckman. (1994)***Conducting Educational Research.***Fourth tEdition.Harcourt Brace & company Miller,Irwin.(1985) Probability and statistics for engineers.Third Edition.Prentice-Hall, Inc

78-David Good; Ghislain Margerotte, Raymond leblanc(1994).***La qualité de vie pour les personnes présentent un handicap: perspectives internationales*** .Deboeck université. Paris.

79-Joseph Oliver,Peter Huscley,Keith Briges,Hadi Mohamed(2005).***Quality of life and mental health.(2ED)*** .New York.Taylor & Francis library.

80-Miller,Irwin.(1985) ***Probability and statistics for engineers***.Third Edition.Prentice-Hall, Inc

81-Uma Sekaran.(1992)***Research Methods For Business*** : A Skill - Building Approach, John Wiley and Sons , InC.

Les revus

82-D□FICIENCE INTELLECTUELLE PRIS EN CHARGE DANS UN INSTITUT SP□CIALIS□ .Revue Francophone de la déficience intellectuelle.(17).65-77

83-Fabienne lemétayer, Marie Guffier(2006). ***□VALUATION DE LA QUALIT□ DE VIE DES ENFANTS ET DES ADOLESCENTS AVEC UNE***

84-Kasturi Agnihatri,Shally Awasth, Hem Chandra,Uttan Sirgh ,Savitri Thakur.(2010) ***Validation of who QOL-BREF.Instrument in Indian Adolescents.***Indian Journal of pediatric.(17).381-386.

85-Lei Mee Thein ; Naomi Abd-Razek.***Academic Coping, friend ship quality of life and student quality of life.A partial least square Analysis.***

86-Marcus Henning ; Christian Kr□geloh ;Susan Hawkers,yipin Zoho and lain Doherty.**(2010).*Quality of life and motivation to learn. A study of medical students.*** Issues in educational Reasearch.**20 (3).244-256**

87-Naomi Weintraub,Asnat Bar-Haim Erez(*November/December 2009,*):***Quality of life in school:Questionnaire:Devlopement and Validity.*** American journal of occupational Therapy. *Volume 63, Number 6.*724-731.

88-P.Corten,C ;Mercier.I ,Pelc(1994).***Socpsychiatry psichic Epidemiol.*** 29.178-183.

89-Pierre Gravot. (2007). Le court de l'economie de l'education.(1)

90-Soren Ventegodt ; Niels Jorgen Andersenand JoavMerrick(2003):***Philosophy of quality of life.*** Magazine The scientific world.1164-1175.

91-Thenssen

Les colloques :

92-Cummins, R.A. & Gullone, E. (2000). Why we should not use 5-point Likert scales: The case for subjective quality of life measurement. Proceedings, Second International Conference on Quality of Life in Cities (pp.74-93). Singapore: National University of Singapore

الموسوعات والمعاجم:

العربية:

93-إبن منظور جمال الدين أبو الفضل(1990). لسان العرب. المجلد الثالث .رافقلبنان. دار صادر

94-عبد المنعم حنفي(1992)، ***موسوعة الطب النفسي***، القاهرة. مكتبة مدبولي.

الأجنبية:

95-Madeleine GRAWITZ(2004), ***Lexique des sciences sociales***, Editions DALLOZ

مواقع الأنترنت:

96-مفتاح الشقماني ،مصطفى (15-06-2008).***آثار النفسية للتفكك والاضطراب النفسي الأسري على الصحة النفسية للطفل*** .تم استرجاعها بتاريخ 23-12-1011 . http://www.elssafa.com/index.php?option=com_content&view=article&id=113 - &catid=21:a&Itemid=101

97-**شبكة المشكاة الإسلامية.*مفهوم السعادة.أسترجع في جوان 2005***

98-UN DOCUMENT DE LA SACREE CONGREGATION POUR LA FAMILLE ***LE ROLE DE LA FAMILLE DANS LE DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITE***. le 02-01-2012 récupéré à partir du site :le 02-01-2012

الملاحق

استبيان جودة حياة التلميذ: المتوسط(الإعدادي)

الرقم	الفقرات	نعم	لا	تقريبا
جودة الحياة الموضوعية				
جودة الصحة والمحيط الصحي				
01	أشعر بالحيوية والنشاط			
02	يحرص ولي أمري على صحتي			
03	نهتم بنظافة الحي			
04	أتناول وجبات غذائية صحية ومتوازنة			
05	اشعر بآلام جسمية تمنعني من القيام بأعمالي			
06	تسبب لي المحفظة آلاما في الظهر			
07	تزيد ممارستي للرياضة من حيويتي ونشاطي			
08	نعاني من الروائح الكريهة لعدم وجود قنوات صرف المياه			
09	أشعر بالتعب والإرهاق			
10	الأنشطة الترفيهية متنوعة ومناسبة لي			
جودة المحيط الأسري				
11	مستوانا المعيشي جيد			
12	أسكن قريبا من المدرسة			
13	لدي غرفة مجهزة بكل الوسائل: 1-مكتبة			
	2-جهاز			
	3-انترنت			
14	يوفر لي ولي أمري كل ما أحتاجه في دراستي			
15	أحصل على الأشياء التي تفيدني بسهولة			

16	أجد صعوبة في الاتصال مع الأبوين	1–الأب			
		2–الأم			
17	أجد صعوبة في مراجعة دروسي لكثرة المشاكل في البيت	1–مشاكل بين الأبوين			
		2–مشاكل مالية			
18	نعاني من صعوبات مالية كثيرة				
19	أعمل لأوفر حاجاتي المدرسية				
20	لا اشعر بالراحة والانسجام عندما أدخل إلى المنزل				
جودة الحياة المدرسية					
21	يدرسني أحسن الأساتذة في المتوسطة/ الثانوية				
22	طريقة الجلوس تشعرني بالراحة				
23	وسيلة النقل المدرسية جيدة				
24	استعمال الزمن مناسب لي				
25	طريقة الأستاذ تشعرني بالملل				
26	قاعة الرياضة مجهزة وآمنة				
27	الخدمات المقدمة لنا في المكتبة جيدة				
28	أجد صعوبة في التواصل مع الفريق التربوي				
29	أستفيد من وقت استراحتي كما ينبغي				
30	أعاني من التمييز في القسم				
جودة الحياة الاجتماعية والوجدانية					
31	أشعر بأنني مقرب من والديا	الأب			

		الأم			
32	يعاملني أساتذتي معاملة حسنة				
33	يحبني أصدقائي وجيراني				
34	أعاني من ضغوطات عائلية				
35	يضايقني زملائي في القسم				
36	أحصل على دعم معنوي من أسرتي				
37	أشعر بالراحة عند تواجدي مع زملائي				
38	علاقاتي مع الآخرين جيدة				
39	يكرهني الآخرون				
40	علاقتي سيئة مع إخوتي				

جودة الحياة الذاتية				
الارتياح النفسي				
41	أنا أستمتع بحياتي			
42	اشعر بالأمان في حياتي اليومية			
43	أنا راض على اهتمام والديا بي			
44	اشعر بالراحة في المدرسة			
45	أنا راض على حياتي المادية			
46	أنا راض على المكان الذي نسكن فيه			
47	أنا راض على طريقة المعاملة في المدرسة			
48	أشعر بالسعادة والارتياح			
49	أنا راض على حياتي بشكل عام			

50	أشعر بالاطمئنان نحو مستقبلي			
جودة الحياة النفسية				
51	أشعر بالقلق			
52	أحس بأنني وحيد			
53	ينتابني الإحساس بالاكتئاب دون سبب			
54	أتحكم في أعصابي			
55	أنا عصبي جدا			
56	أمر بسيط يحبطني			
57	أخاف من ردة فعل الأستاذ عند الإجابة على الأسئلة			
58	لا أتكيف مع الأمور الجديدة بسرعة			
59	أنا هادئ			
60	أحس بالضيق والملل			

A Questionnaire for the Life Quality of Student: At Intermediary Stage (Preparatory)

No.	items	yes	no	Approx.
	Objective quality of life			
	The quality of health and healthy settings			
1.	I am feeling activity			
2.	My parent is interesting of my health			
3.	We are interesting of the quarter cleanness.			
4.	I am having useful and balance meal.			
5.	I am feeling pain preventing me making actions.			
6.	My bag make me feeling pain.			
7.	Exercising sport makes me feeling activity.			
8.	We are suffering from bad smelling because of no water drainage channels.			
9.	I am feeling tired and fatigue.			
10.	Entertainment activities are variety and appropriate for me.			
	Family quality of life			
11.	Our living level is good.			
12.	I am living near my school.			
13.	I have a room supplied with all means.	1. library 2. machine		

		3. internet
14.	My parent is providing me all requirements.	
15.	I am getting all what I need.	
16.	I have difficulty in communicating with parents.	1. father 2. mother
17.	I have difficulty in reviewing my lessons because of some problems in the house.	1. the problems with parents. 2. the financial problems.
18.	We have huge financial problems.	
19.	I am working to get my school needs.	
20.	I have bad feeling when returning home.	

The quality of school life

21.	The best teachers are teaching me in the school.
22.	The way of sitting down is very comfortable.
23.	The transportation means of school are good.
24.	Time using very useful for me.
25.	The approach of teacher is very boring.
26.	The hall of sport is fully supplied.
27.	The library services is very good.

28. I have difficulty in interaction with educational staff.
29. I am used to profit from my rest at best.
30. I am suffering from distinctive treatment in the classroom.

The quality of social and emotional life.

31. I have feeling closeness with my parents. Father

    Mother
32. I have good treatment from my teachers.
33. My neighbors and friends like me
34. I am suffering family pressures.
35. My colleagues are disturbing me.
36. My family are supporting me.
37. I am feeling comfortable with my colleagues.
38. My relationships with others are good.
39. Others hate me.
40. My relationships with my brothers and sisters are bad.

Welbeing.

41. I am enjoying of life.
42. I am feeling peace in every day life.
43. I am satisfying on my parent interesting.

44. I am feeling comfortable in school.

45. I am satisfying on my financial life.

46. I am satisfying on my dwelling place.

47. I am satisfying on the treatment in school.

48. I am feeling happiness.

49. I am satisfying on my life in general.

50. I am feeling satisfaction on my future.

The quality of psychological life.

51. I am feeling worriment.

52. I am feeling loneliness.

53. I am feeling depression with no reason.

54. I am controlling on my angry.

55. I am nervous.

56. Simple thing make me depressed.

57. I fear from the teacher reaction when answer on the questions.

58. I don’t adapt rapidly.

59. I am calm.

60. I am feeling worriment and disturbance.

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة علاقة جودة حياة التلميذ في المستوى المتوسط بالتحصيل الدراسي .وقد أشارت النتائج على وجود علاقة إرتباطية بينهما.كما أظهرت عدم وجود فرق في التفاعل الثنائي بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة والجنس إلا في بعد واحد جودة الحياة الصحية مع وجود فرق دال بين المرتفعين والمنخفضين يرجع للمرتفعين وللجنس يرجع للإناث على التحصيل الدراسي.وعدم وجود فرق في التفاعل الثلاثي عدا بعد جودة الحياة الصحية والمحيط الصحي،في حين أظهرت الفرق من حيث المرتفعين والمنخفضين في جودة الحياة وتاريخ الميلاد يعود للمولودين في سنة 1998 و1999ونوع المؤسسة يرجع إلى مؤسسة ابن خلدون و الذي كان له فرق دال على جميع أبعاد جودة الحياة.ووجود فرق في جودة الحياة من حيث المستوى المعيشي يعود لذوي الدخل المتوسط.كما أظهر معامل الانحدار تأثير جودة الحياة الأسرية والاجتماعية .

الكلمات المفتاحية:
جودة الحياة؛ التلميذ؛ الصحة؛ الأسرة؛ المدرسة؛ الحياة الاجتماعية؛ الحياة النفسية؛ الارتياح النفسي؛ التحصيل الدراسي؛ الاختبارات.

نوقشت يوم 15 أبريل 2014