جامـــــــــعة وهـــران 2

كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية

أطروحـــــــة

للحصول على شهـــادة دكتوراه علوم

في علـــــم النفـــس

دراسة في أساليب القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

السيد: سلطاني ابو مدين

أمام لجنة المناقشة:

أ.د. ماحي إبراهيم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
أ.د. منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
د. فراحي فيصل	أستاذ محاضر (أ)	جامعة وهران 2	مناقشا
د. بزايد نجاة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة وهران 2	مناقشا
أ.د. بوغازي الطاهر	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مناقشا
د. سجلماسي محمد الأمين	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تلمسان	مناقشا

السنـــــة الجامعية: 2017-2018

بسم الله الرحمن الرحيم.

﴿ قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم ﴾ .

صدق الله العظيم.

سورة البقرة الآية 32.

الإهداء

بكل تقدير صادق و اعتراف بالفضل و الجميل

أهدي هذا الجهد العلمي إلى عائلتي و الأعزاء من

الأصدقاء .

شكر و تقدير

الحمد لله رب العاملين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وبعد .

يقول رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلّم: " من لا يشكر النّاس لا يشكر الله" .

فجميل أن يشكر الإنسان كل من قدم له يد العون والمساعدة،وأنني بعد شكر الله عز وجل أتقدم بآيات الشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل مصطفى منصوري الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة،فقد قدم لي الكثير من التوجيه والملاحظات حتى تمكنت من إتمام هذه الرسالة،فبارك الله في علمه وعمله وجزاه الله خير جزاء .

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة،وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات قيمة ستثري هذه الدراسة، فجزاهم الله خيرًا .

كما أتقدم بآيات الشكر والتقدير إلى مديرية التربية لولاية تلمسان لإتاحة الفرصة تطبيق أدوات الدراسة في مدارسها .

كما يسرني أن أتقدم بالشكر الخالص لمديري ومعلمّي المدارس الابتدائية في مدينة تلمسان ،التي تمّ تطبيق الاستبيان فيها ،على تعاونهم معي في ملأ الاستبيان من خلال الإجابة الموضوعية على جميع بنوده .

جزا الله الجميع عنّي خير الجزاء .

ملخص الدراسة.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.وقد تكونت عينة الدراسة من مائة واثنان وخمسين(152)معلمّا ومعلمة،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ستة(6)مدارس ابتدائية بمدينة تلمسان.

استخدمت أداتان لجمع بيانات الدراسة،الأولى استبيان القيادة متعدد العوامل Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) لقياس أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية،والثانية استبيان الرضا الوظيفي Job Satisfaction Survey (JSS) لقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.و علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

أوصت الدراسة بتنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الابتدائية حول أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية ، وأبعادهما وأهميتهما في العمل التربوي.

الكلمات الدالة:أسلوب القيادة التحويلية، و أسلوب القيادة التبادلية،والرضا الوظيفي،والمعلمين.

Résumé de l'étude:

La présente étude vise à identifier l'existence d'une relation entre les styles de leadership transformationnel et transactionnel et la satisfaction au travail des enseignants d'écoles primaires de leur point de vue.

L'échantillon de l'étude était composé de cent cinquante deux (152) enseignants (hommes et femmes) choisis au hasard dans six (6) écoles primaires de Tlemcen.

Deux instruments ont été utilisés pour collecter les données de l'étude: le premier était le questionnaire sur le leadership multifactoriel (MLQ) pour mesurer les styles de leadership transformationnel et transactionnel, et le second était le questionnaire sur la satisfaction au travail (JSS) pour mesurer la satisfaction au travail des enseignants d'écoles primaires.

Les résultats de l'étude ont montré une relation positive significative à ($a\leq0.05$) entre le style de leadership transformationnel et la satisfaction au travail du point de vue des enseignants. De plus, les résultats ont montré une relation positive significative à ($a\leq0.05$) entre le style de leadership transactionnel et la satisfaction au travail du point de vue des enseignants.

L'étude a recommandé d'organiser des séminaires pour les directeurs d'école primaire sur les styles de leadership transformationnel et transactionnel , leurs dimensions et leur importance dans le travail éducatif .

Mots clés: style de leadership transformationnel, style de leadership transactionnel, satisfaction au travail, enseignants d écoles primaires.

Research summary:

The current study aims to identify the relationship of transformational and transactional leadership styles with teachers' job satisfaction from their point of view.The sample of the study consisted of one hundred and fifty-two (152) teachers (male and female) who were randomly selected from six (6) primary schools in Tlemcen.

Two instruments were used to collect the study data: the first was the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) to measure transformational and transactional leadership styles, and the second was the job satisfaction survey (JSS).

The findings of the study showed a significant positive relationship at ($a \leq 0.05$) between transformational leadership style and job satisfaction from teachers'point of view. Moreover, results showed a significant positive relationship at ($a \leq 0.05$) between transactional leadership style and job satisfaction from teachers'point of view.

The study recommended organizing seminars for primary schools principals on transformational and transactional leadership styles, their dimensions and their importance in educational work.

Key Words: Transformational leadership style, Transactional leadership style, Job satisfaction, Teachers primary schools.

قائمة المحتويات.

الموضوع	الصفحة
أية قرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر و تقدير	ج
ملخص الدراسة	د
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ي
قائمة الملاحق	ل
مقدمة	01

الفصل الأول: مدخل الدراسة.

إشكالية الدراسة	09
فرضيات الدراسة	11
أهمية الدراسة	13
هدف الدراسة وأسئلتها	14
حدود الدراسة	15
صعوبات الدراسة	16
تعريف مصطلحات الدراسة	16
نموذج الدراسة ومتغيراتها	19

الفصل الثاني: مفهوم القيادة ونظرياتها.

تمهيد	22
مفهوم القيادة.	22
أهمية القيادة.	25
القيادة التربوية.	28
مصادر قوة القيادة وتأثيرها.	30

تطور نظريات القيادة.	32
مدخل السمات في القيادة.	32
مدخل السلوك في القيادة.	35
المدخل الموقفي في القيادة.	46
مدخل الاتجاهات الحديثة في القيادة(منظور تكاملي).	57
خلاصة.	69

الفصل الثالث: مفهوم الرضا الوظيفي ونظرياته.

تمهيد.	72
بداية الاهتمام بدراسة الرضا الوظيفي.	72
مفهوم الرضا الوظيفي.	75
الفرق بين الرضا الوظيفي وبعض المصطلحات.	76
أنواع الرضا الوظيفي	80
أبعاد الرضا الوظيفي.	82
أهمية الرضا الوظيفي.	84
العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي.	84
النتائج المترتبة عن عدم الرضا الوظيفي.	90
نظريات الرضا الوظيفي.	92
طرق قياس الرضا الوظيفي.	104
خلاصة.	108

الفصل الرابع: الدراسات السابقة.

تمهيد.	111
دراسات عربية في أساليب القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي.	111
دراسات أجنبية في أساليب القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي.	116

الفصل الخامس: منهج الدراسة.

تمهيد.	127

الدراسة الاستطلاعية.	127
مدة الدراسة.	127
عينة الدراسة الاستطلاعية.	127
أدوات الدراسة الاستطلاعية.	130
الدراسة الأساسية.	142
منهج الدراسة.	142
مكان ومدة الدراسة.	143
إجراءات التطبيق.	144
عينة الدراسة الأساسية وخصائصها.	146
أدوات الدراسة.	148
الأساليب الإحصائية المستعملة.	149

الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة.

تمهيد	152
عرض ومناقشة نتائج أسئلة الدراسة.	152
عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة.	181
خلاصة.	192
خلاصة الدراسة.	194
اقتراحات.	195
قائمة المراجع.	197
الملاحق.	208

قائمة الجداول.

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	نموذج الدراسة.	20
2	نموذج فيدلر في القيادة.	48
3	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.	127
4	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للجنس.	128
5	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للسن.	128
6	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للحالة المدنية.	129
7	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للخبرة المهنية.	129
8	توزيع بنود الاستبيان على أبعاد أسلوب القيادة التحويلية.	131
9	توزيع بنود الاستبيان على أبعاد أسلوب القيادة التبادلية.	132
10	معاملات الارتباط المتابدلة بين كل بند والدرجة الكلية للبعد.	133
11	قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لاستبيان القيادة متعدد العوامل.	134
12	معاملات الثبات لأبعاد استبيان القيادة متعدد العوامل.	135
13	معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ.	136
14	توزيع بنود الاستبيان على المقاييس الفرعية للرضا الوظيفي.	137
15	معاملات الارتباط المتابدلة بين كل بند والدرجة الكلية للبعد.	138
16	قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الرضا الوظيفي.	140
17	معاملات الثبات لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي.	141
18	معاملات الثبات لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي باستخدام ألفا كرونباخ.	142
19	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس الابتدائية.	143
20	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا الجنس.	146
21	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للسن	147
22	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للحالة المدنية.	147
23	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للخبرة المهنية.	148

24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية.	152
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أسلوب القيادة التحويلية.	155
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود التأثير المثالي(صفات وسلوك).	156
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الدافعية الإلهامية.	158
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود التحفيز الفكري.	159
29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الاعتبار الفردي.	160
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أسلوب القيادة التبادلية.	162
31	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود المكافأة المشروطة.	163
32	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الإدارة بالاستثناء النشطة.	164
33	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الإدارة بالاستثناء الساكنة.	165
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الرضا الوظيفي.	166
35	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الأجر لدى المعلمين.	168
36	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الترقية لدى المعلمين.	169
37	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الإشراف لدى المعلمين.	170
38	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الفوائد لدى المعلمين.	171
39	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن المكافآت لدى المعلمين.	172
40	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن إجراءات العمل لدى المعلمين.	173
41	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن زملاء العمل لدى المعلمين.	174
42	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن طبيعة العمل لدى المعلمين.	175
43	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الاتصال لدى المعلمين.	176
44	درجات الرضا الوظيفي والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي.	178
45	قيم معاملات الارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي.	181
46	قيم معاملات الارتباط بين أبعاد أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي.	183
47	قيم معاملات الارتباط بين أسلوب أبعاد القيادة التبادلية والرضا الوظيفي.	186

48	نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار تأثير أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي.	187
49	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لاختبار تأثير أبعاد أسلوب القيادة التحويلية في الرضا الوظيفي.	189
50	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لاختبار تأثير أبعاد أسلوب القيادة التبادلية في الرضا الوظيفي.	191

قائمة الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	رقم الصفحة
1	استبيان القيادة متعدد العوامل.	208
2	استبيان الرضا الوظيفي.	211

مقدمة

مقدمة:

يعد موضوع القيادة من المواضيع التي تناولها الفلاسفة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس منذ التاريخ القديم، ولم ينقطع هذا الاهتمام حتى عصرنا الحالي.كما تُعد القيادة حجر الزاوية في حياة المؤسسات على اختلاف أنواعها،لذالم يعد يقتصر موضوع القيادة على القيادة السياسية والعسكرية فحسب، بل تعدى ذلك ليشمل القيادة التربوية.

يرتبط نجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها بالكيفية التي تدار بها المؤسسة، والأسلوب القيادي الذي يمارس والصفات الشخصية المتمثلة في القائد، وقدرته على توظيف إمكاناته نحو العمل البناء، من أجل علاقات إنسانية ايجابية مع المرؤوسين، وتحسين ظروف العمل، وتحفيزهم على العطاء المستمر.

أسلوب القيادة هو السلوك الذي يقوم به القائد بشكل متكرر عند ممارسته لعمله، وتحدده ثلاثة عوامل هي صفات القائد (الشخصية، والمعرفة، والقيم، والخبرة)، وصفات المرؤوسين (التوقعات، والخبرات) والبيئة التنظيمية (المناخ التنظيمي، والقيم التنظيمية، وتكوين جماعة العمل ونوع العمل)،ومع ذلك يمكن للقائد أن يكيف أسلوب قيادته مع ما يفضله المرؤوسين.

لقد تباينت نظريات القيادة حول تفسير عوامل نجاح القائد. تقوم نظرية السمات على أساس أن بعض الأشخاص يملكون بعض السمات الشخصية التي تجعلهم ينجحون في القيادة. بينما مالت نظريات القيادة اللاحقة أكثر نحو الأساليب السلوكية التي يبديها القادة. في ما تقوم النظرية الموقفية على أساس أن القيادة وليدة المواقف التي يتفاعل معها القائد، وعادة لا ينتقل نجاح القائد من موقف إلى أخر.

يمارس القادة أساليب قيادة مختلفة في إدارة المؤسسات، ومن أبرز هذه الأساليب القيادية، نذكر أسلوب القيادة التبادلية(transactional Leadership) وأسلوب القيادة التحويلية(transformational Leadership).

يرى(الخشالي والتميمي2008)أن القيادة التبادلية هي أحد أساليب القيادة المتبعة من القادة الذين يوجهون تابعيهم لتبني أهداف المنظمة والعمل على تحقيقها، بوسائل تحفيز محدودة كالمكافئة المشروطة، وهي المكافأة التي تمنح للمرؤوسين مقابل جهودهم المبذولة والمعترف بها من القيادة. (الخشالي والتميمي2008:195).

تعتمد القيادة التبادلية على ممارسة أربعة سلوك قيادي أولاه المكافأة المشروطة وهي عملية تبادل المنفعة بين القائد والمرؤوسين، بحيث يتم فيها مبادلة مجهوداتهم مقابل مكافآت معينة. وتشكل الإدارة بالاستثناء النشطة السلوك القيادي الثاني،حيث يشرف فيها القائد على نشاطات المرؤوسين إشرافا إيجابيا تفاديا لوقوع الأخطاء أو الانحرافات عن الأداء. أما السلوك القيادي الثالث فهو الإدارة بالاستثناء الساكنة، حيث يظل فيها القائد بعيدا عن التدخل، حيث تظهر مشاكل في الأداء تحتاج إلى إجراءات تصحيحية يقوم باتخاذها بعد أن يوجه اللوم والنقد للمرؤوسين، ويوقع الجزاء والعقوبة نتيجة تقصير والمخالفة.

يرى(الضمور وآخرون2010)أن القيادة التحويلية (Leadership transformational)هي سلوك قيادي يعمل على توسيع اهتمامات المرؤوسين وتعميق مستوى إدراكهم، بالإضافة إلى قبولهم لرؤية الجماعة وأهدافها وتوسيع مداركهم للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية من أجل تحقيق الأهداف.(الضمور وآخرون 2010:524).

تعتمد القيادة التحويلية على ممارسة أربعة سلوك قيادي أولاه التأثير المثالي،حيث يتمتع القائد بالاحترام والثقة من قبل المرؤوسين، ويتميز سلوكه بمستويات أخلاقية عالية، فيصبح القائد نموذجا

يسعى المرؤوسين لمحاكاته. وتشكل الدافعية الإلهامية السلوك القيادي الثاني،حيث يتعامل القائد كنموذج للمرؤوسين، ويتعامل بطريقة تحفز وتلهم المرؤوسين، مما يساعد على زيادة الفهم والإدراك المتبادل للأهداف المرجوة. أما السلوك القيادي الثالث فهو التحفيز الفكري، حيث يزود القائد المرؤوسين بالأفكار الإبتكارية، ويحفز المرؤوسين على التفكير بطريقة جديدة، وإيجاد الحلول للمشاكل القديمة بطريقة مختلفة. ويعد الاعتبار الفردي السلوك القيادي الرابع،حيث يقوم القائد بتدريب وإرشاد المرؤوسين، ويحفزهم التفويض على التعلم. كما يراعي القائد مشاعر المرؤوسين، ويراعي الفروق الفردية بينهم، ويتعامل مع كل واحد منهم بطريقة مختلفة.

يتم قياس أساليب القيادة باستخدام الاستبيان، ومن أشهرها نذكر استبيان وصف سلوك القائد لجامعة أوهايو(Leadership behavior description questionnaire)،واستبيان القيادة متعدد العوامل(Multifactor leadership questionnaire).

ينظر إلى القيادة على أنها مؤشر هام للرضا الوظيفي،وأنه باستخدام أساليب القيادة المناسبة يمكن للقائد أن يؤثر في الرضا الوظيفي لدى المرؤوسين. تولدت عن الأساليب القيادية المختلفة بيئات عمل مختلفة والتي أثرت مباشرة في الرضا الوظيفي لدى المرؤوسين.

يعد الرضا الوظيفي من المواضيع التي ينبغي أن تضل موضوعا للدراسة بين فترة وأخرى في المؤسسات التربوية، وذلك لأسباب متعددة، فما يرضى عنه المعلم حاليا لا يرضيه مستقبلا، وأيضا لتأثر رضا المعلم بالتغير في مراحل حياته، فما لا يعد مرضيا حاليا قد يكون مرضيا في المستقبل.

يرى (روبينسRobbins) أن الرضا الوظيفي هو مجموعة المشاعر الايجابية الناتجة من عملية التقييم التي يقوم بها الفرد تجاه خصائص العمل الذي يقوم به.(الخناق2012:314).

فالرضا الوظيفي مفهوم معقد، يرتبط بالعوامل النفسية والفسيولوجية والاجتماعية، وبالتالي، لا يسبب عامل واحد فقط الرضا الوظيفي، فهو مزيج محدد من عوامل مختلفة والتي يشعر الموظف أنه راض عن وظيفته ويتمتع بأدائها.

يتأثر الرضا الوظيفي بعوامل بيئة العمل، وكذلك بالصفات الشخصية للموظف. تصنف هذه العوامل وفق بعدين هما عوامل داخلية(جوهرية)،وعوامل خارجية. تشمل العوامل الخارجية الأجر والترقية، وزملاء العمل، والإشراف. تشمل العوامل الداخلية الشخصية، والتعليم، والذكاء، والسن، والحالة المدنية. كل هذه العوامل معا تؤثر في الرضا الوظيفي.

ركزت نظريات الأولى المفسرة للرضا الوظيفي على الحاجات، حيث تقوم نظرية تدرج الحاجات على أساس إشباع الحاجات المتدرجة في تسلسل هرمي من الحاجات الفسيولوجية إلى الحاجات تقدير الذات. وتفترض نظرية ذات العاملين أن هناك مجموعتان من العوامل إحداهما مرتبطة بالرضا الوظيفي تسمى العوامل الدافعة،وقد حصرتها في إحساس الموظف بالإنجاز، وتحمل المسئولية، وتوفر فرص الترقية للوظائف الأعلى والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، أما المجموعة الأخرى من العوامل فهي مرتبطة بعدم الرضا الوظيفي تسمى العوامل الصحية (الوقائية)، وقد حصرتها في تلك الظروف التي تحيط بالعمل كالإشراف، وطبيعة العلاقات بين الأشخاص، وسياسة المؤسسة وإدارتها والأجر، وظروف العمل.

تؤكد نظرية الإنصاف(العدالة)أن العلاقة بين الموظف والمؤسسة علاقة متبادلة، يقدم الموظف فيها جهوده وخبرته مقابل حصوله على عوائد مثل الأجر والترقيات، والتأمينات الصحية وغيرها من المؤسسة، فيجري الموظف عملية موازنة بين(معدل عوائده إلى ما يقدمه للمؤسسة)مع(عوائد الآخرين إلى ما يقدمونه)، فإذا ما تساوى المعدلان شعر الموظف عندها بالرضا عن العمل، وإذا حصل أي اختلال بينهما من وجهة نظره، فإنه يشعر بالظلم وعدم الرضا عن العمل.

بينما تفسر نظرية التوقع الرضا الوظيفي على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الموظف بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه، وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالموظف إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع، بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا، وتفترض نظرية عدالة العائد في تفسيرها للرضا الوظيفي أن الموظف يحاول الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما، ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه(العائد العادل). كما ترى نظرية القيمة للوك أن الرضا الوظيفي حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الموظف أن وظيفته تتيح له ممارسة القيم الوظيفية الهامة في تصوره،بشرط أن تكون هذه القيم منسجمة مع حاجاته.

يتم قياس الرضا الوظيفي باستخدام أساليب البحث العلمي مثل الاستبيان. فالتقنيات الأكثر شيوعا لقياس الرضا الوظيفي تشمل استبيان مينيسوتا للرضا الوظيفي (Minnesota satisfaction questionnaire) ومؤشر وصف العمل (Job description index)، واستبيان الرضا الوظيفي لسبيكتور (Job Satisfaction survey).

تعتبر القيادة الفعالة والرضا الوظيفي من العوامل الأساسية لنجاح المؤسسة. يقدم القائد التوجيه للمؤسسة، ويقود المرؤوسين نحو تحقيق الأهداف المرجوة. وفي المقابل، يبذل الموظف الذي يتمتع برضا وظيفي عالي، المزيد من الجهد في العمل، ويسعى لتحقيق مصالح المؤسسة.

احتوت هذه الدراسة على ستة فصول بالإضافة إلى المراجع والملاحق.

الفصل الأول: يعتبر مدخلا للدراسة، تناول فيه الباحث طرح إشكالية الدراسة وأهميتها، وصياغة فرضيات التي توجهها، ثم حدد أهداف دراسته والتي تمثلت في التعرّف على مستوى ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت الدراسة إلى

التعرّف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في مدارسهم، وسعت كذلك إلى التعرّف على طبيعة علاقة الارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. كما سعت إلى التعرّف على أثر أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. وأخيرا تعريف المصطلحات التي استخدمها الباحث في دراسته.

الفصل الثاني:تناول القيادة من ناحية المفهوم، والأهمية، ثم ناقش أهم النظريات المتعلقة بالقيادة خاصة نظرية القيادة التبادلية ونظرية القيادة التحويلية.

الفصل الثالث:تناول الرضا الوظيفي من ناحية المفهوم، والأهمية، والعوامل المؤثرة عليه،ثم ناقش أهم النظريات التي عالجت موضوع الرضا الوظيفي، وطرق قياسه.

الفصل الرابع:تناول الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي اهتمت بموضوع أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالرضا الوظيفي.

الفصل الخامس:تناول منهجية الدراسة وإجراءاتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي(الارتباطي)

واستخدم الاستبيان أداة للدراسة، وبين الباحث كيفية إعداده، وأوضح الباحث مجتمع الدراسة المستهدف، وحدد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

الفصل السادس:تناول عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، وربطها مع نتائج الدراسات السابقة، ثم عرض أهم النتائج المتوصل إليها، واقتراح أبرز توصياتها.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- أولا: إشكالية الدراسة.
- ثانيا: فرضيات الدراسة.
- ثالثا: أهمية الدراسة.
- رابعا: هدف الدراسة وأسئلتها.
- خامسا: حدود الدراسة.
- سادسا: صعوبات الدراسة.
- سابعا: تعريف مصطلحات الدراسة.
- ثامنا: نموذج الدراسة ومتغيراتها.

أولا: **إشكالية الدراسة.**

تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح العملية التربوية، ولاسيما أن المجتمعات البشرية اليوم تعيش تفجرا معرفيا متناميا، فقد أصبح لزاما على المؤسسات التربوية تطوير القيادات التربوية، لتستطيع قيادة مؤسساتها في مواجهة متطلبات العصر في التطور والتنمية.إن القيادة التربوية هي المرتكز الأساسي في تقدم المؤسسة التعليمية والتربوية،وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال أو أصلاح حقيقي فيها.

يتوقف نجاح المؤسسة التربوية(المدرسة)في تحقيق أهدافها ورسالتها على مديري المؤسسات والأساليب القيادية التي يمارسونها،إذ يعد أسلوب القيادة المحور الرئيس في نجاح العمليات التربوية أو فشلها، لما لمدير المدرسة من دور حاسم في التأثير في سلوك المعلمين، وإيجاد البيئة التعليمية المحفزة في المدرسة.

يعرف أسلوب القيادة بأنه نمط من السلوك الذي يبديه المدير المدرسة أثناء عمله مع ومن خلال الآخرين. يتضمن أسلوب القيادة المراقبة والتوجيه وجميع التقنيات والأساليب المستخدمة من المدير لتحفيز المرؤوسين لاتباع تعليماته. فمن خلال ممارسة الأساليب القيادية المناسبة، يستطيع المدير التأثير في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

يعد أسلوب القيادة واحد من أهم العوامل المحددة للرضا الوظيفي لدى المعلمين في المؤسسات التربوية، بل ويؤثر أسلوب القيادة كذلك في دافعية المعلمين وفي تفانيهم في العمل.

ينبغي أن يحظى موضوع الرضا الوظيفي بالدراسة في المؤسسات التربوية، وذلك لأسباب متعددة، فما يرضى عنه المعلم حاليا قد لا يرضيه مستقبلا، و أيضا لتأثر رضا المعلم بالتغير في مراحل حياته، فما لا يعد مرضيا حاليا قد يكون مرضيا في المستقبل.يعد الرضا الوظيفي أحد المتغيرات المهمة التي تحدد درجة انجاز المعلم للأهداف التربوية،إذ أن المعلم الذي يشعر بمستويات

عالية من الرضا الوظيفي في المؤسسة التربوية التي يعمل فيها يكون متفانيا في العادة، ويبذل قصارى جهده في أداء مهماته وواجباته.

لقد حظي موضوع القيادة والرضا الوظيفي باهتمام كبير من الباحثين، وأجريت دراسات مستفيضة في السنوات الماضية حول علاقة القيادة وأساليبها بالرضا الوظيفي، ولكن لم ينل القطاع التعليمي(التربية) اهتماما كافيا في تناوله علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، وخاصة في الجزائر.

يشير (بوقلر Bogler2001) أن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لدى المديرين لهما علاقة ارتباط بالرضا الوظيفي.تولد أساليب القيادة المختلفة بيئة عمل مختلفة،وتؤثر مباشرة في الرضا الوظيفي لدى الموظفين. فالمعلم الذي يعمل مع مدير مدرسة يتبادل معه المعلومات ويشركه في اتخاذ القرارات الإدارية، يكون راضي عن وظيفته.

يؤكد(نقوني وآخرون Nguni et al 2006)إلى وجود أثر لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والرضا الوظيفي. فالمعلم الراضي عن عمله يكون أكثر حماسا، ويكرس المزيد من الجهد والوقت لتحصيل التلاميذ.

يضيف (كوركماز Korkmaz 2007) أن أسلوب القيادة التحويلية يلعب دور هام من أسلوب القيادة التبادلية في تأثير إيجابا في الرضا الوظيفي. فكلما رأى المعلم أن مديره قائد تحويلي وقائد تبادلي في نفس الوقت، زاد مستوى الرضا الوظيفي لديه وتحسنت الصحة التنظيمية للمدرسة.

أبرزت الدراسات التي أجريت في بيئات تنظيمية متنوعة تعليمية وغير تعليمية، وفي بلاد مختلفة علاقة أساليب القيادة التي يمارسها مدير المدرسة بالرضا الوظيفي لدى المعلمين،إذ يلعب أسلوب القيادة لمدير المدرسة دورا كبيرا في رضا المعلمين. فمن خلال التركيز على احتياجاتهم والاهتمام

بتحقيق أهدافهم يمكن التأثير إيجابيا على رضاهم الوظيفي، وعلى حياتهم الوظيفية بشكل عام، فيزيد عندهم الانتماء وحب العمل، والحرص على أداء المهام الموكلة إليهم بجدية وإخلاص، والعكس من ذلك في حالة إهمال تحقيق أهدافهم، يتولد لديهم شعور بعدم الرضا عن العمل مما يؤثر سلبا في سلوكهم داخل المدرسة.

فرغم وفرة الدراسات التي حاولت الكشف عن علاقة أساليب القيادة بالرضا الوظيفي، إلا أن البحث في علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في السياق التعليمي (التربوي) تبقى قليلة ومحدودة، وحتى الدراسات التي تناولت هذه العلاقة، تقتصر في العالم الغربي كالولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا، أكثر منه في البلاد النامية. وبالتالي، فإنه من المناسب تأكيد تأثير أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الرضا الوظيفي لدى المعلمين في مجتمع غير غربي كالجزائر.

جاءت الدراسة الحالية لتبحث في علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية مقيسا باستبيان القيادة متعدد العوامل بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم مقيسا باستبيان الرضا الوظيفي. تقدم لنا علاقة ارتباط بين هذين المتغيرين نظرة على سلوك القيادة الذي يؤدي إلى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تتحدد إشكالية الدراسة الحالية بالسؤال التالي:هل توجد علاقة ارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم؟.

ثانيا: **فرضيات الدراسة.**

في ضوء السؤال المطروح في إشكالية الدراسة، تمّ صياغة الفرضيات التالية:

1- الفرضية الرئيسية الأولى.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين أبعاد أسلوب القيادة التحويلية (التأثير المثالي (صفات وسلوك)، والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي) والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-الفرضيات الفرعية الأربعة الآتية:

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين التأثير المثالي (صفات وسلوك) والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين الدافعية الإلهامية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين التحفيز الفكري والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين الاعتبار الفردي والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

2- الفرضية الرئيسية الثانية.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$)بين أبعاد أسلوب القيادة التبادلية (المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء نشطة، والإدارة بالاستثناء ساكنة) والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-الفرضيات الفرعية الثلاثة الآتية:

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) بين المكافأة المشروطة والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) بين الإدارة بالاستثناء نشطة والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) بين الإدارة بالاستثناء ساكنة والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

3- الفرضية الرئيسية الثالثة.

-توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) لأبعاد أسلوب القيادة التحويلية(التأثير المثالي (صفات وسلوك)،والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي)في الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

4- الفرضية الرئيسية الرابعة.

-توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)لأبعاد أسلوب القيادة التبادلية (المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء نشطة، والإدارة بالاستثناء ساكنة) في الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

ثالثا: **أهمية الدراسة.**

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لأهم عاملين في نجاح المؤسسات التعليمية وهما أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. كما تستمد

الدراسة أهميتها أيضا من خلال محاولتها التعرف على مستوى ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان،وكذلك التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي هذه المدارس، وبيان طبيعة علاقته بأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية.وبشكل أكثر تحديدا، فإن أهمية هذه الدراسة تتضح فيما يلي:

– يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الابتدائية بمدنية تلمسان من خلال تعرفهم على مستوى ممارستهم لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في مدارسهم.

– يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة معلمي المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان من خلال تعرفهم على مستوى الرضا الوظيفي في مدارسهم.

– توفر هذه الدراسة أداتين تمّ التأكد من صدقهما وثباتهما، يمكن الاستفادة منهما بتطبيقهما في دراسات مشابهة تجرى في قطاعات العمل المختلفة.

– قد تكون هذه الدراسة مرجعا مهما للباحثين في موضوع أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية، خاصة أن الدراسات بهاذين المتغيرين في مجال التربية قليلة.

رابعا: **هدف الدراسة وأسئلتها.**

تهدف الدراسة البحث في علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم في المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان،من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول:

– ما مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية(التأثير المثالي(صفات وسلوك)،والدافعية الإلهامية والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي)في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟.

– ما مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية (المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء (نشطة وساكنة) في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟.

السؤال الثاني:

– ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان؟.

السؤال الثالث:

– هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم؟.

السؤال الرابع:

– هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم؟.

خامسا: **حدود الدراسة.**

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

– الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على قياس أسلوبي القيادة التحويلية(التأثير المثالي(الصفات والسلوك)،والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي) والقيادة التبادلية(المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء(النشطة والساكنة) من وجهة نظر المعلمين، كما اقتصرت على قياس الرضا الوظيفي (الأجر والترقية والإشراف، والفوائد، والمكافآت، وإجراءات العمل، وزملاء العمل، وطبيعة العمل، والاتصال) لدى المعلمين.

– الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على ستة(6)مدارس ابتدائية تابعة لمديرية التربية لولاية تلمسان.

– الحدود البشرية:تمّ تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات هذه المدارس الابتدائية.

– الحدود الزمنية: تمّ تطبيق أداتي الدراسة خلال الثلاثي الثالث من السنة الدراسية 2014–2015.

– الحدود المنهجية: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق أداتي الدراسة وثباتها، ودرجة تمثيل عينة الدراسة المجتمع الذي سحبت منه، ودرجة موضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة. فلا يمكن تعميم نتائج الدراسة إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة والمجتمعات المماثلة لها.

سادسا: **صعوبات الدراسة.**

واجه الباحث صعوبات عند قيامه بإعداد هذه الدراسة ومنها:

– ندرة الدراسات في البيئة المحلية التي تبحث في أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الابتدائية.

– تردد كثير من المعلمين والمعلمات في استلام الاستبيان أو الإجابة عليه.

سابعا: **تعريف مصطلحات الدراسة.**

اشتملت هذه الدراسة على بعض المصطلحات التي تم تعريفها مفاهميا وإجرائيا، كما يأتي:

– القيادة:

تعرف مفاهميا بأنّها: مجموعة سلوكيات وتصرفات معينة، تتوافر في شخص ما، ويقصد من ورائها حث العاملين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل، ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية.(ربيع2008:145).

تعرف إجرائيا بأنّها: سلوك يمارسه مدير المدرسة الابتدائية للتأثير في سلوك المعلمين، بهدف تحفيزهم وتوجيه أنشطتهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

- أسلوب القيادة:

يعرف مفاهميا بأنّه:السلوك الذي يتبعه القائد حتى يستطيع كسب تعاون جماعته،وإقناعهم بأن تحقيق أهداف المنظمة هو تحقيق لأهدافهم.(العميان2010:274).

يعرف إجرائيا بأنّه: سلوك يمارسه مدير المدرسة الابتدائية في تعامله مع المعلمين، يوفر التوجيه وتنفيذ الأنشطة ويحفز المعلمين، والذي يمكنه من تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

- أسلوب القيادة التحويلية:

يعرف مفاهميًا بأنّه: سلوك قيادي يعمل على توسيع اهتمامات المرؤوسين وتعميق مستوى إدراكهم، بالإضافة إلى قبولهم لرؤية الجماعة وأهدافها وتوسيع مداركهم للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية من أجل تحقيق الأهداف. (باص، ذكره الضمور وآخرون2010:524).

يعرف إجرائيا بأنّه: سلوك قيادي يمارسه مدير المدرسة الابتدائية بهدف التأثير على المعلمين من أجل تحقيق رؤية وأهداف المدرسة من خلال رفع رضاهم الوظيفي وتحفيزهم وإثارة دافعتيهم للعمل، وبما يتمتع به من شخصية ملهمة، مقيسًا بالدرجة التي يعكسها استبيان أسلوب القيادة التحويلية المستخدم في هذه الدراسة.

يتكون أسلوب القيادة التحويلية من أربعة أبعاد(سلوك)هي:

-التأثير المثالي(صفات وسلوك) idealized influence (attributed-behavior):هو سلوك حيث يتمتع مدير المدرسة برؤية واضحة وإحساس بالرسالة العليا للمدرسة وتنمية الثقة لدى المعلمين.

-الدافعية الإلهامية inspirational motivation:هو سلوك حيث يوصل مدير المدرسة توقعاته العالية للمعلمين،واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق بسيطة.

-التحفيز الفكري stimulation intellectual:هو سلوك حيث يرغب مدير المدرسة في جعل المعلمين يتصدون للمشاكل القديمة بطرق جديدة وتعليمهم النظر إلى الصعوبات بوصفها مشاكل تحتاج إلى حل والبحث عن حلول منطقية لها.

-الاعتبار الفردي individualized consideration:هو سلوك حيث يهتم مدير المدرسة بالمعلمين فيقوم المدير بتشجيع وتوجيه ونصح المعلمين، كما يراعي المدير مشاعر المعلمين.

- أسلوب القيادة التبادلية:

يعرف مفاهميّا بأنّه: سلوك قيادي يركز فيه المدير على توضيح أهداف العمل الذي يقوم به المرؤوس، وكيفية أداء هذا العمل، والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق هذه الأهداف بنجاح. (أفوليو وبمارينو، ذكرهما الضمور وآخرون2010:524).

يعرف إجرائيا بأنّه: سلوك قيادي يمارسه مدير المدرسة الابتدائية مع المعلمين والمتمثل في تقديم المكافآت على الجهد المبذول والعقاب على الانحرافات على المعايير، مقيسًا بالدرجة التي يعكسها استبيان أسلوب القيادة التبادلية المستخدم في هذه الدراسة.

يتكون أسلوب القيادة التبادلية من ثلاثة أبعاد(سلوك)هي:

- المكافأة المشروطة contingent reward:هو سلوك يظهر عملية تبادل المنفعة بين المدير والمعلمين بحيث يتم فيها مبادلة مجهوداتهم مقابل مكافآت معينة.

-الإدارة بالاستثناء النشطة management by exception active :هو سلوك حيث يشرف المدير على نشاطات المعلمين إشرافا إيجابيا تفاديا لوقوع الأخطاء أو الانحرافات عن الأداء.

-الإدارة بالاستثناء الساكنة management by exception passive :هو سلوك حيث يظل المدير بعيدا عن التدخل، بحيث تظهر مشاكل في الأداء تحتاج إلى إجراءات تصحيحية يقوم باتخاذها بعد أن يوجه اللوم والنقد للمعلمين، ويوقع الجزاء والعقوبة نتيجة تقصير والمخالفة.

-الرضا الوظيفي:

يعرف مفاهميا بأنّه:يشمل كل شخص يحب عمله(راضي) عنه، أو لا يحبه أو (غير راضي) عنه، كما يعرّفه بأنه الدرجة التي يحب الأفراد عملهم. (سبيكتورSpector، ذكرته الخناق2012:314).

يعرف إجرائيا بأنّه: مجموعة المشاعر الإيجابية الناتجة عن عملية التقييم التي يقوم بها المعلم تجاه خصائص العمل الذي يقوم به، مقيسا بالدرجة التي يعكسها استبيان الرضا الوظيفي المستخدم في هذه الدراسة. يتكون استبيان الرضا الوظيفي من تسعة أبعاد هي: الأجر، والترقية، والإشراف، والفوائد والمكافآت، وإجراءات العمل، وزملاء العمل، وطبيعة العمل، والاتصال.

-معلم المدرسة الابتدائية:

يعرف مفاهميا بأنّه: هو الشخص الذي يعمل في وظيفة التعليم لدى وزارة التربية والتعليم وفي مديرية التربية والتعليم.(الحرارشة336:2008).

يعرف إجرائيا بأنّه: الشخص الذي يقوم فعلا بتدريس التلاميذ لدى وزارة التربية.

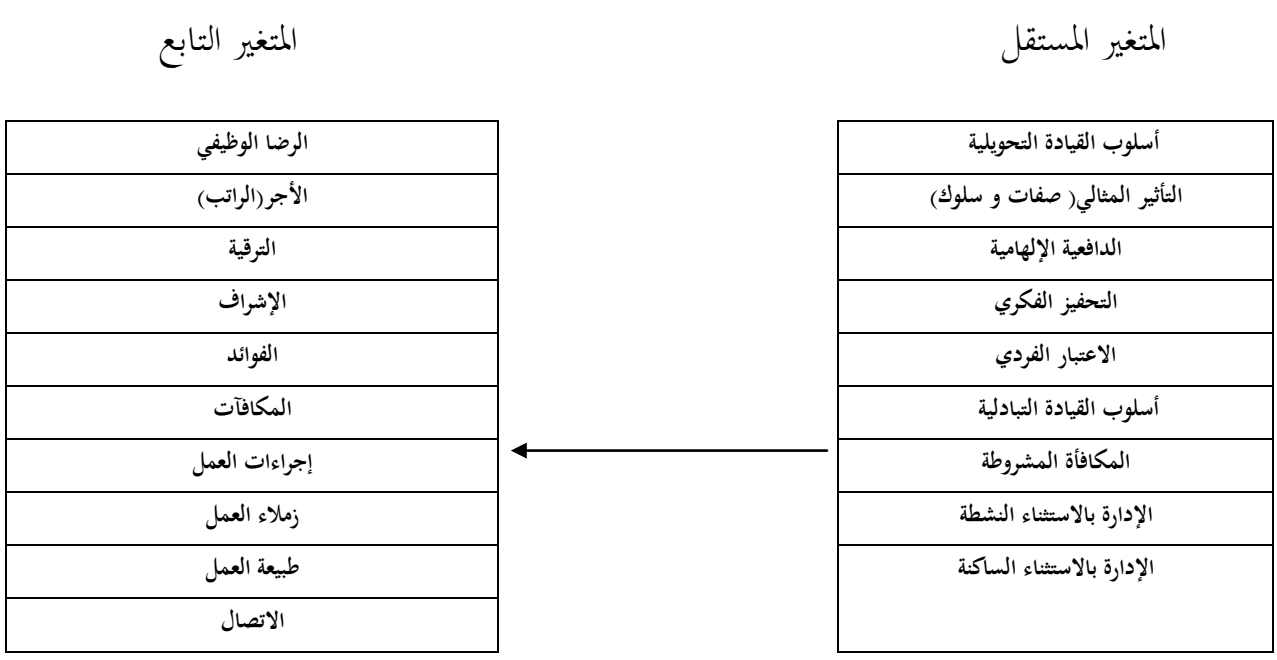
ثامنا: **نموذج الدراسة ومتغيراتها**.

تم صياغة نموذج الدراسة في ضوء إشكالية الدراسة وأهدافها،والذي يتكون من متغيرين هما:

-أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة التبادلية.

-الرضا الوظيفي.

الجدول رقم(1)يوضح نموذج الدراسة.



يوضح الشكل أعلاه أنموذج الدراسة، وفيه أبرزت مجموعة من المتغيرات المكونة للدراسة الحالية

بحيث يعطي تصورا أوليا على مجموعة من علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة.

خلاصة.

شرح الفصل الأول إطار هذه الدراسة. ناقش خلفية الدراسة وهدفها وأهميتها، وقدم أسئلة الدراسة، وتحديد الفرضيات التي توجهها، وتعريف مصطلحات المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثاني:
مفهوم القيادة و نظرياتها.

تمهيد.

أولا: مفهوم القيادة.

ثانيا: أهمية القيادة.

ثالثا: القيادة التربوية.

رابعا: مصادر قوة القيادة وتأثيرها.

خامسا: تطور نظريات القيادة.

1- مدخل السمات في القيادة.

2- مدخل السلوك في القيادة.

3- المدخل الموقفي في القيادة.

4- مدخل الاتجاهات الحديثة في القيادة(منظور تكاملي).

خلاصة.

تمهيد:

احتل مفهوم القيادة جانبا كبيرا من اهتمام الباحثين في سبيل التوصل إلى إجابات عن الأسئلة مثل ما هي طبيعة القيادة في المؤسسات، وما هي الخصائص التي تميز القادة، وما هي المواقف التي ينجح فيها بعض القادة دون غيرهم؟.

يتعرض الباحث في هذا الفصل إلى مفهوم القيادة وأهميتها وأساليبها، وبعد ذلك يُلقي الضوء على نظرياتها المتعددة.

أولا: مفهوم القيادة.

يشير(كنعان2009)أن معنى القيادة يرجع إلى كلمة leadership أي القيام بمهمة ما. كان الاعتقاد السائد في الفكر اللاتيني واليوناني أن كل فعل من الأفعال ينقسم إلى جزئيين أو دورين، بداية يقوم بها شخص واحد ومهمة أو عمل يقوم به آخرون، حيث يمثل الدور الأول من يتولى القيام بالعمل وهو القائد ووظيفته إعطاء الأوامر، ويمثل الدور الثاني من ينجزون العمل وهم الأتباع ومهمتهم تنفيذ الأوامر وهو واجبهم. (كنعان2009:86).

تعرف (القيسي2010) القيادة بأنها السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف معين .(القيسي2010:148).

يضيف (عبوي 2010)بأن القيادة هي مجموعة السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة، والتي تمثل محصلة تفاعلية مع أعضائها، وتستهدف حث الأفراد على العمل معا من أجل تحقيق أهداف المنظمة بأكبر قدر من الفاعلية والكفاءة والتأثير.(عبوي2010:19).

يؤكد (همفيل Hemphill)بأن القيادة هي سلوك الفرد عند القيام بتوجيه نشاطات الجماعة. (السعود 2012: 72).

يلاحظ (ستوقديلStogdill)ان القيادة هي عملية يؤثر من خلالها فرد واحد في مجموعة أفراد بهدف تحقيق أهداف مشتركة. (الشريفي والتنح 6:2010).

يلخص(كنعان95:2009)القيادة بأنها عملية رشيدة أحد طرفيها شخص(القائد)يرشد ويوجه والأخر(المرؤوس)المتلقي لهذا التوجيه والإرشاد، وتبني هذه العملية على التأثير الذي يحدثه الطرف الأول في الطرف الثاني، فالقيادة بهذا المفهوم هي علاقة تعني بالتكيف والتعامل مع الآخرين من خلال تطوير رؤية واضحة وتوصيلها إلى المتلقين، وتحفيزهم للتغلب على الصعوبات التي تواجههم، وتحقيق أهداف مشتركة للطرفين.

يشير(السعود2012)أن القيادة تتكون من العناصر الأساسية التالية:

- القائد:وهو أحد أفراد الجماعة المميزين، يمتلك القدرة على التأثير فيهم، للحصول على ولائهم الطوعي، واستجاباتهم، وتفاعلهم، كي يمتلك القوة في اتخاذ القرارات لبقية أفراد الجماعة، وعليه فلا يكون القائد قائدا إلا إذا حصل على ولاء الجماعة التي يعمل معها.

- الجماعة:وهم مجموعة من الأفراد الذين يشتركون في رغبتهم لتحقيق هدف ما، ويعترفون بالقائد الذي يقودهم لتحقيق هذا الهدف، ويدينون له بالولاء والطاعة.

- الهدف:ويقصد به الغاية العليا التي تسعى الجماعة لتحقيقها.(السعود74:2012).

حدد(حسان والعجمي2010) أهم خصائص القيادة فيما يلي:

- توجيه قدرات العاملين لتحقيق أهداف المؤسسة.

- تحفيز العاملين للقيام بدورهم على أكمل وجه.

- قوة التأثير باستخدام أسلوب الحوار الفعال.(حسان والعجمي210:2010).

يشير(عليوة2001)أن هناك نوعان من القيادة في المؤسسات،قيادة رسمية وقيادة غير رسمية.

– القيادة الرسمية:وهي القيادة التي تمارس مهامها وفقا لمنهج التنظيم (أي اللوائح والقوانين) التي تنظم أعمال المنظمة، فالقائد الذي يمارس مهامه من هذا المنطلق تكون سلطاته ومسؤولياته محددة من قبل مركزه الوظيفي،والقوانين واللوائح المعمول بها.

– القيادة غير الرسمية: وهي تلك القيادة التي يمارسها بعض الأفراد في التنظيم وفقا لقدراتهم ومواهبهم القيادية،وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي، فقد يكون البعض منهم في مستوى الإدارة التنفيذية أو الإدارة المباشرة إلا أن مواهبه القيادية وقوة شخصيته بين زملاؤه وقدرته على التصرف والحركة والمناقشة والإقناع يجعل منه قائدا ناجحا، فهناك الكثير من النقابيين في بعض المنظمات يملكون مواهب قيادية تشكل قوة ضاغطة على الإدارة في تلك المنظمات.(عليوة2001:46).

يعرف(حسن2004)كلمة قائد leader بأنها الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين بمعنى أن هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه، والقيادة بهذا المفهوم عملية رشيدة طرفاها شخص يوجه ويرشد وآخرون يتلقون التوجيه والإرشاد الذي يستهدف تحقيق أغراض معينة.(حسن2004: 68).

يؤكد (ربيع2008:131) بأن القائد هو الشخص الذي يعمل من أجل الوصول بالجماعة التي يقودها إلى تحقيق أهدافها و أغراضها .

حدد(عياصرة 2006) صفات القائد فيما يلي:

– متعاطفا مع جماعته:بحيث يتمكن من تحديد حاجات الأفراد المتنوعة ويلبيها، وأنه الشخص الذي يعتمد عليه العاملون في أمورهم كافة.

– عريفا للجماعة:ويعني أن يكون القائد في نظر الأفراد شخصا طموحا ومتزنا ومسئولا عنهم،ويمثلهم في مختلف المواقف.

– معترفا به بين أفراد المجموعة:من حيث تميزه بالعمل وفقا لمبادئ ومعايير الجماعة، ويكون متوافقا معهم في تفكيرهم وقريبا منهم ومقلصا لحدة الخلاف بينهم.

– مساعدا لأفراد المجموعة:بحرصه على مساعدة الذين يرأسهم عندما يواجهون المشاكل سواء بشكل مباشر أو غير مباشر وهم يقدرون ذلك للقائد.

– متحكما في انفعالاته:ويعني أن يتحلى القائد بالهدوء والطمأنينة، عند مواجهة الأفراد ذوي السلوك الاستفزازي أو غير المبالين بالنظام، ويتعامل معهم بحنكة واعتدال في الأزمات من أجل أن يقدره الأفراد باستمرار.

– ذكيا:بما أن معظم أفراد المؤسسات التربوية المختلفة يتصفون بالذكاء، فهم لا يحترمون إلا الشخص الذكي الذي يفوقهم بذكائه، وإدراكه لكيفية التعامل والتكيف معهم فيرى الأفراد أنه الأولى بالقيادة عليهم.

– راغبا في تولي زمام القيادة:بحيث يكون مدركا لمتطلبات العمل ومسؤولياته انطلاقا من قدرته، وحرصه على العمل وخدمة العاملين وطموحه بتحقيق الأهداف المنشودة. (عياصرة 2006:35–36).

ثانيا: أهمية القيادة.

يرى(عياصرة2006)أن القيادة هي الأداة الأساسية التي تستطيع المنظمات عن طريقها تحقيق غايتها المثلى، وهي التي تستطيع التنظيم والتنسيق بين العناصر المختلفة لتصل بالمنظمة إلى

التكامل المأمول بين مدخلات العملية الإدارية المادية منها والبشرية، وعلى المستويين الاقتصادي والتربوي من أجل الوصول إلى أهداف المجتمع.(عياصرة2006:22).

يضيف (كنعان2009) أن أهمية القيادة تبرز في الجانب التنظيمي للإدارة من خلال الدور الذي يقوم به المدير القائد، فهو لا يقتصر على إصدار الأوامر والتأكد من تنفيذ النشاطات الإدارية داخل التنظيم في الحدود المرسومة، وإنما يتعدى ذلك إلى تزويد العاملين بكل ما يحفزهم ويبعث النشاط في نفوسهم ويحافظ على روحهم المعنوية العالية، كما يغرس في نفوسهم من حب العمل المشترك وروح التعاون.(كنعان2009:105).

يلاحظ(كنعان2009)أن أهمية القيادة تبرز في الجانب الإنساني للإدارة من خلال تكوين علاقات إنسانية قائمة على التفاهم المتبادل بين القائد الإداري وبين مرؤوسيه ورؤسائه، واحترام المرؤوسين في مناقشة ما يمس شؤونهم، وتقبل اقتراحاتهم القيمة، وإشباع حاجاتهم ومتطلباتهم، وإشعار كل فرد بالتقدير المناسب لما يبدله من جهود في نشاط مجموعته لتقديم أقصى طاقاتهم في العمل. (كنعان2009: 106-108).

يلخص(كنعان2009) أن أهمية القيادة تتجلى من كونها تقوم بدور أساسي في كافة جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر فعالية وهي تعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها، كما أصبحت القيادة المعيار الذي يحدد على ضوءه نجاح أي تنظيم إداري.(كنعان2009:111).

يشير (العجمي2010) أن أهمية القيادة تكمن فيما يلي:

- أنها حلقة وصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.

- أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتجيات والسياسات.

- أنها عملية تدعيم القوى الإيجابية في المؤسسة، وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان.

- قدرتها على السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.

- قدرتها على تنمية الأفراد وتدريبهم ورعايتهم باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة.

- قدرتها على مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.

- قدرتها على تسهيل عملية تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة.(العجمي2010:65-66).

يلخص(القحطاني2010)أن القيادة تأخذ بهذا المنحنى أبعادا تنظيمية وإنسانية واجتماعية وأهدافا مشتركة تشكل في مجملها مردودا كليا للعملية الإدارية إذ لا يمكن توقع نجاح أي عمل إداري بدونه، بل أن القيادة الناجحة مصدر لنجاح المنظمة، لأن كل عمل في الإدارة يتطلب شخصية تستوعب مختلف مكونات المنظمة، ويستمر ذلك الاستيعاب بالدرجة التي تتيح الاستفادة القصوى من تلك المكونات. (القحطاني2010:119).

يرى الباحث أن أهمية القيادة تكمن فيما يأتي:

- تساعد القيادة على تخفيض الغموض والالتباس في المؤسسات، حيث يأخذ القائد القرارات البناءة لإنجاز الأهداف، ويقدم الأسباب الايجابية الواضحة لقراراته وأهدافه وانجازاته.

- القيادة تحدد نجاح أو فشل المؤسسة، حيث أن دراسة القيادة يرتبط بشكل وثيق بتحليل كفاءة المؤسسة وفعاليتها.

- وأخيرا، إن أهم شيء في المؤسسة هو نوعية قيادتها، إن القائد الفعال يعمل على خلق جو عمل يعزز الإنتاجية.

ثالثا– القيادة التربوية.

إن القيادة التربوية هي ليست بعيدة عن المفهوم العام للقيادة، وإنما هي تعبير عن المجال الذي يفعل فعلها فيه وهي المؤسسة التعليمية والتربوية.

يؤكد العجمي(2010)أن القيادة التربوية هي كل نشاط اجتماعي هادف، يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها، ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها، ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانيات المادية المتاحة. (العجمي2010:175).

يشير السعود (2012) أن القيادة التربوية هي مقدرة الفرد(القائد التربوي)على التأثير في سلوك فرد أو جماعة للعمل برغبة، من أجل تحقيق هدف أو أهداف محددة. (السعود 2012:77).

ينظر عطية (2013) للقيادة التربوية على أنها السلوك الذي يمارسه المدير عن قصد ووعي من أجل التأثير في المدرسين عن طريق حثهم على العمل والانجاز متابعتهم وتنظيم مجهوداتهم للوصول للأهداف المنشودة بكفاءة وفاعلية.(عطية 2013:20).

يلخص (المومني2008) أن القيادة التربوية تعتمد على عناصر التالية:

– عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه والوسائل التي يستخدمها مثل (الإثابة، الإكراه، الأسس المرجعية للمرؤوسين، الخبرة، والشخصية).

– توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم، حيث يتوقف نجاح القائد على قدرته في توحيد جهود العاملين وتنظيمها وتنسيقها ومن ثم توجيهها نحو الهدف المشترك.

– تحقيق الهدف الوظيفي للمؤسسة التي يقوم على إدارتها، وهو هدف مشترك يسعى جميع العاملين لبلوغه.

– النفوذ:وهو القدرة على إحداث تغيير ما أو منع حدوثه، والنفوذ مرتبط بالقدرة الذاتية وليس بالمسؤولية أو المركز الوظيفي الذي يشغله الفرد.

– استخدام الصلاحية الممنوحة له، فكلما تمتع القائد بصلاحيات أوسع كان ذلك أفضل، والقائد هو من يسعى لأخذ الصلاحيات ويتصرف بما يرى الأنسب، كما أنه يجب أن يكون مبادرا لا يتردد أو ينتظر الصلاحيات، وهو الذي يتخذ قرارا مناسباً في الوقت المناسب. (المومني2008:72).

حصر (عريفج2007) خصائص القيادة التربوية فيما يأتي:

– إن العنصر الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان، إذ أن كل جهود القيادة التربوية وكل الأموال المستثمرة في التعليم والتجهيزات التي توفر له إنما تتوجه إلى رعاية نمو الإنسان، ولذلك تنجح القيادة التربوية حين توفر التربية المناسبة والمناخ الملائم لفتح إمكانات الإنسان وتطورها.

– أن قيادة التربية هي قيادة جماعية وليست مسؤولية عن أفراد، ولذلك يكون من متطلبات إعداد القادة التربويين دراسة ديناميات الجماعة.

– القيادة التربوية مسؤولية أكثر ما هي سلطة، إن القيادة التربوية تسعى إلى غاية وتتوجه بأهداف، ولكنها لا تمارس عملها بصورة مستقلة عن ثقافة وفلسفة ونظام القيم في المجتمع الذي ينظر إلى التربية كغاية وإلى التعليم كخدمة تقدم للناس.

– القيادة التربوية هي في الأساس قيادة للعمل التربوي والتعليمي،والعمل التربوي له غرضان:

-أحدهما فردي يتعلق بنمو التلاميذ جسميا، عقليا، انفعاليا، اجتماعيا، وهذا النمو لا يأتي من خارج الفرد، وإنما يأتي من داخل الفرد بتطوير استعداداته وتحويلها إلي قدرات، وكون ذلك وفقا لرغباته وميوله وحاجاته، وباللجوء إلي الاستراتيجيات المناسبة لظروفه وإمكانات المؤسسة التي ترعي نموه وتعليمه.

-أما الغرض الثاني، فيتعلق بالمجتمع الذي ينتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم له الموارد البشرية المنتمية إلي ثقافة وطنها، المؤهلة لتغطية الاحتياجات في ميادين الحياة المختلفة بحيث تكون هذه الطاقات رافدا لتقدم المجتمع وتطوره بدل أن تكون روافد للبطالة وعرقلة التقدم. (عريفج2007: 116-117).

حصر (ربيع2008) صفات القائد التربوي فيما يأتي:

- أن يكون للقائد فلسفة شخصية واضحة في مسائل التربوية والتعليم.

- أن تتوافر لدى القائد المهارات العلمية والفنية والصفات الشخصية المناسبة.

- أن يتمتع القائد باحترام الجماعة كلّها، ويحتفظ بمركزه بها، فلا يشايع فريقا خاصا، ولا يُجامل فريقا على حساب الفريق الآخر.

- أن يكون القائد معتدا بنفسه، ولكن بتواضع جما، فلا يتردد ولا يرتبك في مواجهة تابعيه، وأن يكون واثقا من نفسه، ويراعي ذلك في مظهره وسلوكه وأسلوب حديثه مع الغير.
- أن يكون القائد قادرا على توجيه الجماعة توجيها يجعلها تحدد أهدافها.
-أن يُقدر القائد أعمال تابعيه، فيثني على المجد ويشجعه على الاستمرار في النشاط (ربيع2008:111).

رابعا: مصادر قوة القيادة وتأثيرها.

إن قوة القائد تعني قدرة تأثيره في سلوك أفراد الجماعة التابعين له، وذلك لتحقيق الأهداف المشتركة والمرغوبة للجماعة وللمنظمة التي ينتمون إليها. تأتي قوة القائد من عدة مصادر في أثناء تأثيره في الجماعة، فقد تأتي هذه القوة من المركز الذي يتمتع به هذا القائد، أو من مقدار السلطات والصلاحيات الممنوحة له، أو من قدرة تأثير الشخصي وسماته الشخصية التي يتميز بها، أو قد يكون مصدر قوة القائد وتأثيره من جميع العوامل الثلاثة المشار إليها.

قسم (سمارة2007) مصادر قوة القيادة إلى خمس مصادر رئيسية هي:

أولا: قوة أو نفوذ المنصب.

تقسم القوة هنا إلى ثلاث أقسام و هي:

- قوة الحافز والمكافئة: تعني مقدرة القائد على إعطاء العاملين الحوافز المادية والمعنوية، ولكي يكن لها أثر إيجابي يجب أن تعطى في الوقت المناسب و إلا فقد تأثيره.

- قوة الجزاء أو العقاب: تعني مقدرة القائد توقيع الجزاءات على العاملين في الوقت المناسب لأن استخدام العقاب في غير موضعه يؤدي إلى أمر غير محمود في نفس العاملين وتؤثر على أدائهم و إنتاجهم.

- قوة السلطة: بحكم موقع القائد الرسمي في التنظيم الذي يشغله يمكنه ذلك من تمتعه بسلطات واسعة على العاملين مما يجعلهم يستجيبون له وينفذون أوامره رغم أنه لا يراعي مشاعرهم ولا يقدّر عملهم.

ثانيا: قوة أو نفوذ مستمدة من القائد ذاته.

وتعني الصفات والسمات الشخصية التي تميز القائد عن غيره وتنقسم إلى قسمين:

– السلطة أو النفوذ الذي يعتمد على المعرفة السابقة، بحيث يستطيع القائد فرض سيطرته على المرؤوسين من خلال خبراته ومهاراته وينصاع الأفراد للقائد لمعرفتهم بقدرته ودرايته لحل المشكلات التي تعترضهم.

– القوة المستمدة من سمات القائد الشخصية وتعني ما يتمتع به القائد بشخصية جذّابة وإعجاب وقبول لدى الأفراد تجعلهم يدعنون لهم ويأتمرون بأمره.(سمارة 176:2007).

خامسا: تطور نظريات القيادة.

تنظم نظريات القيادة رغم اختلافها في أربعة مداخل، وهي مدخل السمات، ومدخل السلوك ومدخل الموقف، ومدخل الاتجاهات الحديثة.

1- مدخل السمات في القيادة.

يعد هذا المدخل من المحاولات الأولى التي استهدفت تحديد خصائص القيادة الناجحة، ويقوم هذا المدخل على افتراض أن القيادة سمة أو مجموعة سمات لفرد معين تميزه عن الآخرين، وتجعل منه قائدا ناجحا في المواقف جميعها، ومن أشهر النظريات التي ظهرت في هذا المدخل:

1-1 نظرية الرجل العظيم: (The great man theory).

ركزت الدراسات المبكرة للقيادة على الخلفيات الوراثية للرجال العظام(نابليون وهتلر وغيرهما)في محاولة لتفسير القيادة على أساس الخصائص الوراثية.

يلاحظ(حسن2004)أن القيادة ذات طبيعة موروثة،وأن القادة يولدون وقد وهبوا القيادة كما توجد فيهم سمات تميزهم عن مرؤوسيهم،وأن تظهر نتيجة السمات شخصية ومواهب عظيمة وخصائص وعبقريات غير مألوفة إذا تمتع بها الإنسان أصبح قائدا أيا كان الموقف الذي يواجهه. (حسن29:2004).

قدم(العميان2010) لنظرية الرجل العظيم الانتقادات التالية:

- تجاهلت العوامل البيئية، فلا يتوقف وجود القيادة على ظهور شخص تتوافر فيه سمات قيادية موروثة فحسب، فهذه السمات على فرض وجودها، فإنها لا تكفي، فهناك عوامل أخرى تتعلق بظروف المجتمع وبطبيعة التنظيم.

- تؤمن بعدم جدوى تنمية المهارة القيادية، لأن القائد يولد ولا يصنع، فبإمكان اكتساب الأفراد العاديين بعض العادات والتقاليد والقيم بحيث يمكنهم فيما بعد بفضل هذه الرعاية المستمرة أن يصبحوا قادة ناجحين.(العميان2010:263).

تختزل نظرية الرجل العظيم العملية القيادية في بعض الخصائص الموروثة فقط. لقد أفسحت هذه النظرية الطريق أمام منهج أكثر واقعية في دراسة القيادة عرف باسم نظرية السمات.

2-1 نظرية السمات: (The traits theory).

ترى نظرية السمات أن القادة يولدون قادة،وأن هذه الصفات القيادية التي يتمتعون بها هي صفات موروثة، ومن لا يملك هذه الصفات لا يمكن أن يصبح قائدا.

يؤكد(العجمي2010:31)على أن القواد يولدون قادة،وأنه لا يمكن للشخص الذي لا يملك صفات القيادة أن يصير قائدا.

توصل (ستوقديل 1974Stogdill) إلى أن من أهم السمات التي تجعل من إنسان ما قائدا ناجحا ما يلي:

- المقدرة: تتضمن الذكاء وطلاقة اللسان، واليقظة، والأصالة، والعدالة.

– تحمل المسؤولية: وتتطلب المبادأة، والثقة بالنفس، والمثابرة، والاعتماد على النفس، والرغبة في التفوق و الطموح.

– المشاركة: وتتطلب النشاط في النواحي الاجتماعية، والمساهمة، والتعاون، والقدرة على التكيف والتحلي بروح الفكاهة.

– المكانة الاجتماعية: تتطلب الشعبية أي أن يكون القائد محبوبا سواء داخل التنظيم أو خارجه كما تتطلب أن يكون للقائد مركزا اجتماعيا وماليا.

– القدرة على تفهم الموقف: تتطلب مستوى ذهنيا جيّدا ومهارة في تلبية حاجات المرؤوسين، وقدرة على تحقيق أهداف التنظيم الذي يقوده مهما كانت الظروف.(العرفي ومهدي2008:217).

يضيف(أبو نصر2009)أن من أهم الخصائص والسمات الواجب توافرها في القائد ما يأتي:

– القدرة على الحفز والتشجيع: فالقائد الفعال هو الذي يحفّز الأفراد على الأداء.

– القدرة على الاتصال: فلا بد للقائد أن يكون قادرا على نقل وتوصيل الفكرة بكفاءة، كما يتميز بقدرته على أسلوب المحاورة والإنصات.

– القدرة على الإقناع: فمن صفات القائد أن يكون قادرا على الإقناع ولديه الثقة في الأهداف التي يعرضها ويقدر المرؤوسين تلك الثقة ولديهم نزعة التصرف بحرية والاستقلالية.

– غرس الثقة في الآخرين: يتطلع المرؤوسين إلى معاضدة قائدهم ومساندته ليس في مجال عملهم فقط، بل حتى في أمورهم الخارجية عن إطار العمل.

– تفويض السلطة والثقة بالمرؤوسين، فالقائد الناجح هو الذي لديه إدراك كامل لجوانب الضعف والقوة في مرؤوسيه وما هي إمكانيات كل فرد منه، فلا يكلفهم فوق قدراتهم.

– القدرة على اتخاذ القرارات بعد جمع المعلومات والحقائق لموقف معين يقوم القائد بتحديد الإجراء الذي يجب أن يتخذه ويقوم بتنفيذه. (أبو نصر2009:113-114).

يلاحظ (السعود2012) أن القائد يمتلك مجموعة من الخصائص من ضمنها:

– قدرات عقلية وإبداعية:مثل الذكاء العام، والطلاقة اللغوية، والأصالة، والمرونة والحساسية للمشكلات

– خصائص جسمية:مثل الطول، والمظهر، ومستوى النشاط.

– خصائص شخصية:مثل الهيمنة أو السيطرة، وتقدير الذات، والمبادأة. (السعود2012:133).

رغم كثرة الجهود التي بذلها الباحثون في تحديد سمات القيادة، إلا أن هذه النظرية واجهت مجموعة من الانتقادات. قدم (العميان2010) لنظرية السمات الانتقادات التالية:

– صعوبة توفر جميع السمات المذكورة في شخص واحد.

– اختلاف الباحثين في تحديد السمات القيادية.

– عدم تحديد الخصائص التي تميز القادة عن التابعين، وتجاهل دور المرؤوسين في فعالية عملية القيادة. –لم تبين النظرية الأهمية النسبية للسمات المختلفة في التأثير على القائد ونجاحه.(العميان2010:264).

2- مدخل السلوك في القيادة.

قدمت النظريات السلوكية في القيادة منظورا جديدا يركز على سلوك القائد بدلا من الخصائص العقلية والجسمية أو الاجتماعية للقائد. فالقائد، حسب النظرية السلوكية، يصنع ولا يولد.

ظهرت عدة دراسات ضمن هذا المدخل، أهمها:

2-1 دراسات جامعة إيوا: (**The Iowa state university studies**).

بدأ الاهتمام العلمي التجريبي بعملية القيادة بالدراسة الرائدة التي قام بها كل من لوين Lewin وليبيت Lippit، ووايتWhite (1939)في جامعة إيوا.أجريت التجارب على عدد من التلاميذ في سن العاشرة، حيث قسم التلاميذ إلى مجموعات يشرف على كل منها قائدا يتبع أسلوبا قياديا محددا-وفق تعليمات القائمين على التجربة -فتم تطبيق ثلاث أساليب من السلوك القيادي هي:

- الأسلوب القيادي الاستبدادي أو الأوتوقراطي.

- الأسلوب القيادي الديمقراطي.

- الأسلوب القيادي التسيبي أو الحر.

أ- الأسلوب القيادي الاستبدادي أو الأوتوقراطي:

يشير(قنديل2010)أن قيادة تسلطية(أوتوقراطية)هي القيادة التي تتميز بانفراد القائد بالرأي، واتخاذ القرار، وعدم المراجعة أو التراجع، والعلاقة بين الرئيس والمرؤوس مبنية على الإرهاب والخوف وإتباع التعليمات.(قنديل2010:37).

يضيف(العجمي2008)أن من خصائص القائد الأوتوقراطي ما يلي:

- يحدد منفردا أساسيات المؤسسة وخططها دون مشاورة.

- لا يفوض سلطاته الإدارية إلى المرؤوسين.

- يتخذ القرارات بنفسه.(العجمي2008:143).

يبين (سكارنة 2010)على أن أسلوب القيادة الأوتوقراطية يترتب عليه أثار سلبية بالنسبة للعمل والموظفين وهي كالأتي:

- إحساس المرؤوسون بالسخط والقلق والاضطراب،مما يؤدي على خلق المتاعب في العلاقات بين القادة والمرؤوسين.

- عدم قيام المرؤوسين بأي عمل ما لم يكن لديهم أوامر صريحة ومحددة من قائدهم،تجنبا للخطأ والتعرض للجزاء.

- تعطيل التغذية العكسية،بسبب استخدام القائد لنمط الاتصالات التي تسير في اتجاه واحد، فالاتصالات إلى أسفل من القائد للمرؤوسين يؤدي إلى عدم الفهم المتبادل بين الطرفين.

- استخدام القائد لأسلوب الضغط والشدة والتحكم دون تقديره واحترامه لمرؤوسيه،يترتب عليه توليد شعور بالفشل والإحباط.ومن أبرز مظاهر الشعور بالإحباط لدى الموظف ما يلي:

- السلوك العدواني للموظف،مثل السلبية،روح التخريب،تعمد ارتكاب الأخطاء في العمل،والتهديد بالتوقف عن العمل.

- ارتداد شخصية الموظف،أبرز أعراض ارتداد شخصية الافتقار إلى ضبط الانفعال،والقابلية لتصديق الإشاعات.

- ظهور التجمعات الغير رسمية بين المرؤوسين داخل التنظيم الرسمي وذلك للتخفيف من القلق النفسي والتوتر والإحباط لدى المرؤوسين،مما يؤثر على الأداء بسبب الصراع بين التنظيم الرسمي والتنظيم الغير الرسمي.

- انخفاض الروح المعنوية للعاملين،التي تبدو ظاهرة من خلال مجموعة من المؤشرات من أهمها:

- انعدام رضا العاملين عن العمل،وانعدام التعاون والولاء للقائد.

- ارتفاع معدل الشكاوي والتظلمات بين العاملين.

- ارتفاع معدل الغياب عن العمل بين الموظفين بدون عذر أو الاعتذار المختلفة.

- ارتفاع معدل دوران العمل.(سكارنة2010:156-169).

يشير(كنعان2009)أن أسلوب القيادة الأوتوقراطية يمكن أن يكون الأمثل في التعامل مع بعض النوعيات من الموظفين:

- الموظفون الذين يخشون استعمال السلطة.

- الموظفون الذين تنقصهم الثقة بالنفس.

- الموظفون الذين لديهم ميول عدوانية.(كنعان2009:167).

ب-الأسلوب القيادي الديمقراطي:

يعرف(عياصرة2006)القيادة الديمقراطية بأنها القيادة الإنسانية والجماعية التي تضمن التفاف الجماعة حول القائد الذي يمثلهم،كنموذج في تحقيق دواتهم ويعبر عن طموحاتهم المشروعة بإطار من الولاء والإخلاص والتفاني ويتصرف ويتمثل في جميع أعماله بما يعمق لديهم صورة الإخلاص والتفاني للمصالح الجماعية.(عياصرة2006:66).

يلاحظ(العجمي2008)أن أسلوب القيادة الديمقراطية يناقش المشروعات مع مرؤوسيه وينظر إلى مقترحاتهم بعين الاعتبار ثم يتخذ القرار النهائي وفقا لذلك،أن القائد الديمقراطي يهتم بتوضيح المشكلة لفريقه ويساعدهم على حلها ويهتم كثيرا بالعلاقات الإنسانية وبالعمل بروح الفريق. (العجمي2008:174).

يؤكد(كنعان 2009)أن أسلوب القيادة الديمقراطية يتميز بما يلي:

– المشاركة في عملية صنع القرارات تساعد على ترشيد عملية اتخاذ القرار،وتساعد على جعل القرار المتخذ أكثر ثباتا مما يضمن عدم تعديله بعد فترة وجيزة،ويؤدي إلى الالتزام بتنفيذه.

– تفويض السلطة يساعد القائد على توزيع جزء من مهامه،مما يتيح له الوقت والجهد للتفرغ للمهام القيادية بدلا من تبديد جهده في النواحي الإجرائية والشكلية والبسيطة.

– التفويض يؤدي إلى تنمية قدرات المرؤوسين،وخاصة القيادات في المستويات الوسطى والمباشرة.

– ينتج عن استخدام أسلوب القيادة الديمقراطية جماعة عمل أكثر تعاونا وايجابية وانسجاما، الأمر الذي يجعلها أكثر إنتاجية. (كنعان2009:229-242).

يؤكد(كنعان2009)أن من أبرز المآخذ على أسلوب القيادة الديمقراطية ما يلي:

– المشاركة كركيزة أساسية للقيادة الديمقراطية تشكل مظهرا لتنازل القائد عن بعض مهامه القيادية التي يفرضها عليه منصبه من ناحية،ومن أن المشاركة قد ينظر إليها بعض القادة كغاية في حد ذاتها وليست كوسيلة لتحقيق ديمقراطية القيادة من ناحية أخرى.

– أسلوب القيادة الديمقراطية كأسلوب استشاري قائم على استرشاد القائد بآراء مرؤوسيه وتبادل الرأي معهم من أنه أسلوب غير عملي،وتم تسمية هذا الأسلوب بالشخصية البيروقراطية للمرؤوسين. (كنعان2009:245).

ج–الأسلوب القيادي التسيبي أو الحر:

يشير(عياصرة2006)أن الأسلوب القيادة الترسلية يتميز بعدم تدخل القائد في مجريات الأمور،ولا يعطي توجيهاته أو إرشاداته للعاملين إطلاقا إلا إذا طلب منه ذلك،فهي قيادة تترك للأفراد حرية مطلقة في التصرف والعمل دون أي تدخل من جانب القائد،وقد يكون السبب في ذلك عدم قدرة القائد على اتخاذ القرارات أو عدم معرفته بالمشكلة المطروحة.(عياصرة2006:49-50).

يرى(سكارنة2010)أن سلوك القادة من هذا النوع يتسم إلى أقل من الشدة في توجيه مرؤوسيهم،بحيث يتركوا لمرؤوسيهم الحرية الكاملة في اتخاذ القرارات دون أي نوع من التقييم أو المتابعة لأداء المرؤوسين.وهذا يعني غياب القيادة الحقيقية في الموقف الذي يوجد في هذا النوع من القيادة. (سكارنة2010:77).

يضيف(سكارنة2010)تصف القيادة الترسلية القائد الذي يسمح للمرؤوسين العمل من تلقائي أنفسهم.نلقى أسلوب القيادة عدم التدخل عندما لا يملك القائد السيطرة الكافية على عمل المرؤوسين.يعطي القائد عدم التدخل للمرؤوسين الحرية الكاملة للقيام بالعمل، ويوفر الدعم والنصائح (الاستشارات) إذا لزم الأمر، ولكن خلاف ذلك لا يتدخل القائد.يتجنب القائد اتخاذ القرارات حيث يترك هذه العملية للمرؤوسين مع بعض التوجيه منه.(سكارنة2010:77).

يشير(كنعان2009)أن من خصائص أسلوب القيادة عدم التدخل ما يلي:

– اتجاه القائد إلى إعطاء اكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطاتهم وإصدار القرارات و إتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لانجاز العمل.

– اتجاه القائد إلى تفويض السلطة لمرؤوسيه على أوسع نطاق،وميله إلى إسناد الواجبات إليهم بطريقة عامة وغير محددة.

– اعتقاد القائد الذي يتبع الأسلوب الحر أن التعليمات العامة تتيح للمرؤوس فرصة الاعتقاد على نفسه،كما تجعله يتعلم كيف يقيم نتائج عمله،و كيف يصدر قرارات أدنى إلى الصواب من خلال تحليله وتقييم ومراجعته للعوامل والظروف التي أحاطت اتخاذ القرار.

– إتباع القائد سياسة الباب المفتوح في الاتصالات، فالقائد الذي يتبع أسلوب القيادة الحرة،يرى أن أسلوب الحرية في الإدارة لن يكون مجديا إلا إذا جعل بابه مفتوحا لمرؤوسيه وسهل لهم سبل الاتصال به لتوضيح الآراء والأفكار التي يلتبس عليهم أمرها.فسياسة الباب المفتوح لا تعني استعداد القائد للاستماع إلى مشاكل مرؤوسيه وتفهمها ومعالجتها،وإنما إعطاء التوجيهات والتعليمات العامة بشأنها تاركا حرية التصرف حيالها على ضوء تجربتهم في العمل.(كنعان2009:253-255).

يعتقد(كنعان2009)أن من مزايا أسلوب القيادة عدم التدخل(حر) ما يلي:

– يمكن أن يؤدي إلى نتائج حسنة إذا كانت الظروف ملائمة لتطبيقه،وتوفر لدى القائد الذي تبعه المهارة والقدرة على تطبيقه.

– عندما يكون العاملون في ظل القيادة الحرة على مستوى عال من التعليم،وذلك لان تفويض القائد سلطاته على نطاق واسع،وإصداره التعليمات العامة،يحتاج إلى كفاءات عالية تكون قادرة على استيعاب الواجبات المفوضة وفهم القصد من التعليمات.(كنعان2009:257).

يرى(العجمي2010) أنه يترتب على استخدام أسلوب القيادة عدم التدخل(حر)بعض الآثار وهي:

– الانتماء والولاء للجماعة تنمو وتزيد وتكون لديهم روح المبادرة والتفكير الايجابي والإبداع.

– العلاقة بين الأفراد طيبة يسودها جو من الصداقة فهناك قنوات اتصال بينهم وحيث أن العلاقات مع القائد تتسم بقدر من الحرية والتلقائية.فهذا يشجع الأفراد على القيام بأدوارهم وبالتالي يسير العمل ويقل العدوان بين أفراد الجماعة وتقل المشاكل والمشاحنات بينهم.(العجمي2010: 82).

يذكر(كنعان2009)أن من عيوب أسلوب القيادة عدم التدخل(حر) ما يلي:

– إن الفرد الذي يعمل بحرية مطلقة لا يكون مسرورا دائما في عمله،وان الحرية الزائدة في العمل تؤدي إلى نتائج سلبية تنعكس على الآخرين من زملاء العمل. وهذا يؤدي إلى تفكك مجموعة العمل وفقدان روح التعاون فيما بينها.

– إن المجموعات العاملة في ظل القيادة الحرة تكون في الغالب لا كيان لها، وأن أعضائها من الناحية العملية لا يؤدون عملهم كاملا، ولا يكون هناك ضبط في العمل سواء كان القائد موجودا أو غير موجود.

– إن المجموعات العاملة في ظل القيادة الحرة تتميز في الغالب بافتقارها إلى الضبط والتنظيم، وبزيادة حدة الروح الفردية لدى أعضائها مما يجعل منه الصعب على قيادتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المطلوبة.(كنعان2009:256).

يضيف(العجمي2010) أن من عيوب أسلوب القيادة عدم التدخل(حر) ما يلي:

– ازدواجية الجهود وضياع الكثير من الوقت.

– إهمال بعض الجوانب المهمة في أوجه النشاط.

– عدم وجود حماسة حقيقية عند العاملين والإخفاق في تعبئة طاقة كبيرة وإهمالهم لعملهم. (العجمي2010:81).

2-2 دراسات جامعة أهايو: (**The Ohio state university studies**).

بدأت دراسات جامعة أوهايو حول أبحاث القيادة في أوائل الأربعينات، محاولة منها لمعرفة السلوك القيادي المصاحب للمهام القيادية،والذي يحقق أهداف الأفراد والمنظمة.

حاول(همفيل وهالبين وكونز)في جامعة أهايو بالولايات المتحدة الأمريكية تطوير استبيان يحتوي على العديد من البنود(150بندا)التي تقيس سلوك القائد،والتي أسموه استبيان وصف السلوك القيادي (L.B.D.Q)leadership behavior description questionnaire،وقد نتج من تحليلهم لهذه البنود عاملين يعكسان الأسلوبين القياديين المشهورين هما مراعاة مشاعر المجموعة (consideration) والمبادأة في تنظيم العمل (initiative structure).

أ-بعد مراعاة مشاعر المجموعة:يرى(عياصرة2006)أن هذا البعد يشير إلى وجود جو من الود والصداقة والاحترام والثقة بين القائد والمرؤوسين،بمعنى أن القائد يأخذ في الحسبان والاعتبار أحاسيس ومشاعر التابعين لقيادته ويحترم أفكارهم وتقوم بينه وبينهم ثقة وفهم متبادل.(عياصرة2006:57-58).

ب-بعد المبادأة في تنظيم العمل:يرى(عياصرة 2006)أن هذا البعد يتمثل في سلوك القائد الذي يحدد مسار العمل من خلال وضع إطار له،ويوزع الأدوار،ويشرف على التنفيذ،ويركز على الإنتاجية بالدرجة الأولى، ويستخدم قنوات اتصال واضحة بينة وبين العاملين معه.(عياصرة2006:57-58).

تفترض دراسات جامعة أهايو أن هذين البعدين مستقلان(متعامدان)،فالقائد يستطيع أن يكون مرتفعا على إحداهما ومنخفض على الآخر،مرتفعا أو منخفضا على كليهما،أي أنه لا يمكن التنبؤ بدرجة أحدهما من على الآخر.

يؤكد(حسن2004) أنه نتج عن هذين البعدين(مراعاة مشاعر المجموعة،والمبادأة في تنظيم العمل) أربعة أساليب قيادية وهي كالأتي:

- أسلوب عال في التوجيه نحو العمل، وعال في بناء العلاقات الإنسانية.

- أسلوب عال في التوجيه نحو العمل، ومنخفض في بناء العلاقات الإنسانية.

- أسلوب منخفض في التوجيه نحو العمل، وعال في بناء العلاقات الإنسانية.

- أسلوب منخفض في التوجيه نحو العمل، ومنخفض في بناء العلاقات الإنسانية. (حسن2004:33-34).

يضيف(حسن2004)أن السلوك القيادي الفعال هو الذي يحقق للمرؤوسين أداء عاليا كما يحقق رضا عاليا لدى هؤلاء المرؤوسين ويَجب أن يتصف بالقدرة على تنظيم العمل، وأيضا الاعتبارات الإنسانية تجاه المرؤوسين، أي يجب أن يُظهر سلوكا عاليا في كلا من بعدي سلوك القائد. (حسن2004:34).

يلاحظ(مصطفى2007:74)أن النموذج الذي أصفرت عنه دراسات جامعة أهايو يمكن أن يكون موضع انتقاد،إذ يقضي بأن يلتزم المرؤوسين بإنجاز ما يطلبه القائد ضمن هيكل العمل ليأخذوا المكافأة ويتجنبوا العقاب،وأن القائد في مقابل ذلك يقدم تعاطفه،لكن القائد قد لا يستطيع حتى أن يقدم لمرؤوسيه المكافأة أو العقاب،أو حتى أن يقيّم الأداء بدقّة وموضوعية،وقد لا يستطيع تقديم مكافآت،إما لافتقاره للسلطة الرسمية أو للنفوذ الوظيفي أو الشخصي أو لقصور الموارد المالية للمنظمة.

يرى الباحث أن دراسات جامعة أهايو تعتبر تاريخيا هي نقطة البداية الصحيحة التي حددت وظائف القيادة عمليا وتعد أيضا أولا من أبرز أهمية البعدين المذكورين سابقا في تقسيم السلوك القيادي.

3-2 دراسات جامعة ميتشجان: (**The Michigan state university studies**).

كانت تهدف دراسات جامعة ميتشجان التعرف على القيادة لتأكيد الفروق الموجودة بين سلوك القادة الأكثر والأقل فعالية.قام(كاتز وماكوبي ومورس Katz ,Maccoby ,Morse) بدراسة أربعة وعشرين جماعة عمل في إحدى مؤسسات التأمين أمريكية.قسمت هذه الجماعات إلى قسمين،يتميز القسم الأول بإنتاجية عالية،بينما يتميز القسم الثاني بإنتاجية منخفضة.

توصلت دراسات جامعة ميتشجان إلى النتائج التالية:

- تتميز جماعات العمل ذات الإنتاجية العالية بان مشرفيها يهتمون بالجوانب الإنسانية ويمارسون الإشراف المهتم بالعاملين،ولقد سمي بأسلوب القيادة المهتم بالعاملين،حيث يهتم هذا الأسلوب القيادي بمشاعر المرؤوسين وراحتهم.

- تتميز جماعات العمل ذات الإنتاجية المنخفضة بان مشرفيها يهتمون بالإنتاج وشؤون العمل،ولقد سمي بأسلوب القيادة المهتم بالإنتاج، حيث يهتم هذا الأسلوب القيادي بالعمل،الإنتاج،الإجراءات، طرق الأداء وتفاصيل الأمور ودقائقها،ولا يترك فرصة للمرؤوسين للاشتراك في حل مشاكل العمل.

يرى(ماهر2004) أنه اتضح من هذه الدراسة أن سلوك القائد في علاقته بالأقسام الإنتاجية المرتفعة يتميز بما يلي :

- تتسم قيادته على مرؤوسيه بالعمومية وعدم التعرض للتفصيلات.

- اهتمامه بمشاعر المرؤوسين وإعطائه أولوية للأمور المتعلقة بالأفراد.

- استحواذ عملية القيادة على نسبة كبيرة من وقته.

- بينما يمارس القادة في الأقسام ذات الإنتاجية المنخفضة سلوكا عكس السابق.(ماهر2004: 308-309).

ميزت دراسات جامعة ميتشجان بين أسلوبين للقيادة هما :

أ- أسلوب قيادة مهتم بالأفراد:يتركز اهتمام القائد على مرؤوسيه ويتعامل معهم كثيرا،ويعمل على الرقي بأحوالهم ورفاهيتهم،و يحفزهم على الاختلاط فيما بينهم،والاهتمام بأهداف المؤسسة التي يعملون فيها.

ب- أسلوب قيادة مهتم بالعمل:يتركز اهتمام القائد على الأمور الفنية للعمل ويعمل على سن عدد من معايير ونظم وأساليب العمل،ويمارس نمط المتابعة اللصيقة على العاملين.تعني التركيز على القيادة القريبة، وتقويم الأداء والانجازات.

يرى(فرج1992)أن القائد المهتم بالإنتاج يركز فقط على إنجاز العمل،ويمكن أن يكون استبداديا،ونشاطه يتمحور حول تعريف العمل والأدوار المطلوبة،والتخطيط والتنظيم ومراقبة العمل. بينما يركز القائد المهتم بالأفراد على تنظيم مرؤوسيه وتدعيمهم وتطويرهم،إنه أسلوب قيادة تشاركي يميل فيه القائد إلى تشجيع مرؤوسيه على العمل الجماعي الجيد،والتعاون الخلاق.إنه أسلوب قيادي عكس الأسلوب القيادي المهتمة بالعمل ، حيث يعامل القائد المهتم بالأفراد المرؤوسين على قدم المساواة، إنه ودي وودود، يولي اهتمام لرفاهية كل فرد في الجماعة. (فرج1992:92).

3- المدخل الموقفي في القيادة.

انصب التركيز في المدخل الموقفي على الأسلوب القيادي الفعال،وارتباط ذلك بالمواقف المتعددة وعواملها.فالفكرة الأساسية في النظريات الموقفية للقيادة هي أن فاعلية القيادة تتوقف على وجود مواءمة بين سلوك القائد ومتطلبات الموقف.

3-1 النظرية الموقفية لفيدلر: (**Fiedler's contingency theory**).

يشير(العميان2010)أن النظرية الموقفية لفيدلر تقوم على اعتبار أن القادة يتباينون في ما يقومون به من أعمال تجاه المرؤوسين لهم، كذلك تشير النظرية إلى أنه ليس هناك أسلوب واحد في القيادة يصلح لكل زمان ومكان،وبالتالي يجب على القائد أن يكيّف نفسه مع طبيعة الموقف. (العميان2010:272).

يبين(ماهر2004)أن فاعلية القيادة تتوقف على الانسجام والتناغم الصحيح بين شخصية القائد ومتغيرات الموقف الثلاث وهي العلاقات بين القائد والمرؤوسين،وقوة مركز القائد،وهيكلية المهمة أو مدى وضوح المهمة.(ماهر2004:52).

تشتمل هذه النظرية على طريقة لتصنيف القادة،وإطار لتصنيف المواقف القيادية،ونموذج يحدد الأساليب القيادية المناسبة للمواقف.وسنتناول بالمناقشة كل عنصر على حدة.

أ-تصنيف القادة:يقاس أسلوب القيادة في هذه النظرية بمقياس(تقييم)زميل العمل الأقل تفضيلا وذلك بموجب استبيان يتضمن ثمانية عشر بندا يتضمن كل منها صفتين متقابلتين(least prefered co-worker) (L.P.C)،حيث يسأل القائد أن يصف شخص عمل معه،ولا يجب أن يكون شخصا يحبه بدرجة أقل،ولكن يجب أن يكون شخصا يجد معه صعوبة كبيرة في أداء الوظيفة،وبعد الإجابة وجمع النقاط،فإن كان مجموع النقاط التي حصل عليها هذا الزميل عاليا(63 فما فوق)أي أن هذا القائد قد وصف زميله الأقل تفضيلا بعبارات إيجابية،مما يعني أن

القائد يميل إلى الاهتمام بالعلاقات الشخصية أو المرؤوسين،أما إذا كان مجموع النقاط منخفضا(أقل من 63)أي أن هذا القائد قد وصف زميله الأقل تفضيلا بعبارات سلبية،مما يعني أن القائد يميل إلى الاهتمام بالعمل أو الإنتاج.وهكذا ميز فيدلر بين أسلوبين قياديين اعتمادا على الاستبيان الذي استخدمه وهما أسلوب قيادة يهتم بالعمال،وأسلوب قيادة يهتم بالإنتاج.

ب– تصنيف المواقف:يؤكد(العميان2010)أن مدى مناسبة الموقف للأسلوب القيادي مرهون بتوفّر ثلاثة عوامل أساسية هي:

– العلاقة بين القائد والأعضاء:أي تقبل المرؤوسين للقائد،ويعتبر هذا العامل من أهم العوامل الموقفية لأنه يدل على استجابة المرؤوسين للقرارات التي يأمر بها القائد، كما أن هذه العلاقة تبين مدى الثقة المتبادلة بين القائد و المرؤوسين.

– هيكلة المهام:أي مدى وضوح الأهداف والعمل والواجبات الملقاة على عاتق المرؤوسين،وتحديد طرق و أساليب العمل ومعايير ومقاييس الأداء،ولكي ينجح القائد في عمله ويقوم به بسلاسة،يجب أن تكون متطلبات العمل واضحة للجميع.

– سلطة القائد الوظيفية: تعني درجة القوّة في مركز القائد لأداء مهامه المتعلقة بالصلاحيات الممنوحة له في منح المكافآت وإيقاع الجزاءات عليهم،وتفويض بعض الصلاحيات لهم.(العميان2010:272).

إن ارتفاع مستوى العوامل الثلاثة السابقة يجعل المواقف التي يمرّ بها القائد مناسبة له،من حيث قبول المرؤوسين للقائد،ومهام العمل واضحة ومعلنة،وتمتع القائد بسلطة قويّة كما أن العكس صحيح.

ج–نموذج الأساليب القيادية:تعطي العوامل الثلاثة مجتمعة مواقف خاصة ومتميزة،وعددها ثمانية تتراوح بين مواقف ملائمة وغير ملائمة.

الجدول رقم (2) يوضح نموذج فيدلر في القيادة.

العلاقة بين القائد– الأعضاء	جيدة				سيئة			
هيكلة المهام	واضحة		غامضة		واضحة		غامضة	
سلطة القائد الوظيفية	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة
المواقف	1	2	3	4	5	6	7	8

ملائم ← → غير ملائم

المصدر: حسين حريم ص212

يكون الموقف ملائم إذا لقي القائد قبولا من المرؤوسين،وإذا كانت المهمة مهيكلة بدقة ومعلنا عنها بوضوح،وإذا كانت هناك سلطة رسمية قوية ممنوحة للمنصب الذي يشغله القائد،والعكس بالعكس.يستخدم القائد في موقف ملائم أو غير ملائم أسلوبا قياديا يهتم بالعمل،لكن عندما يكون الموقف أقل ملائمة،فيجدر به أن يستخدم أسلوبا قياديا يهتم بالعلاقات الإنسانية.

يكون أسلوب القيادة المهتم بالعمل أكثر فاعلية في المواقف غير ملائمة(الموقف8،حيث العلاقة سيئة بين القائد ومرؤوسيه،وهيكلة المهام غامضة،وسلطة القائد الوظيفية ضعيفة)،كذا في المواقف ملائمة(المواقف1،2،3،حيث العلاقة جيدة بين القائد ومرؤوسيه و/أو هيكلة المهام واضحة و/أو سلطة القائد الوظيفية قوية)،بينما يكون أسلوب القيادة المهتم بالعلاقات الإنسانية أكثر فاعلية في المواقف المتوسطة–بين الملائم وغير ملائم–(المواقف4،5،6،7،حيث العلاقة سيئة بين القائد ومرؤوسيه أو هيكلة المهام غامضة أوسلطة القائد الوظيفية ضعيفة.

إذا كان الموقف مناسبا،يكون القائد الذي يهتم بالعمل ناجحا،لأن المرؤوسين يتقبلون أوامره وتعليماته،ونفس الأسلوب يكون ناجحا في موقف غير ملائم،لأن الجماعة سوف تظل إذا لم

يوجد القائد يتصرف بقوة ويأخذ بزمام أمورها،لكن لما يكون الموقف متوسطًا فيجب على القائد اللجوء إلى التوفيق والإقناع.

إذا كانت للقائد علاقات جيدة،وطبيعة نظام العمل غير مهكلة،وسلطة القائد الوظيفية ضعيفة (درجة منخفضة على سلم صفات القائد) أي(الحالة4)،فأفضل حل هو استبدال القائد بقائد مرتفع الدرجة على سلم صفات القائد،بدلا أن نطلب منه استخدام أسلوب قيادة مختلف.

يشير(ماهر2004)أن الاختبارات التي أجريت لاختبار النظرية لم تؤيد صحة تنبؤاتها إلا في اثنين فقط من المواقف الثمانية التي احتوتها النظرية،كما أن بعض معاملات الارتباط كانت في اتجاه عكس ما تنبأ به فيدلر،أيضا فإن المقياس الذي استخدمه فيدلر لقياس متغير شخصية القائد به كثير من الغموض وعدم الوضوح،بالإضافة إلى ذلك،فإن هناك صعوبة في تعميم النتائج نظرا لصغر حجم العينة،وعدم تمثيلها تمثيلا واقعيا للمجتمع،وبصفة عامة،فإن هناك شك فيما تقدمه النظرية من تنبؤات وفروض،حيث أنها تعاني من نقائص وقيود متعددة ومشاكل قد تحد من فائدتها واستخدامها. (ماهر2004:231).

يرى الباحث أن النظرية الموقفية لفيدلر تعد بحق إسهاما متميزا من حيث كشفه عن أهمية فاعلية القيادة التي تحددها الموائمة بين القائد وطبيعة الموقف،وكذلك من حيث إظهار ما هي خصائص القائد،وما هي خصائص الموقف التي تعتبر عوامل رئيسية في تحديد تلك الموائمة،وبالتالي فاعلية القائد.

3-2 نموذج فروم ويتون في القيادة: (**The Vroom Yetton model of leadership**).

قدم(فروم ويتون Vroom &Yetton)نموذج في القيادة الموقفية يهدف إلى تحقيق أسلوب قيادة مناسب لكل حالة موقفية معينة.يركز هذا النموذج على درجة مشاركة التي يجب على القائد

إتاحتها للمرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات،ولهذا فإن هذا النموذج يعتبر من النظريات المعيارية التي تحكم درجة مشاركة المرؤوسين في هذه العملية.

يصنف(فروم وياقو1978)أساليب القيادة كالآتي:

- أسلوب قيادة أوتوقراطية(AI).يقوم القائد بصنع القرار منفردا اعتمادا على المعلومات المتاحة لديه عن المشكلة المطروحة.

- أسلوب قيادة أوتوقراطية(AII).يطلب القائد معلومات من المرؤوسين،ثم ينفرد وحده بصنع القرار.

- أسلوب قيادة استشارية(CI).يطلع القائد المرؤوسين بالمشكلة بشكل منفرد،ويطلب من كل مرؤوس معلومات،ويطلب تقييم الوضع ولا يجتمع المرؤوسون معًا،وبعد ذلك ينفرد القائد بصنع القرار النهائي.

- أسلوب قيادة استشارية(CII).يجتمع القائد والمرؤوسين لمناقشة الوضع (المشكلة) وبعد ذلك ينفرد هو بصنع القرار النهائي.

- أسلوب قيادة ديمقراطية(GII) (صنع القرار الجماعيgroup consensus).يجتمع القائد والمرؤوسين لمناقشة الوضع،ويقوم المرؤوسون بصنع القرار النهائي.(فروم وياقو1978:151-162).

ميز نموذج فروم ويتون بين الأساليب القيادية التي تؤثر في الفرد وبين الأساليب القيادية التي تؤثر في الجماعة،يمكن استخدامها في عملية اتخاذ القرارات،اثنان من هذه الأساليب ذات طابع استبدادي (AI،AII)،يليها أسلوبين ذوي طابع استشاري(CI،CII)،أما الأسلوب الأخير فإنه ذو طابع جماعي (GII).يتصف الأسلوبان الأولان بدرجة عالية من انعدام مشاركة المرؤوسين في

عملية اتخاذ القرارات بينما نجد أن درجة مشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات تبدو عالية جدّا في الأسلوب الأخير الذي يمتاز بطابعه الجماعي(GII).

ينبغي على القائد عند استخدام لأي أسلوب قيادي،أن يأخذ بعين الاعتبار ثمانية(8) عوامل موقفية هي:

- نوعية القرار.
- أهمية التزام أفراد الفريق بالقرار.
- مدى توفر المعلومات لدى القائد.
- ما مدى هيكلة المشكلة.
- هل سيبقى أفراد الفريق ملتزمون بالقرار إذا قام القائد باتخاذ القرار بنفسه؟.
- ما مدى مشاطرة أفراد الفريق الأهداف التنظيمية الواجب تحقيقها من خلال حلّ المشكلة؟.
- هل هناك نزاع بين أفراد الفريق حول حل مفضل؟.
- هل لدى أفراد الفريق معلومات كافية لاتخاذ قرار عالي الجودة؟.

تكون الإجابة على كل سؤال من الأسئلة الثمانية أعلاه،إما(عالي) أو(منخفض) ،وعندما ينتهي القائد من الإجابة على تلك الأسئلة،يتوصل إلى قرار ذو جودة عالية،وتقبله المجموعة ثم يقرر الأسلوب القيادي المناسب للموقف الذي يواجهه في اختيار القرار.

حدد النموذج نوعين من النتائج التي تستخدم كمعيار للحكم على كفاءة القرار هما:

- نوعية القرار أو كفاءته:يتعلق باعتبارات موضوعية مثل التكلفة والابتكار.

- قبول المرؤوسين القرار:يتعلق بالجوانب النفسية والاجتماعية للأفراد مثل درجة الرضا المرؤوسين عن القرار،ودرجة تحمسهم له،ودرجة الإشباع الذي يحققها هذا القرار.

تتأثر فاعلية القائد بعوامل ومتغيرات عديدة،نذكر منها ما يلي:

- عوامل تتعلق بالقائد نفسه:مثل القيم والسمات،وثقة القائد في المرؤوسين.

- عوامل تتعلق بالجماعة التي يقودها القائد:السمات الشخصية والقيم،والاستعداد لتحمل المسؤولية،ومدى الالتزام بأهداف المنظمة.

- عوامل تتعلق بالمنظمة: سياسة المنظمة،وطبيعة عملها،وهيكلها تنظيمي.

- عوامل ثقافية:ثقافة المجتمع وثقافة المنظمة من قيم وعادات وتقاليد.

- ظروف الموقف:يشمل مدى وضوح المهام،وصعوبة العمل،ومستوى القدرات والمهارات المطلوبة.

يرى الباحث في نموذج فروم و يتون ما يأتي:

- إسقاط الكثير من المتغيرات الموقفية الهامة المتعلقة بخصائص المرؤوسين مثل قدراتهم وحاجاتهم.

- إهمال أيضا جوانب هامة من سلوك القائد مثل الحوافز والإشباعات التي يوفرها للمرؤوسين رغم أهمية مثل هذه المتغيرات في التأثير على كلا من معياري الكفاءة والقبول.

- لا يوضح الكيفية التي تضمن وصول الجماعة مثلا إلى قرار تحقيق معيار الكفاءة،أو التي تحل الخلافات بين أعضاء الجماعة لتحقيق معيار القبول.

- لا يفرق بوضوح بين أسلوب القيادة الاستبدادية وأسلوب القيادة المشاركة، كما لا تعرف بدقة متغيرات الموقف التي يجب على القائد أن يأخذها بعين الاعتبار.

3-3 نظرية المسار/ الهدف في القيادة.(**The patch-goal theory**).

تعتمد نظرية المسار/الهدف في القيادة على نظرية التوقع(لفروم Vroom)في الدافعية.

استعمل تعبير مسار/هدف للقول بأنه يمكن للقائد التأثير على مسار المرؤوسين نحو تحقيق أهداف المنظمة من خلال مساعدتهم،ودعمهم بما ييسر تحقيق أهدافهم الشخصية،وربط حصولهم على هذه الأهداف بانجاز أعمال معينة،أي تحقيق أهداف المنظمة،بمعنى أن القائد يمكنه أن يحدد مستوى الأداء الذي إن بلغه يؤدي لتحقيق أهداف العمل،ومن ثمة يحصل المرؤوس على الحافز المرغوب.

تقوم الفكرة الرئيسية لهذه النظرية على الكيفية التي يمكن أن يشكل فيها سلوك القائد عاملا دافعا للمرؤوسين نحو تحقيق أهدافهم من خلال تحديد المسارات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.ووفقا لهذه النظرية يقوم القائد بما يلي:

- توضيح المهمة التي يجب انجازها لمرؤوسيه.

- إزالة العوائق التي تحول دون الوصول إلى الهدف.

- العمل على زيادة فرص الرضا الشخصي أمام المرؤوسين.

تصنف النظرية مسار/هدف أساليب القيادة على النحو التالي:

أ- أسلوب القيادة الموجهة: (**directive leadership style**)

يوجه هذا الأسلوب القيادي المرؤوسين بتعليمات تفصيلية في أداء الواجبات،ولا تتيح لهم فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات.

يؤكد(عياصرة2006)أن القائد يصدر تعليماته فيما يجب القيام به وكيفية القيام به،ويحدد الأدوار لكل فرد،ويضع معايير معينة للانجاز،كما أن هناك علاقة ايجابية بين مستوى رضا الأفراد وبين تعليمات القائد.(عياصرة2006:75-76).

يشير(هاوس وميشل1974)أن أسلوب القيادة الموجهة له علاقة ارتباط طردية برضا ودافعية المرؤوسين في المواقف التي يؤدي فيها المرؤوسون مهام تتصف بدرجة عالية من الغموض،حيث تساعد توجيهات وإرشادات القائد على إجلاء هذا الغموض وتحقيق أهداف المرؤوسين من جهة وأهداف العمل من جهة أخرى،بينما يرتبط هذا الأسلوب ارتباطا عكسيا برضا ودافعية المرؤوسين في المواقف التي يؤدي فيها المرؤوسون مهام تتصف بالوضوح،و البساطة والتكرار حيث يميل المرؤوسون لأسلوب القيادة الذي تقل فيه توجيهات القائد وتدخلاته.(هاوس وميشل1974:81-98).

ب- أسلوب القيادة المدعمة والمساندة: (**supportive leadership style**)

تتمثل في القيادة الداعمة والمشجعة في إبداء الشعور اللازم نحو احتياجات المرؤوسين والاهتمام بهم وجعل جو من الصداقة والود يسود المنظمة.يتفهم هذا الأسلوب القيادي مشاكل المرؤوسين في إشباع حاجاتهم.

يؤكد(عياصرة2006)أن القائد هنا يكون حكيما،وله قبول لدى التابعين،كما أنه يعطي اهتمامه للحالة الاجتماعية والبيئية للعاملين معه،كما أنه عادل في تعامله مع جميع الأفراد،ولهذا السلوك أثر ايجابي على مستوى الروح المعنوية للأفراد.(عياصرة2006:76).

يشير(هاوس وميشل1974)أن أسلوب القيادة المساندة له علاقة ارتباط طردية برضا ودافعية المرؤوسين في المواقف التي يؤدي فيها المرؤوسون أعمال مثيرة للتوتر والإحباط أو مثيرة للاستياء،أو عندما يتصف المرؤوسون بقصور الثقة بالنفس،حيث يساعد القائد المساند مرؤوسيه على إدراك أن

عملهم له معنى وهدف،وكذا يساعدهم على أن يصبحوا أكثر ثقة بأنفسهم وذلك من خلال تعليمهم،وتدريبهم وتقدير إنجازاتهم.(هاوس وميشل1974:81-98).

ج- أسلوب القيادة المشاركة: (**participative leadership style**)

يشرك هذا الأسلوب القيادي المرؤوسين في صنع القرارات قبل تنفيذها.يقوم القائد بمشاورة المرؤوسين و السعي إلى التعرف على أدائهم ومقترحاتهم و أخدها في الاعتبار عند اتخاذ القرارات.

يؤكد(العميان2010)أن القائد يشارك العاملين في وضع الحلول للمشاكل التي تعترضهم ويستشير القائد العاملين ويعمل باقتراحاتهم بشكل جدي عند اتخاذ القرارات. (العميان2010:274).

يشير(هاوس وميشل1974)أن أسلوب القيادة المشاركة له علاقة ارتباط طردية برضا ودافعية المرؤوسين في المواقف التي يشعر فيها المرؤوسون بأن أعمالهم تعبر عن ذاتهم،وكذا عندما تكون مطالب العمل غامضة،أما في المواقف التي لا يشعر فيها المرؤوسون بأن أعمالهم تعبر عن ذاتهم،والتي تكون فيها مطالب العمل واضحة،فإن هذا الأسلوب يرتبط ارتباطا طرديا برضا ودافعية المرؤوسين الذين يتصفون بالنزعة الاستقلالية،وعدم تقليدية التفكير،وتفضيل أساليب القيادة غير التسلطية.(هاوس وميشل1974:81-98).

د- أسلوب القيادة الموجهة نحو الإنجاز: (**oriented leadership-achievement style**)

هي القيادة تسعى إلى الوصول إلى نتائج،و تضع أهداف عالية تسعى إلى تحسين الأداء،و تعمل على إعطاء المرؤوسين الثقة بقدراتهم و إمكانياتهم لتحقيق أعلى مستويات الانجاز.يحفز هذا الأسلوب القيادي المرؤوسين على إنجاز الأهداف بأداء عال.

يؤكد(عياصرة2006)أن القائد يتوقع بهذا السلوك أن يصل العاملون إلى درجة عالية من الانجاز، وعلى العاملين أن يبذلوا أقصى الجهود للوصول إلى معايير عالية من الأداء لكسب الثقة بأنفسهم لمواجهة الصعوبات.(عياصرة2006:76).

يشير(هاوس وميشل1974)أن أسلوب القيادة الموجهة نحو الإنجاز له علاقة ارتباط طردية برضا ودافعية المرؤوسين عندما يؤدي المرؤوسون مهام غير متكررة،بها قدر من الغموض وعدم التحديد،أو حينما لا يشعر المرؤوسون بتحد يشحذ هممهم للعمل المثمر.(هاوس وميشل1974:81 -98).

ترى نظرية مسار/هدف في القيادة إمكانية ممارسة القائد أساليب قيادية في مواقف مختلفة لا أسلوب واحد، وأنها جعلت فعالية القائد مرتبطة بالموقف وحاجات المرؤوسين ومشاعرهم وتوقعاتهم من العمل.

تؤكد نظرية مسار/هدف أن العلاقة بين سلوك القائد ورضا العامل عن عمله تعتمد على:

- عوامل موقفية تتعلق بالمرؤوسين مثل القدرة، والحاجات ومركز المراقبة والضبط.

- عوامل موقفية تتعلق ببيئة العمل مثل مهام المرؤوسين والعوامل التنظيمية كالسياسات الإدارية للمؤسسة والأنظمة والإجراءات والقواعد.

افترضت نظرية مسار/هدف أن العلاقة بين أسلوب القيادة(الموجهة والمدعمة والمشاركة والموجهة نحو الإنجاز)و رضا المرؤوسين عن العمل تتوقف على عاملين وسيطين هما:

- عمل القائد وحاجاته.

-وقوة نمو الحاجة لدى العامل.

تكمن فاعلية القائد في نجاح المؤسسة ونجاح أفرادها في تحقيق أهدافهم فينظر إلى مهمة القائد على أساس أنها تؤثر في مدركات التوقع.

تتناول هذه النظرية أهم الأركان الرئيسية لتوطيد العلاقة بين القائد والمرؤوسين،وتحديد القائد لمعرفة حاجات المرؤوسين،ومعرفة المرؤوسين لما يطلبه القائد وتنفيذ العمل لتحقيق الهدف المطلوب بروح الفريق المتعاون.

تحدد نظرية مسار/هدف المهام الإستراتيجية للقائد كالأتي:

- التعرف على حاجات المرؤوسين.

- زيادة عوائد المرؤوسين من تحقيق أهداف العمل.

- تيسير سبل ومسارات الوصول إلى العوائد المرتبطة بالأداء التي تمكن المرؤوسين الحصول عليها من خلال إرشادات وتوجيهات القائد.

- توضيح وبيان ما يمكن أن يجلي ويبلور توقعات المرؤوسين عن عوائد العمل.

- إزالة العقبات التي تعترض وتحبط مشاعر المرؤوسين.

- زيادة فرص الإشباع والرضا للمرؤوسين المتوقفة عليهم والمشروطة بالأداء الفعال.

4- مدخل الاتجاهات الحديثة في القيادة(منظور تكاملي).

يشير(باصBass1985)أن للقيادة أسلوبين متميزين هما القيادة التبادلية والقيادة التحويلية، ويمكن للقائد أن يكون إجرائيا(تبادليا)أو تحويليا أو كلا الأمرين.(الخشالي والتميمي2008:195).

4-1 أسلوب القيادة التبادلية:

أ-مفهوم القيادة التبادلية:

يشير(عياصرة2006)أن القيادة التبادلية هي القيادة التقليدية التي يرتبط فيها أداء المرؤوسين بحجم الحافز المقدم لهم.(عياصرة2006:77).

يرى(الخشالي والتميمي2008)أن القيادة التبادلية هي أحد أساليب القيادة المتبعة من القادة الذين يوجهون تابعيهم لتبني أهداف المنظمة والعمل على تحقيقها،بوسائل تحفيز محدودة كالمكافئة المشروطة،وهي المكافأة التي تمنح للمرؤوسين مقابل جهودهم المبذولة والمعترف بها من القيادة. (الخشالي والتميمي2008:195).

يؤكد(الصرايرة2012)أن القيادة التبادلية هي علاقة قائمة على المنفعة المادية المؤقتة وغير الملزمة،تحدث بهدف تبادل المنفعة ضمن إطار موقف معين.و يضيف أن القيادة التبادلية تستند إلى السلطة والبيروقراطية القائمة على السلطة الشرعية داخل المنظمة،واحترام القوانين والأنظمة،وتؤكد على معايير العمل والمهام،والاعتماد بشكل كبير على نظام المكافآت والثواب والعقاب بقصد التأثير في أداء المرؤوسين.(الصرايرة2012:1102).

يشير(الضمور وآخرون2010)أن القادة التبادليين يميلون إلى التركيز على إكمال المهمة والتزام العاملين بها،حيث يعتمد هؤلاء القادة بشكل تام وبقوة على تطبيق معايير التحفيز من خلال المكافآت والعقوبات التنظيمية للتأثير في أداء العاملين.(الضمور وآخرون2010:525).

يذكر(العجمي2010)أن أسلوب القيادة التبادلية يتميز بما يلي:

- يقوم على أساس عملية التبادل بين القائد والأتباع.
- التبادل على أساس توضيح المطلوب من المرؤوسين والتعاطف معهم.
- القائد التبادلي يدعم المرؤوسين بشروط أو بقانون الترغيب والترهيب.

- يتبع القائد التبادلي أسلوب الإدارة بالاستثناء أي التدخل عند الضرورة.

- يركز على النوع وعلى تحسين الرضا الوظيفي.

- ضغط العمل لا يسمح بالتقييم الجيد.

- يتصف هذا النمط بالديمقراطية.(العجمي2010:89).

ب- أبعاد أسلوب القيادة التبادلية:

تعتمد القيادة التبادلية على ممارسة السلوك التالي:

- المكافأة المشروطة:تشير إلى عملية المبادلة بين القادة والعاملين،ويتم فيها مبادلة مجهوداتهم مقابل مكافآت معينة،وتحدث المكافآت المشروطة عندما يقوم القائد بمكافأة المرؤوس أو معاقبته بناءا على كفاءة أدائه،أو ضعف هذا الأداء.فالمرؤوسون يقبلون وعود القائد بالمكافآت أو تجنب العقاب، مقابل قيامهم بتنفيذ المهام المطلوبة منهم بالمكافأة المطلوبة.(الضمور وآخرون2010:525).

- الإدارة بالاستثناء:يقصد بها القيادة التي تعني بالنقد التصحيحي والتركيز على الأخطاء والنتائج السلبية من خلال التغذية الراجعة،والتدخل إذا لم يقم العامل بتحقيق الأداء المطلوب،بغرض التصدي لها وحلّها.

تأخذ الإدارة بالاستثناء شكلين:نشطة active وساكنة passive.فالإدارة بالاستثناء النشطة التي يشرف فيها القائد على نشاطات العاملين إشرافا إيجابيا تفاديا لوقوع الأخطاء أو الانحرافات عن الأداء.والإدارة بالاستثناء الساكنة التي يظل فيها القائد بعيدا عن التدخل،حيث تظهر مشكلات في الأداء تحتاج إلى إجراءات تصحيحية يقوم باتخاذها بعد أن يوجه اللوم والنقد للعاملين،ويوقع الجزاء والعقوبة نتيجة تقصير والمخالفة.(الضمور وآخرون2010:526).

يتضح للباحث مما سبق أن لنظرية القيادة التبادلية العديد من نقاط الضعف،يذكر منها ما يأتي:

– إذا اعتقد المرؤوسون أن لديهم ما يكفيهم من مكافآت،فالمكافآت الإضافية التي تقدم لهم لا تحفزهم ولا يكون لها أثر إيجابي،فهذا يضر بالعلاقات بين القائد ومرؤوسيه،ويصبح القائد غير قادر على قيادة مرؤوسيه باستخدام نفس الأساليب.

– إذا كانت العلاقات بين القائد ومرؤوسيه تقوم على الثواب والعقاب،فمثل هذه العلاقات ليست سليمة بينهما،لأن المرؤوسين سيقدمون الشكر والرضا للقائد للحصول على المكافأة أو لتجنب العقاب،وهذا يسبب نتائج سلبية مثل عدم الرضا الوظيفي بين المرؤوسين،أو زيادة التغيب عن العمل، أو انخفاض الولاء التنظيمي والأداء.

تحتاج المؤسسات اليوم إلى نوع جديد من القادة،الذين يجعلون المرؤوسين يقدمون أداء يفوق التوقعات.

4 -2 أسلوب القيادة التحويلية.

أ– مفهوم القيادة التحويلية:تعد القيادة التحويلية من أهم وأحدث نظريات القيادة،وجاءت لتجمع بين مميزات نظريات القيادة وتتلافى ما كان فيها من قصور.اعتمدت نظرية القيادة التحويلية على دمج أفكار من نظريات السمات والسلوك والموقف.

ظهر مفهوم القيادة التحويلية في أواخر السبعينيات من القرن الماضي على يد(بيرنس1978 Burns)في كتابه القيادةleadership .يعرف(بيرنس1978)القيادة التحويلية بأنها نمط من القيادة يسعى القائد من خلاله إلى الوصول إلى الدوافع الكامنة والظاهرة لدى الأفراد التابعين له،ثم يعمل على إشباع حاجاتهم،و استثمار أقصى طاقاتهم،بهدف تحقيق تغيير مقصود.(الحبابي2014:95).

يرى(بيرنس1978)أن القيادة التحويلية هي نمط من القيادة التي تحدث عندما ينخرط أو يشارك شخص أو مجموعة أشخاص مع بعضهم بعضا في أسلوب يدفع فيه القادة والتابعون بعضهم بعضا إلى مستويات أعلى من الدافعية والسلوك الأخلاقي.(الضمور وآخرون2010:526).

يشير(باص1985)أن القيادة التحويلية تسعى إلى النهوض بشعور المرؤوسين،وذلك من خلال الاحتكام إلى أفكار وقيم أخلاقية مثل الحرية والعدالة والمساواة،فسلوك القيادة التحويلية يبدأ من القيم والمعتقدات الشخصية للقائد وليس على تبادل المصالح مع المرؤوسين.(الحبابي2014:97).

يؤكد(باص1985)أن القيادة التحويلية تعمل على توسيع اهتمامات العاملين وتنشيطها،وتعميق مستوى إدراك هؤلاء العاملين للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية،من أجل تحقيق الأهداف العامة للمنظمة.(الضمور وآخرون2010:526).

يضيف(باص1985)أن القيادة التحويلية هي نوع من أنواع القيادة التي تعطي نتائج في الأداء تفوق التوقعات،ويكون ذلك من خلال توسيع اهتمامات المرؤوسين وتنشيطها،وتعميق مستوى إدراكهم للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية من أجل الصالح العام للمنظمة.(صرايرة 1102:2012).

يعرف(عبد المقصود2006)القيادة التحويلية بأنها نمط قيادي لديه رؤية واضحة عن المستقبل وأهداف محددة وواضحة يشجع المرؤوسين على المشاركة في بلورة رؤية طويلة الأجل،وتحديد أهداف واضحة واقعية للمؤسسة،ويسعى إلى إحداث التغيير والتطور والتنمية الإدارية باستمرار.(عبد المقصود 20:2006).

يعرف(السعود2012)القيادة التحويلية بأنها نمط قيادي قائم على قدرة القائد على توفير جو من الود والقبول والدافعية بين المرؤوسين في المؤسسة تجاه عملهم،و تجاه المؤسسة التي يعملون

فيها،والالتزام بأهدافها التنظيمية،والسعي إلى تطويرها من خلال الإيمان المشترك والقناعة التامة بمصلحة العمل.(السعود2012:204).

يضيف(دواني2013)أن القيادة التحويلية هي منظور قيادي يوضح كيف يغير القادة المؤسسات من خلال توفير رؤية ونشرها ونمذجتها للمؤسسة،وإلهام العاملين للكفاح من أجلها.(دواني2013:121).

يلاحظ(بيرنس1978)أن القيادة التحويلية هي عملية دفع المرؤوسين وتنشيطهم نحو تحقيق الأهداف من خلال تعزيز القيم العليا والقيم الأخلاقية والوصول بهم إلى مرتبة القادة. (عياصرة2012: 1101-1102).

يلاحظ(بيرنس1978)أن القائد التحويلي يدرك الحاجات الكامنة لدى العاملين معه،ويعمل على استثارتها ويسعى إلى إشباع الحاجات العليا لديهم،وبدلك يتم تحويل المرؤوسين إلى قادة،ويصبح دور القادة وسطاء أخلاقيين،ووكلاء للتغيير.(صرايرة 2012:1102).

يعتقد(الخشالي والتميمي2008)أن القائد الذي يتبنى هذا النوع من القيادة يكون له تأثير جوهري وكبير على مرءوسيه،ويسعى باستمرار إلى استثارتهم للحصول على الأفكار الجديدة لحل المشاكل وتطوير العمل.كما يعمل القائد التحويلي على إيجاد مناخ من الثقة والاحترام في علاقته مع مرؤوسيه لتشجيعهم على تحويل قيمهم الشخصية لدعم أهداف المنظمة ورؤيتها.(الخشالي والتميمي 2008:196).

يؤكد(بيرنس1978)أن القيادة ليست مجموعة من السلوك محددة،بل هي عملية متواصلة،حيث يسعى من خلالها القائد والتابعين(المرؤوسين) إلى نهوض كل منهم بالآخر للوصول إلى أعلى المستويات الدافعية والأخلاق.(الشريفي والتنح 2010:14).

شهدت القيادة التحويلية تطورا ملحوظا من خلال إسهامات(باص1985Bass)عندما وضع نظرية للقيادة التحويلية،ووضع لها استبيان لقياس عوامل السلوك القيادي،وهو ما يعرف باستبيان القيادة متعدد العوامل Multifactor leadership questionnaire (M.L.Q)الذي تضمن عناصر للقيادة التحويلية هي الكاريزما،والتحفيز الفكري،والاهتمام الفردي،والدافعية الإلهامية.

قدم كل من(باص وأفوليو1993Avolio- Bass)نموذجا أكثر حداثة للقيادة التحويلية والإجرائية أو التبادلية،يتضمن ثمانية عناصر أربعة منها تحدد القيادة الإجرائية،والأربعة الأخرى تحدد القيادة التحويلية.

ب-أبعاد القيادة التحويلية:

تعتمد القيادة التحويلية على ممارسة السلوك التالي:

- التأثير المثالي:

يشير(نورث هاوس2006)أن التأثير المثالي يعني إيجاد القادة لرؤية واضحة،وإحساس بالرسالة العليا للمنظمة،وتنمية الثقة لديهم،ويصف عامل التأثير المثالي الأفراد الخاصين الذين يجعلون الآخرين يرغبون في آتباع الرؤى التي يطرحونها.(نورث هاوس2006:193).

يؤكد(أفيليو2003)أن القادة وفقا لهذه الخاصية(التأثير المثالي)يسلكون طريقة تجعل منهم نموذجا يحاكيه الآخرون مع مرور الوقت،فيصبحون أهلا للإعجاب والاحترام والثقة،ومن الأشياء التي يفعلها القادة حتى يتصفوا بالمثالية أن يأخذوا في اعتباراتهم حاجات الآخرين،وإيثارها عل حاجاتهم الفردية،وأن يكونوا على استعداد للتضحية بالمكاسب الشخصية لصالح الآخرين.(أفيليو2003:73).

يلاحظ(الصرايرة2012)أن في التأثير المثالي يسلك القادة التحويليين سلوكا يعتبرون فيه قدوة وأنموذجا يحتدون به،ويحاكيه المرؤوسين،فيحظى القائد التحويلي بإعجاب،وثقة التابعين الذين يسعون لمحاكاة قادتهم والتطابق معهم عاطفيا،ويتطلب ذلك من القادة التحويليين الأخذ بالاعتبار حاجات التابعين ورغباتهم،وأن يكونوا على أتم الاستعداد لتقديم التضحية بالمكاسب الذاتية لصالح الآخرين والمنظمة.(الصرايرة2012:1103).

يشير(دواني2013)أن التأثير المثالي هو تأثير سلوك القائد الذي يقوم بأدوار نموذجية للأتباع الذين بدورهم يظهرون الرغبة في القيام بمغامرات لتغيير ما هو مألوف،كما يظهرون الثبات بأعمالهم ومبادئهم،مثل هؤلاء التابعين يمكن أن يعتمد عليهم بأن يعملوا الشيء الصحيح،وأن يظهروا مستويات عالية من السلوك الأخلاقي.(دواني2013:140).

يلاحظ(السعود2012)أن التأثير المثالي هي صفة القائد الذي تتوافر لديه القدرة على تطوير رؤية جديدة لمرؤوسيه،كما تعد أنموذجا للمثل والسلوك المشترك،وتتطلب من القائد العمل مع مرؤوسيه لإيجاد إحساس بالرسالة العليا للمؤسسة،وغرس روح الفخر والاعتزاز في نفوسهم،وتحقيق الثقة والاحترام من قبلهم.والقائد التحويلي هنا يحظى بدرجة عالية من الاحترام والثقة من قبل مرؤوسيه. (السعود2012:205).

يؤكد(الطويل2006)أن القادة التحويليين يمارسون سلوكيات تجعل منهم مثلا تحتدى ونماذج وقدوة للعاملين معهم،وهم أيضا حريصون على كسب ثقة العاملين عبر تقديم الاهتمام بحاجات الآخرين على حاجاتهم الشخصية.والقائد التحويلي يشارك العاملين معه في كل أمورهم المؤسسية ويحرص على أن يكون سلوكه معهم بعيدا عن التسلط والاستبدادية،وهو معني بعمل الصحيح والأصوب،ويعيش معايير أخلاقية رفيعة يتمثلها في سلوكه،مبتعدا عن استخدام سلطته لمكاسب ومصالح شخصية،موظفا سلطته لكل ما فيه الخير العام والمصلحة العامة.(الطويل2006:206).

– الدافعية الإلهامية:

يعرف(نورث هاوس2006)الدافعية الإلهامية بأنها قدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين،واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمّة بطرق بسيطة،أي إنجاز أشياء كثيرة عن طريق زيادة الجهد المبذول.(نورث هاوس2006:193).

يؤكد(الصرايرة2012)أن الدافعية الإلهامية تركز على سلوكيات القائد التي تعمل على تحفيز وإلهام التابعين من خلال جعل أعمالهم ذات معنى وقيمة،ويحدث ذلك عندما يتصرف القائد التحويلي بطرق تشجع وتُثير في التابعين حبّ التحدي والحماس والتفاؤل،وإتاحة الفرص لهم في المشاركة في تحقيق الأهداف.(الصرايرة2012:1103).

يلاحظ(الطويل2006)أن القادة التحويليين يمارسون سبلا تشجع وتلهم من حولهم من العاملين معهم،وهم معنيون بإثارة دافعية العاملين معهم وديمومة تحدي هذه الدافعية بهدف تحقيق بعد الاستغراقية في العمل،وتعميق روح الفريق بينهم.(الطويل2006:206).

يشير(دواني2013:142)أن الدافعية الإلهامية تتصل بالثقافة المنظمية من خلال توفير قيم مشتركة،إذ أن القيادة التحويلية تعتبر مركزية في توفير الثقافة المنظمية وإدارتها،وكذلك في تغييرها عندما تصبح غير ملائمة لأوضاع جديدة.

– التحفيز الفكري:

يعرف(نورث هاوس2006)التحفيز الفكري بأنه قدرة القائد ورغبته في جعل أتباعه يتصدون للمشكلات القديمة بطريقة جديدة، وتعليمهم النظر إلى الصعوبات بوصفها مشكلات تحتاج إلى حل، والبحث عن حلول منطقية لها.(نورث هاوس2006:193).

يشير(رشيد2004)أن القادة التحويليين يحفزون أتباعهم على المبادرة والابتكار والإبداع من خلال تشجيعهم على مساءلة المسلمات في العمل،وتحفيز التغيير في أسلوب التفكير بالمشكلات القائمة،وتناولها بطرق جديدة، والنظر إليها من زوايا عديدة.(رشيد2004:476).

يؤكد(أفيليو2003)أن القادة وفقا لهذه الخاصية(التحفيز الفكري)يتصرفون بطريقة تجعلهم يحركون جهود أتباعهم لكي يكونوا مجددين ومبتكرين،وذلك بزيادة وعي التابعين بحجم التحديات وتشجيعهم على تبني وخلق مداخل وطرق جديدة لحل المشاكل،وتناول المواقف القديمة بطرق ووجهات نظر جديدة،ووفقا لهذه الخاصية،فإن القادة التحويليين يتجنبون النقد العام لأي عضو في المجموعة في حالة حدوث خطأ،ويستحثون الأعضاء على تقديم أفكار جديدة وتجريب مناهج جديدة ولا يعرضون أفكارهم للنقد أبدا.(أفيليو2003:74).

يضيف(الصرايرة2012)في التحفيز الفكري يتصرف القائد التحويلي بطريقة تثير تفكير التابعين عن طريق تشجيع التفكير الإبداعي لديهم،بحيث يجعلهم يوجهون جهودهم نحو الإبداع والتميز في الأداء،وذلك من خلال تبني الأفكار الإبداعية، والأساليب المبتكرة في حل المشكلات مبتعدين في ذلك عن الأساليب التقليدية.(الصرايرة2012:1103).

- الاعتبار الفردي:

يرى(أفيليو2003)أن الاعتبار الفردي يعني اهتمام القائد الشخصي بمرؤوسيه واستجابة لهم،وتوزيع المهام عليهم على أساس حاجاتهم وقدراتهم،والعمل على تدريبهم وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور.(أفيليو2003:90).

يؤكد(أفيليو2003)أن القائد التحويلي وفقا لهذه الخاصية(الاعتبار الفردي)يعطي اهتمام خاصا بحاجات كل فرد لتطويره والارتقاء بمستوى أدائه ونموه، فيعمل كمدرب وناصح وصديق وموجه،ويهتم بالنواحي الشخصية لكل منهم،وخلق فرص جديدة لتعليمهم مع الأخذ في الاعتبار

الفروق الفردية فيما بينهم بالنسبة لحاجاتهم ورغباتهم،والنظر إليهم كأشخاص كاملين بدلا من النظر إليهم كونهم مرؤوسين أو عمالا.(أفيليو2003:76).

يشير(رشيد2004)ينبغي للقائد أن يلاحظ رغبات أتباعه،وحاجاتهم،ويحللها ويتنبأ بها،دون أن يشعرهم أنهم موضع الملاحظة،وبالتالي يوكل المهمّات إليهم وفقا لخصائصهم و استعداداتهم الشخصية،علاوة على أنه يضطلع بدور الموجّه والمعلّم لهم.يقوم القائد بتدريب وإرشاد المرؤوسين ويحفّزهم التفويض على التعلم، كما يراعي القائد مشاعر العمّال،ويراعي الفروق الفردية بينهم،ويتعامل مع كل واحد منهم بطريقة مختلفة.(رشيد2004:476).

يلخص(نورث هاوس2006)ان الاعتبار الفردي يمثل القادة الذين يوفرون المناخ المساند الّذي ينصتون فيه بعناية لحاجات الإتباع الفردية،ويتصرف القادة كالمدربين والمستشارين في أثناء محاولتهم مساعدة الأفراد في أن يحققوا دواتهم.(نورث هاوس2006:193).

يضيف(الصرايرة2012)يتضمن الاعتبار الفردي مجموعة السلوكات التي يستطيع القائد التحويلي من خلال الاهتمام الشخصي بالتابعين،والتعرف إلى حاجاتهم ورغباتهم،وإدراك الفروق الفردية بينهم لتطويرهم والارتقاء بمستوى أدائهم، إذ يتعامل القائد التحويلي مع المرؤوسين كإنسان وليس كموظف، فهو يعمل كناصح وموجه ومدرب لهم، ويرشدهم لتحقيق المزيد من النمو والتطور. (الصرايرة2012:1103).

يرى(دواني2013)أن القائد التحويلي يظهر اهتماما خاصا للتابعين من حيث أنه يعبر عن تقديره للعمل الجيد،ويعزز اعتبار الذات(self-esteem)للأتباع عن طريق المعاملة المتكافئة،ويضع مقترحات التابعين في حيز العمل،كما يحصل على موافقة الأتباع بالمسائل المهمة قبل اتخاذ إجراءات العمل،ويعتبر القادة التحويليين الأتباع شركاء لهم.(دواني2013:143).

يتضح للباحث أن لنظرية القيادة التحويلية العديد من نقاط الضعف،يذكر منها ما يأتي:

- يبدو أن النظرية معقدة،فهي مزيج من النظريات القيادة.

- تفتقر إلى الوضوح في المفاهيم،تغطي المفاهيم مجموعة من الأنشطة والخصائص(إيجاد رؤية،التحفيز التغيير وبناء الثقة).

- هناك تداخل بين أبعاد القيادة التحويلية،مما يدل على أن الأبعاد ليست محددة بوضوح.

- تنظر للقيادة على أنها سمات شخصية وليس سلوك يتم تعليمه للأفراد.

- القيادة التحويلية مرشحة بأن يتم إساءة استغلالها.(افتقاد للأخلاق في بعض المواقف،مثال القائد هيتلر).

يرى(العامري2002)أن القيادة التحويلية تعد اليوم من أكثر النظريات القيادية شهرة لتحويل المنظمات،وهي النوع من القيادة الذي تحتاجه منظمات اليوم ذات التغير المتسارع،فهي تقوم على إحداث تغييرات جذرية عن طريق إقناع المرؤوسين للنظر إلى ما هو أبعد من مصالحهم الذاتية من أجل الصالح العام للمنظمة وتوسيع اهتماماتهم وتعميق مستوى إدراكهم وقبولهم لرؤية وأهداف المنظمة عن طريق التأثير الكارزماتيكي، والحفز الإلهامي، والاهتمام الفردي، والتشجيع الإبداعي. (العامري 2002:21-22).

يلاحظ (الدواني والشريفي 93:2012) لقد جاءت القيادة التحويلية لتبني استراتيجيات منظمية تختلف عن استراتيجيات القيادات البيروقراطية، والتبادلية، والموقفية، من حيث التركيز على توسيع اهتمامات التابعين، وإثارة وعيهم الثقافي والأخلاقي للتطلع إلى ما هو أبعد من المصالح الشخصية.

يضيف(الشريفي والتنح3:2010)أن القيادة التحويلية تكون أكثر فاعلية وملائمة في مُناخات المؤسسات الأكاديمية والتعليميّة، من خلال منح حرية أوسع للعاملين، والعمل على بلورة أفكارهم الإبداعية.

خلاصة:

لقد تناولت معظم دراسات القيادة الطرق التي يؤثر بها القائد في مرؤوسيه، إلا أن ما يقوم به المرؤوسين له من جهة أخرى تأثير واضح على القادة(يتأثر القائد بعوامل مثل طبيعة العمل، وسياسة المؤسسة...).

ركزت المحاولات الأولى لفهم القيادة على سمات وصفات شخصية القائد.إن الأبحاث التي أجريت لحصر سمات القائد أسفرت عن عدم وجود سمات ثابتة.فسمات القيادة المطلوبة في موقف ما تختلف عن السمات المطلوبة في موقف آخر.كما أثبتت دراسات جامعة إيوا وجود ثلاثة أساليب قيادة هي أسلوب قيادي استبدادي،وأسلوب قيادي ديمقراطي،وأسلوب قيادة عدم التدخل،بينما صنفت دراسات جامعة أهايو من جهتها القيادة تحت بعدين هما أسلوب القيادة المرتكز على مراعاة مشاعر المجموعة،وأسلوب القيادة المرتكز على المبادأة في تنظيم العمل، كما تمكنت وفي نفس الوقت دراسات جامعة ميتشجان على إبراز أسلوبين قياديين هما أسلوب القيادة المهتمة بالعمل،وأسلوب القيادة المهتمة بالأفراد.

حاولت النظريات الموقفية في القيادة فهم مختلف أنواع سلوك القيادة التي تتطلبها مختلف المواقف.لقد قدم فيدلر نموذجا بخصوص المحددات التي تُوفق بين صفات القائد ومتطلبات الموقف.أما

فروم ويتون،فلقد كشفا عن تقنية بإمكانها مساعدة القادة على تحليل المواقف،واختيار طريقة أو أسلوب قرار يزيد من فعالية عملية اتخاذ القرارات.وأما هاوس وميتشل وبفضل نظريته

طريق/هدف، قدما منهجا يُساعد القادة على فهم كيف تؤثر صفات المرؤوسين،ومميزات المحيط مثل مهمة المرؤوسين وجماعة العمل في ملائمة وفعالية أساليب القيادة.

فمنذ السبعينات من القرن الماضي،وضع بيرنس أساس نظرية القيادة التحويلية والقيادة التبادلية حيث نقل المرؤوسين نقلة حضارية بالاعتماد على الجاذبية الشخصية للقائد وعلى أساليبه الإلهامية.

أخيرا،يشير الباحث أنه لم تتحصل أية نظرية من النظريات المذكورة على درجة كافية من الدعم حول فعالية القيادة،ولكن بينت هذه النظريات أن فعالية القيادة جد معقدة،والحقيقة يجب التأكيد هنا أن سلوك القيادة هو أحد العوامل التي تؤثر في المرؤوسين.

الفصل الثالث:
مفهوم الرضا الوظيفي ونظرياته.

تمهيد.

أولا: بداية الاهتمام بدراسة الرضا الوظيفي.

ثانيا: مفهوم الرضا الوظيفي.

ثالثا: الفرق بين الرضا الوظيفي وبعض المصطلحات.

رابعا: أبعاد الرضا الوظيفي.

خامسا:أهمية الرضا الوظيفي.

سادسا: العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي.

سابعا: النتائج المترتبة عن عدم الرضا الوظيفي.

ثامنا: نظريات الرضا الوظيفي.

تاسعا: طرق قياس الرضا الوظيفي.

خلاصة.

تمهيد:

حظي موضوع الرضا الوظيفي في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأحجامها بأهمية بالغة من الباحثين في مجال علم النفس العمل والتنظيم.

سيتناول الباحث في هذا الفصل مفهوم الرضا الوظيفي من وجهة نظر باحثين عرب وأجانب كما يتطرق إلى النظريات التي عالجت هذا الموضوع.

أولا: بداية الاهتمام بدراسة الرضا الوظيفي.

يعتبر الرضا الوظيفي أحد المواضيع الذي نال اهتمام باحثين في النفس العمل والتنظيم،وذلك يعود إلى أن معظم الموظفين يقضون جزءا كبيرا من حياتهم في العمل.

قام(هوبوكHoppock1935)بدراسة الرضا الوظيفي لدى عمال مصنع صغير(نيوهوب)،بقرية بولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة،حيث قام بقياس رضا العاملين عن العمل،وفحص العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي مثل أوضاع العمل،والإشراف والإنجاز.تعد هذه الدراسة أول دراسة ونقطة انطلاق لجميع الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي.

تعود بداية الاهتمام بموضوع الرضا الوظيفي وتأثيره على سلوك الأفراد إلى بداية القرن العشرين. كانت للإدارة العلمية(تايلور)تأثير كبير على دراسة الرضا الوظيفي.أشار(تايلور1911 Taylor)في كتابه مبادئ الإدارة العلمية أن هناك طريقة واحدة مثلى لأداء أي عمل(العمل بخط التجميع والأجور بالساعة).لقد زادت الإنتاجية من جراء تطبيق الإدارة العلمية على الصناعات،وذلك بسبب إجبار العمال على العمل بوتيرة أسرع،وعلى الرغم من حالة التعب وعدم الرضا التي انتابتهم، اهتم الباحثون بالإجابة على المزيد من الأسئلة حيال الرضا الوظيفي.حاولت الإدارة العلمية تفسير الرضا الوظيفي وعوامله ومسبباته،حيث اعتبرت الحوافز

المادية الحافز الوحيد المحقق للرضا الوظيفي.لقد افترض تايلور أن الأفراد العاملين مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية، فالعاملين يعطون للحوافز المادية أهمية كبرى.

لم تستطيع الإدارة العلمية تحقيق الرضا الوظيفي المطلوب،وكان يؤخذ عليها إهمالها للجوانب الإنسانية في حياة العمال،إلا أنها لفتت الانتباه للعنصر البشري في العمل،و إلى قدراتهم وتأهيلهم وتحفيزهم للعمل.

تعد دراسات الهاوثورن واحدة من أفضل الأبحاث التي أجريت على الرضا الوظيفي،حيث أشارت تلك الدراسات(1924-1933)تحت إشراف ألتون مايو(Elton Mayo)من جامعة هارفارد (Harvard Business School)إلى البحث في أثار ظروف العمل المختلفة(أبرزها الإضاءة)على إنتاجية العمال.كان من أهم أفكارها أن المكافآت والحوافز غير المادية تلعب دورا رئيسي في تحفيز الأفراد وشعورهم بالرضا الوظيفي.

أظهرت تلك الدراسات في نهاية المطاف أن التغييرات في ظروف العمل تعمل مؤقتا على زيادة الإنتاجية(تسمى أثر هاوثورن).ووجد لاحقا أن هذه الزيادة في الإنتاجية نتجت،لا بسبب الظروف الجديدة،ولكن لشعور العاملات أنهن تحت الملاحظة.قدمت هذه النتيجة دليلا قويا على أن العامل يعمل ليس فقط للحصول على الأجر،بل لأغراض أخرى.لقد شخصت هذه المدرسة ما لمعنويات العمال وعلاقات العمل من دور على الإنتاجية.

تعد دراسات هيرزبرق وموسنر وسنيدرمان(Mausner- Herzberg1959 - Snyderman)في الرضا الوظيفي النواة الأولى التي ألقت الضوء على أهمية عامل العمل في حد ذاته،ولقد أظهرت تلك الدراسات أن الشعور بالرضا الوظيفي يزداد كلما أتيحت للموظف حرية التصرف والاختيار في عمله مع منحه مسؤوليات أكبر،كل هذا يساعده على تطوير قدراته العقلية والمعرفية.

يلخص(لوكLocke 1976)هذا العرض التاريخي في ثلاث مدارس أساسية قامت بدراسة العوامل الأكثر ارتباطا بالرضا الوظيفي،وهذه المدارس هي:

1- المدرسة الفيزيقية-الاقتصادية:

أكدت هذه المدرسة على أهمية الأجر وظروف العمل كالإضاءة والتهوية بالنسبة للرضا الوظيفي. لقد اشتملت هذه المدرسة على دراسات كل من تايلور ومعظم الباحثين الأمريكيين مثل جيلبرث (Gilberth)والفرنسي فايول(Fayol).تنظر هذه المدرسة إلى الموظف كرجل اقتصادي يسعى لإشباع حاجاته المادية عن طريق ما يحصل عليه من أجر،وبقدر ما تشبع حاجاته المادية،بقدر ما يزيد رضاه الوظيفي.

2- مدرسة العلاقات الاجتماعية:

أكدت هذه المدرسة على أهمية عوامل الإشراف الجيد،وتماسك جماعات العمل،والعلاقات بين الموظف والإدارة،ومن رواد هذه المدرسة ألتون مايو(Elton Mayo)وتجاربه في مصنع الهاوثورن Hawthorne،وكذلك الباحثين من جامعة ميشيغان وأهايو لدراسة القيادة.تنظر هذه المدرسة إلى الموظف على أنه رجل اجتماعي يسعى لإشباع حاجاته الاجتماعية ممثلة في الانتماء وتكوين الجماعات غير الرسمية،وبإشباع الموظف لحاجاته الاجتماعية يزيد رضاه الوظيفي.

3- المدرسة المعاصرة العمل في ذاته أو(مدرسة النمو):

أوضحت هذه المدرسة إمكانية التوصل إلى درجة عالية من الرضا من خلال العمل الذي يتحدى تفكير الموظف،و يعمل بالتالي على نمو وتطور قدراتهم المعرفية وكفاءتهم في العمل،أو زيادة المسؤوليات الملقاة عليهم.تنظر هذه المدرسة إلى الموظف على أنه رجل تركيبته معقدة،يزداد رضا الموظف عن عمله كلما أشبعت حاجة تحقيق الذات.(لوك Locke 1976:1304) .

ثانيا: مفهوم الرضا الوظيفي:

رغم تعدد الدراسات التي تناولت مفهوم الرضا الوظيفي،إلا أنه ما زال هناك اختلاف حول تحديد تعريف واضح لهذا المصطلح.

يرى(هوبوك Hoppock 1935)أن الرضا الوظيفي هو مجموعة من الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تحمل المرء على القول بصدق أنني راض في وظيفتي.(الهاشم2010:5 8) .

يضيف(فروم Vroom 1964)أن الرضا الوظيفي هو المدى الذي توفره الوظيفة لشاغلها من نتائج ذات قيم إيجابية،أي أن عبارة الرضا ترادف التكافؤ،بمعنى المساواة في الشعور بالانسجام والارتياح الذي تحققه نتائج الوظيفة للعامل في مقابل ما يجب عليه من جهود ومهام يبذلها أو يتحملها.(الصريفي2007:66).

يعرف(لوك Locke 1976)أن الرضا الوظيفي هو حالة عاطفية انفعالية إيجابية أو سارة ناشئة عن عمل الفرد أو خبرته العملية،وينتج الرضا الوظيفي عن إدراك الفرد إلى أي مدى يوفر العمل تلك الأشياء التي يعتبرها هامة.(حريم2009:93).

يشير(تركي 1986)إلى أن الرضا الوظيفي هو حالة يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله يصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها.(منصوري2010:96).

يذكر(بورترPorter1973)أن الرضا الوظيفي هو الفرق في إدراك العلاقة بين ما يتوقع الفرد الحصول عليه من وظيفته وبين ما يتحصل عليه بالفعل.(عبود2012:81).

قال(روبينسRobbins)عندما نتحدث عن الرضا الوظيفي،فإننا نتحدث عن مجموعة المشاعر الايجابية الناتجة من عملية التقييم التي يقوم بها الفرد تجاه خصائص العمل الذي يقوم به،وهو بنفس الوقت يمثل موقف واتجاه نحو العمل أكثر من كونه سلوك.(الخناق2012:314).

يوضح(سبيكتورSpector)أن الرضا الوظيفي يشمل كل شخص يحب عمله(راضي)عنه،أو لا يحبه أو(غير راضي) عنه،كما يعرّفه بأنه الدرجة التي يحب الأفراد عملهم.يشير هذا التعريف إلى أن الرضا الوظيفي هو رد فعل عاطفي عام لدى الفرد تجاه عمله.(الخناق2012:314).

يلاحظ(فرج2013)أن الرضا الوظيفي هو الشعور بالارتياح الناتج عن رد فعل نفسي للموظف تجاه عمله في وقت معين وهو شعور متغير نسبيا تبعا لتغير الظروف.(فرج2013:146).

يشير(سلطان2004)أن الرضا الوظيفي هو موضوع فردي بحت،وما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر.(سلطان2004:194-195).

ثالثا: الفرق بين الرضا الوظيفي وبعض المصطلحات.

هناك العديد من المصطلحات شائعة الاستخدام للتعبير عن المشاعر النفسية،والتي يشعر بها الفرد تجاه عمله، فهناك مصطلح الروح المعنوية،والاتجاه النفسي حول العمل والميول، والاندماج، والتوافق المهني، والرضا الوظيفي.

1- الفرق بين مصطلح الرضا الوظيفي والروح المعنوية:

يعرف(العيسوي2004)الروح المعنوية بأنها رغبة الفرد النفسية لزيادة إنتاجياته، فتمثل ذلك الاستعداد الطبيعي والمكسب المساهم بشكل كبير في دفع الفرد للمشاركة مع زملائه في العمل. (العيسوي2004:191).

عرفت دائرة علم النفس الروح المعنوية بأنها اتجاه ايجابي نحو جماعة العمل، أهدافها، ونمط القيادة بما ينجم عنه من توافر الاستعداد للعمل، وارتفاع مستوى هذا الاستعداد.(رسمي2004:57).

يرى(لوك1976)أن مفهوم الروح المعنوية يتضمن توجها نحو المستقبل،أما مفهوم الرضا الوظيفي يتضمن توجها نحو الماضي والحاضر.(لوكLocke1976:1300).

يشير(عوض1985)أن الرضا الوظيفي ليس مرادفا لرضا أعضاء الجماعة عن عملهم،لأن الفرد قد يكون كارها لعمله في حين تكون روحه المعنوية عالية،لأنه يتعاون مع زملاءه لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها الجماعة، فهذا يعني أن ارتفاع الروح المعنوية ليس مقياسا وحيدا وصادقا لارتفاع مستوى الرضا الوظيفي الذي تتدخل عوامل كثيرة ومتنوعة في تكوينه منها التماسك وروح الجماعة.(عوض1985:76).

يذكر(منصوري1991)أن الروح المعنوية تشير كثيرا إلى الجماعة وبعلاقة الفرد مع جماعة العمل، فبدون جماعة ليس هناك حاجة للحديث على الروح المعنوية، بينما الرضا الوظيفي هي حالة فردية وشخصية وخاصة بكل عامل على حدة، كما أن الرضا الوظيفي استجابة فردية عكس الروح المعنوية التي هي استجابة جماعية، فقد تكون روح معنوية الجماعة منخفضة في حين يكون مستوى رضا الوظيفي بعض أفرادها عاليا والعكس صحيح.(منصوري1991:19-20).

يرى الباحث أن الرضا الوظيفي يعد أحد الأسباب الهامة لارتفاع الروح المعنوية في مجال العمل، والتي من شأنها أن تدفع الأفراد لبدل مزيد من الجهد في سبيل تحقيق أهداف العمل، وإلى ثقتهم بالتالي في المستقبل، ومن هذا المنطلق صنفت عوامل الروح المعنوية إلى مكونين أساسيين هما الشعور بالرضا والدافعية.

2- الفرق بين مصطلح الرضا الوظيفي والاتجاهات:

يرى(ألبورت Allport)أن الاتجاه هو إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، بحيث ما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضي مؤثرا تأثيرا ديناميكيا عاما وموجها لاستجابات الفرد نحو الموضوعات والمواقف المختلفة.(عوض1985:27).

يلاحظ(فرج عبد القادر طه1992)أن الاتجاه مفهوم مكتسب يوجه نحو موضوعات معينة بصورة كلية،موجبة كانت أو سالبة أو محايدة،وهو أمر لا ينطبق على الرضا الوظيفي،بمعنى أن الفرد قد يكون راضيا عن ناحية معينة تتعلق بعمله،وغير راضيا تماما عن ناحية أخرى.فالاتجاهات ليست عامة في طبيعتها،بمعنى أنها تتعلق بجوانب معينة من العمل.(فرج عبد القادر طه1992:365).

يؤكد(سلطان2004)أن الاتجاه النفسي نحو العمل هو خلية من ثلاثة عناصر:

- العنصر المعرفي الذي يشتمل على مختلف المعلومات والخبرات والثقافة.

- العنصر العاطفي أي مشاعر الفرد التي تظهر في اتجاه معين سلبي أو إيجابي كالكراهية والحب.

- أخيرا العنصر السلوكي الذي يعكسه تصرف الفرد اتجاه ما هو محيط به،فالاتجاه النفسي نحو العمل يمثل مختلف المعتقدات والمشاعر والسلوك المتبنى إزاء العمل.(سلطان2004:192).

يرى الباحث أن مصطلح الرضا الوظيفي يختلف عن الاتجاهات.يشير الاتجاه إلى الاستعداد للاستجابة،أما الرضا الوظيفي فهو يرتبط بعوامل الأداء،كما تعكس الاتجاهات مشاعر الفرد تجاه الأفراد والمنظمة،ولكن الرضا الوظيفي يشير إلى اتجاه الفرد نحو الوظيفة،وبالتالي إن الرضا الوظيفي هو مجموعة فرعية نوعية من الاتجاهات.

3- الفرق بين مصطلح الرضا الوظيفي والميول:

يرى(النجاتي)أن الميل هو حب الفرد لنشاط معين و رضاه عنه وتركيز ذهنه فيه والاستعداد لبذل أقصى جهد والاستمرار في أدائه لأطول وقت ممكن.(فرج عبد القادر طه1992:365).

يلاحظ(جيلفوردGuilford)أن الميل هو النزعة السلوكية العامة للفرد نحو الانجذاب إلى مجموعة معينة من النشاط.(فرج عبد القادر طه1992:365).

يرى الباحث أن الميول تتسم بأنها أكثر ثباتا في قوتها،وأطول تأثيرا في سلوك الفرد ولفترة طويلة نسبيا،إلا أنها أقل ارتباطا وتأثيرا على درجة جودة أداء الفرد لعمله.فالميول كالحاجات والاتجاهات تكون نوعا من السمات التي يمكن أن يطلق عليها دينامية أو دافعية،وهي تختلف عن الرضا الوظيفي،ذلك أن هذا الأخير لا يستشعره الفرد إلا بعد أن يتولى العمل فعلا،والرضا الوظيفي لا يعني بالضبط الاستمتاع بما يشتمل عليه العمل من أنشطة،فقد يكون الرضا بالأجر أو الجو الذي يحيط العمل،والمكانة الاجتماعية للعمل،أو جميعها،أما الميل فإنه يرتبط بالجوانب المتضمنة في السلوك (الإدراك،الوجدان)وهو ما يميز الفرد عن غيره من زملائه.

4- الفرق بين مصطلح الرضا الوظيفي والاندماج.

يشير(لوك1976)أن الاندماج في العمل هو انشغال الشخص بعمله والاستغراق في أدائه بدرجة كبيرة. فالشخص المندمج في عمله والذي يشعر بارتباطه الشديد به، هو ذلك الشخص الذي يحب عمله بجدية، وتتأثر مشاعره وحالته المزاجية بخبرات عمله المتنوعة، حيث يحتل هذا العمل مجال اهتمامه. (لوك1976:1301).

5- الفرق بين مصطلح الرضا الوظيفي والتوافق المهني:

يشير(القاسم2001)أن التوافق المهني هو توافق العامل مع جميع متغيرات العمل بما يبعث على الرضا المهني، ويتضمن ذلك رضا العامل، وإشباع حاجاته، وتحقيق طموحه وتوقعاته، مما ينعكس على إنتاجيته، وغايته، وعلاقته بزملائه ورؤسائه وبيئة العمل.(القاسم2001:48).

يذكر(فرج عبد القادر طه1992)أن توافق الفرد المهني ينعكس من خلال الرضا والإرضاء.فالرضا يشمل الرضا الشامل عن العمل أي الرضا عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد(قادته وزملائه وظروف عمله.) كما يشمل أيضا إشباع حاجاته،وتحقيق أوجه طموحاته وتوقعاته واتفاق ميوله المهنية والإرضاء فإنه يتضح من إنتاجية الفرد،ومن الطريقة التي ينظر بها إليه زملاؤه والمشرفون عليه والتنظيم الذي يعمل فيه.(فرج عبد القادر طه1992:30).

يرى(عوض1985)أن التوافق المهني يعبر عن مدة البقاء في العمل التي هي محصلة للتلاؤم أو عدم التلاؤم بين الفرد وبيئة العمل،وبذلك فإن الفرد الذي يبقى في عمله إنما هو الشخص القادر على تحقيق التلاؤم بين نفسه وبين بيئة العمل،وهذا يعني أنه قادر على تحقيق متطلبات العمل،وإن بيئة العمل تحقق متطلباتها منه،ومن هنا فهو عامل مرضى،كما أنه في نفس الوقت عامل مرضي،وهذا دليل على توافق الفرد المهني.(عوض1985:91).

يرى الباحث أن مفهوم الرضا الوظيفي يختلف عن مفهوم الروح المعنوية نحو العمل في أنه يعبر عن موقف الفرد نحو عمله،ويختلف أيضا عن مفهوم الاتجاه نحو العمل في أنه ليس أحادي البعد،له أبعاد متعددة،كما أنه يختلف عن مفهوم الميل نحو العمل،ذلك أن الفرد يستشعر الرضا بعد أن يقوم بالعمل ويمارسه،وليس مجرد نزعة أو انجذاب للعمل.

رابعا: أنواع الرضا الوظيفي:

يشير(لوكLocke 1976)أن الرضا الوظيفي يتضمن عناصر عاطفية ومعرفية وسلوكية.

- العنصر العاطفي: هي تلك المشاعر التي ترتبط بالوظيفة مثل الملل والقلق والإثارة.

- العنصر المعرفي: هي تلك الاعتقادات التي ترتبط بالعمل مثل الإحساس بأن الوظيفة تتطلب التفكير والتحدي.

- العنصر السلوكي: هي تصرفات الموظف تجاه وظيفته، وتشمل هذه التصرفات التمارض من أجل تجنب العمل، والحرص على الوقت.

فالتفكير والمشاعر مرتبطان ارتباط وثيق، وهما مسئولان عن اتجاه الموظف نحو الرضا الوظيفي. لا يعتمد الرضا الوظيفي على الوظيفة وحدها أو على الفرد الذي يؤدي العمل، وإنما يعتمد على العلاقة بينهما. (لوك Locke 1976:1304).

يبين(نورمانNorman 1993)أن الرضا الوظيفي ينقسم إلى نوعين:

-الرضا الوظيفي العاطفيsatisfaction affective ويعرف بأنه بناء ذاتي ذو بعد واحد،ويعبر عن إحساسات عاطفية عامة الذي يشعر بها الموظف اتجاه وظيفته ككل،وبالتالي يعكس الرضا الوظيفي العاطفي درجة من السعادة والمتعة تولدها الوظيفة بشكل عام.

-الرضا الوظيفي المعرفيsatisfaction cognitive ويعرف بأنه تقييم موضوعي ومنطقي لمختلف جوانب الوظيفة،وعلى هذا النحو يمكن للرضا الوظيفي المعرفي أن يكون ذو بعد واحد إذا كان يشمل تقييم جانب واحد فقط للوظيفة مثل الراتب،أو يكون متعدد الأبعاد إذا كان يشمل تقييم في نفس الوقت جانبين أو أكثر من جوانب الوظيفة.(نورمانNorman 1993:760).

يلاحظ(فرج2000)أن الرضا الوظيفي يأخذ أحد الشكلين التاليين:

- الرضا العام:يعرف بأنه الاتجاه العام للفرد نحو عمله ككل،فإما هو راضٍ أو غير راضٍ هكذا بصفة مطلقة،ولا يسمح هذا المؤشر بتحديد الجوانب النوعية التي يرضى عنها الموظف أو العامل أكثر من غيرها ولا مقدار ذلك، فضلا عن الجوانب التي لا يرضى أصلا،بيدا أنه يفيد في إلقاء نظرة عامة على موقف العامل إزاء عمله بصفة عامة.

- الرضا الجزئي(النوعي):يشير إلى رضا الفرد عن كل جانب من الجوانب على حدة،وتشمل تلك الجوانب سياسة المنظمة والأجور،والإشراف،وفرص الترقية،والرعاية الصحية والاجتماعية،وظروف العمل،وأساليب الاتصال داخل المنظمة،والعلاقات مع الزملاء،وتفيد معرفة هذه الجوانب في التعرف على المصادر التي يمكن أن تساهم في زيادة أو تخفيض الرضا الوظيفي.(فرج 221:2000).

يبين(شوقي2000)أن الرضا الوظيفي يحدث نتيجة تفاعل وتكامل مجموعة من العوامل والخطوات على النحو التالي:

- الحاجات:لكل فرد مجموعة من الحاجات يسعى لإشباعها والعمل أحد مصادر هذه الحاجات.

- الدافعية:تولد الحاجات قدرا من الدافعية تحث على التوجه إلى المصادر المتوقعة لإشباع تلك الحاجات.

- الأداء:تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد وبوجه خاص في عمل اعتقادا منه هذا الأداء وسيلة لإشباع حاجات الفرد.

- الإشباع:يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.

– الرضا:إن بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال الأداء في عمله يجعله راضيا عن العمل باعتباره الوسيلة التي مكنته من إشباع حاجاته.(شوقي2000:220).

خامسا: أبعاد الرضا الوظيفي:

يشير(لوك 1976)أن الرضا الوظيفي يشتمل على ثلاثة أبعاد هامة:

– إنه استجابة عاطفية تجاه موقف عمل.لا يمكن رأياه بل الاستدلال عليه.

– يتحدد دائما بمدى العوائد التي إما تلبي أو تفوق التوقعات.

– يمثل الرضا الوظيفي عدة اتجاهات المرتبطة به.(لوك 1976:1300).

يرى(عبد الخالق1982)أن الرضا الوظيفي يأخذ أبعادا مختلفة،إلا أن هناك ثلاثة أبعاد تتقدم على غيرها وهي:

–الرضا بسياسات العمل في المنظمة، وتشمل سياسة الأجور والتعويضات والترقيات، والتقاعد وغيرها.

–الرضا بعلاقات العمل، وتشمل العلاقات بالآخرين في محيط العمل، بما فيها علاقات الرؤساء والمرؤوسين وزملاء العمل.

–الرضا بالعمل ذاته، وتشمل أهمية العمل وما يحتويه من واجبات ومسؤوليات، وبمدى ملائمتها مع مؤهلات العامل، وقدراته البدنية والذهنية وقدرة الوظيفة على إشباع دوافعه وحاجاته. (عبد الخالق 1982:81).

يؤكد(فاكو وآخرون)على أن الرضا الوظيفي يتضمن ثلاث أبعاد:

- التصور الذاتي للعمل من قبل الفرد.

- والدرجة التي يجد فيها الفرد المتعة في العمل.

- وأخيرا الفرق بين ما يريده الفرد ويطلبه وبين ما يحصل عليه فعليًا من العمل الذي يقوم به. (الخناق2012:314).

يتضح للباحث مما سبق أن الرضا الوظيفي ليس حصيلة عامل واحد،بل هو نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل أو الأبعاد، منها ما هو معلق بالفرد ذاته،ومنها ما هو مرتبط ببيئة العمل والظروف التنظيمية التي تعتمدها المنظمة.

سادسا: أهمية الرضا الوظيفي:

يرى(الأغبري2002)أن الرضا الوظيفي هو أحد العناصر المهمة في تحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي للأفراد العاملين بمختلف المستويات الإدارية،حيث يدفعهم طوعا إلى زيادة الإنتاج وهو في نهاية المطاف ما تنشده المنظمة بغض النظر عن طبيعة نشاطها. (الأغبري2002:170).

يشير(روبينسRobbins)أن أهمية رضا الوظيفي تظهر من كون العاملين الراضين سيشعرون بالارتياح والتحدث بايجابية،والتوقعات العادية عن وظائفهم.أما العاملين غير الراضين فسيعبرون عن ذلك عن طريق تركهم للعمل،وتقديم الشكاوي،والعصيان،والتهرب من جزء من مسؤوليات عملهم. (الخناق2012:314).

يرى الباحث أن دراسة الرضا الوظيفي ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمؤسسة،فعن طريق دراسة الرضا الوظيفي،تتعرف هذه الأخيرة على مشاعر الموظفين واتجاهاتهم المتعددة نحو مختلف جوانب

العمل،ويتم أيضا معرفة المشاكل التي تهم الموظفين لوضع الحلول المناسبة التي تكفل للمؤسسة التقدم وزيادة الإنتاجية.

سابعا: العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي.

يمكن تقسيم العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي إلى ثلاثة مجموعات وهي كالتالي:

1- عوامل ذاتية(متعلقة بالفرد نفسه).

1-1الجنس:تباينت نتائج الدراسات التي قامت بدراسة الفروق بين الجنسين في الرضا عن العمل. أشار (عكاشة1999)أن النساء أكثر رضا عن وظائفهن من الرجال.(عكاشة1999:124).

يضيف(العطية2003)أن من بين القضايا التي تؤدي للاختلافات بين الجنسين(النساء والرجال) بشكل خاص،حينما يكون لدى العامل أطفال في سن دخول المدرسة،وهي تفضيلات العمل،حيث تفضل الأمهات العاملات العمل الجزئي وجداول العمل المرنة وذلك للقيام بواجباتهن العائلية. (العطية2003:44).

يرى الباحث أن النساء عادة أكثر رضا من الرجال في وظائفهن،وحقيقة السبب أن النساء لديهن طموحا واحتياجا للمال أقل من نظرائهم الرجال.

1-2 السن:هناك علاقة ارتباط ايجابية بين السن وبين درجة الرضا الوظيفي،إذ أنه كلما زاد سن الفرد كلما زادت درجة رضائه عن العمل،وكلما تمسك به واستقر فيه.

يشير(عبد الباقي2003)أن السبب في ذلك أن طموحات العامل في بداية عمره الوظيفي أو العملي تكون مرتفعة وبالتالي لا تقابلها في الغالب الحاجات التي يشبعها واقع العامل،إذ أن تطلعاته لما يريد تحقيقه من عمله تكون عالية،مما يتسبب في عدم رضائه الوظيفي،ولكن مع تقدم

العمر،يصبح الفرد أكثر واقعية وتنخفض درجة طموحاته ويرضى بالواقع الفعلي،ويترتب على ذلك زيادة الرضا الوظيفي.(عبد الباقي2003:232).

أظهرت نتائج دراسة العريفي(1999)التي هدفت إلى معرفة الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بإدراكهم للسلوك القيادي في اليمن أنه كلما تقدم العمر لدى المعلمين قل رضاهم. (هاشم2010:25).

يعتقد الباحث أن عادة ما يكون كبار السن أكثر رضا من صغار السن،فكلما تقدم الموظف في سنه كلما زادت درجة رضاه عن العمل.

1-3 الحالة الاجتماعية: أثبتت دراسة عليمان(1994)على أنه لا يوجد فرق بين المعلمين المتزوجين وأقرأنهم غير المتوجين في الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الثانوي في الأردن.(سلمان2011:70).

يؤكد(العطية2003:44)أن بعض الدراسات أشارت إلى أنه كلما زاد عدد الأبناء كلما زادت المسؤولية الأسرية مما يزيد من أهمية العمل بالنسبة لهم وبالتالي زيادة الرضا الوظيفي لديهم.

1-4 المستوى التعليمي: أشارت دراسة شكري أحمد(1991)أن المعلمين والمعلمات المعدون إعدادا تربويا أكثر رضا من زملائهم الذين لم يسبق إعدادهم تربويا،وأن المعلمين والمعلمات الحاصلين على مؤهلات جامعية أقل رضا من زملائهم الحاصلين على مؤهل علمي أقل.(أبو فارس وآخرون2010:17).

يرى الباحث أن الأفراد ذوي المستويات التعليمية العليا يشعرون بالرضا على ما يتوقف من سياسات وفرص التقدم فيما يتعلق بالتعليم في المؤسسة.

1-5 مدة الخدمة:يشير(العطية2003)أن مدة الخدمة للموظف تعتبر العامل الأكثر ثباتا في توقع الرضا عن العمل مقارنة بالعمر. (العطية2003:45).

يؤكد(ماهر2009)أنه كلما زادت أقدميه العامل كلما زاد رضاه عن عمله وكلما قلت الأقدمية في العمل قل رضاء الفرد عن عمله.(ماهر2009:231).

يرى الباحث أن الرضا الوظيفي يرتفع نسبيا في بداية ونهاية مدّة العمل،وينخفض في الفترة الوسطى من العمل.

1-6 المستوى الوظيفي:يرى(عبد الباقي2003) إن أصحاب المراكز الإدارية المرتفعة غالبا ما يكون رضاهم أعلى من العاملين الأقل في المستوى الإداري.(عبد الباقي2003:233).

يؤكد(سلطان2004) إن أصحاب الياقات البيضاء كالمديرين والمتخصصين يكونوا أكثر رضا من أصحاب الياقات الزرقاء مثل عمال المصانع.(سلطان2004:193).

يرى الباحث أن مستوى الرضا يرتبط طرديا مع المستوى الوظيفي للأفراد،ويمكن تفسير ذلك لما تتيحه الوظائف العليا من أجور وحوافز مرتفعة،وإشراف أكثر ديمقراطية،ومركز اجتماعي أعلى وظروف عمل أفضل ومحتوى عمل أكثر إثارة وتحدي.

2- العوامل المرتبطة بالوظيفة(خصائص مهام الوظيفة التي يؤديها الفرد):

2-1 محتوى العمل:تؤثر طبيعة وتكوين المهام التي يؤديها الفرد في عمله على رضا الفرد عن عمله،إذ أن تنوع المهام وقلة تكرارها يزيد من الرضا عن العمل،كما أنه كلما زادت حرية العامل في اختيار طرق أداء العمل وحرية اختياره للسرعة التي ينجز بها أعماله زاد رضا الفرد عن عمله،بالإضافة إلى كون العمل يمكن العامل من استغلال قدراته وطاقاته وتناسب طبيعة العمل مع

قدراته وخبراته وتوفر فرص للإبداع والنجاح في العمل، كل ذلك يزيد من شعور الموظف بالرضا عن عمله.

تحدد طبيعة العمل الرضا الوظيفي،يسبب العمل المتنوع المزيد من الرضا الوظيفي من العمل التكراري.إن عمال المصانع أقل رضا وظيفي من العمال المهنيين،ومع ذلك،فالعلاقة بين الرضا الوظيفي وطبيعة العمل غامضة نتيجة تدخل عوامل أخرى مثل المهارات،والأجر والمكانة.

2-2 العوامل الخاصة بالأداء:تشمل عدة عوامل منها شعور الفرد بأهمية العمل،ووجود نظام مكافآت مرتبط بالأداء،وشعور الفرد بالعدالة في طريقة توزيع المكافآت.

إن حجم المؤسسة هو عامل يرتبط بالرضا الوظيفي،فالأفراد في المؤسسات الصغيرة يشعرون بالرضا الوظيفي أكثر من هؤلاء الموجودون في المنظمات الكبيرة،والسبب هو أن المشاركة والعلاقات الشخصية في المؤسسات الصغيرة أكبر منها في المؤسسات الكبيرة.

3- خصائص تنظيم العمل الخاص بالمنظمة(العوامل التي تسيطر عليها المنظمة):

تشمل عوامل الرضا الوظيفي التي تسيطر عليها المنظمة الأمن الوظيفي، والأجر، والمكافآت (المزايا الإضافية) وفرص التقدم، وظروف العمل، وزملاء العمل، والمسؤولية، والإشراف، وسياسات النقل، ومدّة العمل.

3-1 الأجر: يلعب الأجر دورا هاما في التأثير على الرضا الوظيفي.

أشارت نتائج استطلاعات مؤسسة جالوب(1984)حول معرفة اتجاهات معلمي المدارس نحو مهنة التعليم أن الراتب الشهري القليل الذي يحصل عليه المعلمون هو السبب الرئيسي في عدم رضاهم عن عملهم،حيث ذكر87 %من المعلمين أن السبب الرئيسي لترك المعلمين لمهنة التعليم هو الراتب المنخفض.(رمضان13:2011).

يرى الباحث انه توجد علاقة طردية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل،فكلما زاد مستوى دخل الأفراد ارتفع رضاهم عن العمل والعكس صحيح.

3-2 طبيعة العمل:يشتهي معظم الموظفون التحديات الفكرية في الوظائف.يفضل هؤلاء الموظفون أن تمنح لهم فرص استغلال مهاراتهم وقدراتهم،وتقدم لهم مجموعة من المهام المتنوعة والحرية،والتغذية الراجعة لما يقومون به.فهذه الخصائص تجعل من الوظائف متحدية عقليا.تخلق الوظائف التي تتميز بتحدي ضعيف جدا الملل،ولكن الكثير من التحدي يخلق الإحباط والشعور بالفشل.يجد الموظفون المتعة و الرضا تحت ظروف التحدي المعتدل.

يؤكد هيرزبرق(1959)تأثير العوامل المرتبطة بطبيعة العمل مثل الانجاز والمسئولية وتنوع مهام العمل والاعتراف....

3-3 الترقيات:تؤثر فرص الترقية إلى حد كبير في الرضا الوظيفي.فالرغبة في الترقية قوية على العموم بين الموظفين،لأنها تتضمن تغيير في مضمون العمل،والأجر،والمسؤولية والاستقلالية والمكانة.

يرى(عاشور1982)أن أثر الترقية الفعلية على رضا الفرد تتوقف على مدى توقعه لها.فحصول الفرد على ترقية لم يتوقعها تحقق له سعادة أكبر من كون هذه الترقية متوقعة.وبالعكس فعدم حصول الفرد على ترقية وكان توقعه للترقية كبيرا،فإن ذلك يسبب له استياء أكبر من حالة كون هذه الترقية غير متوقعة.(عاشور1982:176).

3-4 الإشراف:يعتبر الإشراف الجيد على المرؤوسين وحسن معاملتهم من العوامل الهامة التي تؤثر على رضا العاملين،ويتمثل ذلك في إيجاد علاقات طيبة،وخلق جو من الثقة والاحترام والتعاون بين الرئيس والمرؤوسين والعدالة في معاملتهم وبث روح الفريق فيما بينهم.

تؤكد الدراسات أن هناك علاقة بين الإشراف القائم على العلاقات الإنسانية ومستوى الرضا الوظيفي للأفراد.(عكاشة1999:120).

يرى الباحث انه توجد علاقة بين أسلوب القيادة ورضا الموظفين، فالأسلوب القيادي الديمقراطي يؤدي إلى تنمية المشاعر الايجابية نحو العمل والمنظمة لدى الموظفين،حيث يشعرون بأنهم مركز اهتمام القائد.

3-5جماعة العمل: لقد أظهرت الدراسات التي أجراها ألتون مايو(1948)أهمية البعد الإنساني في جو العمل كمحدد من محددات الرضا الوظيفي للفرد.(عكاشة 1999:119).

3-6 ظروف العمل:تؤثر ظرف العمل المادية كدرجة الحرارة والرطوبة والتهوية،والإضاءة،والضوضاء وساعات العمل،ونظافة مكان العمل على درجة تقبل الموظف لبيئة العمل،ولذلك فإن الظروف العمل الجيدة تؤدي إلى رضا الموظف عن بيئة العمل.(تساعد الراحة الجسدية الموظف على القيام بعمل جيد).

أشارت دراسة مصطفى منصوري (2004) أن ظروف العمل في جوانبها الفيزيقية والمادية والتربوية كانت سبب عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأساتذة التعليم الإكمالي. (منصوري2004:252).

ثامنا: النتائج المترتبة عن عدم الرضا الوظيفي.

يشكل تحقيق الرضا الوظيفي للموظفين مسعى مهم لكل المؤسسات، نظرا لأهميته البالغة في نجاحها وفعاليتها، ولكن تأثير حالة الرضا التي تنشدها كل المؤسسات، قد لا ينتج عنه الانعكاسات المتوقعة، فأحيانا تكون دون المتوقع، لذلك من المهم البحث في النتائج المترتبة عن الشعور بعدم الرضا، وفيما يلي البعض منها:

1-الانسحاب عن العمل:يؤدي الشعور بعدم الرضا الوظيفي لدى الموظفين إلى القيام ببعض السلوك من أجل رد الاعتبار لأنفسهم مثل الغياب،والاستقالة أو ترك العمل نهائيا.

1-1 الغياب:يقصد بالغياب تقاعس الموظف المجيء للعمل أو البقاء فيه في الموعد المقرر مهما كان السبب.يسبب هذا أمر نقص الإنتاجية،بالإضافة إلى التكلفة المعنوية التي يتحملها الأفراد الذين يقع على عاتقهم تحمل عبأ تعويض النقص الذي يتركه الغائبون.

1-2 ترك العمل:يرى(راوية2004)أن ترك العمل يعبر عن استقالة الموظف من منظمته طواعية،وهذه الاستقالة لها مجموعة من التكاليف تتحملها المنظمة،كتكلفة التدريب،وتكلفة التعيين والتي تزداد كلما ارتقينا في السلم أو الهرم التنظيمي،بالإضافة إلى أن المنظمة تتحمل تكليف أخرى غير ملموسة مثل تشتت جماعة العمل التي يعمل بها هذا الفرد المستقيل،وتعظم التكاليف أكثر إذا كان ترك العمل من ضمن الأفراد دوي الأداء والخبرات العالية.(راوية 2004:175).

يشير(سلطان2004)أن هناك علاقة سلبية بين الرضا الوظيفي ومعدل دوران العمل،بمعنى كلما ارتفعت درجة الرضا الوظيفي يميل معدل دوران العمل إلى الانخفاض. (سلطان2004:204).

2- التمارض والإصابات.

وهي وسائل الانسحاب غير مباشرة من العمل عن طريق اتخاذ الذرائع والحجج.

2-1 التمارض:التمارض(ادعاء المرض)ظاهرة تعبر في الغالب عن عدم الرضا الوظيفي،وذلك من خلال الضغط النفسي الذي يواجهه الموظف داخل المنظمة أو خارجها،ويلجأ الموظف إلى الحالات المرضية المقنعة للابتعاد عن محيط العمل تهربا من الواقع المعايش،أو للتقليل من الانعكاسات السلبية التي يواجهها أثناء عمله.

2-2 الإصابات:تعتبر الإصابات تعبير جزئي عن عدم رضا الفرد الوظيفي،وبالتالي انعدام الدافع على أداء العمل بكفاءة وعدم الرغبة في العمل ذاته.يعتقد الباحث أن العامل الذي لا يشعر بدرجة عالية من الرضا نجده أقرب إلى الإصابة،إذ أن ذلك هو سبيله إلى الابتعاد عن جو العمل الذي لا يحبه.

2-3 التظلمات والشكاوي وعدم الاهتمام:هي في نفس الوقت مؤشر يدل عن عدم الرضا الوظيفي ووسيلة للتقليل منه،والمظالم تمثل مواقف يشعر فيها الموظفون بعدم العدالة،فهي في هذه الحالة تعتبر مؤشرا مباشرا لانخفاض الرضا الوظيفي،وتنصب معظم المظالم على الترقيات، والأجور،كما أن عدم الاهتمام العام بالعمل هو أكثر العوامل شيوعا الذي يؤدي إلى عدم الاستقرار الوظيفي،وكثيرا ما يعبر ذلك عن التعب والملل،وبذلك يدخل التعب والملل كعاملين من عوامل التأثير على الرضا الوظيفي.كما يدخل في هذا الإطار حالات الإهمال واللامبالاة،واللذان يؤديان بدورهما إلى قيام العامل بتخريب أدوات الإنتاج،أو حتى إلحاق الضرر بالمنتج ذاته.

تاسعا: نظريات الرضا عن العمل.

تنقسم نظريات الرضا الوظيفي إلى مجموعتين رئيسيتين:

-نظريات المحتوىcontent theory:وهي تركز على الحاجات مؤثرة في السلوك،ومن أهم هذه النظريات،نذكر نظريات تدرج الحاجات لماسلو،ونظرية ذات العاملين لهيرزبرق.تحدد هذه النظريات الحاجات التي يجب أن تتحقق للفرد حتى يكون راض عن وظيفته.

-نظريات العمليةprocess theory:فهي تحاول تعريف وتحديد المتغيرات الرئيسية التي تفسر وتوضح السلوك،وأن العوامل الأساسية في هذه النظريات هي الحوافز،والحاجات،والتوقع،ومن أهم هذه النظريات،نذكر نظرية التوقع الأداء لفروم،ونظرية الإنصاف(العدالة)لأدمس.تحدد هذه النظريات تحدد الحاجات أو القيم المؤدية للرضا الوظيفي.

1- نظرية التنظيم الهرمي للحاجات. hierarchy of needs theory.

تعتبر نظرية(أبراهم ماسلو1940 A.Maslow)للحاجات من إحدى النظريات المهمة والمفسرة للرضا الوظيفي،بل تمثل نقطة البداية في دراسة موضوع الدافعية والرضا الوظيفي.

تركز هذه النظرية على درجة إشباع حاجات الفرد الأساسية حسب ترتيبها في سلم هرمي مقسم إلى خمس فئات هي:الحاجات الفسيولوجية،وتليها الحاجات إلى الأمن،ثم الحاجات الاجتماعية،ثم حاجات التقدير والاحترام،وأخيرا في قمة الهرم حاجات تحقيق الذات.

صنف ماسلو هذه الحاجات في تدرجها الهرمي على النحو التالي :

- الحاجات الفسيولوجية physiological needs:

هي الحاجات الأساسية التي تساعد في بقاء الفرد و استمراريته،كالحاجة إلى الطعام والماء والنوم.. تعتبر الحاجات الفسيولوجية نقطة البداية في الوصول إلى إشباع حاجات أخرى،وهي عامة لجميع البشر،فهي أكثر الحاجات قوة،حيث يجب إشباعها بدرجة ما،قبل أن تنبعث الحاجات الأخرى. يمكن إشباع هذه الحاجات من خلال توفير الأجور المناسبة،و توفير وحدات سكنية للعمال.

- الحاجة إلى الأمن safety needs :

تشمل رغبة الفرد في السلامة والأمن وتجنب القلق،وعدم الشعور بالتهديد والتحرر من الخوف. وتمثل حاجات الأمن الحصول على عمل مستقر يوفر الأجر الكافي،والحصول على أنواع التأمين المتعددة،والحماية من التصرفات التعسفية للمشرفين.فلا يتم الرضا حتى يتم إشباع الحاجات الدنيا الخاصة بالأمن والأجر الذي يتقاضاه الموظف.

- الحاجة إلى الحب والانتماء belonginess and love needs:

عندما يشعر الفرد بقدر كاف من الأمن،تصبح الحاجة إلى الحب والانتماء هي المسيطرة،وهي من الحاجات الاجتماعية،وتشمل الحاجة إلى إقامة علاقات الصداقة وكسب ود الآخرين،وتكوين علاقات اجتماعية مع الزملاء داخل جماعة العمل.يترتب على عدم إشباع هذه الحاجة بعض التوتر وعدم التوازن في قدرة الفرد على التكيف مع مجتمعه وأصدقائه،فيمكن إشباعها من خلال تطور الشعور بالانتماء(الانتماء لجماعة العمل،الاتصالات الداخلية،والأنشطة الاجتماعية...).

- الحاجة إلى الاحترام والتقدير. esteem needs.

وهي رغبة الفرد في تقدير واحترام الآخرين له واعترافهم به وبأهميته،وبمعنى أخر حاجة الفرد أن يكون محط أنظار الناس،وإعجابهم وتقديرهم واحترامهم وخاصة الزملاء.

يمكن إدراك هذه الحاجة من جانبين:

- جانب داخلي يتعلق بالمكانة الذاتية،والحاجات المتعلقة بالثقة بالنفس،والجدارة والاستقلالية،ويقود إشباع هذه الحاجات إلى شعور الفرد بالمقدرة والقوة،وبأنه مفيد وضروري في هذا العالم.

- جانب خارجي يتعلق بالسمعة،حيث يسعى الفرد لاحتلال وضع اجتماعي هام،وله تقدير واحترام من الآخرين(اعتراف الآخرين به)،ومن العوامل القوية التي تشبع هذه الحاجة لدى الموظفين،إطلاق قدر معقول من الحرية في أداء أعمالهم.تجد هذه الحاجة صداها من خلال نظام الأجور وإدماج الأفراد وإشراكهم في السلطة.

-الحاجة إلى تحقيق الذات. self- actualization needs:

بعد أن يشبع الإنسان الحاجات السابقة،تصبح أهم حاجة يسعى إلى إشباعها هي حاجة تحقيق الذات.تعتبر هذه الحاجة أعلى مستوى في تنظيم ماسلو الهرمي للحاجات،وهي تمثل رغبة الفرد في تحقيق الطموحات التي يسعى إليها في حياته والشعور بالمكانة الاجتماعية،أو بعبارة أخرى هي الحافز لأن يصبح الفرد أقصى ما يستطيع أن يكون،بما في ذلك النمو،وانجاز إمكانيات الفرد وتحصيلها وتحقيق ذاته.يمكن إشباع هذه الحاجة عن طريق تنمية قدرات الموظفين(التكوين والوظيفة)والتمكين التي تسمح للشخص أن يشعر أنه مفيد و كفأ.

يرى(عاطف2009)أن نظرية أبراهم ماسلو تنطلق من عدة مسلمات وهي:

- أن الإنسان في حاجة مستمرة،وأن حاجاته تؤثر على سلوكه،والحاجات غير المشبعة هي المؤثرة على السلوك.

- يمكن ترتيب حاجات الإنسان بحسب الأهمية والأولوية،فنجد في قاعدة الهرم الحاجات الأساسية ثم تتدرج حتى تصل الحاجة إلى تحقيق الذات.

- يقوم الإنسان بإشباع حاجاته بشكل متدرج بدءا بالحاجات الفسيولوجية،ثم ينتقل إلى حاجات الأمن،ثم الحاجات الاجتماعية،ثم حاجات التقدير والاحترام وأخيرا حاجات تحقيق الذات.

وعليه فإن الرضا الوظيفي يتحدد بالمدى أو القدر الذي تتحقق به حاجات الفرد من خلال العمل الذي يؤديه،ويتوقف أساس على إشباع الحاجات الخمسة السابقة الذكر،أي كلما انتقل الفرد إلى أعلى مستويات الحاجات كلما زاد رضاه الوظيفي والعكس صحيح.(عاطف2009:90).

القاعدة الأساسية لهذه النظرية هو أن الفرد كلما اشبع حاجة ما كلما قلت أهميتها وتبدأ الحاجة التي تليها في الهرم بالظهور كمصدر أساسي لسلوك ودافعية الفرد في تحقيق الرضا،مع الأخذ في الاعتبار تجدد الحاجات والإشباع النسبي لها،ما يدفع الفرد إلى العودة مرة أخرى لإشباعها.

قدم(أبو العزم عطية 2000)بعض الانتقادات لنظرية الحاجات لماسلو،رغم الشهرة التي لاقتها.

-تعتبر أن جميع البشر يتدرجون بطريقة واحدة متسلسلة في إشباع الحاجات بدءا بالحاجات الفسيولوجية إلى غاية حاجات تحقيق الذات،رغم أن الواقع لا يقر بصحة ذلك دائما.ففي الحالة التي يرث فيها مثلا شخص ثروة من عائلته،فإن الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والحاجات الاجتماعية ستكون مشبعة،و بالتالي فإن إشباع هذا الشخص لحاجاته سيكون انطلاقا من الحاجة الرابعة وهي حاجة التقدير والاحترام.

-تفترض النظرية أن الإنسان يقوم بإشباع حاجة واحدة فقط في كل مرة،ولا ينتقل إلى إشباع حاجات العليا إلا بعد أن يقوم بإشباع الحاجات الدنيا،لكن هذا غير موجود دائما في الواقع حيث يمكن للإنسان أن يقوم بإشباع أكثر من حاجة في نفس الوقت،فمثلا يسعى إلى الحصول على العمل وفي نفس الوقت يسعى إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين والحصول على التقدير والاحترام منهم.

-تفترض النظرية أن ترتيب الحاجات ثابت عبر الزمن،و لكن في الحقيقة هذه الحاجات تتغير مع تغير العوامل و الظروف المحيطة بالإنسان مما يدفعه إلى إعادة ترتيبها لتتوافق مع التغيرات والظروف الجديدة المحيطة به.(أبو العزم عطية 2000:134-135).

يرى الباحث أن نظرية التدرج الهرمي لماسلو تعتبر مهمة في دراسة الرضا الوظيفي،وتمثل أيضا أداة مهمة للباحثين في التعرف على الحاجات الإنسانية للموظفين،ومدى إشباع الوظيفة لتلك الحاجات.

2- نظرية ذات العاملين لهيرزبرق .Herzberg's two factors theory

توصل(هيرزبرق وآخرون F.Herzberg et al 1959)إلى هذه النظرية بعد إجراء دراسة شاملة لمائتين(200)من المهندسين والمحاسبين في منطقة بتسبرغ Pittsburg،لمعرفة دوافع الموظفين ومدى رضاهم عن الأعمال التي يمارسونها.كانت طريقتهم في البحث هي سؤال المهندسين والمحاسبين بيان المرات التي شعروا فيها بالرضا عن عملهم،والمرات التي شعروا فيها بعدم الرضا عن عملهم،سواء كانت أعمالهم الحالية أو أي عمل مارسوه في الماضي.

توصل هيرزبرق وزملائه من خلال هذه الدراسة إلى التمييز بين مجموعتين من العوامل،عوامل مرتبطة بالعمل نفسه(أو بالوظيفة)،وعوامل مرتبطة بمحيط العمل(أو بمحيط الوظيفة).

- العوامل المرتبطة بمحتوى العمل،ويطلق عليها العوامل الدافعةmotivator factors والتي تؤدي في حالة توفرها إلى الشعور بالرضا الوظيفي،وتشمل عدة عوامل نذكر من أهمها العمل في حد ذاته، و المسؤولية، والإنجاز، والاعتراف، والترقية، فغيابها لا يؤدي إلى عدم الرضا.

- العوامل المرتبطة بمحيط العمل، ويطلق عليها العوامل الوقائية أو الصحيةhygiene factors والتي يشكل توفرها منع لحالة عدم الرضا الوظيفي، لكن في نفس الوقت توفرها لا يعني بالضرورة حصول حالة الرضا، وتشمل عدة عوامل نذكر من أهمها الإشراف، والعلاقات بين الأشخاص، وسياسة المؤسسة وإدارتها، والأجر، وظروف العمل.(مجموعة عدم الرضا الوظيفي).

فصل هيرزبرق بين العوامل المسببة للرضا الوظيفي وبين العوامل المسببة لعدم الرضا الوظيفي،حيث كان الاعتقاد السائد أن الرضا الوظيفي ذا بعد واحد،أي أن العوامل التي تؤدي للرضا الوظيفي هي نفسها العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي.

يؤكد هيرزبرق أن العوامل التي تسبب الشعور بالرضا الوظيفي(العوامل الدافعة)لا تسبب الشعور بعدم الرضا، وأن العوامل التي تسبب الشعور بعدم الرضا الوظيفي(العوامل الصحية)لا تسبب الشعور بالرضا عنه. فالرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي مصطلحان غير متقابلين بل هما مفهومان مختلفان ويتأثران بعوامل مختلفة، وهذا يعني أن نقيض(عكس)الرضا هو عدم وجود رضا، وأن نقيض عدم الرضا هو عدم وجود عدم الرضا وليس رضا.

أن الرضا وعدم الرضا منفصلين و غير مترابطين، فإنه من الممكن أن يكون الموظف راض وغير راض بنفس الوقت، فإذا كان الهدف إزالة عدم الرضا الوظيفي، وجب التركيز على العوامل الوقائية، أما إذا كان الهدف زيادة الرضا الوظيفي، وجب التركيز على العوامل الدافعة.

قدم(أبو العزم عطية 2000)لنظرية ذات العاملين لهيرزبرق بعض الانتقادات، وهي كالأتي:

- افتراض هيرزبرق أن العوامل الدافعة هي المحدد الوحيد للأداء وهذا غير صحيح،حيث أن الدافعية تمثل فقط أحد عوامل الأداء.

- صغر حجم العينة التي استخدمها هيرزبرق في بحوثه،حيث أنها لا تتجاوز(200)محاسب ومهندس وهذا يفتح الباب واسعا أمام الشكوك حول إمكانية تعميم نتائج نظريته.

-لم تتمكن البحوث والدراسات الميدانية التي استخدمت أساليب منهجية مختلفة للأسلوب المنهجي الذي استخدمه هيرزبرق من الوصول إلى نفس النتائج.(أبو العزم عطية 2000: 140-141).

وجهت نظرية ذات العاملين لهيرزبرق النظر إلى فكرة إثراء العمل job enrichissement بوضع الكثير من العوامل الدافعة في الوظائف،بحيث تتناسب حاجات الموظفين مع واجبات ومسؤوليات الوظائف التي يشغلونها،مما يعمل على تحقيق رضاهم في وظائفهم ورفع مستوى أدائهم وتحقيق الأهداف التنظيمية كذلك،واستخدمت كثير من المؤسسات مفهوم إثراء العمل بنجاح.

3- نظرية الإنصاف أو العدالة. equity theory

تقوم نظرية الإنصاف(العدالة)التي قدمها(أدمس1963 Adams)على فكرة أساسية وهي رغبة الفرد في الحصول على معاملة عادلة ومنصفة في عمله.

ترى نظرية الإنصاف(العدالة)أن هناك علاقة متبادلة بين الموظف والمنظمة التي يعمل بها،حيث يقدم الموظف الجهود والخبرة مقابل الحصول على العوائد مثل الأجر والترقيات والتأمينات الصحية. يقوم الموظف بإجراء مقارنة بين نسبة مدخلاته(inputs)إلى مخرجاته أو عوائده(outcomes)مع نسبة مدخلات ومخرجات الآخرين العاملين في نفس الظروف في المؤسسة نفسها أو في غيرها من المؤسسات،ولا تتطلب العدالة أن تكون النواتج و المدخلات متساوية،وإنما تتطلب أن تكون النسبة هي المتساوية.

يؤكد(الكتبي2005)أن هذه النظرية تقوم في تفسيرها للرضا الوظيفي على فرضية رئيسية هي أن درجة الرضا الوظيفي للموظف تتوقف على مقدار ما يشعر به من عدالة بين المجهودات التي يقدمها لوظيفته،مقارنة مع العوائد التي يحصل عليها نتيجة هذه المجهودات.وحسب آدمس فإن الموظف لا يقصر عملية المقارنة على نفسه فقط،بل يقارن أيضا بين المجهودات التي يقدمها الآخرين وما يحصلون عليه من عوائد جراء ذلك،وكلما كانت نتيجة هذه المقارنة عادلة،كلما زاد مستوى شعور الموظف بالرضا الوظيفي،والعكس صحيح.(الكتبي 2005:309).

المخرجات الشخصية مخرجات الآخرين

---------- مقارنة ---------- = نسبة معينة.

المدخلات الشخصية مدخلات الآخرين

تعتمد هذه النظرية على فكرتي المدخلات والمخرجات(العوائد).يشير مفهوم المدخلات إلى ما يتمتع به الموظف من إمكانيات خاصة لأداء عمله،مثل الخبرات والمستوى التعليمي ومقدار الجهد المبذول في العمل،أما مفهوم المخرجات(العوائد)فيشير إلى المكاسب المادية والأدبية التي يحصل عليها الموظف نتيجة أدائه لعمله،مثل الأجر والترقية والعلاوات والاعتراف والتقدير،ونظرا لهذه المقارنات تدعى هذه النظرية أيضا بنظرية المقارنة الاجتماعية.

لا يتطلب الشعور بالعدالة أو الرضا أن تكون المخرجات و المدخلات متساوية،ولكن يتطلب فقط أن تكون النسبة متساوية،وإذا شعر الفرد بالعدالة أو الرضا،فهذا يعطيه دافع وحماس على البقاء على هذا الموقف،أما إذا شعر بعدم العدالة،فسوف يعمل على مواجهة هذه الموقف لتخفيض الشعور بعدم العدالة.

يشير(الكتبي2005) أنه في حالة إحساس الموظف بأن الوضع غير عادل،فإنه يعمل على إعادة المساواة بين النسبتين(بين ما يؤديه وبين ما يحصل عليه)من خلال عدة طرق،قد يرى أنها تعيد المساواة ومنها ما يلي:

- تقليص المجهودات في العمل.

- تغيير النواتج،و هذا من خلال المطالبة بالرفع من العوائد.

- تغيير إدراكه للآخرين وهدا من خلال تغيير تقييمه فهنا يرجع الموظف أن عملية تقييمه للآخرين كانت خاطئة.

– تغيير الإدراك الذاتي،وهذا من خلال تغيير تقييمه الذاتي، فالموظف قد يرجح أن عملية تقييمه لنفسه كانت خاطئة.(الكتبي2005:217).

يعتقد(العميان2010)أن في هذه النظرية ميل الناس إلى المبالغة في تقدير جهودهم التي يبذلونها،و المبالغة في تقدير العوائد التي يحصل عليها الآخرون،فينشأ عن ذلك ميل الأفراد بالشعور بعدم المساواة.وفي المقابل تمتاز هذه النظرية بأنها تهتم بالجماعة وتأثيراتها،وفهم الفرد وإدراكه للآخرين، كذلك تدعو إلى إيجاد الطرق و الوسائل المختلفة التي تجعل الفرد يشعر بعدالة الإدارة معه، كما تركز على الحوافز النقدية نظرا لسهولة قياسها والإحساس بها و إدراك أهميتها وربطها بالعدالة. (العميان2010:300).

4– نظرية توقع الأداء. expectancy theory

ترى نظرية توقع الأداء(فروم1964 Vroom)أن الرضا أو عدم الرضا يحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الموظف بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه،وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل،ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالموظف إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع،بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل،وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا،وتفترض نظرية عدالة العائد في تفسيرها للرضا الوظيفي أن الموظف يحاول الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما،ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه(العائد العادل).

يرى(راوية2004)أن نظرية التوقع تعتمد على ثلاثة عناصر كما يلي:

– الجاذبية(المنفعة)وهي مدى الأهمية التي يعطيها الفرد للنواتج أو العوائد المحتملة التي يمكن أن يحققها في عمله، وتتمثل في الحاجات غير المشبعة.

– الارتباط بين الأداء والعائد(المكافأة)وهي درجة اعتقاد الفرد بأن مستوى أدائه يؤدي إلى تحقيقه للنواتج أو العوائد المرغوبة.

– الارتباط بين الجهد والأداء وهي الاحتمال المدرك للفرد بأن الجهد المبذول سيؤدي إلى تحقيق الأداء أي مدى رغبة الفرد في العمل،أو تحقيق عائد معين في أي وقت،وتتوقف على أهداف الفرد وإدراكه للقيمة النسبية لهذا الأداء كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف. (راوية133:2004).

تتحدد دافعية الفرد ورضاه بجمع العناصر السابقة في عملية ضرب.توضح المعادلة التالية ذلك.

الرضا=التكافؤ (رغبة الفرد) x التوقع(احتمال حصول النتيجة).

إن الرضا الوظيفي وفقا لهذه النظرية يعود إلى التناقض بين الاحتياجات التي يطمح إليها الموظف ومقدار ما يوفره العمل للموظف من هذه الاحتياجات،فكلما زادت درجة التعارض هذه زادت نسبة عدم الرضا الوظيفي،وكلما زادت درجة الانسجام بين الاحتياجات وما يتحقق منها زادت درجة الرضا الوظيفي.

ترى نظرية توقع الأداء أن الرضا لا يتحقق لدى الفرد نتيجة الوصول إلى هدف ما بقدر ما هو نتيجة إدراك الفرد للجهد الذي بذله في سبيل تحقيق هذا الهدف،أي أن الفرد يتحقق لديه إحساس ايجابي بالثقة والشعور بالرضا عندما يستشعر تقبله للنتيجة المتوقعة مقابل ما بذله من أداء.

وبناء على هذه النظرية، فإن الموظف يختار طريقة ما للعمل لأنه يتوقع نتائج أو عوائد معينة فيه، ويسعى جاهدا لتحقيق هذه التوقعات، فإذا أتاح العمل للموظف تحقيق توقعاته بدرجة كافية فسوف يشعر بالرضا الوظيفي، وإن لم يتح له تحقيق توقعاته فسوف يشعر بعدم الرضا.

تشير نظرية توقع الأداء إلى أن الحوافز المادية والمعنوية بما فيها من الرواتب والعلاوات والترقيات إذا كانت تسير وفق نظام معين ووفق ما هو متوقع لدى الفرد،فإن ذلك سيؤدي به إلى الرضا الوظيفي،أما إذا كانت تسير خلاف ما كان يتوقعه،فإن ذلك سيؤدي إلى عدم الرضا،لذا ينبغي على المنظمة أن تضع شروطا لنظام الحوافز والأجور والعلاوات والترقيات.

يتضح للباحث مما سبق أن نظرية التوقع لا تحدد عدد العوائد المرتبطة بتوقعات الأداء والعائد التي يفكر فيها الفرد،ولا الموقف،ولا كذلك العمل.كما أن هناك صعوبات تتعلق بالمفاهيم النظرية(الجهد،والتوقع والوسيلة،والجاذبية)،وعدم تعريفها وتوضيحها بشكل دقيق،وكذلك للصعوبة المرتبطة بالقياس الصحيح لأجزائها.

5- نظرية القيمة للوك Locke's Value Theory

تعتبر نظرية(لوك1976)من أهم النظريات المفسرة للرضا الوظيفي،حيث ترى أن الرضا الوظيفي حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الموظف أن وظيفته تتيح له ممارسة القيم الوظيفية الهامة في تصوره،بشرط أن تكون هذه القيم منسجمة مع حاجاته.

تفترض هذه النظرية أن للرضا الوظيفي عناصر متعددة،وكل عنصر منها يشكل قيمة معينة لدى الموظف،وتندرج أهمية هذه العناصر لدى الموظف بشكل خاص،فعناصر الرضا الوظيفي التي تشكل قيما أولية لدى موظف ما،قد تشكل قيما ثانوية لدى غيره من الموظفين،ومن ثم يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي للموظف من خلال أوزان عناصر الرضا الوظيفي وفقا لأهمية كل عنصر منها كما يحددها الموظف نفسه.

يشير(سلطان2004:201)أن نظرية القيمة ترى أن من المسببات الرئيسية للرضا عن العمل هي قدرة ذلك العمل على توفير عوائد ذات قيمة ومنفعة لكل فرد على حدا،وأن هذه العوائد تناسب وظيفته ومستواه الوظيفي والاجتماعي وتناسب رغباته وأسلوبه في الحياة،وأنه كلما استطاع

العمل توفير العوائد ذات القيمة للفرد كلما كان راضيا عن العمل.وتبعا لذلك فإن الفرد يقوم أولا بتحديد الفرق بين ما يحتاجه وبين ما يدرك أنه يتحصل عليه فعلا،ثم يحدد القيمة أو الأهمية للحاجات التي يريدها.

يرى(ماهر2009)أن درجة رضا الفرد عن عمله أو أحد عناصر عمله تحكمها ثلاثة أشياء:

- مقدار ما يأمل الفرد في الحصول عليه بالنسبة للعنصر.
- مقدار ما يحصل عليه فعلا بالنسبة لهذا العنصر.
- أهمية هذا العنصر بالنسبة له.

كلما حصل الفرد على نواتج ذات قيمة بالنسبة له،زادت درجة شعوره بالرضا،بمعنى قدرة الوظيفة على توفير عوائد يعتقد الفرد أنها ذات أهمية بالنسبة له.تعتمد العوائد بالدرجة الأولى على إدراك وشعور كل فرد على حدا بما يريده من عوائد يرى أنها تتناسب و وظيفته ومستواه الوظيفي والاجتماعي، وتناسب رغباته وأسلوبه في الحياة. (ماهر2009:299).

يمكن النظر إلى هذه النظرية على أساس المعادلة التالية:

روك=(رف1) هـ1+(رف2) هـ2+....

روك :الرضا الوظيفي الكلي.

(رف1) : الرضا الفردي عن جانب من جوانب العمل.

هـ :أهمية العنصر بالنسبة للفرد.

يرى الباحث أن نظرية القيمة تجاهلت الجانب الداخلي للموظف،فقد تحركه مشاعر داخلية لا علاقة لها بالمحيط الخارجي كحبه لأداء عمله،وشعوره بالرضا عند إنجاز المهام.

عاشرا: طرق قياس الرضا الوظيفي.

إن معرفة اتجاهات الناس نحو العمل ليست بالعملية السهلة،بسبب صعوبة الملاحظة المباشرة للاتجاه، وصعوبة استنتاجه بدقة من خلال سلوك الأفراد.يعتمد في قياس الرضا عن العمل على ما يذكره الفرد، وعادة لا يفصح الفرد بصورة صادقة عما بداخله.

يحصر(عبد الباقي2003) الأساليب المستخدمة لقياس الرضا الوظيفي في نوعين:

– المقاييس الموضوعية:وهي التي تعتمد على تحليل عدد من الظواهر المعبرة عن درجة رضا الموظف ومشاعره تجاه عمله، ومن أهم هذه الظواهر التي تساعد على ذلك(معدل دوران العمل، ومعدل الغياب ومعدل الحوادث في العمل، والتمارض....).

– المقاييس الذاتية:وهي التي تعتمد على جمع المعلومات من الموظفين باستخدام وسائل محددة مثل تصميم استبيان يتضمن قائمة أسئلة خاصة بالرضا الوظيفي توجه إلى الموظفين بالمؤسسة من أجل معرفة درجة رضاهم عن العمل،أو باستخدام طريقة المقابلات الشخصية التي يجريها الباحثين مع الموظفين في المؤسسة،ولكل طريقة مزاياها وعيوبها وظروف استخدامها.(عبد الباقي2003:235).

من أهم الطرق الرئيسية المستخدمة في قياس الرضا وهي كالتالي:

– الاستبيانات ذات المقاييس المقننة أو قوائم الاستقصاء.

– طريقة الوقائع الحرجة لهيرزبرق(طريقة القصة).

- طريقة المقابلات الشخصية(مقابلات المواجهة).

1- الاستبيانات ذات المقاييس المقننة أو قوائم الاستقصاء.

وهي من أكثر الطرق المستخدمة لقياس الرضا الوظيفي، وتعتمد على استقصاء المفردات المستهدف قياس رضائها من خلال نماذج لاستطلاع الرأي تصاغ محتوياتها، وتصميم عناصرها على النحو الذي يخدم أهداف الباحثين، وهناك أنواع عديدة منها ما يلي:

1-1 استبيان مؤشر وصف العمل.(j.d.i). job descriptive index.

أنشأ هذا الاستبيان سميثSmith وكندالKendall وهولين Hulin (1969).استبيان محدد للرضا الوظيفي الذي تم استخدامه على نطاق واسع. يقيس مستوى الرضا الوظيفي لدى العامل طبقا لخمسة أبعاد عمل وهي العمل نفسه، الأجر، وفرص الترقية، والإشراف، والعلاقة مع الزملاء.

يعتبر الاستبيان بسيطا،ويتضمن قائمة تصف كل بعد من الأبعاد الخمسة بكلمات أو جمل قصيرة، ويصف العامل شعوره تجاه الكلمة أو الوصف بالإجابة إما بنعم أو بلا أو لا أستطيع أن أقرر (المشار إليها بعلامة الاستفهام ؟)،ولكل جملة أو كلمة قيمة رقمية بحسب الإجابة،وفي النهاية يعطينا حاصل جمع التقديرات على الأبعاد الخمسة مستوى الرضا الوظيفي عن كل بعد.

1-2 استبيان منيسوتا للرضا.(m.s.q) Minnesota satisfaction questionnaire.

وضع هذا الاستبيان كل من وايس Weiss ودفيزDawis وإنجلند England ولوفكويست Lofquist(1967)، وهو استبيان شائع الاستخدام.يقيس استبيان منيسوتا الرضا الوظيفي(20)بعد و به نموذج مطول يضم(100)سؤال(خمسة بنود لكل بعد) ،ونموذج مصغر يضم(20)سؤالا(بند واحد لكل بعد).

يعبر الموظف في هذا الاستبيان عن مدى رضاه على عشرين بعد من أبعاد العمل مثلا الأجر، وفرص الترقية، والعلاقات الإنسانية من جانب الرؤساء وسياسات وإجراءات العمل وغيرها من العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي، بحيث يبين فيه المبحوث درجة رضاه بوضع درجة تتراوح ما بين(غير راض تماما، غير راض، محايد، راض، راض تماما)لكل بند من الاستبيان.

3-1 استبيان الرضا عن الأجر.(pay satisfaction questionnaire (p.s.q

يهتم هذا الاستبيان بالحالات النفسية تجاه العوامل المختلفة لجوانب أنظمة الأجور، مثل الرضا عن مستوى الأجر الحالي، والرضا عن الزيادات في الأجر، والانتظام في الزيادة، ويتم الإجابة عليه باستخدام مقياس متدرج من خمسة مستويات.

2- طريقة الوقائع الحرجة لهيرزبرق (طريقة القصة).

تنسب هذه الطريقة إلى هيرزبرق وزملائه الذين أجروا قياسا للرضا الوظيفي على مجموعتين من المهندسين والمحاسبين، وتعتمد هذه الطريقة على أن يطلب من مفردات العينة في مقابلات شخصية أن تتذكر الأوقات التي شعرت فيها بأنها كانت راضية عن عملها، وكذلك الأوقات التي شعرت فيها بعدم الرضا الوظيفي، ثم يطلب من هذه المفردات أن تحاول تذكر الأسباب التي كانت وراء هذا الرضا أو عدم الرضا وانعكاسات هذا الشعور على أدائها لأعمالها إيجابا أو سلبا.

ومن أهم ما توصلت له هذه الطريقة اكتشاف عوامل يؤدي وجودها إيجابا إلى الرضا الوظيفي وتنمية مشاعره لدى الموظفين، ولا يؤدي غيابها سلبا إلى الاستياء أو عدم الرضا،و أطلق عليها لاحقا بالعوامل الدافعة أو المحفزة، و بالمثل فإن العوامل التي يؤدي وجودها إلى الاستياء وعدم الرضا الوظيفي لن يؤدي غيابها بالضرورة إلى وجود الرضا الوظيفي وأطلق عليها بالعوامل الوقائية أو المحافظة.

3- طريقة المقابلات الشخصية(مقابلات المواجهة).

تتضمن مقابلة المبحوثين بصفة شخصية وجها لوجه،حيث يمكن للمبحوث أن يفصح عن بعض الأمور والاتجاهات التي لا يمكن الحصول عليها من قوائم الاستبيان،وبالتالي التعرف على الأسباب التي تكون وراء رضا أو عدم رضا العمال.

إن نجاح مثل هذه المقابلات يتطلب الأمر أن يشعر فيها العاملون بحرية الكلام،وأن توفر لهم الإدارة الحماية لهم،وتأكيد حقهم في الخصوصية أثناء إجراء المقابلات،وذلك خوفا من إحجامهم عن الإفصاح عن أرائهم ومشاعرهم الحقيقية.(سلطان198:2004).

تعتمد هذه الطريقة على قيام الباحث بملاحظة سلوك العاملين،والذي يدل بدوره على مدى درجة رضاء العاملين عن أعمالهم.

يشير (عبد الخالق1982) بعد عرض الطرق المختلفة لقياس الرضا الوظيفي،أن لكل طريقة مزاياها وعيوبها وعلى المؤسسة التي ترغب في إجراء البحث أو الباحث أن تفاضل فيما بين هذه الطرق من حيث:

- ملائمتها لمجتمع البحث و مفردات العينة التي يرغب باختبارها.
- التسهيلات والإمكانيات المتاحة له باستخدام كل الطريقة.
- نقاط القوة والضعف التي تنطوي كل طريقة.
- طريقة الدقة المطلوبة ونسبة الخطأ المسموح بها،وكذلك طبيعة المؤشرات التي يسعى الباحث الوصول إليها،وهل هي مؤشرات كمية أو نوعية.(عبد الخالق89:1982).

خلاصة:

قدم هذا الفصل نظرة عامة عن الأدب المرتبط بالرضا الوظيفي، وتمت مناقشة المحددات والعوامل التنظيمية التي تؤثر في الرضا الوظيفي.وعلاوة على ذلك، سلط الضوء على مختلف نظريات الدافعية المتعلقة بالرضا الوظيفي.

لقد تباينت تعاريف الرضا الوظيفي بحسب وجهات نظر الباحثين، فمنهم من اعتبر الرضا الوظيفي حالة شعورية تنتاب الفرد العامل اتجاه عمله،كما بينت أن الرضا الوظيفي العام للفرد يتحقق بتحقق الرضا الوظيفي الجزئي له عن مختلف العوامل المؤثرة فيه،ونعني بذلك الرضا عن الأجر والترقية وظروف العمل.

اهتمت نظريات الرضا الوظيفي بدراسة الحاجات النفسية للأفراد، وكيف يسعى هؤلاء لإشباعها. تلعب الحاجات، حسب نظرية ماسلو، دورا هاما في حياة الفرد، فبدون إشباعها أو تحقيقها لا تظهر الحاجات العليا أو النفسية للفرد، إذن يجب أولا إشباع الحاجات الأساسية للأفراد، ثم بعد ذلك الحاجات النفسية.

في الحقيقة، إن نظرية هيرزبرق لا تختلف في مضمونها عن نظرية ماسلو، ولكنها تأخذ شكلا مختلفا عنها، فعوامل الصحة هي الحاجات الأساسية التي يلجأ الفرد لإشباعها ليصل إلى الحاجات النفسية من تقدير وتحقيق الذات، ويُمكن اعتبار نظرية هيرزبرق امتدادا لنظرية ماسلو وتفسيرها بشكل مختلف.

يدعو هيرزبرق في نظريته إلى توفر العوامل التي تساعد الأفراد على تحقيق الذات والشعور بالإنجاز، يرى كذلك أن هناك عوامل تتصل بالفرد تعمل على استثارة الدافعية لديه، وعوامل يلجأ إليها الفرد للاحتفاظ بالصحة، وهي نفس الحاجات الأساسية حسب نظرية ماسلو.

أما نظرية العدالة (الإنصاف)، فقد ركزت على المكافآت المالية والمقارنات الاجتماعية، والحقيقة أنه لا يُمكن أن تقتصر دراسات الرضا الوظيفي فقط على الجوانب المالية للعمل، حيث أثبتت الدراسات أنّ هناك عوامل أخرى أكثر أهمية في رضا الأفراد عن عملهم من الجوانب المالية.

استخدم فروم مفهوم الانجذاب ليعبر عن رضا الفرد عن عمله، أو بمعنى آخر، ترى نظرية توقع الأداء أن الفرد يتوقع فائدة معينة عن عمله، إما أن تكون إيجابية أو سلبية، وتعتمد على مدى توقع الفرد وتقبله، كما تؤكد هذه النظرية على دور الحوافز، إذن يتوقف رضا الفرد عن عمله من خلال توقع الفرد لعمله وتقبله.

يشير الباحث إلى أن بعض هذه النظريات قد تصلح لتفسير موقف معين في العمل قد ينتج عنه رضا عن العمل، كما يُمكن أن تكون هذه النظريات معا وحدة متكاملة نحو فهم أشمل وأوسع للرضا الوظيفي.

الفصل الرابع:

الدراسات السابقة.

- تمهيد.

- أولا: دراسات عربية في أساليب القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي.

- ثانيا: دراسات أجنبية في أساليب القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي.

تمهيد:

صنف الباحث الدراسات السابقة إلى جزئيين، الجزء الأول يشمل الدراسات العربية ذات الصلة بأسلوب القيادة وعلاقته بالرضا الوظيفي، والجزء الثاني يشمل الدراسات الأجنبية ذات الصلة بأسلوب القيادة وعلاقته بالرضا الوظيفي.

أولا: دراسات عربية ذات الصلة بأسلوب القيادة وعلاقته بالرضا الوظيفي.

فيما يلي عرض موجز لأهم الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة(أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي).

- دراسة عادل(1999).

هدفت الدراسة التعرف على تأثير أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في تنمية الانتماء التنظيمي للعاملين ودرجة الرضا الوظيفي لديهم. كما هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم خصائص القيادة التي يجب على المنظمات الأعمال تطويرها والعناية بها. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبيان وزع على عينة عشوائية بسيطة حددت ب(269) عاملا في مجال صناعة الغزل والنسيج في مصر. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية وكل من الانتماء التنظيمي والرضا الوظيفي للعاملين.

– عدم وجود علاقة ارتباط بين أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي للعاملين.

– وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوب القيادة التبادلية والانتماء التنظيمي.

– وضوح تفوق تأثير أسلوب القيادة التحويلية على أسلوب القيادة التبادلية من خلال التأثير في تطوير طرق العمل.

- دراسة الهلالي(2001).

هدفت الدراسة إلى فهم كيفية إدراك عمداء الكليات الجامعية ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس للقيادة التحويلية والقيادة الإجرائية.شملت عينة الدراسة(28)عميد كلية و(90)رئيس قسم و(100)عضو هيئة التدريس من جامعة طنطا وجامعة المنصورة وجامعة عين شمس.استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،كما استخدم استبيان القيادة متعدد السلوكيات تم بناؤه في ضوء استبيان باص وأفوليو للقيادة متعدد العوامل.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

–كان عمداء الكليات تحويليين في أنماطهم القيادية لأن إدراكاتهم تشير إلى أنهم يتصرفون بطرق شتى إلى نقل وتحويل بيانات العمل للتوفيق بين المثل والطموحات والأهداف الخاصة بهم وبأتباعهم من خلال القيادة التحويلية المتمركزة حول مجال الاستشارة العقلية الساعي لمساعدة الآخرين في إعادة الافتراضات وتشجيع الحلول الإبتكارية.

–كان رؤساء الأقسام تحويليين أكثر من كونهم إجرائيين في أنماطهم القيادية وكان مجال الجاذبية الشخصية(الكاريزما)هو السلوك القيادي المستخدم بشكل أكبر.

- دراسة بني عطا(2005).

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البين شخصية عند المعلمين. تكونت عينة الدراسة من(668)معلما ومعلمة موزعين على(167)مدرسة ثانوية في أقاليم المملكة الأردنية الثلاثة. استخدم الباحث استبيان القيادة متعددة العوامل. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن أسلوب القيادة التحويلية وعناصرها أكثر استخداما من أسلوب القيادة التبادلية لدى مديري مدارس الثانوية في الأردن.

– وجود علاقة سلبية بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وبين درجة الاحتراق النفسي عند المعلمين.

– وجود علاقة موجبة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وبين درجة العلاقات البين شخصية عند المعلمين، وأن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة لكل من نمطي القيادة التحويلية والتبادلية جاءت بدرجة متوسطة.

- دراسة أبوتينة والروسان(2008).

هدفت الدراسة إلى تعرف الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة وعلاقتها بتميزهم التربوي. تكونت عينة الدراسة من(62) معلما من المعلمين الفائزين بالجائزة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين أسلوب القيادة التحويلية والتميز التربوي.

– وجود علاقة ارتباط متوسطة وموجبة بين أسلوب القيادة التبادلية والتميز التربوي.

– وجود علاقة ارتباط ضعيفة وسلبية بين القيادة الترسلية والتميز التربوي.

– أن القيادة التحويلية هي الأفضل تنبؤا بالتميز التربوي، وتليها القيادة التبادلية، أما القيادة الترسلية فكانت متنبأ سلبيا للتميز التربوي وغير دالة إحصائيا.

- دراسة مرعي(2008).

هدفت الدراسة قياس أثر القيادتين التحويلية والتبادلية في أداء الموارد البشرية في شركات الصناعات الدوائية الأردنية وفق منهج وصفي تحليلي. تم اختيار عينة بلغ تعدادها(500)موظف يعملون في سبع عشرة شركة من شركات الصناعات الدوائية الأردنية في المستويات الوظيفية الإدارية الوسطى والدنيا. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود قادة تحويليين وتبادليين، تؤثر القيادة التحويلية إيجابيا في كل من سلوك الإبداعي الفردي، والدقة والجودة في إنجاز العمل، والمواظبة على الدوام، والعلاقات الجيدة بين القادة والعاملين.

– وجود أثر إيجابي لبعدي المكافأة المشروطة (الموقفية) والإدارة بالاستثناء النشطة في أداء الموارد البشرية بأبعاده المختلفة، بينما لم تظهر أية علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإدارة بالاستثناء الساكنة وأداء الموارد البشرية وقيادة عدم التدخل وأداء الموارد البشرية.

- دراسة الخشالي والتميمي(2008).

هدفت الدراسة اختبار تأثير أساليب القيادة والمتمثلة في القيادة الإجرائية أو التبادلية(المكافأة المشروطة والإدارة بالاستثناء) والقيادة التحويلية (الاعتبار الفردي والتأثير الإلهامي، الحفز الفكري)، في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي. أجريت الدراسة على عينة مكونة من(128)مديرًا، يعملون في(16)شركة في قطاع الشركات الصناعية الأردنية، وذلك باستخدام استبيان قاما الباحثان بتطويره. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– ميل كبير للإدارة العليا في الشركات الصناعية الأردنية لاستخدام أسلوب القيادة التحويلية مقارنة بأسلوب القيادة الإجرائية أو التبادلية،فضلا عن تركيز إدارات هذه الشركات وبشكل أكبر على الحفز الفكري،والذي يعتبر من العاصر الهامة والمكونة لأسلوب القيادة التحويلية.

- هناك تأثير واضح للقيادة بأسلوبيها التحويلي والإجرائي في التعلم التنظيمي وبنوعيه التكيفي والتوليدي.

- وجود تأثير للقيادة الإجرائية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي.

- وجود تأثير للقيادة التحويلية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي.

- دراسة الضمور، وأبو صالح، والعلي(2010).

هدفت الدراسة قياس أثر نمطي القيادة التبادلية والتحويلية في إكساب مهارات التفكير الناقد للعاملين في المستشفيات الأردنية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين هما مقياس القيادة متعدد العوامل(نموذج القائد)ومقياس تقدير الحكم المهني.وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود تأثير ايجابي قوي دال إحصائيا لأبعاد القيادة التحويلية في إكساب مهارات التفكير الناقد والاستعدادات.

- وجود تأثير ظاهري لأبعاد القيادة التبادلية وهو غير دال إحصائيا.

- وجود تأثير سلبي لأبعاد الثقافة التنظيمية وهو غير دال إحصائيا.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إكساب مهارات التفكير الناقد تعزى إلى الخبرة العامة.

- دراسة الشريفي والتنح(2010).

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدّة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم.تكونت عينة البحث من (690)معلما ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الإمارات العربية

المتحدّة. استخدم استبيان القيادة متعدد العوامل(M.L.Q)لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية.توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدّة للقيادة التحويلية بشكل عام كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث،ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي ماجستير فما فوق.

- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

ثانيا: دراسات أجنبية ذات الصلة بأسلوب القيادة وعلاقته بالرضا الوظيفي.

- دراسة بارنت وماك كورميك وكونرس Barnnett et al (2000).

هدفت الدراسة فحص العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في مقاطعة ويلز الجديدة وبين نتائج المعلم وموضوعات ثقافة المدرسة التعليمية.وقد تكونت عينة الدراسة من(41)مدرسة ثانوية حكومية،اختيرت عشوائيا من مدارس مقاطعة جنوب ويلز الجديدة،شملت (820)معلما.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيًا بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية،وبين نتائج المعلم والثقافة التعليمية للمدرسة،وأن أسلوب القيادة التحويلية أكثر ملائمة وأكثر تسهيلا لتركيز المعلمين على المهمات والتميّز في التعليم.

- دراسة بوقلر Bogler(2001).

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي والتي تمثلت في أسلوبي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية لمدير المدرسة وإستراتيجيته في اتخاذ القرارات (أوتوقراطي أو المشاركة)وإدراك المعلمين لمهنتهم في التعليم.وقد شملت عينة الدراسة(930)معلما من(98)مدرسة.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تساهم عوامل إدراك المعلم لسمعته المهنية واحترام الذات والاستقلالية في العمل والتطور الذاتي في الرضا الوظيفي.

– وجود علاقة ارتباط بين الأسلوب القيادي لمدير المدرسة والرضا الوظيفي للمعلمين.

– عدم وجود علاقة ارتباط بين أسلوب اتخاذ القرار لدى مدير المدرسة والرضا الوظيفي للمعلمين.

– يفضل المعلمون العمل مع مدير مدرسة ذي الأسلوب القيادة التحويلية عنه في الأسلوب القيادة التبادلية.

- دراسة بوليتيس Politis(2002).

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير القيادة التحويلية والقيادة التبادلية في الأداء التنظيمي للمنظمات الصناعية في أستراليا التي تستخدم تكنولوجيا عالية المستوى، وقياس أثر أسلوب القيادة في اكتساب المرؤوسين لمصادر المعرفة، والعلاقة بين الأداء الفعلي للمنظمة وعوامل اكتساب المعرفة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط إيجابية بين أبعاد القيادة التحويلية ومتغيرات اكتساب المعرفة، وأن هناك علاقة ارتباط قويّة بين التأثير المثالي والخصائص الشخصية للقادة، وعوامل اكتساب المعرفة والتحفيز الفكري، وعوامل اكتساب المعرفة والتنظيم والخصائص الشخصية.

– وجود علاقات ارتباط سلبية بين الرقابة والأداء المتوقع،وبين عوامل اكتساب المعرفة والمكافأة المشروطة.

- دراسة هوكينس Hawkins(2005).

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون وبين المناخ المدرسي في المدارس العامة في نيوجرسي. شملت عينة الدراسة تسعة(9)مدراء ومائة وثلاثة وثلاثين(133)معلما من العاملين معهم في تلك المدارس. استخدم في هذه الدراسة استبيان وصف المناخ التنظيمي(ocdq)وكذلك استبيان القيادة التحويلية المدرسية الذي طوره Leithwood.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن السلوك القيادي لمدراء المدرسة له أثر مهم في المناخ العام للمدرسة.

– أن أسلوب القيادة التحويلية له فاعلية أكبر على المناخ المدرسي المفتوح.

- دراسة ساحين Sahin(2004).

هدفت الدراسة تحديد العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لدى مديري المدارس وثقافة المدرسة. شملت عينة الدراسة (50) مدير ومديرة، و(950)معلما في(50) مدرسة ابتدائية من مدارس مدينة إزمير(Izmir).توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أسلوب القيادة التحويلية هو السائد والأكثر اعتمادا من أسلوب القيادة التبادلية، بينما يعتبر مديري المدارس ثقافة المدارس أكثر إيجابية من المعلمين.

– وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية واتجاهات التعاون الثقافي، والتطور التعليمي، والمظاهر الثقافية الاجتماعية التعليمية لثقافة المدرسة (من وجهة نظر المديرين).

– وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية والمفهوم العام للثقافة المدرسية وبين أسلوب القيادة التبادلية والتعاون الثقافي، والتطور التعليمي، واتجاهات الثقافة الاجتماعية التعليمية.

- دراسة جريفيث Griffith(2004).

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين القيادة التحويلية ورضا المعلمين وأدائهم المدرسي ورغبتهم في ترك العمل. تم تطبيق هذه الدراسة على مدارس ابتدائية. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن القيادة التحويلية تظل أحد أهم الأساليب القيادة الأكثر فعالية في جميع المنظمات بما في ذلك المؤسسات التعليمية الحكومية، ولم تكن القيادة التحويلية لمدير المدرسة مرتبط بشكل مباشر مع الأداء المدرسي وترك العمل، بل كان الرضا الوظيفي عاملا وسيطا بين هذين المتغيرين.

- دراسة أميطاي وآخرون Amitay et al(2005).

هدفت الدراسة الكشف عن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وآلية التعلم التنظيمي،والتي عبر عنها الباحثون في خمسة عناصر وهي عمليات التعلم الرسمية،نشر المعرفة،تدريب العاملين،جمع المعلومات،والاحتفاظ بالمعلومات.أجريت الدراسة على عينة مكونة من(513)عاملا ينتمون إلى(44) عيادة طبية شعبية.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-وجود علاقة ارتباط موجبة قوية بين أسلوب القيادة التحويلية وجميع العناصر المكونة للتعلم التنظيمي.

- وجود علاقة ارتباط سلبية بين القيادة التبادلية وجميع هذه العناصر.

- دراسة نقوني وآخرون Nguni et al(2006).

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين أسلوب القيادة التحويلية لمديري المدارس والرضا الوظيفي لدى المعلمين.أجريت الدراسة في المدارس الابتدائية الحكومية في تنزانيا،وشملت(700)معلم من المدارس الابتدائية تم اختيارهم من(70)مدرسة.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود أثر لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والرضا الوظيفي.

- وجود أثر موجب قوي لأسلوب القيادة التحويلية على الالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والرضا الوظيفي.

- عدم وجود أثر لأسلوب القيادة التبادلية على قيمة الالتزام،وسلوك المواطنة التنظيمية،وله أثر موجب على الالتزام بالبقاء.

- وجود أثر للقيادة الكاريزميا(بعد من القيادة التحويلية) على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

- وجود أثر موجب للمكافأة المشروطة(بعد من القيادة التبادلية) على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

- وجود أثر لأبعاد القيادة التحويلية والقيادة التبادلية على الرضا الوظيفي.

تشير نتائج هذه الدراسة أنه يتعين على قادة المدارس الفعالة أن يستعملوا المزيج من أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية.

- دراسة كوركماز Korkmaz(2007).

هدفت الدراسة التعرف على أثر أسلوبي القيادة التحويلية و التبادلية لمديري المدارس والرضا الوظيفي لدى المعلمين على الصحة التنظيمية للمدارس.شملت عينة الدراسة(630)معلمًا من المدارس الثانوية في مدينة أنقرا.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-كلما رأى المعلمون أن مديرهم قائد تحويلي كلما زاد مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

-كلما قلل المدير من القيادة التبادلية كلما تحسنت الصحة التنظيمية للمدرسة.

-كلما رأى المعلمون أن مديرهم قائد تحويلي وأنه قائد تبادلي،كلما زاد مستوى الرضا الوظيفي لديهم وتحسنت الصحة التنظيمية للمدرسة.

- أسلوب القيادة التبادلية و الرضا الوظيفي من العوامل المؤثرة في الصحة التنظيمية للمدرسة.

- لأسلوب القيادة التحويلية تأثير قوي على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

- يفضل المعلمون مدير المدرسة الذي يستخدم أسلوب القيادة التحويلية أكثر من مدير المدرسة يظهر أسلوب القيادة التبادلية. فأفضل أسلوب القيادة هو المزج بين أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة التبادلية.

- دراسة أساغري وآخرون Asagri et al(2008).

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وسلوك المواطنة التنظيمية. شملت عينة الدراسة(220)من العاملين في المؤسسات التربوية في إيران. تناولت الدراسة

أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة التبادلية، كما بحثت الدراسة أثر العلاقات التبادلية بين القائد والعاملين كعامل وسيط في تلك العلاقة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين القيادة التحويلية بأبعادها وسلوك المواطنة التنظيمية.

– أن العلاقة الأقوى كانت لبعد تحديد الرؤية وتوضيحها، بينما حصل بعد التحفيز الفكري على قوّة ارتباط الأقل.

– عدم وجود أثر للعلاقات التبادلية بين القائد والعاملين على العلاقة بين الأسلوب القيادي للمدير وسلوك المواطنة التنظيمية.

- دراسة رياز، وحيدر(2010).

هدفت الدراسة تحديد تأثير أسلوبي القيادة التحولية والتبادلية على النجاح في العمل والرضا عن المهنة. شملت عينة الدراسة(240) مفحوص من مختلف المؤسسات الخاصة العاملة في العاصمة الباكستانية. استخدم الباحثان الاستبيان كأداة لجمع البيانات. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط بين القيادة التحويلية والنجاح في العمل والرضا عن المهنة.

– وجود علاقة ارتباط بين القيادة التبادلية والنجاح في العمل.

– يعتمد النجاح في العمل على القيادة التحويلية والقيادة التبادلية بالمقارنة مع الرضا عن المهنة.

- دراسة فون، ولو، ونقي، وأيوب (2011).

هدفت الدراسة تعرف تأثير أساليب القيادة على الرضا الوظيفي للموظفين في المؤسسات القطاع العام في ماليزيا. شملت عينة الدراسة(200)مسئول تنفيذي يعملون في القطاعات العامة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط قوية بين أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي للموظفين.

– وجود علاقة ارتباط بين أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي للموظفين.

- دراسة نيساتي، وفريدون، وعلي (2012).

هدفت الدراسة تحديد العلاقات بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لمديري المدارس والالتزام التنظيمي للمعلمين. شملت عينة الدراسة(237)معلما من المدارس الابتدائية في مدينة أنقرا. استخدم الباحثون استبيان القيادة متعددة العوامل واستبيان الالتزام التنظيمي لجمع البيانات. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– كان مديرو المدارس الابتدائية أكثر ميلا لممارسة أسلوب القيادة التحويلية من ممارسة أسلوب القيادة التبادلية.

– وجود علاقة ارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية لمديري المدارس الابتدائية والالتزام التنظيمي للمعلمين.

– تنبأ القيادة بالدافعية الإلهامية والاعتبار الفردي بالالتزام العاطفي.

– تنبأ القيادة بالمكافأة المشروطة بالالتزام المستمر للمعلم.

– تنبأ القيادة بالإدارة بالاستثناء الساكنة وعدم التدخل بالالتزام المعياري.

- دراسة أمين وشاه وتطلح(2013).

هدفت الدراسة كشف العلاقة بين أساليب القيادة التحويلية والتبادلية وعدم التدخل بالرضا الوظيفي(الداخلي والخارجي والعام)لأعضاء هيئة التدريس في جامعة بباكستان.شملت عينة الدراسة (287)أستاذا من أعضاء هيئة التدريس.توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط بين أساليب القيادة(التحويلية والتبادلية وعدم التدخل)والرضا الوظيفي (الداخلي والخارجي والعام)لأعضاء هيئة التدريس.

– وجود تأثير ذو دلالة إحصائية موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي الداخلي والخارجي والعام لأعضاء هيئة التدريس.

– وجود تأثير ذو دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين أسلوب القيادة عدم التدخل والرضا الوظيفي الداخلي والخارجي والعام لأعضاء هيئة التدريس.

– وجود تأثير ذو دلالة إحصائية سلبية ضعيفة بين أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي الداخلي والخارجي والعام لأعضاء هيئة التدريس.

- دراسة أكان (2013).

هدفت الدراسة تحديد العلاقة بين أساليب القيادة لمديري المدارس والفعالية الجماعية للمعلم من وجهة نظرهم. شملت عينة الدراسة(223)معلما يعملون في محافظة أرزروم. استخدم الباحث استبيان كأداة لجمع البيانات. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباط بين أساليب القيادة لمديري المدارس والفعالية الجماعية للمعلم.

-أن أساليب القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والقيادة عدم التدخل لمديري المدارس لها قوة التنبؤ بالفعالية الجماعية للمعلم على مستوى كبير.

- مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة.

يتضح للباحث مما سبق أن هناك تشابه بين الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استخدام جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي كمنهج ملائم لدراسة أساليب القيادة وعلاقتها (أو تأثيرها)على الرضا الوظيفي.

- الإلمام ببعض المراجع التي سهلت بناء الإطار النظري للدراسة الحالية.

- استفاد الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة في تطوير معرفته بمتغيري الدراسة (أسلوبي القيادة التبادلية والتحويلية والرضا الوظيفي)والاستفادة من طرقها، وإجراءاتها، وفي تطوير أداتي جمع بياناتها، وطرق التحليل الإحصائي، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية، في الجزء الخاص بمناقشة النتائج.

- لم يتسن للباحث العثور على أي دراسة محلية بحثت في أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وفقا لنظرية لباص، وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

خلاصة.

استعرض الباحث في هذا الفصل عدد من الدراسات ترتبط بنظرية باص في القيادة التحويلية والقيادة التبادلية.

الفصل الخامس:
منهجية الدراسة.

- **تمهيد.**

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

1- مدة الدراسة.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية.

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة.

2- مكان ومدة الدراسة.

3- إجراءات التطبيق.

4- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها.

5- أدوات الدراسة.

أ-استبيان أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية.

ب- استبيان الرضا الوظيفي.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا مفصلا للخطوات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة وخصائصها، وإعداد أداتي الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة.وفيما يلي وصف لتلك الإجراءات التي قام بها الباحث في الجانب الميداني لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أولية لا بد منها في أي دراسة، فمن خلالها يحدد الباحث الشكل النهائي لمتغيرات الدراسة، ويتأكد من صلاحية أداة الدراسة ودقتها في جمع البيانات المطلوبة.

1- مدة الدراسة:

تمت الدراسة الاستطلاعية خلال الثلاثي الثاني من السنة الدراسية2014 /2015 في الفترة الممتدة من 05مارس إلى05 أفريل 2015.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من ثلاثين(30)معلما ومعلمة من مدرستين ابتدائيتين بمدينة تلمسان،وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية،بغرض التعرف على مدى سهولة فهم بنود أداتي الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها للتطبيق على العينة الأصلية.

الجدول (3)يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.

الرقم	المدرسة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
1	خليل عبد السلام	15	% 50
2	طبال محمد	15	% 50
	المجموع	30	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد المعلمين هو(15)معلما أي ما نسبته(50.00%)من مدرسة خليل عبد السلام،و(15)معلما أي ما نسبته(50.00%)من مدرسة طبال محمد.

– خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ– توزيع أفراد عينة الدراسة استطلاعية وفقا للجنس.

الجدول رقم (4)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة
ذكور	12	%40
إناث	18	%60
المجموع	30	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد المعلمين هو(12)معلما أي ما نسبته(40.00%)،وكان عدد المعلمات هو(18)معلمة أي ما نسبته(60.00%)من حجم العينة الدراسة الاستطلاعية.

ب– توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للسن.

الجدول رقم (5)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للسن.

السن	24 سنة فأقل	من 25 إلى 29 سنة	من 30 إلى 34 سنة	من 35 إلى 39 سنة	40 سنة فما فوق	المجموع
التكرارات	5	10	9	4	2	30
النسبة المئوية	%16.66	%33.33	% 30.00	%13.33	%6.66	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن معظم المعلمين هم من فئة الشباب الذين يتراوح سنهم ضمن فئة (25-29) سنة، وقد بلغ عددهم (10) معلما أي ما نسبته (33.33%) من حجم العينة، وتوزع المعلمون على بقية الفئات على الشكل الآتي(5)من فئة(أقل24) وهو ما نسبته (16.66%)، و(9) من فئة (30-34) وهو ما نسبته (30.00%)، و(4) من فئة (35-39) وهو ما نسبته (13.33%)، و(2) من فئة (40 فما فوق) وهو ما نسبته(6.66%).

ج- توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للحالة المدنية.

الجدول رقم (6)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للحالة المدنية.

الحالة المدنية	التكرارات	النسبة
متزوج	22	% 73.33
أعزب	8	% 26.67
المجموع	30	%100

يظهر من الجدول السابق أن معظم المعلمين هم من فئة المتزوجين(22)أي ما نسبته (73.33%) وأن (8) معلم، ما نسبته (26.67 %) هم من العزاب.

د- توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للخبرة المهنية.

الجدول رقم (7)يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفقا للخبرة المهنية.

الخبرة	3 سنة فأقل	4 إلى 6 سنة	7 إلى 9 سنة	10 إلى 13سنة	13 سنة فما فوق	المجموع
العدد	2	6	10	8	4	30
النسبة	6.66	20.00	33.34	26.66	13.34	%100

يظهر من الجدول السابق أن (2) معلم،ما نسبته(6.66 %) هم من الذين تقل سنوات خدمتهم في مجال التعليم عن(3) سنوات، وأن(6)معلم،ما نسبته(20.00%)هم ممن تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين (4 إلى 6)، وأن (10) معلم، ما نسبته (33.34%) هم

من الذين تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين (7 إلى9سنة)، وأن(8)معلم، ما نسبته (26.66%) تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين (10إلى13سنة)، وأن (4) معلم، ما نسبته (13.34%) هم من الذين سنوات خدمتهم في مجال التعليم أكثر من (13 سنة).

3- أداتا الدراسة الاستطلاعية.

استخدم الباحث أداة الاستبيان للدراسة الميدانية، باعتبارها من أنسب أدوات البحث العلمي التي تحقق أهداف الدراسة. في ضوء إشكالية الدراسة وفروضها،اعتمد الباحث على استبيان القيادة متعدد العوامل لصاحبه (باص وأفوليو)، وكذلك استبيان الرضا الوظيفي لصاحبه (سبيكتور).

3-1 استبيان القيادة متعدد العوامل.

استخدم الباحث لأغراض الدراسة الحالية، بنود تقيس أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية الذي أخده من استبيان القيادة متعدد العوامل لصاحبه (باص وأفوليوBass & Avolio)والذي يطلق عليه إسمMultifactor leadership questionnaire ويرمز له ب(MLQ 5x short form).

تمت ترجمته إلى اللغة العربية من قبل الهواري(1999).

يتكون استبيان القيادة متعدد العوامل في صورته الأصلية من خمسة وأربعين(45)بندا موزعة على تسعة أبعاد تصف السلوك القيادي للمدير ضمن أسلوبين قياديين رئيسيين هما أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة التبادلية، ويتفرع عن كل أسلوب من هذين الأسلوبين أساليب قيادية فرعية، إضافة إلى أسئلة تقيس نتائج السلوك القيادي كالفاعلية القيادية، والجهد، والرضا عن القيادة.

لتحقيق أهداف الدراسة، تمت إعادة صياغة بعض بنود استبيان القيادة متعددة العوامل بما يتلاءم وطبيعة مجتمع الدراسة(المعلمين).وقد تكون الاستبيان بصورته النهائية من البنود التي أعدت للكشف عن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية، والموزعة على اثنين وثلاثين (32) بندا، هذه البنود(32)موزعة على ثمانية(7)أساليب قيادية فرعية، تمثل الأساليب الأربعة الأولى منها أسلوب القيادة التحويلية، وتمثل الأساليب الثلاثة التي تليها أسلوب القيادة التبادلية.

استخدم الباحث في هذه الدراسة الجزء المخصص لقياس مستوى ممارسة المديرين لأسلوب القيادة التحويلية بأساليبها الفرعية الأربعة والذي تكون من عشرين (20) بندا، والجزء المخصص لقياس مستوى ممارسة المديرين لأسلوب القيادة التبادلية بأساليبها الفرعية الثلاثة والذي تكون من اثني عشر(12)بندا لملائمتهما لأغراض الدراسة الحالية.

استخدم استبيان القيادة متعدد العوامل في أكثر من مائتين(200)بحث، ورسائل ماجستير وأطروحات دكتوراه في مختلف أنحاء العالم على مدى الأربعة سنوات الماضية، كما تمّ ترجمة الاستبيان إلى عدة لغات منها العربية، والفرنسية، والإسبانية، والصينية، والهندية....

1- أسلوب القيادة التحويلية (transformational leadership style):

-أبعاد أسلوب القيادة التحويلية وبنوده: تكون أسلوب القيادة التحويلية من عشرين(20)بندا موزع على أربعة (4) أبعاد (أساليب قيادة فرعية) موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(8)يبين توزيع بنود الاستبيان على أبعاد أسلوب القيادة التحويلية.

الأبعاد(أساليب قيادة فرعية)		رقم البند	المجموع
التأثير المثالي(الصفات)	idealized influence attributed	8 – 16–19–23	08
التأثير المثالي(السلوك)	idealized influence behavior	5–12– 21 –30	
الدافعية الإلهامية	inspirational motivation	7–11–24–32	04
التحفيز الفكري	intellectual stimulation	2–6–27–29	04
الاعتبار الفردي	individual considération	15–19–29–31	04
المجموع		20	

2- أسلوب القيادة التبادلية (transactional leadership style):

-أبعاد أسلوب القيادة التبادلية وبنوده: تكون أسلوب القيادة التبادلية من اثني عشر(12)بندا موزع على ثلاثة (3) أبعاد (أساليب قيادة فرعية) موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(9) يبين توزيع بنود الاستبيان على أبعاد أسلوب القيادة التبادلية.

الأبعاد(أساليب قيادة فرعية)	رقم البند	المجموع
المكافأة المشروطة contingent reward	1–9–14–31	04
الإدارة بالاستثناء النشطة management by exception active	4–20–22–25	04
الإدارة بالاستثناء الساكنةmanagement by exception passive	3–10–15–18	04
المجموع	12	

تتم الإجابة على بنود الاستبيان باختيار أحد البدائل الخمسة(ينطبق دائما، ينطبق غالبا، ينطبق أحيانا، ينطبق نادرا، لا ينطبق أبدا)ويتم تصحيح الاستجابات على النحو التالي (5،4،3،2،1) على أن تكون أكبر درجة يحصل عليها المعلم 180وأقل درجة 36.

التصنيف	ينطبق دائما	ينطبق غالبا	ينطبق أحيانا	ينطبق نادرا	لا ينطبق أبدا
الدرجة	5	4	3	2	1
الفترة	5 –3.68		3.67–2.34		2.33 –1

أ–الخصائص السيكومترية لاستبيان القيادة متعدد العوامل.

1–صدق استبيان القيادة متعدد العوامل.

أشار(العساف2003)أن صدق الاستبيان يعني التأكد من أنه سوف يقيس ما أعد لقياسه. (العساف2003:429).

– صدق الاتساق الداخلي لاستبيان القيادة متعدد العوامل.

يقصد به دراسة مدى اتساق وتجانس كل بند من بنود الاستبيان مع البعد الذي ينتمي إليه هذا البند.وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ)ومعاملات الارتباط بين كل بند من بنود البعد والمجموع الكلي للبعد.وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم(10)يبين قيم معاملات الارتباط المتابدلة بين كل بند والدرجة الكلية للبعد.

البنود	الارتباط مع بعد التأثير المثالي	البنود	الارتباط مع بعد الدافعية الإلهامية	البنود	الارتباط مع بعد التحفيز الفكري	البنود	الارتباط مع بعد الاعتبار الفردي
6	0.538**	9	0.606**	2	*0.589**	15	*0.530**
10		13		8		19	
14		26		30		29	
18		36		32		31	
21	0.774**						
23							
25							
34							

البنود	الارتباط مع بعد *المكافأة المشروطة*	البنود	الارتباط مع بعد *الإدارة بالاستثناء النشطة*	البنود	الارتباط مع بعد *الإدارة بالاستثناء الساكنة*
1	*0.485**	4		3	*0.492**

** دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها البنود جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم مقبولة حيث تراوحت ببعد التأثير المثالي من(0.485-0.774)،وتراوحت في بعد الدافعية الإلهامية من (*0.518-0.790*)،وبعد التحفيز الفكري من(*0.476*-0.593)،وتراوحت في بعد الاعتبار الفردي من (*0.475-0.607*)،وبعد المكافأة المشروطة من(*0.490-0.743*)،وتراوحت في بعد الإدارة بالاستثناء النشطة من(0.485-0.896)،وبعد الإدارة بالاستثناء الساكنة من(*0.492-0.899*)،وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01).

الجدول رقم(11): قيم معامل الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية لاستبيان القيادة متعدد العوامل.

الرقم	الأبعاد(أساليب قيادة فرعية)	الدرجة الكلية للاستبيان
1	التأثير المثالي(صفات وسلوك)	0.716**
2	الدافعية الإلهامية	0.685**
3	التحفيز الفكري	0.528**
4	الاعتبار الفردي	0.542**
5	المكافأة المشروطة	0.636**
6	الإدارة بالاستثناء النشطة	0.674**
7	الإدارة بالاستثناء الساكنة	0.556**

** دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أنه تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد استبيان القيادة متعدد العوامل والدرجة الكلية له من(*0.528* و*0.716*)،وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

1-2-ثبات استبيان القيادة متعدد العوامل.

يشير(العساف2003)أن ثبات أداة البحث يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم.(العساف2003:430).

اتبع الباحث طريقتين للتأكد من ثبات استبيان القيادة متعدد العوامل تمثلت في:

أ)طريقة التجزئة النصفية.

تمت تجزئة بنود الاستبيان إلى جزئيين (بنود ذات الأرقام الفردية، وبنود ذات الأرقام الزوجية)،ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان- براون(معامل الارتباط المعدل=2ر

على 1+ر،حيث(ر)هو معامل الارتباط).بلغت قيم معاملات الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة، كما في الجدول التالي:

جدول رقم(12)يبين معاملات الثبات لأبعاد استبيان القيادة متعدد العوامل.

أسلوب	الأبعاد	عدد البنود	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
القيادة التحويلية	التأثير المثالي(صفات وسلوك)	8	0.852**	0.920	0.000
	الدافعية الإلهامية	4	0.844**	0.910	0.000
	التحفيز الفكري	4	0.755**	0.862	0.000
	الاعتبار الفردي	4	0.830**	0.903	0.000
القيادة التبادلية	المكافأة المشروطة	4	0.821**	0.904	0.000
	الإدارة بالاستثناء النشطة	4	0.775**	0.855	0.000
	الإدارة بالاستثناء الساكنة	4	0.696**	0.797	0.000
	الثبات الكلي للاستبيان	32	0.782**	0.890	0.000

**دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية جميعها فوق(0.797)،وأن معامل الثبات لأبعاد استبيان القيادة متعدد العوامل تراوحت بين (0.797 و0.904)، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

مما سبق اتضح للباحث أن استبيان القيادة متعدد العوامل توفر على خصائص سيكومترية عالية من صدق وثبات، وهذا ما يؤهله ليكون أداة قياس مناسبة وفاعلة للدراسة الحالية.

ب)طريقة ألفا كرونباخ(Cronbach alpha).

تم حساب معامل ثبات استبيان القيادة متعدد العوامل بطريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغ الثبات الكلي للاستبيان (0.880)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة،كما تم حساب معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد استبيان الدراسة، كما في الجدول التالي:

جدول رقم(13)معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

أسلوب	الأبعاد	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
القيادة التحويلية	التأثير المثالي(صفات وسلوك)	8	0.725
	الدافعية الإلهامية	4	0.754
	التحفيز الفكري	4	0.722
	الاعتبار الفردي	4	0.810
القيادة التبادلية	المكافأة المشروطة	4	0.763
	الإدارة بالاستثناء النشطة	4	0.645
	الإدارة بالاستثناء الساكنة	4	0.700
	الثبات الكلي للاستبيان	36	0.880

يبين الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ جميعها فوق(0.645)،وأن معامل الثبات لأبعاد استبيان القيادة متعدد العوامل تراوح بين(0.645و0.810)،وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات. يكون معامل الثبات مقبول إذا كانت قيمة ألفا مساويا أو أكبر من(0.600).

3-2 استبيان الرضا الوظيفي.

استعان الباحث في هذه الدراسة باستبيان الرضا الوظيفي صممه (سبيكتورSpector)، ويطلق عليه اسم استبيان الرضا الوظيفي(job satisfaction Survey) ويرمز له بـ (j.s.s)كأداة لقياس مستوى الرضا الوظيفي لكل مقياس فرعي، ومستوى الرضا الوظيفي الكلي.

يتكوّن استبيان الرضا الوظيفي(j.s.s) من ستة وثلاثين(36)فقرة، وهي موزعة على تسعة(9) مقياس فرعي. نحصل على نتيجة الرضا الوظيفي الكلي عن طريق جمع نتائج كل بند، وتدل الدرجة الكلية المرتفعة على الرضا الوظيفي العالي. تكمن نقطة قوة هذا الاستبيان في أنه يعطي درجة كلية للرضا الوظيفي،و كذلك يقيس مقاييس فرعية هامة من الرضا الوظيفي.

الجدول رقم(14)يبين توزيع بنود الاستبيان على المقاييس الفرعية للرضا الوظيفي.

الرقم	مقياس فرعي	رقم البند	المجموع
1	الأجر أو الراتب pay الأجر والتعويضات المالية	28–19–10–1	04
2	الترقية promotion فرصة الترقية	33–20–11–2	04
3	الإشراف supervision المشرف المباشر	30–21–12–3	04
4	الفوائد fringe benefits الفوائد النقدية وغير النقدية	29–22–13–4	04
5	المكافأة contingent reward التقدير والاعتراف والمكافآت للعمل الجيد	32–23–14–5	04
6	إجراءات العمل operating procedures سياسة و إجراءات العمل	31–24–15–6	04
7	زملاء العمل co– workers جماعة العمل	34–25–16–7	04
8	طبيعة العمل nature of work مهام العمل نفسها	35–27–17–8	04
9	الاتصال communication الاتصالات داخل المؤسسة	36–26–18–9	04
	المجموع الكلي		36

تتم الإجابة على بنود الاستبيان باختيار أحد البدائل الستة (أوافق بشدة، أوافق بصورة متوسطة، أوافق قليلا، لا أوافق قليلا، لا أوافق بصورة متوسطة، لا أوافق بشدة)ويتم تصحيح الاستجابات على النحو التالي (1،2،3،4،5،6) على أن تكون أكبر درجة يحصل عليها المعلم 360 وأقل درجة 36.

التصنيف	لا أوافق بشدة	لا أوافق بصورة متوسطة	لا أوافق قليلا	أوافق قليلا	أوافق بصورة متوسطة	أوافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5	6
الفترة	2.99–1		3.99–3		6–4	

تفسر درجات بنود الرضا الوظيفي على النحو التالي:

- الدرجة من1 إلى2.99 تشير إلى عدم الرضا.

- الدرجة من3 إلى3.99 تشير إلى متردد.

- الدرجة من4 إلى6 تشير إلى الرضا.

تتحدد درجة المقاييس الفرعية بجمع درجات بنوده.

أعطى الباحث لتفسير نتائج هذه الدراسة، الدرجات التالية:

- الدرجة 12 تشير إلى عدم الرضا.

- الدرجة 16 تشير إلى متردد.

تتحدد الدرجة الكلية للرضا الوظيفي الكلي بجمع درجات المقاييس الفرعية التسعة.

ب-الخصائص السيكومترية للاستبيان الرضا الوظيفي.

1-صدق استبيان الرضا الوظيفي.

قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبيان بإتباع طريقة صدق الاتساق الداخلي.

- صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الرضا الوظيفي.

يقصد به دراسة مدى اتساق وتجانس كل بند من بنود الاستبيان مع البعد الذي ينتمي إليه هذا البند.وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ)ومعاملات الارتباط بين كل بند من بنود البعد والمجموع الكلي للبعد.وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم(15)يبين قيم معاملات الارتباط المتبادلة بين كل بند والدرجة الكلية للبعد.

البنود	الارتباط مع بعد *الأجر*	البنود	الارتباط مع بعد *الترقية*	البنود	الارتباط مع بعد *الإشراف*	البنود	الارتباط مع بعد *الفوائد*	البنود	الارتباط مع بعد *المكافأة*
1	0.880**	2	0.792 **	3	0.800 **	4	0.824 **	5	0.856 **
						13			
						22			
						29			

البنود	الارتباط مع بعد إجراءات العمل	البنود	الارتباط مع بعد زملاء العمل	البنود	الارتباط مع بعد طبيعة العمل	البنود	الارتباط مع بعد الاتصال
6		7	0.552 **	8	0.750 **	9	
						18	
						26	
						36	

**دال إحصائيا عند مستوى($\mathbf{a \leq 0.01}$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها البنود جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم مقبولة حيث تراوحت ببعد *الأجر* من(*0.835-0.891*)،وتراوحت في بعد الترقية من (*0.480-0.792*)، وبعد *الإشراف* من(*0.712-0.800*)،وتراوحت في بعد الفوائد من (*0.473-0.824*)، وبعد المكافأة من (*0.822-0.870*)، وتراوحت في بعد إجراءات العمل من(*0.634-0.812*)، وبعد زملاء العمل من (*0.470-0.844*)، وتراوحت في بعد طبيعة العمل من (*0.586-0.750*)، وبعد الاتصال من (*0.586-0.750*)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

– صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي.

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان بإيجاد معامل الارتباط بين كل بعد من *أبعاد* الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان.

الجدول رقم(16)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية لاستبيان الرضا الوظيفي.

الرقم	أبعاد استبيان الرضا الوظيفي	الدرجة الكلية للاستبيان
1	الأجر	0.636**
2	الترقية	0.674**
3	الإشراف	0.656**
4	الفوائد	0.742**
5	المكافآت	0.542**
6	إجراءات العمل	0.568**
7	زملاء العمل	0.468**
8	طبيعة العمل	0.754**
9	الاتصال	0.672**

****دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.01$)**

يتضح من الجدول السابق أنه تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبيان الرضا الوظيفي والدرجة الكلية له من (*0.468* و*0.754*)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

2–ثبات استبيان الرضا الوظيفي.

اتبع الباحث طريقتين للتأكد من ثبات استبيان الرضا الوظيفي تمثلت في:

– طريقة التجزئة النصفية.

تم تجزئة بنود الاستبيان إلى جزئيين(بنود ذات الأرقام الفردية، وبنود ذات الأرقام الزوجية)،ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان-براون(معامل الارتباط المعدل=2ر على1+ر، حيث(ر) هو معامل الارتباط).بلغت قيم معاملات الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة، كما في الجدول التالي:

جدول رقم(17)يبين معاملات الثبات لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي.

رقم البعد	الأبعاد	عدد البنود	معامل الارتباط	معامل الثبات	القيمة الاحتمالية
1	**الأجر**	4	0.750**	0.824	0.00
2	**الترقية**	4	** 0.860	0.862	0.00
3	**الإشراف**	4	** 0.872	0.880	0.00
4	**الفوائد**	4	** 0.901	0.873	0.00
5	**المكافآت**	4	** 0.900	0.864	0.00
6	**إجراءات العمل**	4	** 0.871	0.876	0.00
7	**زملاء العمل**	4	** 0.744	0.845	0.00
8	**طبيعة العمل**	4	** 0.825	0.806	0.00
9	**الاتصال**	4	** 0.832	0.832	0.00
	الدرجة الكلية.	36	** 0.850	0.810	0.00

****دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.01$)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية جميعها فوق(0.806)،وأن معامل الثبات الكلي لاستبيان الرضا الوظيفي(0.810)،وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

-طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach alpha).

تم حساب معامل ثبات استبيان الرضا الوظيفي بطريقة ألفا كرونباخ،وقد بلغ الثبات الكلي للاستبيان(0.910)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة،كما تم حساب معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد استبيان الدراسة، كما في الجدول التالي:

جدول رقم(18)يبين معاملات الثبات لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي باستخدام ألفا كرونباخ.

رقم البعد	الأبعاد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
1	الأجر	4	0.755
2	الترقية	4	0.730
3	الإشراف	4	0.820
4	الفوائد	4	0.732
5	المكافآت	4	0.765
6	إجراءات العمل	4	0.621
7	زملاء العمل	4	0.614
8	طبيعة العمل	4	0.786
9	الاتصال	4	0.713
	الدرجة الكلية	36	0.910

**دال إحصائيا عند مستوى($\mathbf{a \leq 0.01}$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ جميعها فوق(0.614)، وأن معامل الثبات لأبعاد استبيان الرضا الوظيفي تراوحت بين(0.614و0.820)،وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات. يكون معامل الثبات مقبول إذا كانت قيمة ألفا مساويا أو أكبر من (0.60).

مما سبق اتضح للباحث أن استبيان الرضا الوظيفي توفر على خصائص سيكومترية عالية من صدق وثبات، وهذا ما يؤهله ليكون أداة قياس مناسبة وفاعلة للدراسة الحالية.

ثانيا:الدراسة الأساسية.

تتمثل الدراسة الأساسية في الخطوات التالية:

1- منهج الدراسة.

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه أسلوبا مناسبا لبحث إشكالية الدراسة المتمثلة في التعرف على علاقة الارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

2-مكان ومدة الدراسة.

أ-مكان الدراسة.

أجرى الباحث دراسته الأساسية بمدينة تلمسان، وشملت ستة (6) مدارس ابتدائية من مدارس مدينة تلمسان،وهي موزعة كما يلي:

جدول رقم(19)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس الابتدائية.

الرقم	المدارس الابتدائية	المعلمون		المجموع	النسبة
		ذكور	إناث		
1	ابن مسايب	08	22	30	%19.73
2	خليل عبد السلام	09	19	28	%18.42
3	طبال محمد	08	18	26	%17.10
4	محمد أبيلي	10	18	28	%18.42
5	أبو عبد الله التلمساني	05	14	19	%12.50
6	أباجي محمود	07	14	21	%13.81
المجموع		47	105	152	%100

ب- مدة الدراسة.

تمت الدراسة خلال نهاية الثلاثي الأخير من السنة الدراسية 2015/2014 وبالضبط خلال الفترة الممتدة من 15 أفريل إلى 15 ماي2015.

-المرحلة الأولى: بدأت في شهر أفريل2015،حيث قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على مائة واثنان وخمسين (152) معلم ومعلمة، واطلاعهم على الغرض منها، وتقديم الشرح على كيفية الإجابة على استبيان أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية واستبيان الرضا الوظيفي، وانتهت هذه المرحلة مع نهاية الأسبوع الأول من شهر ماي.

-المرحلة الثانية: بدأت في الأسبوع الثاني من شهر ماي2015،حيث خصصها الباحث لاسترجاع أداة الدراسة من المدارس التي تمت بها الدراسة الأساسية.استرد الباحث(152)استبيان من الاستبيانات الموزعة على معلمي المدارس الابتدائية،أي ما نسبته(*100%*).*أصبحت العينة في صورتها النهائية مكونة من* مائة واثنان وخمسين(152)من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان.

3-إجراءات التطبيق:

تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد استبيان القيادة متعدد العوامل،واستبيان الرضا الوظيفي لدى المعلمين بصورتهما النهائية.

- حصل الباحث على ترخيص لإجراء دراسة ميدانية موجه من رئيس قسم علم النفس بجامعة وهران إلى مديرية التربية لولاية تلمسان بهدف تطبيق أداتي الدراسة المتمثلة في استبيان أسلوب القيادة متعدد

العوامل، واستبيان الرضا الوظيفي على معلمي المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان. الملحق( ).

- تحديد أفراد عينة الدراسة.

- وضح الباحث لمعلمي ومعلمات المدارس الابتدائية أهداف أداتي الدراسة، وبيان أهميتهما والفائدة المرجوة منهما.

- وزع الباحث مائة واثنان وخمسين (152) استبيان على المعلمين أفراد الدراسة، وجمعها منهم بعد ملئها. قام الباحث بجمع أداتي الدراسة بعد مرور أربعة (4) أسابيع من توزيعها على العينة.

- تم استرجاع مائة واثنان وخمسين (152) استبيان، وبقي مائة واثنان وخمسين (152) استبيان صالح للتحليل.

-استخدم الباحث برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (S.P.S.S) لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

لتحديد مستوى ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية، وبعد تقسيم مستوى الممارسة إلى ثلاثة مستويات منخفضة ومتوسطة ومرتفعة، استخدمت المعادلة الآتية:

الحد الأعلى للبديل- الحد الأدنى للبديل 5-1 4

---------- = ---- = ---- = 1.33 طول الفئة.

عدد المستويات 3 3

-وبذلك تكون درجة الممارسة المنخفضة من 1+ 1.33= 2.33 وتحديدا من 1 إلى أقل من 2.33.

-تكون درجة الممارسة المتوسطة من 2.34+1.33=3.67 وتحديدا من 2.34 إلى أقل من 3.67.

-تكون درجة الممارسة المرتفعة من 3.68 إلى 5.

لتحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وبعد تقسيم مستوى الممارسة إلى ثلاثة مستويات منخفضة ومتوسطة ومرتفعة، استخدمت المعادلة الآتية:

الحد الأعلى للبديل- الحد الأدنى للبديل 6-1 5

---------- = ---- = ---- = 1.66 طول الفئة.

عدد المستويات 3 3

وبذلك تكون درجة المستوى المنخفضة من 1+ 1.66= 2.66 وتحديدا من 1 إلى أقل من 2.66.

تكون درجة المستوى المتوسطة من 2.67+1.66=4.33 وتحديدا من 2.67 إلى أقل من 4.33.

تكون درجة المستوى المرتفعة من 4.34 إلى 6.

4- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها.

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية، وقد اختارت مديرية التربية لولاية تلمسان ستة (6) مدارس ليجري الباحث فيها دراسته.

- الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق الخصائص الشخصية:

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المتعلقة بالخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة متمثلة في الجنس، والسن، والحالة المدنية، والخبرة في العمل. وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن توضيح خصائص أفراد عينة الدراسة على النحو التالي:

أ- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس.

الجدول رقم (20)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس.

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	47	%26.30
إناث	105	%73.70
المجموع	152	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد المعلمين هو(47)معلما أي ما نسبته(26.30%)من حجم العينة الدراسة، وكان عدد المعلمات هو(105)أي ما نسبته(73.70%)من حجم العينة الدراسة. وهذه نتيجة منطقية لأنه من المعروف أن أكثر العاملين في ميدان التعليم هم من الإناث.

ب- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للسن.

الجدول رقم (21)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للسن.

السن	24 سنة فأقل	من 25 إلى 29 سنة	من 30 إلى 34 سنة	من 35 إلى 39 سنة	من40 سنة فما فوق	المجموع
العدد	26	46	40	20	20	152
النسبة المئوية	%17.10	%30.30	% 26.30	%13.20	%13.10	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن معظم المعلمين هم من فئة الشباب الذين يتراوح سنهم ضمن فئة(25-34)سنة، وقد بلغ عددهم (86) معلما أي ما نسبته (56.60%) من حجم العينة، وتوزع المعلمون على بقية الفئات على الشكل الأتي(26)من فئة(أقل24)وهو ما نسبته(17.10%) و(46)من فئة(25-29)وهو ما نسبته(30.30%)،و(40)من فئة(30-34)وهو ما نسبته (26.30%)،و(20)من فئة(35-39)وهو ما نسبته(13.20%)،في حين نجد ضمن الفئة الأخيرة (20)من فئة(40فما فوق)وهو ما نسبته(13.10%).

ج- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للحالة المدنية.

الجدول رقم (22)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للحالة المدنية.

الحالة المدنية	العدد	النسبة
متزوج	96	% 63.20
أعزب	56	% 36.80
المجموع	152	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن معظم المعلمين هم من فئة المتزوجين(96)أي ما نسبته (63.20 %) وأن (56) معلم، ما نسبته (36.80 %)هم من العزاب.

د - توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للخبرة في العمل.

الجدول رقم (23)يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للخبرة في العمل.

الخبرة	3 سنة فأقل	4 إلى 6 سنة	7 إلى 9 سنة	10 إلى 13سنة	13 سنة فما فوق	المجموع
العدد	25	41	25	23	36	152
النسبة	16.40	27.00	16.40	15.10	25.00	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن (25) معلم، ما نسبته (16.40 %) هم من الذين تقل سنوات خدمتهم في مجال التعليم عن(3) سنوات، وأن (41) معلم، ما نسبته (27.00%) هم ممن تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين(4 إلى 6)، وأن(25) معلم، ما نسبته(16.40%)هم من الذين تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين (7 إلى 9 سنة)، وأن (23) معلم، ما نسبته(15.10%) تتراوح سنوات خدمتهم في مجال التعليم بين (10 إلى 13 سنة) ، وأن (36) معلم، ما نسبته (25.00%) هم من الذين سنوات خدمتهم في مجال التعليم أكثر من(13 سنة).

5- أداتا الدراسة.

استخدمت في الدراسة الأساسية نفس الأداتين التي استخدمت في الدراسة الاستطلاعية، وهي:

أ- استبيان القيادة متعدد العوامل.

يتكون الاستبيان بصورته النهائية من البنود التي أعدت للكشف عن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية، والموزعة على اثنين وثلاثين (32) بندا، هذه البنود(32)موزعة على سبعة(7)أساليب قيادية فرعية، تمثل الأساليب الأربعة الأولى منها أسلوب القيادة التحويلية، وتمثل الأساليب الثلاثة التي تليها أسلوب القيادة التبادلية. يتكون أسلوب القيادة التحويلية بأساليبها الفرعية الأربعة من عشرين(20) بندا، ويتكون أسلوب القيادة التبادلية بأساليبها الفرعية الثلاثة من ستة عشر(12)بندا.

ب- استبيان الرضا الوظيفي.

يتكون استبيان الرضا الوظيفي (j.s.s) من ستة وثلاثين (36) بندا، وهي موزعة على تسعة(9) مقياس فرعي. نحصل على نتيجة الرضا الوظيفي الكلي عن طريق جمع نتائج كل بند، وتدل الدرجة الكلية المرتفعة على الرضا الوظيفي العالي.

سادسا: أساليب الإحصائية مستعملة.

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها في الدراسة الاستطلاعية والأساسية، فقد تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية statistical package for social sciences (S.P.S.S) حيث استخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية التالية.

-التكرارات والنسب المئوية:لوصف عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية (الجنس، والسن، والحالة المدنية، والخبرة في العمل).

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:لغرض ترتيب بنود استبيان أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية، واستبيان الرضا الوظيفي،لمعرفة مستوى ممارستها.

- معامل ألفا كرونباخ(Cronbach alpha coefficient):لتحديد معامل الثبات أداتي الدراسة.

- معادلة سيرمان- بروان للثبات.

- معامل ارتباط بيرسون:لتحديد صدق الاتساق الداخلي لبنود أداتي الدراسة،وتحديد العلاقة بين المتغير المستقل (أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية) والمتغير التابع (الرضا الوظيفي).

- نموذج الانحدار المتعدد:لدراسة تأثير أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي.

خلاصة:

قدم هذا الفصل وصفا للمنهجية المستخدمة من أجل استكمال هذه الدراسة. تضمن هذا الفصل وصفا إحصائيا لتوضيح توزيع عينة الدراسة الديمغرافي (الجنس، والسن، والحالة المدنية، والخبرة في العمل) ،وقدم شرحا لأداتي الدراسة المستعملة في هذه الدراسة، وطريقة جمع البيانات، ثم تم مناقشة إجراءات الصدق والثبات، وكذلك الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات.

الفصل السادس:

عرض وتفسير نتائج الدراسة.

تمهيد.

أولا: عرض وتفسير نتائج أسئلة الدراسة.

ثانيا: عرض وتفسير نتائج فرضيات الدراسة.

خلاصة.

تمهيد:

تناول الباحث في هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة، مع استعراض لأهم النتائج التي ظهرت خلال تطبيق أداتي الدراسة(استبيان القيادة متعدد العوامل) و(استبيان الرضا الوظيفي)،و خاصة تحليل بنودهما، ذلك بهدف التعرف على مستوى ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، ثم التحقق من فرضيات الدراسة لتعرف على العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

أولا– عرض وتفسير نتائج السؤال الرئيسي الأول:

–ما مستوى ممارسة أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟.

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة

أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية.

الجدول رقم(24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية.

الرقم	أسلوب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	القيادة التحويلية	3.995	0.910	1
2	القيادة التبادلية	3.710	0.806	2

يتبين من الجدول رقم(24)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعا،حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.995) بانحراف معياري (0.910).

تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يؤثر في المعلمين، ويسعى باستمرار إلى استثارتهم للحصول على الأفكار الجديدة لحل المشاكل التربوية وتطوير العمل. كما يعمل المدير على إيجاد مناخ من الثقة والاحترام في علاقته مع المعلمين لتشجيعهم على تحويل قيمهم الشخصية لدعم أهداف المدرسة ورؤيتها.

يتبين من الجدول رقم(24) أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعا،حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.710) بانحراف معياري (0.806).

تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يركز على توضيح أهداف العمل الذي يقوم به المعلمون،وكيفية أداء هذا العمل،والمكافآت التي سيحصلون عليها عند تحقيق هذه الأهداف بنجاح.

يؤكد(خشالي والتميمي2008)أن مدير المدرسة الابتدائية يميل لاستخدام أسلوب القيادة التحويلية بشكل أكبر من استخدامه لأسلوب القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين. ويتسق ذلك مع ما يؤكد عليه(باص وآخرون)أن القيادة التحويلية تبنى على القيادة التبادلية،أي أن وجود مستوى معين من القيادة الإجرائية(التبادلية) يكون ضروريا قبل التفكير باستخدام أسلوب القيادة التحويلية.

(خشالي والتميمي2008:203).

يمكن لمدير المدرسة الابتدائية أن يكون على حد سواء تحويليا وتبادليا.فلا يمكن استخدام أسلوب قيادة واحد في جميع المواقف. لقد أشارت دراسة (بولتيس2003 Politis)إلى أهمية أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية.

إن ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين سائدين على السواء،وليس هناك تفضيل لاستخدام أسلوب واحد دون الآخر.إن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية متكاملين في المدارس الابتدائية.

اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة(الهلالي 2001)التي أشارت إلى أن ممارسة القيادة التحويلية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام كانت بدرجة عالية. كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة(سوبيزنق2000Supising) ودراسة (فيشر2003Fisher) ودراسة (الشريفي والتنح2010)التي أشارت إلى أن ممارسة القيادة التحويلية كانت بمستوى عالي.و اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة(ساحين 2004 Sahin)التي أشارت إلى أن أسلوب القيادة التحويلية هو السائد والأكثر اعتمادا من أسلوب القيادة التبادلية.

اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (بني عطا2005) ودراسة (ابوتينه2008) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة القيادة التحويلية كانت بمستوى متوسط.

كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (بارنيت وكونرس Barnett2000 وConners)ودراسة (قريفيثGriffith2003) التي أشارت إلى أن ممارسة القيادة التحويلية كانت بمستوى منخفض.

1-1 عرض وتفسير نتائج السؤال التالي:

- ما مستوى ممارسة أبعاد أسلوب القيادة التحويلية(التأثير المثالي(صفات وسلوك)،والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي)في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟.

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة

أبعاد أسلوب القيادة التحويلية في المدارس الابتدائية.

الجدول رقم(25):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أسلوب القيادة التحويلية مرتبة تنازليا.

رقم البعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	الدافعية الإلهامية	4.024	0.910	1
2	التأثير المثالي(صفات وسلوك)	3.990	0.752	2
3	التحفيز الفكري	3.864	0.722	3
4	الاعتبار الفردي	3.795	0.842	4
أسلوب القيادة التحويلية كاملا		3.995	0.910	

يتبين من الجدول رقم(25)أن مستوى ممارسة أبعاد أسلوب القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.995)وبانحراف معياري(0.910).تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.795 و4.024) وبانحرافات معيارية بين (0.842 و0.910).أما فيما يتعلق بترتيب كل بعد من الأبعاد الدالة على أسلوب القيادة التحويلية، فقد جاء بعد الدافعية الإلهامية بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.024)وبانحراف معياري(0.910)وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى موقع بعد الدافعية الإلهامية في المرتبة الأولى إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يحفز ويلهام المعلمين من خلال جعل أعمالهم ذات معنى وقيمة، ويسعى على إذكاء حماسهم نحو

الانجاز، وذلك من خلال تقديم رؤية مستقبلية واضحة لمدرسه ليقوم المعلمين بتنفيذها، ويستثير في المعلمين حب التحدي في الأعمال التي يقومون بأدائها، ويتيح لهم الفرصة للمشاركة في تحقيق الأهداف.

جاء بعد التأثير المثالي (صفات وسلوك) المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.990) وبانحراف معياري (0.752) وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى حصول بعد التأثير المثالي(صفات وسلوك)على المرتبة الثانية إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يحض باحترام وتقدير المعلمين، ويلتزم بالقيم المثلى في سلوكه ويتمتع بثقة ذاتية عالية، ويقدم المصلحة العامة على المصلحة الشخصية، وبذلك يتجنب استغلال نفوذه في تحقيق مكاسب شخصية، ويغرس في نفوس المعلمين الفخر والاعتزاز.

جاء بعد التحفيز الفكري المرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.864)وبانحراف معياري (0.752) وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى حصول بعد التحفيز الفكري على المرتبة الثالثة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يزود المعلمين بالأفكار الإبتكارية، ويحفزهم على التفكير بطريقة جديدة، وإيجاد الحلول للمشاكل المدرسية القديمة بطريقة مختلفة.

جاء بعد الاعتبار الفردي المرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.795) وبانحراف معياري (0.842) وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى حصول بعد الاعتبار الفردي على المرتبة الأخيرة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يوفر المناخ المساند الذي ينصت فيه بعناية لحاجات المعلمين الفردية، ويركز على نواحي القوة عندهم ويعززها، ويتصرف كالمدرب والمستشار في أثناء محاولته مساعدة المعلمين في أن يحققوا دواتهم.

2-1 تحليل بنود أبعاد أسلوب القيادة التحويلية.

- تحليل بنود بعد التأثير المثالي(صفات وسلوك).

الجدول رقم (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود التأثير المثالي(صفات وسلوك)مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
21	يتصرف بطرق تعزز احترامي وتقديري له	4.071	0.765	1
18	يتجاوز المصلحة الشخصية من أجل الصالح العام	4.035	0.618	2
10	يغرس الكبرياء في نفسي لكوني مرتبط به.	3.968	0.926	3
34	يؤكد أهمية الحس الجماعي برسالة المدرسة	3.846	0.751	4
25	يبدي إحساسا بالقوة والثقة	3.832	0.744	5
6	يتحدث عن أهم قيمه ومعتقداته	3.814	0.816	6
14	يحدد أهمية امتلاك إحساس قويّ بهدف المدرسة	3.750	0.645	7
23	يأخذ بالاعتبار النتائج المهنية والأخلاقية للقرارات التي يصدرها	3.702	0.924	8
	التأثير المثالي(الصفات سلوك)كاملا	3.990	0.752	

يتبين من الجدول رقم (26) أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية بسلوك التأثير المثالي (صفات وسلوك) من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.990) وبانحراف معياري (0.752) تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.702 و4.071) وبانحرافات معيارية بين (0.618 و0.926). أما فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك التأثير المثالي (صفات وسلوك) فقد:

-جاء البند (21) الذي ينص على "يتصرف بطرق تعزز احترامي وتقديري له" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.071) وبانحراف معياري (0.765) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(18)الذي ينص على "يتجاوز المصلحة الشخصية من أجل الصالح العام" بالمرتبة الثانية حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.035) وبانحراف معياري (0.618) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند (10) الذي ينص على "يغرس الكبرياء في نفسي لكوني مرتبط به" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.968) وبانحراف معياري (0.926) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

- جاء البند (34) الذي ينص على "يؤكد أهمية الحس الجماعي برسالة المدرسة "بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.846)وبانحراف معياري(0.751) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند (25) الذي ينص على "يبدي إحساسا بالقوة والثقة" بالمرتبة الخامسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.832) وبانحراف معياري(0.744) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(6)الذي ينص على "يتحدث عن أهم قيمه ومعتقداته" بالمرتبة السادسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.814) وبانحراف معياري (0.816) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(14)الذي ينص على "يحدد أهمية امتلاك إحساس قويّ بهدف المدرسة "بالمرتبة السابعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.750) وبانحراف معياري (0.645) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(23)الذي ينص على" يأخذ بالاعتبار النتائج المعنوية والأخلاقية للقرارات التي يصدرها" بالمرتبة الثامنة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.702) وبانحراف معياري (0.924) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

- تحليل بنود بعد الدافعية الإلهامية.

الجدول رقم (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الدافعية الإلهامية مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
9	يتحدث بتفاؤل عن المستقبل	4.126	0.742	1
13	يتحدث بحماس عما يجب إنجازه	4.082	0.681	2
26	يبني رؤية مستقبلية مقنعة	4.055	0.690	3
36	يعبر بثقة عن أن الأهداف ستتحقق	4.048	0.621	4
	الدافعية الإلهامية كاملة	4.024	0.910	

يتبين من الجدول رقم(27) أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية بسلوك الدافعية الإلهامية من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.024)وبانحراف معياري(0.910).

وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.024)وبانحراف معياري(0.910).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.048 و4.126) وبانحرافات معيارية بين (0.621 و0.742).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك الدافعية الإلهامية، فقد:

-جاء البند(9)الذي ينص على "يتحدث بتفاؤل عن المستقبل "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.126)وبانحراف معياري(0.742) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(13)الذي ينص على "يتحدث بحماس عما يجب إنجازه "بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.082) وبانحراف معياري (0.681) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(26)الذي ينص على "يبني رؤية مستقبلية مقنعة "بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.055) وبانحراف معياري (0.690) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(36)الذي ينص على "يعبر بثقة عن أن الأهداف ستتحقق "بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.048) وبانحراف معياري (0.621) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

- تحليل بنود بعد التحفيز الفكري.

الجدول رقم (28)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود التحفيز الفكري مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
8	يسعى للحصول على وجهات نظر مختلفة عند حلّ المشاكل.	4.006	0.780	1
30	يجعلني أنظر في المشاكل من زوايا مختلفة.	3.971	0.775	2
32	يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية إكمال المهام.	3.942	0.831	3
2	يعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملائمتها	3.925	0.810	4
	التحفيز الفكري كاملا	3.864	0.722	

يتبين من الجدول رقم(28)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية بسلوك التحفيز الفكري من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.864) وبانحراف معياري (0.722).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.925 و4.006) وبانحرافات معيارية بين (0.775 و0.831).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك التحفيز الفكري، فقد:

-جاء البند(8) الذي ينص على "يسعى للحصول على وجهات نظر مختلفة عند حلّ المشاكل "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.006)وبانحراف معياري(0.780) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(30)الذي ينص على "يجعلني انظر في المشاكل من زوايا مختلفة "بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.971)وبانحراف معياري(0.775) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند (32) الذي ينص على "يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية إكمال المهام "بالمرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.942) وبانحراف معياري (0.831) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند (2)الذي ينص على "يعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملائمتها" بالمرتبة الرابعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.925) وبانحراف معياري(0.810) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

- تحليل بنود بعد الاعتبار الفردي.

الجدول رقم (29)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الاعتبار الفردي مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
31	يساعدني في تطوير جوانب القوة لديّ	3.934	0.820	1
29	يعتبرني كشخص لديه احتياجات،وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين	3.891	0.754	2
19	يعاملني كشخص وليس مجرد عضو في مجموعة	3.880	0.693	3
15	يقضي وقتًا في التعليم و التدريب	3.840	0.810	4
	الاعتبار الفردي كاملاً	3.795	0.842	

يتبين من الجدول رقم(29)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية بسلوك الاعتبار الفردي من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.795)وبانحراف معياري(0.842).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.840 و3.934)وبانحرافات معيارية بين(0.693 و0.820).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك الاعتبار الفردي، فقد:

-جاء البند(31) الذي ينص على "يساعدني في تطوير جوانب القوة لديّ" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.934) وبانحراف معياري (0.820) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند (29) الذي ينص على "يعتبرني كشخص لديه احتياجات، وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.891)وبانحراف معياري(0.754) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(19) الذي ينص على "يعاملني كشخص وليس مجرد عضو في مجموعة" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.880)وبانحراف معياري(0.693) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

-جاء البند(15)الذي ينص على "يقضي وقتًا في التعليم و التدريب "بالمرتبة الرابعة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.840)وبانحراف معياري(0.810) وبمستوى ممارسة مرتفعا.

2-1 عرض وتفسير نتائج السؤال التالي:

- ما مستوى ممارسة أبعاد أسلوب القيادة التبادلية(المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء النشطة والإدارة بالاستثناء الساكنة)في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟.

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية في المدارس الابتدائية.

الجدول رقم (30)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أسلوب القيادة التبادلية مرتبة تنازليا.

رقم البعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	المكافأة المشروطة	3.764	0.920	1
2	الإدارة بالاستثناء النشطة	3.735	0.842	2
3	الإدارة بالاستثناء الساكنة	3.714	0.851	3
أسلوب القيادة التبادلية كاملا		3.710	0.806	

يتبين من الجدول رقم(30)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين مرتفعا حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.710)وبانحراف معياري(0.806).تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.706 و3.764)وبانحرافات معيارية بين(0.693 و0.920).أما فيما يتعلق بترتيب كل بعد من الأبعاد الدالة على أسلوب القيادة التبادلية،فقد جاء بعد المكافأة المشروطة بالمرتبة الأولى،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.764)وبانحراف معياري(0.920) وبمستوى ممارسة مرتفعا.يعزى موقع بعد المكافأة المشروطة في المرتبة الأولى إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يقدم الدعم والمساعدة لمعلميه ويوضح أهداف العمل التي يقوم بها المعلمون،وكيفية أداء هذا العمل،والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق أهداف المدرسة بنجاح.

جاء بعد الإدارة بالاستثناء النشطة بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.735) وبانحراف معياري (0.842) وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى حصول بعد الإدارة بالاستثناء النشطة على المرتبة الثانية إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يشرف على نشاطات المعلمين إشرافا ايجابيا تفاديا لوقوع الأخطاء أو الانحرافات في الأداء.

جاء بعد الإدارة بالاستثناء الساكنة بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.714) وبانحراف معياري (0.851) وبمستوى ممارسة مرتفعا. يعزى حصول بعد الإدارة بالاستثناء الساكنة

على المرتبة الثالثة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية لا يتدخل لحل المشاكل التي تواجهه حال حدوثها، بل يتريث قبل قيامه باتخاذ أي إجراء، وأحيانا يعمل هذا المدير على الانتظار حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي قرار.

2- 2 تحليل بنود أبعاد أسلوب القيادة التبادلية.

- تحليل بنود بعد المكافأة المشروطة.

الجدول رقم (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود المكافأة المشروطة مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يساعدني مقابل الجهود التي أبدلها	3.990	0.891	1
11	يناقش المسئول عن انجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة	3.861	0.836	2
35	يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات	3.852	0.982	3
16	يوضح ما يجب إنجازه للحصول على المكافأة التي يستحقها على جهوده	3.775	0.795	4
	المكافأة المشروطة كاملة	3.764	0.920	

يتبين من الجدول رقم(31)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية بسلوك المكافأة المشروطة من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.764) وبانحراف معياري (0.920). تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.775 و3.990)وبانحرافات معيارية بين(0.795 و0.982).أما فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك المكافأة المشروطة، فقد:

-جاء البند(1)الذي ينص على "يساعدني مقابل الجهود التي أبدلها "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.990) وبانحراف معياري(0.891).

-جاء البند(11)الذي ينص على "يناقش المسئول عن انجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.861)وبانحراف معياري(0.836).

-جاء البند (35) الذي ينص على "يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.852)وبانحراف معياري(0.982).

-جاء البند(16)الذي ينص على "يوضح ما يجب إنجازه للحصول على المكافأة التي يستحقها على جهوده" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.775)وبانحراف معياري (0.795).

- تحليل بنود بعد الإدارة بالاستثناء النشطة.

الجدول رقم (32)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الإدارة بالاستثناء النشطة مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
4	يركز الانتباه على التجاوزات والأخطاء والانحرافات عن المعايير	4.061	0.903	1
22	يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء والشكاوي و الإخفاقات ومعالجتها	3.900	0.852	2
27	يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير	3.854	0.880	3
24	يتابع جميع مراحل الأخطاء	3.775	0.835	4
	الإدارة بالاستثناء النشطة كاملة	3.735	0.842	

يتبين من الجدول رقم(32)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية بسلوك الإدارة بالاستثناء النشطة من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.735) وبانحراف معياري (0.842).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.775 و4.061)وبانحرافات معيارية بين(0.835 و0.903).أما فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك الإدارة بالاستثناء النشطة، فقد:

-جاء البند(4)الذي ينص على" يركز الانتباه على التجاوزات والأخطاء والانحرافات عن المعايير" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.061)وبانحراف معياري(0.903).

-جاء البند (22) الذي ينص على "يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والإخفاقات ومعالجتها "بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.900)وبانحراف معياري (0.852).

-جاء البند(27)الذي ينص على "يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير" بالمرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.854) وبانحراف معياري (0.880).

-جاء البند(24)الذي ينص على "يتابع جميع مراحل الأخطاء" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.775) وبانحراف معياري (0.835).

- تحليل بنود بعد الإدارة بالاستثناء الساكنة.

الجدول رقم (33)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الإدارة بالاستثناء الساكنة مرتبة تنازليا.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
3	لا يتدخل إلا عندما تصبح المشاكل جدية	3.941	0.741	1
12	ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء	3.896	0.720	2
17	يؤمن بأن لا حاجة لأيّ إجراء طالما أن الأمور تسير بشكل جيّد	3.785	0.710	3
20	يبيّن أن المشاكل يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء	3.734	0.812	4
	الإدارة بالاستثناء الساكنة كاملة	3.714	0.851	

يتبين من الجدول رقم(33)أن مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية بسلوك الإدارة بالاستثناء الساكنة من وجهة نظر المعلمين مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.714)وبانحراف معياري (0.851).تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.734 و3.941)وبانحرافات معيارية بين(**0.710** و**0.812**). أما فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على سلوك الإدارة بالاستثناء الساكنة، فقد:

-جاء البند (3) الذي ينص على "لا يتدخل إلا عندما تصبح المشاكل جدية" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.941) وبانحراف معياري(0.741).

-جاء البند(12)الذي ينص على "ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.896) وبانحراف معياري(0.720).

-جاء البند(17)الذي ينص على "يؤمن بأن لا حاجة لأيّ إجراء طالما أن الأمور تسير بشكل جيّد بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.785)وبانحراف معياري(0.710).

-جاء البند(20)الذي ينص على "يبيّن أن المشاكل يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء "بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.734)وبانحراف معياري(0.812).

ثانيا:عرض وتفسير نتائج السؤال الرئيسي الثاني:

- ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تلمسان؟.

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات المعلمين على أبعاد استبيان الرضا الوظيفي في المدارس الابتدائية. الجدول(34)يوضح هذه النتائج.

الجدول رقم(34)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الرضا الوظيفي مرتبة تنازليا.

رقم البعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا الوظيفي
1	الرضا عن طبيعة العمل	4.465	1.234	1	الرضا
2	الرضا عن الاتصال	4.358	1.168	2	الرضا
3	الرضا عن زملاء	4.352	1.267	3	الرضا
4	الرضا عن الإشراف	4.216	1.248	4	الرضا
5	الرضا عن إجراءات العمل	4.081	1.166	5	الرضا
6	الرضا عن المكافآت	4.021	1.128	6	الرضا
7	الرضا عن الفوائد	3.765	1.236	7	متردد
8	الرضا عن الترقية	3.754	1.026	8	متردد
9	الرضا عن الأجر	3.370	1.125	9	متردد
الرضا الوظيفي الكلي		4.245	1.126		الرضا

يبين الجدول رقم (34) ما يلي:

- كان الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفعا(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.245)وبانحراف معياري(1.126).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.370 و4.465)وبانحرافات معيارية بين(1.026 و1.267).

- فيما يتعلق بترتيب كل بعد من الأبعاد الدالة على الرضا الوظيفي، فقد:

-جاء بعد طبيعة العمل بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.465)وبانحراف معياري(1.234) بمستوى رضا.

-جاء بعد الاتصال في المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.358)وبانحراف معياري(1.168) بمستوى رضا.

-جاء بعد زملاء العمل في المرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.352)وبانحراف معياري (1.267) بمستوى رضا.

-جاء بعد الإشراف في المرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.216)وبانحراف معياري(1.248) بمستوى رضا.

-جاء بعد المكافآت في المرتبة السادسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.021)وبانحراف معياري (1.128).

- جاء بعد إجراءات العمل بالمرتبة الخامسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.081)وبانحراف معياري (1.166) بمستوى رضا.

- جاء بعد الفوائد في المرتبة السابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.765)وبانحراف معياري(1.236) بمستوى متردد.

- جاء بعد الترقية في المرتبة الثامنة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.754)وبانحراف معياري(1.026) بمستوى متردد.

- وجاء بعد الأجر في المرتبة التاسعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.370)وبانحراف معياري(1.125) بمستوى متردد.

1- تحليل بنود أبعاد الرضا الوظيفي.

تفسر درجات بنود الرضا الوظيفي على النحو التالي:

-لا أوافق بشدة(1.00إلى1.49)، لا أوافق بصورة متوسطة(1.50إلى2.49). لا أوافق قليلا (2.50إلى3.49).

-أوافق قليلا(3.50إلى4.49)، أوافق بصورة متوسطة(4.50إلى5.49)، أوافق بشدة(5.50إلى6.00).

1- تحليل بنود بعد الأجر.

الجدول رقم (35)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الأجر لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى الرضا
1	أشعر أنني أتقاضى أجرًا عادلاً على العمل الذي أقوم به.	3.881	1.496	متردد
10	حالات رفع الأجور قليلة جدًا ومتباعدة زمنيا.	2.768	1.134	عدم الرضا
19	أشعر بعدم التقدير عندما أفكر في الأجر الذي أتقاضاه.	3.682	1.293	متردد
28	أشعر بالرضا عن الفرص المتاحة للحصول على زيادة في الأجر	3.903	1.465	متردد
متغير الأجر كاملا		3.370	1.125	متردد

يبين الجدول رقم (35)ما يلي:

- كان الرضا عن الأجر لدى معلمي المدارس الابتدائية متوسط(متردد)،حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.370)وبانحراف معياري(1.125).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.768و3.903)وبانحرافات معيارية بين(1.293 و1.496).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن الأجر،فقد:

- جاء البند(28)الذي ينص على"أشعر بالرضا عن الفرص المتاحة للحصول على زيادة في الأجر" بالمرتبة الأولى،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.903)وبانحراف معياري(1.465) وبمستوى متردد.

- جاء البند(1)الذي ينص على" أشعر أنني أتقاضى أجرًا عادلاً على العمل الذي أقوم به"بالمرتبة الثانية،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.881)وبانحراف معياري(1.496) وبمستوى متردد.

- جاء البند(19)الذي بنص على"أشعر بعدم التقدير عندما أفكر في الأجر الذي أتقاضاه"بالمرتبة الثالثة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.682)وبانحراف معياري(1.293) وبمستوى متردد.

- جاء البند(10)الذي ينص على"حالات رفع الأجور قليلة جدًا ومتباعدة زمنيا"بالمرتبة الرابعة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(2.768)وبانحراف معياري(1.134) وبمستوى متردد.

2- تحليل بنود بعد الترقية.

الجدول رقم (36)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الترقية لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى الرضا
2	حقيقة توجد فرص ترقية قليلة في وظيفتي.	3.860	1.304	متردد
11	يحظى ذوي الأداء الجيّد بفرص كبيرة للترقية.	3.682	1.453	متردد
20	يرتقي المعلمون وظيفيا في هذه المدرسة كما هو الحال في مدارس أخرى.	4.170	1.464	الرضا
33	أشعر بالرضا بخصوص فرص الترقية.	3.301	1.278	متردد
	متغير الترقية كاملاً	3.754	1.026	متردد

يبين الجدول رقم (36)ما يلي:

- كان الرضا عن الترقية لدى معلمي المدارس الابتدائية متوسط(متردد)،حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.754)وبانحراف معياري(1.026).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.301و4.170)وبانحرافات معيارية بين(1.278 و1.464).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن الترقية،فقد:

- جاء البند(20)الذي ينص على "يرتقي المعلمون وظيفيا في هذه المدرسة كما هو الحال في مدارس أخرى "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.170)وبانحراف معياري(1.464) وبمستوى رضا.

- جاء البند(2)الذي ينص على "حقيقة توجد فرص قليلة للترقية في وظيفتي" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.860)وبانحراف معياري(1.304) وبمستوى متردد.

- جاء البند(11)الذي ينص على "يحظى ذوي الأداء الجيّد بفرص كبيرة للترقية" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.682)وبانحراف معياري(1.453) وبمستوى متردد.

- جاء البند(33)الذي ينص على" أشعر بالرضا بخصوص فرص الترقية" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.301)وبانحراف معياري(1.278) وبمستوى متردد.

3- تحليل بنود بعد الإشراف.

الجدول رقم (37)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الإشراف لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	إن المشرف المباشر عني كفؤ جدًا في أدائه للعمل	4.410	1.303	الرضا
12	إن المشرف المباشر عني في العمل غير عادل معي	3.961	1.405	متردد
21	يعطي المشرف عني في العمل اهتمامًا قليلاً لمشاعر المعلمين.	4.302	1.216	الرضا
30	أنا أحب (احترم وأقدر) المشرف عني في العمل.	4.290	1.144	الرضا
	متغير الإشراف كاملاً	4.216	1.248	الرضا

يبين الجدول رقم (37)ما يلي:

- كان الرضا عن الإشراف لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.216)وبانحراف معياري(1.248).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.961و4.410)وبانحرافات معيارية بين(1.144 و1.405).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن الإشراف، فقد:

- جاء البند(3)الذي ينص على "إن المشرف المباشر عني كفؤ جدًا في أدائه للعمل" بالمرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.410)وبانحراف معياري(1.303) و بمستوى الرضا.

- جاء البند(21)الذي ينص على "يعطي المشرف عني في العمل اهتمامًا قليلاً لمشاعر المعلمين" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.302)وبانحراف معياري(1.216)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(30)الذي ينص على "أنا أحب (احترم وأقدر) المشرف عني في العمل" بالمرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.290)وبانحراف معياري(1.144) وبمستوى الرضا.

- جاء البند(12)الذي ينص على"إن المشرف المباشر عني في العمل غير عادل معي"بالمرتبة الرابعة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.961)وبانحراف معياري(1.405) وبمستوى متردد.

4- تحليل بنود بعد الفوائد.

الجدول رقم (38)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الفوائد لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	أنا غير راضي عن الامتيازات التي أحصل عليها.	3.821	1.424	متردد
13	الامتيازات التي نحصل عليها هي نفس الامتيازات في المؤسسات الأخرى.	4.210	1.352	الرضا
22	أن حزمة الامتيازات التي نحصل عليها عادلة.	3.802	1.356	متردد
29	هناك فوائد من المفترض أن نحصل عليها ولكنها غير موجودة.	4.120	1.228	الرضا
	متغير الفوائد كاملاً	3.765	1.236	الرضا

يبين الجدول رقم (38)ما يلي:

- كان الرضا عن الفوائد لدى معلمي المدارس الابتدائية بمستوى متردد،حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.765)وبانحراف معياري(1.236).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.802و4.210)وبانحرافات معيارية بين(1.228 و1.424).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن الفوائد،فقد:

- جاء البند(13)الذي ينص على "الامتيازات التي نحصل عليها هي نفس الامتيازات في المؤسسات الأخرى "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.210)وبانحراف معياري(1.352)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(29)الذي ينص على "هناك فوائد من المفترض أن نحصل عليها ولكنها غير موجودة" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.120)وبانحراف معياري(1.228)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(4)الذي ينص على "أنا غير راضي عن الامتيازات التي أحصل عليها" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.821)وبانحراف معياري(1.356)و بمستوى متردد.

- جاء البند(22)الذي ينص على" أن حزمة الامتيازات التي نحصل عليها عادلة" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.802)وبانحراف معياري(1.356)و بمستوى متردد.

5- تحليل بنود بعد المكافآت.

الجدول رقم (39)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن المكافآت لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	عندما أقوم بعمل جيّد أحصل على التقدير الذي يجب أن أحصل عليه عن ذلك العمل.	4.514	1.345	الرضا
14	أشعر بأن العمل الذي أقوم به لا يلقى التقدير.	3.852	1.254	متردد
23	المكافآت قليلة للمعلمين في المدرسة.	3.753	1.128	متردد
32	أشعر بأن جهودي لا تكافئ بالطريقة الصحيحة التي يجب أن تكافئ بها.	3.920	0.876	الرضا
	متغير المكافآت كاملاً	4.021	1.128	الرضا

يبين الجدول رقم (39)ما يلي:

- كان مستوى الرضا عن المكافآت لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.021)وبانحراف معياري(1.128).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.753و4.514)وبانحرافات معيارية بين(0.876 و1.345).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن المكافآت،فقد:

- جاء البند(5)الذي ينص على "عندما أقوم بعمل جيّد أحصل على التقدير الذي يجب أن أحصل عليه عن ذلك العمل "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.514)وبانحراف معياري (1.345) وبمستوى الرضا.

- جاء البند(32)الذي ينص على "أشعر بأن جهودي لا تكافئ بالطريقة الصحيحة التي يجب أن تكافئ بها "بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.920)وبانحراف معياري(0.876)و بمستوى متردد.

- جاء البند(14)الذي ينص على "أشعر بأن العمل الذي أقوم به لا يلقى التقدير" بالمرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.852) وبانحراف معياري (1.254) و بمستوى متردد.

- جاء البند(23)الذي ينص على "المكافآت قليلة للعاملين في المدرسة" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.753) وبانحراف معياري (1.345) وبمستوى متردد.

6- تحليل بنود بعد إجراءات العمل.

الجدول رقم (40)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن إجراءات العمل لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
6	هناك عدّة إجراءات وقواعد العمل تُصعّب قيامي بالعمل بطريقة جيّدة.	4.123	1.184	الرضا
15	جهودي المبذولة لكي أقوم بعمل جيّد نادرا ما تكون دون جدوى(تذهب سودا).	4.260	1.182	الرضا
24	أقوم بواجبات كثيرة في وظيفتي.	3.475	1.076	عدم الرضا
31	عندي الكثير من الأعمال الكتابية في العمل.	4.316	0.835	الرضا
	متغير إجراءات العمل كاملاً	4.081	1.166	الرضا

يبين الجدول رقم (40)ما يلي:

- كان الرضا عن إجراءات العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.081)وبانحراف معياري(1.166).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.475و4.316)وبانحرافات معيارية بين(0.835 و1.184).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن إجراءات العمل، فقد:

- جاء البند (31) الذي ينص على "عندي الكثير من الأعمال الكتابية في العمل" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.316)وبانحراف معياري(0.835)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(15)الذي ينص على "جهودي المبذولة لكي أقوم بعمل جيّد نادرا ما تكون دون جدوى (تذهب سودا)"بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.260)وبانحراف معياري (1.182) وبمستوى الرضا.

- جاء البند (6) الذي ينص على "هناك عدّة إجراءات وقواعد العمل تُصعّب قيامي بالعمل بطريقة جيّدة "بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.123)وبانحراف معياري(1.184)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(24)الذي ينص على "أقوم بواجبات كثيرة في وظيفتي" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.475)وبانحراف معياري (1.076) وبمستوى متردد.

7- تحليل بنود بعد زملاء العمل.

الجدول رقم (41)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن زملاء العمل لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
7	تربطني مع الزملاء علاقات احترام وتقدير.	4.812	1.052	الرضا
16	تجبرني عدم كفاءة زملائي على العمل أكثر.	4.601	1.365	متردد
25	أنا مستمتع بعملي مع الزملاء.	4.126	1.343	الرضا
34	هناك الكثير من النزاعات في العمل.	3.714	1.334	متردد
	متغير زملاء العمل كاملا	4.352	1.267	الرضا

يبين الجدول رقم (41)ما يلي:

- كان الرضا عن زملاء العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.352)وبانحراف معياري(1.267).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.714و4.812)وبانحرافات معيارية بين(1.052 و1.365).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن زملاء العمل، فقد:

- جاء البند (7) الذي ينص على "تربطني مع الزملاء علاقات احترام وتقدير" بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.812)وبانحراف معياري(1.052)و بمستوى الرضا.

- جاء البند (16) الذي ينص على "تجبرني عدم كفاءة زملائي على العمل أكثر" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.601)وبانحراف معياري(1.365)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(25)الذي ينص على "أنا مستمتع بعملي مع الزملاء" بالمرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.126)وبانحراف معياري(1.343)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(34)الذي ينص على"هناك الكثير من النزاعات في العمل"بالمرتبة بالرابعة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.714)وبانحراف معياري(1.334)و بمستوى متردد.

8- تحليل بنود بعد طبيعة العمل.

الجدول رقم (42)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن طبيعة العمل لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
8	أشعر أحيانا أن عملي بلا معنى (معكوسة)	4.015	1.290	الرضا
17	أحب الأعمال التي أقوم بها في عملي.	5.321	1.385	متردد
27	أنا أشعر بالفخر عندما أؤدي عملي.	3.960	1.053	الرضا
35	عملي ممتع.	4.306	1.290	الرضا
	متغير طبيعة العمل كاملاً	4.465	1.234	الرضا

يبين الجدول رقم(42)ما يلي:

- كان الرضا عن طبيعة العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.465)وبانحراف معياري(1.234).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.960و5.321)وبانحرافات معيارية بين(1.053 و1.385).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن طبيعة العمل،فقد:

- جاء البند(17)الذي ينص على"أحب الأعمال التي أقوم بها في عملي"بالمرتبة الأولى،حيث بلغ المتوسط الحسابي(5.321)وبانحراف معياري(1.385)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(35)الذي ينص على "عملي ممتع" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.306) وبانحراف معياري (1.290) وبمستوى الرضا.

- جاء البند(8)الذي ينص على" أشعر أحيانا أن عملي بلا معنى"بالمرتبة الثالثة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.015)وبانحراف معياري(1.290)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(27)الذي ينص على" أنا أشعر بالفخر عندما أؤدي عملي"بالمرتبة الرابعة،حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.960)وبانحراف معياري(1.053)و بمستوى متردد.

9- تحليل بنود بعد الاتصال.

الجدول رقم (43)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الرضا عن الاتصال لدى المعلمين.

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
9	تبدو الاتصالات جيّدة ضمن إطار هذه المدرسة.	4.906	1.452	الرضا
18	أهداف هذه المدرسة غير واضحة بالنسبة لي.	3.957	1.433	متردد
26	غالبا ما أشعر بأنني لا أعرف ماذا يحدث في المدرسة.	4.308	1.305	الرضا
36	الواجبات في العمل غير موضحة بصورة مفصلة.	4.326	1.292	الرضا
	متغير الاتصال كاملاً	4.352	1.168	الرضا

يبين الجدول رقم(43)ما يلي:

- كان الرضا عن الاتصال لدى معلمي المدارس الابتدائية مرتفع(الرضا)،حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.352)وبانحراف معياري(1.168).

- تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.957و4.901)وبانحرافات معيارية بين(1.292 و1.452).

- فيما يتعلق بترتيب كل بند من البنود الدالة على الرضا عن الاتصال، فقد:

- جاء البند(9)الذي ينص على "تبدو الاتصالات جيّدة ضمن إطار هذه المؤسسة"بالمرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.901)وبانحراف معياري(1.452)و بمستوى الرضا.

- جاء البند(36)الذي بنص على "الواجبات في العمل غير موضحة بصورة مفصلة" بالمرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي(4.326)وبانحراف معياري(1.292)و بمستوى الرضا.

- جاء البند (26) الذي بنص على "غالبا ما أشعر بأنني لا أعرف ماذا يحدث في المدرسة" بالمرتبة الثالثة،حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.308) وبانحراف معياري (1.305) وبمستوى الرضا.

- جاء البند (18) الذي ينص على "أهداف هذه المؤسسة غير واضحة بالنسبة لي" بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.957)وبانحراف معياري(1.433)و بمستوى متردد.

الدرجة الكلية للرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية.

تفسر درجات المقاييس الفرعية للرضا الوظيفي كالأتي:

- من (4إلى11.99) =عدم الرضا الوظيفي. - من(12 إلى 15.99) = متردد. - من(16 إلى24) = الرضا الوظيفي.

تفسر درجات الرضا الوظيفي الكلي كالأتي:

تتراوح درجات الرضا الوظيفي الكلي بين(36إلى216).

- من(36 إلى107.99)=عدم الرضا الوظيفي. - من (108 إلى143.99)= المتردد. - من (144إلى206)= الرضا الوظيفي.

الجدول رقم (44)

درجات الرضا الوظيفي والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي مرتبة تنازليا.

رقم البند	الأبعاد	نتيجة الأبعاد	الرتبة	مستوى الرضا الوظيفي
1	**الرضا عن طبيعة العمل**	17.602	1	**الرضا**
2	**الرضا عن الاتصال**	17.497	2	**الرضا**
3	**الرضا عن زملاء**	17.253	3	**الرضا**
4	**الرضا عن الإشراف**	16.963	4	**الرضا**
5	**الرضا عن إجراءات العمل**	16.174	5	**الرضا**
6	**الرضا عن المكافآت**	16.039	6	**الرضا**
7	**الرضا عن الفوائد**	15.953	7	**متردد**
8	**الرضا عن الترقية**	15.013	8	**متردد**
9	**الرضا عن الأجر**	14.234	9	**متردد**
الرضا الوظيفي الكلي		146.723		**الرضا**

يبين الجدول رقم(44)ما يلي:

- جاء الرضا الوظيفي الكلي بدرجة(146.723).

- أظهر معلمو المدارس الابتدائية رضاهم عن طبيعة العمل، وعن الاتصال، وعن زملاء العمل، وعن الإشراف، وعن إجراءات العمل، وعن المكافآت.

- أظهر معلمو المدارس الابتدائية ترددهم في ما يتعلق بالرضا عن الأجر، والرضا عن الترقية، والرضا عن الفوائد.

2- مناقشة النتائج المتعلقة بمستوى الرضا الوظيفي الكلي:

- الرضا الوظيفي الكلي:تظهر نتائج هذا السؤال أن مستوى الرضا الوظيفي الكلي لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.245)وبانحراف معياري(1.126).تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد الرضا الوظيفي بين(3.370 و4.465).وقد يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا الوظيفي الكلي إلى شعور المعلم بالاعتزاز بمهنته،ورضاه عن العمل الذي يقوم به،و إلى كذلك طبيعة العلاقات الإنسانية السائدة بين المعلمين في المدرسة،والتي يغلب عليها الطابع الإيجابي في التفاعل والتعامل فيما بينهم.

3- مناقشة النتائج المتعلقة بمستوى أبعاد الرضا الوظيفي.

- بعد الأجر(الراتب):يلاحظ أن مستوى الرضا عن الأجر لدى معلم المدرسة الابتدائية متوسط،إذ بلغ المتوسط الحسابي(3.370)وبانحراف معياري(1.125).يعزى هذا المستوى المتوسط للرضا عن الأجر إلى شعور المعلم بأن الراتب الذي يتقاضاه لا يتناسب مع المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقه في تربية الأجيال،فهو يرى أنه يؤدي رسالة نبيلة،وبالتالي يستحق أن يحصل على راتب يضاهي أهمية الرسالة التي يؤذيها.

- بعد الترقية:يلاحظ أن مستوى الرضا عن الترقية لدى معلم المدرسة الابتدائية متوسط،إذ بلغ المتوسط الحسابي(3.754)وبانحراف معياري(1.026).يعزى هذا المستوى المتوسط للرضا عن الترقية إلى قلة فرص الترقية في وظيفة التعليم.

- بعد الإشراف:يلاحظ أن مستوى الرضا عن الإشراف لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.216)وبانحراف معياري(1.248).يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن الإشراف إلى العلاقة الحسنة بين المدير والمعلمين،وطريقة الاتصال داخل المدرسة.فالاستماع إلى

وجهات نظر المدير،يخلق جوا تفاهميا بين المعلم ومدير المدرسة.يرتفع الرضا عن الإشراف بزيادة اهتمام المديرين الشخصي بالمعلمين وبتقديرهم للعمل الجيد وإشراكهم في اتخاذ القرارات.

- بعد الفوائد:يلاحظ أن مستوى الرضا عن الفوائد لدى معلم المدرسة الابتدائية متوسط،إذ بلغ المتوسط الحسابي(3.765)وبانحراف معياري(1.236).يعزى هذا المستوى المتوسط للرضا عن الفوائد إلى أن الامتيازات التي يحصل عليها معلم المدرسة الابتدائية هي نفس الامتيازات في المؤسسات الأخرى.

- بعد المكافآت:يلاحظ أن مستوى الرضا عن المكافآت لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.021)وبانحراف معياري(1.128).يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن المكافآت إلى شعور المعلم بأن جهوده تكافأ بالطريقة الصحيحة التي يجب أن تكافأ بها،و حصوله على التقدير الذي يجب أن يحصل عليه عندما يقوم بعمل جيد.

-بعد إجراءات العمل:يلاحظ أن مستوى الرضا عن إجراءات العمل لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.081)وبانحراف معياري(1.166).يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن إجراءات العمل إلى السياسات التي تطبقها المدرسة الابتدائية،وإلى لوائح العمل الموضحة بشكل جيد.يرى معلم المدرسة الابتدائية أن المهام الإدارية والمستندات الخاصة بتقييم التلاميذ وكتابة التقارير تزيد من فعالية المدرسة.

-بعد زملاء العمل:يلاحظ أن مستوى الرضا عن زملاء العمل لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.352)وبانحراف معياري(1.267).يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن زملاء العمل إلى أن في ثقافتنا الإسلامية،يفضل المعلم أن يكون بجانب الآخرين.ينظر معلم المدرسة الابتدائية إلى زملاء العمل على أنهم مصدر الصداقة،ومصدر الدعم الاجتماعي

والعاطفي. كما تساعد العلاقات الإنسانية الجيدة المعلمين على تخطي بعض المشاكل المهنية التي تعترضهم.

- بعد طبيعة العمل: يلاحظ أن مستوى الرضا عن طبيعة العمل لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.465)وبانحراف معياري(1.234). يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن طبيعة العمل إلى الوظيفة ذاتها،وبضبط من تعليم التلاميذ. يجد معلم المدرسة الابتدائية في مهنة التعليم فرص تنمية مفهوم الذات لدى التلميذ،والمساهمة في نموهم وتطورهم،ونقل المعرفة،واكتشاف طرق جديدة للتعليم. فالعمل على تحقيق هذه الفرص هو ما يثمنه الكثير من المعلمين في وظائفهم. زيادة على ذلك،نظرة الدين الإسلامي والمجتمع إلى مهنة التعليم. فالتعليم مهنة مقدسة وممتعة،وهي المحفز الرئيسي للمعلم الذي اختار مهنة التعليم.

- بعد الاتصال: يلاحظ أن مستوى الرضا عن الاتصال لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع،إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.352)وبانحراف معياري(1.168). يعزى هذا المستوى المرتفع للرضا عن الاتصال إلى نظرة المعلم إلى الاتصال مع المعلمين والموظفين في المدرسة. فمصدر رضا المعلمين يأتي من مهنة التدريس التي تتميز بالاستقلالية في العمل،وهذا يعطي للمعلم فرصة تبادل الأراء،وحل المشاكل العملية والتعليمية للتلاميذ،والحصول من مدير المدرسة على تغذية راجعة بناءة على أدائه.

أكدت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلم المدرسة الابتدائية مرتفع. فهو راضي عن طبيعة العمل مثله مثل معلم في البلد الأخر،ومتحمس للتعليم،ويشعر بالفخر لسمعته المهنية في المجتمع.

ثالثا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الأولى:

– توجد علاقة ارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

الجدول رقم(45)

قيم معاملات الارتباط بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي.

أسلوب	الإحصاءات	الرضا الوظيفي
القيادة التحويلية	ارتباط بيرسون	*0.612
	مستوى الدلالة	0.000
	حجم العينة	152
القيادة التبادلية	ارتباط بيرسون	*0.585
	مستوى الدلالة	0.000
	حجم العينة	152

***دال إحصائيا عند مستوى($0.05 \geq a$).**

يتبين من الجدول رقم(45)ما يلي:

–وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a \leq 0.05$)بين أسلوب القيادة التحويلية عموما والرضا الوظيفي لدى المعلمين،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط(0.612)،وهي أكبر من) قيمة(ر) الجدولية والتي تساوي(0.208) ،وكذلك مستوى الدلالة يساوي0.000 وهي أصغر من(0.05).بمعنى كلما ارتفع مستوى أسلوب القيادة التحويلية،ارتفع الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يعمل على الارتقاء

بحاجات المعلمين وقدراتهم لتصل إلى المستوى المثالي،من خلال نشر مجموعة من القيم الأخلاقية في العمل،كما يشرك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة،ويحفزهم من خلال بث روح العمل الجماعي بينهم،وتدعيم قدراتهم على أداء العمل،الأمر الذي يزيد من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

-وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a\leq0.05$)بين أسلوب القيادة التبادلية عموما والرضا الوظيفي لدى المعلمين،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط(0.585)،وهي أكبر من قيمة(ر)الجدولية والتي تساوي(0.208) ،وكذلك مستوى الدلالة يساوي0.000 وهي اصغر من (0.05).بمعنى كلما ارتفع مستوى أسلوب القيادة التبادلية،ارتفع الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يمتلك القدرة على إقناع المعلمين لينفذوا ما يريده منهم من خلال سلسلة من التبادلات،ولعل المعلمين ينظرون إلى الأمور مثل منحة المردودية وفرص الترقية بوصفها دوافع لهم تمكنهم من الشعور بالرضا الوظيفي.

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لهما علاقة ارتباط موجبة بالرضا الوظيفي لدى المعلمين.فهذا يعني أنه لا يوجد أسلوب القيادة أفضل من الأخر على الإطلاق بل ينبغي استخدام على حد سواء الأسلوبين بشكل مناسب لزيادة الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أشار(بوقلر Bogler2001)و(نقوني Nguni2006)في دراستهما إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

اتفقت مع نتائج الدراسة التي قام بها كل من(بارنيت وكونرس 2000 Barnettو Conners) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وبين نتائج (مخرجات) المعلم، والثقافة التعليمية للمدرسة، وأن أسلوب القيادة

التحويلية أكثر ملائمة وأكثر تسهيلا لنتائج (مخرجات) المعلمين، والتركيز على المهمات والتميز في التعليم.

كما اتفقت نتائج هذا الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة(بني عطا2005)التي أظهرت وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوبي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية وبين درجة العلاقات البين–شخصية عند المعلمين.

واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة (فون، ولو، ونقي، وأيوب2011) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط قوية دالة إحصائيا بين أسلوبي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والرضا الوظيفي للموظفين. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة (نيساتي، وفريدون، وعلي2012) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين أسلوبي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية لمديري المدارس الابتدائية والالتزام التنظيمي للمعلمين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة(أمين وشاه وتطلح 2013)التي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين أساليب القيادة التحويلية والتبادلية وعدم التدخل والرضا الوظيفي (الداخلي والخارجي والعام)لأعضاء هيئة التدريس.

رابعا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الثانية:

– توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين أبعاد أسلوب القيادة التحويلية(التأثير المثالي(صفات وسلوك)والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي)والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تم حساب معامل ارتباط بيرسون للتحقق من علاقة ارتباط أبعاد أسلوب القيادة التحويلية بالرضا الوظيفي.

الجدول رقم(46)

قيم معاملات الارتباط بين أبعاد أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي.

أبعاد أسلوب القيادة التحويلية	الإحصاءات	الرضا الوظيفي الكلي
التأثير المثالي(صفات وسلوك)	ارتباط بيرسون	*0.604
	مستوى الدلالة	0.000
الدافعية الإلهامية	ارتباط بيرسون	*0.654
	مستوى الدلالة	0.000
التحفيز الفكري	ارتباط بيرسون	*0.595
	مستوى الدلالة	0.000
الاعتبار الفردي	ارتباط بيرسون	*0.564
	مستوى الدلالة	0.000
أسلوب القيادة التحويلية	ارتباط بيرسون	*0.612
	مستوى الدلالة	0.000

***دال إحصائيا عند مستوى($0.05 \geq a$).**

يتبين من الجدول رقم(46)ما يلي:

-وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين أبعاد أسلوب القيادة التحويلية الأربعة جميعها والرضا الوظيفي لدى المعلمين،حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بعد الدافعية الإلهامية والرضا الوظيفي لدى المعلمين(0.654)وكان في المرتبة الأولى.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يقدم رؤى مستقبلية واضحة لمدرسته،ويقدم الفهم الواضح للدور الذي يتوجب على المعلمين القيام به لتحقيق تلك الرؤى،وهذا يولد لدى المعلمين الشعور بالأمل لمستقبل أفضل،إذا ما تحققت تلك الرؤى،وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

بلغت قيمة معامل ارتباط بعد التأثير المثالي(صفات وسلوك)والرضا الوظيفي لدى المعلمين (0.604)وجاء في المرتبة الثانية.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يمتلك رؤية واضحة للمدرسة، ويؤكد على أهمية أن يكون هناك حس جماعي لدى المعلمين إزاء المهام المطلوب انجازها فضلا عن الإحساس بالهدف الذي يتميز بالقوة، ويتمسك بالمعايير الأخلاقية من خلال التحدث عن مبادئه ومعتقداته ذات الصلة بالعمل الإداري التربوي، وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أما بعد التحفيز الفكري، فقد احتل المرتبة الثالثة،وبلغت قيمة معامل ارتباطه (0.595). تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يحفز المعلمين على التفكير بطريقة جديدة، وإيجاد الحلول للمشاكل المدرسية القديمة بطريقة مختلفة، ويحثهم على تقديم أفكار جديدة تحدد رسالة المدرسة ورؤيتها، كما يشجعهم على التعبير عن أرائهم ومقترحاتهم في المسائل التي تهمهم، وهذا من شأنه أن يرفع من الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أتى بعد الاعتبار الفردي في المرتبة الأخيرة في علاقته الارتباطية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه(0.564).تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يراعي مشاعر المعلمين، وينظر إليهم كجزء أساسي في المدرسة، ويتعامل مع كل واحد منهم بطريقة مختلفة كما يراعي الفروق الفردية بينهم، ويقوم بتدريبهم وإرشادهم، وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تؤكد نتائج هذه الدراسة دراسة بوقلر(Bogler2001) وكورماز(Kormaz2007)اللذان توصلا إلى أن أبعاد أسلوب القيادة التحويلية لها علاقة ارتباط قوية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين. وهذا يشير إلى أن كل زيادة في مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية في المدارس الابتدائية تقابله زيادة في مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة(بوليتيس2002 Politis)التي أظهرت وجود علاقة ارتباط إيجابية بين أبعاد القيادة التحويلية ومتغيرات اكتساب المعرفة، وأن هناك علاقة ارتباط قويّة بين التأثير المثالي والخصائص الشخصية للقادة، وعوامل اكتساب المعرفة والتحفيز الفكري، وعوامل اكتساب المعرفة والتنظيم والخصائص الشخصية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (ساحين2004 Sahin) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية والمفهوم العام للثقافة المدرسية، وبين أسلوب القيادة التبادلية والتعاون الثقافي، والتطور التعليمي، واتجاهات الثقافة الاجتماعية التعليمية.

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة(أساغري وآخرون 2008 Asagri et al) التي أظهرت أن القيادة التحويلية بأبعادها على علاقة موجبة ودالة إحصائيا بسلوك المواطنة التنظيمية.

تؤكد نتائج هذه الدراسة أن أسلوب القيادة التحويلية في المدارس الابتدائية يزيد من الرضا الوظيفي لدى المعلمين. فاستخدام مدير المدرسة الابتدائية للتأثير المثالي(صفات وسلوك)،والدافعية الإلهامية والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي، يثير ردود أفعال ايجابية لدى المعلمين.فالاهتمام الذي يوليه مدير المدرسة الابتدائية للمعلمين ينعكس على الاتجاهات العامة الايجابية للعمل ،و هذا بدوره يزيد من الرضا الوظيفي.

خامسا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الثالثة:

-توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين أبعاد أسلوب القيادة التبادلية(المكافأة المشروطة والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة) والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تم حساب معامل ارتباط بيرسون للتحقق من علاقة ارتباط أبعاد أسلوب القيادة التبادلية بالرضا الوظيفي.

الجدول رقم(47)

قيم معاملات الارتباط بين أبعاد أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي.

أبعاد أسلوب القيادة التبادلية	الإحصاءات	الرضا الوظيفي الكلي
المكافأة المشروطة	ارتباط بيرسون	*0.420
	مستوى الدلالة	0.000
الإدارة بالاستثناء النشطة	ارتباط بيرسون	*0.392
	مستوى الدلالة	0.000
الإدارة بالاستثناء الساكنة	ارتباط بيرسون	*0.325
	مستوى الدلالة	0.000
أسلوب القيادة التبادلية	ارتباط بيرسون	*0.585
	مستوى الدلالة	0.000

*** دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.05$).**

يتبين من النتائج الجدول رقم(47)وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين أبعاد أسلوب القيادة التبادلية الأربعة جميعها والرضا الوظيفي لدى المعلمين،حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بعد المكافأة المشروطة والرضا الوظيفي لدى المعلمين(0.420)وكان في المرتبة الأولى.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يوضح ما يجب إنجازه للحصول على المكافأة التي يستحقها المعلم على جهوده.فالمكافأة المشروطة في شكل منحة المردودية وفرص ترقية من شأنها أن ترفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

بلغ معامل ارتباط بعد الإدارة بالاستثناء النشطة والرضا الوظيفي لدى المعلمين(0.392)وجاء في المرتبة الثانية.تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يشرف على نشاطات المعلمين

إشرافا إيجابيا تفاديا لوقوع الأخطاء أو الانحرافات عن الأداء، وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أما بعد الإدارة بالاستثناء الساكنة، فقد احتل المرتبة الثالثة، وبلغ معامل ارتباطه (0.325). تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء،وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة(فيشر Fischer 2003)التي أظهرت وجود علاقة ارتباط موجبة بين أسلوب القيادة التبادلية وانفتاح المعلم في التدريس.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أميطاي وآخرونAmitay et al 2005)التي أظهرت وجود علاقة ارتباط سلبية بين القيادة التبادلية وجميع هذه العناصر.

سادسا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الرابعة:

– توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لاختبار تأثير أسلوبي التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي.

جدول رقم(48)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار تأثير أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي.

قيمة معامل الارتباط (R)	قيمة معامل التحديد (R2)	معامل الانحدار				
		المتغير المستقل	معامل المتغير المعياري (B)	الخطأ المعياري	قيمة(T) المحسوبة	(p) مستوى الدلالة
0.530	0.433	أسلوب القيادة التحويلية	0.476	0.058	*6.854	0.000
		أسلوب القيادة التبادلية	0.421	0.072	*5.218	0.000

*دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.05$).

يشير الجدول(48)إلى طبيعة تأثير أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين. أظهرت نتائج تحليل الانحدار أن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية يؤثران في الرضا الوظيفي لدى المعلمين، ولكن هناك اختلاف في مستوى هذا التأثير، حيث كان تأثير أسلوب القيادة التحويلية بشكل أكبر في الرضا الوظيفي لدى المعلمين مقارنة بتأثير أسلوب القيادة التبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين. فقد بلغ معامل الارتباط(R=0.530)عند مستوى الدلالة($a\leq0.05$)،وبلغت قيمة درجة التأثير(B=0.476)لأسلوب القيادة التحويلية، فيما بلغ هذا التأثير(B=0.421)لأسلوب القيادة التبادلية، وتؤكد دلالة هذا التأثير قيمة(T)المحسوبة التي بلغت(6.854)لأسلوب القيادة التحويلية و(5.218)لأسلوب القيادة التبادلية وبمستوى دلالة(0.000).وبلغت قيمة معامل التحديد (R2=0.433)،وهذا يعني أن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية يفسران ما قيمته(0.433)من قيمة التغير في الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وعليه تقبل الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تعكس هذه النتيجة أن مدير مدرسة ابتدائية يمازج بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية، فهو يعطي الحرية الكاملة في بعض المواقف للمعلمين، كما أنه يتبادل في مواقف أخرى الخدمات معهم مقابل تحقيق الأهداف. وقد يعود ذلك إلى أن شعور المعلمين بأنهم يتعاملون مع مدير مدرسة ابتدائية يعرف وجهة المدرسة ويمتلك رؤية واضحة لها،ويقوم بإشراكهم في عمليتي التخطيط والتنفيذ، ويراعي اتجاهاتهم وميولهم ويلبي احتياجاتهم، ويتوقع منهم مستوى عاليا من الإنجاز في العمل، مما يزيد الرضا الوظيفي لهؤلاء المعلمين. وربما يعود ذلك إلى أسلوب المكافآت الذي يستخدمه مدير المدرسة التبادلي فيجعل المعلمين أكثر التزاما نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

كشفت نتائج دراسة كورماز(Kormaz2007) أن القيادة التحويلية تلعب دور أكبر أهمية من القيادة التبادلية في التأثير على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة(نقوني وآخرون Nguni et al 2006)في وجود أثر لأسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والرضا الوظيفي.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة(نقوني وآخرون 2006)التي كشفت أن كلا أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية لهما أثر على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

سابعا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الخامسة:

– توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد أسلوب القيادة التحويلية(التأثير المثالي(صفات وسلوك) والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي)في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

قام الباحث باستخدام الانحدار المتعدد التدريجي، أي وضع كافة أبعاد أسلوب القيادة التحويلية في نموذج انحدار واحد لقياس تأثير كل منها وأهميته على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

جدول رقم(49)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لاختبار تأثير أبعاد أسلوب القيادة التحويلية في الرضا الوظيفي.

قيمة معامل الارتباط (R)	قيمة معامل التحديد (R2)	معامل الانحدار				
		المتغير المستقل	معامل المتغير المعياري (B)	الخطأ المعياري	قيمة(T) المحسوبة	(p) مستوى الدلالة
0.530	0.433	التأثير المثالي (صفات وسلوك)	0.395	0.044	*8.914	0.000
		الدافعية الإلهامية	0.421	0.043	*9.645	0.000
		التحفيز الفكري	0.289	0.028	*10.645	0.000
		الاعتبار الفردي	0.265	0.045	*5.950	0.000

*دال إحصائيا عند مستوى($a \leq 0.05$).

يشير الجدول(49)إلى طبيعة تأثير أبعاد أسلوب القيادة التحويلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين. أظهرت نتائج تحليل الانحدار أن أسلوب القيادة التحويلية بمجمل أبعاده يؤثر في الرضا الوظيفي لدى المعلمين، حيث بلغ معامل الارتباط(R=0.530)عند مستوى الدلالة(a≤0.05)،وبلغت قيمة معامل التحديد (R2=0.433)أي أن ما قيمته(0.433)من التغيرات في الرضا الوظيفي لدى المعلمين ناتج عن التغير في مستوى الاهتمام بأبعاد أسلوب القيادة التحويلية، وأن التأثير الخاص بكل بعد من أبعاد أسلوب القيادة التحويلية دال إحصائيا استنادا إلى قيم(T) المقترنة بكل منه. وعليه تقبل الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد أسلوب القيادة التحويلية (التأثير المثالي (صفات وسلوك) والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي) في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تعكس هذه النتيجة بأن ممارسة التأثير المثالي(صفات وسلوك)يجعل من مدير المدرسة الابتدائية نموذج يحتذي به، حيث يحظى سلوكه بالإعجاب من جانب المعلمين، فتنشأ الثقة بين المدير والمعلمين. إن ما يشتمل عليه ممارسة هذا السلوك من تقديم احتياجات المعلمين قبل الاحتياجات الشخصية للمدير، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي هي خصائص من شأنها أن تزيد من مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. بالإضافة إلى هذا، يبني مدير المدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية مقنعة للمدرسة، ويعمل على بث هذه الرؤية لدى المعلمين معه، ويثير لديهم الدافعية للتغيير والتطوير ويجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

كما تعكس هذه النتيجة أن مدير المدرسة الابتدائية يعمل على نشر روح الابتكار والتحدي والأخذ بمقترحات المعلمين، وإعادة النظر في الافتراضات الأساسية التي تقوم عليها استراتيجيات العمل للمدرسة. بالإضافة إلى ذلك، يولي مدير المدرسة الابتدائية اهتمام شخصي بالمعلمين، ويعمل على مراعاة حاجاتهم ورغباتهم كأفراد وليس جماعات، وإدراك الفروق عند إشباع هذه الرغبات سواء النفسية أو المادية بشكل مستمر، سيوفر بيئة عمل مريحة للمعلمين. كما وأن

إعطاء اهتمام لحاجات المعلمين التطويرية مثل التعليم والتدريب، وتوفير المعلومات للمعلمين، وتشجيعهم على تبادل وجهات النظر والأفكار بينهم، سيزودهم القدرة على العمل والشعور بالاحترام والتقدير، ويقلل من الصراعات الداخلية والتي كلها عوامل تسهم بتوفر حياة وظيفية مفضلة لدى المعلمين.

اتفقت مع دراسة(كوركماز Korkmaz 2007)في أن لأسلوب القيادة التحويلية تأثير قوي على الرضا الوظيفي لدى المعلمين. كما اتفقت مع دراسة(أمين وشاه وتطلح2013) وجود تأثير ذو دلالة إحصائية موجبة بين أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي الداخلي والخارجي والعام لأعضاء هيئة التدريس.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة(قريفيث Griffith 2004)التي أظهرت الأثر الإيجابي غير المباشر لقيادة المدير التحويلية في المدارس لابتدائية في انخفاض مستوى دوران المعلمين الوظيفي، والتحسن المطرد في مستويات تحصيل الطلبة من خلال رضا معلميهم الوظيفي.

ثامنا:عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية السادسة:

- توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد أسلوب القيادة التبادلية (المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة) في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

قام الباحث باستخدام الانحدار المتعدد التدريجي أي وضع كافة أبعاد أسلوب القيادة التبادلية في نموذج انحدار واحد لقياس تأثير كل منها وأهميته على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

جدول رقم(50)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لاختبار تأثير أبعاد أسلوب القيادة التبادلية في الرضا الوظيفي.

قيمة معامل الارتباط (R)	قيمة معامل التحديد (R2)	معامل الانحدار				
		المتغير المستقل	معامل المتغير المعياري (B)	الخطأ المعياري	قيمة(T) المحسوبة	(p) مستوى الدلالة
0.436	0.384	المكافأة المشروطة	0.215	0.045	*4.818	0.000
		الإدارة بالاستثناء النشطة	0.205	0.037	*3.658	0.000
		الإدارة بالاستثناء الساكنة	0.152	0.044	*3.435	0.040

*دال إحصائيا عند مستوى($\mathbf{0.05 \geq a}$).

يشير الجدول(50)إلى طبيعة تأثير أبعاد أسلوب القيادة التبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين. أظهرت نتائج تحليل الانحدار أن أسلوب القيادة التبادلية بمجمل أبعاده يؤثر في الرضا الوظيفي لدى المعلمين، حيث بلغ معامل الارتباط(R=0.436)عند مستوى الدلالة($a\leq0.05$)،وبلغت قيمة معامل التحديد(R2=0.384)أي أن ما قيمته(0.384)من التغيرات في الرضا الوظيفي لدى المعلمين ناتج عن التغير في مستوى الاهتمام بأبعاد أسلوب القيادة التبادلية، وأن التأثير الخاص بكل بعد من أبعاد أسلوب القيادة التبادلية دال إحصائيا استنادا إلى قيم(T)المقترنة بكل منه. وعليه تقبل الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد أسلوب القيادة التبادلية(المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة)في الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تعكس هذه النتيجة أن مدير المدرسة الابتدائية يمارس أسلوب القيادة التبادلية الذي يستخدم فيه الأساليب التقليدية(المكافأة المشروطة، والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة)لتحفيز المعلمين، وتعليمهم انجاز ما يكلفون به من أعمال. للمكافأة المشروطة أهمية بالنسبة للمعلمين فالظروف الاقتصادية التي يعيشها معلم المدرسة الابتدائية جعلته بحاجة إلى التعزيز المادي من مكافآت، فمثل هذه مكافآت تعزز رضاه الوظيفي وتحفزه على العمل.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة(أمين وشاه وتطلح 2013)التي أظهرت تأثير ذو دلالة إحصائية سلبية ضعيفة لأسلوب القيادة التبادلية في الرضا الوظيفي الداخلي والخارجي والعام لأعضاء هيئة التدريس.

خلاصة.

عرض هذا الفصل نتائج الدراسة بخصوص أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.كما تم تقديم تحليل للبيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على علاقة الارتباط بين أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وتم استخدام كذلك اختبار تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على تأثير أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

تشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين أبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، ووجود كذلك علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية على الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

خلاصة الدراسة

خلاصة الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم في المدارس الابتدائية بمدينة تلمسان. توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- جاء مستوى ممارسة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين مرتفعا.

- جاء مستوى ممارسة أسلوب القيادة التحويلية بأبعاده مرتفعا.

- جاء مستوى ممارسة أسلوب القيادة التبادلية بأبعاده مرتفعا.

- جاء مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين مرتفعا.

-تبين وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القيادة التحويلية بأبعاده(التأثير المثالي(صفات وسلوك) والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي) والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

-تبين وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القيادة التبادلية بأبعاده (المكافأة المشروطة والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة) والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

-تبين وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأسلوب القيادة التحويلية بأبعاده (التأثير المثالي (صفات وسلوك) والدافعية الإلهامية، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي) في الرضا الوظيفي.

-تبين وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لأسلوب القيادة التبادلية بأبعاده(المكافأة المشروطة والإدارة بالاستثناء النشطة، والإدارة بالاستثناء الساكنة)في الرضا الوظيفي.

تؤكد نتائج هذه الدراسة أن أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية متكاملان لبعضهما البعض في المدارس الابتدائية.

الاقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج،فان الباحث يقدم التوصيات الآتية.

- ضرورة دمج بين سلوك أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية في المدارس الابتدائية سعيا نحو تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

- دعوة الباحثين الاستفادة من أداتي هذه الدراسة التي تم تطويرهما وتعديلهما لتتسق مع البيئة المحلية في دراسات مستقبلية لاحقة.

- إجراء دراسات مشابهة في علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي في قطاعات تعليمية أخرى. وإجراء دراسات مشابهة في علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي في قطاعات أخرى غير قطاع التعليم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

-أبوتينة عبد الله محمد،والروسان عصمت(2008).الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلّم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي،المجلة الأردنية في العلوم التربوية مجلد4،العدد4.

-أبوتينة،عبد الله محمد،و خصاونة،سامر،و العمري،أيمن(2008).تصورات معلمي محافظتي البلقاء والزرقاء ومعلماتها للقيادة التغييرية في مدارسهم وعلاقتها بمستوى الثقة ومديريهم ومديراتهم.المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد(2) ،عدد(2).

-أبو فارس،محمود عوده،وعمر محمد عبد الله الخرابشة(2010).الفروق في الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمحافظة البلقان الأردن وعلاقته بعدد من المتغيرات.مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،8 (2).

-أفوليو،بروس(2003).تنمية القيادة،بناء القوى الحيوية،ترجمة عبد الحكم الخزامي،دار الفجر للنشر و التوزيع،القاهرة.

-أبو النصر،مدحت محمد(2009).قادة المستقبل،القيادة المتميزة الجديدة،المجموعة العربية للتدريب والنشر،القاهرة.

-أبو العزم عطية،مصطفى كامل(2000).مقدمة في السلوك التنظيمي،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

-الأحمدي،حنان عبد الرحيم(2006).الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للعاملين في الرعاية الصحية الأولية في السعودية،المجلة للعلوم العربية الإدارية،مجلد13،العدد3،الكويت.

-الأغبري،عبد الصمد(2002).الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري المدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية(دراسة ميدانية).مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،مجلس النشر العلمي،جامعة الكويت.

-بن عطا سالم(2005).درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البين شخصية عند المعلمين.المجلة الأردنية في العلوم التربوية،المجلد4،العدد4.

-ثابت،إحسان احمد(2011).الرضا الوظيفي على وفق بعض المتغيرات الشخصية لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الإداريين بجامعة الموصل.مجلة الرافدين للعلوم الرياضية،17 (57).

-جمعة،محمود حسن،ونوري،حيدر شاكر(2011).تأثير القيادة الإدارية الناجحة في تحقيق الإبداع الإداري.(دراسة تطبيقية لأراء القيادات العليا في جامعة ديالى).مجلة الإدارة والاقتصاد،السنة(34) العدد(90).

-الحبابي،محمد إسماعيل(2014).درجة ممارسة مديري المدارس لدورهم القيادي في الحفز الذهني للعاملين في ضوء القيادة التحويلية في الجمهورية اليمنية،المجلة الدولية التربوية المتخصصة،المجلد 3،العدد3.

-حسان،حسن،والعجمي،محمد(2010).الإدارة التربوية،ط2،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

-حريم،حسين(2009).السلوك التنظيمي،سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال،دار حامد

للطباعة والنشر،عمان.

-الحراحشة،محمد(2006).العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة،مجلة العلوم التربوية والنفسية،مجلد(7)،عدد(1).

-الحراحشة،محمد عبود(2008).النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة،مجلة جامعة دمشق المجلد24،العدد1.

-حمادات،محمد حسن(2006).القيادة التربوية في القرن الجديد،ط1،دار ومكتبة الحامد،عمان.

-الحربي،قاسم عائل(2008).القيادة التربوية الحديثة،الجنادرية للنشر والتوزيع،عمان.

-الخشالي،شاكر جار الله،والتميمي،أياد فاضل محمد(2008).أثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني،المجلة الأردنية في إدارة الأعمال،المجلد 4،العدد2.

-الخناق،سناء عبد الكريم(2012).المناخ التنظيمي والعلاقة مع الإدارة ودورهما في تحقيق الرضا الوظيفي للأكاديميين:دراسة تطبيقية مقارنة في إحدى الجامعات الماليزية،مجلة الباحث،عدد10.

-دواني،كمال والشريفي،عباس(2012).مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان لعملية صنع القرار التحويلي وعلاقته بمستوى دافعيتهم للعمل،المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد8،عدد2.

-دواني،كمال(2013).القيادة التربوية،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

-الدعيلج،إبراهيم(2009).الإدارة العامة والإدارة التربوية،دار الرود للنشر والتوزيع،عمان.

-ربيع،مشعان هادي(2008).علم النفس الإداري،ط1،مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان.

-رسمي،محمد حسن(2004).السلوك التنظيمي،دار الوفاء،الإسكندرية.

-راوية،حسن(2004).السلوك التنظيمي المعاصر،الدار الجامعية،الإسكندرية.

-رشيد،مازن فارس(2004).الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية،مجلة البحوث التجارية،مجلد25، العدد1-2.

-الرشيدة،هيام نجيب(2002).بعض العوامل المؤثرة في مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات المقدمة لهم في جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية،مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية،مجلد14،عدد2.

-السكارنة،بلال خلف(2010).القيادة الإدارية الفعالة،ط1،دار المسيرة للنشر،عمان.

-سمارة،فوزي(2007).الإدارة التربوية،الطريق للنشر والتوزيع،عمان.

-السعود،راتب(2012).القيادة التربوية(مفاهيم وآفاق)،ط1،دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

-سلطان،محمد سعيد(2004).السلوك الإنساني في المنظمات،دار الجامعة الجديدة،الإسكندرية.

-الشريفي،عباس عبد مهدي،والتنح،منال محمود(2010).درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم،مجلة العلوم الإنسانية، السنة7،العدد45.

-شوقي،فرج طريف(2000).السلوك القيادي والفعالية الإدارية،دار وائل للنشر،عمان.

-شرير،عزيزة عبد الله،وجواد،محمد الشيخ خليل(2008).الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمين،مجلة الجامعة الإسلامية،فلسطين،16(1).

-الصرايرة،حسين(2012).العلاقة بين ممارسة مديري مدارس محافظة الكرك للقيادة التحويلية والسلوك الإبداعي الفردي للمعلمين،مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)مجلد26،5.

-الصيرفي،محمد(2007).القيادة الإدارية والإبداعية،ط1،دار الفكر الجامعي،الإسكندرية.

-الصريفي،محمد(2005).السلوك التنظيمي،حورس للنشر والتوزيع ،الإسكندرية.

-الطويل،هاني عبد الرحمان(2006).أبدال في إدارة النظم التربوية وقياداتها،الإدارة بالإيمان،مطبعة الجامعة الأردنية،عمان.

-عادل،محمد زايد(1999).تحليل تأثير القيادة في تنمية العاملين.دراسة ميدانية.المجلة العربية للعلوم الإدارية،المجلد6،العدد2.

-عاشور،أحمد صقر(2005).السلوك الإنساني في المنظمات،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية.

-عاطف،جابر طه عبد الرحيم(2009).السلوك التنظيمي،الدار الجامعية،الإسكندرية.

-عطية،سفيان يحي الطيبي(2013).الأنماط القيادية التربوية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العملين.رسالة ماجستير أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا جامعة الأقصى.

-العامري،أحمد(2002).السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية،مجلد9،العدد1،ص10-39،الرياض.

-عبد المقصود،محمد محمد(2006).القيادة الإدارية،مكتبة المجتمع العربي،عمان.

-عبد القادر طه،فرج(1992).علم النفس الصناعي والتنظيمي،ط7،دار المعرفة،القاهرة.

-عبوي،زيد منير(2010).دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية،دار الشروق للنشر والتوزيع

عمان.

-عياصرة،أحمد علي(2006).القيادة والدافعية في الإدارة التربوية،دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان.

-العيسوي،عبد الرحمان(2004).علم النفس الإداري،ط1،دار الراتب الجامعية،بيروت.

-العجمي،محمد حسنين(2010).الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية،ط2،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

-العجمي،محمد حسنين(2008).القيادة الإدارية والتنمية البشرية،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة،عمان.

-عليوة،السيد(2001).تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد،دار السماح،القاهرة.

-عكاشة،محمود فتحي(1999).علم النفس الصناعي،مطبعة الجمهورية،الإسكندرية.

-عطوي،جودة عزت(2008).الإدارة التعليمية والإشراف التربوي،أصولها وتطبيقاتها،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

-عباس،سهيلة(2006).القيادة الابتكارية والأداء المتميز،حقيبة تدريبية لتنمية الإبداع المتميز،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان.

-عربيات،بشير(2012).أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية،وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس(كلية الهندسة التكنولوجية.دراسة حالة).مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،المجلد(20) ،العدد(2).ص705-736.

-عريفج،سامي سلطي(2007).الإدارة التربوية المعاصرة،ط3،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان.

-العميان،محمود سلمان(2010).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال،ط5،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان.

-العرفي،عبد الله بلقلسم،ومهدي،عباس،عبد(2008).مدخل إلى الإدارة التربوية،ط2،منشورات جامعة قاريوس،بنغازي.

-عوض،عباس محمود(1985).دراسات في علم النفس الصناعي والمهني،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

-عبد الباقي،صلاح الدين محمد(2003).السلوك التنظيمي،مدخل تطبيقي معاصر،دار الجامعة الجديدة،الإسكندرية.

-عبد الخالق،ناضف(1982).الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل لدولة الكويت.مجلة العلوم الاجتماعية.العدد الثالث.

-العطية،ماجدة(2003).سلوك المنظمة،سلوك الفرد والجماعة.دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.

-العساف،صالح(2003).المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط3،مكتبة العبيكان،الرياض.

-فرج،عبد القادر طه(1992).علم النفس الصناعي والتنظيمي،ط(7)،دار المعارف،القاهرة.

-فرج،طريق شوقي(2000).السلوك القيادي وفعالية الإدارة.وائل للنشر،عمان.

-فرج،إخلاص زكي(2013).الرضا الوظيفي لدى موظفي وزارة التربية في محافظات بغداد،مجلة البحوث التربوية والنفسية،(36).

-قنديل،علاء سيد(2010).القيادة الإدارية وإدارة الابتكار،دار الفكر،عمان.

-القاسم،محمود بديع(2001).علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

-القيسي،هناء(2010).الإدارة التربوية،مبادئ، نظريات،اتجاهات حديثة،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

-القحطاني،سالم بن سعيد(2010).القيادة الإدارية،التحول نحو نموذج القيادي العالمي،مكتبة الملك فهد الوطنية،الرياض.

-كنعان،نواف سالم(2009).القيادة الإدارية،(ط3) ،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان.

-الكتبي،محسن علي(2005).السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق،المكتبة الأكاديمية،الإسماعيلية.

-مساعدة،ماجد عبد المهدي محمد(2011).الأنماط القيادية السائدة لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في جامعة الزرقاء،مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد11، العدد2. نص1-17.

-ماهر، أحمد (2009).السلوك التنظيمي،مدخل لبناء المهارات،الدار الجامعية ،الإسكندرية.

-ماهر،حسن محمد(2004).القيادة،أساسيات ونظريات ومفاهيم،دار الكندي للنشر والتوزيع،إربد.

-المومني،واصل(2008).الإدارة المدرسية الفاعلة،دار الحامد،عمان.

-مصطفى،يوسف عبد المعطي(2002).أسلوب القيادة التحويلية كمدخل لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر،الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،العدد7،السنة5،ص139-202.

-مجيد،مصطفى منصور(2010).درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين،مجلة جامعة الأزهر بغزة،سلسلة العلوم الإنسانية المجلد12،العدد1.

-منصوري،مصطفى(1991).علاقة الرضا المهني بالتحديث،دراسة مقارنة بين العمال الريفيين والعمل المدينة في المجال الصناعي.رسالة ماجستير غير منشورة،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة وهران.

-منصوري،مصطفى(2004).مصادر ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا المهني والقلق وارتفاع ضغط الدم الجوهري.أطروحة دكتوراه دولة غير منشورة،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة وهران.

-منصوري،مصطفى(2010).الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها،دار قرطبة،الجزائر.

-مصطفى،أحمد(2007).المدير الذكي،كيف يكون الذكاء في القيادة،الناشر المؤلف،القاهرة.

-المحبوب،عبد الرحمان ابراهيم(1996).أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديريات المدارس الابتدائية، المجلة العربية للتربية، المجلد (16)،العدد(1).

-نورث هاوس بيترج(2006).القيادة الإدارية بين النظرية والتطبيق،ترجمة صالح المعيوف،مركز البحوث الرياض.

-نعساني،عبد المحسن(2006).اختبار أثر أبعاد القيادة التحويلية في الإبداع الإداري،دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية في سورية،مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية،سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية،30 -1.

-هاشم عادل عبد الرزاق(2010).القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي،دار اليازوزي،عمان.

-الهواري،سيد(1996).ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية،ط2،مكتبة عين شمس،القاهرة.

-الهواري،سيد(1999).القائد التحويلي للعبور بالمنظمات إلى القرن ال21،مكتبة عين شمس،القاهرة.

-الهلالي،الشربيني الهلالي(2001).استخدام نظريتي القيادة التحويلية والإجرائية في بعض الكليات الجامعية،دراسة ميدانية،مجلة مستقبل التربية العربية،المجلد7،العدد21،المكتب الجامعي الحديث،القاهرة. ص95-120.

– قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

-Akan, D.(2013).The relationship between school principals leadership styles and collective teacher efficacy. Educational research and reviews,Vol 8 (10).

-Amitay, M., Popper, M. and Lipshitz, R.(2005).Leadership Style and Organizational Learning In Community Clinics. The Learning Organization. 12(1).

-Asagri,A,Silong,A,Ahmed,A,Abu-sama,B.(2008).The relationship between transformational leadership behaviors,leader-menber exchange and organizational citizenship behaviors. European journal of social sciences,6(4).

-Barnett, K., McCormick, J,Conners.(2000).Transformational leadership in schools-panacea placebo or problem? Journal of Educational Administration, 39(1).

-Bogler, R.(2001).The influence of leadership style on teacher job satisfaction. Educational Administration Quarterly, 37(37).

-Faco,T,T,Moeng,S,R,T,Forcheh,N, (2009).Gender difference in satisfaction with the type of work university employees do.evidence from the university of Botswana.Service science and management.2.

-Griffith,J,.(2004).Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction,staff turn-over and school performance. Journal of educational administration,42(3).

-Hawkins,TL.(2005).Principal leadership and organization climate.A study of perception of leadership behavior on school climate in international schools.DVI6A 62611.

-House, R. J.(1971).A path-goal theory of leadership effectiveness.Administrative Science Quarterly, 16.

-House, R. J. ,Mitchel,T.R. (1974).path-goal theory of leadership.journal of contemporary business, Autumn,3.

-Korkmaz,M.(2007).The effects of leadership styles on organizational health. Education Research Quarterly,vol30(3). Retrieved from Academic Search Premier.

-Locke , E.A, (1976).The nature and causes of job satisfaction.In M.D Dunette (Ed), Handbook of industrial and organizational psychology,.Chicago Rand MC Nally.

-Muhammad Amine, Saeeda Shah, Ijaz Ahmed Tatlah (2013). Impact of principals/ directors leadership styles on job satisfaction of the faculty members. Perceptions of the faculty members in a public university of punjab, Pakistan. Journal of research and reflections in a education. Dec. 2013. Vol. 7. N°2 .

-Necati cegaloglu, Ferudun Sezgin, Ali çagaty Kilinç. (2012).Examining relationship between school principals transformational and transactional leadership styles and teachers organizational commitment. Journal of New-horizons in education. April 2012. Vol 2. Issue 2.

-Nguni, S., Sleegers, P., Denessen, E.(2006).Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. School Effectiveness and School Improvement, 17(2).

-Norman , R.H, (1993).The influence of cognitive and affective based job satisfaction measures on the relationship between satisfaction and organizational citizenships.Human relations,6.

-Politis , J,. (2002).Transformational and transactional leadership enabling (disabling) knowledge acquisition of self-management team.consequences for performance.Leadership and organizational development journal.vol 3,n4.

-Riaz,A,Haidar ,M,H,. (2010).Role of transformational and transactional leadership on job satisfaction and career satisfaction.Business and economic horizons,Vol1,Issue1,April 2010.

-Sahin, S (2004). The relation between transformational and transactional leadership style of school principals and school culture. Educational sciences. Theory and practice Issue , N°2.

-Schreisheim,c. (1982).The great high consideration-high initiating structure leadership myth.evidence on its generalizability.Journal of social psychology. 116.

-Spector,P, (1985). Measurement of human service staff satisfaction.Development of the job satisfaction survey.American journal of community psychology.13(6).

-Voon , M,L ,Lo,M,C,Ngui,K,S,Ayob,N,B,. (2011).The influence of leadership styles on employees job satisfaction in public sector organizations in Malaysia.

-Vroom,V,.Yago,A. (1978).On the validity of the Vroom- Yetton model. Journal of applied psychology,63(2).

الملاحق

الملحق رقم (1) استبيان أسلوبي القيادة التحويلية و التبادلية.

جامعة أبي بكر بلقايد– تلمسان

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

أخي المعلم ، أختي المعلمة

تحية طيبة و بعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

أرجو التكرم بقراءة جميع أسئلة الاستبيان،و وضع إشارة (X) أمام العبارة التي تناسب إجابتك بكل دقة وموضوعية،اعلم بأن المعلومات سوف تعامل بسرية تامة،و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا على حسن مساعدتك.

الجزء الأول:البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : أقل من 30 سنة ☐ 31–40 سنة ☐

41–50 سنة ☐ أكثر من 50 سنة ☐

الحالة المدنية : متزوج ☐ أعزب ☐ آخر ☐

الخبرة في العمل : أقل من 5سنة ☐ 6 –10 سنة ☐

11–15 سنة ☐ أكثر من 16 سنة ☐

الجزء الثاني: استبيان أسلوبي القيادة التحويلية و التبادلية.

يرجى وضع علامة (X) أمام العبارة التي تمثل وجهة نظرك الشخصية.

مدير مدرستي	تنطبق دائما	تنطبق غالبا	تنطبق أحيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق إطلاقا
يساعدني مقابل الجهود التي أبدلها					
يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملائمتها					
لا يتدخل إلى عندما تصبح المشاكل جدية					
يركز الانتباه على عدم الانتظام و الأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير					
يتحدث عن أهم قيمه ومعتقداته					
يسعى للحصول على وجهات نظر المختلفة عند حل المشاكل					
يتحدث بتفاؤل عن المستقبل					
يغرس الكبرياء في نفسي لكوني مرتبط به					
يناقش المسئول عن انجاز الأهداف بالاستخدام مصطلحات محددة					
يبين أن المشاكل يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء					
يتحدث بحماس عما يجب إنجازه					
يحدد أهمية امتلاك إحساس قوي بهدف المدرسة					
يقضي وقتا في التعليم و التدريب					
يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء					
يؤمن بأن لا حاجة لأي إجراء طالما أن الأمور تسير بشكل جيد					
يتجاوز المصلحة الشخصية من أجل الصالح العام					
يعاملني كشخص وليس مجرد عضو في مجموعة					
ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء .					
يتصرف بطرق تعزز احترامي و تقديري له.					
يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء و الشكاوي و الإخفاقات و معالجتها					
يأخذ بالاعتبار النتائج المهنية والأخلاقية للقرارات التي يصدرها					
يتابع جميع مراحل الأخطاء					
يبدي إحساسا بالقوة و الثقة					
يبني رؤية مستقبلية مقنعة					
يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من اجل تلبية المعايير					
يعتبرني كشخص لديه احتياجات وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين					
يجعلني أنظر في المشاكل من زوايا مختلفة					
يساعدني في تطوير جوانب القوى لدي					
يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات					

يؤكد أهمية الحس الجماعي برسالة المدرسة					
يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات					
يعبر بثقة عن أن الأهداف ستحقق					

الملحق رقم (2)

الجزء الثالث: استبيان الرضا الوظيفي.

يرجى وضع دائرة حول رقم من خيارات كل سؤال و الذي يكون الأقرب للتعبير عن رأيك حول هذا الموضوع	لا أوافق بشدة	لا أوافق بصورة متوسطة	لا أوافق قليلا	أوافق قليلا	أوافق بصورة متوسطة	أوافق بشدة
أشعر أنني أتقاضى أجرا عادلا على العمل الذي أقوم به	1	2	3	4	5	6
حقيقة توجد فرص قليلة جدا للترقية في وظيفتي	1	2	3	4	5	6
إن المشرف المباشر كفئ جدا في أدائه للعمل	1	2	3	4	5	6
أشعر بعدم الرضا عن الامتيازات التي أحصل عليها	1	2	3	4	5	6
أحصل على التقدير الملائم مقابل أدائي الجيد	1	2	3	4	5	6
هناك عدة إجراءات و قواعد تجعل القيام بالعمل الجيد أمرا صعبا	1	2	3	4	5	6
أنا أحب (أرتاح) الزملاء الذين أعمل معهم	1	2	3	4	5	6
أشعر أحيانا أن عملي بلا معنى	1	2	3	4	5	6
الاتصالات تبدو جيدة ضمن إطار هذه المدرسة	1	2	3	4	5	6
حالات رفع الأجور قليلة جدا و متباعدة زمنيا	1	2	3	4	5	6
يحضى ذوي الأداء الجيد بفرص كبيرة للترقية	1	2	3	4	5	6
إن المشرف المباشر في العمل غير عادل معي	1	2	3	4	5	6
الامتيازات التي نحصل عليها هي نفس الامتيازات في مدارس أخرى	1	2	3	4	5	6
أشعر بأن العمل الذي أقوم به لا يلقى التقدير	1	2	3	4	5	6
جهودي المبذولة لكي أقوم بعمل جيد نادرا ما تكون دون جدوى (تذهب سودا)	1	2	3	4	5	6
تجبرني عدم كفاءة زملائي على العمل أكثر	1	2	3	4	5	6
أحب الأعمال التي أقوم بها في عملي	1	2	3	4	5	6
أهداف هذه المدرسة غير واضحة بالنسبة لي	1	2	3	4	5	6
أشعر بعدم التقدير عندما أفكر في الأجر الذي أتقاضاه	1	2	3	4	5	6
يرتقي المعلم وظيفيا في هذه المدرسة كما هو الحال في مدارس أخرى	1	2	3	4	5	6
يعطي المشرف المباشر اهتماما قليلا لمشاعر المعلمين	1	2	3	4	5	6
إن الامتيازات التي نحصل عليها عادلة	1	2	3	4	5	6
المكافآت قليلة للمعلمين في المدرسة	1	2	3	4	5	6
هناك واجبات كثيرة في العمل	1	2	3	4	5	6
أنا مستمتع بعملي مع الزملاء	1	2	3	4	5	6
غالبا ما أشعر بأنني لا أعرف ماذا يحدث في المدرسة	1	2	3	4	5	6

أشعر بالفخر عندما أؤدي عملي	1	2	3	4	5	6
أشعر برضا عن الفرص المتاحة للحصول على زيادة في الأجر	1	2	3	4	5	6
هناك فوائد من المفترض أن نحصل عليها و لكنها غير موجودة	1	2	3	4	5	6
أنا أحب (أحترم و أقدر) المشرف المباشر في العمل	1	2	3	4	5	6
عندي الكثير من الأعمال الكتابية في العمل	1	2	3	4	5	6
أشعر بأن جهودي لا تكافئ بالطريقة الصحيحة	1	2	3	4	5	6
أشعر بالرضا بخصوص الترقية في العمل	1	2	3	4	5	6
هناك الكثير من النزاعات في العمل	1	2	3	4	5	6
عملي ممتع	1	2	3	4	5	6
الواجبات في العمل غير موضحة بصورة مفصلة	1	2	3	4	5	6

ملخص الدراسة.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.وقد تكونت عينة الدراسة من مائة واثنان وخمسين(152)معلمّا ومعلمة،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ستة(6)مدارس ابتدائية بمدينة تلمسان.

استخدمت أداتان لجمع بيانات الدراسة،الأولى استبيان القيادة متعدد العوامل Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)لقياس أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية،والثانية استبيان الرضا الوظيفي Job Satisfaction Survey (JSS) لقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوب القيادة التحويلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.و علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$)بين أسلوب القيادة التبادلية والرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

أوصت الدراسة بتنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الابتدائية حول أسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية ، وأبعادهما وأهميتهما في العمل التربوي.

الكلمات الدالة:أسلوب القيادة التحويلية، أسلوب القيادة التبادلية، الرضا الوظيفي، المعلمين.

Résumé de l'étude:

La présente étude vise à identifier l'existence d'une relation entre les styles de leadership transformationnel et transactionnel et la satisfaction au travail des enseignants d'écoles primaires de leur point de vue.

L'échantillon de l'étude était composé de cent cinquante deux (152) enseignants (hommes et femmes) choisis au hasard dans six (6) écoles primaires de Tlemcen.

Deux instruments ont été utilisés pour collecter les données de l'étude: le premier était le questionnaire sur le leadership multifactoriel (MLQ) pour mesurer les styles de leadership transformationnel et transactionnel, et le second était le questionnaire sur la satisfaction au travail (JSS) pour mesurer la satisfaction au travail des enseignants d'écoles primaires.

Les résultats de l'étude ont montré une relation positive significative à ($a\leq0.05$) entre le style de leadership transformationnel et la satisfaction au travail du point de vue des enseignants. De plus, les résultats ont montré une relation positive significative à ($a\leq0.05$) entre le style de leadership transactionnel et la satisfaction au travail du point de vue des enseignants.

L'étude a recommandé d'organiser des séminaires pour les directeurs d'école primaire sur les styles de leadership transformationnel et transactionnel , leurs dimensions et leur importance dans le travail éducatif .

Mots clés: style de leadership transformationnel, style de leadership transactionnel, satisfaction au travail, enseignants d écoles primaires.

Research summary:

The current study aims to identify the relationship of transformational and transactional leadership styles with teachers' job satisfaction from their point of view.The sample of the study consisted of one hundred and fifty-two (152) teachers (male and female) who were randomly selected from six (6) primary schools in Tlemcen.

Two instruments were used to collect the study data: the first was the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) to measure transformational and transactional leadership styles, and the second was the job satisfaction survey (JSS).

The findings of the study showed a significant positive relationship at ($a\leq0.05$) between transformational leadership style and job satisfaction from teachers'point of view. Moreover, results showed a significant positive relationship at ($a\leq0.05$) between transactional leadership style and job satisfaction from teachers'point of view.

The study recommended organizing seminars for primary schools principals on transformational and transactional leadership styles, their dimensions and their importance in educational work.

Key Words: Transformational leadership style, Transactional leadership style, Job satisfaction, Teachers primary schools.