أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لدى مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن

Transformational, Transactional and Laissez-Faire Leadership Styles of Elementary School Principals in The State of Kuwait and their Relation to Teachers' Job Satisfaction

إعداد

هيا الحميدي الجعمي

إشراف:

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

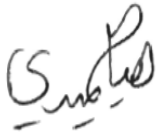
تموز 2014

تفويض

أنا الطالبة هيا الحميدي الجعمي أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث العلمية عند طلبها.

الاسم: *هيا الحميدي الجعمي*

التاريخ: 2014/5/00

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها "**أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لدى مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن**"

وأجيزت بتاريخ 2014/7/23

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	التوقيع
الاستاذ الدكتور: عبد الجبار توفيق البياتي	رئيساً	
الاستاذ الدكتور : عباس عبد مهدي الشريفي	عضواً ومشرفاً	
الاستاذ الدكتور : محمد عيد ديراني	عضواً ممتحناً خارجياً	

شكر وتقدير

الشكر والحمد لله أولا وأخيرا الذي يسر لنا التوفيق في هذا العمل على الرغم من التحديات الكبيرة وبعض العثرات التي واجهتني طوال سنوات الدراسة والعمل والبحث.

والشكر الجزيل والامتنان الكبير للأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي الذي صبر معي كثيرا وقدم لي من علمه وخبرته الكثير مما كان عونا لي لأتعلم الجديد والمفيد وأن تقل أخطائي يوما بعد يوم.

كذلك الشكر والتقدير للفاضلين الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي رئيس لجنة المناقشة والأستاذ الدكتور محمد عيد ديراني الذين تفضلوا بقبول مناقشة رسالتي وأثروها بملاحظاتهم الغنية.

والشكر للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة رسالتي هذه وإغنائها بالملاحظات والتصويبات. والشكر أيضاً لكافة الأساتذة الأفاضل والفضليات في كلية العلوم التربوية.

الإهداء

إلى روح والدي رحمه الله

وإلى والدتي أطال الله في عمرها

إلى زوجي (أبو عبد الله) رفيق دربي الذي وقف معي كل الوقت،

وإلى أبنائي الذين تحملوا وصبروا وإلى أفراد أسرتي جميعاً

أهدي هذا العمل المتواضع

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الشكر والتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و – ز
قائمة الجداول	ح – ط
قائمة الملحقات	ي
الملخص باللغة العربية	ك – ل
الملخص باللغة الإنجليزية	م – ن
الفصل الأول: مقدمة عامة للدراسة	**2–15**
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	6
هدف الدراسة وأسئلتها	8
أهمية الدراسة	8
تعريف المصطلحات	9
حدود الدراسة	14
محددات الدراسة	15
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	**17–52**
الأدب النظري: القيادة	17
أنماط القيادة الثلاثة: التبادلية، والتحويلية، والمتساهلة.	20
نمط القيادة التبادلية	20
نمط القيادة التحويلية	23
نمط القيادة المتساهلة	25
الرضا الوظيفي	27

النظريات ذات الصلة بالرضا الوظيفي	33
الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات التربوية:	35
الدراسات السابقة	38
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:	51
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**62-54**
منهج البحث المستخدم	54
مجتمع الدراسة	54
عينة الدراسة	55
أداتا الدراسة	58
صدق الأداة الأولى	60
ثبات الأداة الأولى	60
صدق الأداة الثانية	60
ثبات الأداة الثانية	60
المعالجة الإحصائية	60
إجراءات الدراسة	61
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**84-64**
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول	64
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني	82
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث	86
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	**100 -90**
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	90
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	98
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	99
توصيات الدراسة	100
المراجع	102
الملحقات	115

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزع المعلمات في المدارس الابتدائية للبنات في المناطق التعليمية الست	54
2	توزع المعلمات أفراد عينة الدراسة حسب المناطق التعليمية	55
3	قيم معامل الثبات لأبعاد القيادة متعددة العوامل وللأداة ككل باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي.	59
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية الثلاثة من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	64
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لأبعاد القيادة التبادلية من وجهة نظر معلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت مرتبة تنازلياً	65
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المحتملة" المشروطة من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	66
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء- إيجابية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	68
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء- سلبية" من وجهة نظر المعلمات من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	70
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	71
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاستثارة العقلية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	73
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي- صفات" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	74

12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي– سلوك" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	76
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الدافعية الإلهامية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	80
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	81
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للقيادة المتساهلة من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً	81
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الرضا لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن مرتبة تنازلياً	82
17	قيم معاملات الارتباط بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات باستخدام معامل ارتباط بيرسون	87

قائمة الملحقات

رقم الملحق	المحتوى	الصفحة
1	استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) بصيغتها الانجليزية وترجمتها إلى العربية	116
2	أداتا الدراسة بصيغتيهما الأوليتين	121
3	أداتا الدراسة بصيغتيهما النهائيتين	131
4	ملحق أسماء محكمي أداتي الدراسة	141
5	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية الكويتية إلى مديري المناطق التعليمية	142

أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لدى مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن

إعداد

هيا الحميدي الجعمي

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن. وقد تكونت عينة الدراسة من (368) معلمة تم اختيارهن بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية. ولجمع البيانات استخدمت أداتان: الأولى هي استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5x) لقياس مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للأنماط القيادية الثلاثة، والثانية هي استبانة رضا المعلمات عن العمل، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة الثلاثة كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمات. وجاء نمط القيادة التبادلية بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.43)، وفي الرتبة الثانية جاء نمط القيادة التحويلية، بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.67)، بينما جاء نمط القيادة المتساهلة بالرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.59).

- أن مستوى رضا المعلمات في المدارس الابتدائية في دولة الكويت كان متوسطاً من وجهة نظرهن، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.81) بانحراف معياري (0.42).

– وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية الثلاثة: التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة، ومستوى رضا المعلمات عن عملهن.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، أوصت الباحثة بما يأتي:

– تنظيم دورات تدريبية لمديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لتوضيح الأنماط القيادية الثلاثة: التحويلية والتبادلية والمتساهلة، من حيث مفاهيمها وأبعادها.

– إجراء دراسة مسحية لتعرف مطالب المعلمات واحتياجاتهن في المجالات المختلفة للعمل المدرسي.

Transformational, Transactional and Laissez – Faire Leadership Styles of Elementary School Principals in the State of Kuwait and their Relation to Teachers' Job Satisfaction

Prepared by

Haia Al Hemaidy Al Ja'mee

Supervised by

Prof. Abbas A. Mahdi Al-Sharifi

Abstract

This study aimed at finding out the level of practicing transformational, transactional and laissez – faire leadership styles, by elementary school principals in the State of Kuwait, and their relation to teachers' job satisfaction.

The sample consisted of (368) female teachers. They were drawn from the population of the study by using proportional stratified random sample. Two instruments were used to collect data. The first was Multifactor Leadership Questionnaire, (MLQ-5x), to measure the level of practicing the three leadership styles. The second was the job satisfaction questionnaire, to measure the level of teachers' job satisfaction. The findings of the study were as the following:

- The level of practicing the three leadership styles by elementary school principals was medium, from female teachers' point of view. The transactional leadership style came in the first rank. Its mean was (3.35) with a standard deviation of (0.43). The transformational

leadership style came in the second rank; its mean was (3.24) with a standard deviation of (0.67). The laissez – faire leadership style came in the third and final rank. Its mean was (2.38), with a standard deviation of (0.59).

- The level of female teachers' job satisfaction in elementary schools in the state of Kuwait, was medium, from their point of view. The mean was (2.81) with a standard deviation of (0.42).
- There was a positive significant relationship at ($\alpha \leq 0.01$), between the level of practicing the three leadership styles: transformational, transactional and laissez – faire, and the level of female teachers' job satisfaction.

In light of the findings, the researcher recommended the following:

- Organizing training sessions for elementary school principals in the State of Kuwait, to clarify to clarify the concepts and dimensions of the three leadership styles.

- Conducting a survey study to find out the demands and needs of female teachers in different fields of school work.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد:

أصبح موضوع القيادة التربوية يشغل اهتمام الجهات التربوية المختلفة من مخططين وباحثين ومديرين بمختلف مستوياتهم، نظراً لما لهذا الموضوع من أهمية كبيرة في تحديد سير العملية التربوية وفي تحديد نتاجاتها أو مخرجاتها، خصوصاً ما تعلق منها بالطلبة أم ما يتعلق منها بالمعلمين والمعلمات القائمين على العملية التربوية في المدارس.

و"تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التربوية، بيد أن القيادة نفسها عملية نسبية، وذلك أن الفرد قد يكون قائداً في موقف وتابعاً في موقف آخر، ومن هنا يرتبط مفهوم القيادة بمفهوم الدور الوظيفي والمسؤولية ارتباطاً وثيقاً، وبنمط الشخصية والمهارات الإدارية والفنية اللازمة لرجل الإدارة التربوية"(حامد، 2009، 213).

إن عملية القيادة أمر ضروري تحتمه التفاعلات بين الأفراد والجماعات، فالقائد رقيب ومنظم وموجه للأفراد في سلوكهم ومواقفهم نحو أهداف معينة مشتركة دون الإخلال بالنظام وبأمن الآخرين ومصالحهم (العجمي، 2008). والجماعات تنمو في وحدتها وقوتها وفاعليتها كلما وجد الأعضاء فيها إشباعاً لرغباتهم، وحين يتخذ المدير الخطوات اللازمة لممارسة القيادة في تحسين البرنامج عن طريق الجماعة(البدري، 2005).

إن دراسة القيادة والإدارة، وجميع المستجدات العلمية المتصلة بهما، تُعَدّ أمراً مهماً لتحقيق كل تطور إيجابي، والإفادة من كل جديد، والتنبيه لكل السلبيات التي قد تطرأ على العملية التربوية نتيجة للتغيرات العديدة التي تحيط بها. وأشار العجمي (2008) إلى أن هذه الأمور لا تتحقق إلا

إذا كانت الإدارة التربوية على درجة عالية من الكفاءة من ناحيتين: الأولى فنية تتعلق بالمجال التربوي، والثانية إدارية تكمن في الهندسة البشرية، كما لا يمكن للإدارة التربوية أن تكون على درجة من الكفاءة والاقتدار، ما لم تقم بتطوير وظائفها وإتباعها الاتجاهات الجديدة والمعاصرة في هذين المجالين.

والقيادة ليست عملاً فردياً يعمل بمعزل عن الآخرين، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالرضا النفسي للجماعة"(الحريري، 2006، 56). وتؤدي القيلدة دوراً أساسياً في التأثير في سلوك الأفراد والجماعات وفي مستوى الأداء لديهم، مما يساعد في تحقيق الفاعلية والكفاءة الإدارية، وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة (الحريري، 2008).

و"تكاد تجمع الآراء على أن أبرز عناصر القيادة هو المقدرة على التأثير في الآخرين، والقيادة بذلك تعدّ عملية إنسانية تتضمن التفاعل بين القائد والاتباع ضمن موقف معين، بحيث يسهم القائد في التأثير في سلوك الاتباع بشكل يؤدي في المحصلة لتحقيق الأهداف المرجوة للنظام أو المؤسسة" (أبو طاحون، 2012، 25).

وتصنف القيادة بشكل عام إلى أنماط مختلفة، وفقا لسمات القائد الفكرية والسلوكية والوجدانية والتنظيمية، أو وفقاً لطريقة صنع القرارات وإدارة العلاقات مع الآخرين من فريق العمل أو من المعلمين والمعلمات. وأشارت الشريدة (2004) إلى أن النمط القيادي للمدير يؤثر في سلوك العاملين ويوفر المناخ الملائم وبالقدر الذي يقوم به المدير بأداء مهماته، ويحفز العاملين للعمل بروح الفريق ليكون قادراً على تحقيق أهداف المؤسسة.

هناك ثلاثة أنماط قيادية شاع استخدامها في العقد الأخير من القرن العشرين، وأول تلك الأنماط هو نمط القيادة التحويلية (Transformational Leadership)، التي تعد نظرية حديثة نسبياً، أضافت أفكاراً جديدة إلى دراسات القيادة منها: التأكيد على الجاذبية الشخصية للقائد،

ومقدرته على تحقيق أهداف المؤسسة ومراميها، وبراعته في توجيه العاملين ليكونوا قادة، ويعود ذلك إلى مقدرة القائد الفائقة على التأثير في الآخرين(أبو طاحون، 2012). ويفترض أن يكون لخصائص هذا النمط من القيادة دور ملموس في تحقيق مستويات جيدة من الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات التربوية.

أما النمط الثاني فهو نمط القيادة التبادلية (Transactional Leadership)، التي تقوم على مبدأ التبادل الاقتصادي بين القائد والتابع، فالقائد يشجع على الاتساق والتوحد مع المنظمة بإعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية، وتعتمد القيادة التبادلية على التعزيز غير المشروط، فالقائد التبادلي يهتم بالنتائج ويركز عمله على بحث عملية التبادل بينه وبين الاتباع، وضبط أعمال أتباعه حتى يتبعوا ما يريده منهم من خلال التأثير فيهم، باستخدام الجوائز والمكافآت أو العقوبات التي يعطيها بشكل عفوي معتمداً على كفاءة أداء العاملين (عياصرة، 2006). ومن خلال هذا التبادل بين القائد والاتباع، ينتظر أن تتحقق مستويات الرضا المرجوة لدى العاملين في المؤسسة التربوية، على أن تحقيق الرضا، قد يكون جزءاً من النتائج النهائية التي ترنو إليها القيادة التبادلية.

ويتمثل النمط الثالث في نمط القيادة المتساهلة (Laissez–Faire)، وتشير أهم سمات هذا النمط القيادي إلى انه يتميز بالفوضى وعدم وضوح الأهداف، وهو نمط تسيبي يترك الأمور تسير كيفما اتفق، فالقيادة هنا لا تقوم بدور في تسيير دفة العمل ولا تعمل بموجب خطة واضحة، والقائد يتصور بأنه تشاوري إذ يترك الحرية للعاملين ليفعلواما يحلو لهم طمعاً في كسب رضاهم وظناً منه أن العمل يسير تلقائياً، والقائد المتساهل ليس له أي دور في اكتشاف مقدرات الاتباع وتسخيرها لخدمة العمل، فدوره هامشي إذ لا يبدي أي رأي إلا إذا طلب منه ذلك، وهذا يقود إلى عدم الجدية في العمل، وضياع الوقت، وعدم شعور العاملين بالاستقرار(الحريري، 2008)، غير أن البعض

أشار إلى أن العمل بهذا النمط القيادي قد يؤدي إلى بعض الايجابيات إذا ما توفرت ظروف مناسبة مثل وجود بعض المهارات القيادية لدى القائد، وميزات عقلية وعلمية للأتباع ضمن مؤسسات تعمل وفق قوانين وأنظمة محددة (حسن، 2004) مما يقلل من الآثار السلبية للعمل بهذا النمط، ومما يشجع على الابتكار والمبادرة والعمل الجماعي المشترك.

ويعدّ الرضا الوظيفي للعاملين، من أهم الدلائل على حسن الأداء القيادي في المؤسسة التربوية، مثلما هو دليل على حسن سير العمل في المؤسسة، ويمكن الإشارة إلى أن المفهوم المبسط للرضا الوظيفي يوصف بأنه "شعور الفرد بالراحة النفسية بعد القيام بإشباع حاجاته وتحقيق أهدافه، ويرى بعض الباحثين أن رضا الفرد عن عمله يتوقف على المدى الذي يجد فيه منفذاً مناسباً لقدراته وميوله وسماته الشخصية، ويتوقف أيضاً على موقعه العلمي وعلى طريقة الحياة التي يستطيع بها أن يؤدي الدور الذي يتمشى مع نموه وخبراته" (الزعبي، 2011، 17). وأشارت القيسي (2009) إلى أن الرضا الوظيفي هو غاية تسعى منظمات الأعمال إلى أن تصلها وتحققها للعاملين فيها من خلال وسائل متعددة. لذلك فإن أقصى التزام أخلاقي واجتماعي هو ذلك الذي يؤدي إلى الوصول بالرضا الوظيفي إلى ذروته. لذلك فالرضا الوظيفي مفهوم يتعلق بالأفراد العاملين، وتحسين أدائهم في الأعمال والوظائف التي يقومون بها، وهو مفهوم يؤثر في سير المنظمة، ودرجة نجاحها في تحقيق أهدافها المرجوة.

لقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الرضا الوظيفي وبين عدد من مؤشرات حسن سير أعمال المؤسسة، مثل مستوى الجودة كما أشارت له دراسة الرويلي (2001) . في حين أشارت دراسة المشعل (2006) إلى وجود علاقة بين بعض أنماط القيادة وجوانب الرضا الوظيفي، وأظهرت دراسة المرزوق (2009) تأثيراً إيجابياً لأنماط القيادة على مستوى الأداء الوظيفي للمعلم.

بينما أشارت دراسة العجمي (2011) إلى العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس وتفويض السلطة للمعلمين.

مما سبق من عرض يتبين أن للأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومديراتها دوراً أو علاقة مع مستويات الرضا الوظيفي للعاملين، وأن استخدام بعض الأنماط القيادية في المدارس قد يؤدي إلى تحقيق مستويات أفضل من الرضا للعاملين. وتبين كذلك، أن تحقيق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي للعاملين يمكن أن يسهم في تحسين أداء المؤسسة ككل، وفي تحسين جودة العمليات التربوية والتعليمية (نصر الله، 2010).

وفي ضوء ما تقدم؛ فإن هذه الدراسة تسعى للتعرف إلى علاقة الأنماط القيادية الثلاثة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لمديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت بالرضا الوظيفي لمعلمات تلك المدارس.

- مشكلة الدراسة:

يرى بعض المختصين أن القيادة التربويةتُمثل المرتكز الأساس الذيَ يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، وبغيرها لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال، أو أي إصلاح حقيقي في المؤسسة، فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد مختلفي الثقافات، متعددي الاتجاهات، وربما مختلفي المصالح أحياناً، والقيادة تعمل في ظل ظروف وعوامل متنوعة ومتغيرة في البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمؤسسة، لذلك فعليها فهم هذه التغيرات وتحديدها وتحليلها لتعرّف نقاط القوة والضعف داخلياً والفرص والتحديات خارجياً، والقائد الفعال هو من يستطيع ربط الأحداث والمواقف واستنتاج الحدث المستقبلي أو التنبؤ به، وتقييم درجة تأثيره في مستقبل مؤسسته. (علي وغالي،2010)

ويمارس القادة التربويون أنماطاً قيادية متنوعة منها النمط التحويلي (Transformational) الذي يعطي أهمية كبيرة لصفات القائد ومقدرته على تحقيق أهداف المؤسسة، والنمط التبادلي (Transactional) الذي يركز على عملية التبادل بين القائد والاتباع. (جرادات والمعاني وعريقات، 2013) فضلاً عن النمط المتساهل (Laissez-Faire) الذي يمتاز بضعف التدخل في سير العمل والعلاقات داخل المؤسسة.

ولما كانت القيادة في جوهرها عملية تأثير في الآخرين لتحقيق أهداف معينة، وأن الأنماط القيادية الثلاثة (التحويلية والتبادلية والمتساهلة) تؤثر بدرجة معينة في سلوك الاتباع وفي تحقيق رضاهم الوظيفي، فقد عُد الرضا الوظيفي من أهم مؤشرات حسن القيادة في المؤسسة (السقاف، 2010).

إن معرفة أنماط القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي، سواء في منظمات تجارية، أم صناعية، أم مؤسسات تربوية، يعدّ أمراً في غاية الأهمية، لأنه يساعد في رفع الكفاءة الإنتاجية من جهة، وتطوير مخرجات المؤسسة بما يخدم أهدافها من جهة أخرى (الأغبري، 2003). وقد أشار البديوي (2006) إلى أن الرضا الوظيفي أو المهني يجب أن يظل موضوعاً للبحث والدراسة بين فترة وأخرى عند القادة ومشرفي الإدارات والمهتمين بالتطوير الإداري في العمل، وذلك لأسباب متعددة منها أن ما يرضي الفرد حالياً قد لا يرضيه مستقبلاً، وأن رضا الفرد يتأثر بالتغير في مراحل حياته، فلا يُعدّ مُرضياً حالياً قد يكون مُرضياً في المستقبل أو العكس صحيح.

وفي ضوء ما تقدم ، فقد تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية: التحويلية والتبادلية والمتساهلة، وما علاقة ذلك بالرضا الوظيفي لمعلمات تلك المدارس؟

- هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة وعلاقة ذلك بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمات من وجهة نظرهن، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية: التحويلية والتبادلية والمتساهلة من وجهة نظر المعلمات؟

2- ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن؟

3- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات؟

- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- يؤمل من هذه الدراسة أن تفيد نتائجها مديرات المدارس الابتدائية من خلال تعرفهن مستوى ممارستهن للأنماط القيادية الثلاثة (التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة).

- يؤمل من هذه الدراسة أن تفيد نتائجها مديري المناطق التعليمية من خلال تعرّفهم مستوى ممارسة المديرات للأنماط القيادية، وتوظيف ذلك في اختيار مديرات المدارس الابتدائية.

- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية في دولة الكويت، لإعداد البرامج والدورات التدريبية ذات العلاقة بالأنماط القيادية الثلاثة.

– يمكن أن تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لأبحاث أخرى على مراحل دراسية مختلفة، نظَراً لما توفره من أداتين تم التأكد من صدقهما وثباتهما، وأدب نظري ودراسات سابقة ذات صلة.

– يمكن أن ترفد هذه الدراسة المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة الكويتية بشكل خاص، في مجال الأنماط القيادية التحويلية والتبادلية والمتساهلة، وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات في المدارس الابتدائية، بوصفها الدراسة الأولى – حسب علم الباحثة– التي تجرى في دولة الكويت.

– تعريف المصطلحات:

توجد عدة مصطلحات لا بد من تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي:

النمط القيادي: هو أسلوب الأداء والعمل الذي يمارسه القائد في علاقاته مع الآخرين بهدف توجيه سلوكهم نحو تحقيق الأهداف المرجوة (القاضي، 2006) ويعرف إجرائياً بأنه مدى استجابة أفراد العينة لاستبانة القيادة متعددة العوامل المستخدمة في هذه الدراسة.

– القيادة التحويلية (Transformational Leadership):

عرف لوزر وأجوا (Lusser & Achua, 2010) القيادة التحويلية بأنها نمط قيادي يسري بين القادة والاتباع، ويستخدمه القادة لتغيير الوضع الراهن بتعريف الاتباع بالمشكلات الموجودة في المنظمة التي يعملون فيها من خلال الإلهام، والإقناع، والإثارة من أجل تحقيق مستوى عال من الرؤية الواضحة حول تحقيق الأهداف المشتركة الحالية، وحول الوضع المثالي الذي ستكون عليه المنظمة في المستقبل.

أما التعريف الإجرائي لنمط القيادة التحويلية فهو الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات عن

استبانة نمط القيادة التحويلية المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5x) المستخدمة في الدراسة الحالية.

أما تعريفات الأبعاد الخمسة لنمط القيادة التحويلية فهي كالآتي:

1- **التأثير المثالي – صفات (Idealized Influence-Attributes)**

حدد أفوليو وباس (Avolio, & Bass,2003) كما ورد في الخصاونة (2012) الصفات المثالية التي ينبغي توافرها لدى القائد التحويلي وهي: غرس الكبرياء في الآخرين، وتجاوز المصالح الذاتية من أجل مصلحة الجماعة والمنظمة، والتصرف بطرق تعزز احترام الاتباع له وثقتهم به، واظهار إحساس بالقيادة والقوة والثقة، ويكون القائد التحويلي مؤثرا مثالياً بصفاته من خلال ممارساته القيادية التي تكسبه الاعجاب والثقة والاحترام.

ويعرف هذا البعد إجرائياً بأنه: الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذا البعد المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5x) المستخدمة في الدراسة الحالية.

2- التأثير المثالي- سلوك (Idealized Influence-Behavior) يشير إلى مجموعة الصفات وأنماط السلوك التي يصبح القائد بمقتضاها مثالا يحتذى به من الأتباع. ومن بين الانماط السلوكية التي حددها أفوليو وباس (Avolio, & Bass,2004) تأكيد أهمية امتلاك الحس الجماعي بالهدف، وتحديد عملية تحقيق الهدف، والأخذ في الاعتبار ما يترتب على القرارات التي يتخذها القائد من نتائج أخلاقية ومعنوية، والتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية.

ويعرف إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات بعد التأثير المثالي – سلوك المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل المستخدمة في الدراسة الحالية.

3- الدافعية الإلهامية (Inspirational Motivation): عرفها (Waldman & Yammarino,1991) الوراد في الرفاعي (2013) بأنها العمل على ايجاد تعاون بين القادة والأتباع عن طريق تحفيز الأتباع على تحقيق مستوى أداء أعلى.

وتعّرف إجرائيا بأنها: الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات بعد "الدافعية الإلهامية" المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل المستخدمة في الدراسة الحالية.

4- الاستثارة العقلية (Intellectual Stimulation): وتعني مقدرة القائد على قيادة أتباعه ورغبته في جعلهم يتصدون للمشكلات وخاصة الروتينية منها بالطرق الجديدة وتعليمهم مواجهة الصعوبات بوصفها مشكلات تحتاج إلى حلول. (Avolio & Bass,2004)

وتعّرف إجرائيا بأنها: الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات بعد "الاستثارة العقلية" المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل المستخدمة في الدراسة الحالية.

5- الاعتباريـة الفرديـة Individualized Consideration: يتصـف هذا البعد القائد الذي يعطي اهتماماً شخصياً لكل فرد من أفراد المنظمة ويتعامل معهم بطرق مختلفة، ويأخذ في الاعتبار الفروق الفردية، ويعامل كل شخص كفرد قائم بذاته على أساس من العدالة (بني عطا، 2005).

وتعّرف إجرائيا بأنها: الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات بعد "الاعتبارية الفردية" المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل المستخدمة في الدراسة الحالية.

- القيادة التبادلية (Transactional Leadership)

هي القيادة التي توجه الأفراد وتحفزهم على تحقيق أهداف المنظمة المكتوبة من خلال توضيح متطلبات العمل وأدوار الأفراد والتركيز على سمات القائد والاتباع والعوامل الموقفية، باستخدام أسلوب المكافأة المشروطة (حريم، 2006، ص 231).

أما التعريف الإجرائي لنمط القيادة التبادلية فهو:

الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن استبانة نمط القيادة التبادلية المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5x) المستخدمة في الدراسة الحالية.

أبعاد نمط القيادة التبادلية:

. المكافأة المحتملة (المشروطة): (Contingent Reward) يشير هذا البعد إلى تحقيق القائد التعزيز الايجابي لأتباعه من خلال تقديم المكافآت عندما يكون هناك مبرر لذلك، أو تحقيق التبادل مع الأتباع بما يساعد في تحقيق الأهداف المتبادلة المتفق عليها (Avolio, & Bass,2004).

ويعرف هذا البعد إجرائياً بأنه الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات هذا البعد المحددة في استبانة الدراسة الحالية والمتمثلة باستبانة القيادة متعددة العوامل.

2. الإدارة بالاستثناء (إيجابية): Management by Exception (Active)

من خلال الإدارة بالاستثناء، تتحدد وظائف كل مستوى إداري معين، وتترك الحرية لممارسة النشاط بدون تدخل من المستوى الإداري الأعلى؛ إلا إذا أحدث انحرافات مهمة على الطريق المؤدية إلى تحقيق الأهداف المخططة. وما يحتاجه المديرون هو إخبارهم بأن الأداء يسير طبقاً لما هو مخطط، لأن ذلك ربما يحول دون اهتمامهم بمشكلات لا يمكن تفويض سلطة قراراتها إلى مستويات إدارية أدنى، ويتضح من هذا؛ أن الإدارة بالاستثناء إدارة لتحديد السلطات والمسؤوليات ولتحديد شكل التطبيق وأسلوب الرقابة (احمد ومحمد،2003، 310).

ويعرف هذا البعد إجرائياً بأنه الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات هذا البعد المحددة في استبانة الدراسة الحالية (الأداة الأولى) والمتمثلة باستبانة القيادة متعددة العوامل.

3. الإدارة بالاستثناء (سلبية): Management by Exception (Passive)

يقوم هذا النمط على عدم قيام القائد بمسؤولياته في التدخل واتخاذ القرار وتصحيح الأخطاء إلا بعد أن تتفاقم المشكلات وتصبح على درجة من الخطورة (Greiman, B.,2009) .

ويعرف هذا البعد إجرائياً بأنه الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن فقرات هذا البعد المتضمنة في استبانة الدراسة الحالية (الأداة الأولى) والمتمثلة باستبانة القيادة متعددة العوامل.

- **القيادة المتساهلة:** (Laissez–Faire Leadership) هي نمط تسيبي يترك الأمور تسير كيفما اتفق، فالقيادة هنا لا تؤدي دوراً في تسيير دفة العمل ولا تعمل بموجب خطة واضحة (الحريري، 2008، 29).

أما التعريف الإجرائي لنمط القيادة المتساهلة فهو:

الدرجة التي حصلت عليها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمات عن استبانة نمط القيادة المتساهلة المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5x) المستخدمة في الدراسة الحالية.

الرضا الوظيفي:

عرف شيرمر هورن (Schermerhorn,1996) الوارد في العكش والحسين (2008) الرضا الوظيفي، بأنه الدرجة التي يحسُّ بها الفرد بشعور إيجابي أو سلبي تجاه الجوانب المختلفة للوظيفة التي يقوم بها.

أما التعريف الإجرائي للرضا الوظيفي فهو:

مجموعة الأحاسيس والمشاعر التي تتولد لدى معلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت، وكما تقاس باستبانة الرضا الوظيفي المستخدمة في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت في فترة الفصل الثاني من العام الدراسي 2013/2012.

محددات الدراسة:

تحددت نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أداتي الدراسة وثباتهما، وكذلك بموضوعية إجابات أفراد العينة، وإن تعميم نتائج الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

اشتمل هذا الفصل على عرض للأدب النظري ذي العلاقة بالقيادة والأنماط القيادية والرضا الوظيفي، فضلاً عن عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بنوعيها العربية والأجنبية وكما يأتي:

أولا: الأدب النظري

اشتمل الأدب النظري على موضوعات القيادة وأنماطها مثل نمط القيادة التحويلية، والنمط القيادة التبادلية، ونمط القيادة المتساهلة والرضا عن العمل وعلى النحو الآتي:

مفهوم القيادة:

عرفت القيادة تعريفات عديدة منها أنها "عبارة عن ملكات وعواطف وطاقات وجدّت في القائد لا يمكن قياسها وتحديدها بسهولة، ويمكن تسميتها "الروح القيادية". والروح شيء لا يزرع ولا ينتزع، ففي الروح القيادية أصالة عميقة، تصقلها مؤثرات عدة مثل الزمن، والحكمة، والعلم، والتجربة، والمهارة، والاحتكاك بالآخرين (آل مكتوم، 2006). وأشار حسان والعجمي (2007) إلى أن القيادة ظاهرة اجتماعية شأنها شأن غيرها من ظواهر المجتمع المختلفة، تنشأ تلقائياً عن طبيعة الاجتماع البشري وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية، وهي تتناول أيضاً ألوان من النشاط الاجتماعي والاقتصادي والديني والأخلاقي.

وعرفها متكالف ومتكالف (Metcalfe, & Metcalfe, 2004) الوارد في (الخصاونة، 2012) بأنه المقدرة على تكوين رؤية للمنظمة، وإلهام العاملين وتحفيزهم للعمل من أجل هدف سامٍ، وهي

عملية شخصية لا تهتم بزيادة دافعية الأتباع فحسب، وإنما بتحسين المتغيرات ذات الصلة مثل الرضا الوظيفي، والثقة بالنفس، والفعالية، والإحساس بالالتزام تجاه إنجاز المهمات.

وعرفها ليكرت (Likert) الوارد في حسان والعجمي (2007) بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة.

والقيادة إستراتيجية تقوم على أساس اعتبار المؤسسة التربوية نظاماً له أهداف يمكن تحديدها بوضوح، ويمكن متابعة تحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام (حامد،2009).

ومن خلال تحليل عدد من التعريفات، استنتج علي وغالي (2010) أن القيادة عملية اجتماعية تحدث في جماعة، وتتضمن هذه العملية التأثير في أفراد الجماعة، وكذلك التأثر بهم، وأن القيادة تهدف إلى تحفيز الآخرين وحثهم على تحقيق الأهداف المشتركة، وأنها تتأثر بمجموعة عوامل منها شخصية القائد، وخصائص الأتباع، والأهداف والهيكل التنظيمي، والثقافة التنظيمية والبيئة المحيطة.

وتعتمد القيادة في تسيير أعمالها على أساليب عديدة، إذ إن كل قائد يتبع النمط الذي يحدد أسلوبه في العمل وفي التعامل مع الآخرين، ولا يعني هذا أن القائد يقوم بتشكيل النمط الذي يرغب فيه وفقاً لأهداف شخصية أو معايير معينة، ولكن النمط القيادي يتشكل وفقاً لفلسفة القائد وشخصيته في التعامل مع الآخرين وفي تسيير دفة العمل، ووفقاً لإيمانه بالعلاقات الإنسانية والتفويض والمشاركة وما إلى ذلك، وقد يجمع القائد بين نمطين أو أكثر في أسلوبه في العمل، وذلك تبعاً لما يتطلبه الموقف (الحريري، 2008).

ويقع على عاتق القيادة مجموعة من الوظائف لمواجهة أو معالجة التغيرات والتطورات التي تجرى في البيئتين الداخلية والخارجية التي تتصل بعمل المؤسسة، ومن أهم وظائف القيادة في هذا

العصر التخطيط للمؤسسة، ويتضمن ذلك التنبؤ بكل ما قد يحدث في المستقبل، استناداً إلى الوضع القائم، كذلك يقع في صلب مهمات القيادة كل من عمليات: التنظيم، والاتصال، والتوجيه، والمتابعة المستمرة، والتقييم (أبو طاحون، 2012).

ومع تعقيدات البيئة الخارجية ولما لها من أثر كبير في أداء المؤسسات والقيادة فيها، فإن القائد بات مطالباً بإتقان العديد من المعارف والمهارات الإدارية، خصوصاً ما يتعلق منها بالنظم الإدارية والتقنيات المتطورة المستخدمة في الإدارة التربوية وفي العملية التعليمية. وأشار البدري (2005) إلى أن التغيرات والمستجدات الحديثة نقلت إلى العديد من مفاهيم الإدارة وتقنياتها إلى الإدارة التربوية والإدارة المدرسية وتطبيقاتها.

وفي إطار التقدم في علم الإدارة، يصبح المطلب الأساس لكل مجتمع هو إعداد القادة الإداريين في شتى المجالات ومنها التعليم. فالقادة الإداريون في وزارة التربية هم الذين يحددون شكل التعليم ونظامه، ويهبون هذا النظام حيوية ومرونة ليتكيف مع شتى الظروف، ويعملون على أن تكون مؤسسات التعليم حية تعكس الواقع وتسهم في تطوير المجتمع (مطاوع، 2003).

ولعل من أهم الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة بوصفه قائداً تربوياً هو العمل مع المعلمين على تشخيص المشكلات التي تواجه المدرسة، ووضع الحلول لها، وإطلاق مقدرات الآخرين العاملين معه على الابتكار، وتشجيع الإبداع في تطوير البرامج واتخاذ الخطوات اللازمة لتطوير العمل التربوي بصفة عامة (الصليبي،2008).

أنماط القيادة:

تعددت التعريفات للنمط القيادي، فقد عرفه النمر (1990) الوارد في هاشم (2009، 39) بأنه "مجموعة التصرفات التي يبديها القائد داخل المنظمة نتيجة لضغوط داخلية أو خارجية، ومن ثم ترك آثار مباشرة على سلوك العاملين في المنظمةسلباً وإيجاباً ".

ويعرف النمط القيادي أيضاً بأنه نوعية السلوك والمقدرات الخاصة التي يتمتع بها المدير والتي تمكنه من حسن تحقيق الأهداف الإستراتيجية المختارة للأعضاء الآخرين في المنظمة الذي يرأسها، واختيار التنظيم الملائم وتصميمه والنظم الإدارية المناسبة، ووضع السياسات والخطط اللازمة، وتوزيع الموارد المادية المطلوبة للتطبيق الاستراتيجي (غراب،1987).

ومن بين الأنماط القيادية التي يعدّها عدد من الباحثين ضمن الاتجاهات الحديثة في القيادة: نمط القيادة التبادلية، ونمط القيادة التحويلية، ونمط القيادة المستاهلة، وفيما يأتي توضيح لهذه الأنماط الثلاثة:

نمط القيادة التبادلية:

هو نمط القيادة الذي يقوم على أساس عملية التبادل بين القائد والأتباع، ويقوم التبادل على أساس توضيح المطلوب من الأتباع والتعاطف معهم، ويركز هذا النمط على تحسين الرضا الوظيفي للأتباع، وهو يتصف بالديمقراطية (حسان والعجمي، 2007).

والقائد في هذا النمط يشجع على الاتساق والتوحد مع المنظمة من خلال إعطاء المكافآت العرضية الإيجابية ، وتعتمد القيادة التبادلية على التعزيز غير المشروط، فالقائد يهتم بالنتائج ويركز عمله على بحث عملية التبادل بينه وبين الأتباع، وضبط أعمال أتباعه حتى يتبعوا ما يريده منهم

من خلال التأثير فيهم، باستخدام الجوائز والمكافآت أو العقوبات التي يعطيها بشكل عفوي معتمدا على كفاءة أداء الأتباع (عياصرة، 2006).

والقيادة التبادلية تحاول أن تحقق الاستقرار داخل المنظمة بدلاً من تشجيع التغيير، كما أن القائد التبادلي هو الذي يوضح دور الأتباع ومتطلبات المهمة وهيكلة المبادرة وتقديم المكافأة وإدراك حاجات الأتباع والاهتمام بها(القيسي، 2009).

وللقيادة التبادلية ثلاثة أبعاد كما يأتي:

1. المكافأة المحتملة (المشروطة): أوضح باس وأفوليو (Bass & Avolio, 1990,p131) المشار إليهما في القيسي (2009) بأن "المكافأة المحتملة أو المشروطة سميت بهذا الاسم لأن القائد لا يتدخل بعمل الأتباع ما داموا يمارسون عملهم بموجب معايير أداء محددة، كما أن استخدامه للرقابة الشديدة تبقى ساكنة لحين حدوث حالة من انخفاض مستوى الأداء عن المعايير الموضوعة، أو حدوث خطأ في أثناء القيام بالعمل؛ مما يتطلب تدخل القائد لتصحيح الخطأ".

ويتضمن هذا البعد كما ذكر أفوليو وباس (Avolio, & Bass, 2004) تقديم القائد مكافآت لأتباعه عندما يكون هناك مبرر لذلك، ويحقق القائد من خلالها التعزيز الإيجابي للتفاعل، أو التبادل مع الأتباع بما يساعد في تحقيق الأهداف المتبادلة المتفق عليها، إن القادة في هذا البعد يملكون مقدرة على إيضاح ما يمكن أن يحصل عليه الأتباع عند تحقيقهم أهداف الأداء، كما يقدمون المساعدة اللازمة للأتباع من أجل الوصول إلى المعايير المطلوبة، ويتصف القائد التبادلي بمقدرته على مناقشة المسؤول عن إنجاز الأهداف مستخدماً مصطلحات محددة، ويعبر القائد عن رضاه عندما يحقق الأتباع التوقعات. ويتميز القائد التبادلي بالفاعلية في تحفيز الأتباع لتحقيق الإنجاز بمعدلات عالية، وزيادة مستوى الرضا الوظيفي لديهم، وتحسين نموهم المهني.

وللمكافأة تأثير في دافعية الأتباع وسلوكهم داخل المنظمة، وعندما يكون مستوى دافعية الأتباع متدنٍ ولدى القائد سلطة وقوة فإن احتمال تحسين أداء الأتباع بتبديل احتمالات المكافأة يكون أكثر(القيسي، 2009).

2. الإدارة بالاستثناء (إيجابية):

أكد افوليو وباس (Avolio, & Bass, 2003) المشار إليهما في الخصاونة (2012) أن القائد التبادلي يتميز بمتابعة جميع الأخطاء، ووضع القواعد الصارمة من أجل تجنب هذه الأخطاء، ويركز جُلّ اهتمامه على التعامل مع الأخطاء والشكاوى، والإخفاقات، لعدم مطابقتها المعايير، ويعمل على توجيه انتباه الأتباع نحو الأخطاء من خلال اتخاذ الإجراءات التصحيحية من أجل الإيفاء بالمعايير المطلوبة.

3. الإدارة بالاستثناء (سلبية):

وتعد النقيض للنمط الأول الايجابي، إذ لا يتدخل القائد في سير الأمور، وهنا لا يقوم الأتباع بالإجراءات إلا وقت الحاجة، إذ تغيب المبادرات عنهم بسبب عدم حفزهم من قبل القائد. وحسب أفوليو وباس (Avolio, & Bass, 2003) المشار إليه في الخصاونه (2013) فإن القائد للتبادلي الذي يتميز بهذا البُعد يعمل على عدم التدخل إلا عندما تتفاقم المشكلات وتصبح مزمنة، وهو بهذا ينتظر وقوع الخطأ من غير أن يتخذ إجراءات وقائية أو احتياطية.

نمط القيادة التحويلية: (Transformational Leadership)

عرف باس (Bass) الوارد في طعمة (2006، 67) القيادة التحويلية بأنها القيادة التي تقوم على تغيير سلوك الأتباع من خلال ما يأتي:

– زيادة إدراكهم لقيمة المهمة وأهميتها.

– جذب انتباههم وتركيزهم حول الأهداف الجماعية، وليس الاهتمامات الفردية.

– تنشيط احتياجاتهم العليا.

والقيادة التحويلية عملية يسعى من خلالها القائد والأتباع إلى أن ينهض كل منهما بالآخر للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق(الشريفي والتنح،2010).

والقيادة التحويلية كما أوضح باس وأفوليو (Bass & Avolio, 1990) المشار إليهما في القيسي، (2009) هي محاولة جديدة لتفسير القيادة عالية الأداء، وقد ركزت الدراسات فيها على الموهبة والإلهام، وبرزت للبحث عن أنموذج جديد للقيادة يمكن الاعتماد عليه في تحديد السلوك القيادي الذي يغطي مدىً واسعاً، ويحث الأتباع على مستوى أداء عالٍ ومتميز.

لقد أضحت القيادة التحويلية من أنواع القيادة التي تُعد فاعلة لتجاوزها عيوب الأساليب القيادية الأخرى وبخاصة القيادة التبادلية، ومؤثرة في طبيعة العلاقة الطوعية بين العاملين في المؤسسة التربوية (الشريفي والتنح،2010).

يُعرف القائد التحويلي بأنه القائد الذي يرفع من مستوى الأتباع من أجل الانجاز والتنمية الذاتية، والذي يروج في الوقت نفسه عملية تنمية الجماعات والمنظمات وتطويرها (الشرقاوي، 2006)

ويمتاز القادة التحويليون بأن لديهم إسهامات وعلاقات أفضل مع مشرفيهم وأتباعهم في المنظمات التي يعلمون فيها، ويعود السبب في ذلك إلى امتلاكهم لمصدر مختلف من السلطة للتأثير في

أتباعهم، وتكمن سلطتهم في استخدامهم للسلطة الشخصية النابعة من قناعة أتباعهم بهم كقادة، ومن سلوكهم الملموس لديهم (Lusser & Achua, 2010, 108).

ويسعى القائد التحويلي إلى استثارة أعلى مستوى في الأتباع من أجل الوعي بالقضايا الرئيسة، كما أنه يسعى إلى زيادة ثقة الأتباع في أنفسهم مما يدفعهم إلى التقدم المستمر والتنمية الذاتية، كما تربطه علاقات طيبة مع كل الأتباع من غير استثناء (الحريري، 2008).

والقائد التحويلي يسعى إلى تحو يل الأتباع إلى قادة، فهو قائد إجرائي مُعزّز ومقّو، وهو ذو شخصية محبوبة بطريقة تحفز أتباعه لأن يعملوا أبعد وأكثر مما هو مطلوب منهم بشكل رسمي، ويؤدون عملهم بأفضل مستوى ممكن من الجودة (عياصرة، 2006).

وتتكون القيادة التحويلية من خمسة أبعاد وفق ما ورد في باس وأفوليو(Avolio, & Bass, 2004) وهي كالآتي:

1- التأثير المثالي – صفات:

يعمل القائد على تشخيص احتياجات الآخرين، ويحافظ على مستوى عالٍ من السلوك الأخلاقي، لتكون خصائص العاملين أو صفاتهم نابعة من صفات القائد. وتكون لدى القائد المقدرة على ايصال رؤية واضحة للعاملين.

2- التأثير المثالي- سلوك:

ويصف هذا البعد القادة بأنهم يعملون الشيء الصحيح في ضوء معايير أخلاقية عالية، ويحظى القائد بدجة عالية من الاحترام والثقة ويهتم بتطوير رؤية جديدة تعد انموذجا للسلوك المثالي.

3- الدافعية الإلهامية:

وهي مقدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق بسيطة. ويتمتع بعض القادة بمواهب سلوكية من شأنها إثارة روح

التحدي في نفوس الأتباع، ويقوم القادة التحويليون ببناء علاقات تفاعلية مع الأتباع عبر قنوات اتصال دائمة وفعالة.

4- الاستثارة العقلية:

ووفقاً لهذا النمط يعمل القائد على تحفيز المعلمين نحو الإبداع وتحدي القيم التقليدية السلبية لإنجاز المهمات التعليمية، ويلتمسون الأفكار الجديدة والأساليب الحديثة، ويعيدون النظر في المسلمات التي يؤمنون بها، والتفكير بالمشكلات بطرق مبتكرة وعقلانية. ويتولى القائد التحويلي دعم الإبداع والابتكار عن طريق دعم الأفكار والآراء الجديدة للأتباع والتي تسهم في تطوير أداء المنظمة.

5- الاعتبارية الفردية:

وتعني اهتمام القائد بأتباعه وإدراكه مبدأ الفروق الفردية، والتعامل مع كل منهم بطريقة معينة تتناسب مع اهتماماته، والعمل على تدريب الأفراد وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور. ويتجلى هذا النهج في أسلوب القائد الذي يحسن الاستماع لأتباعه بطريقة تشجعهم على إبداء مزيد من الأفكار، ويولي اهتماماً خاصاً لاحتياجاتهم وتبنى إنجازاتهم.

نمط القيادة المتساهلة: (Laissez-Faire Leadership)

ويسميها بعضهم القيادة الترسلية، أو القيادة الفوضوية، وتشير أهم سمات هذا النمط القيادي إلى انه يتميز بالفوضى وعدم وضوح الأهداف، والقائد هنا يترك الأمور تسير كيفما اتفق، والقائد يتصور نفسه بأنه تشاوري أو ديمقراطي ويظهر مساواة نفسه بالآخرين من الأتباع. وهو بذلك يعتقد أن دوره ينحصر في توفير المناخ المناسب لمساعدة الأفراد في العمل وفي تسهيل الاتصال بينهم،

ودوره لا يتعدى المراقبة (حسن، 2004). ويترك القائد عنان الأمور في أيدي الأتباع الذين تتعارض تصرفاتهم أو قد تصطدم ببعضها(العجمي، 2008). وهذا النمط من القيادة ليس له أي دور في اكتشاف مقدرات الأتباع وتسخيرها لخدمة الصالح العام ولا يؤدي أي دور في تقديم النتائج المثمرة.(التركي، 1986).

وفي القيادة المتساهلة يغيب الانسجام في بعض الأحيان لأن العلاقات التي يقوم عليها العمل بين المدير وغيره من الإداريين غير محددة تحديداً واضحاً، فكل واحد من هؤلاء يعتقد أنه هو المسؤول عن نجاح البرنامج، ويحاول أن يؤثر في الاتجاه الذي يتخذه البرنامج ويقع المعلمون فريسة وسط هذا الصراع على السلطة(حامد، 2009).

ومن خصائص النمط الترسلي أن المدير يدعو لاجتماعات مع المعلمين، وتدور نقاشات مطولة قد تنفضّ من غير اتخاذ قرارات بشأن ما يناقش من موضوعات، كما لا يباشر المدير ضبط الشؤون المتعلقة بتسيير الحياة اليومية في المدرسة وكتابة التقارير عنها، وبمتابعة الغياب، بل يفوضها إلى بعض المعلمين ويصرف هو معظم وقته مع المعلمين في بحث ما يعتقدونه مشكلات مهمة يستدعيها العمل (عابدين، 2001، 71).

والقائد في هذا النمط يتصف بعدد من السمات أشار إليها فليه وعبد المجيد (2009) وهي: ضعف الشخصية مما يؤدي إلى ظهور شخصية أخرى قوية من المستويات الإدارية الأقل؛ مما يغيب شخصية القائد أو طغيان الشخصية الجديدة عليه، الأمر الذي يؤدي إلى التردد وقلة اتخاذ القرارات، وعدم الاهتمام بالمواظبة على العمل نتيجة للتسيب والفوضى التي تسود المنظمة، وقلة التوجيه للعاملين وأحياناً التهرب من إبداء الآراء والملاحظة حول العديد من الأمور والقضايا والموضوعات التي تعرض عليه. وأشار الأغبري (2006) إلى خصائص أخرى منها: شعور الأتباع (موظفين، عمال، تلاميذ) بالضياع والانفلات والقلق وعدم المقدرة على التصرف، وانعدام

لعمل بروح الفريق، وقلة الإنتاجية قياساً إلى الأنماط القيادية الأخرى، وضعف احترام الأتباع لهذا النمط من الإدارة.

ومع كل تلك السلبيات في هذا النمط القيادي، إلا أنه لا يخلو من المزايا، إذ أشار حسن (2004) إلى بعض تلك المزايا كالآتي:

– الأخذ بهذا النمط قد يؤدي إلى نتائج جيدة إذا تحققت الظروف المناسبة والمهارات القيادية لدى القائد، إذ يشجع ذلك الابتكار والتميز الشخصي والحصول على الخبرة.

– يعتمد نجاح هذا النمط على مستوى الأفراد الذين يتعامل معهم القائد من ذوي المستويات العقلية والعلمية العالية. لذلك، فهو ينجح في مراكز ومؤسسات تضم ذلك النوع من الأفراد.

وأخيراً، يلاحظ مما سبق أن كلا من الأنماط القيادية الثلاثة يتضمن بعض الإيجابيات وبعض السلبيات، لكن من الواضح أن الإيجابيات في بعضها يعد أكثر من السلبيات، مثلا الايجابيات في نمط القيادة التبادلي أكثر منها في النمط المتساهل، وتظل هذه المسائل نسبية إلى حد كبير تتعلق بوجهات نظر مختلفة، فالقيادة ترتبط بمفهوم الدور والمسؤولية ارتباطاً وثيقاً، كما ترتبط بنمط الشخصية، فالفرد قد يكون قائداً في موقف وتابعاً في آخر(العجمي، 2008). ومن ناحية أخرى، وكما أشار الصليبي (2008) لا يوجد نمط قيادي واحد يصلح لكل زمان ومكان، وإنما يعتمد الأمر على مراقبة القائد للموقف، ومن ثم اختيار النمط الإداري الملائم لذلك الموقف.

الرضا الوظيفي:

عُرّف الرضا الوظيفي بتعريفات متعددة بناء على الزاوية أو الحقل الذي تم فيه ذلك التعريف، فقد عرّفه الزعبي (2011، 63) بأنه "شعور الفرد بالراحة النفسية بعد القيام بإشباع حاجاته وتحقيق

أهدافه، ويتوقف رضا الفرد عن عمله على المدى الذي يجد فيه منفذاً مناسباً لمقدراته وميوله وسماته الشخصية، ويتوقف أيضاً على موقعه العلمي وعلى طريقة الحياة التي يستطيع بها أن يؤدي الدور الذي يتمشى مع نموه وخبراته".

وعرّفه الكردي (2011) بأنه الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات مع العمل نفسه وبيئة العمل، مع الثقة والولاء والانتماء للعمل ومع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة.

وعرف هيرزبرج (Herzberg,1959) الوارد في هاشم (2009، 85) الرضا الوظيفي بأنه "حالة من السعادة تتحقق من خلال عوامل دافعة تتعلق بالوظيفة ذاتها، وبأنه ليس عكس عدم الرضا الوظيفي الذي يعد حالة من الاستياء تأتي من خلال عوامل تتعلق بالبيئة الداخلية للعمل".

ويلاحظ أن أغلب التعريفات تعتمد على منظور علم النفس لمفهوم الرضا الوظيفي، وعلى هذا الأساس عرفت البهنسي (2011، 40) الرضا الوظيفي "بأنه الحالة الشعورية التي تصاحب بلوغ الفرد لغاية ما، أو وصوله إلى هدف معين يصف الحالة النهائية من الشعور التي توافق بلوغ الغاية وتعقب إشباع الحاجات والرغبات لدى الفرد".

وقد لخص القحطاني (2011) عناصر تلك التعريفات بأنها لا تخرج عن مكونين هما: الشعور والسلوك، وهذان المكونان يخضعان لظروف العمل وقابلان للتجزئة. فظروف العمل المختلفة توجد أنواعاً مختلفة من الشعور بالرضا يزيد وينقص تبعاً للظروف، لكن الرضا الوظيفي العام الذي يعدّ محصلة أنواع الرضا مجتمعة، يظل يغلب عليه صفة الدوام.

وعلى الرغم من تعدد مفاهيم الرضا عن العمل أو الرضا الوظيفي من العديد من الباحثين والمختصين الإداريين، إلا أنهم أجمعوا على أن الرضا الوظيفي يعبر عن السعادة التي تتحقق عن

طريق العمل، وبالتالي فهو يدل على مجموع المشاعر الوظيفية أو الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد نحو العمل (السقاف، 2010).

يُعدّ الرِّضا الوظيفي موضوعاً إدارياً مهماً في المنظمات الخاصة والحكومية، وذلك لارتباطه بموضوع الأداء، والإنتاجية، والولاء التنظيمي. وتعود بدايات الاهتمام بمفهوم الرضا الوظيفي وتأثيره في سلوك الأفراد إلى بدايات القرن العشرين، وتعد أولى المحاولات هي محاولة تايلور صاحب نظرية الإدارة العلمية (Scientific Management Theory)، الذي كان أول من فكر عملياً في تفسير سلوك العامل في المنظمة وفي كيفية حفزه من أجل بذل مزيد من العطاء، غير أن منطلقه في البحث لم يكن تحسين أحوال الفرد الاجتماعية وزيادة راتبه وتوفير حريته الفردية وديمقراطية الإدارة في المنظمة، وإنما كان الاهتمام يتركز حول مناقشة مشكلات الإنتاجية وكيفية رفع إنتاجية الفرد العامل، ولقد أدت هذه النظرة نحو زيادة الإنتاج إلى اعتبار العامل أداة من أدوات الإنتاج، ولكي يتمكن الفرد من إعطاء أقصى طاقته الإنتاجية فلا بد أن تهتم الإدارة بتدريبه على العمل وأن تراقبه عن طريق المُشّرفين مع حفزه مادياً ومعاقبته إذا قصر في إنتاج الكمية المطلوبة منه (العميان، 2005).

وإذا كان مفهوم الرضا الوظيفي قد ظهر أصلاً في المجال الصناعي إلا أنه اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي باعتبار أن البشر هم أهم مُدخلاته، وهم كذلك أهم مخرجاته. (فلبمان، 2008) فقد نادت نظرية الإدارة العلمية بضرورة تفهم الطبيعة الإنسانية للعاملين وتصرفاتهم وميولهم ورغباتهم لإيجاد تعاون مشترك بينهم وبين الإدارة لتحقيق أهداف مشتركة (زويلف، 1998).

وقد تبين من الدراسات العديدة في مجال الرضا الوظيفي أن الرضا المهني المرتفع للعاملين غالباً ما يزيد الإنتاجية ويؤدي إلى خفض معدل دوران العمل، ويخفض نسبة الغياب ويرفع

معنويات العاملين، ويجعل الحياة ذات معنى أفضل عند الأفراد (المشعان، 1993). والرضا الوظيفي أحد العناصر المهمة في تحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي للأفراد العاملين بمختلف المستويات الإدارية، إذ يدفعهم إلى زيادة الإنتاج، وهو ما تهدف إليه المنظمة بغض النظر عن طبيعة نشاطها (الأغبري، 2002).

ونظراً لأهمية دور القيادة في المؤسسات عموماً، والمؤسسات التربوية خصوصاً، فإنه ينبغي على القائد أن يهتم بالرضا الوظيفي وتأمين الحد الكافي من درجة الإشباع لحاجات العاملين الأساسية، وتلبية رغباتهم وحاجاتهم بما يتناسب وأهداف المؤسسة التعليمية. (الصليبي، 2008)

وقد استخلص الفقهاء والعبد اللات (2010) أن الرضا الوظيفي هو مفهوم متعدد الأبعاد يتمثل في الرضا الكلي الذي يستمده الفرد من وظيفته ومن جماعة العمل التي يعمل معها ومن الذين يخضع لإشرافهم ، وكذلك من المنظمة والبيئة التي يعمل فيها، وباختصار فإن الرضا الوظيفي هو دالة لسعادة الإنسان واستقراره في عمله وما يحققه له هذا العمل من وفاء وإشباع لحاجاته، ويمكن القول بشكل عام أن الرضا الوظيفي يتكون من الرضا عن الوظيفة والرضا عن علاقات العمل والرضا عن زملاء العمل والرضا عن الرؤساء والرضا عن بيئة العمل والرضا عن سياسات الأفراد.

أنواع الرضا الوظيفي:

صنف الرضا الوظيفي وفقاً لعدد من الاعتبارات، منها ما صنف وفقا لمجاله : (داخلي وخارجي وشامل): (فلمبان، 2008) وذلك على النحو الآتي:

أ. الرضا الوظيفي الداخلي: ويتعلق بالجوانب (الذاتية) للموظف مثل: الاعتراف والتقدير والقبول، والشعور بالتمكن والإنجاز والتعبير عن الذات، والاستعداد أو الاتجاه نحو العمل وطبيعته.

ب. الرضا الوظيفي العام أو الشامل: وهو مجمل الشعور بالرضا الوظيفي تجاه الأبعاد الداخلية والخارجية معاً .

ج. الرضا الوظيفي الخارجي: ويتعلق بالجوانب الخارجية (البيئية) للموظف أو العامل في محيط العمل مثل: الإدارة، وزملاء العمل، وطبيعة العمل ونمطه ومحفزاته من رواتب ومكافآت وغيره.

وأشار البدوي (2006)إلى أن العلاقات الاجتماعية في محيط العمل تُعد أحد المحددات المهمة للرضا الوظيفي لأنها تشعره بالانتماء لجماعة العمل وتحقق له الرضا داخل المؤسسة وخارجها، فكلما كان الموظف في حاجة للانتماء كان أثر جماعة العمل فيالرضا الوظيفي لدى الفرد كبيراً .

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

تعددت آراء الباحثين نحو العوامل المؤثرة في الرضا، وتراوحت تلك العوامل ما بين عوامل خارجية تتعلق بالبيئة المحيطة بالعمل وأخرى داخلية تتعلق بالبيئة التنظيمية للمنظمة، وأخرى شخصية تتعلق بالعامل نفسه وخصائصه المختلفة (هاشم، 2009).

ومن العوامل التي لها تأثيرها في درجة رضا الأفراد ما يأتي:

- **عوامل تنظيمية:** وهي تضم مجموعة من العوامل الفرعية كنظام العوائد الذي يشير إلى الأجور والمكافآت والترقيات، وتضم كذلك سياسات المنظمة، فالمنظمة التي يعمل فيها الفرد تعد من العوامل المهمة التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي أو عدمه، إذ يتوجب على المنظمة المزاوجة بين متطلبات أدوارها التي حددتها ورسمتها لنفسها مع حاجات الأفراد العاملين وتوقعاتهم. وكي تظل العلاقة مبنية على الوضوح وتحديد التوقعات، فلا بد من وجود أنظمة ولوائح، وإجراءات، وقواعد تنظيم العمل مما يسهم في توطيد العلاقة بين المنظمة والأفراد العاملين (ماهر، 2003، 230).

- **عوامل شخصية:** وتتضمن العديد من الأبعاد مثل السن ومستوى التعليم، وأهمية العمل بالنسبة للعامل والمستوى الإداري، والعوامل الشخصية لها دورها في مستويات الرضا الوظيفي، إذ بينت بعض الدراسات، كما ذكر المسلم (1993)، أن الذكور قد يسجلون مستويات رضا أكثر من الإناث في بعض الأعمال، أو العكس. وكذلك بالنسبة لمتغيرات العمر، والمستوى التعليمي وغير ذلك من المتغيرات الشخصية. وأشار ماهر (2003) إلى الأبعاد الشخصية الاجتماعية للعاملين، إذ إنه كلما ارتفعت المكانة الاجتماعية، أو الوظيفية والأقدمية للعاملين، زاد رضاهم عن العمل.
- **عوامل متعلقة ببيئة العمل:** ويقصد بذلك بيئة العمل الداخلية والمشتملة على مساحة مكان العمل، ومستوى النظافة، والإضاءة، والتهوية، والتكييف، وصلاحية الآليات للعمل، وبالنسبة لبيئة العمل الخارجية فهي العوامل التي تحيط بالمنظمة ودورها التأثيري في مستوى رضا العاملين (هاشم، 2009). وأشار العديلي (1986) إلى أن بيئة العمل أو ظروف العمل تشتمل على نوع العمل، وطبيعة وظيفته أو مهنته كعمل روتيني أو متنوع، ابتكاري أو عادي، والأمن، والتقدم في العمل، والأجر والراتب والرئيس وزملاء العمل وساعات العمل. والمنظمة التي يعمل فيها الفرد تعد من أهم العوامل التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي، إذ يتوقف الرضا الوظيفي على فهم العلاقة بين العامل والمنظمة، كما أن نجاح المنظمة وفاعليتها يتوقفان على مقدرتها على المزاوجة بين متطلباتهم وحاجاتهم وتوقعاتهم.

وقسم السقاف (2010) العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي على النحو الآتي:

- **عوامل متعلقة بالبيئة التنظيمية الداخلية:** وهي العوامل الخاصة بالعامل كالأجور والمكافآت والحوافز، ومدى ملاءمة ضمانات العمل مع قيم العامل، والشعور بالاحترام والتقدير.

- **عوامل تتعلق بطبيعة العمل والمتغيرات المرتبطة بالعامل:** وذلك مثل درجة تنوع مهمات العمل، ودرجة المسؤولية، والصلاحية والتفويض الممنوح للعامل، ومدى استقلالية العامل ودرجة السيطرة على العمل، وكذلك إمكانيات العامل ومقدراته ومهاراته وخبراته في العمل، وفرص التطور والطموح والترقية المتاحة للعامل، وعلاقة العامل بالآخرين وظروف العمل المادية من تهوية وإضاءة ورطوبة....
- **عوامل مرتبطة بالأفراد العاملين:** كالجنس والعمر وطول فترة الخدمة.
- **عوامل متعقلة بالبيئة التنظيمية الخارجية مثل:** التشريعات القانونية والسياسية تعد من ضمن البيئة التنظيمية الخارجية التي تؤثر في أعمال المنظمة. كذلك نمط القيادة وطريقة الإشراف المتبعة في المنظمة، وجماعات العمل وما تتفق عليه من أهداف وقيم ومعايير داخل المنظمة، ومنها أيضا وسائل الاتصال وفرص التقدم والتطور داخل المنظمة وعوامل أخرى.

- **النظريات ذات الصلة بالرضا الوظيفي:**

ظهرت بعض النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة الرضا أو عدم الرضا الوظيفي، ومنها ما تناولته بعض المراجع والأبحاث في مجال الإدارة، وأخرى في مجال علم النفس فضلاً عن العلوم التربوية، وفيما يأتي اثنتان من هذه النظريات:

1. نظرية ذات العاملين لهيرزبيرج (1959) Herzberg Two Factor Theory :

قام بتطوير هذه النظرية فردريك هيرزبيرغ وجماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص من مهندسين ومحاسبين، وبموجب هذه النظرية توجد مجموعتان من العوامل: داخلية وخارجية (العميان، 2005) وتميز النظرية بين نوعين من عوامل الدافعية:

1. عوامل داخلية: تتعلق بالعمل مباشرة، وأطلق عليها عوامل دافعية أو حافزة انسجاما مع هرم ماسلو للحاجات الاجتماعية والاحترام والتقدير وتحقيق الذات. وتتضمن العوامل الداخلية: الانجاز في العمل، والتقدير والاحترام نتيجة الانجاز، والمسؤولية لانجاز العمل، والترفيه، واحتمالية التطور والتقدم، وطبيعة العمل ومحتواه.

2- عوامل خارجية: وتتعلق بالبيئة المحيطة بالعمل، وأطلق عليها عوامل الصحة أو الصيانة/ الوقاية انسجاما مع الحاجات الفسيولوجية (كالغذاء والماء والمسكن) والأمن والحماية في هرم ماسلو. وتشمل العوامل الخارجية مجموعة من العوامل أهمها: أسلوب الاشراف، والعلاقات بين قمة الهرم الإداري، والعلاقة بين المشرف والأتباع، والأجور والرواتب، والأمن الوظيفي، والمركز الوظيفي.

2. نظرية العدالة Equity Theory :

إشتق ستاسي آدمز (Stacey Adams) عام 1963 نظرية العدالة من (نظرية المقارنة الاجتماعية Social Comparison) التي تقول: "أن الاتجاهات والمواقف تجاه عمل معين تبنى على أساس الظروف السائدة في العمل وعلى أساس التجارب السابقة" (حامد، 2009، 83).

وتهتم هذه النظرية بالعلاقة بين الرضا الوظيفي للفرد والعدالة، وتفترض أن درجة شعور العامل بعدالة ما يحصل عليه من مكافأة وحافز من عمله تحدد بدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يؤثر في مستوى أدائه وإنتاجيته (العميان، 2005).

وتقوم هذه النظرية على افتراض لعدد من النظريات السلوكية يتمثل في أن الفرد لا يحاول الحصول على أكبر قدر من العوائد من عمله دون ما قيد أو شرط، وإنما يحاول أن يحصل على العوائد العادلة، ووراء هذا الافتراض مسلمة ضمنية مؤداها أن هناك قيمة أو اعتباراً خلقياً يدفع الناس إلى السعي لتحقيق العدالة في توزيع العوائد، وهذا المعيار الخلقي هو الذي يجعل الفرد الذي

يحصل على قدر أكبر من حصته العادلة يشعر بتأنيب الضمير أو الذنب، ويجعل الفرد الذي يحصل على قدر أقل من حصته العادلة يشعر بالغبن والظلم. وعليه فإن مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه الفرد من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه (العائد العادل)يعد عاملاً مهماً يؤثر في درجة الرضا التي يشعر بها الفرد تجاه عمله، وبالنتيجة فإن مدى الفارق بين العائد العادل (في تصور الفرد) والعائد الفعلي يرتبط عكسياً مع درجة الرضا عن العمل، فكلما زاد الفارق قل الرضا عن العمل وبالعكس (القيسي، 2009).

ومن التحفظات على هذه النظرية ميل الناس إلى المبالغة في تقدير جهودهم التي يبذلونها، والمبالغة 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 والوسائل المختلفة التي تجعل الفرد يشعر بعدالة الإدارة معه كما تركز على الحوافز النقديةنظراً لسهولة قياسها والإحساس بها وإدراك أهميتها وربطها بالعدالة (العميان، 2005: 300).

الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات التربوية:

إن الرضا الوظيفي مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن اتجاهات الفرد نحو أبعاد مهمة مثل المنظمة، والإشراف المباشر، والمكافآت المالية والزملاء في العمل وتصميم الوظيفة وليس من الضروري أن تكون جميع هذه الاتجاهات في آن واحد إيجابية أو غير إيجابية، والرضا الوظيفي غير ثابت المستوى أو الدرجة، إذ قد يمرّ الفرد في مواقف تؤدي إلى انخفاض أو ارتفاع مستوى الرضا بسبب التغيرات الحاصلة في سياسة المنظمة أو في تقييم الوظيفة (حسان والصياد، 1986).

"إن المستوى المعقول من الرضا الوظيفي ضروري ليتهيأ المعلم نفسيا وعقليا لتقبل التطوير وللتفاعل مع برامج النمو المهني. وكلما زاد مستوى الرضا الوظيفي ارتفع مستوى الدافعية وازداد معدل الإنتاجية لدى الفرد" (Glatthorn, 1990, p. 112).

و بناءً على تطور الإدارة بشكل عام واتساع مجالاتها في العصر الحاضر، فلم تعد الإدارة التربوية عبارة عن عملية روتينية تقليدية يتم فيها تنفذ الأوامر ضمن منهج واحد وثابت، بل أصبحت عملية إنسانية دينامية تهدف إلى تلبية احتياجات المعلمين وكافة العناصر التعليمية وتقديم الخدمات الضرورية العامة وكل ما يتصل بهم وتحسين رضاهم الوظيفي (مجيد، 2012).

ويعدّ المعلمون العنصر الأساس في نجاح العملية التعليمية في المؤسسات التربوية، وبالتالي فهم بحاجة إلى مزيد من العناية والرعاية والبحث عن الأسباب التي تعيق نشاطهم من اجل التخلص منها وتدعيم المواقف الإيجابية وتعزيزها وتوفير كافة الإمكانات المادية والمعنوية التي تزيد هذا النشاط التعليمي ، وتساعد المعلمين في تحسين أدائهم وزيادة فعاليتهم التدريسية ، فالمعلم له أدوار ومهمات ومسؤوليات مهمة في العملية التعليمية (نشوان، 1992).

ومن أجل توطيد علاقة إيجابية بين المعلمين والإدارة التربوية والمدرسية لتحقيق الهدف الذي وجدت لأجله، لابد من استخدام عوامل ومعايير موضوعية تحقق العدالة ورضا المستفيدين من توزيع الخدمات التي تقدمها الإدارة التربوية للمعلمين(مجيد، 2012).

وأشار أحمد ومحمد (2003) إلى أن هناك عوامل عديدة يمكن أن تستخدمها الإدارة التربوية والإدارة المدرسية بصورة مباشرة في التأثير وتوجيه سلوك المعلمين وتحسين أدائهم المدرسي والصفي بما ينعكس بالإيجاب على تحسين العملية التعليمية بشكل عام، وإحداث النمو المتكامل والشامل للطلبة في كافة النواحي والتي تسعى الإدارة التربوية بمساعدة الإدارة المدرسية في تحقيقها لدى بوصفهم محور العملية التعليمية من خلال توفير ما يأتي:

– الاهتمام بعملية النمو المهني للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة وعديدة وبأسلوب علمي بناء على حاجاتهم المهنية والإدارية والتي تؤهلهم للعمل والحصول على تعلم ذي معنى وفعال ينعكس على الطلبة.

– تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين بناء على نشاطهم وخبراتهم ومقدراتهم ، حتى يشعر المعلمون بانتمائهم للمدرسة، وهذا يتطلب سياسة تعليمية واضحة من الإدارة التربوية توفر لهم بيئة تعليمية ومناخ تعليمي مناسب لأدائهم الوظيفي.

– التعرف إلى حاجات المعلمين المهنية في عملية التدريس وتقديم دورات تدريبية في أثناء الخدمة لهم بناء على هذه الحاجات من اجل إكسابهم العديد من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مكونات المدرسة المادية والمعنوية بسهولة ، وتسهم في تحقيق الأهداف المدرسية في أقل ما يمكن من جهد وتكلفة ووقت.

– استخدام أنماط قيادية ديمقراطية من قبل الإدارة المدرسية تركز على رفع الروح المعنوية والانتماء للمعلمين ، وتزيد دافعيتهم نحو التعلم وحب مهنة التدريس من خلال زيادة التفويض وحسن التعامل ومراعاة شؤونهم الشخصية بالمدرسة ، وإقامة علاقات متوازنة معهم تحببهم في العمل المدرسي .

– أن تتسم أساليب الإشراف التربوي التي يستخدمها المديرون والمشرفون التربويون مع المعلمين بالديمقراطية والتي تراعي حاجات المعلمين المهنية ، وأن تبتعد عن الأسلوب التسلطي وتصيد أخطاء المعلمين ، وأن تتم الزيارات الصفية للمعلمين حسب الأصول العلمية الحديثة والتي تعتمد على التعاون والمشاركة في عملية الإعداد والتنفيذ والتقويم للزيارة الصفية.

وهكذا، فإن على الإدارة في المؤسسات التربوية أن تولي اهتماماً مستمراً، وليس اهتماماً موسمياً للحفاظ على مستويات مقبولة من الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات، لأن الرضا الوظيفي

أشبه ما يكون بالشجرة التي تحتاج إلى رعاية دائمة، أو بالعملية المستمرة التي تحتاج إلى تعزيز مستواها والحفاظ على جودتها.

ثانيا: الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين، الأول يتعلق بأنماط القيادة، والثاني يتعلق بالرضا الوظيفي، وقد تم عرض هذه الدراسات حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

- الدراسات السابقة ذات الصلة بأنماط القيادة:

أجرى **بِني** (Penny, 1996) المشار إليه في المخلافي (2008) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين الأنماط القيادية الشائعة ونمط الشخصية لمديري المدارس الابتدائية في ولاية تكساس الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (200) مدير، وقد اعتمد على أربعة أنماط للقيادة هي: النمط الأوتوقراطي، والنمط المُقنع، والنمط الديمقراطي، والنمط المفاوض، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط المُقنع والنمط الأوتوقراطي هما من الأنماط الأكثر شيوعاً من بين الأنماط الأخرى.

وأجرى لايتون (Layton, 2003) دراسة هدفت إلى التأكد من وجود علاقة بين سلوك القيادة التحويلية لمديري المدارس المتوسطة في ولاية إنديانا (Indiana) في الولايات المتحدة الأمريكية، وبين تعلم الطلبة المتزايد، المقاس بالاختبار التحصيلي السنوي في تلك المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (125)مديراً ، طُلب منهم الاستجابة لاستبانة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين نمط القيادة التحويلية وتحصيل الطلبة في الصفين

السبع والثامن في تلك المدارس، وارتبط نمط القيادة التحويلية إيجابياً وبدرجة دالة إحصائياً بالرضا الوظيفي المتزايد للمعلمين، والاستعداد المتزايد لديهم لبذل جهود إضافية في العمل في تلك المدارس.

وأجرى ماكنتير (McIntyre, 2003) دراسة هدفت إلى بيان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في ماساتشوستس (Massachusettes) لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية من وجهة نظرهم، ولرؤساء الأقسام في مدارسهم، وأُستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل لباس وأفوليو (Bass & Avolio) لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (156) مديراً و (331) رئيس قسم، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يصفون أنفسهم بأنهم يمارسون القيادة التحويلية أكثر من رؤساء الأقسام، بينما أكد رؤساء الأقسام، أن مديري المدارس يبدون ممارسات القيادة التبادلية بمستوى أكبر من ممارسات القيادة التحويلية. وبينت النتائج أيضاً أن مديرات المدارس أكثر استخداماً لنمط القيادة التحويلية بالمقارنة مع مديري المدارس من وجهة نظر رؤساء الأقسام في تلك المدارس.

وأجرى عياصرة (2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية، واعتمد المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة التي طبقت على عينتين، الأولى تكونت من (1141) معلما ومعلمة، و (76)مديراً ومديرة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج منها: أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة ومديراتها في الأردن هو النمط الديمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي ثم التسيبي. وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط القيادة تعزى للمؤهل العلمي ولصالح المعلمين الذكور، والنمط الأوتوقراطي والديمقراطي تعزى للخبرة لصالح فئة

(5 سنوات فأقل)، ووجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين النمط الأوتوقراطي والتسيبي وبين مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم في التعليم.

وقام بني عطا(2005) بدراسة هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتها بالاحتراق النفسي والعلاقات البينشخصية عند المعلمين، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، طُبقت على عينة عشوائية تكونت من (668) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن كانت متوسطة لكل من نمطي القيادة التحويلية والتبادلية، وأن هناك علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية وتكرار الاحتراق النفسي وشدته عند المعلمين، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية ومستوى العلاقة البينشخصية بين المعلمين ومديري مدارسهم.

وقام كوركماز (Korkmaz, 2007) المشار إليه في الأفندي (2012) بدراسة هدفت إلى فحص نمطي القيادة (التحويلية والتبادلية) لمديري المدارس الثانوية في تركيا وأثرهما في البيئة الصحية للمدرسة، وطبقت استبانة الدراسة على (635) معلماً يعلمون في المدارس التركية من أصل (875) معلماً ،وتوصلت الدراسة إلى أن للقيادة التحويلية أثراً عميقاً في الرضا الوظيفي للمعلمين، بينما كان للقيادة التبادلية أثٌر غير مباشر في البيئة الصحية، كما أوضحت النتائج أن القيادة التحويلية كان لها الأثر المباشر للرضا الوظيفي للمعلمين.

وهدفت دراسة العتيبي (2008) إلى التعرف إلى الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين بمحافظة الطائف، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واختيرت عينة عشوائية من المعلمين بلغت (300) جمعت بياناتهم من خلال

استبانة استخدمت لهذا الغرض وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة بـُعدي المبادأة بالعمل، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية من الأنماط القيادية لمديري المدارس المتوسطة كانت بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد الأنماط القيادية وفقاً لمتغيرات: العمر، والخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل العلمي، والحالة الاجتماعية.

وقام المرزوق(2009) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أنماط القيادة وأثرها في الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية ومعلماتها بمملكة البحرين. واستخدمت الاستبانة أداة لها طبقت على عينة طبقية عشوائية شملت (1548) معلماً ومعلمة من جميع مدارس المحافظة الشمالية في مملكة البحرين وعددها (38) مدرسة، وكان من أهم نتائج الدراسة، ما يأتي:

– يمارس القادة الإداريون من مديري المدارس الابتدائية الحكومية الأنماط القيادية الثلاثة: الديمقراطي، والأوتوقراطي، والترسلي. والنمط الديمقراطي كان أكثر الأنماط ممارسة، يليه النمط الأوتوقراطي، ثم النمط الترسلي.

– بينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأداء الوظيفي وكل نوع من أنواع القيادة الإدارية، وكان للقيادة الديمقراطية تأثير إيجابي في مستوى الأداء الوظيفي للمعلم، بينما تميز نمطا القيادتين الأوتوقراطية والترسلية بتأثيرهما السلبي في الأداء الوظيفي.

وأجرى الشريفي والتنح (2010) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (690)معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة . واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ)

لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية بعد ترجمتها إلى العربية وتكييفها للبيئة الإماراتية. وقد تم التأكد من صدقها وثباتها. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

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

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي ماجستير فما فوق، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة.

وقام العجمي (2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين، واعتمد على عينة عشوائية من (185) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية والابتدائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام مرتفعة.

وجاءت دراسة الرشيدي (2010) بهدف الكشف عن الأنماط القيادية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. وهل تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي؟ وتكونت عينة الدراسة من (451) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، منهم (194) معلماً، و(257) معلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وبينت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، بينما جاء النمط التسيبي في الرتبة الأخيرة، وجاء مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين

الأنماط القيادية وبين الولاء التنظيمي للمعلمين، ووجود اختلاف دال إحصائياً في قوة العلاقة الارتباطية بين متغير الجنس والولاء التنظيمي ولصالح الذكور في النمطين التسيبي والتسلطي، بينما لم تظهر فروق في النمط الديمقراطي.

بينما هدفت دراسة العجمي (2011) إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بسيطة شملت (353) معلماً، و(411) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الأنماط السائدة بين مديري المدارس هو النمط الديمقراطي، وكانت درجة ممارسة هذا النمط مرتفعة، وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أنماط القيادة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لجنسهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل نمط من أنماط القيادة ومستوى تفويض السلطة، وهي في حالة نمط القيادة الديمقراطية علاقة موجبة وذات قيمة ارتباط متوسطة، بينما هي في حالتي نمط القيادة الأوتوقراطي والنمط الفوضوي علاقة عكسية وضعيفة، مما يشير إلى أنه كلما كان نمط القيادة ديمقراطياً زاد تفويض السلطة، على عكس النمطين الآخرين من وجهة نظر المعلمين.

أما دراسة العجارمة (2012) فهدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الخاصة ومعلماتها في مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة عمّان بلغ عددهم (14047) معلما ومعلمة، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية بواقع (500) معلم ومعلمة. واستخدمت أداتان لجمع البيانات، الأولى لقياس الأنماط القيادية، والثانية لقياس مستوى جودة التعليم، وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج منها: أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان للأنماط القيادية (الأوتوقراطي،

والديمقراطي، والمتسيب) كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وجاء في الرتبة الأولى النمط القيادي الأوتوقراطي، يليه النمط الديمقراطي، فالنمط المتسيب (الحر).وظهر أيضاً وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية السائدة ومستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وفي جميع المستويات. كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وجاء لصالح فئة (5 سنوات فما دون) في الدرجة الكلية للأنماط القيادية.

وجاءت دراسة الخصاونة (2012) لتهدف إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة متعددة العوامل، ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين والعلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة من (331) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية. واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) لجمع البيانات، وبينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة متعددة العوامل من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بشكل عام، وجاء في الرتبة الأولى النمط القيادي التبادلي يليه النمط القيادي التحويلي فالنمط القيادي المتساهل. وأن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بشكل عام. وتبين وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.001$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة متعددة العوامل بأنماطها الثلاثة (التحويلية، والتبادلية، والمستاهلة) وابعادها كافة، ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي باستثناء استراتيجية التكامل.

وجاءت دراسة الرفاعي (2013) بهدف الكشف عن علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم، وأجريت الدراسة على عينة من (370) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية. وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

– إن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمطي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين.

– كان مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت متوسطاً من وجهة نظر المعلمين.

– وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمطي القيادة التحويلية والقيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين من الدرجة الكلية لكل منهما.

2– الدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت الرضا الوظيفي:

هدفت دراسة الرويلي (2001) إلى التعرف إلى درجة الرضا الوظيفي لدى مديري مدارس التعليم العام ومديراتها التابعين لوزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، واستخدمت عينة طبقية عشوائية من (160) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا بين مديري مدارس التعليم العام ومديراتها في البعد الكلي وفي جميع مجالات أداة الدراسة ما عدا (مجال المكانة الاجتماعية)، إذ وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المديرات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا بين مديري مدارس التعليم العام ومديراتها في البعد الكلي وفي مجال (ظروف العمل، وفرص النمو والتقدم الوظيفي) تعزى للمرحلة التعليمية وذلك لصالح مديري المرحلة الابتدائية ومديراتها، كما أن هناك مجموعة من العوامل يرى مديرو المدارس ومديراتها أنها معوقات للرضا الوظيفي

لديهم أهمها: (عدم أخذ المسؤولين برأي مديري المدارس ومديراتها في أثناء تعيين معلمين ومعلمات جدد في المؤسسة، وعدم استطاعة مديري المدارس ومديراتها توفير قسط كبير من الراتب لتلبية احتياجات المستقبل، وعدم توفر المتطلبات المادية اللازمة في العمل، والمكافآت المادية والامتيازات المرتبطة بالعمل، وعدم تعاون أولياء الأمور في خدمة أهداف المؤسسة، وعدم العدالة في استحقاقية منح الترقية.

وقام بوجلر (Bogler, 2002) المشار إليه في المخلافي (2008) بدراسة هدفت إلى التمييز بين المعلمين ذوي الرضا الوظيفي المنخفض والمعلمين ذوي الرضا الوظيفي المرتفع، وشملت الدراسة (930)معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس مدينة ميامي في الولايات المتحدة الأمريكية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة بين النمط القيادي السائد لمديري المدارس وبين الرضا الوظيفي للمعلمين، كما أن نمط القيادة لمدير المدرسة كان هو العامل الحاسم للتنبؤ بمستويات الرضا الوظيفي للمعلمين.

وأجرت الشهري (2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع المناخ التنظيمي لمعهد الإدارة العامة – المركز الرئيس وفرعي جدة والدمام وما يتسم به من خصائص إيجابية أو سلبية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين وضوح الدور الوظيفي للموظف وبين الرضا الوظيفي لديه، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم محتوى الوظيفة للموظف وبين الرضا الوظيفي لدى ذلك الموظف، كما أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي في المعهد وبين الرضا الوظيفي لدى موظفيه، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة المكافآت المعمول بها في المعهد وبين الرضا الوظيفي لدى الموظفين، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة العلاقات السائدة بين الأفراد في المعهد وبين رضاهم الوظيفي، كما

أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين ظروف العمل المادية مثل: المكان، والإضاءة، والتهوية، والأثاث وبين الرضا الوظيفي لدى الموظفين في المعهد.

وقام روجر جنكنسون وشابمان (Rodger –Jenkinson & Chapman , 1990) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة والحكومية في جامايكا، وقد بلغت عينة الدراسة (190) معلماً في المدارس الحكومية و (100) معلم في المدارس الخاصة، وحاولت الدراسة البحث عن العوامل الإدارية المحتمل تأثيرها في الرضا الوظيفي، وبينت نتائج الدراسة أن جودة ظروف العمل في المدرسة ونوع العلاقات بين الإدارة والمعلمين لها أثر في الرضا الوظيفي للمعلمين في كلا النوعين من المدارس الحكومية والخاصة. كما أن مكانة المدرسة وتشجيع الآباء عدّت من بين العوامل التنظيمية للرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية، كما أن النمط القيادي لمديري المدارس والبناء التنظيمي للمدرسة والعلاقات مع الآباء كانت عوامل تنبؤية للرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة.

وقام ويذرل (Wetherell, 2002) المشار إليه في الجعبري (2004) بإجراء دراسة هدفت للتعرف إلى النمط القيادي لمديري المدارس والرضا الوظيفي عند المعلمين في نيوجيرسي، وبلغت عينة الدراسة (251) معلما ومعلمة من (19) مدرسة ابتدائية، واستخدمت استبانة أنماط القيادة لهيرسي وبلانتشارد، وكان من أهم نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الوظيفي عند المعلمين أعلى في حال المديرين الذين تتراوح سنوات خبرتهم بين 11– 15 سنة. كما أن مستوى الرضا الوظيفي عند المعلمين كان أعلى في حال التعزيز والتواصل.

وأجرت المشعل (2006) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية لدى مديرات المرحلة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات طبقت على عينة مكونة من (395) مستجيبة من معلمات المرحلة الابتدائية. وكان من أهم نتائج الدراسة وجود ثلاثة أنماط

قيادية وبنسب متفاوتة لدى مديري المدارس وهي: النمط الديمقراطي، ثم الأوتوقراطي ثم الترسلي، وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة بين النمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي وبعض جوانب الرضا، كما ظهر وجود علاقة بين النمط الديمقراطي وجميع جوانب الرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة الشوامرة (2007) إلى التعرف إلى مستوى الرضا المهني لدى معلمي المدارس الخاصة ومعلماتها في مدارس نور الهدى التطبيقية في بلدة بيتونيا برام الله، وطبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (170) معلماً ومعلمة، وتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الرضا الوظيفي للموظفين والمعلمات تبعا لمتغير الجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الرضا الوظيفي للموظفين والمعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجرى الشيخ وشرير (2008) دراسة على عينة من مدارس قطاع غزة/ فلسطين هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية)، لدى المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من(360)معلماً ومعلمة، وتم أخذها بطريقة العينة العشوائية العنقودية من (18) مدرسة (بنون وبنات)، وقد أعدت استبانة لقياس الرضا الوظيفي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دلة إحصائياً في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسؤولين كانت الفروق لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر في الرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة محمود، ندرت، أصادقي، نواز، وحيدر (Mohamood, Nudrat, Asadque,Nawaz, & Haider, 2011) لكشف الفروق بين المعلمين والمعلمات وأنماط

المدارس (الحضرية والريفية) فيما يتصل بالرضا الوظيفي، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (785) معلما ومعلمة تم اختيارهم من (192) مدرسة من المدارس الحكومية في ولاية واحدة من ولايات باكستان، وقد أظهرت النتائج أن المعلمين كانوا أقل رضاً من المعلمات فيما يتصل بالترقيات، والمكافآت أو التعويضات المالية، والعلاقات الإنسانية وظروف العمل. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمي مدارس المناطق الحضرية والريفية فيما يتعلق بالرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة شقير (2011) إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، وبيان أثر (الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي، ومكان المدرسة) ، وقد تم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (604) معلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مستوى عالياً في درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية، ووجود مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات الأداة ما عدا مجال الأداء التعليمي ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية في جميع مجالات الأداة ما عدا مجالات الرضا عن المهنة، والمكانة الاجتماعية، والأداء التعليمي، ولصالح أصحاب الخبرة العملية (اقل من 7 سنوات)، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى

الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين.

أما دراسة القحطاني (2011) فقد هدفت إلى قياس الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة الحكومية بدولة الكويت من خلال التحليل العاملي والتنبؤ باستخدام معادلة الانحدار الخطي، ودراسة الفروق في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، وقد شملت العينة (118) معلما ومعلمة للتربية الخاصة في القطاع الحكومي يغطون الأنواع الأربعة للاحتياجات الخاصة، وصممت استبانة لغرض الدراسة، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود ستة عوامل رئيسة تجانست مع الإطار النظري للرضا الوظيفي، وأن ثلاثة عوامل منها يمكنها التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي لها، وأظهرت النتائج أن الرضا الوظيفي كان إيجابيا لدى أفراد العينة إجمالا ، إلا أن رضاهم عن العوامل غير المادية كان هو الأعلى.

وهدفت دراسة الأفندي (2012) إلى التعرف إلى العلاقة بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة بيت لحم، والتعرف إلى أثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والراتب، والمؤهل العلمي على عوامل الرضا الوظيفي . وقد تكونت عينة الدراسة من (170) معلّما ومعلمة ، وقد اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة تكونت من (35) فقرة، تغطي ثلاثة أبعاد:العامل الاقتصادي، والمكانة الاجتماعية للمعلم، وبيئة وطريقة الاتساق الداخلي للفقرات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن عوامل الرضا الوظيفي جاءت كما يأتي : بعد بيئة العمل جاء بالرتبة الأولى،وبُعد المكانة الاجتماعية للمعلم جاء بالرتبة الثانية،وبُعد العامل الاقتصادي جاء بالرتبة الثالثة. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمين تجاه الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس وعدد سنوات الخبرة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في

البعد الاقتصادي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي المكانة الاجتماعية للمعلم وبيئة العمل تعزى للمتغير نفسه.

- ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

تناولت العديد من الدراسات السابقة أنماطاً مختلفة من أنماط القيادة المعروفة، ومنها أنماط القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة، مما يشير إلى أن الدراسات العربية والأجنبية اهتمت بالأنماط القيادية التي اهتمت بها هذه الدراسة، فقد اهتمت بعض الدراسات بالتركيز على نمط واحد من أنماط القيادة للتعرف إلى علاقته ببعض العوامل الأخرى، ومن ذلك دراسة لايتون (Layton,2003). فيما اهتمت دراسات أخرى بنمطين من أنماط القيادة، مثل دراسة الرفاعي (2013) ودراسة بني عطا (2005) ودراسة كوركماز (Korkmaz, 2007).

وقليل من الدراسات اهتمت بالجمع بين الأنماط القيادية الثلاثة (التبادلية والتحويلية والمتساهلة) ومنها دراسة الخصاونة (2012) التي أجريت في الأردن، وهذه الدراسة استخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) لمعرفة درجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب نمط القيادة الممارس في المدارس. كذلك دراسة العياصرة (2004) التي اهتمت بأنماط ثلاثة هي النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والنمط التسيبي.

أما بالنسبة لمحور الرضا الوظيفي للدراسات السابقة فقد تنوع اهتمام الدراسات في العوامل ذات الصلة بالرضا الوظيفي مثل العوامل الديمغرافية كما ورد في دراسة المسلم (1993) ودراسة الرويلي (2001)، ودراسة الشيخ وشرير (2008)، ودراسة القحطاني (2011)، واهتمت دراسات أخرى بالحوافز التي لها علاقة بالرضا الوظيفي مثل دراسة إبراهيم (2003).

وفيما يتعلق بحجم العينة فقد تراوحت أحجام العينات ما بين (160) كما في دراسة الرويلي (2001) وبين (930) كما في دراسة بوجلر (Bogler,2002)، أما الدراسة الحالية اعتمدت على عينة طبقية عشوائية نسبية، مكونة من (360) معلمة، وتمتاز طريقة هذه العينة بأنها أكثر ثقة وأكثر عدالة من حيث التوزيع بين الطبقات لاعتمادها على الطبقية العشوائية النسبية، إذ تم اختيار أفراد هذه العينة من كافة محافظات دولة الكويت الست.

وفيما يتعلق بأداة الدراسة، فقد اعتمدت جميع الدراسات السابقة الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وفي الدراسة الحالية تم اعتماد استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي أعدها باس وأفوليو (Bass & Avolio, 2004) بعد ترجمتها إلى اللغة العربية وجرى أيضاً تطوير استبانة الرضا الوظيفي للمعلمين.

إن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تناولت الأنماط القيادية الثلاثة: التحويلية والتبادلية والمتساهلة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات في دولة الكويت.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري للدراسة وفي بلورة مشكلتها، وفي تطوير أداة الدراسة بعد الاطلاع على نماذج مختلفة من استبانات الدراسات المشابهة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأداتيها، وصدق الأداتين وثباتهما، والمعالجة الإحصائية للبيانات وإجراءات الدراسة، وكما يأتي:

منهج البحث المستخدم:

أستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لأنه المنهج الأكثر ملاءمة في مثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الابتدائية الحكومية في المناطق التعليمية الست في دولة الكويت خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013/ 2014. وبلغ عدد المعلمات في كافة المدارس الابتدائية الحكومية في المناطق التعليمية الست (8699) معلمة، (قطاع التخطيط والمعلومات، 2012)، والجدول (1) يبين توزع تلك الأعداد حسب هذه المناطق:

الجدول (1)

توزع المعلمات في المدارس الابتدائية للبنات في المناطق التعليمية الست

الرقم	المناطق التعليمية	أعداد المعلمات
1	**العاصمة**	1525
2	**حولي**	491
3	**الفروانية**	2282
4	**الأحمدي**	2482
5	**الجهراء**	625
6	**مبارك الكبير**	1294
	مجموع	**8699**

عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية (Proportional Stratified Random Sample) من المعلمات في المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، واستناداً إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع (Krejcie & Morgan, 1970)، وقد تكونت العينة من (368) معلمة من ست محافظات وهي محافظات الكويت الست، وقد خضع (360) استبانة للتحليل الإحصائي، إذ جرى استبعاد ثماني استبانات بعد أن تبين أنها غير مكتملة البيانات، والجدول (2) يبين توزع الاستبانات التي خضعت للتحليل الاحصائي:

الجدول (2)
توزع المعلمات أفراد عينة الدراسة حسب المناطق التعليمية

الرقم	المحافظة	عدد المعلمات في العينة
1	**العاصمة**	65
2	**حولي**	21
3	**الفروانية**	95
4	**الأحمدي**	102
5	**الجهراء**	25
6	**مبارك الكبير**	52
	المجموع	**360**

أداتا الدراسة:

اعتمدت الدراسة على أداتين، الأولى هي استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي أعدها باس وأفوليو (Avolio & Bass 2004) المستخدمة في دراسة الخصاونة (2012) بعد ترجمتها إلى اللغة العربية وتكييفها للبيئة الكويتية فيما يتعلق بأنماط القيادة الثلاثة (التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة).

وتكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام، الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة التحويلية، والثانية لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة التبادلية، والثالثة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة المتساهلة.

أما بالنسبة للأداة الثانية فهي استبانة الرضا الوظيفي وتألفت من (40) فقرة، وقد قامت الباحثة بتطويرها بعد الرجوع إلى دراسات كل من المرزوق (2009)، والقحطاني (2011)، والشيخ وشرير (2008). والمحلق (2) يبين الأداتين بصورتيهما الأوليتين.

وتكونت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) من (36) فقرة موزعة على أنماط القيادة الثلاثة، القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة وكما يأتي:

أولاً : النمط القيادي التحويلي: ويتألف من خمسة أبعاد هي:

1. التأثير المثالي – صفات (Idealized Influence - Attributes) وتمثله الفقرات (10، 18، 21، 25) من الاستبانة بصورتها النهائية.
2. التأثير المثالي– سلوك (Idealized Influence - Behavior) وتمثله الفقرات(6، 14، 23، 34) من الاستبانة بصورتها النهائية.
3. الدافعية الإلهامية (Inspirational Motivation) وتمثله الفقرات (9، 13، 26، 36) من الاستبانة بصورتها النهائية.
4. الاستثارة العقلية (Intellectual Stimulation) وتمثله الفقرات (2، 8، 30، 32) من الاستبانة بصورتها النهائية.
5. الاعتبارية الفردية (Individualized Consideration) وتمثله الفقرات (15، 19، 29، 31) من الاستبانة بصورتها النهائية.

ثانياً: النمط القيادي التبادلي: ويتألف من ثلاثة أبعاد هي:

1. المكافأة المحتملة (المشروطة) (Contingent Reward) وتمثله الفقرات (1، 11، 16، 35) من الاستبانة بصورتها النهائية.

2. الإدارة بالاستثناء (إيجابية): (Management by Exception - Active) وتمثله الفقرات (4، 22، 24، 27) من الاستبانة بصورتها النهائية.

3. الإدارة بالاستثناء (سلبية) (Management by Exception (Passive) وتمثله الفقرات (3، 12، 17، 20) من الاستبانة بصورتها النهائية.

ثالثاً: النمط القيادي المتساهل: Laissez- Faire، وتمثله الفقرات (5، 7، 28، 33) من الاستبانة بصورتها النهائية.

والملحق (1) يبين الأداة بصيغتها الانكليزية وترجمتها إلى اللغة العربية.

أما بخصوص المقياس المعتمد لأبدال الإجابة، فقد تم اعتماد خمسة أبدال للإجابة عن فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، إذ أعطي البديل (دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (أحياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين، والبديل (أبداً) درجة واحدة.

أما بالنسبة للأداة الثانية (استبانة الرضا الوظيفي) فقد تكونت من (40) فقرة، وتم تطوير هذه الأداة بعد الرجوع إلى دراسة القحطاني (2011) ودراسة المرزوق (2009) ودراسة الشيخ وشرير (2008)، والمحلق (2) يبين الأداتين: استبانة القيادة متعددة العوامل، واستبانة الرضا الوظيفي بصيغتيهما الأوليتين.

صدق الأداة الأولى: استبانة القيادة متعددة العوامل:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الأولى، فقد قامت الباحثة بعرضها على تسعة من الأساتذة المختصين في العلوم التربوية والإدارية في بعض الجامعات وهي: جامعة الشرق الأوسط، وجامعة الكويت، والجامعة الأردنية، (الملحق 4) وقد تلقت الباحثة بعض الملاحظات التي اقترحها بعض المحكمين وتم الأخذ بالملاحظات والابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة لا تقل عن (80%)، وبناء على تلك الملاحظات فقد جرى تعديل صياغة عدد من الفقرات، ولم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاستبانة البالغة (36) فقرة.

وتعد هذه الطريقة طريقة مناسبة للحكم على الصدق الظاهري للاستبانة، أي أن فقراتها يمكن أن تقيس ما وضعت لقياسه. (النعيمي والبياتي وخليفة،2009) والملحق (3) يبين الأداة بصيغتها النهائية.

ثبات الأداة الأولى:

استخدمت الباحثة طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) إذ قامت عقب التحقق من صدق الأداة بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) معلمة، ثم أعادة التطبيق مرة أخرى على أفراد العينة من المعلمات أنفسهن بفارق أسبوعين.

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم إيجاد معامل الثبات للقيادة التحويلية إذ بلغ (0.82). وقد تراوحت قيم الثبات لأبعادها الخمسة ما بين (0.92– 0.87)، أما القيادة التبادلية فقد بلغ معامل الثبات لها (0.76)، وتراوحت قيم معامل الثبات لأبعادها الثلاثة ما بين (0.89– 0.71). بينما بلغ معامل الثبات للقيادة المتساهلة (0.86).

كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداة. إذ تراوحت قيم معامل الثبات للقيادة التحويلية ما بين (0.98 – 0.91)، أما القيادة التبادلية فتراوحت قيم معامل الثبات لها ما بين (0.93 – 0.74)، وبلغت قيم معامل الثبات للقيادة المتساهلة (0.87)، والجدول (3) يبين قيم معاملات الثبات بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار، والاتساق الداخلي، وتعدّ هذه القيم مقبولة لأغراض الثبات في مثل هذا النوع من الدراسات.

الجدول (3)

قيم معامل الثبات لأبعاد القيادة متعددة العوامل وللأداة ككل باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي.

الرقم	الأبعاد	طريقة الاختبار وإعادة الإختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	معامل الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا
القيادة التحويلية			
1	التأثير المثالي (صفات)	0.92	0.95
2	التأثير المثالي (سلوك)	0.89	0.92
3	الدافعية الإلهامية	0.89	0.94
4	الاستثارة العقلية	0.89	0.98
5	الاعتبارية الفردية	0.88	0.91
	الدرجة الكلية	0.82	
القيادة التبادلية			
1	المكافأة المشروطة	0.89	0.93
2	الإدارة بالاستثناء (إيجابية)	0.83	0.92
3	الإدارة بالاستثناء (سلبية)	0.71	0.74
	الدرجة الكلية	0.76	
القيادة المتساهلة			
1	القيادة المتساهلة	0.86	0.87

صدق الأداة الثانية:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الثانية، فقد تم عرضها على تسعة من الأساتذة المختصين في العلوم التربوية والإدارية في بعض الجامعات وهي: جامعة الشرق الأوسط، وجامعة الكويت، والجامعة الأردنية، (الملحق 4) وتم الحصول على بعض الملاحظات التي اقترحها بعض المحكمين تم الأخذ بها، والابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة لا تقل عن (80%)، وبناء على تلك الملاحظات فقد جرى تعديل صياغة عدد من الفقرات، ولم يتم حذف أية فقرة من الفقرات وبقي العدد (40) فقرة.

ثبات الأداة الثانية:

تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) معلمة من خارج عينة الدراسة، وبعد اسبوعين أعيد تطبيق الأداة نفسها على أفراد العينة أنفسهم باستخدام معامل ارتباط (Pearson) إذ بلغ معامل الارتباط (0.86)، كما تم إيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، إذ بلغ (0.96)، وتعد هاتان القيمتان مقبولتان في مثل هذا النوع من البحوث.

المعالجة الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على البرنامج الإحصائي (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لهذه الدراسة وعلى النحو الآتي:

1- تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى للإجابة عن السؤالين الأول والثاني.

2- تم استخدام معامل إرتباط بيرسون للإجابة عن السؤال الثالث.

3- أستخدم معامل إرتباط بيرسون لإيجاد ثبات الأداتين بطريقة الاختبار وإعادة الإختبار.

4- استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الإتساق الداخلي للأداتين.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

- إعداد أدوات الدراسة.

- تحديد مجتمع الدراسة والعينة (عينة طبقية عشوائية من معلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت).

- تحكيم أداتي الدراسة للتحقق من الصدق الظاهري.

- التأكد من ثبات أداتي الدراسة.

- تم أخذ الموافقات الرسمية من وزارة التربية في دولة الكويت، والملحق (5) يبين ذلك.

- قامت مديريات المناطق التعليمية بالاتصال هاتفياً بالمدارس المشمولة بالبحث ضمن إشرافها لتسهيل مهمة الباحثة بتطبيق دراستها في تلك المدارس.

- تطبيق الاستبانات على العينة التي تم تحديدها.

- تم تحديد درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للأنماط القيادية الثلاثة (التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة) باستخدام المعادلة الآتية:

القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل =

عدد المستويات

= 5−1/3= 4/3 = 1.33 المدى

وبذلك تكون المستويات للممارسة:

1− المستوى المنخفض من 1− 2.33

2− المستوى المتوسط من 2.34− 3.67

3− المستوى المرتفع من 3.68 – 5

وتطبق المعادلة نفسها في تحديد مستوى الرضا الوظيفي للمعلمات.

– تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

– عرض النتائج في الفصل الرابع ومناقشتها في الفصل الخامس.

– تقديم التوصيات والمقترحات بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وعلى النحو الآتي:

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه "ما مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية: التحويلية والتبادلية والمتساهلة من وجهة نظر المعلمات؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الممارسة لكل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة، والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية الثلاثة من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	النمط القيادي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
2	القيادة التبادلية	3.35	0.43	1	متوسط
1	القيادة التحويلية	3.24	0.67	2	متوسط
3	القيادة المتساهلة	2.38	0.59	3	متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن نمط القيادة التبادلية جاء بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.35) وبانحراف معياري (0.43)، وفي الرتبة الثانية جاء نمط القيادة التحويلية بمتوسط

حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.67)، أما نمط القيادة المتساهلة فقد جاء بالرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.59)، وأن الأنماط القيادية الثلاثة جاءت بمستوى متوسط من حيث الممارسة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.35 – 2.38).

وفيما يأتي عرض لنتائج الأنماط القيادية الثلاثة كل على حدة:

أولاً : القيادة التبادلية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأبعاد الثلاثة لنمط القيادة التبادلية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لأبعاد القيادة التبادلية من وجهة نظر معلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت مرتبة تنازلياً

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
1	المكافأة المحتملة (المشروطة)	3.38	0.59	1	متوسط
	الإدارة بالاستثناء (إيجابية)	3.26	0.64	2	متوسط
3	الإدارة بالاستثناء (سلبية)	3.23	0.76	3	متوسط
	الدرجة الكلية	3.35	0.43	-	متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأبعاد القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد

الثلاثة (3.35) بانحراف معياري (0.43)، وجاءت أبعاد الأداة الثلاثة في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38– 3.23)، وجاءت الرتبة الأولى لبعد "المكافأة المحتملة"، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.59)وفي الرتبة الثانية جاء بُعد "الإدارة بالاستثناء – إيجابية" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.64)، بينما جاءت الرتبة الأخيرة لبعد "الإدارة بالاستثناء– سلبية" بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (0.76).

أما بالنسبة لفقرات كل بعد فكانت النتائج على النحو الآتي:

1.المكافأة المحتملة (المشروطة):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المحتملة" (المشروطة) من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المحتملة" (المشروطة) من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
35	تعبر عن رضاها عندما تتحقق التوقعات.	3.62	0.70	1	متوسط
1	تقدم الإدارة مساعدة لي مقابل جهودي.	3.51	0.72	2	متوسط
11	تتابع المسؤول عن تحقيق أهداف الأداء وتناقشه.	3.42	0.51	3	متوسط
16	توضح ما يتوقع أن يحصل عليه الفرد عند تحقيق أهداف الأداء.	2.99	0.63	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.38	0.59		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المحتملة" (المشروطة) من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بانحراف معياري (0.59)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 2.99)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) التي تنص على " تعبر عن رضاها عندما تتحقق التوقعات"، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.70)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على "تقدم الإدارة مساعدة لي مقابل جهودي" بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.72)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (11) والتي تنص على "تتابع المسؤول عن تحقيق أهداف الأداء وتناقشه" بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.51)، بينما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على "توضح ما يتوقع أن يحصل عليه الفرد عند تحقيق أهداف الأداء" بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (0.63).

2. **الإدارة بالاستثناء (إيجابية):**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – إيجابية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء- إيجابية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
4	تركز جُلّ اهتمامها على الأخطاء لتصويبها وفق المعايير المتبعة.	3.57	0.68	1	متوسط
24	تتابع جميع الأخطاء.	3.38	0.77	2	متوسط
27	توجه انتباهي حين وقوع الإخفاقات بهدف تلبية المعايير المطلوبة للعمل الصحيح.	3.27	0.77	3	متوسط
22	تركز جل اهتمامها على التعامل مع الأخطاء، والشكاوى والإخفاقات.	2.82	0.61	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.26	0.64		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – إيجابية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) بانحراف معياري (0.64)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.57- 2.82)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (4) التي تنص على "تركز جل اهتمامها على الأخطاء لتصويبها وفق المعايير المتبعة"، بمتوسط حسابي

(3.57) وانحراف معياري (0.68)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (24) التي تنص على "تتابع جميع الأخطاء" بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.77)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (27) التي تنص على "توجه انتباهي حين وقوع الإخفاقات بهدف تلبية المعايير المطلوبة للعمل الصحيح" بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (0.77)، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (22) التي تنص على "تركز جل إهتمامها على التعامل مع الأخطاء والشكاوى والإخفاقات" بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (0.61)، وهي من المستوى المتوسط.

3. الإدارة بالاستثناء (سلبية):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – سلبية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء- سلبية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
20	تُبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.	2.38	0.58	1	متوسط
12	تنتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء.	2.33	0.50	2	منخفض
3	تتدخل المديرة عندما تتفاقم المشكلات فقط.	2.31	0.71	3	منخفض
17	تظهر اعتقاداً ثابتاً "بعدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً".	2.26	0.72	4	منخفض
	الدرجة الكلية	2.32	0.75		منخفض

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – سلبية" من وجهة نظر المعلمات كان منخفضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.32) بانحراف معياري (0.75)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المنخفض باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.38-2.26)، وجاءت الرتبة الأولى للفقرة (20) التي تنص على "تبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء"، بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.58)، بمستوى المتوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12) التي تنص على "تنتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء" بمتوسط حسابي بلغ (2.33) وانحراف معياري (0.50)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (3) التي تنص على "تتدخل المديرة عندما تتفاقم المشكلات فقط" بمتوسط حسابي

(2.31) وانحراف معياري (0.71)، وبمستوى منخفض، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (17) التي تنص على "تظهر إعتقاداً ثابتاً بعدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً" بمتوسط حسابي (2.26) وانحراف معياري (0.72)، وبمستوى منخفض.

ثانياً. نمط القيادة التحويلية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى الممارسة لكل بعد من أبعاد القيادية التحويلية الخمسة والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9)

المتوسطت الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
4	الاستثارة العقلية	3.33	0.71	1	متوسط
1	التأثير المثالي (صفات)	3.26	0.70	2	متوسط
2	التأثير المثالي (سلوك)	3.25	0.75	3	متوسط
3	الدافعية الإلهامية	3.19	0.65	4	متوسط
5	الاعتبارية الفردية	3.17	0.64	5	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.24**	**0.67**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.67)، وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات

الحسابية بين (3.33– 3.17)، وجاءت الرتبة الأولى لبعد "الاستثارة العقلية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وانحراف معياري (0.71)، وفي الرتبة الثانية جاء بعد " التأثير المثالي– صفات" بمتوسط حسابي بلغ (3.26) وانحراف معياري (0.70)، وجاءت الرتبة الثالثة بعد "التأثير المثالي – سلوك" بمتوسط حسابي بلغ (3.25) وانحراف معياري (0.75)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة لبعد "الدافعية الإلهامية" بمتوسط حسابي بلغ (3.19) وانحراف معياري (0.65)، بينما جاءت الرتبة الأخيرة لبعد "الاعتبارية الفردية" بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وانحراف معياري (0.64).

وفيما يتعلق بفقرات كل بعد من الأبعاد الخمسة لنمط القيادة التحويلية، فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. الاستثارة العقلية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاستثارة العقلية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاستثارة العقلية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
8	تسعى للحصول على وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات.	3.42	0.70	1	متوسط
30	تمنحني فرصة النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.	3.40	0.75	2	متوسط
2	تعيد المديرة فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملاءمتها لأي مقياس.	3.32	0.69	3	متوسط
32	تقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات.	3.31	0.75	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.33	0.71		متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاستثارة العقلية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.33) بانحراف معياري (0.71)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.42– 3.31)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8)، التي تنص على "تسعى للحصول على وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات" بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.70)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (30) التي تنص على "تمنحني فرصة النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة" بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.75)، في

حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (2) التي تنص على "تعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملاءمتها لأي مقياس" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.69)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (32) التي تنص على "تقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية اكمال الواجبات" بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (0.75).

2. التأثير المثالي (صفات):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي–صفات" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي– صفات" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
25	تظهر إحساساً بالقوة والثقة.	3.49	0.74	1	متوسط
10	تغرس الكبرياء في نفسي لأني مرتبطة بها بكونها مديرتي.	3.40	0.75	2	متوسط
18	تعمل من أجل مصلحة الجماعة متجاوزة مصلحتها الشخصية	3.21	0.77	3	متوسط
21	تتصرف بطرق تعزز احترام المعلمات لها.	2.93	0.76	4	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.26**	0.70		متوسط

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي- صفات" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) بانحراف معياري (0.70)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.49-2.93)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على "تظهر إحساساً بالقوة والثقة"، بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.74)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) والتي تنص على "تغرس الكبرياء في نفسي لأني مرتبطٌة بها بكونها مديرتي" بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.75)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (18) بمتوسط حسابي (3.21) والتي تنص على "تعمل من أجل مصلحة الجماعة متجاوزةً مصلحتها الشخصية"، وانحراف معياري (0.77)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على "تتصرف بطرق تعزز احترام المعلمات لها" بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (0.76).

3. التأثير المثالي (سلوك)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي - سلوك" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي– سلوك" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
23	تأخذ في الاعتبار الآثار الأخلاقية المترتبة على القرارات التي يتم اتخاذها.	3.81	0.92	1	مرتفع
6	تتحدث المديرة عن قيمها ومعتقداتها الأكثر أهمية.	3.38	0.79	2	متوسط
14	تؤكد على الإحساس القوي بالغرض مما يعكس إرادة قيادية صلبة	3.03	0.89	3	متوسط
34	تؤكد أهمية امتلاك حس جماعي برسالة المدرسة.	2.81	0.70	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.25	0.75		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي– سلوك" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.75)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط

باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 2.25)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على " تأخذ في الاعتبار الآثار الأخلاقية المترتبة على القرارات التي يتم اتخاذها"، بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.92)، وبمستوى مرتفع. وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) التي تنص على " تتحدث المديرة عن قيمها ومعتقداتها الأكثر أهمية" بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى متوسط، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (14) التي تنص على "تؤكد على الاحساس القوي بالغرض مما يعكس إرادة قيادية صلبة" بمتوسط حسابي (3.03) وانحراف معياري (0.89) وبمستوى متوسط، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (34) التي تنص على "تؤكد أهمية امتلاك حس جماعي برسالة المدرسة" بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.70) وبمستوى متوسط.

4. الدافعية الإلهامية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الدافعية الإلهامية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (13) يوضح ذلك:

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الدافعية الإلهامية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
26	تقدم رؤية مقنعة عن مستقبل المدرسة	3.34	0.70	1	متوسط
9	تتحدث بتفاؤل عن المستقبل.	3.32	0.75	2	متوسط
36	تظهر الثقة بأن الأهداف ستتحقق	3.25	0.77	3	متوسط
13	تتحدث بحماس عما يجب تحقيقه	2.86	0.58	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.19	0.65		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الدافعية الإلهامية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19) بانحراف معياري (0.65)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.34- 2.86)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على "تقدم رؤية مقنعة عن مستقبل المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.70)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على "تتحدث بتفاؤل عن المستقبل" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.75)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (36) التي تنص على "تظهر الثقة بأن الأهداف ستتحقق" بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف

معياري (0.77)، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (13) التي تنص على" تتحدث بحماس عما يجب تحقيقه" بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.58).

5. الاعتبارية الفردية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (14) يوضح ذلك:

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
15	تقضي وقتاً في التعليم والتدريب.	3.52	0.83	1	متوسط
29	تعتبرني شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات، وطموحات مختلفة عن الآخرين.	3.37	0.70	2	متوسط
31	تساعدني في تطوير نقاط قوتي.	3.02	0.66	3	متوسط
19	تعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في الجماعة.	2.78	0.66	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.17	0.64		متوسط

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.17) بانحراف معياري (0.64)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، وتراوحت

المتوسطات الحسابية بين (3.52– 2.78)، وجاءت الرتبة الأولى للفقرة (15) التي تنص على " تقضي وقتاً في التعليم والتدريب" بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.83)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على "تعتبرني شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات، وطموحات مختلفة عن الآخرين" بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (0.70)، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (31) التي تنص على "تساعدني في تطوير نقاط قوتي" بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (0.66)، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (19) التي تنص على "تعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في الجماعة" بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (0.66).

ثالثاً. القيادة المتساهلة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات " القيادة المتساهلة" من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للقيادة المتساهلة من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
5	تتجنب التدخل عندما تطرأ أمور إيجابية مهمة.	2.46	0.67	1	متوسط
7	تغيب عند الحاجة إليها أوقات الأزمات وبروز المشكلات.	2.40	0.70	2	متوسط
28	تتجنب اتخاذ القرارات.	2.35	0.74	3	متوسط
33	تؤخر الإجابة عن الأسئلة المُلحة.	2.32	0.66	4	منخفض
	الدرجة الكلية	2.38	0.59		متوسط

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات "القيادة المتساهلة" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.38) وانحراف معياري (0.59)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى منخفض، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.46 –2.32)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على "تتجنب التدخل عندما تطرأ أمور إيجابية مهمة"، بمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (0.67)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (7) التي تنص على "تغيب عند الحاجة إليها أوقات الأزمات وبروز المشكلات" بمتوسط حسابي (2.40)

وانحراف معياري (0.70) وبمستوى متوسط، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (28) التي تنص على "تتجنب اتخاذ القرارات" بمتوسط حسابي (2.35) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى متوسط، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (33) التي تنص على "تؤخر الإجابة عن الأسئلة الملحة" بمتوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (0.66) وبمستوى منخفض.

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه "ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى الرضا لكل فقرة من فقرات استبانة الرضا الوظيفي، والجدول (16) يبين هذه النتائج:

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الرضا لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
22	تبادل مديرة المدرسة المعلمات مشاعر الود والتقدير.	3.46	0.60	1	متوسط
19	أشعر بالارتياح عن تعزيز مديرة المدرسة للسلوك المرغوب فيه.	3.35	0.64	2	متوسط
23	تساعد مديرة المدرسة المعلمات على حل المشكلات التي يواجهنها داخل المدرسة.	3.31	0.68	3	متوسط
13	تقدر زميلاتي ما أقوم به من عمل.	3.23	0.58	4	متوسط

16	تحتــرم مــديرة المدرســة اقتراحــات المعلمات عن المواد الدراسية.	3.18	0.61	5	متوسط
21	تّعـرف مـديرة المدرسـة بـالإجراءات الإداريـــة المعتمـــدة مـــن خـــلال الاجتماعات مع المعلمات.	3.18	0.72	5	متوسط
14	علاقاتي مع زميلاتي إيجابية.	3.17	0.83	7	متوسط
24	توضــح مــديرة المدرســة للمعلمــات المهمات المطلوب إنجازها.	3.13	0.73	8	متوسط
37	تتســم الأنظمــة والقــوانين التربويــة بالجمود.	3.05	0.52	9	متوسط
11	تمنحنــي وظيفتــي مكانــة اجتماعيــة مناسبة.	3.02	0.48	10	متوسط
40	لديَ ثقة بما يتم أخباري به.	3.00	0.55	11	متوسط
17	يوفر لـي عملـي دورات تدريبيـة خـارج الوطن.	2.98	0.71	12	متوسط
18	ترفع مديرة المدرسة وجهة نظري إلى الجهـات التربويـة عـن المنـاهج مـن أجل تطويرها.	2.95	0.72	13	متوسط
3	تبدي مديرة المدرسة الثقة بالمعلمات.	2.94	0.61	14	متوسط
35	تقـدر مـديرة المدرسـة الجهـود التـي أبذلها في العمل.	2.93	0.45	15	متوسط
38	تكفـي مـدة الإجـازة النصـف سـنوية والسنوية للمعلمين.	2.89	0.80	16	متوسط
20	أشـعر بالارتيـاح عنـد العمـل بـروح الفريق.	2.86	0.71	17	متوسط
9	يتـيح لـي عملـي الحصـول علـى إجازات مدفوعة الأجر.	2.83	0.70	18	متوسط
2	تســتجيب مــديرة المدرســة لمطالــب المعلمات المقبولة.	2.82	0.63	19	متوسط

27	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في تنظيم النشاطات المدرسية.	2.81	0.61	20	متوسط
4	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في صنع القرار.	2.80	0.64	21	متوسط
1	تتعامل مديرة المدرسة مع المعلمات بشفافية.	2.74	0.66	22	متوسط
7	تؤمن مديرة المدرسة بسياسة الباب المفتوح.	2.74	0.64	22	متوسط
10	أحصل على مكافآت سنوية مجزية.	2.74	0.71	22	متوسط
12	تتعاون زميلاتي معي في أثناء العمل.	2.73	0.72	25	متوسط
8	توزع مديرة المدرسة المواد الدراسية وفقاً لاختصاصات المعلمات.	2.71	0.65	26	متوسط
5	تعمل مديرة المدرسة على توفير مناخ تنظيمي مناسب.	2.66	0.64	27	متوسط
26	تشعر مديرة المدرسة المعلمات بالراحة عند اتصالها بهن.	2.66	0.64	28	متوسط
15	أشارك زميلاتي في حل المشكلات التي تصادفنا في العمل.	2.63	0.83	29	متوسط
28	تقّوم مديرة المدرسة أداء المعلمات بأسلوب عادل.	2.62	0.62	30	متوسط
33	تتعامل الإدارة معي بعدالة.	2.62	0.69	30	متوسط
31	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي المهني.	2.60	0.64	32	متوسط
25	تفوض مديرة المدرسة بعض المعلمات سلطة ممارسة الأعمال الإدارية.	2.57	0.69	33	متوسط
32	أشعر بتحقيق الذات في عملي مع هذه المديرة.	2.50	0.66	34	متوسط

34	تأخذ مديرة المدرسة بعين الاعتبار الآراء التي اقترحها عند صنع القرارات.	2.50	0.69	34	متوسط
36	استطيع التعبير عن رأيي بحرية عند التحدث مع المديرة.	2.45	0.73	36	متوسط
29	تساعد إدارة المدرسة المعلمات في مواجهة المشكلات التعليمية فقط.	2.40	0.65	37	متوسط
6	تتفهم مديرة المدرسة المشكلات التي تواجه المعلمات في العمل.	2.37	0.86	38	متوسط
39	أشعر بالأمان الوظيفي في العمل.	2.28	0.74	39	منخفض
30	تأخذ الإدارة ظروفي الخاصة بعين الاعتبار.	2.06	0.81	40	منخفض
	الدرجة الكلية	2.81	0.42		متوسط

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى الرضا لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.81) بانحراف معياري (0.42)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرتين جاءتا في المستوى المنخفض، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.46– 2.06)، وجاءت الرتبة الأولى للفقرة (22) التي تنص على "تبادل مديرة المدرسة المعلمات مشاعر الود والتقدير"، بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.60) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (19) التي تنص على "أشعر بالارتياح عن تعزيز مديرة المدرسة للسلوك المرغوب فيه" بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.64) وبمستوى متوسط، في حين جاءت الرتبة قبل الأخيرة للفقرة (39) التي تنص على "اشعر بالأمان الوظيفي في العمل بمتوسط حسابي (2.28) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى منخفض، بينما جاءت الرتبة الأخيرة للفقرة (30) التي تنص على "تأخذ الإدارة

ظروفي الخاصة بنظر الإعتبار" بمتوسط حسابي (2.06) وانحراف معياري (0.81) وبمستوى منخفض.

3- نتائج السؤال الثالث الذي نصه "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات؟"

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (17) يبين هذه النتائج:

الجدول (17)

قيم معاملات الارتباط بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		الرضا الوظيفي
القيادة التحويلية	معامل الارتباط	*0.38
	مستوى الدلالة	0.000
التأثير المثالي(صفات)	معامل الارتباط	*0.39
	مستوى الدلالة	0.000
التأثير المثالي	معامل الارتباط	*0.41
	مستوى الدلالة	0.000
الدافعية الإلهامية	معامل الارتباط	*0.34
	مستوى الدلالة	0.000
الاستثارة العقلية	معامل الارتباط	*0.30
	مستوى الدلالة	0.000
الاعتبارية الفردية	معامل الارتباط	*0.39
	مستوى الدلالة	0.000
القيادة التبادلية	معامل الارتباط	*0.38
	مستوى الدلالة	0.000
المكافأة المحتملة	معامل الارتباط	*0.32
	مستوى الدلالة	0.000
الادارة بالاستثناء (ايجابية)	معامل الارتباط	*0.34
	مستوى الدلالة	0.000
الإدارة بالاستثناء (سلبية)	معامل الارتباط	*0.25
	مستوى الدلالة	0.000
القيادة التساهلية	معامل الارتباط	*0.35
	مستوى الدلالة	0.000

* دالة عند مستوى دلالة إحصائية أقل من ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول (17) أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين كل من أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة التي تمارسها مديرات المدارس الإبتدائية في دولة الكويت والرضا الوظيفي لمعلمات هذه المدارس. فضلاً عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين الأبعاد الخمسة للقيادة التحويلية والرضا الوظيفي للمعلمات، وبين الأبعاد الثلاثة للقيادة التبادلية والرضا الوظيفي للمعلمات أيضاً .

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي للمعلمات (0.38) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$). وبلغت قيمة معامل الإرتباط بين القيادة التبادلية والرضا الوظيفي (0.38)أيضاً . وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) كما بلغت قيمة معامل الإرتباط بين القيادة والمتساهلة والرضا الوظيفي (0.35)وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على مناقشة نتائج الدراسة، فضلاً عن التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج وعلى النحو الآتي:

1- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه "ما مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية: التحويلية والتبادلية والمتساهلة من وجهة نظر المعلمات؟"

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لكل نمط من أنماط القيادة الثلاثة: التبادلية والتحويلية والمتساهلة من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.35- 2.38)، وجاءت الرتبة الأولى لنمط القيادة التبادلية بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.43)، وجاء في الرتبة الثانية نمط القيادة التحويلية بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.67) في حين جاء نمط القيادة المتساهلة في الرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.59).

وقد يعزى حصول الأنماط الثلاثة على أوساط حسابية متوسطة إلى ميل المعلمات للوسطية في الرأي وعدم التطرف فيه، مع ملاحظة أن النمط المتساهل جاء في الرتبة الأخيرة بفارق ملحوظ عن النمطين الآخرين، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ازدياد حرص مديرات المدارس الابتدائية على تحسين أدائهن ورفع مستوى كفاءتهن من خلال التعليم المستمر سواء في الكليات الجامعية، أم من خلال المطالعة والجهد الذاتي.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة الخصاونة (2012) التي أجريت في محافظة عمّان عاصمة الأردن، إذ جاء النمط القيادي التبادلي في الرتبة الأولى يليه النمط القيادي التحويلي فالنمط القيادي المتساهل، وجميعها حصلت على مستوى متوسط من حيث الممارسة. كذلك فهي تتماثل جزئيا مع ما توصلت إليه دراسة الرشيدي (2010) ودراسة العجارمة (2012)، إذ جاء النمط المتساهل في الرتبة الأخيرة من بين الأنماط المدروسة وبمستوى متوسط من حيث الممارسة، كذلك بينت دراسة عياصرة (2004) التي أجريت على مديري المدارس الثانوية العامة ومديراتها في الأردن حصول النمط المتساهل على الرتبة الثالثة والأخيرة. واختلفت هذه النتائج جزئياً مع نتائج دراسة الشريفي والتنح (2010) فيما يتعلق بنمط القيادة التحويلية، إذ أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية بشكل عام كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

وفيما يأتي مناقشة لنتائج الأنماط القيادية الثلاثة كل على حدة:

أولاً : القيادة التبادلية:

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأبعاد نمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد الثلاثة (3.35) وانحراف معياري (0.43)، وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38- 3.23)، وجاءت الرتبة الأولى لبعد "المكافأة المحتملة" (المشروطة) بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.59)، وفي الرتبة الثانية جاء بعد "الإدارة بالاستثناء – إيجابية" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.64)، بينما

جاءت الرتبة الأخيرة لبعد "الإدارة بالاستثناء- سلبية" بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (0.76).

ويمكن أن يُعزى سبب الحصول على متوسطات حسابية متوسطة لأبعاد هذا النمط القيادي إلى رغبة المعلمات بمزيد من تجسيد صفات هذا النمط في ممارسة المديرات، مع أن هذه المتوسطات تعد جيدة من حيث كونها متوسطة. وقد تشير هذه النتيجة إلى أن مديرات المدارس الابتدائية في الكويت يقدرن نمط القيادة التبادلية بوصفها عملية قائمة على أساس التبادل للمنفعة بين القادة والأتباع.

واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة بني عطا (2005) ودراسة الخصاونة (2012) ودراسة الرفاعي (2013) من حيث حصول نمط القيادة التبادلية على مستوى متوسط في جميع الدراسات. لكن الترتيب كان لأبعاد هذا النمط مختلفاً من دراسة لأخرى، فقد جاء ترتيب هذه الأبعاد في دراسة الرفاعي (2013) مثلا كالآتي: الإدارة بالاستثناء – سلبية، ثم المكافأة المشروطة، ثم الإدارة بالاستثناء – إيجابية.

وفيما يأتي مناقشة لنتائج أبعاد القيادة التبادلية:

1.المكافأة المحتملة (المشروطة):

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المحتملة – المشروطة" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بانحراف معياري (0.59).

أما حصول بعد "المكافأة المحتملة – المشروطة" على الرتبة الأولى من بين الأبعاد الثلاثة، فقد يعزى إلى حرص المديرات في المدارس الابتدائية الكويتية على تجسيد هذا البُعد لما يتصف به من صفات محببة للمعلمات أكثر من غيره من الأبعاد، وتتمثل تلك الصفات في رغبة

المعلمات المستجيبات في ألاّ يتدخل القادة (المديرات) بعمل الأتباع (المعلمات) ما دّمن يمارّسن عملهن بموجب معايير أداء محددة، ويفترض هذا البعد أن استخدام (القائد) للرقابة الشديدة تبقى من غير ممارسة لحين حدوث حالة من انخفاض مستوى الأداء عن المعايير الموضوعة، أو حدوث خطأ في أثناء القيام بالعمل؛ مما يتطلب تدخل القائد لتصحيح الخطأ وهو ما يلاقي قبولاً أكثر من غيره من التدخلات التي لا مبرر لها في بعض الأبعاد، أو حتى تلك التي لا تشهد تدخلاً مما يحتاجه الأتباع في بعض المواقف.

كذلك يشار إلى أن هذا البعد من أبعاد نمط القيادة التبادلية يستخدم الرقابة على الاتباع بنسبة قليلة، مما يخفف من حالات التوتر التي قد تنشأ بين المعلمات أنفسهن من جهة، وبينهن وبين المديرات من جهة أخرى، وهذا يعني أن مثل هذه الصفات تسهم في نشر التفاهم وتجنب سوء الفهم بين المعلمات وبينهن وبين الإدارة.

2. الإدارة بالاستثناء (إيجابية):

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – إيجابية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) بانحراف معياري (0.64).

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن القادة التبادليين (مديرات المدارس) لا يتدخلون بعمل الأتباع (المعلمات) ما دمن يمارسن أعمالهن على ما يرام ووفق معايير الأداء المحددة. وبما أن هذا البعد من القيادة يعتمد على الرقابة الإدارية الفعالة، مما يجنب التصادم بين آراء القادة والأتباع ويخفف منه إلى أقل قدر ممكن. ويقوم مبدأ الرقابة الإدارية الفعالة على تحديد السلطات

والمسؤوليات أكثر من الاساليب الأخرى التي قد يكون لها سلبيات على العلاقة بين الاتباع والإدارة، ذلك أن الجميع يعرف دوره في العملية التربوية مما يحد من الغموض والخلافات.

3. الإدارة بالاستثناء (سلبية):

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء – سلبية" من وجهة نظر المعلمات كانمتوسطاً ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.23) بانحراف معياري (0.75).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هذا البعد يعطي قيمة للمبادرات، والقائد في هذا البعد يترك الأمور تتفاقم قبل أن يحاول التدخل مما قد يؤدي إلى بروز بعض الصراعات أو التصادم في الرأي.

ثانياً– نمط القيادة التحويلية:

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.67)، وجاءت كافة أبعاد الأداة في المستوى المتوسطأيضاً ، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.33– 3.17)، وجاءت الرتبة الأولى لبعد "الاستثارة العقلية"، بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.71)، وفي الرتبة الثانية جاء بعد " التأثير المثالي– صفات" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.70)، في حين جاءت الرتبة الرابعة وقبل الأخيرة لبعد "الدافعية الإلهامية" بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.65)،

بينما جاءت الرتبة الأخيرة لبعد "الاعتبارية الفردية" بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (0.64).

وقد تعزى هذه النتيجة في تصدر بعد "الاستثارة العقلية" إلى اعتماده على المنطق في حل المشكلات، أي الابتعاد عن الأسلوب التقليدي أو الأسلوب البيروقراطي اللذان يعيقان حل المشكلات والإبداع. أما بعد "التأثير المثالي– صفات" فإن هذا البعد يتصف بصفات مثالية مرغوبة لدى الاتباع، وهي صفات أخلاقية رفيعة مثل تغليب المصلحة العامة (مصلحة المؤسسة التربوية) على المصلحة الشخصية، أو صفات سلوكية مرغوبة أيضا مثل إبداء القوة أو العزم في مواجهة التحديات.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الرفاعي (2013) لكافة أبعاد القيادة التحويلية من حيث مستوى الممارسة. ومع دراسة الرشيدي (2010) التي أجريت في المدارس المرحلة المتوسطة في الكويت أيضاً .

كما اتفقت مع دراسة بني عطا (2005) ودراسة العجارمة (2012) واتفقت هذه النتائج جزئياً مع دراسة عياصرة (2004).

وفيما يأتي مناقشة لنتائج أبعاد القيادة التحويلية الخمسة مرتبة تنازليا:

1. الاستثارة العقلية:

جاء بُعد الاستثارة العقلية في الرتبة الأولى من بين الأبعاد الخمسة المكونة لنمط القيادة التحويلية، ويلاحظ من الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاستثارة العقلية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.33) بانحراف معياري (0.71).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الرغبة العالية من المعلمات في مواجهة التحديات من خلال تشجيعهن على الإبداع وابتكار الحلول المناسبة، وفي ذلك تتحقق الفائدة للعملية التعليمية والتربوية وتتحقق المتعة للمعلمةأيضاً .

2. التأثير المثالي (صفات):

جاء بعد التأثير المثالي – صفات في الرتبة الثانية من بين الأبعاد الخمسة المكونة لنمط القيادة التحويلية، ويلاحظ من الجدول (11) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات هذا البعد من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) بانحراف معياري (0.70).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن هذا البعد من أبعاد القيادة التحويلية يتركز على صفات أخلاقية مثالية تنعكس في السلوك مثل غرس الكبرياء في نفوس العاملين، وتجاوز المصالح الذاتية من أجل مصلحة الجماعة والمنظمة، والتصرف بطرق تعزز احترام الأتباع وثقتهم فيه.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرفاعي (2013).

3. التأثير المثالي (سلوك)

جاء بعد التأثير المثالي (سلوك) في الرتبة الثالثة من بين الأبعاد الخمسة المكونة لنمط القيادة التحويلية، ويلاحظ من الجدول (12) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي– سلوك" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.75).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذا البعد يؤكد أهمية ارتباط القرارات التي تتخذ في المدرسة بالجانب الأخلاقي، وأهمية القيم والمعتقدات في سير العمل الإداري التربوي وتجسيدها

سلوكياُ من خلال الممارسة اليومية مع العاملين في المدرسة، مما قد يؤكد إرادة قيادية صلبة ومؤثرة، وتأكيد على العمل التعاوني الجماعي من جميع العاملين.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرفاعي (2013).

4. الدافعية الإلهامية :

جاء بعد الدافعية الإلهامية في الرتبة الرابعة من بين الأبعاد الخمسة المكونة لنمط القيادة التحويلية، ويلاحظ من الجدول (13) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الدافعية الإلهامية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19) بانحراف معياري (0.65).

وربما يعزى ذلك إلى أن مديرة المدرسة لديها رؤية واضحة ومقنعة عن مستقبل المدرسة وعادة ما تكون متفائلة بصدد الأحداث المستقبلية، ولديها الثقة الكافية بأن أهدافها وأهداف العاملين سيتم تحقيقها على الوجه الأمثل، ولديها اندفاع نحو العمل وانجاز الأهداف قد يكون مصحوبا بحماس عالٍ، يولد فاعلية قوية من شأنها العمل على تحقيق الأهداف، من خلال دمج العاملين في العمل وتحفيزهم على الأداء الأفضل.

5. الاعتبارية الفردية:

جاء بعد الاعتبارية الفردية في الرتبة الخامسة من بين الأبعاد الخمسة المكونة لنمط القيادة التحويلية، ويلاحظ من الجدول (14) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.17) بانحراف معياري (0.64).

وقد يعود السبب لهذه النتيجة إلى المعاملة الايجابية التي تظهرها مديرة المدرسة مع المعلمين، ومراعاتها للفروق الفردية بينهم، وتعمل على تنميتهم مهنياً من خلال ورش العمل

والدورات التدريسية، وتقدر ما لدى المعلمين من احتياجات، وتعمل على إشباعها، فضلاً عن قيامها بتطوير نقاط القوة لدى جميع العاملين.

ويمكن أن تشير هذه الرتبة المتأخرة بالنسبة للأبعاد الأخرى إلى كون هذا البعد ليس هو الهم الأكبر بالنسبة للمعلمات، ذلك أن غالبيتهن لا يشعرن بنقص الاعتبارية في هذا الجانب، وهن يتطلعن إلى الأبعاد الأخرى وخصوصاً بعد "الاستثارة العقلية" ثم "التأثير المثالي – صفات". واختلفت نتيجة هذا البعد مع نتائج دراسة الرفاعي(2013).

ثالثاً: القيادة المتساهلة:

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لفقرات نمط "القيادة المتساهلة" من وجهة نظر المعلمات جاء في الرتبة الثالثة والأخيرة من بين الأنماط الثلاثة رغم أنه حاز على وسط حسابي متوسط بلغ (2.38) بانحراف معياري (0.59) وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه رغم اتصاف هذا النمط بعدم وضوح الأهداف، لكنه في الوقت نفسه يتيح حريات كبيرة للأتباع، ويشعرهم أكثر بالمسؤولية إذا ما اتصفوا بالإيمان بأعمالهم وبالانتماء لمنظمتهم. إن الأخذ بهذا النمط قد يؤدي إلى نتائج جيدة إذا تحققت الظروف المناسبة والمهارات القيادية لدى القائد، فضلاً عن تشجيع هذا النمط على الابتكار والتميز الشخصي.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرشيدي (2010) ودراسة العجارمة (2012) ودراسة الخصاونة (2012).

2- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه "ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن؟"

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى الرضا لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهن كان متوسطاً ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.81) بانحراف معياري (0.42). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وجود رغبة دائمة لدى المعلمات بتحقيق الأفضل في مجال العلاقة مع المديرات، ورغبة دائمة أيضاً في تحسين ظروف العمل في المدارس، وخصوصاً فيما يتعلق بالقوانين الخاصة بحقوق المعلمة من إجازات الأمومة والرعاية والمكافآت وغيرها من التطلعات التي تتصل بحياة المعلمات وببيئة عملهن. ويشار إلى أن الرضا الوظيفي غير ثابت المستوى أو الدرجة، إذ قد يمرّ الفرد في مواقف تؤدي إلى انخفاض مستوى الرضا أو ارتفاعه بسبب التغيرات الحاصلة في سياسة المنظمة أو في تقييم الوظيفة.

وعلى الرغم من أن مستوى الرضا للمعلمات جاء متوسطاً ، إلا أنه يعد مؤشراً إيجابياً للنمط والانماط القيادية التي تمارسها المديرات في المدارس الابتدائية، إلا أن ما يُطمح له أن يكون هذا المستوى للرضا مرتفعاً ، حتى ينعكس ذلك على مستوى الأداء والعلاقة بين العاملين.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة رودجر جنكنسون وشابمان (Rodger –Jenkinson & Chapman , 1990) التي أظهرت أن نوع العلاقات بين الإدارة والمعلمين لها أثر في الرضا الوظيفي للمعلمين فضلاً عن عوامل أخرى.

3- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصه "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للقيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات؟"

اتضح من الجدول (17) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة:

التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت.

وتشير هذه النتائج إلى أن الأنماط القيادية الثلاثة التي مارستها مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت تؤدي إلى تحقيق مستوى معيناً من الرضا الوظيفي للمعلمات عدا النمط القيادي التساهلي. وقد يعود ذلك إلى تأثير هذه الأنماط الثلاثة بأبعادها المتعددة في شعور المعلمات إيجابياً وانعكاس ذلك على المستوى العام للرضا الوظيفي لهذه المعلمات، بما تتضمنه من مبادئ وقيم أخلاقية وتأكيدات إنسانية في أثناء التعامل مع المعلمات، فيتولد لديهن إحساس بأهميتهن يؤدي إلى شعورهن بالرضا عن عملهن الذي ينعكس بدوره على أدائهن وعلى المحصلة النهائية للعملية التربوية المتمثلة في تلميذات المدرسة الابتدائية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة بوجلر (Bogler, 2002) التي توصلت إلى أن هناك علاقة بين النمط القيادي السائد لمديري المدارس وبين الرضا الوظيفي للمعلمين، كما أن نمط القيادة لمدير المدرسة كان هو العامل الحاسم للتنبؤ بمستويات الرضا الوظيفي للمعلمين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تقدم التوصيات الآتية:

أظهرت نتائج السؤال الأول أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية الكويتية لأنماط القيادة الثلاثة: التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة، كان متوسطاً، وعليه يوصى بالآتي:

– إقامة الدورات التدريبية لمديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت لتوضيح مفاهيم الأنماط القيادية الثلاثة، وأبعادها المختلفة.

أظهرت نتائج السؤال الثاني مستوى الرضا الوظيفي كان متوسطاً، وعليه يوصى بالآتي:

– إجراء دراسات مسحية لتعرف مطالب المعلمات واحتياجاتهن في المجالات المختلفة للعمل المدرسي.

– إجراء دراسات مسحية في كل مدرسة أو كل منطقة تعليمية تتيح للمعلمات اختيار النمط القيادي المفضل لديهن بما يحقق أعلى درجة من الرضا الوظيفي لديهن.

أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت للقيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمات، وعليه يوصى بالآتي:

– إجراء دراسات أخرى تتناول العلاقة بين الأنماط القيادية الثلاثة ومتغيرات أخرى مثل: سمات الشخصية، والروح المعنوية، والالتزام التنظيمي، والثقة التنظيمية، والثقافة التنظيمية.

المراجع:

المراجع العربية:

- آل مكتوم، محمد بن راشد (2006). **رؤيتي: التحديات في سباق التميز**، لندن: دار موتيفيت للنشر.
- إبراهيم ، احمد عثمان(2003) ***نظم الحوافز وأثرها على الرضا الوظيفي: دراسة حالة كلية التجارة بجامعة النيلين.*** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، جمهورية السودان.
- أبو طاحون، أمل لطفي (2012) **القيادة التربوية الفاعلية**، عمان: دار أمواج للطباعة والنشر والتوزيع.
- أحمد، حافظ فرج ومحمد، صبري(2003) **إدارة المؤسسات التربوية**، القاهرة: علم الكتب.
- الأغبري، عبد الصمد (2002) الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية(دراسة ميدانية)، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**،(العدد 109). ص ص 169- 197.
- البدري، طارق عبد الحميد (2005) **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- البهنسي، فايزة محمد رجب (2011) **الرضا الوظيفي للعاملين من منظور الخدمة الاجتماعية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- بني عطا، سالم محمود (2005) ***درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقة البينشخصية عند***

المعلمين.(أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- التركي، مصطفى أحمد (1986) **بحوث في السلوك التنظيمي في البلاد العربية**، الكويت، دار التعليم.
- جرادات، ناصر، والمعاني، أحمد، وعريقات، أحمد (2013) **إدارة التغيير والتطوير**، عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.
- الجعبري، عالية وحيد (2004) ***أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان العاصمة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بمستويات احتراقهم النفسي***.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- حامد، سليمان هاشم (2009) **الإدارة التربوية المعاصرة**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الحريري، رافدة (2006). **الإشراف التربوي: واقعه وآفاقه المستقبلية**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الحريري، رافدة (2008). **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإداريـة**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- حريم، حسين (2003). **إدارة المنظمات، منظور كلي**،عمان: دار الحامد للنشر.
- حريم، حسين(2006). **مبادئ الإدارة الحديثة، النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمة**، عمان: دار الحامد للنشر.
- حسان، حسن محمد إبراهيم، والصياد، عبد العاطي أحمد (1986) البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة (السعودية)، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (17): ص 98.

- حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين (2007) **الإدارة التربوية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسن، ماهر محمد صالح (2004). **القيادة، أساسيات، ونظريات، ومفاهيم**، عمان: دار الكندي.
- الخصاونة، سلام المنتصر محمد (2012) ***القيادة متعددة العوامل وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين***. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.
- الرشيدي، عبد الله بشير (2010) ***الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.
- الرفاعي، زهراء سيد محمد (2013) ***علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم***.(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.
- الرويلي، نواف بن عبد الله جدعان المدهرش(2001). ***الرضا الوظيفي لدى مديري ومديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمنطقة الحدود الشمالية (دراسة ميدانية)***.(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الملك عبد العزيز، الرياض: المملكة العربية السعودية.
- الزعبي، مروان طاهر (2011) **الرضا الوظيفي، مفهومه، طرق قياسه، تفسير درجاته وأساليب زيادته في العمل**، عمان: دار المسيرة.
- زويلف، مهدي (1998) **إدارة الأفراد: مدخل كمي**، ط3، عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.

- سالم ، فؤاد ورمضان زياد، والدهان، أميمه ومخامرة، محسن(1995) **المفاهيم الإدارية الحديثة**، ط5 ، عمان: مركز الكتب الأردني.
- سلامة، عادل (1999) "الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة عين شمس"، **مجلة كلية التربية** ،ع23، ص ص 111- 143.
- السقاف، أنور عبد الحميد (2010) **تبسيط الإجراءات وعقلية تدبير المنظمات: المفاهيم، المبادئ، الأهداف، الأساليب**، الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.
- شاويش، مصطفى (2004)، **إدارة الموارد البشرية" إدارة الأفراد"** ، ط 3 ،عمان: دار الشروق.
- الشرقاوي، مريم محمد (2006) **الإدارة المدرسية**، القاهرة: مكتبة النهضة.
- الشريدة، هيام (2004). "الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي وفق منظور رؤساء الأقسام". **مجلة اتحاد الجامعات العربية**،(العدد43): 227-270.
- الشريفي، عباس والتنح، منال محمود محمد (2010) "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم". **مجلة علوم إنسانية**، العدد (45).
- شقير، علاء توفيق رشيد (2011) ***درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، نابلس، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.

- الشهري، عبد الله بن محمد عامر،(2004) ***أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي.*** (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.
- الشوامرة، محمد خليل عيسى(2007) ***مستوى الرضا المهني لدى معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في مدارس نور الهدى التطبيقية في بلدة بيتونيا.*** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة القدس المفتوحة، رام الله ، فلسطين.
- الشيخ، خليل جواد، وشرير، عزيزة عبد الله (2008). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى الموظفين. **مجلة الجامعة الإسلامية**، الدراسات الإنسانية، المجلد السادس عشر1429 / 2008 م، العدد الأول: ص 683 – ص 711.
- الصليبي، محمود عيد المسلم (2008) **الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- طعمة، أمل أحمد (2006) **اتخاذ القرار والسلوك القيادي (برنامج تدريبي)**، عمان: الأردن، ديبوتو للطباعة والنشر والتوزيع.
- عابدين، محمد عبد القادر (2001) **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب، علي محمد، وخطاب، عبد السيد (1993) **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، القاهرة: مطبعة عين شمس.
- العتيبي، نواف بن سفر (2008) ***الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية***،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- العتيبي، سعيد بن مرزوق (2004) **تمكين العاملين كإستراتيجية للتطوير الإداري**، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العجارمة، موافق أحمد شحادة (2012) ***"الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان"***،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.
- العجمي، محمد حسنين (2008) **الإدارة والتخطيط التربوي**، النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العجمي، ناصر (2010) ***درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين***،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- العجمي، هيف (2011) ***"الأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين"***. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- العديلي، ناصر (1986)، **دوافع العاملين في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية**، معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العكش، فوزي عبد الله والحسين، أحمد مصطفى (2008) الرِّضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة والحكومية في الأردن: دراسة مقارنة لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإدارية. **مجلة المنارة**، المجلد 14، العدد (1)، ص ص11-43.
- علي، محسن عبد وغالي، حيدر نعمة (2010) **القيادة التربوية: مدخل استراتيجي**، بيروت: شركة المؤسسة الحديثة للكتاب.

- العميان، محمود (2005) **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط3، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
- عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن (2004) "***الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن***"(أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- عياصرة، على أحمد عبد الرحمن (2006) **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
- غراب، كامل السيد (1987) **القيادة ورؤية مدير الإدارة العليا السعودي لمحتوى الإدارة الاستراتيجية، الرياض:** مركز البحوث لكلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود.
- فلمبان، إيناس فؤاد نواوي (1429- 2008) ***الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة.*** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- فليه، فاروق عبده، وعبد المجيد، السيد (2009) **السلوك التنظيمي: دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات**، ط3، عمان: دار الشروق.
- القاضي، فؤاد (2006) **السلوك التنظيمي والإدارة**، القاهرة: دار المعارف.
- القحطاني، عبد المحسن عايض (2011) قياس الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة الحكومية بدولة الكويت: دراسة في التحليل العاملي والتنبؤ والتباين. **المجلة التربوية**، العدد (101) الجزء الأول ص ص: 15- 49.

- قطاع التخطيط والمعلومات، إدارة التخطيط، (2012) **المجموعة الإحصائية للتعليم العام 2011/ 2012**، الكويت: وزارة التربية.
- القيسي، هناء (2009) **الإدارة التربوية، مبادئ ونظريات وتطور**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- ماهر، أحمد (2003) **السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات**، الإسكندرية: شركة الجلال للطباعة.
- المخلافي، محمد (2007) **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- المخلافي، أمل محمد سرحان (2008) ***الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها برضاهم الوظيفي***". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.
- المرزوق، عبد الغفار (2009) "***أنماط القيادة الإدارية وأثرها في الأداء من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية ومعلماتها بمملكة البحرين***". (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة القديس يوسف، بيروت: لبنان.
- المسلم، بسامة خالد (1993) **الرضا الوظيفي لدى القوة الوطنية العاملة في الكويت**، الكويت: منشورات جامعة الكويت.
- المشعان، عويد (1993) **دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني**، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

- المشعل، نورة حمد (2006)"***الأنماط القيادية لدى المديرات في المرحلة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات***" (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض: المملكة العربية السعودية.
- مطاوع، إبراهيم عصمت (2003) **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- نشوان، يعقوب حسين (1992) **الإدارة والإشراف التربوي**، عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم (2010) **مبادئ الاتصال التربوي والإنساني**، ط 2، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- النعيمي، محمد عبد العال، والبياتي، عبد الجبار توفيق، وخليفة، غازي جمال(2009) **طرق ومناهج البحث العلمي**، عمان: دار الوراق.
- النمر، سعود (1993)، الرضا الوظيفي للموظف السعودي في القطاعين العام والخاص، **مجلة جامعة الملك سعود**، مج (5)،العلوم الإدارية (1) ص ص 62- 109.
- هاشم، عادل عبد الرزاق (2009)، **القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Avolio, B.J & Bass, B.M. (2004*) **Multifactor leadership questionnaire: Manual and simpler set**. 3rd*.**,** Redwood City،CA: Mindgarden.

- Bogler, R. (2002) Two profiles of school teachers: A discrimination analysis of job satisfactions**. *Teaching and Teachers Education***, 18 (6), 665-673.

- Glatthorn, A. (1990). **Introduction to instructional supervision,** Glenview, IL: Scott, Forseman/ Little, Brown Higher Education.

- Greiman, B.C.(2009) Transformational leader research in agricultural Education: A synthesis of the literature, ***Journal of Agricultural Education*****,** 50 (4), 50-62.

- Hartog, D. N., Den, Muijen, J.J Van & Koopman, P.L.(1997) Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. ***Journal of Occupational and Organizational Psychology*** 70(1)19-34.

- Heylighen, F. (1992) "*A cognitive-systemic reconstruction of Maslow's Theory of Self-Actualization"*. ***Behavioral Scince***, 37 (155), 39-58. Article first published online: 9 JAN. 2007.

- Korkmaz, M. (2007) "The effects of leadership styles on organizational health"، ***Educational Research Quarterly***، 30 (3) 3-38.

- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W (1970). Determining sample size for research activities, ***Educational and Psychological Measurement***, 30, 607-610.

- Layton J.K.,(2003)'*Transformational leadership and the middle school principals'*, ***DAI-A***, Vol. 46/ 10, p. 3553.

- Liaqu, R. & Schumacher M.(2010**).** Total quality management challenge to deal with job satisfaction for teacher in urban school**.** ***Educational Leadership***،50 (3) 11-51 .

- Lusser, R. N., & Achua، C. F (2010*).* ***Leadership theory، application، skill development***. 4th ed. University of Virginia's College، South-Western، Cengage Learning.

- Mahmood, A., Nudrat, S. , Asadaque, M. M. Nawaz, A.,& Haider, N. (2011) Job satisfaction of secondary school teachers: A comparative analysis of gender، urban and rural schools. ***(Asian Social Science***، 7(8) 203-208.

- McIntyre, R. O. (2003) The role of transformational and transactional leadership for high school principals***" DAI*** - A، 64/07، P، 2331.

- Rodgers - Jenkinson, F. & Chapman D.W. (1990*).* ***Job satisfaction of Jamaican elementary school teachers***, International Review of Education, (36), pp: 299-313. www.nces.ed.gov/survys/'o"Survey & Programs".

المراجع الإلكترونية:

- الأفندي، إسماعيل محمد (2012) ***عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم***، بيت لحم، فلسطين: جامعة القدس المفتوحة. دراسة منشورة على موقع الجامعة، على الرابط:

http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/researchersPages/ismailAlafandi/r2_IsmailAlafandi.pd

- البديوي، محمود (2006) "الرضا الوظيفي والقيادة الفعالة". **مجلة عالم السعودية**، العدد 4، الرياض. http://pr.sv.net/SVW/2006/November2006/pageooo48.htmf

- الفقهاء، هيثم والعبد اللات، غادة (2010) "أثر الحوافز في تعزيز القيم الجوهرية" موقع طريق التفوق والنجاح، الرابط:

http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/334524

- الكردي ، أحمد السيد(2011)"الإدارة بالاستثناء"، **موقع الكنانة**، على الرابط:

http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/tags/154902/posts#http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/209556

- مجيد، سوسن شاكر (2012) "اهمية الرضا الوظيفي للمعلمين في العملية التربوية"، **مجلة الحوار المتمدن**- العدد: 3702، على الرابط:

http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=304038

الملحقات

1- استبانة(MLQ) بصيغتها الإنجليزية.

2- أداتا الدراسة بصيغتيهما الأوليتين.

3- أداتا الدراسة بصيغتيهما النهائيتين.

4- أسماء محكمي أدوات الدراسة.

5- كتاب تسهيل مهمة.

ملحق (1)

استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) بصيغتيها الانجليزية وترجمتها إلى اللغة العربية:

أولاً: استبانة القيادة التحويلية

الرقم	الفقرات	مستوى التطبيق				
		دائما	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
البعد الأول: التأثير المثالي: (سمات)						
1	يغرس الكبرياء في نفسي لارتباطي به. Instills pride in me for being associated with him/her.					
2	يفضل المصلحة العامة على الشخصية. Goes beyond Self-interest for the good of the group.					
3	يتصرف بطرق تعزز احترامي له. Acts in ways that builds my respect.					
4	يظهر إحساساً بالقوة والثقة. Displays a sense of power and confidence.					
البعد الثاني: التأثير المثالي: (سلوك)						
1	يتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية. Talks about his/her most important values and beliefs.					
2	يحدد أهمية امتلاك إحساس قوي بالهدف. Specifies the importance of having a strong sense of purpose.					
3	يركز انتباهه الكامل على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والإخفاقات.					

					Concentrates his/her full attention on dealing with mistakes, complaints, and failures.	
					يؤكد أهمية امتلاك حس جماعي بالمهمة المطلوب إنجازها. Emphasizes the importance of having a collective sense of mission.	4
البعد الثالث: الدافعية الإلهامية.						
					يتحدث بتفاؤل عن المستقبل. Talks optimistically about the future.	1
					يتحدث بحماس عما يجب إنجازه. Talks enthusiastically what needs to be accomplished.	2
					يقدّم رؤية مقدمة عن المستقبل. Articulate a compelling vision of the future.	3
					يظهر ثقة بأن الأهداف سوف يتم تحقيقها. Expresses confidence that the goals will be achieved.	4
البعد الرابع: الاستثارة العقلية						
					يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من مدى مناسبتها..	1
					يميز بين وجهات النظر المختلفة عند معالجة للمشكلات. Seeks differing perspectives when solving problems.	2

3	يعطيني الفرصة للنظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة. Gets me to look at problems from many different angles.					
4	تقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات. Suggests new ways of looking at how to complete assignments.					
البعد الخامس: الاعتبارية الفردية						
1	تقضي وقتاً في التعليم والتدريب. Spend time teaching and coaching.					
2	تعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في المجموعة. Treats me as an individual rather than just as a member of group.					
3	يُعدني مديري شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين. Considers me as having different needs, abilities, and aspirations from others.					
4	يساعدني في تطوير نقاط قوتي. Helps me to develop my strength.					

ثانياً: استبانة القيادة التبادلية

الرقم	الفقرات	مستوى التطبيق				
		دائما	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
البعد الأول: المكافأة المشروطة.						
1	يساعدني مقابل الجهود التي أبذلها. Provides me with assistance in exchange for my efforts.					
2	يناقش المسؤول عن إنجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة. Discusses in specific terms who is responsible for achieving performance targets.					
3	يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء. Makes clear what one can expect to receive when performance goals are achieved.					
4	يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات. Expresses satisfaction when I meet expectations.					
البعد الثاني: الإدارة بالاستثناء (إيجابية)						
1	يركز الانتباه على عدم الانتظام والأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير. Focus attention on irregularities, mistakes, exceptions, and deviations from stands.					
2	يركز جلّ اهتمامه على التعامل مع الأخطاء، والشكاوي والإخفاقات.					

					Concentrates his/her full attention on dealing with mistakes, complaints, and failures.	
					يتابع جميع مراحل الأخطاء. Keeps track of all mistakes.	3
					يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير. Directs my attention toward failures to meet standards.	4
البعد الثالث: الإدارة بالاستثناء (سلبية)						
					لا يتدخل إلا عندما تصبح المشكلات جدية. Fail to interfere until problems become serious.	1
					ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء. Waits for things to go wrong before taking action.	2
					ظهر اعتقاداً بالقول:" عدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً". Shows that he/she an affirm believer in "if it ain't broke, don't fix it.	3
					يبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء. Demonstrates that problems must become chronic before I take action.	4

ملحق رقم (2) أداتا الدراسة بصيغتيها الأوليتين:

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

الفاضل الدكتور/ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تعد الطالبة هيا الحميدي الجعمي دراسة **بعنوان** " **مستوى ممارسة أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لمديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط ،عمان، الأردن.

ولتحقيق أغراض الدراسة تم ترجمة استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي أعدها أفوليو وباس (Avolio & Bass) والمتضمنة لأنماط القيادة التحويلية (Transformational, and)، والتبادلية (Transactional) والمتساهلة (Laissez-Faire). وتم إعداد استبانة رضا المعلمات بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.

ونظراً لما عرف عنكم من معرفة واسعة وخبرة طويلة في مجال البحوث التربوية والإدارية، فإن الباحثة تضع بين أيديكم الاستبانتين المرفقتين، راجية منكم إبداء الرأي بشأن فقراتها من حيث:

1- صلاحية الفقرة.

2- التعديلات التي ترونها ضرورية على الفقرات كافة.

3- أية ملاحظات أخرى ترونها مفيدة لتطوير الاستبانة.

وتفضلوا بقبول خالص الشكر وفائق التقدير

الباحثة: هيا الحميدي الجعمي

الرقم	الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	
1	تقدم الإدارة مساعدة لي مقابل جهودي.				
2	تعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملاءمتها.				
3	تتدخل المديرة عندما تتفاقم المشكلات فقط.				
4	تركز جُلّ اهتمامها على الأخطاء لعدم مطابقتها المعايير.				
5	تتجنب التدخل عندما تطرأ أمور مهمة.				
6	تتحدث عن قيمها ومعتقداتها الأكثر أهمية.				
7	تغيب عند الحاجة إليها.				

8	تسعى للحصول على وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات.				
9	تتحدث بتفاؤل عن المستقبل.				
10	تغرس الكبرياء في نفسي لأني مرتبطٌ بها.				
11	تناقش المسؤول عن تحقيق أهداف الأداء.				
12	تنتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء.				
13	تتحدث بحماس عما يجب تحقيقه.				
14	تحدد أهمية امتلاكها إحساساً قوياً بالغرض.				
15	تقضي وقتاً في التعليم والتدريب.				
16	توضح ما يتوقع أن يحصل عليه الفرد عند				

	تحقيق أهداف الأداء.				
17	تظهر اعتقاداً ثابتاً "بعدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً ".				
18	تعمل من أجل مصلحة الجماعة متجاوزاً مصلحتها الشخصية.				
19	تعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في الجماعة.				
20	تُبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.				
21	تتصرف بطرق تعزز احترام المعلمات لها.				
22	تركز جل اهتمامها على التعامل مع الأخطاء، والشكاوى والإخفاقات.				
23	تأخذ في الاعتبار الآثار				

	الأخلاقية المترتبة على القرارات.				
24	تتابع جميع الأخطاء.				
25	تظهر إحساساً بالقوة والثقة.				
26	تقدم رؤية مقنعة عن مستقبل المدرسة.				
27	توجه انتباهي نحو الإخفاقات لتلبية المعايير المطلوبة.				
28	تتجنب اتخاذ القرارات.				
29	تعتبرني شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات، وطموحات مختلفة عن الآخرين.				
30	تمنحني فرصة النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.				
31	تساعدني في تطوير نقاط				

	قوتي.				
32	تقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات.				
33	تؤخر الإجابة عن الأسئلة المُلحة.				
34	تؤكد أهمية امتلاك حس جماعي برسالة المدرسة.				
35	تعبر عن رضاها عندما تتحقق التوقعات.				
36	تظهر الثقة بأن الأهداف ستتحقق.				

ثانياً: استبانة رضا المعلمات بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات					
1	تتعامل مديرة المدرسة مع المعلمات بشفافية.					
2	تستجيب مديرة المدرسة لمطالب المعلمات المقبولة.					
3	تثق مديرة المدرسة بالمعلمات.					

4	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في صنع القرار.					
5	تعمل مديرة المدرسة على توفير مناخ تنظيمي مناسب.					
6	تتفهم مديرة المدرسة المشكلات التي تواجه المعلمات في العمل.					
7	تؤمن مديرة المدرسة بسياسة الباب المفتوح.					
8	توزع مديرة المدرسة المواد الدراسية وفقاً لاختصاصات المعلمات.					
9	يتيح لي عملي الحصول على إجازات مدفوعة الأجر.					
10	أحصل على مكافآت سنوية مجزية.					
11	تمنحني وظيفتي مكانة اجتماعية مناسبة.					
12	تتعاون زميلاتي معي في أثناء العمل.					
13	تقدر زميلاتي ما أقوم به من عمل.					
14	علاقاتي مع زميلاتي إيجابية.					
15	أشارك زميلاتي في حل المشكلات التي تصادفنا في العمل.					
16	تحترم مديرة المدرسة اقتراحات المعلمات عن المواد الدراسية.					
17	يوفر لي عملي دورات تدريبية خارج الوطن.					
18	ترفع مديرة المدرسة وجهة نظري إلى الجهات					

	التربوية عن المناهج من أجل تطويرها.					
19	أشعر بالارتياح عن تعزيز مديرة المدرسة للسلوك المرغوب فيه.					
20	أشعر بالارتياح عن العمل بروح الفريق.					
21	تّعرف مديرة المدرسة بالإجراءات الإدارية المعتمدة من خلال الاجتماعات مع المعلمات.					
22	تبادل مديرة المدرسة المعلمات مشاعر الود والتقدير.					
23	تساعد مديرة المدرسة المعلمات على حل المشكلات التي يواجهنها داخل المدرسة.					
24	توضح مديرة المدرسة للمعلمات المهمات المطلوب إنجازها.					
25	تفوض مديرة المدرسة بعض المعلمات سلطة ممارسة الأعمال الإدارية.					
26	تشعر مديرة المدرسة المعلمات بالراحة عند اتصالها بهن.					
27	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في تنظيم النشاطات المدرسية.					
28	تقّوم مديرة المدرسة أداء المعلمات بأسلوب					

	عادل.					
29	تساعد إدارة المدرسة المعلمات في مواجهة المشكلات التعليمية فقط.					
30	تأخذ الإدارة ظروفي الخاصة بعين الاعتبار.					
31	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي المهني.					
32	أشعر بالأمان الوظيفي في العمل.					
33	تتعامل الإدارة معي بعدالة.					
34	تأخذ مديرة المدرسة بعين الاعتبار الآراء التي اقترحها عند صنع القرارات.					
35	تقدر مديرة المدرسة الجهود التي أبذلها في العمل.					
36	استطيع التعبير عن رأيي بحرية عند التحدث مع المديرة.					
37	تتسم الأنظمة والقوانين التربوية بالجمود.					
38	تكفي مدة الإجازة النصفية والسنوية للمعلمين.					
39	أشعر بالأمان الوظيفي في العمل.					
40	لديَ ثقة بما يتم أخباري به.					

ملحق (3) أداتا الدراسة بصورتيهما النهائيتين:

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

أختي المعلمة المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تعد الباحثة هيا الحميدي الجعمي دراسة بعنوان " **مستوى ممارسة أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لمديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط (عمان، الأردن).

ولتحقيق أغراض الدراسة تم اعتماد ترجمة لاستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) التي أعدها أفوليو وباس (Avoloi & Bass,2004) والمتضمنة لأنماط القيادة التحويلية، والتبادلية والمتساهلة.

وترجو الباحثة التفضل بالإجابة عن فقرات الاستبانات المرفقة بوضع إشارة (×) أمام كل فقرة تعبر عن وجهة نظركن من الأبدال الخمسة، آملة تحري الدقة والموضوعية في إجاباتكن، علما بأن بيانات هذه الاستبانة لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول خالص الشكر وفائق التقدير.

الباحثة: هيا الحميدي الجعمي

أولاً : استبانة القيادة متعددة العوامل بصورتها النهائية: (رجاء وضع إشارة (×) أمام الفقرة المناسبة)

الرقم	الفقرات	مستوى التطبيق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تقدم الإدارة مساعدة لي مقابل جهودي.					
2	تعيد المديرة فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من ملاءمتها لأي مقياس.					
3	تتدخل المديرة عندما تتفاقم المشكلات فقط.					
4	تركز جُلّ اهتمامها على الأخطاء لتصويبها وفق المعايير المتبعة.					
5	تتجنب التدخل عندما تطرأ أمور إيجابية مهمة.					
6	تتحدث المديرة عن قيمها ومعتقداتها الأكثر أهمية.					
7	تغيب عند الحاجة إليها أوقات الأزمات وبروز المشكلات.					
8	تسعى للحصول على وجهات نظر					

	مختلفة عند حل المشكلات.					
9	تتحدث بتفاؤل عن المستقبل.					
10	تغـرس الكبريــاء فــي نفســي لأنــي مرتبطٌ بها بكونها مديرتي.					
11	تتـابع المسـؤول عـن تحقيـق أهـداف الأداء وتناقشه.					
12	تنتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ أي إجراء.					
13	تتحدث بحماس عما يجب تحقيقه.					
14	تؤكد على الإحساس القوي بالغرض مما يعكس إرادة قيادية صلبة.					
15	تقضي وقتاً في التعليم والتدريب.					
16	توضـح مـا يتوقـع أن يحصـل عليـه الفرد عند تحقيق أهداف الأداء.					
17	تظهـر اعتقـاداً ثابتـاً "بعـدم تصـليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً".					
18	تعمـل مـن أجـل مصـلحة الجماعـة متجاوزة مصلحتها الشخصية.					
19	تعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً					

	في الجماعة.					
20	تُبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.					
21	تتصرف بطرق تعزز احترام المعلمات لها.					
22	تركز جل اهتمامها على التعامل مع الأخطاء، والشكاوى والإخفاقات.					
23	تأخذ في الاعتبار الآثار الأخلاقية المترتبة على القرارات التي يتم اتخاذها.					
24	تتابع جميع الأخطاء.					
25	تظهر إحساساً بالقوة والثقة.					
26	تقدم رؤية مقنعة عن مستقبل المدرسة.					
27	توجه انتباهي حين وقوع الإخفاقات بهدف تلبية المعايير المطلوبة للعمل الصحيح.					
28	تتجنب اتخاذ القرارات.					
29	تعتبرني شخصاً لديه احتياجات،					

	ومقـدرات، وطموحـات مختلفـة عـن الآخرين.					
30	تمنحني فرصة النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.					
31	تساعدني في تطوير نقاط قوتي.					
32	تقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات.					
33	تؤخر الإجابة عن الأسئلة المُلحة.					
34	تؤكد أهمية امتلاك حس جماعي برسالة المدرسة.					
35	تعبر عن رضاها عندما تتحقق التوقعات.					
36	تظهر الثقة بأن الأهداف ستتحقق.					

ثانياً: استبانة رضا المعلمات بصورتها النهائية: (رجاء وضع إشارة (×) أمام الفقرة المناسبة)

الرقم	الفقرات	مستوى التطبيق				
		دائما	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تتعامل مديرة المدرسة مع المعلمات بشفافية.					
2	تستجيب مديرة المدرسة لمطالب المعلمات المقبولة.					
3	تبدي مديرة المدرسة الثقة بالمعلمات.					
4	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في صنع القرار.					
5	تعمل مديرة المدرسة على توفير مناخ تنظيمي مناسب.					
6	تتفهم مديرة المدرسة المشكلات التي تواجه المعلمات في العمل.					
7	تؤمن مديرة المدرسة بسياسة الباب المفتوح.					
8	توزع مديرة المدرسة المواد الدراسية وفقاً لاختصاصات المعلمات.					
9	يتيح لي عملي الحصول على إجازات مدفوعة الأجر.					
10	أحصل على مكافآت سنوية مجزية.					
11	تمنحني وظيفتي مكانة اجتماعية					

	مناسبة.					
12	تتعاون زميلاتي معي في أثناء العمل.					
13	تقدر زميلاتي ما أقوم به من عمل.					
14	علاقاتي مع زميلاتي إيجابية.					
15	أشارك زميلاتي في حل المشكلات التي تصادفنا في العمل.					
16	تحترم مديرة المدرسة اقتراحات المعلمات عن المواد الدراسية.					
17	يوفر لي عملي دورات تدريبية خارج الوطن.					
18	ترفع مديرة المدرسة وجهة نظري إلى الجهات التربوية عن المناهج من أجل تطويرها.					
19	أشعر بالارتياح عن تعزيز مديرة المدرسة للسلوك المرغوب فيه.					
20	أشعر بالارتياح عند العمل بروح					

	الفريق.					
21	تّعرف مديرة المدرسة بالإجراءات الإدارية المعتمدة من خلال الاجتماعات مع المعلمات.					
22	تبادل مديرة المدرسة المعلمات مشاعر الود والتقدير.					
23	تساعد مديرة المدرسة المعلمات على حل المشكلات التي يواجهنها داخل المدرسة.					
24	توضح مديرة المدرسة للمعلمات المهمات المطلوب إنجازها.					
25	تفوض مديرة المدرسة بعض المعلمات سلطة ممارسة الأعمال الإدارية.					
26	تشعر مديرة المدرسة المعلمات بالراحة عند اتصاله بهن.					
27	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في تنظيم النشاطات المدرسية.					
28	تقّوم مديرة المدرسة أداء					

	المعلمات بأسلوب عادل.					
29	تساعد إدارة المدرسة المعلمات في مواجهة المشكلات التعليمية فقط.					
30	تأخذ الإدارة ظروفي الخاصة بعين الاعتبار.					
31	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي المهني.					
32	أشعر بتحقيق الذات في عملي مع هذه المديرة.					
33	تتعامل الإدارة معي بعدالة.					
34	تأخذ مديرة المدرسة بعين الاعتبار الآراء التي اقترحها عند صنع القرارات.					
35	تقدر مديرة المدرسة الجهود التي أبذلها في العمل.					
36	استطيع التعبير عن رأيي بحرية عند التحدث مع المديرة.					
37	تتسم الأنظمة والقوانين التربوية					

	بالجمود.					
38	تكفي مدة الإجازة النصف سنوية والسنوية للمعلمين.					
39	أشعر بالأمان الوظيفي في العمل.					
40	لديَ ثقة بما يتم أخباري به.					

ملحق رقم (4) أسماء محكمي أداتي الدراسة:

الرقم	الاسم	الجهة التي يعمل بها
1	أ.د. أنمار الكيلاني	كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية
2	أ.د. محمود الحديدي	كلية العلوم التربوية/ جامعة الشرق الأوسط
3	د. حسن جوهر	قسم العلوم السياسية/ جامعة الكويت
4	د. خالد السرحان	كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية
5	د. ملك الناظر	كلية العلوم التربوية/ جامعة الشرق الأوسط
6	د. مها السجاري	قسم العلوم التربوية/ جامعة الكويت
7	د. محمد أمين القضاة	كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية
8	د. عبد الله يوسف	قسم العلوم التربوية/ جامعة الكويت
9	د. هند المعصب	قسم العلوم التربوية/ جامعة الكويت

ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية الكويتية إلى مديري المناطق التعليمية