

عنوان: علاقة عادات العقل بالأنمط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية

المصدر: المجلة المصرية للدراسات النفسية

الناشر: الجمعية المصرية للدراسات النفسية

المؤلف الرئيسي: الشامي، حمدان ممدوح إبراهيم

المجلد/العدد: مج 22، ع 74

محكمة: نعم

التاريخ الميلادي: 2012

الشهر: فبراير

الصفحات: 248 - 300

رقم MD: 1010382

نوع المحتوى: بحوث ومقالات

اللغة: Arabic

قواعد المعلومات: EduSearch

مواضيع: الرضا الوظيفي، الأنماط القيادية، المؤسسات الأكاديمية، السعودية، القدرات العقلية

رابط: <http://search.mandumah.com/Record/1010382>

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية

إعداد

الدكتور / حمدان ممدوح إبراهيم الشامي

المؤلف

هدف البحث إلى معرفة العلاقة بين عادات العقل والأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة البحث من (٢٥٠) عضو هيئة التدريس من مختلف الكليات بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، طبق عليهم ثلاثة مقاييس من إعداد الباحث وهي (عادات العقل - الأنماط القيادية - الرضا الوظيفي)، وقد تم حساب قيمة ت و لـ المناظرة، والتكرارات والنسبة المئوية، والاختبار البسيط والاختبار المتعدد عند معالجة البيانات إحصائياً وقد توصلت نتائج الدراسة إلى التالي:

- ١) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط عادات العقل، والمتوسط الفرضي لدى عينة الدراسة لصالح متوسط عادات العقل.
- ٢) النمط الديموقراطي هو أكثر الأنماط القيادية شيوعاً لدى أعضاء هيئة التدريس بليه النمط الدبلوماسي ثم النمط الديكتاتوري ثم النمط الفوضوي.
- ٣) توجد علاقة دالة إحصائياً بين بعض عادات العقل والأنماط القيادية، ويكون النمط الديكتاتوري هو أكثر الأنماط إسهاماً في التتبُّؤ بعادات العقل (المثابرة - التفكير بمرونة - تطبيق المعرفة السابقة)، والنمط الديموقراطي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التتبُّؤ بعادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم - التساؤل وطرح الأسئلة - التصور والإبداع)، والنمط الدبلوماسي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التتبُّؤ بعادات العقل (المثابرة - السعي من أجل الدقة - مهاجمة مخاطر مسئولة - إيجاد الدعاية) والدرجة الكلية ولكن بطريقة سالبة، والنمط الفوضوي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التتبُّؤ بعادات العقل (التحكم بالتهور بطريقة موجبة - التفكير والتفاهم بوضوح بطريقة سالبة).
- ٤) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الرضا الوظيفي والمتوسط الفرضي لدى عينة الدراسة لصالح متوسط الرضا الوظيفي.
- ٥) توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً يمكن التتبُّؤ بها بين الرضا الوظيفي وجميع عادات العقل والدرجة الكلية عدا (المثابرة - جمع البيانات عن طريق الحواس - إيجاد الدعاية - التعلم المستمر)

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من
أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية

إعداد

الدكتور/ حمدان ممدوح إبراهيم الشامي

مقدمة وأهمية الدراسة

يمثل عضو هيئة التدريس حجر الزاوية في العملية التعليمية الجامعية، فبحكم موقعه يطلب منه الكثير من المهام سواءً أكانت مهام قيادية أو إدارية بجانب مهام التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وهذا بدوره يتطلب أن يمتلك عضو هيئة التدريس مجموعة كبيرة من عادات العقل بجانب أن يكون على درجة عالية من الرضا الوظيفي تتيح له القيام بهذه المهام بكفاءة عالية. هذا بجانب أن النظم التربوية الحديثة حالياً تسعى نحو تعلم أساسى أوسع وأكثر ديمومة ويبقى مدى الحياة ويركز على الطرق التي ينتج بها المتعلمون المعرفة وليس على استئثارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق، وهذا ما جعل العديد من المناهج التربوية تبني أهدافاً تربوية في مجال عادات العقل للسعي لتحقيقها عند جميع الطلاب. (Costa & Kallick (a), 2000, p.10).

(ويوسف قطامي وأمية محمد, ٢٠٠٥, ص ٩٤).

لأجل ذلك فإنه يقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس مسؤولية ممارسة عادات العقل الفعالة عند قيامهم بأى أداء قيادي أو عند قيامهم بعملية التدريس نفسها، حيث أشار (Tishman, & Perkins 1997) إلى أن أداء الطلاب يتحسن بعد استخدام المدرسين لعادات العقل المنتجة ومهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد في عملية التعلم. ويضيف (أرثر كونستا وبينا كاليك، ٢٠٠٣)، (أ)، ص ١٤ - ١٢) أن التعلم الفعال هو الذي يوسع ويطلق ويفوّي عادات العقل للتفكير بمهارة في حل المشكلات وصنع القرارات، بالإضافة إلى امتلاك الطلاب القدرة على التحكم بالتهور وتشجيع الميل للاستكشاف وحب الاستطلاع والبحث والمثابرة.

كما يستخدم أعضاء هيئة التدريس أنماط قيادية مختلفة عند قيامهم بحل المشكلات أو عملية الإدارة، حيث يذكر (عامر الخطيب، ٢٠٠٤) أن قادة الجامعات لا يمكنون نمطاً واحداً في الإدارة وإنما يسلك كل منهم نمطاً مختلفاً عن الآخر، ويرجع ذلك إلى عدة أمور منها: اختلافهم في تعاملهم الشخصي والمهني وفي إجراءاتهم ووسائلهم الإدارية باختلاف فلسفيتهم التربوية من جهة وباختلاف إعدادهم وتدربيهم واتساع خبراتهم ونظرتهم إلى الإدارة من جهة أخرى.

كما أن مفهوم القيادة يتطلب أن يمتلك عضو هيئة التدريس مجموعة من عادات العقل

والقدرات العقلية المناسبة لهذا الموقف، حيث تشير (كفاية أبو عيدة، ٢٠٠٦) إلى أن القيادة ترتكز على قدرة القائد وما لديه من قدرات عقلية ومعرفية وانفعالية وجوانب دافعية على التأثير في أفراد الجماعة، كما يتوقف نجاح القائد على إدراكه للتعبير وقدرته على مواجهة المشكلات وحلها بطرق فعالة بالإضافة إلى إيقاع أفراد الجماعة بقبول الأهداف وتحثهم على تحقيقها.

وفي نفس الوقت فإن استخدام القادة بعض الأنماط دون غيرها يزيد من درجة الرضا الوظيفي لديهم حيث توصلت دراسة (أفراح التويتي، ٢٠٠٩) إلى أن النمط القيادي القائم على روح التحفيز والتبيه العقلاني مع مراعاة الآخرين والاهتمام بالمجموعة التي يقودها والمؤسسة التي يعمل فيها، يزيد من درجة الرضا الوظيفي. ومن ثقة الأفراد بأنفسهم، وي العمل على تحقيق الأهداف المؤسسة.

ولخطورة موقع عضو هيئة التدريس وعظم المسؤولية التي تقع على عاتقه، فإن التعرف على عادات العقل والأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي ودراسة العلاقة بين هذه المتغيرات، سوف يفتح أمام المهتمين بالعملية التعليمية والمسؤولين، آفاق واسعة لمعرفة نقاط القوة بجانب نقاط القصور سواء من جانب الإدارية أو من جانب عضو هيئة التدريس نفسه.

في ضوء ذلك فإن أهمية البحث تبدو في النقاط التالية:

- ١- تعريف المسؤولين والمهتمين بالعملية التعليمية وعلى وجه الخصوص جامعة الملك فيصل بعادات العقل والأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل.
- ٢- تقديم مجموعة من المقاييس العلمية المقننة للتراث النفسي والتربوي والمهتمين بالعملية التعليمية يمكن من خلالها التعرف على (عادات العقل - الأنماط القيادية - الرضا الوظيفي) لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ٣- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في عادات العقل، واختيار الأسلوب القيادي المناسب بالإضافة إلى رفع مستوى الرضا الوظيفي.
- ٤- تقديم مجموعة من التوصيات يمكن أن تستفيد منها الكليات والمؤسسات الجامعية لتنمية عادات العقل ولرفع مستوى الرضا الوظيفي واختيار النمط القيادي المناسب لدى أعضاء هيئة التدريس.

مشكلة البحث

رغم عظم المسؤولية التي تقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس، إلا أنهم في الفترات الأخيرة كثيراً ما تكثر الشكوى بينهم من سوء الأوضاع الاقتصادية وتصادفهم مع اللوائح والأنظمة

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

والنظم الإدارية وطبيعة الأنماط القيادية للمسؤولين إلى غيره من المشكلات، وهذا مما قد ينعكس سالباً على أداء البعض منهم تجاه أنفسهم والطلاب والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وهذا ما أشارت إليه (كفاية أبو عيدة، ٢٠٠٦) من وجود مجموعة من العوامل تتفق أمام عضو هيئة عند القيام بدوره بشكل فعال، وتعيقه عند استخدام عادات العقل المنتجة في عملية التعلم، حدثت هذه العوامل في (النمط القيادي- الرضا الاجتماعي- الآخر الإداري- ظروف العمل وبينته- الأجر والكافات- تحقيق الذات).

وهذا يشير إلى أن النمط القيادي ومستوى رضا الوظيفي يشكلان عاملاً هاماً لنجاح عضو هيئة التدريس في أداء المهام المنوطبة به واستخدامه لعادات العقل المنتجة أثناء قيامه بعملية التعلم.

ورغم وجود الكثير من الدراسات التي اهتمت بدراسة الأنماط القيادية والرضا الوظيفي كدراسة (Eddy, 1992)، (Wilson, 1994)، (Woodard, 1994)، (Chimonye, 1998)، (Wippy, 2001)، (طلال، الشريف، ٢٠٠٤)، (ناصر مجتمعي، ٢٠٠٤)، (سارة المناش، ٢٠٠٨)، و(أفراح التويتي، ٢٠٠٩) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين الأنماط القيادية والرضا والأداء الوظيفي والداعية للعمل.

فضلاً عن وجود بعض الدراسات التي تناولت عادات العقل كدراسة (Daniel, 1990)، (Dimmer, 1993)، (Mednic, 1999)، (Goldenberg, 1996)، (Eva, 2002)، (أيميمة عمور، ٢٠٠٥)، (فدوى ثابت، ٢٠٠٦)، (محمد نوبل، ٢٠٠٦) و(مندور فتح الله، ٢٠٠٩) والتي توصلت نتائجها إلى فعالية عادات العقل في تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع والذكاء الاجتماعي، هذا بجانب وجود فروق في عادات العقل تعزى إلى الجنس ومستوى التحصيل الدراسي والفرقة الدراسية.

إلا أنهم لم يتطرقوا لمعرفة عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس فضلاً على معرفة العلاقة بين عادات العقل وكلّ من الأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي، حيث تعدّ هذه الدراسة هي الأولى - في حدود علم الباحث - التي تلقي الضوء على عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل ومعرفة علاقة هذه العادات بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي.

وفي ضوء ذلك فإن مشكلة البحث تتبلور في الأسئلة التالية:

- ١) ما هي عادات العقل والأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس؟
- ٢) هل توجد علاقة بين عادات العقل وكلّ من الأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس؟

٣) هل يمكن التعبير بعادات العقل بمعلومية الأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى معرفة العلاقة بين عادات العقل والأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. ويتفرع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

- ١) التعرف على عادات العقل والأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ٢) تحديد العلاقة بين عادات العقل والأنماط القيادية ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ٣) معرفة إمكانية التوصل إلى صياغة تنبؤية لعادات العقل بمعلومية النمط القيادي ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

مصطلحات البحث:

- ١- عادات العقل: هي "مجموعة من العمليات العقلية تكونت لدى أعضاء هيئة التدريس عبر مجموعة مترابطة متتابعة من الأداءات تطورت على شكل أنماط سلوكية يستخدمونها عند حل مشكلة ما أو أداء أفعال ابتكارية أو مواجهة خبرة جديدة". وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس عادات العقل.
- ٢- الأنماط القيادية: هي "السلوك الذي يمارسه عضو هيئة التدريس دون غيره عند قيامه بعملية التوجيه والإدارة والتدريس في سبيل تحقيق الأهداف". ويحدد النمط القيادي لعضو هيئة التدريس إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس الأنماط القيادية.
- ٣- الرضا الوظيفي: هو "مجموعة من المشاعر والأحساس الوجدانية الإيجابية التي تنتاب عضو هيئة التدريس تجاه وظيفته والمؤسسة التي يعمل بها". ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس الرضا الوظيفي.

الإطار النظري:

أولاً: عادات العقل

- ماهية عادات العقل:

اشتق مفهوم عادات العقل من مجموعة من النظريات المعرفية أهمها نظريات الذكاء ومعالجة المعلومات وما وراء المعرفة والأتماط المعرفية والنماذج البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي ونتائج أبحاث الدماغ. (رجب الميهي وجيهان محمود، ٢٠٠٩)، وكان أول ظهور له عندما حاول بعض الباحثين بالولايات المتحدة وصف السلوكيات الذكية المتوقعة من خلال الممارسات الصحفية والأعمال اليومية حتى انتهى بهم المطاف إلى تسمية هذه السلوكيات بعادات العقل. (أرثر كوستا وبينا كاليليك، ٢٠٠٣) (د)، ص من xi-ix)، ثم توالي الاهتمام بدراسة عادات العقل، إلا أن الاهتمام الأكبر كان على يد Costa & Kallick وهذا عندما قدمَا ست عشرة عادة عقلية في أربعة أجزاء عام (٢٠٠٠) تحت مسمى "عادات العقل سلسلة تنموية" وقد انطلق (يوسف قطامي، ٢٠٠٥) لدراسة عادات العقل في ضوء مفهوم Costa & Kallick وأضاف إلى هذه العادات أربع عشرة عادة حتى وصلت إلى ثلاثين عادة عقلية.

ويشير مصطلح العادة إلى شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ أن العادات العقلية تستند إلى وجود ثوابت تزبوجية ينبغي التركيز على تتميمتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم (محمد نوبل، ٢٠٠٨، ص ٦٥)، ولكي يصبح الأداء العقلي لأعضاء هيئة التدريس عادة فلابد أن يمر بمجموعة من العمليات الأدائية تكون نتاج أربع مراحل للتفكير، تعتقد كل مرحلة على سابقتها وتعده أساسية لما يليها وهذه المراحل تبدأ باعتبار التفكير مهارة منفصلة ثم اعتباره كاستراتيجية ثم اعتباره كعملية إبداعية ثم اعتباره كروح معرفية: (يوسف قطامي وأميمة محمد، ٢٠٠٥، ص ٩٧-٩٨).

كما أن مفهوم عادات العقل يعتمد ويقوم على مجموعة من الافتراضات والمسلمات تتمثل في النقاط التالية:

- ١) يمتلك الإنسان العقل ويستطيع إدارته وتعديلها وتقييمه ذاتياً كما يريد.
 - ٢) يمكن تعليم عادات العقل وإضافة عادات جديدة من خلال مواقف تعليمية في أي مادة دراسية أو ضمن مواقف تدريبية حياتية.
 - ٣) يمكن الارتقاء من العادات البسيطة إلى الأكثر تعقيداً حتى الوصول إلى مهارة إدارة العلم.
 - ٤) يمكن تحديد عادات العقل تحديداً دقيقاً يظهر على صورة أداء ملاحظ وقابل للقياس.

(يوسف قطامي وأسمية عمور، ٢٠٠٥، ص من ١٥٤-١٥٥) في ضوء ذلك ظهر لمفهوم عادات العقل عدة تعريفات حددها (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣)، (Costa & Kallick, 2008, pp.15-17)، (Costa & Kallick, 2005)، (ص ٨)، (٢٠٠٣)، (المجلد الثاني والعشرون - فبراير ٢٠١٢)، (٢٥٢).

(محمد نوقل، ٢٠٠٨، ص٦٨)، (Costa & Kallick, 2009, pp.1-7) و(سميرة عريان، ٢٠١٠) في التعريفات التالية:

- ١) أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.
 - ٢) نتاج مجموعة من العمليات التطورية المتتابعة تحتوي ميلًا واتجاهات وقيمة تؤدي إلى طرح الأفكار وحل المشكلات وإيجاد تصصيلات مختلفة.
 - ٣) نمط من الأداءات الذكية تؤدي المتعلم إلى أفعال إنتاجية.
 - ٤) النزعة إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة المشكلات.
 - ٥) تركيبة من المهارات والمواقف والتليميات والتجارب الماضية والميول تؤدي إلى تفضيل نمط من أنماط السلوكيات الفكرية على غيره.
 - ٦) تفضيل مجموعة من الاختيارات حول أي الأنماط العقلية أكثر فاعلية، مع المحافظة على سلوك نفس الاختيار في جميع المواقف.
 - ٧) مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات الذكية.
 - ٨) استحسان شكل من التصرف الفكري عن غيره من الأنماط وتفضيله والالتزام به.
- يتضح من التعريفات السابقة أن مفهوم عادات العقل يتسم بأنه مجموعة من:
- ١) أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.
 - ٢) الاتجاهات والسلوك التي تتبع الأفراد إلى استخدام المهارات العقلية في جميع أنشطة الحياة.
- ٣) المهارات التي تتيح اختيار أفضل سلوك والمداومة عليه لمواجهة المشكلات.
- ٤) السلوكيات الفكرية التي يمكن تدريب الأفراد عليها ومارستها أثناء التعلم.
- وقد تم وضع تعريف عادات العقل في هذا البحث في ضوء السمات السابقة لعادات العقل.

• النماذج والنظريات المفسرة لعادات العقل

منذ ظهور مفهوم عادات العقل ظهرت عدة نماذج ونظريات تهدف إلى تفسير عادات العقل التي يستخدمها الأفراد في حياتهم اليومية، ومن أبرز هذه النماذج نموذج أبعد التعلم لـ Marzano (١٩٩٢) حيث يرى أن عادات العقل المنتجة هي (التنظيم الذاتي - التفكير الناقد - التفكير الابتكاري)، ومنظور Hyerle (١٩٩٩) لعادات العقل وهو يرى أنها تقسم إلى (خرائط عمليات التفكير - العصف الذهني - منظمات الرسوم)، ومنظور Daniels وهو يقسم عادات العقل

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

إلى (الافتتاح العقلي- العدالة العقلية- الاستقلال العقلي- الميل إلى الاستقصاء أو الاتجاه النقيدي)، ونموذج Sizer-Meier (٢٠٠٧) وهو يرى أن عادات العقل تتتمثل في (التسيير عن وجهة النظر- التحليل- التخيل- التعاطف- التواصل- الالتزام- التواضع- البهجة). (محمد نوبل، ٢٠٠٨، ص ٧٠)، ونموذج Costa & Kallick (٢٠٠٠) وهو يرى أن عادات العقل هي مزيج بين العمليات المعرفية ومهارات التفكير وهي تتكون من (١٦) عادة عقلية، ونادرًا ما تمارس بمفردها عن بعضها البعض، كما أن الناس لا يبدون السلوك النكي بست عشرة عادة فقط وهذه القائمة هي قائمة أولية ويجب البحث عن عادات أخرى تضاف إليها. (Costa & Kallick, 2000 (a), p21)

وللتعرف على عادات العقل وخصائص كل عادة قدم كل من: (Costa & Kallick, 2000(b), pp. 77-98)، (أثر كوستا وبينا كاليلك ، ٢٠٠٣ (ج)، ص ١٢-٢)، (Costa & Kallick, 2004)، (يوسف قطامي، ٢٠٠٥، ص من ٣٧-٤١)، (يوسف قطامي وأميمة عمور، Costa & Kallick, 2008, 15-85)، (Costa & Kallick, 2000، ص من ١١-٢٦)، (وائل محمد، ٢٠٠٩ : ٨-١٣) تعريف كل عادة وخصائصها وهي ممثلة كما يلي:

١) عادة المثابرة **Persisting**: وهي القدرة على مواصلة العمل على المهام أو المشاريع واستخدام تشكيلة من الاستراتيجيات لحل المشكلة بطريقة منتظمة، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- استمرار العمل على المهمة حتى تكتمل، والمحافظة العقلية على التفكير الموجه نحو المهمة.
- القدرة على تحديد خطوات البدء وتحليل المهمة أو المشكلة بوضوح.
- امتلاك استراتيجيات هائلة في المعالجة، مع تحديد ما يعرف وما يحتاج له من معرفة بوضوح.

٢) التحكم بالتهور: **Managing Impulsivity**: وهي القدرة على التأني والتفكير والإصغاء للتعليمات قبل البدء بالمهمة وفهم التوجهات وقوول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين. وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- التفكير والتأني لبناء استراتيجية أو خطة عمل، مع تجنب الأحكام الفورية والقفز إلى النتائج.
- يفهم تماماً خصائص المهمة، ويتنبّق بها ويستمتع في استحضارها وتقبلها على العقل.

- يحترم الحلول البديلة التي تطل برأسها بين الوقت والآخر، ويحترم تقييمه الذاتي المتأني.

٣) الاستماع بتفهم وتعاطف Listening with Understanding and Empathy: وهي القدرة على الإصغاء لآخرين واحترام أفكارهم والتجاوب معهم وإعادة صياغة مفاهيم ومشكلات وعواطف وأفكار الآخرين بشفافية. وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يطيل الاستماع ويفكر فيما يستمع له، مع القدرة على فهم أفكار الآخرين وأبعادها.

- فهم الأداءات الدلالية والتعبيرية والمشاعر التي يصدرها الآخرون.

- يخرج من ذاته وينطلق إلى أفكار الآخرين ومشاعرهم، ويحترم أنظمتهم المختلفة.

- يضبط عقلي لما يتم رؤيته حتى يفهم ما يتم سماعه، مع تقديم أمثلة على ما يستمع له.

٤) التفكير بمرنة Thinking Flexibly: هي قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تُعرض عليه. وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- كسر أطر عقلية جامدة قديمة، والدخول والتنقل بحرية وحرية ضمن الأطر العقلية

المختلفة.

- القدرة الفائقة على السيطرة على العقل والأفكار المختلفة وقراءتها من وجهات نظر

مختلفة.

- يولدون تشابهات وحقائق متعددة وذكية تند العقل لمسافات بعيدة.

- الللاعب بالبدائل والتحرك ضمنها بحرية عقلية.

٥) التفكير في التفكير Thinking about Thinking : القدرة على ذكر الخطوات الازمة لخطوة العمل ووصف ما يعرف وما يحتاج لمعرفته مع تقييم مدى إنتاجية ما توصل إليه. وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- الوعي بالأفكار وهي تسير على الأرض على صورة آدوات ظاهرة.

- القدرة على التخطيط لاستراتيجيات عقلية وتنفيذها ومراقبها وتتبع لمجريات التفكير.

- التحدث بما يدور في العقل بدقة حينما يقوم بأداء أي مهمة.

٦) السعي من أجل الدقة Striving for Accuracy: القدرة على العمل المتواصل بحرفية وإتقان وتحصص المعلومات للتأكد من صحتها ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها. وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- العمل بحرفية ومهنية وإتقانها في أقل وقت وجهد وكفة.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

- اختبار النتائج للتأكد من الدقة، دون مراعاة الجهد والوقت المبذول.
- درجة الكمال تشكل هما مستمراً له، وتشكل عزيمة المتعلم نقطة مهمة حتى يكمل التعلم.

٧) التساؤل وطرح المشكلات Questioning and Posing Problems

على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو تعرض عليه لاتخاذ القرار المناسب، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- القدرة على توليد أسئلة متعددة يميز من خلالها بين التشابهات والاختلافات، والموجود والممكן.
- يسأل أسئلة دقيقة يفتح بها أبواب العقل، ويتحكم في مستوياتها المختلفة.
- سد الفجوة بين الأشياء والربط بينها بطرح الأسئلة.

٨) تطبيق المعرفة السابقة على مواقف جديدة Applying past Knowledge to new Situations

القدرة على استخلاص المعنى من تجربة ما وتطبيقه على وضع جديد وتوظيفه في جميع مناحي حياته، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يتعلم الكثير من التجربة والمعاناة، كما أن الخبرات السابقة مصدر دعم لأفكاره.
- يرجع إلى الماضي لفحص خبراته للوصول إلى المعالجة الناجحة.
- يستخدم أسلوب المشابهة لاختبار حل المخزن لديه.

٩) التفكير والتفاهم بوضوح ودقة Thinking and Communicating with Clarity and Precision

القدرة على توصيل ما يريد بدقة سواء أكان كتابياً أو شفوريًا مستخدماً لغة دقيقة مع القدرة على صنع قرارات أكثر شمولية ودقة حيال الأفعال، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يفكر بكلمات واضحة ويعبر عنها بكلمات مصحوبة بانفعالات مفهومة.
- يقلل من كلمات الحشو في التعبير عن أفكاره، ويستخدم قوالب لغوية سهلة وبسيطة.
- اقتصادي في معرفته يتحدث عن خبرته بأقل قدر ممكن من الكلمات.

١٠) جمع البيانات بكل الحواس Gathering data through all the senses

القدرة على استخدام الحواس مثل البصر والسمع وللمس وغيرهم في زيادة عدد الحواس المنشطة لزيادة التعلم، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يحل الأشياء المسموعة والمرئية والمحسوسة معًا لتكوين نظام معرفي.
- يتعامل مع البيئة كميدان معرفي مفتوح يطور عملياته العقلية.

- يعرف أي القنوات المعرفية العقلية أكثر مناسبة له.

١١) التصور والإبداع **Creating and Imagining**: القدرة على تصور نفسه في أدوار مختلفة وموافق متعددة مع طرح الحلول البديلة بصور مختلفة وزوايا عده، وتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يولد أفكار جديدة غير معروفة من قبل، ويستمر البيئة وعناصرها بفاعلية.

- يتصور حل المشكلة قبل ممارسة حلها ويراها محاكاة لأفكاره.

- مدفوع بدافع ذاتية للوصول إلى الجمال وأختراع المجهول.

- يتعامل مع عدد كبير من البذائل ويظهر استعمالات جديدة للأشياء.

١٢) الاستجابة باندهاش ورهبة **Responding with Wonderment and Awe**:

القدرة على التواصل مع العالم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والتقصي والاهتمام والاكتشاف والإقدام على المخاطر وحب الاستطلاع، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يذهب بعقله إلى المشكلات الغامضة ليجد حلأً، ويتمتع عقلياً بالمشكلات التي تحتاج لتحدي.

- الدهشة العقلية هي بمثابة زناد التفكير، ومحب للاستطلاع وتنصي الأسباب وما وراء القضايا.

- الرهبة بالنسبة له بمثابة نزهة عقلية سحرية محفوفة بمخاطر، ولكن يتلوها متعة حينما يتم الوصول إلى الحل المناسب.

١٣) مهاجمة مخاطر مسئولة **Taking Responsible Risks**: القدرة على تجربة أساليب وأفكار جديدة واكتشاف وسائل فنية بسبب التجريب واختبار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيلها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يفكر في النجاح المرتبط بالجهد ولا يخاف من الفشل، ويجرئ نفسه على لقحام المشكلة المعقدة.

- يربح بالمغامرات العقلية، مع امتلاكه استبصاراً عقلياً كافياً لمعرفة عناصر المخاطرة ونواتجها.

- يؤمن بأن المخاطرة والفشل يساعدان على معرفة الحكمة، ويتجاوز حدود العالم من حوله عقلياً.

١٤) إيجاد الدعابة **Finding Humor**: القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات خلال

علاقة عادات العقل بالاتجاه القيادي والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

التعلم تدعوا إلى السرور والمتعة من حالات عدم التطابق والمفارقات، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- يقلب الكلمات إلى معانٍ غير مألوفة ويصل إلى علاقات عقلية جديدة.
 - يخالف الواقع في أفكاره وتقاليده العقلية، ويتجنب التحيز والتعمّب والتمرّكز حول نفسه.
 - متذوق لفظياً وعقلياً ويتصور موقف ويتجاوز إلى ما ورائه بشفافية تفصيلية.
- ١٥) التفكير التبادلي Thinking Interdependently: القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية طرق الحلول وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات والمساهمة في المهمة، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:
- يشارك الآخرين في تفكيره وإنجازه ويطوّر تفكيره لكي يتوافق مع الآخرين.
 - يتتجنب الوحدة ويطور حالات عقلية مختلفة عن حالته الفردية.
 - يطور تفكيره الاجتماعي وما سيتـم التعامل معه في المستقبل، ويتعاطف مع الآخرين في قيادتهم.

١٦) التعلم المستمر Learning Continuously: القدرة على البحث المتواصل

وحب الاستطلاع لطرق أفضل من أجل التعديل والتطوير وتحسين الذات، وتتمثل خصائصها في النقاط التالية:

- متعلم ومحب للاستطلاع طوال الوقت، ويبحث عن التحسن والعمليات العقلية الأكثر تقدماً.
 - دائم التغيير والتعديل وتحسين ذاته وأفكاره ونمو إمكاناته واستعداداته.
 - يفكر بطريقة مختلفة ويستكشف بدائل ويتساعل في البيئيات.
- عادات العقل السابقة لكي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس ويستخدمونها بكفاءة فعليهم أن يعملوا في بيئة ثرية ومتجاوبة، وأن يتتوفر لهم الفرصة لاستخدام عادات العقل، من خلال قيامهم بأعمال لها جانبيتها وتثير لديهم دافعية عالية لإنجاز المهام. (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣(ب)، ص ٣)
- وفي ضوء التعريفات والخصائص السابقة لعادات العقل تم بناء وإعداد مقياس عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ومن الدراسات التي تناولت عادات العقل دراسة (Eva, 2002) وكان الهدف منها اختبار تأثير استخدام دليل الوعي بما وراء المعرفة لتشييط عادات العقل خلال مهام تقييم القراءة،
- (٢٥٨) **المجلة المصرية للدراسات النفسية** - العدد ٧٤ - المجلد الثاني والعشرون - فبراير ٢٠١٢

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) ثالث بالصف الرابع تم تقسيمه إلى ثلاثة مجموعات الأولى تلقت التدريب على استخدام دليل الوعي بما وراء المعرفة والثانية تلقت التدريب على تعليمات المحتوى والثالثة ضابطة، وبعد معالجة البيانات إحصائياً توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاث في تشويش عادات العقل خلال مهام القراءة لصالح المجموعة التي تلقت التدريب على استخدام دليل الوعي بما وراء المعرفة.

كما أجرى (محمد نوبل، ٢٠٠٦) دراسة كان الهدف منها التعرف على عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وتكونت عينة الدراسة من (٨٣٤) طالباً وطالبة بمدارس وكالة الغوث في الأردن، وبعد تطبيق مقاييس عادات العقل توصلت النتائج إلى أن أكثر عادات العقل شيوعاً لدى الطلبة هي على الترتيب: (التحكم بالتهور، المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي، الإصغاء بتفهم وتعاطف)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في اكتساب عادات العقل تعزى للجنس.

كما أجرى (Adams, 2006) دراسة كان الهدف منها هو معرفة أثر استخدام المعلمين للعروض التقديمية في مساعدة المتعلمين على تنمية عادات العقل، تكونت عينة الدراسة من بين معلمي المرحلة الثانوية، وقد تلقو تدريبياً على كيفية استخدام الوسائل التكنولوجية وبصفة خاصة العروض التقديمية في ورش العمل والمؤتمرات العلمية وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام المعلمين للعروض التقديمية أدى إلى تنمية عادات العقل لدى المتعلمين.

كما قام (رجب الميهي وجيهان محمود، ٢٠٠٩) بإجراء دراسة كان الهدف منها هو وضع تصور مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء وقياس فاعليته في تنمية عادات العقل (التفكير التبادلي - التفكير في التفكير - التساؤل وطرح المشكلات) والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، طبق عليهم مقاييس أساليب معالجة المعلومات ومقاييس عادات العقل، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعالية التصميم المقترن في تنمية عادات العقل والتحصيل الدراسي للطالبات.

كما أجرت (سميرة عزيان، ٢٠١٠) دراسة كان الهدف منها هو معرفة أهم عادات العقل الازمة لتعلم الفلسفة في القرن الحادي والعشرين، وبعد تطبيق قائمة عادات العقل على عينة الدراسة والتي تكونت من (٧٥) معلم توصلت نتائج الدراسة إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جداً لتعلم الفلسفة والمجتمع.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت عادات العقل أنه يمكن تشويش وتنمية عادات العقل من خلال الوعي بما وراء المعرفة واستخدام العروض التقديمية، ووضع تصور مقترح لبيئة

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

تعلم مادة الكيمياء وهذا ما توصلت إليه دراسة (Adams, 2006)، (Eva, 2002)، (رجب الميهي وجيهان محمود، ٢٠٠٩)، كما توصلت بعض الدراسات إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية للمعلمين، وهذا ما توصلت إليه دراسة (سميرة عريان، ٢٠١٠)، كما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس ومن الدراسات ذات الصدد في ذلك دراسة (محمد نوبل، ٢٠٠٦)، ورغم أن الدراسات السابقة تناولت عينات مختلفة، إلا أنها لم تتناول أعضاء هيئة التدريس، فضلاً عن أنه لا توجد دراسة اهتمت بمعرفة علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي.

ثانياً: الأنماط القيادية

• **ماهية الأنماط القيادية:** إن النجاح في تحقيق رؤى ورسالة المؤسسات يتوقف بشكل كبير على الكيفية التي يدار بها العمل، ومن ثم على النمط القيادي الذي يستخدمه القادة في إدارة هذه المؤسسات هذا بجانب صفاتهم ومواهبهم وخبراتهم المختلفة.

حيث يذكر (زكي هاشم، ١٩٨٩، ص ٢٦١-٢٦٢) أن القائد لابد أن يكتسب بعض المهارات التي تمكنه من تحقيق أهداف العمل ورفع درجة رضا الأفراد، ومن هذه المهارات:

- ١- المهارات الفكرية: وتتمثل في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات وتقديم الحلول.
- ٢- المهارات الفنية: وتتمثل في القدرة على معالجة المواقف والكفاءة في استخدام المعلومات والوسائل المتاحة الكفيلة بإنجاز العمل.

٣- المهارات التنظيمية: وتتمثل في القدرة على تفهم أهداف المنظمة وتوزيع المهام وتنسيق الجهود.

٤- المهارات الإنسانية: وتتمثل في القدرة على التعامل بنجاح مع الآخرين وتفهم سلوكهم ودوافعهم.

وتصبح المهارات السابقة عند ممارستها بشكل مستمر عادة عقلية يستخدمها أعضاء هيئة التدريس عند ممارستهم المهام القيادية المكلفين بها أو أدائهم الأعمال في مناشط حياتهم المختلفة.

كما أن النمط القيادي بما يتميز به من خصائص وعوامل يكون المحور الأكبر الذي يعتمد عليه عضو هيئة التدريس في التأثير على الآخرين، ومن التعريفات التي تناولت الأنماط القيادية تعريف (محى الدين الأزهري، ١٩٩٣، ص ٢٨٧) حيث يعرف النمط القيادي بأنه "مجموعة من الخصائص المميزة والعوامل الأساسية التي تجعل المدير يؤثر في مرؤوسه لو يقاوم تأثيرهم ويسلك سلوكه الفردي".

في حين يرى (حافظ فرج أحمد، ١٩٩٤) أن النمط القيادي هو نوع القيادة التي تتضمن على شخص ما سمة يتصف بها في ممارسته في إحدى المؤسسات التربوية.

بينما يعرف (Stewart & Manz, 1995) النمط القيادي بأنه "السلوك التوجيهي والإداري الذي يستخدمه شخص ما يعمل ضمن إطار رسمي ليؤثر في المرؤوسين".

وفي ضوء التعريفات السابقة فإن النمط القيادي يتميز بعدة خصائص منها:

- تفضيل سلوك ما عن غيره يراه عضو هيئة التدريس هو الأفضل في التأثير على الآخرين.
- عادةً ما يستخدم في إطار رسمي.
- قد يختلف شكل النمط الذي يستخدمه عضو هيئة التدريس من موقف إلى آخر، إلا أنه يغلب عليه نمط محدد يتصرف به ويعرف من خلاله.

وقد تم وضع تعريف الأنماط القيادية في ضوء التعريفات والخصائص السابقة لأنماط القيادية.

• تصنيفات الأنماط القيادية:

يذكر (طلال الشريف، ٢٠٠٤) أن القيادة تقسم إلى عدة أنماط وفق المعايير التي يحدد في ضوئها ذلك التصنيف، فمن وجهة نظر الفعالية يمكن تقسيم القيادة إلى قيادة إيجابية وأخرى سلبية، ومن وجهة نظر تقويض السلطة يمكن تقسيمها إلى مركبة وأخرى لا مركبة، وبضيف (Quinn, 1995, p.464) أنه يمكن تصنيف القيادة إلى عدة أنماط قيادية في ضوء كونها قيادة رسمية أو غير رسمية، كما يشير (حسين الذريني، ١٩٨٥، ص ٣٧٣-٣٧٤) إلى أنه يمكن تحديد النمط القيادي تبعاً لفكرة القائد وتصوره لتابعه وفي ضوء هذا التوجه فإنه يوجد تصوران لتحديد النمط القيادي، التصور الأول: ما ذهب إليه مكريجور وهو يفترض أن مستوى الطموح والدافعية لدى الأفراد منخفض تجاه العمل، وعلى القائد أن يشير دوافع الأفراد مع ضبط وتنظيم العمل مما يجرهم في نهاية الأمر على أداء المهام المكلفين بها، أما التصور الثاني: ما ذهب إليه ماسلو حيث يرى أن الأفراد لهم حاجات تأخذ شكل هرمي تبدأ قاعدته بالاحتياجات والدوافع الأساسية، وتنتهي بتحقيق الذات، وعلى القادة أن يقموها بإشباع دوافع الأفراد الأساسية حتى يصلوا إلى استخدام ما لديهم لتحمل المسؤولية وأداء العمل بكفاءة.

وفي ضوء ذلك تعددت أوجه نظر العلماء حول الأنماط القيادية التي يسلكها الأفراد عند قيامهم ببعض المهام القيادية، حيث قسم (Quinn, 1995, p.465) الأنماط القيادية إلى نمط (X) وهو يشير إلى النظرة الشتاويمية للطبيعة البشرية ونمط (Y) وهو يشير إلى النظرة الإيجابية عن

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

الآخرين، بينما يرى (Chris, 2002) أن الأنماط القيادية تمثل في الأنماط التالية (ال الرسمي- الودي- الإكراهي- الديموقراطي- الاقتدائي)، في حين يرى (مصطفى جبريل، ١٩٩٥) أن الأنماط القيادية عبارة عن قيادة تسويقية وقيادة أمراً وقيادة تقويضية وقيادة بالمشاركة، كما يرى (James,et.al, 1984, p.18) أن السلوك القيادي يأخذ الأشكال التالية (الدبلوماسية- العاطفية- الإبداعية- السياسية- الافتتاحية- الاعتمادية)، كما ترى (كافية أبو عيده، ٢٠٠٦) أن الأنماط القيادية تمحور في ثلاثة أنماط وهي (الأسلوب الديموقراطي- الأسلوب النسبي (التسلبي)- الأسلوب الأتوocrاطي).

وفي ضوء التصورات السابقة للأنماط القيادية فإن الباحث يرى أن هذه الأنماط تدور حول أربعة أنماط قيادية تتمثل في:

١) النمط الديكتاتوري: ويطلق عليه عدة تسميات منها النمط الأتوocrاطي أو الأمر أو الفردي أو المتحكم أو المستبد، ويعرفه (نوفاف كنعان، ١٩٨٠، ص ١٢٣) بأنه محاولة القائد إخضاع كل الأمور في التنظيم الذي يديره لسلطته، في حين يعرفه (محمد عبد الفتاح ياغي، ١٩٨٣، ص ١٢٦) بأنه أسلوب يستخدم القسوة والشدة مع المسؤولين في العمل لإجبارهم على تنفيذ الأوامر وعدم المرونة في تنفيذ التعليمات وعدم السماح لأفراد المجموعة بمناقشةها.

ويتصف الأفراد الذين لديهم هذا النمط بعدة خصائص تتمثل في النقاط التالية:

- ينظرون إلى الأفراد أن لديهم خصائص سلبية. (Quinn, 1995, p.465)

- يعتبرون الأفراد في حاجة دائمة إلى التوجيه والضبط فيحرصون على تهديفهم بالعقاب كي يؤدوا ما عليهم من مهام. (عبد النعيم عرفة، ٢٠٠٦)

- دائمًا ما يريدون أن تنفذ أوامرهم فوراً. (Chris, 2002)

- يركزون على أن تكون السلطة والمسؤولية في أيديهم وينفردون بوضع خطة العمل وأهدافه، دون أن يشارك معهم أحد.

- يتسلكون حرفياً بالقولتين واللواحة التي وضعتها القيادة العليا. (مصطفى الشرقاوي،

٢٠٠٠، ص ٤٠٢)

- ينظرون إلى الأفراد على أنهم منفذين لأوامرهم دون مناقشة. (مصطفى جبريل، ١٩٩٥)

- يعاقبون كما يرون وكيفما أرادوا. (محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)

٢) النمط الديموقراطي: ويطلق عليه عدة تسميات منها النمط المشارك أو المتعاون وهذا النمط يعتمد أساساً على العلاقات الإنسانية، والمشاركة في بعض المهام القيادية، وإطلاق قدرات وطاقات الأفراد الكامنة لحل المشكلات. (محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)

- ويتميز الأفراد الذين يتصفون بهذا النمط بعدة خصائص، تتمثل في النقاط التالية:
- يهتمون بالعمل وبالعلاقات الإنسانية، ويوارزون بين احتياجات التابعين واحتياجات العمل.
 - (مصطفى الشرقاوي، ٢٠٠٠، ص ص ٤٠٠-٤٠٢)
 - يعطون فرصة أكبر للأفراد في التعبير عن أنفسهم وينقلون النقاش معهم بصدر رحب، وإشراكهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالجماعة. (طريف شوقي، ١٩٩٩، ص ص ١٧٣-١٧٤)
 - يعملون على تحقيق جو من الألفة والمحبة مع الاهتمام بتحقيق الأهداف. (مصطفى جبريل، ١٩٩٩)
 - يرون أنه يمكن تحسين الأداء عن طريق الاهتمام بالأفراد وزيادة المشاركة والألفة بينهم. (عبد النعيم عرفة، ٢٠٠٦)
 - يقدرون على إدارة المناقشات من خلال تشجيع أعضاء الجماعة كلها على الاشتراك في المناقشة.
 - لديهم حساسية المشاعر واحترام الآخرين. (محمود أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)
- ٣) النمط الدبلوماسي: تعددت أوجه نظر الباحثين حول طبيعة النمط الدبلوماسي، فيرى البعض أنه أحد أشكال النمط الديكتاتوري، حيث يعرض القائد آرائه ليس لتقييمها بل لتبنيها وهذا ما ذهب إليه (محمود أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)، في حين يرى البعض الآخر أنه شكل من أشكال النمط الديمقراطي فقد يتنازل عن آرائه محافظة على توازن الجماعة ويشجع الأفراد على التعبير والمشاركة في صنع الآراء وهذا ما يجعله يميل إلى الطول الوسطي ومن أنصار هذا الاتجاه (James,et.al, 1984, p.18)، بينما يرى (عبد الكريم القاسم، ٢٠٠٥) أنه نمط مستقل عن النمط الديكتاتوري والديمقراطي والفوضوي.
- ويأخذ البحث الحالي بالاتجاه الأخير ويرى أن النمط الدبلوماسي هو نمط قد يأخذ عدة صور منها: صورة يطرح آرائه بطريقة لبقة يظهر فيها أنه يطرحها للنقاش والتقييم ولكنه في نهاية الأمر يعرضها بهدف الأخذ بها ولا يقبل سواها وهو بذلك قد يميل إلى النمط الديكتاتوري، وصورة أخرى يشجع الأفراد على طرح الأفكار ويستمع لهم ويناقشهم ويتنازل عن آرائه بهدف المحافظة على التوازن ووحدة المؤسسة والأفراد وهو بذلك قد يميل إلى النمط الديمقراطي، وصورة أخرى قد يتزدد فيأخذ القرار ويتنازل عن آرائه خوفاً من أن تهتز صورته أو يخسر شيئاً ما وهو بذلك قد يميل إلى النمط الفوضوي.
- ويتصف أصحاب هذا النمط بمجموعة من الخصائص منها:
- لديهم مهارة في تيسير عملية التفاعل بين أفراد الجماعة.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

- يشجعون الأفراد على التعبير ويسعون إلى الحلول الوسط.
- لديهم قابلية للتكييف مراعاة لمشاعر الآخرين.
- يحافظون على التوازن داخل جماعة وعلى بنية المنظمة. (James,et.al, 1984, p.18)
- يعرضون آراءهم وأفكارهم على الأفراد بقصد تبنيها. (مصطفى جبريل، ١٩٩٥)
- يهتمون بالعلاقات ويستخدمون مهاراتهم الذاتية ولبلائهم في تيسير الأمور، وتحت مرؤوسهم على العمل. (مصطفى الشرقاوي، ٢٠٠٠، ص ص ،٤٠٢-٤٠٤)
- يجعلون المرؤوسيين يعتقدون أنهم اشتراكوا في صنع القرار في حين أنهم هم الذين صنعوا القرار واتخذه. (محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)

٤) النمط الفوضوي: ويطلق عليه عدة تسميات منها النمط الترسلي أو غير الموجه، أو سياسة إطلاق العنان، أو نمط ترك الجبل على الغارب، وتقل فاعلية الأنظمة والقوانين واللوائح لدى القائد الترسلي لتخل محلها الرغبات والتزعات دون تمييز، وتتحطم الحواجز والحدود بين النجاح والفشل ويصبح كل شيء في حالة انعدام المراقبة، فلا مسؤولية ولا رقابة، بل اضطراب وتنبيه وببلة وانعدام الرؤية الواضحة للأمور، وينحصر دوره في توصيل الأوامر إلى المرؤوسيين دون متابعة أو مراقبة. (عبد الكريم درويش وليلي تكلا، ١٩٩٢، ص ٣٩٢)

ويتميز الأفراد الذين يتصفون بهذا النمط بعدة خصائص تتمثل في النقاط التالية:

- لهم دور شكلي فهم يتبعون للأفراد الحرية الكاملة مما يؤدي إلى عدم السيطرة عليهم في أخذ القرارات. (Quinn, 1995, p.465)
- يتعاملون على أساس الأفراد أولاً والواجب ثانياً. (Chris, 2002)
- لا يبذلون أي جهد في تعليم الأفراد أو توجيههم وإرشادهم.
- ينظرون إلى الأفراد على أن لديهم اهتمام طبيعي بالعمل مما يتتيح لهم مساحة من الحرية تساعدهم على العمل بشكل أفضل. (عبد النعيم عرفه، ٢٠٠٦)
- يتنازلون لمرؤوسيهم عن سلطة صنع القرار.
- عادة ما يقومون بتوصيل المعلومات إلى مرؤوسيهم ويتركون لهم حرية التصرف في العمل دون أي تدخل منهم. (محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠)

وقد رأى الباحث عند إعداد وبناء مقياس الأنماط القيادية أن يتضمن الأنماط القيادية الأربع السابقة في ضوء خصائص هذه الأنماط.

ومن الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية دراسة (Woodard, 1994) حيث هدفت

إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية ومستوى دافعية المعلم نحو العمل لدى مدير المدارس، تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) معلم يعملون في (١٠) مدارس وسطى بولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية، طبق عليهم استبيانان، الأولى لوصف السلوك القيادي، والثانية لقياس دافعية المعلم للعمل، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادي لمدير المدرسة، ودافعية المعلم نحو العمل، كما أعطت الدراسة دلالة إحصائية أن المعلمين يكونون أكثر دافعية لتطبيق أهداف برنامج المدرسة الوسطى عندما يعملون لدى مدير له قدرة عالية في مهارات السلوك القيادي.

كما أجرى (Robert, 1996) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيادة الإدارية والنجاح والفعالية في نمو الأداء لدى المديرين، تكونت عينة الدراسة من (١٧٣) مدير، طبق عليهم استبياناً لتحديد مستوى المهارات القيادية ومستوى النجاح في الأداء، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عن وجود علاقة خطية موجبة تبرز فعالية الأداء لدى القائد المدير والمتغيرات المتعلقة بالنجاح المهني للقائد.

كما أجرى (Cooperman, 1999) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية والنمو المهني للمعلمين وأثر ذلك على تحصيل وأداء الطلاب، وأخذت الدراسة في الاعتبار تأثير اختلاف النمو المهني والإبداع والتجديد وسنوات الخبرة والمؤهلات العلمية لدى المعلمين، واستخدمت الدراسة النماذج الخطية الهرمية لتحديد عمل النماذج المستقبلية للمدرسة في الإدارة، وأظهرت النتائج أن نمط القيادة الديموقراطي المشارك في تنمية جوانب النمو المهني لدى المعلمين وبالتالي أثر ذلك على تحصيل وأداء طلابهم.

كما قام (أحمد الترب، ٢٠٠٤) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، تكونت العينة من (١٦٦٦) طالباً وطالبة، و(٢٦٥) عضو هيئة تدريس من مختلف الجامعات الفلسطينية، طبق عليهم استبيان لتحديد الأنماط القيادية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة تبعاً لمتغيرات الجنس والمستوى الوظيفي والسكن والجامعة، كما حصل النمط الديموقراطي على تقدير متوسط، بينما حصل النمط التسيبي والنمط الديكتاتوري على تقدير منخفض، بينما كانت الفروق واضحة بين أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث في النمط الديموقراطي لصالح الذكور، والنمط التسيبي والنمط الديكتاتوري لصالح الإناث.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

في حين أجرى (طلال الشريف، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية والأداء الوظيفي، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) مديرًا إداريًّا و(٥٢) رئيس قسم في إمارة منطقة مكة المكرمة، طبق عليهم استبيان مكون من ثلاثة أجزاء وهي: (الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة- الأنماط القيادية- الأداء الوظيفي)، وبعد معالجة البيانات إحصائيًّا توصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا ومحبطة بين النمط الديموقراطي ومستوى الأداء الوظيفي، في حين توجد علاقة ذات دلالة إحصائية سلبية بين نمطي القيادة الحر والأوتوقراطي ومستوى الأداء الوظيفي.

كما أجرى (ناصر مجتمعي، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة في المؤسسات الصناعية الخاصة وعلاقتها بالنمو المهني، تكونت عينة الدراسة من (٣١١) فردًا من الإداريين الفنيين السعوديين العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة بمدينة الرياض، طبق مقياس النمو المهني من إعداد الفايدري (١٩٨٧) ومقياس النمو القيادي من إعداد باقازى (١٩٨٤)، وبعد معالجة البيانات إحصائيًّا تم التوصل إلى أن النمط الديموقراطي هو الأكثر شيوعًا على جميع أفراد العينة، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات النمو المهني وأنماط القيادة وإن أعلى النسب بين الأنماط هو النمط الديموقراطي يليه النمط الأوتوقراطي.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت الأنماط القيادية أنه توجد علاقة موجبة بين الأنماط القيادية والدافعة للعمل والنمو المهني وهذا ما توصلت إليه دراسة (Woodard, 1994) و(ناصر مجتمعي، ٢٠٠٤)، كما توصلت بعض الدراسات إلى أن النمط الديموقراطي يؤثر في تنمية جوانب النمو المهني لدى المعلمين والتحصيل الدراسي لدى الطالب وهذا ما توصلت إليه دراسة (Cooperman, 1999)، كما أنه كلما زاد النمط الديموقراطي لدى المديرين زاد الأداء الوظيفي، وكلما زاد النمطين الحر والأوتوقراطي كلما قلل الأداء الوظيفي وهذا ما توصلت إليه دراسة (طلال الشريف، ٢٠٠٤)، كما أن النمط الديموقراطي يكثر لدى الذكور عن الإناث، في حين يكثر النمطين التسيبي والديكتاتوري لدى الإناث عن الذكور وهذا ما توصلت إليه دراسة (أحمد النيرب، ٢٠٠٤)، في حين أنه لا يوجد دراسة اهتمت بمعرفة علاقة الأنماط القيادية بعادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس، ومعرفة إمكانية التوصل إلى صيغة تنبؤية بين الأنماط القيادية وعادات العقل وما هو أكثر الأنماط القيادية تأثيرًا في عادات العقل.

ثالثاً: الرضا الوظيفي

يعتبر الرضا الوظيفي لعضو هيئة التدريس من الأمور الهامة التي تتحقق له الاستقرار النفسي بجانب الوصول إلى أعلى مستوى من الإنجاز، وهذا الشعور يتطلب أن تتفق الظروف

المحيطة بعضو هيئة التدريس مع طبيعته ورغباته واحتياجاته الشخصية.

• ماهية الرضا الوظيفي

كانت بداية ظهور مفهوم الرضا الوظيفي في المجال الصناعي، ثم نشأ في الأوساط التربوية في بداية القرن العشرين على يد Taylor & Feber عندما أشار في نظرية الإدارة العلمية إلى أن الأفراد العاملين مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية. (ناصر العديلي، ١٩٨١)

ثم توالى الاهتمام بدراسة الرضا الوظيفي لدى شرائح المجتمع المختلفة وكان من أبرز المهتمين بدراسته Hoppoc (١٩٣٥) عندما قام بقياس رضا العاملين عن العمل. (ليناس فلمنان، ٢٠٠٨)، و Herzberg (١٩٥٩) عندما قدم نظرية العاملين Two factor وهي تهدف إلى التعرف على المؤشرات المحفزة للعمل كما أنها تعالج موضوع الدافعية وأثره في الرضا الوظيفي. (محمود العميان، ٢٠٠٥، ص ٢٨٦-٢٨٧)، و Porter (١٩٦٨) عندما ربط الرضا الوظيفي بكل من الإنجاز والعاائد. (ليناس فلمنان، ٢٠٠٨)، و Lawler (١٩٧٣) عندما أشار إلى أن العمليات النفسية الناتجة عن الرضا الوظيفي ترتبط بالراتب والإشراف والرضا عن العمل ومحفوظ الوظيفة، و Landy (١٩٧٨) عندما قدم نظرية المقاومة Opponent theory حيث يرى فيها أن الرضا الوظيفي لدى الفرد يتغير بمرور الزمن على الرغم من ثبات الوظيفة التي يعمل بها. (حمدو الحربي، ١٩٩٤)

والرضا الوظيفي بشكل عام هو "اتجاه الأفراد ناحية العمل والمنظمة، ويشمل هذا الاتجاه الشعور والإيمان والنظرة التي يرى بها الفرد عمله، ويعول على الرضا الوظيفي علاقة وثيقة بمعظم السلوك داخل العمل بما في ذلك من معدلات للغياب ودوران العمل والمواطنة. (Bitch, 2005)

وهناك أكثر من تعريف لمصطلح الرضا الوظيفي ومن هذه التعريفات تعريف (Nzotta, 1985) والذي يعرفه بأنه "الحالة التي تنتج من إشباع الموظفين لاحتاجاتهم المختلفة من خلال عملهم".

كما يعرفه (Rollinson, et.al, 1998, p.137) أنه "الشعور بالسعادة أو مجموعة العواطف الإيجابية الناتجة من خبرة الموظف بوظيفته".

كما يعرفه (عبد العزيز هائم، ٢٠٠٣) بأنه "الشعور الناتج عن مجموعة من الاتجاهات لدى الفرد نحو الجوانب المختلفة لوظيفته وما تقدمه له، وكذلك ما يتعلق ببيئة العمل المادية والاجتماعية مما ينعكس على مستوى أداء الفرد لوظيفته".

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

يتضح من التعريفات السابقة أن الرضا الوظيفي يتسم بمجموعة من السمات منها ما يلي:

١- حالة نفسية تتبّع الفرد تجاه العمل المكلف به.

٢- نتاج عن خبرة الفرد بوظيفته.

٣- رد فعل تجاه ما يحصل عليه الفرد من وظيفته مقارنة بما يتوقع الحصول عليه.

٤- مجموعة من المشاعر الجميلة لدى الفرد تجاه نفسه ووظيفته والمؤسسة وحياته بشكل عام.

٥- يؤدي الشعور به إلى السعادة والرغبة في العمل ونقصه يؤدي إلى عدم الرغبة في

العمل.

وفي ضوء النقاط السابقة تم تعريف مفهوم الرضا الوظيفي.

• النظريات المتعلقة بالرضا الوظيفي:

لدراسة وتفسير الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس ظهرت عدة نماذج ونظريات

متعددة تناولت الرضا الوظيفي ومنها:

١) نظرية السمات: حيث ترى أن الرضا الوظيفي للأفراد يعتمد أساساً على ما لديهم من عادات وسمات شخصية وقد تكون السمة إما جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية، وقد تأخذ أشكال مثل (مهارة الإنجاز، تحمل المسؤولية، روح المشاركة والمكانة الاجتماعية).

٢) نظرية العمل: وهي ترى أن النظرية الحديثة للعمل تتأثر بتطور التنظيم الاجتماعي والتكنولوجيا وكلما تطور الإنتاج والتوزيع عن طريق التطور التكنولوجي كلما تغير دور العامل أيضاً وإحساسه بالاشتراك في عمله حيث حلت الآلة محل دوره التقليدي في عملية الإنتاج. (نادية عثمان، ٢٠٠٣)

٣) نظرية الإدارة العلمية: واهتمت بالحوافز المادية باعتبارها الحافز الوحيد المحقق للرضا عن العمل، فحاولت هذه النظرية توفير كافة السبل المادية التي ترفع من كفاية العامل، لتجعله يؤدي عمله بإنقان. (Manceil, 1993)

٤) نظرية عدالة العائد: وهي ترى أن عملية الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما يتوقعه من عوائد للسلوك الذي يؤديه وبين المنفعة الشخصية التي يتحققها بالفعل، وبعد هذه المقارنة يقوم الموظف بالمقارنة بين عدة بدائل مختلفة لاختبار نشاط معين يتحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي

معاً. (Tharrington, 1993)

٥) نظرية المقاومة: حيث ترى أن الرضا الوظيفي لدى الفرد يتغير بمرور الزمن على الرغم من ثبات الوظيفة التي يعمل بها. (حمد الحربي، ١٩٩٤)

٦) نظرية القيمة: وهي ترى أن الرضا الوظيفي حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يتيح له تحقيق ممارسة القيم الوظيفية المهمة في نظره، وتكون هذه القيم منسجمة مع حاجات الفرد. (ناصر العبدلي، ١٩٨١)

٧) نظرية (Z): وهي ترى أن الرضا الوظيفي الذي يتحقق أعلى إنتاجه يرتبط بثلاثة مستويات وهي النقاوة بين العاملين، والحق والمهارة في التعامل، والألفة والمودة وتكوين علاقات اجتماعية قوية تشعر الفرد بالأمن والأمان. (عويد المشعلان، ١٩٩٣، ص ٦٧)

وفي ضوء النماذج السابقة يتضح أن الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس يتسم بالآتي:

١) يتغير بمرور الزمن رغم ثبات الوظيفة التي يعمل بها، وعليه يجب معرفته بين كل فترة وأخرى.

٢) حالة عاطفية ناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يحقق له ممارسة القيم الوظيفية المهمة في نظره.

٣) يحدث في بعض الأحيان نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين جملة ما يحصل عليه جراء العمل الذي يؤديه وبين المنفعة الشخصية التي يتحققها بالفعل أو ما يحصل عليه الآخرون.

٤) لا يرتبط بالجوانب المادية فقط بل يتأثر بالتطور الاجتماعي والتقدم التكنولوجي وطبيعة العمل.

٥) له علاقة ببعض المتغيرات النفسية والقدرات التي يمتلكها الأفراد.

٦) يتأثر بالعادات والسمات الشخصية التي يمتلكها الأفراد.

وقد تم مراعاة هذه النقاط عند بناء وإعداد مقياس الرضا الوظيفي.

• العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

يتأثر الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بمجموعة من العوامل تتمثل في مجموعتين هما:

١) عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه: وهي بمثابة دوافع تتمثل في إحساس الفرد

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس
بالإنجاز، وتحمل المسؤولية، وتوفر فرص الترقية للوظائف الأعلى، والمشاركة في اتخاذ القرارات
المتعلقة بالعمل.

(٢) عوامل محطة بالوظيفة أو العمل: وهي عبارة عن الظروف التي تحبط بالعمل
كالرئاسة أو الإدارة أو الإشراف أو نمط القيادة، وطبيعة العلاقات بينه وبين زملائه، وبينه وبين
رؤسائه، وظروف البيئة المحيطة به. (السيد شكري، ١٩٩١)
ونقسم (ليناس قلمبان، ٢٠٠٨) العوامل التي لها تأثير على درجة الرضا الوظيفي إلى
قسمين وهما:

١- عوامل شخصية مثل: (السن- مستوى التعليم- أهمية العمل بالنسبة للعامل والمستوى
الإداري للوظيفة- الحالة الصحية والمزاجية- السمات الشخصية).
٢- عوامل متعلقة بظروف العمل مثل: (نوع العمل وطبيعة وظيفته من حيث كونه
روتيني أو متعدد، ابتكاري أو عادي- الأمن والاستقرار- مستوى التقدم في العمل- معدل الأجر
والراتب- العلاقة مع الرئيس وزملاء العمل- عدد ساعات العمل).
في حين يرى (نوفاف الرويلي، ٢٠٠١) أن العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي تتمثل

في:

١- العوامل الداخلية وتتمثل في (حاجات الفرد- اتفاق العمل مع قيم الفرد- الشعور
بااحترام الذات- خصائص شخصية الفرد).
٢- عوامل خاصة بمحظى الوظيفة مثل (نوع العمل ونمطه- الصالحيات التي يتوجهها-
الفرص المتاحة للنمو والتقدم في الوظيفة).
٣- عوامل خاصة بالأداء مثل (مدى ارتباط الأداء بالمكافآت والحوافز- إبراكه للعدالة
في التوزيع بالنسبة للعوائد ومكافآت العمل- إنجاز الأعمال التي تتفق مع أهدافه الخاصة).
٤- العوامل التنظيمية وهي ما يتعلق بسياسة المنظمة من حيث (نظام الأجر-
الترقى- النقل- اتخاذ القرارات- الإشراف- الرقابة).

يتضح مما سبق أن العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي سواء أكانت داخلية أو خارجية
أو شخصية أو تنظيمية أو بيئية إلى غير ذلك من العوامل تدور حول مجموعة من العوامل تتضمن
في التالي:

١- عوامل تتعلق بالفرد نفسه من حيث خصائصه الديموغرافية أو سماته الشخصية أو
ما يمتلكه من مهارات وخبرات وقدرات ومؤهلات علمية.
٢- عوامل تتعلق بالأجور والرواتب والمكافآت والحوافز ونظام الترقى والبدلات.

- ٣- عوامل تتعلق بالعلاقة مع القادة والرؤساء والزملاء والأنمط القيادية.
- ٤- عوامل تتعلق باللوائح والنظم الإدارية.
- ٥- عوامل تتعلق بطبيعة العمل.

وقد تم بناء وإعداد مقياس الرضا الوظيفي بحيث يغطي العوامل السابقة.

ومن الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي دراسة (Shin & Reyes, 1991) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي والانتفاء والالتزام بنظام المؤسسة التعليمية، تكونت عينة الدراسة من (٨٥٤) معلم، طبق عليهم مقياس الانتفاء للمهنة ومقياس الرضا الوظيفي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد اختلاف بين مفهوم الرضا الوظيفي والانتفاء للمؤسسة، كما توصلت للنتائج إلى أن الرضا الوظيفي هو الذي يحدد شكل الانتفاء وهو السبب الغالب له.

كما أجرى (Eddy, 1992) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات (Texas) تبعاً لمجموعة من المتغيرات اليموجرافية، تكونت العينة من (١٥٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، طبق عليهم استبانة لقياس الرضا الوظيفي، وقد توصلت للدراسة إلى أنه يوجد رضا وظيفي بشكل عام تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، وعدم وجود رضا فيما يتعلق بالراتب، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للرضا الوظيفي تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة وللجنـس.

كما قام (Wippy, 2001) بإجزاء دراسة هدفت إلى التعرف على النمط القيادي للرؤساء الأكاديميين والرضا الوظيفي، تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة (Giuman)، طبيق عليهم استبانة لقياس الرضا الوظيفي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود رضا وظيفي داخلي عالي لدى عينة الدراسة، كما أن النمط الديموقراطي يزيد من الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

كما أجرت (نادية عبده عثمان، ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي والسمات الشخصية (التعاون - الانطواء والابساط - تحمل المسئولية والمبادرة والابتكار) وبعض المتغيرات الشخصية، تكونت العينة من (٥٠٣) عاملًا وعاملة في صناع الأدوية بمدينة صناعة بالبين، طبيق عليهم مقياس الرضا عن العمل ومقياس سمات الشخصية، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين السمات الشخصية والرضا الوظيفي، كما توجد فروق في الرضا عن العمل وفقاً لمتغير النوع (ذكر - أنثى) لصالح الإناث، في حين توجد علاقة موجبة بين الرضا الوظيفي وكل من العمر وسنوات الخدمة، بينما توجد علاقة عكسية بين المستوى التعليمي والرضا الوظيفي.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

كما قام (Ssesanga, 2005) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة العوامل المساهمة في الرضا الوظيفي لدى العاملين في التعليم العالي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، تكونت عينة الدراسة من (١٨٢) أكاديمياً جامعياً بجامعة (Uganda)، أجري عليهم تحليلاً اختبارياً لتحديد العوامل المساهمة في الرضا الوظيفي، وقد توصلت النتائج إلى أن العوامل الأكثر تأثيراً في الرضا الوظيفي هي سلوك الزملاء في العمل وطبيعة الإشراف ونوعية التعليم، في حين كانت العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا هي عوامل تتعلق بالمكافآت ونظام الترقية وطبيعة بيئة العمل، في حين لا توجد فروق بين مستوى الرضا الوظيفي والجنس.

كما قام (يوسف غنيم، ٢٠٠٧) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية في الرضا الوظيفي، تكونت العينة من (١٤٤) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، طبق عليهم مقياس الولاء التنظيمي، ومقياس الرضا الوظيفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى إلى الرتبة الأكademie الكلية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي تعزى إلى الجنس والخبرة والอายه ومعدل الدخل.

كما أجرت (أفراح التويتي، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والأنمط والأساليب التي يتبعها القائد، تكونت العينة من (٢٩١) ممرض ومرضة بمدينة صنعاء باليمن، طبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي ومقياس الأنماط القيادية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى وجود علاقة قوية موجبة بين الأنماط القيادية التي يمارسها القائد ومستوى الرضا الوظيفي.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت الرضا الوظيفي أن الرضا الوظيفي هو الذي يحدد شكل الانتقام للمؤسسة وهو السبب الغالب له، وهذا ما توصلت إليه دراسة (Shin & Reyes, 1991)، كما أن النمط الديموقراطي يزيد من الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وهذا ما توصلت إليه دراسة (Wippy, 2001)، كما توجد علاقة بين السمات الشخصية والرضا الوظيفي وهذا ما توصلت إليه دراسة (نادية عثمان، ٢٠٠٣)، كما أن العوامل الأكثر تأثيراً في الرضا الوظيفي هي سلوك الزملاء في العمل وطبيعة الإشراف ونوعية التعليم، في حين كانت العوامل

التي تؤدي إلى عدم الرضا هي عوامل تتعلق بالكافات ونظام الترقية وطبيعة بيئة العمل وهذا ماتوصلت إليه دراسة (Ssesanga, 2005)، كما توجد علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وهذا ماتوصلت إليه دراسة (يوسف غنيم، ٢٠٠٧)، كما توجد علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والأنماط القيادية وهذا ماتوصلت إليه دراسة (أفراح التويتي، ٢٠٠٩)، في حين لا توجد دراسة اهتمت بمعرفة علاقة الرضا الوظيفي بعادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس، ومعرفة إمكانية التوصل إلى صيغة تنبؤية بين مستوى الرضا الوظيفي وعادات العقل.

وتكون الاستفادة من الدراسات السابقة التي تناولت عادات العقل والأنماط القيادية والرضا الوظيفي في وضع إطار نظري يوضح المفاهيم والمتغيرات التي يتناولها البحث، بالإضافة إلى معرفة آلية اختيار وتحديد العينة، هذا جانب إعداد وبناء مقياس عادات العقل ومقاييس الأنماط القيادية ومقاييس الرضا الوظيفي، مع تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة، وصياغة الفروض، وتفسير النتائج.

فروض البحث:

- ١) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس عادات العقل.
- ٢) لا يوجد نمط قيادي أكثر شيوعاً لدى عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية.
- ٣) لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل والأنماط القيادية لدى عينة الدراسة.
- ٤) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الرضا الوظيفي.
- ٥) لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل والرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة.

إجراءات البحث:

أولاً: عينة البحث

تكونت العينة بطريقة عشوائية من بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية بجميع الكليات من قسم الطلاب، وهي تشتمل على عينة استطلاعية تتكون من (٥٠) عضو هيئة تدريس، وعينة أساسية تتكون من (٢٥٠) عضو هيئة تدريس.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

والجدول التالي (١) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية والأساسية

الجنسية	الخبرة بالأعوام	الدرجة العلمية						العدد	البيان
		أكبر من ١٠	من ٥ إلى ١٠	أقل من ٥	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد		
غير سعودي									
٢٥	٢٥	٩	٢٧	١٤	٢٢	١٧	١١	٥٠	الاستطلاعية
٩	١٦	٨	١١	٦	٥	٩	١١	٢٥	التربية
٨	١٤	٦	٩	٧	٣	٧	١٢	٢٢	الأداب
١٠	٢٣	١٠	١٦	٧	٧	١١	١٥	٣٣	العلوم الزراعية
١٣	١٧	٥	١٧	٨	٧	٩	١٤	٣٠	إدارة الأعمال
١٢	١٥	٨	١٠	٩	٦	٨	١٣	٢٧	العلوم
٥	٣	٤	٣	١	-	٣	٥	٨	الخطيب الأكاديمي
٣	٧	١	٦	٣	١	٢	٦	١٠	الهندسة
٩	٢٧	٩	٢٢	٥	٨	١٢	١٦	٣٦	الطب البيطري
٦	١٠	٤	٨	٤	٢	٥	٩	١٦	الصيدلة
١٢	٣١	١١	٢٣	٩	١٥	١٩	٩	٤٣	الطب
٨٧	١٦٣	٦٦	١٢٥	٥٩	٥٤	٨٦	١١٠	٢٥٠	المجموع
١٢,٥	١٢,٥	٦,٦	١٢,٥	٥,٩	٥,٤	٨,٦	١١,٠	٢٥	المتوسط
٣,٢٧	٨,٧٣	٣,١٣	٦,٧٢	٢,٦٤	٤,٣٥	٤,٧٧	٣,٧١	١١,٢٦	الاتحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق أن عدد أعضاء هيئة التدريس البالغ (٢٥٠) يمثل مجتمع الجامعة، حيث اشتمل سعوديين وغير سعوديين من جميع الكليات بدرجات علمية وسنوات خبرة مختلفة، وهذا يدعو إلى أن النتائج التي يقدمها البحث تكون نابعة بشكل كبير عن مجتمع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل.

ثانياً: أدوات البحث:

(١) مقياس عادات العقل: وهو يهدف إلى: تحديد عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. ملحق رقم (١)، ويكون من (١١٢) مفردة تقيس (١٦) عادة عقلية يمتلكون القائمة الأولية التي وضعها Costa & Kallick (٢٠٠٠)، كل عادة عقلية تتكون من (٧) مفردات. تقدير الدرجات: تم تقدير الدرجات وفق مقياس متدرج من (١) إلى (٥) بحيث إذا اختار عضو هيئة التدريس مستوى (٥) فإن العبارة تكون أكثر مطابقة عليه، وتكون أقل مطابقة إذا وقع اختياره

على مستوى (١).

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن طريق الآتي:

أ - صدق المحكمين : تم تقييم المقياس في صورته المبدئية إلى (١٥) من المحكمين.

والجدول التالي (٢) يوضح آراء المحكمين في مفردات المقياس

نسبة الاتفاق	عناصر التحكيم	م
%٩٣	مدى تمثيل المفردة للعادة التي تدرج تحتها.	١
%١٠٠	مدى ملائمة مفردات المقياس لعينة البحث.	٢
%٨٧	تعديل أو إضافة أو حذف مفردات.	٣

يتضح من الجدول السابق أن نسبة اتفاق المحكمين تراوحت بين (%) ٦١٠٠ إلى (%) ٩٣، وهي نسب مقبولة، كما تم تعديل الملاحظات التي أبدتها المحكمون على المقياس.

ب - صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين كل عادة من عادات العقل والدرجة الكلية.

والجدول التالي (٣) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عادة من عادات العقل والدرجة الكلية للمقياس

القيمة	العادة	م	القيمة	العادة	م
٠٠٠,٦٦٠	التفكير والتقادم بوضوح ودقة	٩	٠٠٠,٦٦٣	المتابرة	١
٠٠٠,٧٩٦	جمع البيانات عن طريق كل الحواس	١٠	٠٠٠,٧١٢	التحكم بالظهور	٢
٠٠٠,٧٠٤	التصور والإبداع	١١	٠٠٠,٦٨٧	الاستساع بتعاطف وتقاهم	٣
٠٠٠,٦٤٣	الاستجابة باندهاش ورهبة	١٢	٠٠٠,٧٤٣	التفكير بمرونة	٤
٠٠٠,٧٣٠	محاكمة مخاطر مسئولة	١٣	٠٠٠,٨١٦	التفكير في التفكير	٥
٠٠٠,٦٩٠	إيجاد الدعاية	١٤	٠٠٠,٧٦٤	السعى من أجل الدقة	٦
٠٠٠,٥٨٨	التفكير التبالي	١٥	٠٠٠,٨١٩	التساؤل وطرح المشكلات	٧
٠٠٠,٦٨٣	التعلم المستمر	١٦	٠٠٠,٨٠٤	تطبيق المعرفة السابقة على مواقف جديدة	٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٥٨٨-٠,٨١٩) وكلها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

^١ تشير إلى أن القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق الآتي :

- أ - طريقة إعادة التطبيق: تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وبعد مرور ثلاثة أسابيع تم تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة.

والجدول التالي (٤) يوضح معاملات الثبات لمقياس عادات العقل بطريقة إعادة التطبيق.

القيمة	العادة	م	القيمة	العادة	م
٠٠٠,٥٦٨	التفكير والتقاهم بوضوح ودقة	٩	٠٠٠,٦٥٢	المثابرة	١
٠٠٠,٤٢٨	جمع البيانات عن طريق كل الحواس	١٠	٠٠٠,٧٦٣	التحكم بالتأثير	٢
٠٠٠,٦٨٩	التصور والإبداع	١١	٠٠٠,٥٣٠	الاستماع بتعاطف وتقاهم	٣
٠٠٠,٨١٣	الاستجابة باندهاش ورهبة	١٢	٠٠٠,٣٨٤	التفكير بمرونة	٤
٠٠٠,٦٦٢	محاكمة مخاطر مسئولة	١٣	٠٠٠,٦٧٧	التفكير في التفكير	٥
٠٠٠,٧٥٧	إيجاد الدعاية	١٤	٠٠٠,٧٥٩	السعى من أجل الدقة	٦
٠٠٠,٥٨١	التفكير التبادلي	١٥	٠٠٠,٥٧٦	التساؤل وطرح المشكلات	٧
٠٠٠,٤٥٣	التعلم المستمر	١٦	٠٠٠,٢٣١	تطبيق المعرفة السابقة على مواقف	٨
٠٠٠,٨٥٢	الدرجة الكلية				جديدة

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠٠,٢٣١ - ٠٠,٨٥٢)

وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ب - طريقة الفاكرونباخ: تم استخدام طريقة الفاكرونباخ لحساب ثبات المقياس.

والجدول التالي (٥) يوضح معامل ثبات الفاكرونباخ للمقياس

القيمة	العادة	م	القيمة	العادة	م
٠٠٠,٨٤١	التفكير والتقاهم بوضوح ودقة	٩	٠٠٠,٦٩٤	المثابرة	١
٠٠٠,٨٦٣	جمع البيانات عن طريق كل الحواس	١٠	٠٠٠,٧١١	التحكم بالتأثير	٢
٠٠٠,٨٤٩	التصور والإبداع	١١	٠٠٠,٧٥٥	الاستماع بتعاطف وتقاهم	٣
٠٠٠,٧٥٨	الاستجابة باندهاش ورهبة	١٢	٠٠٠,٧٨٤	التفكير بمرونة	٤
٠٠٠,٨٣١	محاكمة مخاطر مسئولة	١٣	٠٠٠,٨٦٧	التفكير في التفكير	٥
٠٠٠,٧٩٢	إيجاد الدعاية	١٤	٠٠٠,٧٧٠	السعى من أجل الدقة	٦
٠٠٠,٨٢١	التفكير التبادلي	١٥	٠٠٠,٨١٦	التساؤل وطرح المشكلات	٧
٠٠٠,٨٧٠	التعلم المستمر	١٦	٠٠٠,٨٤٦	تطبيق المعرفة السابقة على مواقف	٨
٠٠٠,٩٧١	الدرجة الكلية				جديدة

^٢ تشير إلى أن القيمة دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا تراوحت بين (٠,٩٧١ - ٠,٧١١) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

٢) **مقياس الأنماط القيادية:** يهدف المقياس إلى تحديد النمط القيادي الذي يسلكه عضو هيئة التدريس أثناء ممارسته مهامه الوظيفية. ملحوظ رقم (٢)، وهو يتكون من أربعة أنماط قيادية وهي (الديكتاتوري - الديمقراطي - الدبلوماسي - الفوضوي)، وقد تم وضع مفردات المقياس بحيث يتكون من (٢٥) مفردة كل مفردة لها أربعة بدائل يمثل كل بديل نمط قيادي من الأنماط المدرسة.

والجدول التالي (٦) يوضح رقم البديل المناظر لكل نمط من الأنماط القيادية في كل مفردة

النمط القيادي	رقم البديل في كل مفردة
الديكتاتوري	١-أ-ب-ب-أ-ج-د-ب-د-أ-ج-ب-أ-ج-ب-ب-ب-ب-د-أ
الديمقراطي	ج-ب-ج-أ-ج-د-أ-ب-د-أ-ب-د-أ-د-ج-أ-ب-أ-د-ج-أ-ب-ج
الدبلوماسي	د-د-د-د-ب-أ-ج-ج-ج-ب-ب-ج-ج-د-د-ج-ج-د-ج-ج-د
الفوضوي	ب-ج-أ-ج-د-ب-ب-د-أ-ب-د-أ-د-ب-ب-ب-ج-د-د-أ-ب-د-ب

تقدير الدرجات: تم تقدير درجات المقياس بحيث تعطى درجة واحدة لأي بديل من البدائل الأربع على كل مفردة، وعلى كل فرد من أفراد العينة وضع علامة (✓) أمام البديل الذي يراه مناسباً، وفي ضوء الجدول السابق تكون الدرجة النهائية لكل نمط من الأنماط القيادية (٢٥) درجة.

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن طريق الآتي:

أ- صدق المحكمين: تم تقديم المقياس في صورته المبدئية إلى (١٥) من المحكمين.

والجدول التالي (٧) يوضح آراء المحكمين في مفردات مقياس الأنماط القيادية

نسبة الانفاق	عناصر التحكيم	م
%٨٧	مدى تتمثل كل بديل في كل مفردة للنمط القيادي الممثل له.	١
%٩٣	مدى ملائمة مفردات المقياس لعينة البحث.	٢
%٨٠	تعديل أو إضافة أو حذف مفردات.	٣

يتضح من الجدول السابق أن نسبة اتفاق المحكمين تراوحت بين (%) ٨٠ إلى (%) ٩٣، وهي نسب مقبولة، كما تم تعديل الملاحظات التي أبدتها المحكمون على المقياس.

بـ- الصدق التلازمي (الصدق المرتبط بالمحك)

يذكر (فؤاد أبو حطب وأخرون، ١٩٩٧، ص ١٤٩) أن الصدق التلازمي يعد من أكثر أنواع

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

الصدق ملائمة للمقاييس التي تستخدم في وصف الوضع الراهن للسلوك، كما تمتد إلى الأحداث الماضية، وفي ضوء ذلك قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات أعضاء هيئة التدريس على المقاييس الحالي وعلى مقاييس الأنماط القيادية^٣ من إعداد (عبد الكريم القاسم، ٢٠٠٥). وذلك باعتبار كل منها محاكًى للأخر.

والجدول التالي (٨) يوضح معاملات الارتباط بين درجات أعضاء هيئة التدريس على المقاييس الحالي ودرجات أعضاء هيئة التدريس على مقاييس الأنماط القيادية لـ عبد الكريم القاسم

النطاق القيادي	الديكتاتوري	الديمقراطي	الديبلوماسي	الفضولي
٠٠٠,٧٥٣	٠٠٠,٦٩٢	٠٠٠,٨٧١	٠٠٠,٥٢٩	

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٥٢٩ - ٠,٨٧١) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

ثبات المقياس: تم حساب الثبات عن طريق إعادة التطبيق؛ حيث تم تطبيق المقياس على العينة الاستطرافية وبعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول تم تطبيقه مرة ثانية على نفس العينة.

والجدول التالي (٩) يوضح معاملات الثبات لمقياس الأنماط القيادية بطريقة إعادة التطبيق.

النطاق القيادي	الديكتاتوري	الديمقراطي	الديبلوماسي	الفضولي
٠٠٠,٦٦٩	٠٠٠,٦٩٢	٠٠٠,٨٧٣	٠٠٠,٧٥١	

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٦٦٩ - ٠,٨٧٣) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

٣) مقياس الرضا الوظيفي: يهدف المقياس إلى تحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى عضو هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. ملحق رقم (٣)، وهو يتكون من (٥٠) مفردة تقيس خمسة أبعاد تتمثل في (الرضا عن الجوانب المادية- الرضا عن النظم واللوائح والقوانين المنظمة-

^٣ يقاس المقياس نفس الأنماط القيادية في المقياس الحالي (الديكتاتورية- الديمقراطية- الدبلوماسية- الفوضوية)، وقد تم إعداده وتقييمه على مجموعة من مديري ومديرات المدارس الحكومية بمديرية تربية تايلان.

الرضا عن العلاقة بالمسؤولين والزملاء- الرضا عن طبيعة العدل- الرضا عن تحقيق الذات)، كل بعد من الأبعاد الخمسة يندرج تحته (١٠) مفردات.

تقدير الدرجات: تم تقدير الدرجات وفق مقياس متدرج من (١) إلى (٥) بحيث إذا اختار عضو هيئة التدريس مستوى (٥) فإن العبارة تكون أكثر مطابقة عليه، وتكون أقل مطابقة إذا وقع اختياره على مستوى (١).

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن طريق الآتي :

أ- صدق المحكمين : تم تقديم المقياس في صورته البديلة إلى (١٥) من المحكمين.

والجدول التالي (١٠) يوضح آراء المحكمين في مفردات مقياس الرضا الوظيفي

نسبة الاتفاق	عناصر للتحكيم	م
%٦٩٣	مدى تمثيل المفردة للبعد الذي تندرج تحته.	١
%١٠٠	مدى ملائمة مفردات المقياس لعينة البحث.	٢
%٦٩٣	تعديل أو إضافة أو حذف مفردات.	٣

يتضح من الجدول السابق أن نسبة اتفاق المحكمين تراوحت ما بين (٦٩٣%) إلى (١٠٠%)، وهي نسب مقبولة، كما تم تعديل الملاحظات التي أبدتها المحكمون على المقياس.

ب- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين كل بعدين والدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي.

والجدول التالي (١١) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية

القيمة	البعد	القيمة	البعد
٠٠٠,٧٨٩	الرضا عن طبيعة العمل	٠٠٠,٧١٧	الرضا عن الجانب المادي
٠٠٠,٦٦٣	الرضا عن تحقيق الذات	٠٠٠,٨٦٣	الرضا عن النظم واللوائح والتوازن
		٠٠٠,٨٢٦	المنظمة
			الرضا عن العلاقة بالمسؤولين والزملاء

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٨٦٣-٠,٨٢٦) وكلها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق الآتي :

- طريقة إعادة التطبيق: تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وبعد مرور ثلاثة أسابيع تم تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة.

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

والجدول التالي (١٢) يوضح معاملات الثبات لمقياس الرضا الوظيفي بطريقة إعادة التطبيق.

القيمة	البعد	القيمة	البعد
٠٠٠,٧٧٨	الرضا عن طبيعة العمل	٠٠٠,٦١٨	الرضا عن الجوانب المادية
٠٠٠,٧٠٤	الرضا عن تحقيق الذات	٠٠٠,٥٧١	الرضا عن النظم واللوائح والقوانين المنظمة
٠٠٠,٨٩٣	الدرجة الكلية	٠٠٠,٨١٦	الرضا عن العلاقة بالمستويين والزملاء

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٥٧١ - ٠,٨٩٣) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ب - طريقة الفاکرونیاخ: تم استخدام طريقة الفاکرونیاخ لحساب ثبات المقياس.

والجدول التالي (١٣) يوضح معامل ثبات الفاکرونیاخ لمقياس الرضا الوظيفي

القيمة	البعد	القيمة	البعد
٠٠٠,٨٣٨	الرضا عن طبيعة العمل	٠٠٠,٨١٦	الرضا عن الجوانب المادية
٠٠٠,٨٧٣	الرضا عن تحقيق الذات	٠٠٠,٨٤٨	الرضا عن النظم واللوائح والقوانين المنظمة
٠٠٠,٩٤٠	الدرجة الكلية	٠٠٠,٩٠١	الرضا عن العلاقة بالمستويين والزملاء

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ثبات الفاکرونیاخ تراوحت بين (٠,٨١٦ - ٠,٩٤٠) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول: وينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس عادات العقل"، وللحقيق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" وقيمة (d)، المناظرة للقيم "ت" الدالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس عادات العقل والمتوسط الفرضي (٣)، والجدول التالي يوضح ذلك:

^٤ تشير d إلى حجم الآثر وتفسر كالتالي (٢، ضعيف، ٥، متوسط، ٨، فكثـر كـبير) (رشدي منصور، ١٩٩٧، ص ص: ٦٥-٦٩).

(٢٨٠) = ٢٠١٢ - فبراير - العدد ٧٤ - المجلد الثاني والعشرون - المجلة المصرية للدراسات النفسية

٥/ حمدان ممدوح إبراهيم الشامي

جدول (١٤) يوضح قيمة "ت" وقيمة "د" المناظرة لها لعادات العقل والمتوسط الفرضي

D	قيمة "ت"	ع	م	البيان العادة	d	قيمة "ت"	ع	م	البيان العادة
٢,٥٧	٠٠٢٨,١٧	٠,٦٢	٤,٠٩	التفكير والتفاهم بوضوح	٤,٢٠	٠٠٣٣,١٣	٠,٥٢	٤,٠٩	المثابرة
٤,٨٣	٠٠٣٨,٠٧	٠,٥٣	٤,٢٨	جمع البيانات بالحواس	٥,٥٣	٠٠٤٣,٦١	٠,٤٩	٤,٢٤	التحكم بالتهور
٣,٤٢	٠٠٢٧,٠٢	٠,٦٢	٤,٠٦	التصور والإبداع	٥,١٨	٠٠٤٠,٩٠	٠,٤٧	٤,٢٠	الاستعمال بتعاطف
٢,٤٢	٠٠١٩,٣٢	٠,٦٢	٣,٧٦	الاستجابة بالدهش	٤,٧٦	٠٠٣٧,٥٣	٠,٤٨	٤,١٥	التفكير بمروره
٢,٧٦	٠٠٢١,٨١	٠,٦٢	٣,٨٥	محاكمة مخاطر مسئولة	٣,٥٨	٠٠٢٨,٢٤	٠,٥٩	٤,٠٥	التفكير في التفكير
٢,٢٨	٠٠١٧,٩٦	٠,٦٧	٣,٧٦	لি�جاد المعابة	٤,١٩	٠٠٣٣,٠٢	٠,٥٣	٤,١١	السعى من أجل الدقة
٣,٩٦	٠٠٣١,٤٥	٠,٥٥	٤,٠٩	التفكير للتأديب	٤,٠٣	٠٠٣١,٨٢	٠,٥٣	٤,٠٦	النماذج وطرح المشكلات
٤,٢٠	٠٠٣٣,١١	٠,٥٢	٤,١٩	التعلم المستمر	٤,٣٨	٠٠٣٤,٥٥	٠,٥٣	٤,١٧	تطبيق الصيغة السابقة
٥,٥١	٠٠٤٣,٤٧	٠,٣٩	٤,٠٧	الدرجة الكلية					

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (١٧,٩٦ ، ٤٣,٤٧) وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠٠٠١)، كما تراوح حجم الأثر لقيم "ت" السابقة بين (٥,٥٣ ، ٢,٢٨) وهي تدل على أن حجم الأثر لها كبير، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بحجم تأثير كبير بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط عينة الدراسة.

ونتسر هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس يتملكون العديد من القرارات العقلية التي يتميزون بها عن غيرهم، حتى أصبحت عادات عقلية يستخدمونها عند أداء مهامهم الوظيفية، ففهمة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع تتطلب أن يتتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس العديد من عادات العقل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سميلة الصباغ وأخرون، ٢٠٠٦) ودراسة (سميرة عريان، ٢٠١٠) والتي توصلت نتائجها إلى شيوخ العديد من عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين، وحصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جداً لعلم الفلسفة والاجتماع.

نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه "لا يوجد نمط قيادي أكثر شيوعاً لدى عينة للدراسة على مقياس الأنماط القيادية".

والجدول التالي (١٥) يوضح التكرار والسبة المئوية لأنماط القيادية

النسبة المئوية	النكرار	البيان	النسبة المئوية	النكرار	البيان
		النقط القيادي			النقط القيادي
%٢٦	١٦٢٧	الدبلوماسي	%١١	٦٨٩	الدكتوري
%٧	٤٤٢	الفوضوي	%٥٨	٣٤٨٣	الديمقراطي

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية للنمط الديمقراطي بلغت (٥٨%) من مجمل

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

النكرارات، وهي أعلى نسبة مئوية للأنماط الأربع المدروسة، وهذا مما يشير إلى أن النمط الأكثر شيوعاً لدى عينة الدراسة هو النمط الديموقراطي يليه النمط الدبلوماسي ثم النمط الديكتاتوري ثم النمط الفوضوي.

وتفسر هذه النتيجة بأن عضو هيئة التدريس دائمًا ما يكون مرشحاً في الكثير من المناصب الإدارية سواء داخل الجامعة أو خارجها، بالإضافة إلى كونه في كثير من الأحيان بالحفلات ومعلمًا في نفس الوقت، يجعله يعتمد أساساً على العلاقات الإنسانية، وعلى مشاركة الآخرين في اتخاذ القرار، بالإضافة إلى إطلاق قدرات وطاقات الأفراد الكامنة لحل المشكلات، وهذا مما قد يجعله أكثر استخداماً للنمط الديموقراطي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Cooperman, 1999) والتي توصلت إلى أن النمط القيادة الديموقراطي هو أكثر الأنماط لدى المعلمين في تنمية جوانب النمو المهني، وتختلف مع دراسة (أحمد النمر، ٢٠٠٤) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية.

نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين عادات العقل والأنماط القيادية لدى عينة الدراسة".

والجدول التالي (١٦) يوضح قيم معاملات الارتباط بين عادات العقل والأنماط القيادية

الوضري	عادات	النقط القيادي عادات			العقل	النقط القيادي عادات			العقل
		ديكتاتوري	ديموقراطي	دبلوماسي		فوضوي	ديكتاتوري	ديموقراطي	
٠٠٧	٠٠٢١-	٠٠٠٨	٠٠٠٤	٠٠٠٩	٠٠٠٥-	٠٠٠٥-	٠٠٠٥-	٠٠٠٢١	المثابرة
٠٠٦	٠٠٠٩-	٠٠٠١٥	٠٠٠٧-	٠٠٠٩	٠٠٠١٦	٠٠٠١٥-	٠٠٠١١	٠٠٠٣	التحكم بالتهمور
٠٠٦	٠٠٠١-	٠٠٠١	٠٠٠٦-	٠٠٠١	٠٠٠٢١	٠٠٠١١-	٠٠٠٢٦	٠٠٠٩	الاستماع بتعاطف وتقام
٠٠٤	٠٠٠١٥-	٠٠٠٩	٠٠٠١-	٠٠٠٣	٠٠٠٣-	٠٠٠١٢-	٠٠٠٢	٠٠٠١٣	التفكيير بمرونة
٠٠٧	٠٠٠١٢-	٠٠٠٦	٠٠٠٩-	٠٠٠٦	٠٠٠٢	٠٠٠٥-	٠٠٠٢	٠٠٠١	التفكيير في التفكير
٠٠٨	٠٠٠٣-	٠٠٠٦	٠٠٠١	٠٠٠١	٠٠٠٥	٠٠٠١٦-	٠٠٠٣	٠٠٠٩	السعى من أجل اللذة
٠٠٩	٠٠٠١-	٠٠٠٥	٠٠٠١	٠٠٠١	٠٠٠٣-	٠٠٠١١	٠٠٠١٥	٠٠٠٧-	القصال وطرح المشكلات
٠٠١	٠٠٠١٥-	٠٠٠٩	٠٠٠١	٠٠٠١	٠٠٠٥	٠٠٠١٤-	٠٠٠٦	٠٠٠١٨	تطبيق المعرفة السابقة
					٠٠٠١٥-	٠٠٠٨	٠٠٠٨	٠٠١-	التفكيير والتلائم بوضوح

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- بالنسبة للنمط الديكتاتوري: جميع قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٥) عدا قيمة معاملات الارتباط المرتبطة بالعادات (المثابرة- التفكير بمرونة- تطبيق المعرفة السابقة)

والتي بلغت معاملات الارتباط لها (٢١، ١٣، ١٨، ٠٠) على الترتيب وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط الديكتاتوري وعادات العقل (المثابرة- التفكير بمرونة- تطبيق المعرفة السابقة)، في حين لا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الديكتاتوري وباقى عادات العقل والدرجة الكلية.

- بالنسبة للنمط الديمقراطي: جميع قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠) عدا قيمة معاملات الارتباط المرتبطة بعادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم- التساؤل وطرح المشكلات- التصور والإبداع- إيجاد الدعاية) والتي تراوحت معاملات الارتباط لها بين (١٥، ٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم- التساؤل وطرح المشكلات- التصور والإبداع- إيجاد الدعاية) والنط الديمقراطي، في حين لا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي وباقى عادات العقل والدرجة الكلية.

- بالنسبة للنمط الدبلوماسي: جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٢٨، ٠٠- ١٢، ٠٠) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠) عدا قيمة معاملات الارتباط المرتبطة بعادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم- التفكير في التفكير- التساؤل وطرح المشكلات- التفكير والتفاهم بوضوح- جمع البيانات بالحواس- التصور والإبداع- الاستجابة باندهاش- التفكير التبادلي- التعلم المستمر) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة سالبة بين عادات العقل (المثابرة- التحكم بالتهور- التفكير بمرونة- السعي من أجل الدقة- تطبيق المعرفة السابقة- مهاجمة مخاطر مسؤولة- إيجاد الدعاية) والدرجة الكلية وبين النمط الدبلوماسي، في حين لا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الدبلوماسي وباقى عادات العقل.

- بالنسبة للنمط الفوضوي: جميع قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائية عند مستوى (٥، ٠٠) عدا قيمة معامل الارتباط المرتبطين بعادة المثابرة وعادة التحكم بالتهور وللتان بلغ معامل الارتباط لهما (١٩، ٠٠، ١٦، ٠٠) على الترتيب وهما قيمتان للثان إحصائيات عند مستوى (٥، ٠٠)، وقيمة معامل الارتباط المرتبطين بعادة الاستماع بتعاطف وتفاهم وعادة التفكير والتفاهم بوضوح وللتان بلغ معامل الارتباط لهما (-٢١، ٠٠، ١٥-، ٠٠) على الترتيب وهما قيمتان للثان إحصائيات عند مستوى (٥، ٠٠)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط الفوضوي وعاداتي المثابرة

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

والتحكم بالتهور، كما توجد علاقة سالبة بين النمط الفوضوي وعادة الاستماع بتعاطف وتقاهم وعادة التفكير والتقاهم بوضوح، في حين لا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الفوضوي وباقى عادات العقل والدرجة الكلية.

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل تبؤاً دالاً إحصائياً بمعلومية الأنماط القيادية، تم استخدام الانحدار المتعدد المتردرج^٥ بين المتغير التابع لكل عادة عقلية والدرجة الكلية والمتغير المستقل الرضا الوظيفي.

جدول (١٧) يوضح نتائج الانحدار المتعدد المتردرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل

بمعلومية الأنماط القيادية

عادات العقل	النمط القيادي	ر	R	F	R ² التسويج	B	Beta	t	درجة الإسهام
المثابرة	ديبلوماسي	-0,277	-0,077	0,073	0,073	-0,051	-0,226	-0,267	%7,3
	ديكتاتوري	-0,302	-0,092	0,085	0,085	-0,031	-0,130	-0,210	%8,5
التحكم بالتهور	فوضوي	-0,109	-0,020	0,021	0,021	-0,059	-0,227	-0,251	%2,1
الاستماع بتعاطف وتقاهم	ديموقراطي	-0,261	-0,068	0,064	0,064	-0,027	-0,221	-0,203	%6,4
	ديكتاتوري	-0,130	-0,029	0,024	0,024	-0,058	-0,130	-0,210	%1,3
التفكير بمرونة	المعنى من أجل الثقة	-0,163	-0,026	0,023	0,023	-0,092	-0,162	-0,202	%2,3
السعى وطرح المشكلات	ديبلوماسي	-0,163	-0,026	0,023	0,023	-0,036	-0,159	-0,221	%1,9
	ديموقراطي	-0,153	-0,023	0,022	0,022	-0,024	-0,103	-0,234	%2,7
تطبيق المعرفة السابقة	ديكتاتوري	-0,170	-0,027	0,027	0,027	-0,043	-0,170	-0,279	%6,7
التفكير والثأتم بوضوح	فوضوي	-0,142	-0,021	0,017	0,017	-0,047	-0,142	-0,231	%1,7
	ديموقراطي	-0,140	-0,021	0,017	0,017	-0,027	-0,140	-0,231	%1,7
التصور والإبداع	ديبلوماسي	-0,101	-0,023	0,023	0,023	-0,076	-0,101	-0,203	%1,9
محاكمة مخاطر مستترة	ديبلوماسي	-0,101	-0,023	0,023	0,023	-0,076	-0,101	-0,203	%1,9
	ديبلوماسي	-0,172	-0,029	0,026	0,026	-0,076	-0,172	-0,274	%2,6
الإجاد للذاتية	ديبلوماسي	-0,140	-0,021	0,017	0,017	-0,023	-0,140	-0,207	%1,7
الدرجة الكلية	ديبلوماسي	-0,140	-0,021	0,017	0,017	-0,023	-0,140	-0,207	%1,7

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- تراوحت قيم (F) بين (١٨,٠٩ - ٥,٣٢٣) وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١ ، ٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى فاعلية الأنماط القيادية في التنبؤ بعادات العقل كما يوضحها الجدول.
- درجة الإسهام النسبي تراوحت بين (٦١,٧% - ٥٨,٥%)، وهي تشير إلى درجة الإسهام النسبي للأنماط القيادية في تفسير تباين عادات العقل لدى عينة الدراسة كما يوضحها الجدول السابق.

^٥ تم الاختصار على القيم التنبؤية للأنماط القيادية بالنسبة لعادات العقل التي خللت معادلة الانحدار المتعدد المتردرج وكانت قيمة "F" لها دالة إحصائية.

- تراوحت درجة معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (ر² النموذج) بين (٠٠١٣ - ٠٠٨٥)، كما تراوحت قيم ت² بين (٢٠١٥ ، ٤٢٥٣) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٠٥)، وهذا مما يشير إلى أن النمط الديكتاتوري هو أكثر الأنماط إسهاماً في التباين بعادات العقل (المثابرة- التفكير بمرورنة- تطبيق المعرفة السابقة)، في حين كان النمط الديموقратي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التباين بعادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم- التساؤل وطرح المشكلات- التصور والإبداع)، كما أن النمط الدبلوماسي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التباين بعادات العقل (المثابرة- السعي من أجل الدقة- مهاجمة مخاطر مسئولة- إيجاد الدعابة) والدرجة الكلية ولكن بطريقة سالبة، بينما كان النمط الفوضوي هو أكثر الأنماط إسهاماً في التباين بعادات العقل (التحكم بالتهور بطريقة موجبة- التفكير والتفاهم بوضوح بطريقة سالبة).

وتفسر هذه النتيجة بما يلي:

أولاً: بالنسبة للنمط الديكتاتوري: يتضح من النتائج السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة يمكن التباين بها بين النمط الديكتاتوري وعادات العقل (المثابرة- التفكير بمرورنة- تطبيق المعرفة السابقة)، وهذا مما يشير إلى أنه كلما زاد النمط الديكتاتوري زاد تبعاً لذلك عادات العقل السابقة لدى أعضاء هيئة التدريس، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن طبيعة الأفراد الذين يتصرفون بالنمط الديكتاتوري عادةً ما ينظرون إلى الأفراد بطريقة سالبة، وأنهم في حاجة دائماً إلى التوجيه، ولا يمكن الاعتماد عليهم، كما أنهم متمسكون بالقوانين واللوائح التي وضعتها المؤسسة، وهذا ما يجعلهم دائماً يعتمدون على أنفسهم في التفكير بمرورنة في إيجاد البديل والحلول المختلفة عندما يواجهون المشكلات، وعلى الأفراد تبعاً لذلك تنفيذ أوامرهم فور إصدارها، حيث أشار (Quinn, 1995, p.465)، (مصطفى الشرقاوي، ٢٠٠٠، ص ٤٠٢)، (Chris, 2002) و(عبد النعيم عرفة، ٢٠٠٦) إلى أن أصحاب النمط الديكتاتوري ينظرون إلى الأفراد على أن لديهم خصائص سلبية، وأنهم في حاجة دائماً إلى التوجيه والضبط، ودائماً يريدون أن تنفذ أوامرهم فوراً دون مناقشة، ويركزون على أن تكون السلطة والمسؤولية في أيديهم وينفردون بوضع الخطط والأهداف دون أن يشتراك معهم أحد، ويتمسكون حرفاً بالقوانين واللوائح والقرارات التي وضعتها القيادة العليا.

ثانياً: بالنسبة للنمط الديموقратي: تشير النتائج السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة يمكن التباين بها بين النمط الديموقратي وعادات العقل (الاستماع بتعاطف وتفاهم- التساؤل وطرح المشكلات- التصور والإبداع)، وعلى هذا يمكن القول أنه كلما زاد النمط الديموقратي زاد تبعاً لذلك عادات العقل السابقة لدى أعضاء هيئة التدريس، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن طبيعة

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

النمط الديموقراطي تتطلب أن يمتلك أعضاء هيئة التدريس عادة الاستماع بتعاطف وتفاهم للآخرين وأن يطرح دائمًا الأسئلة للاستفسار بدلاً من الأوامر، كما أنه يتطلب من عضو هيئة التدريس أن يكون على درجة من التصور والإبداع والتفكير التبادلي ولديه قدرة على خلق روح من الألفة والمودة من خلال إيجاد الدعاية، حيث أشار (طريف شوقي، ١٩٩٩، ص ص ١٧٣-١٧٤)، (مصطفى جبريل، ١٩٩٩)، (مصطفى الشرقاوي، ٢٠٠٠، ص ص ٤٠٢-٤٠٠) و(محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠) إلى أن الأفراد الذين يتصفون بالنمط الديموقراطي كثيراً ما يهتمون بالعلاقات الإنسانية ويزانون بين احتياجات العمل والأفراد، وإشراك الأفراد في اتخاذ القرارات الخاصة بالجامعة، كما يعملون على تحقيق جو من الألفة والمحبة، ولديهم حساسية لمشاعر واحترام الآخرين.

ثالثاً: بالنسبة للنمط الدبلوماسي: تشير النتائج السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين النمط الدبلوماسي وعادات العقل (المثابرة- التحكم بالتهور- التفكير بمرونة- السعي من أجل الدقة- تطبيق المعرفة السابقة- مهاجمة مخاطر مسؤولة- إيجاد الدعاية) والدرجة الكلية، إلا أنها لم تصل إلى درجة التباين بها إلا في عادات العقل (المثابرة- السعي من أجل الدقة- مهاجمة مخاطر مسؤولة- إيجاد الدعاية) والدرجة الكلية، وعلى هذا يمكن القول إلى أنه كلما زاد النمط الدبلوماسي قلت تبعاً لذلك عادات العقل السابقة لدى أعضاء هيئة التدريس، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن طبيعة النمط الدبلوماسي يجعل الأفراد لا يميلون إلى المواجهة وخذلهم دائماً، كما أنهم يسعون إلى الحلول الوسطى وليس إلى الدقة وإنجاز العمل بكفاءة عالية، وهذا ما يجعلهم غير مثابرين وإنجاز المهام بشكل أكثر دقة وكفاءة، كما أن لديهم لباقه في الحوار وتفسير الأمور وهذا ما يجعلهم دائماً يطروحن آرائهم بطريقة يسهل على الأفراد تبنيها، كما تظهر عليهم الجدية عند تعاملهم مع الأفراد في شكل لبق مهذب، وهذا ما قد يؤدي إلى الارتباط السالب بين النمط الدبلوماسي وعادات العقل السابقة، حيث أشار (James,et.al, 1984, p.18)، (مصطفى جبريل، ١٩٩٥)، (مصطفى الشرقاوي، ٢٠٠٠، ص ص ٤٠٢-٤٠٠) و(محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠) إلى أن أصحاب النمط الدبلوماسي لديهم مهارة في تيسير عملية التفاعل بين أفراد الجماعة، ويسعون إلى الحلول الوسط، ولديهم قابلية للتكيف مراعاة لمشاعر الآخرين، ويعرضون آراءهم وأفكارهم على الأفراد بقصد تبنيها، ويستخدمون مهاراتهم الذاتية ولبلاتهم في تيسير الأمور، وتحت مروضتهم على العمل.

رابعاً: بالنسبة للنمط الفوضوي: تشير النتائج السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط الفوضوي وعادتي المثابرة والتحكم بالتهور، كما توجد علاقة سالبة بين النمط (٢٨٦)، (المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٧٤- المجلد الثاني والعشرون - فبراير ٢٠١٢)

الفوضوي وعادة الاستماع بتعاطف وتفاهم وعادة التفكير والتفاهم بوضوح، إلا أن هذه العلاقة لم تصل إلى درجة التبؤ إلا في عادتي (التحكم بالتهور بطريقة موجبة- التفكير والتفاهم بوضوح بطريقة سالبة)، وعلى هذا يمكن القول أنه كلما زاد النمط الفوضوي زاد تبعاً لذلك عادة التحكم بالتهور وقللت عادة التفكير والتفاهم بوضوح، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الأفراد الذين يتصفون بالنمط الفوضوي ليس لديهم أهداف وأفكار ورؤى واضحة يريدون وصول المؤسسة إليها، في ضوء ذلك فهم لا يبتذلون أي جهد لكي يفهم الآخرون ما يريدون. وهم ليسوا في صدام مع أحد، ويتأتون في اتخاذ القرار ولا يصدرون أحكاماً فورية ويعيلونها إلى الآخرين، كما أنهم لا يسعون لتنمية مهارات الآخرين ويكون دورهم هو توصيل المعلومات ثم يتزكوا للآخرين حرية التصرف دون تدخل، وهذا ما قد يجعلهم يمتلكون عادة التحكم بالتهور عن غيرهم ولا يملكون عادة التفكير والتفاهم بوضوح، حيث أشار (Chris, 2002)، (Quinn, 1995, p.465) ، (عبد النعيم عرفه، ٢٠٠٦) و(محمد أبو النور عبد الرسول، ٢٠١٠) إلى أن الأفراد الذين يتصفون بالنمط الفوضوي يتميزون بأن دورهم في إدارة المؤسسات غالباً ما يكون شكلـيـاً فـهـم يـتـحـوـلـونـ لـلـأـفـرـادـ الـحـرـيـةـ الـكـامـلـةـ مـاـ يـوـدـيـ إـلـىـ عـدـمـ السـيـطـرـةـ عـلـيـهـمـ فـيـ أـخـذـ الـقـرـارـاتـ،ـ وـلـاـ يـبـتـذـلـونـ أـيـ جـهـدـ فـيـ تـعـلـيمـ الـأـفـرـادـ أـوـ تـوـجـيهـهـمـ وـإـرـشـادـهـمـ،ـ وـيـتـازـلـونـ لـمـرـؤـوسـيـهـمـ عـنـ سـلـطـةـ صـنـعـ الـقـرـارـ،ـ وـعـادـةـ مـاـ يـقـوـمـونـ بـتـوـصـيلـ الـمـعـلـومـاتـ إـلـىـ مـرـؤـوسـيـهـمـ وـيـتـرـكـونـ لـهـمـ حـرـيـةـ التـصـرـفـ فـيـ الـعـلـمـ دـوـنـ أـيـ تـنـخـلـ مـنـهـمـ.

نتائج الفرض الرابع: وينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الرضا الوظيفي".

والجدول التالي يوضح (١٨) قيمة "ت" وقيمة (d) للرضا الوظيفي والمتوسط الفرضي (٣)

D	قيمة "ت"	ع	م	بيان
-	٤٤٢,٤٣	٠,٧٥	٢,٨٨	الرضا عن الجوانب المادية
-	٠,٧٢٨	٠,٧٥	٣,٠٣	الرضا عن النظم واللوائح والقوانين
٢,٣٢	٠١٨,٢٨	٠,٦٩	٣,٧٩	الرضا عن العلاقة بالمسؤولين والزملاء
١,٩٨	٠١٥,٥٩	٠,٦٧	٣,٦٦	الرضا عن ظبيعة العمل
٣,٤٩	٠٣٧,٦١	٠,٥٢	٤,٢٣	الرضا عن تحقيق الذات
٢,٠٠	٠١٥,٨١	٠,٥٢	٣,٥٢	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" لبعد الرضا عن الجوانب المادية بلغت (٢,٤٣) وهي قيمة دالة إحصائياً ولكن لصالح المتوسط الفرضي، كما بلغت قيمة "ت" لبعد الرضا عن النظم واللوائح والقوانين (٠,٧٢٨) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، كما تراوحت قيم

علاقة عادات العقل بالاتناظر القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

ت" لباقي الأبعاد والدرجة الكلية بين (١٥,٥٩,٣٧,٦١) وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) كما تراوح حجم الأثر لها بين (١,٩٨,٣,٤٩) وهي تدل على أن حجم الأثر لها كبير، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بحجم أثر كبير بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي.

وتفسر هذه النتيجة بأنه رغم عدم وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس عن الجوانب المادية والنظم واللوائح والقوانين داخل جامعة الملك فيصل، إلا أنه كان لديهم رضا عن العلاقة بينهم وبين المسؤولين والزملاء، ورضاً عن طبيعة العمل، كما أنهم يجدون في وظيفتهم كأعضاء هيئة تدريس تحقيق لذواتهم، وهذا ما انعكس على الدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Eddy, 1992) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالراتب الذي يتلقاونه، ودراسة (Ssesanga, 2005) التي توصلت إلى أن العوامل الأكثر تأثيراً في الرضا الوظيفي هي سلوك الزملاء في العمل وطبيعة الإشراف ونوعية التعليم، في حين كانت العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا هي عوامل تتعلق بالمكافآت ونظام الترقية، وتختلف مع دراسة (نادية عبده عثمان، ٢٠٠٣) التي توصلت إلى وجود علاقة عكسيّة دالة إحصائيّاً بين المستوى التعليمي والرضا عن العمل.

نتائج الفرض الخامس: وهو ينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيّاً بين عادات العقل والرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة".

والجدول التالي (١٩) يوضح قيم معاملات الارتباط بين عادات العقل والرضا الوظيفي

عادات العقل	الرضا الوظيفي	عادات العقل	الرضا الوظيفي	عادات العقل
المثابرة	٠,٠٩	للتمازل وطرح المشكلات	٠٠,٢٤٩	مهاجمة مخاطر مسئولة
التحكم بالظهور	٠,٠٢٣	تطبيق المعرفة السابقة	٠,٠٢٦	إيجاد الدعاية
الاستماع بتعاطف وتقاهم	٠,٠٢٣٨	التفكير والتقاهم بوضوح	٠,٠١٧٩	التفكير التبادلي
التفكير بمروره	٠,٠٢٠٣	جمع البيانات بالمواس	٠,٠٠٨	التعلم المستمر
التفكير في التفكير	٠,٠٢١٠	التصور والإبداع	٠٠,١٢٩	الدرجة الكلية
السعى من أجل الدقة	٠,٠١٦٨	الامتحانية باندهاش	٠,٠٢٠	

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لعادات العقل والرضا الوظيفي

تراوحت بين (٠,١٢٩ - ٠,٢٣٨) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) عدا عادات العقل (المثابرة- جمع البيانات عن طريق الحواس- التعلم المستمر) حيث كانت قيم معاملات الارتباط لها غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين عادات العقل والرضا الوظيفي.
ولمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل تتبأ دالاً إحصائياً بمعلومية الرضا الوظيفي، تم حساب الانحدار البسيط^٦ بين المتغير التابع لكل عادة عقلية والتدرج الكلية والمتغير المستقل الرضا الوظيفي.

والجدول التالي (٢٠) يوضح نتائج الانحدار البسيط لمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل بمعلومية الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة

عادات العقل	ر	ر'	و ^١ المرادج	ن	B	Beta	ث	درجة الإسهام
التحكم بالتعبور	-٠,٢٠٣	-٠,٤١	-٠,٠٣٧	٥٥٣,٢٦٩	-٠,١٧٥	-٠,٧٠٣	-٠,٢٣٨	%٣,٧
الاستئناس بتعاطف وتقام	-٠,٢٣٨	-٠,٥٦	-٠,٠٥٣	٥٥٣,٨٥١	-٠,٢١٢	-٠,٢٣٨	-٠,٢٣٣	%٥,٣
التفكير ببرورة	-٠,٧٣	-٠,٢١	-٠,٠٢٨	٥٥٣,٣٧٢	-٠,١٨٩	-٠,٢٠٣	-٠,٢٣٨	%٣,٨
التفكير في التفكير	-٠,٧١٠	-٠,٤٤	-٠,٠٤٠	٥٥٣,٣٧٩	-٠,٢٣٨	-٠,٢٣٨	-٠,٢٣٣	%٤
العصي من أجل الفحة	-٠,١٦٨	-٠,٢٨	-٠,٠٢٤	٥٥٢,٦٨٥	-٠,١٧٢	-٠,١٦٨	-٠,٢٤٤	%٢,٤
التساؤل وطرح المشكلات	-٠,٧٤٩	-٠,٦٢	-٠,٠٥٨	٥٥٢,٥٥٠	-٠,٢٥١	-٠,٢٤٩	-٠,٢٤٦	%٥,٨
تطبيق المعرفة السابقة	-٠,٢٧٦	-٠,٥١	-٠,٠٤٧	٥٥٢,٦٤٩	-٠,٢٣٢	-٠,٢٢٦	-٠,٢٤٦	%٥,١
التفكير والتقام بوضوح	-٠,١٧٩	-٠,٣٢	-٠,٠٢٨	٥٥٢,٨٥٧	-٠,٢١١	-٠,١٧٩	-٠,٢٤٢	%٣,٢
التصور والإبداع	-٠,١٦٩	-٠,١٧	-٠,٠١٣	٥٥٢,٥٥١	-٠,١٥٤	-٠,١٢٩	-٠,٢٤٠	%١,٧
الاستجابة بتدفق	-٠,٣٠٠	-٠,٤٠	-٠,٠٤٠	٥٥٣,٥١١	-٠,٢٧٧	-٠,٢٠٠	-٠,٢٤٣	%٣,٦
محاكمة مخاطر مستورة	-٠,١٩٤	-٠,٢٧	-٠,٠٢٧	٥٥٣,٦٢٠	-٠,١٩٥	-٠,١٩٤	-٠,٢٤٣	%٢,٣
التفكير البليغ	-٠,١١١	-٠,٣٦	-٠,٠٣٠	٥٥٣,٣٠٣	-٠,٢١١	-٠,١٩٩	-٠,٢٤٣	%٣,٥
الدرجة الكلية	-٠,٢٧٨	-٠,٥٢	-٠,٠٤٨	٥٥٣,٦٩٤	-٠,١٧١	-٠,٢٧٨	-٠,٢٤٣	%٤,٨

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- تراوحت قيم (ف) بين (١٦,٤٠٤ - ٤,٢٠٧) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى فاعالية الرضا الوظيفي في التنبؤ بعادات العقل كما يوضحها الجدول السابق.

- درجة الإسهام النسبي تراوحت بين (٥٥,٨ %، ١٦,٧ %)، وهي تشير إلى درجة الإسهام النسبي للرضا الوظيفي في تفسير تباين عادات العقل لدى عينة الدراسة كما يوضحها الجدول السابق.

^٦ تم الاقتصار على التقييم التنبؤية للرضا الوظيفي بالنسبة لعادات العقل التي دخلت معادلة الانحدار البسيط وكانت قيمة "ن" لها دالة إحصائية.

علاقة عادات العقل بالاتجاه القيادي والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

- تراوحت درجة معامل التفسير النهائي للنموذج (r^2 النموذج) بين (٠٠١٣، ٠٠٥٨)، كما تراوحت قيم "ت" بين (٤٠٥٠، ٢٠٥١) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٠٥)، وهذا مما يشير إلى أن الرضا الوظيفي يكون أكثر إسهاماً في التنبؤ بعادات العقل (التحكم بالتهور- الاستماع بتعاطف وتفاهم- التفكير بمروره- التفكير في التفكير- السعي من أجل الدقة- التساؤل وطرح المشكلات- تطبيق المعرفة السابقة- التفكير والتفاهم بوضوح- التصور والإبداع- الاستجابة باندهاش- مهاجمة مخاطر مسئولة- التفكير التبالي) والدرجة الكلية.

وتفسر هذه النتيجة بوجود علاقة ارتباطية موجبة يمكن التنبؤ بها بين الرضا الوظيفي وجميع عادات العقل، عدا عادات العقل (المثابرة- جمع البيانات عن طريق الحواس- إيجاد الدعاية- التعليم المستمر)، رغم وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠٥) بين الرضا الوظيفي وعادة (إيجاد الدعاية) إلا أنها لم تصل إلى درجة التنبؤ بها، وعلى هذا يمكن القول بأنه كلما زاد الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس زاد تبعاً لذلك جميع عادات العقل والدرجة الكلية عدا عادات العقل (المثابرة- جمع البيانات عن طريق الحواس- إيجاد الدعاية- التعليم المستمر)، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الرضا الوظيفي يتأثر بما لدى الأفراد من عادات عقلية وسمات شخصية وهذا ما أشارت إليه نظرية السمات من أن الرضا الوظيفي للأفراد يعتمد أساساً على ما لديهم من عادات وسمات شخصية وقد تكون هذه السمات إما عقلية أو انفعالية أو اجتماعية، وقد تأخذ أشكال مثل (مهارة الإنجاز، تحمل المسؤولية، روح المشاركة والمكانة الاجتماعية). (نادية عثمان، ٢٠٠٣)، كما أن الرضا الوظيفي هو حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يتيح له تحقيق ممارسة القيم الوظيفية المهمة في نظره، وتكون هذه القيمة منسجمة مع حاجات الفرد. (ناصر العديلي، ١٩٨١)، كما أن الرضا الوظيفي الذي يتحقق أعلى إنتاجه يرتبط بثلاثة مستويات وهي الثقة بين العاملين، والحنق والمهارة في التعامل، والألفة والمودة وتكوين علاقات اجتماعية قوية تشعر الفرد بالأمن والأمان (عويد المشعن، ١٩٩٣، ص ٦٧) وتنتفق هذه النتيجة مع دراسة (نادية عثمان، ٢٠٠٣) والتي توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والسمات الشخصية (التعاون- الانطواء والانبساط- تحمل المسئولية والمبادرة والابتكار).

كما أن وظيفة عضو هيئة التدريس تتطلب أن يكون دائماً في تعلم مستمر فهو لا يتضرر المقابل المادي ولا تعيقه النظم واللوائح، لكي يجري بحثاً أو يؤلف كتاباً أو يقدم أي إنتاج علمي، فعادةً ما يكون تمويل هذه الأعمال من أمواله الخاصة، في ضوء ذلك فهو يكون مثابراً بطبعه في عملية التعلم - وهذا ما أشارت إليه نتيجة الفرض الأول- كما يعتمد على استخدامه للدعاية

والمجازات والتوريات وإيجاد معاني للكلمات غير مألوفة عند جمع المعلومات من مصادرها المختلفة بكل حواسه، وهذا ما قد يؤدي إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة تنبؤية بين الرضا الوظيفي وعادات العقل (المثابرة- جمع البيانات عن طريق الحواس- إيجاد الدعاية- التعلم المستمر).

الوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج فإن البحث الحالي يوصي بالتالي:

- ١) إشراك أعضاء هيئة التدريس في وضع الخطط وإعداد اللوائح والقوانين المنظمة للعمل داخل الجامعة.
- ٢) العمل على زيادة رضا أعضاء هيئة التدريس في الجانب المادي.
- ٣) العمل على إيجاد بيئة تعليمية توفر الوسائل والأدوات اللازمة لاستخدام أعضاء هيئة التدريس عادات العقل أثناء عملية التعليم، وتحقق مستوى مرتفع للرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.
- ٤) توجيه نظر المسؤولين بجامعة الملك فيصل بضرورة الاهتمام بعادات العقل وزيادة مستوى الرضا الوظيفي وإشاعة النمط الديموقراطي لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ٥) إجراء مجموعة من البحوث العلمية والبرامج والدورات التنموية التي تهدف إلى تعميم النمط الديموقراطي وعادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس ورفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- (١) أحمد النيرب (٢٠٠٤): "الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
- (٢) آرثر كوستا وبينا كاليك (٢٠٠٣) (أ): استكشاف وتقسيم عادات العقل، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- (٣) آرثر كوستا وبينا كاليك (٢٠٠٣) (ب): تنعيم وإشغال عادات العقل، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- (٤) آرثر كوستا وبينا كاليك (٢٠٠٣) (ج): تقويم عادات العقل وإعداد تقارير عنها، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- (٥) آرثر كوستا وبينا كاليك (٢٠٠٣) (د): تكامل عادات العقل والمحافظة عليها، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- (٦) أفراح التويتي (٢٠٠٩): "الرضا الوظيفي بين الممرضين اليمنيين" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن.
- (٧) السيد أحمد شكري (١٩٩١): الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات الرياضيات وعلاقته بتأهيلهم العلمي وخبراتهم التدريسية ، مجلة كلية التربية، جامعة قطر، العدد (٨) ، ص: ١٧.
- (٨) أميمة عمور (٢٠٠٥): "أثر برنامج تربيري قائم على عادات العقل في موقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية" ، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- (٩) ليناس فؤاد فلبان (٢٠٠٨): "الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة" ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة لم القرى، مكة المكرمة.
- (١٠) حافظ أحمد (١٩٩٤): "إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير" ، المؤتمر السنوي الثاني للجزء الثاني، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، الإدراة التعليمية.

د/ حمدان ممدوح إبراهيم الشامي

- (١١) حسين عبد العزيز الدرني (١٩٨٥): في المدخل إلى علم النفس, ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.
- (١٢) حمود الحربي (١٩٩٤): "الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية الفعلية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود", رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- (١٣) رجب الميهي وجيهان محمود (٢٠٠٩): "فاعلية تصميم بيئية تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تقوية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة" مجلة دراسات تربوية واجتماعية - مجلد (١٥)، عدد (١)، ص ص: ٣٥١-٣٥٥.
- (١٤) رشدي فام منصور (١٩٩٧): حجم التأثير، الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد (٧٠)، عدد (٦)، ص ص: ٧٥-٥٧.
- (١٥) زكي هاشم (١٩٨٧): الجوانب السلوكية في الإدارة، الكويت، وكالة المطبوعات.
- (١٦) سارة المناش (٢٠٠٨): "القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة دراسة مقارنة بين نمطي قيادة الذكور والإثاث في جامعة الملك سعود بالرياض" مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد (٢٨).
- (١٧) سميرة عطية عريان (٢٠١٠): "عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين", مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد (١٥٥)، ص ص: ٤٠-٨٧.
- (١٨) سميحة الصباغ ونجاة بنتن ونوره الجعيد (٢٠٠٦): "دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتوفين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم من الأردن", منظمة مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، المؤتمر العلمي الأقليمي للموهبة، ص ص: ٧١٣-٧٤٣.
- (١٩) طريف شوقي فرج (١٩٩٩): القيادة والسلوك القيادي، علم النفس الاجتماعي "أسسه وتطبيقاته", القاهرة، دار الفكر العربي.
- (٢٠) طلال الشريف (٢٠٠٤): "الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة", رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- (٢١) عامر الخطيب (٢٠٠٤): محاضرات في حلقة البحث العلمي, جامعة الأزهر، غزة.
- =المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٧٤- المجلد الثاني والعشرون - فبراير ٢٠١٤ (٢٩٣)

علاقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

- (٢٢) عبد العزيز عبد التواب هائم (٢٠٠٣): "ضغط العمل وأثرها على الرضا الوظيفي: دراسة تطبيقية على المرأة في الوظائف القيادية بقطاع التأمين"، المجلة المصرية للدراسات التجارية، جامعة المنصورة، العدد (٤)، ص ٣٥٨-٤٠٦.
- (٢٣) عبد الكريم محمود القاسم (٢٠٠٥): "أثر الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين معهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات"، الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٤٥)، ص ٨٧-١٣١.
- (٢٤) عبد الكري姆 درويش وليلي تكلا (١٩٩٢): "أصول الإدارة العامة"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٢٥) عبد النعيم عرفة محمود (٢٠٠٦): "مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات القيادية لدى طلاب كلية التربية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- (٢٦) عويد المشعان (١٩٩٣): دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني، ط١، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
- (٢٧) فدوى ثابت (٢٠٠٦): "فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة"، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان للدراسات العليا، عمانالأردن.
- (٢٨) فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وسيد أحمد عثمان وأمال مختار صادق (١٩٩٧): التفوييم النفسي ، ط٤ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٢٩) كفایة أبو عيدة (٢٠٠٦): "الأنماط القيادية في الجامعات وانعكاسها على تفعيل أداء العاملين" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- (٣٠) محمد عبد الفتاح ياغي (١٩٨٣): "مبادئ الإدارة العامة"، الرياض، مطبع الفرزدق التجارية.
- (٣١) محمد نوقل (٢٠٠٦): "عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكلية الغوث الدولية في الأردن"، مجلة المعلم الطالب، (الأونروا/اليونيسكو)، العدد الأول والثاني.
- (٣٢) محمد نوقل (٢٠٠٨): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، عمان، دار المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٧٤- المجلد الثاني والعشرون - فبراير ٢٠١٢.

المسيرة للتوزيع والنشر.

- (٣٣) محمود أبو النور عبد الرسول (٢٠١٠): علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنمط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر "دراسة ميدانية"، مجلة التربية، المجلد (١٣) العدد (٢٧)، ص ص: ١٠٣-١٥٦.
- (٣٤) محمود العبيان (٢٠٠٥): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط٣، عمان، دار وايل للنشر والتوزيع.
- (٣٥) محي الدين الأزهري (١٩٩٣): "الادارة ودور المديرين أساسيات وسلوكيات"، القاهرة، دار الفكر العربي.
- (٣٦) مصطفى السعيد جبريل (١٩٩٥): "أنماط القادة والقدرة على التصرف في الموقف التربوي واتخاذ القرار لدى وكلاء المدرسة الثانوية في ضوء الجنس والإعداد التربوي والخبرة"، مجلة البحوث النفسية والتربية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد (٢)، السنة الحادية عشر، ص ص: ٤٣٧-٤٧٦.
- (٣٧) مصطفى خليل الشرقاوي (٢٠٠٠): مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية.
- (٣٨) مندور فتح الله (٢٠٠٩): "فاعلية نموذج أبعد التعلم لمارزانو في تتميم الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية" مجلة التربية العملية، مجلد (١٢)، عدد (٢)، ص: ٨٣-١٢٥.
- (٣٩) نادية عبده عثمان (٢٠٠٣): "العلاقة بين الرضا عن العمل والسمات الشخصية للعاملين في صنع الألوية في مدينة صنعاء"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن.
- (٤٠) ناصر العديلي (١٩٨١): "الرضا الوظيفي دراسة ميدانية لاتجاهات ومواقف موظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية"، معهد الإدارة العامة، رسالة ماجستير منشورة في علم النفس الإداري من جامعة ولاية كاليفورنيا همبولدت.
- (٤١) ناصر مجми (٢٠٠٤): "أنماط القيادة في بعض المؤسسات الصناعية الخاصة وعلاقتها بالنمو لدى العاملين في المملكة العربية السعودية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

— — — علقة عادات العقل بالأنماط القيادية والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس — — —

(٤٢) نواف الرويلي (٢٠٠١): "الرضا الوظيفي لدى مديرى ومديرات مدارس التعليم العام الحكومى بمنطقة الحدود الشمالية دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

(٤٣) نواف كتعان (١٩٨٥): القيادة الإدارية، ط٣، الرياض، دار العلوم.

(٤٤) وايل عبد الله محمد (٢٠٠٩): "فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، عدد (١٥٣)، ص: ١١٧-٤٦.

(٤٥) يوسف غنيم (٢٠٠٧): "العلاقة بين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي عند أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية"، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (٩)، العدد (٢)، ص: ٣٣-٦٦.

(٤٦) يوسف قطامي (٢٠٠٥): عادات عقل، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.

(٤٧) يوسف قطامي وأمية عمور (٢٠٠٥): عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيقي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- 48) Adams. C. (2006): PowerPoint. habits of mind and classroom culture. Journal of curriculum studies. Vol. 38. No. 4. Pp: 389-411.
- 49) Bitch, V. and Hog, B. (2005): "Exploring Horticultural Employees Attitudes Toward Their Jobs: A qualitative analysis Based on Herzberg's Theory of Job Satisfaction", Journal of Agricultural And Applied Economies. <Http://Www.Findarticles.Com>
- 50) Chimonye (1998): "A study of leadership qualities of principals of good secondary school in Imo state Nigeria Erode ham University 72"PHD , Dissertation abstracts international , N. 102.
- 51) Chris, W. (2002): The Leadership programme for serving head teachers: probably the world'slargest leadership development initiative. The Leadership & Organization development Journal. 21(1), Pp:13-19.
- 52) Cooperman, D., (1999): "Nurturing Innovation : how much does collaborative management help ?" The International

Journal of Educational Management 13/3 , 114 –125 .PDF
created with pdf Factory trial version
www.pdffactory.com

- 53) Costa. A. & Kallick. B. (2000 a): Discovering and Exploring Habits of Mind. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA .
- 54) Costa. A. & Kallick. B. (2000 b):Activating and Engaging Habits of Mind. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA .
- 55) Costa, a. & Kallick, B. (2004): Habits of mind. Retrieved, from: <http://www.Habits-of-mind.net/whatare.html>.
- 56) Costa, a. & Kallick, B. (2005): Describing (16) Habits of mind. Retrieved, from: <http://www.Habits-of-mind.net/whatare>
- 57) Costa. A. & Kallick. B. (2008) : Learning and Leading with Habits of Mind: 16 essential characteristics for success. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA .
- 58) Costa. A. & Kallick. B. (2009): Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA .
- 59) Daniel. P. (1990): Charting Pathways to the Development of Expertise. Educational Psychology. Vol. 21: Pp:243-294.
- 60) Dimmer. S. (1993): The Effect of Humor on Creative Thinking and Personal Problem Solving in College Students. Dissertation abstracts international. Vol. 54. P: 2791.
- 61) Eddy, J.P (1992): A study of Factors Influencing Job satisfaction Among Faculty Members at selected Historical Black Colleges and Universities in Texas, Dissertation abstracts international, vol. 54 (12) P 42-70
- 62) Eva; g .(2002): Toward Dynamic Assessment of Reading : Applying Metacognitive Awareness Guide to Reading Assessment Tests. Journal of Reading .Vol (22), P .283-298 .
- 63) Goldenberg, R . (1996): Habits of Mind as in Organizing for the Curriculum . Journal of Education , Vol (178) issue 1 P13-22 .
- 64) James, S & Hosking, D & Schrisheim, C and Stewart, R. (1984): Leaders and managers international perspectives on

- managerial behavior and leadership. New York,
Pergamon Press.
- 65) Manceil, A. (1993): "Principal Instructional Management and its Relation to Teacher job Satisfaction", Dissertation abstracts international, vol. 53(11), P:3758.
- 66) Mednic, F. (1999): The World Wide Perspectives on the Education Teen for 20th Century. ERIC ED (454177) Pp: 1-2 .
- 67) Nzotta, B. (1985): "Factors Associated With The Job Satisfaction of Male (♀) and Female Librarians In Nigeria", Library And Information Science Research, Vol 7, No 1. Jan – Mar, p75.
- 68) Perkins, D & Tishman , S (1997): Dispositional aspects of intelligence. Paper presented at the second spearman seminar, The university of Plymouth, Devon, England.
- 69) Quinn, V. (1995): Applying psychology. New York, McGraw-Hill, Inc.
- 70) Robert, D.,L.(1996): The relationship between managerial leadership Behavior, effectiveness, and success. Dissertation abstracts international, Vol 57 (4-A): 1730.PDF created with pdfFactory trial version. www.pdffactory.com
- 71) Rollinson, D. , David, E. and Aysen B. (1998): "Organizational Behavior and Analysis: An Integrated", New York: Addison Wesley Longman. P137.
- 72) Shin, H. and Reyes, P.(1991): "Teacher Commitment and Job Satisfaction: Which comes first?" ERIC ED:338596.
- 73) Ssesanga, K. (2005): "Job Satisfaction of University Academics: Perspectives from Uganda", Higher education, Vol (50) Issue (1) Pp: 33-56.
- 74) Stewart, G. and manz, C. (1995): leadership for self managing work teams: A/typology and interactive model, human Relations, Vol 48, N. 7, 747-770.
- 75) Tharrington, D. (1993):" perceived Principal Leaderships Behavior and Reported Teacher Job Satisfaction", Leadership behavior, vol 53 (7).P: 2198.
- 76) Wilson, v. (1992): A descriptive and Comparative analysis of Elementary school principals leadership styles in Implementing the Effective school Correlation in a sub-District of the Chicago public school, P.H.D Loyola University of Chicago.

- 77) Wippy, H. (2001): "leadership and Faculty Job satisfaction at the university of Guam", Doctoral dissertation the university of Nebraska – Lincoln 2000. Dissertation abstracts International No. 9992014
- 78) Woodard, D. (1994): "Principals leadership styles and teacher work motivation their relationship to middle school program implementation", Dissertation abstracts international, Vol. 5 (5).

Relationship between Habits of mind and patterns of leadership and job satisfaction among a sample of faculty members at King Faisal University of Saudi Arabia.

Hemdan Mamdouh Ibrahim El-Shami

Abstract

The research aimed to know the relationship between habits of mind, patterns of leadership and job satisfaction among faculty members, the research sample foemed of (250) of faculty members from different colleges in King Faisal University in Saudi Arabia, three measures prepared by the researcher had been applied to them (Habits of Mind - patterns of leadership - job satisfaction), (T) value corresponding d, frequencies, percentages and simple and multi linear regression were used to address the statistical data; the reached the results have reached to the following:

- 1) There are statistically significant differences between habits of mind average and the hypothetical average in the study sample for habits of mind average.
- 2) The most leadership patterns common between faculty members is the democratic one followed by the diplomatic, the dictatorship and the chaotic pattern.
- 3) There is a statistically significant relationship between some of habits of mind and leadership patterns, and the dictatorship pattern is the most contributed one to predict with the habits of mind: (persisting - thinking flexibly - applying past knowledge to new situations), the democratic pattern is the most contributed one to predict with the habits of mind: (listening with understanding and empathy - questioning and posing problems - creating and imagining), and the diplomatic pattern is the most contribute one to predict with habits of mind: (persisting-striving for accuracy- taking responsible risks- finding humor) and the total degree, but in a negative way, and the chaotic pattern is the most contributed one to predict with these two habits of mind (managing impulsivity in a positive way - thinking and communicating with clarity and precision in a negative way).
- 4) There are statistically significant differences between job satisfaction average and the hypothetical average in the study sample for job satisfaction average.
- 5) There is a statistically significant positive correlation predictable relationship between job satisfaction and all habits of mind except (persisting - gathering data through all the senses- finding humor- continuous learning).