



وزارة التعليم والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل -



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا



طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة زيدان صالح تاسوست



مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إدارة وإشراف بيداغوجي

إعداد الطالبتين :

✓ عميروش سارة
✓ فنور لبنى

لجنة المناقشة

الأستاذ : رئيسا

الأستاذ / د : صيفور سليم مشرفا

الأستاذ : مناقشا

السنة الجامعية 2016 / 2017

شكر و تقدير

إقتداءاً بقول الرسول صلى الله عليه و سلم : " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

نحمد الله و نشكوه على توفيقه لنا لانجاز و إتمام هذه الدراسة .

كما نتقدم بجزيل الشكر و التقدير إلى كل من ساهم معنا في إنجاز هذا العمل سواء من قريب أو من بعيد و لو بكلمة طيبة ، و نخص الذكر الأستاذ " سيفور سليم " المشرف على هذا العمل و الذي لم يبخل علينا لا بتوجيهاته أو نصائحه التي ساعدتنا في إنجاز هذا العمل .

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	الشكر والتقدير
1	فهرس المحتويات
4	فهرس الجداول
4	فهرس الملاحق
5	مقدمة
8	الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة
9	الإشكالية
12	الفرضيات
12	أهمية الدراسة
12	أهداف الدراسة
13	أسباب اختيار الموضوع
13	تحديد مفاهيم الدراسة
14	الدراسات السابقة
18	خلاصة الفصل
19	قائمة المراجع
20	الفصل الثاني: الحوافز
21	تمهيد
22	لمحة تاريخية عن الحوافز
23	مفهوم الحوافز
24	أنواع الحوافز
24	- الحوافز المادية
26	- الحوافز المعنوية
29	أهمية الحوافز
30	المراحل الأساسية لتنظيم الحوافز
33	نظريات الحوافز
40	العلاقة بين الدوافع والحوافز
41	العوامل المؤثرة على أنظمة الحوافز
43	شروط نجاح أنظمة الحوافز

45	خلاصة الفصل
46	قائمة المراجع
49	الفصل الثالث: الرضا الوظيفي
50	تمهيد
51	مفهوم الرضا الوظيفي
52	أهمية الرضا الوظيفي
53	خصائص الرضا الوظيفي
55	العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي
59	نظريات الرضا الوظيفي
63	أبعاد الرضا الوظيفي
65	أساليب قياس الرضا الوظيفي
66	نتائج الرضا الوظيفي
68	خلاصة الفصل
69	قائمة المراجع
71	الفصل الرابع: التعليم المتوسط
72	تمهيد
73	مفهوم مرحلة التعليم المتوسط
74	موقع التعليم المتوسط في النظام التربوي الجزائري
75	الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط
77	التنظيم والبناء المعرفي في مرحلة التعليم المتوسط
79	خصائص نمو التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط
81	السمات الشخصية لأستاذ التعليم المتوسط
82	التأطير التربوي لأستاذ التعليم المتوسط
84	تحديد مهام أستاذ التعليم المتوسط
85	خلاصة الفصل
86	قائمة المراجع
88	الفصل الخامس: الإجراءات التنفيذية للدراسة
89	تمهيد
90	حدود الدراسة
91	منهج الدراسة

91	الدراسة الإستطلاعية
92	أداة جمع بيانات الدراسة
95	مجتمع الدراسة
96	الدراسة الأساسية
96	أساليب المعالجة الإحصائية
97	خلاصة الفصل
98	قائمة المراجع
99	الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة
100	تمهيد
101	عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى
104	عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية
108	عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة
111	خلاصة الفصل
112	نتائج الدراسة
112	التوصيات و المقترحات
113	الخاتمة
114	الملاحق
121	ملخص الدراسة

- فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوانه	ص
01	يمثل العوامل المؤثرة علي الرضا الوظيفي	58
02	يمثل الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط	77
03	يوضح معطيات إحصائية عن التعليم في الجزائر عام 2001/2000 بالجزائر	83
04	جدول يمثل معامل صدق الاستمارة	94
05	جدول يمثل معامل ثبات الاستمارة	95
06	بوضح متوسطات الحسابية والانحرافات والتباينات واستجابات أفراد المجتمع الدراسة علي تنوع الحوافز المقدمة	101
07	يوضح متوسطات الحسابية والانحرافات والتباينات واستجابات أفراد مجتمع الدراسة علي درجة الرضا الوظيفي	105
08	يوضح الارتباط بين الحوافز والرضا الوظيفي	109

- فهرس الملاحق:

الصفحة	الملحق
115	الإستمارة

مقدمة:

إن التقدم العلمي الكبير الذي تشهده العديد من الدول والذي يعتبر العامل الأساسي في التطور التكنولوجي وغيره من التطورات في كافة المجالات، إنما هو بفضل التربية والتعليم وكفاءاتها، لذلك نلاحظ أن الاهتمام بالتربية قد تزايد في السنوات الأخيرة بسبب الفوائد المترتبة عنها.

وعند الحديث عن التربية و التعليم لابد من الأخذ بعين الاعتبار المؤسسات التعليمية التي أخذت على عاتقها تربية الأجيال وتحقيق أهداف النظام التربوي العام، ويعد الأستاذ من أهم العناصر الرئيسية التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها المسطرة بالإضافة إلى تطبيقه لبرامجها المختلفة وأنشطتها العديدة، لذلك تسعى المؤسسات التعليمية للبحث عن كيفية جعل الأستاذ يعطي أقصى ما لديه وهذا عن طريق محاولة المؤسسات التعليمية لتحقيق ظروف عمل مريحة بالإضافة إلى محاولة إشباعها لحاجات الأستاذ المختلفة، وهذا في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

ومما لا شك فيه أن الحوافز من الوسائل التي تجعل الأساتذة يقدمون أفضل ما لديهم لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة، ولكن الحوافز ليست العنصر الوحيد بل عنصر متكامل ومتناغم مع باقي العناصر الإدارية الأخرى وكل هذه العناصر فيما بينها قد تحقق أهم شيء يريده الأستاذ وهو الرضا الوظيفي، حيث أن الفرد الذي يرتفع رضاه الوظيفي يزداد بالتالي حماسه للعمل ويزداد إقباله إليه والعكس صحيح وفي السنوات القليلة الماضية بدأ الاهتمام يتزايد في دراسة موضوع الحوافز والرضا الوظيفي في المؤسسات التعليمية، ويبدو أن الاهتمام ظهر كنتيجة لزيادة الشعور بأهمية ومكانة الأستاذ في رسم المستقبل للمجتمع.

ونهدف من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة الحوافز في تحقيق الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، ومن أجل ذلك قمنا بتقسيم هذا العمل إلى ستة فصول هي:

- الفصل الأول وقد تضمن الإطار المنهجي للدراسة وتطرقنا فيه إلى الإشكالية وفرضيات الدراسة وأهمية وأهداف الدراسة بالإضافة إلى أسباب اختيار الموضوع وتحديد مفاهيم الدراسة مع تطرقنا لمجموعة من الدراسات السابقة .
- الفصل الثاني والذي جاء لتفصيل المتغير الأول وهو الحوافز ولقد تناولنا فيه لمحة تاريخية عن الحوافز ومفهومها، أنواعها وأهميتها بالإضافة إلى المراحل الأساسية لتنظيم الحوافز ونظريات الحوافز والعلاقة بين الدوافع والحوافز، العوامل المؤثرة على أنظمة الحوافز وشروط نجاحها.
- الفصل الثالث والذي جاء بعنوان الرضا الوظيفي، حددنا فيه مفهومه وأهميته وخصائصه والعوامل المرتبطة به ونظرياته وأبعاده بالإضافة إلى أساليب قياسه و نتائجه.
- الفصل الرابع وجاء بعنوان التعليم المتوسط، وقمنا فيه بتوضيح مفهوم مرحلة التعليم المتوسط، موقع التعليم المتوسط في النظام التربوي الجزائري، الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط، التنظيم والبناء المعرفي في مرحلة التعليم المتوسط، خصائص نمو التلميذ في هذه المرحلة، السمات الشخصية لأستاذ التعليم المتوسط والتأثير التربوي له بالإضافة إلى تحديد مهامه.
- الفصل الخامس كانت فيه الإجراءات التنفيذية للدراسة، وقمنا بتوضيح حدود الدراسة، منهج الدراسة، الدراسة الإستطلاعية، أداة جمع بيانات الدراسة، مجتمع الدراسة، الدراسة الأساسية وأساليب المعالجة الإحصائية.

■ الفصل السادس وفيه تم عرض ومناقشة نتائج الدراسة وهذا من خلال عرض ومناقشة نتائج

الدراسة في ضوء الفرضية الأولى والفرضية الثانية والفرضية الثالثة .

كما قمنا بعرض نتائج الدراسة وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات وخلصنا في الأخير إلى

خاتمة وملخص الدراسة.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على 53 مرجع متنوعة ما بين كتب عربية وأخرى أجنبية مترجمة للعربية

بالإضافة إلى معاجم وموسوعات وأيضا على مذكرات منشورة للماجستير والماستر والدكتوراه، كما أعتمدنا

أيضا على مراسيم تنفيذية .

1. الإشكالية	_____
2. الفرضيات	_____
3. أهمية الدراسة	_____
4. أهداف الدراسة	_____
5. أسباب اختيار الموضوع	_____
6. تحديد مصطلحات الدراسة	_____
7. الدراسات السابقة	_____
▪ خلاصة الفصل
▪ قائمة المراجع

1. الإشكالية:

تعد الإدارة المدرسية عنصر أساسي في العملية التعليمية، والتي يعود لها عمليات التطوير والتحسين العامة، من خلال توفير الظروف والإمكانات المادية والمعنوية ورفع درجة الرضا الوظيفي لجميع العاملين تحت إمرتها. (الأفندي، 2012، ص5). وخاصة الأساتذة الذين يعدون ركيزة أساسية لتطوير عملية التعليم والتعلم، والذين تسند إليهم مهمة تربية وتعليم أجيال بكاملها باختلاف خصائصها، مما يستدعي بذلهم لمجهودات أكبر ولكي تكون هناك مجهودات أصلا يجب أن يكونوا راضين عن عملهم كأساتذة وراضين عن الظروف التي يعملون بها .

أصبح موضوع الرضا الوظيفي من الموضوعات التي تحظى باهتمام الإداريين، كما يعتبر أحد العناصر الأساسية التي تمد الإنسان بالطاقة اللازمة التي تمكنه من القدرة على الاستمرار في عمله وحتى الإبداع فيه ويشير الرضا الوظيفي إلى مدى الإشباع الذي يحققه العمل أو الوظيفة لحاجات الفرد المادية والمعنوية. (الأفندي، 2012، ص3). هناك عوامل عديدة تساعد على تحقيق الرضا الوظيفي للأساتذة والمؤسسة التعليمية التي تتطلع دائما إلى التفوق تجدها دائمة البحث عن هذه العوامل وهذا بغرض توظيفها واستثمارها من أجل الوصول إلى الهدف المنشود لها وهو الرضا الوظيفي للأساتذة.

فالمؤسسة التعليمية الناجحة تسعى دائما للاستجابة لحاجات الأساتذة المادية والمعنوية، وربط أهدافها بالأهداف الشخصية للأساتذة، من خلال وضعها لنظام حوافز فعال قادر على التأثير بالإيجاب على الأساتذة، فهي وإن كانت تعمل على رفع معنويات الأساتذة بالدرجة الأولى، فبالمقابل تلبي رغباتهم، إذ تقوم الحوافز بدور فاعل وحساس في دفع طاقات الأفراد وتحريك قدراتهم وخلق دافع لديهم لتنمية مهاراتهم وما يترتب عليه بصورة عامة من موازنة بين متطلبات العمل وتلبية حاجات الأفراد في آن واحد مما يؤدي إلى استمرار المؤسسة التعليمية وتنفيذ الأعمال فيها بكفاءة وفعالية. (عوض، 2011، ص7).

والمؤسسات التعليمية وإدارتها المدرسية قد تكون بعيدة كل البعد عن الفهم أو التصور الصحيح لأهمية الحوافز من حيث طبيعتها أو تقديمها، بالإضافة إلى المنعرج الخطير الذي قد تخلفه هذه الحوافز إذا ما كانت في غير مكانها ووقتها المناسب أو كونها ذات طابع سلبي، هذا من جهة. ومن جهة أخرى فإن مراحل التعليم في الجزائر كغيرها من بلدان العالم تنفرد كل مرحلة من مراحلها بسميزات وخصائص عديدة.

ويعتبر التعليم المتوسط أحد هذه المراحل، ويعد خطوة انتقالية بالنسبة للتلاميذ لما يحدث معهم من تغيرات فيزيولوجية ونفسية تؤثر على سلوكياتهم وانفعالاتهم، فهم في بداية مرحلة معقدة وصعبة ألا وهي المراهقة، ومنه فإن أستاذ التعليم المتوسط قد يواجه صعوبات وتحديات وقد يتعرض إلى بعض الظروف قد تساهم بإحساسه بالعجز وتحول دون قيامه بأعماله على أحسن وجه، فالضغوطات والعراقيل التي يواجهها داخل غرفة الصف، من فوضى دائمة، الاكتظاظ، صعوبة تقبل التلاميذ لنمط الدراسة الجديد مقارنة بالتعليم الابتدائي، تدميرهم المستمر من كثرة المواد الدراسية والبرامج الطويلة وصعوبة بعض المواد الدراسية وغيرها من العراقيل، فقد تجد أستاذ التعليم المتوسط في إحباط دائم ونفور من تأدية الأعمال المنوطة به، بالإضافة إلى عدم إحساسه بالراحة والأمان ومنه عدم رضاه عن عمله ووظيفته كأستاذ.

والواقع قد يبين لنا ذلك بصورة واضحة عن ذلك تتجلى في مختلف السلوكيات السلبية التي يقوم بها أساتذة التعليم المتوسط في العديد من المؤسسات التعليمية الجزائرية، كالغياب والتأخر المتكرر غيرها من السلوكيات والتي قد تعكس عدم تقبل الأستاذ لظروف عمله أو عدم رضاه الوظيفي.

لهذا فقد جاءت دراستنا هذه من أجل الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل هناك حوافز مادية ومعنوية تقدم لأساتذة العليم المتوسط ؟ .
- ما درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ؟ .
- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ؟ .

2. فرضيات الدراسة:

- تتنوع الحوافز المقدمة لدى أساتذة التعليم المتوسط بين المادية والمعنوية.
- أساتذة التعليم المتوسط على درجة متوسطة من الرضا الوظيفي.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها تتناول قضية تربوية مهمة، سوف نحاول من خلالها تسليط الضوء على طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، باعتبار أن الحوافز قد تكون أحد الأسباب المهمة للرضا الوظيفي الذي يعتبر هذا الأخير أساسا للتوافق النفسي والاجتماعي للأستاذ ومؤشر لنجاحه في مختلف جوانب حياته وأداء مهماته التربوية والتعليمية، ومن خلال دراستنا هذه يمكن أن نطلع أساتذة التعليم المتوسط على أهمية الحوافز المادية والمعنوية، بسبب إهمال العديد من المؤسسات التعليمية لهذا الجانب المهم، والذي من شأنه قد يحدث فارقا في الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، فالحوافز المادية قد تعتبر في كثير من الأحيان الدافع الأساسي للعمل، بالإضافة إلى أن الحوافز المعنوية قد تزيد من ثقة الأستاذ بنفسه وقد تعزز شعوره بالرضا عن عمله، وتوطد انتمائه إلى المؤسسة التعليمية .

4. أهداف الدراسة :

تسعى دراستنا هذه إلى معرفة ماهية الحوافز المقدمة لدى أساتذة التعليم المتوسط، إضافة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين هذه الحوافز المقدمة والرضا الوظيفي وذلك من خلال:

- ✓ معرفة الحوافز المادية المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط .
- ✓ معرفة الحوافز المعنوية المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط .
- ✓ معرفة درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط .
- ✓ الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الحوافز والرضا الوظيفي.

5. أسباب اختيار الموضوع :

إن عملية اختيار أي موضوع من موضوعات الدراسة في العلوم التربوية تتسم بالتعقيد والتداخل، واختيارنا لهذا الموضوع كان لأسباب ذاتية وأخرى موضوعية تتمثل في:

- ✓ الرغبة في دراسة هذا الموضوع .
- ✓ هذا الموضوع يدخل ضمن مجال تخصصنا إدارة وإشراف بيداغوجي .
- ✓ تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط .
- ✓ إهمال الحوافز في المجال التربوي، وعدم إدراجها ضمن جداول أعمال العديد من الإدارات المدرسية .
- ✓ الخبرة التي سيزودنا بها هذا البحث والتي ستساعدنا في حياتنا المهنية مستقبلا .

6. تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا :

- الحوافز: يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة العوامل أو المثيرات الخارجية المادية والمعنوية التي تقدم إلى أساتذة التعليم المتوسط .
- الحوافز المادية: يقصد بها في هذه الدراسة ما تقدمه الإدارة المدرسية للأستاذ من أجور وترقيات و مكافآت والرعاية الصحية والمواصلات ورحلات .

- الحوافز المعنوية: يقصد بها في هذه الدراسة ما تقدمه الإدارة المدرسية للأستاذ من مديح وتقدير و أمن وتشجيع شهادات تقدير وعدالة ومشاركته في اتخاذ القرارات وتوفير جو من المنافسة الشريفة بين الأساتذة.
- الرضا الوظيفي: يقصد به في هذه الدراسة شعور شخصي يعبر عن خلاله أساتذة التعليم المتوسط عن موقفهم من طبيعة الحوافز المقدمة لهم .
- أساتذة التعليم المتوسط: ويقصد بهم في هذه الدراسة من يقومون بمهنة التدريس من الصف الأول متوسط إلى الصف الرابع متوسط بمتوسطة زيدان صالح .

7. الدراسات السابقة :

أ- الدراسات العربية :

- 1-دراسة محمد حسن التيجاني يوسف (2010) : بعنوان " التحفيز وأثره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين في منشآت القطاع الصناعي ب المدينة الصناعية بمكة المكرمة " .
- تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للعاملين ولمعرفة مدى رضا العاملين عن بيئة العمل الوظيفية.

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ومن ثم قام بتصميم إستبيان غطى أنواع الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي وهي محاور الدراسة. وقد شملت عينة الدراسة 134 من العاملين بالمدينة الصناعية بمكة المكرمة، وتوصلت الدراسة لنتائج هامة، فقد وجد الباحث أن الحوافز المادية تقدم للعاملين بالقطاع الصناعي أحيانا، أما الحوافز المعنوية فتقدم لهم بدرجة قليلة، وأيضا وجدت

الدراسة أن أفراد العينة راضون عن بيئة العمل إلى حد ما وأن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق الحوافز المادية والمعنوية وبين الرضا الوظيفي عن بيئة العمل .

2- دراسة ميلاط نظرة (2005 - 2006): بعنوان " الحوافز والرضا الوظيفي " دراسة ميدانية بمركز التوزيع للكهرباء والغاز التابع لمؤسسة سونلغاز بجيجل .

قد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي بطريقة المسح بالعينة، استخدمت فيه مجموعة من الأدوات لجمع المعلومات وهي: الملاحظة، المقابلة، الاستمارة، السجلات والوثائق، معتمدة على العينة الطبقيّة المنتظمة من مجتمع كلي يبلغ 171 عامل وأجريت الدراسة على 34 أي ما يعادل عشرون بالمائة من المجتمع الأصلي، وانطلقت هذه الدراسة من فرضية عامة: توجد علاقة بين الحوافز والرضا الوظيفي وتوصلت هذه الدراسة إلى نتيجة مفادها أنه توجد علاقة بين الحوافز و الرضا الوظيفي وهذا ما أكدته صدق الفرضيات الجزئية، حيث أن المؤسسات التي تتوفر على كم ضئيل من الحوافز بنوعها تخلق عدم الارتياح لدى العمال وعدم رضاهم في حين أن المؤسسة التي توفر لهم مغريات كثيرة وحوافز كبيرة بنوعها خاصة المادية تؤدي إلى خلق نوع من الالتحام بين العمال والمؤسسة تجعله لا يفكر في مغادرتها وهذا ما يؤدي إلى حدوث الاستقرار لدى العمال وشعورهم بالرضا الوظيفي . (ميلاط، 2007، ص 23).

3- دراسة أحمد عثمان إبراهيم (2003) :بعنوان " نظام الحوافز وأثرها على الرضا الوظيفي - دراسة حالة الموظفين غير الأكاديميين بكلية التجارة بجامعة النيلين بالسودان - " .

ويهدف هذا البحث إلى توضيح أثر نظم الحوافز على درجة الرضا الوظيفي للموظفين وكان السؤال الرئيسي لهذا البحث: ما هو تأثير نظام الحوافز المطبق في الكلية على درجة الرضا الوظيفي لدى الموظفين بجامعة النيلين.

والأداة المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات هي الاستبانة، أما المنهج المتبع هو المنهج الوصفي التحليلي ومنهج دراسة الحالة، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن الموظفين العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين غير راضين بالأغلبية عن نظام الحوافز المطبق في الجامعة .

- كما أن غالبية الموظفين يرون أن الحوافز الممنوحة غير كافية وأن هناك أنواع أخرى من الحوافز يجب أن يحصلوا عليها . (الحسن التيجاني، 2010، ص 67) .

ب- الدراسات الأجنبية :

1-دراسة إينجريد وراسل (INGRID & RUSSELL (2008) بعنوان " الرضا الوظيفي

والاستجابة للحوافز بين قوة العمل الحضارية الصينية "

هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين الرضا الوظيفي والاستجابة للحوافز بين القوى العاملة في المدينة الصينية وذلك من خلال تحليل العلاقة بين الرضا الوظيفي وهيكل الحوافز بين القوى العاملة في المدينة الصينية وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لكل من العمر والمؤهل العلمي والوظيفة والدخل الشخصي، وكانت أهم مؤشرات الرضا الوظيفي لدى العاملين عند اختيارهم للعمل، الحوافز، الاستقرار في العمل، الدخل المرتفع والتطور المهني، وقد ربط العاملون هذه العوامل بالمركز الاجتماعي وبذلك فإن اختيار العمل يؤثر بشكل مباشر في مستوى رضاهم (السعودي،2013، ص 22) .

2-دراسة جين بدياب و آخرون (GENE BADIAB & OTHERS (2007) بعنوان " أثر

الحوافز الاقتصادية على نوعية الحياة المهنية و رضا المستخدمين في الرعاية الصحية الأولية " .

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر الحوافز المادية في جودة الحياة المهنية ورضا المستخدمين النهائيين في العناية الأساسية، من خلال تقييم تطبيق الحوافز المادية كمحفزات وأثرها في تعزيز جودة الحياة المهنية لدى كل من الأطباء والممرضين ودورها في تحقيق رضاهم الوظيفي، وطبقت الدراسة على 257 فريق عناية أساسية في كاتالونيا الإسبانية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة للحوافز في تحقيق جودة أهداف العناية السنوية، كما بينت الدراسة وجود أثر للحوافز المادية في جودة الحياة المهنية لدى كل من الأطباء و الممرضين مما يسهم في تحقيق رضا المستخدم (السعودي، 2013، ص 23) .

3-دراسة أوكبارا سكيوليس إريندو (2005) OKPARA SQUILLACE IRUNDU بعنوان "

أثر اختلاف الجنس على الرضا الوظيفي لدى الأكاديميين في الولايات المتحدة الأمريكية " .

بحيث تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس الدائمين في الجامعات والكليات وقد تم سحب عينة تكونت من 1100 عضو اختيروا من 80 جامعة وأظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الجنس، فكان مجال ظروف العمل أكثر مصادر الرضا الوظيفي لدى هيئة التدريس من الإناث، بينما كانت جوانب العمل المتعلقة بالراتب والترقيات والإشراف أكثر مصادر الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس من الذكور، وأن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية للرتبة الأكاديمية وعلى الرضا الوظيفي لكلا الجنسين.(الطعاني والسويدي، 2013، ص310)

ج-التعقيب العام على الدراسات السابقة :

من حيث الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسات السابقة التي تحصلت عليها الطالبتان لهذا البحث، فقد انحصرت ما بين عام (2003-2010)، أما الدراسة الحالية فهي تجرى عام (2016-2017) وإن جميع الدراسات السابقة الأجنبية والعربية المتناولة في هذه الدراسة درست كل من الحوافز

والرضا الوظيفي كمتغيرات للدراسة إلا الدراسة الأجنبية لـ: أوكبارا سكيولس إريندو التي تشاركت مع الدراسات في متغير الرضا الوظيفي، ومن خلال استعراضنا لهذه الدراسات فقد بينت نتائجها أنه توجد علاقة طردية بين الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي مثل دراسة "محسن الحسن التيجاني يوسف" (2010) ودراسة "أحمد عثمان إبراهيم" (2003) ودراسة "ميلاط نظرة" (2006) أما دراسة "بدياب وآخرون" (2007) فقد أظهرت نتائجها وجود أثر للحوافز المادية في الرضا الوظيفي أما دراسة "إنجريد وراسل" (2008) فقد أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لكل من العمر والمؤهل العلمي والدخل الشهري، أما دراسة "أوكبارا سكيولس إريندو" (2005) فقد توصلت نتائجها إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس .

وتكمن أوجه الاستفادة من هذه الدراسات السابقة في أنها ساعدت على تكوين خلفية نظرية عن موضوع الدراسة الحالية واختيار المنهج الملائم وبناء أداة الدراسة بالإضافة إلى التعرف على عوامل ومتغيرات أخرى قد تؤثر في الرضا الوظيفي . إضافة إلى الإستعانة بها في تحليل فرضيات الدراسة وتأكيد النتائج المتوصل إليها .

■ خلاصة الفصل :

من خلال ما سبق يمكن القول أن موضوع الحوافز وعلاقتها بالرضا الوظيفي قد أحيط باهتمامات الكثير من الباحثين بحيث درس في عدة مجالات ومن زوايا عديدة، أما في دراستنا هذه التي جاءت بعنوان " طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط " فقد جاءت في حدود المجال التربوي .

• قائمة مراجع الفصل الأول :

- 1- الأفندي، إسماعيل محمد (2012)، عوامل الرضا الوظيفي و تطوير فعالية أداء المعلمين، مذكرة ماجستير منشورة، جامعة القدس المفتوحة .
- 2- الطعاني، حسن أحمد، السويحي، عمر سلطان (2013)، التمكين الإداري و علاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدحام بالسعودية ، دراسات علوم التربية، المجلد 04، ملحق 01، السعودية .
- 3- ميلاط، نظرة (2007) ، الحوافز و الرضا الوظيفي ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة .
- 4- السعودي، موسى (2013)، أثر الحوافز المادية على الرضا الوظيفي لدى العاملين بمؤسسة الضمان الاجتماعي الأردنية ، دراسة ميدانية للعلوم الإدارية، المجلد 40، العدد 01، الأردن .
- 5- التيجاني يوسف، محمد الحسن (2010)، التحفيز و أثره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين في منشآت القطاع الصناعي بمكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي .
- 6- عوض، ميرفت توفيق إبراهيم (2012)، أثر التحفيز و دوره في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال منشورة، قسم الإدارة والاقتصاد، كلية الدراسات العليا، الأكاديمية العربية بالدنمارك .

- تمهيد
- 1. لمحة تاريخية عن الحوافز _____
- 2. مفهوم الحوافز _____
- 3. أنواع الحوافز _____
- أ- حوافز مادية _____
- ب- حوافز معنوية _____
- 4. أهمية الحوافز _____
- 5. المراحل الأساسية لتصميم نظام الحوافز _____
- 6. نظريات الحوافز _____
- 7. العلاقة بين الدوافع و الحوافز _____
- 8. العوامل المؤثرة على أنظمة الحوافز _____
- 9. شروط نجاح أنظمة الحوافز _____
- خلاصة الفصل
- قائمة المراجع

■ تمهيد :

إن موضوع الحوافز من المواضيع القديمة بحيث حظي باهتمام الباحثين والمفكرين في العديد من التخصصات، وهذا يعود لأهميتها والفوائد المترتبة عن استخدامها، وهي إحدى العوامل الخارجية التي تدفع الفرد إلى العمل الجيد والإتقان، فكلما أحس الفرد أن هناك من يشجعه ويشعره بالأمان في عمله فإنه بطبيعة الحال سوف يجتهد ويبدل فصارى جهده في سبيل تحقيق مؤسسته النجاح و التطور المطلوب، والإدارة المدرسية الجزائرية اليوم يمكن القول أنها لا تعتمد على الحوافز بالدرجة الأولى من أجل تحسين مستوى موظفيها و الإرتقاء بأدائهم وإن كانت تعتمد عليها فربما هو استخدام عشوائي لها، وهذا بسبب عدم اعتماد الحوافز كنظام قائم بحد ذاته بل كأجزاء مستقلة وهذا ربما يكون السبب في فشل الإدارة المدرسية الجزائرية عن تحقيق أهدافها بالشكل المطلوب.

وستنطلق في هذا الفصل إلى مجموعة من العناصر تتمثل في: لمحة تاريخية عن الحوافز، مفهوما، نظرياتها، أنواعها، أهميتها، المراحل الأساسية لتصميم نظام حوافز، العلاقة بين الدوافع والحوافز، العوامل المؤثرة في الحوافز، شروط نجاح أنظمة الحوافز. وختمنا الفصل بخلاصة وقائمة مراجع.

1. لمحة تاريخية عن الحوافز:

إن المتتبع لتاريخ الفكر الإداري يجد بأن عملية التحفيز مرت بعدة تطورات ومراحل وكان لكل مرحلة من مراحل التطور إطارها البيئي الذي يتكون من فلسفة وافتراسات وقيم معينة ساعدت على تكوين نظام الحوافز في تلك المرحلة:

(1) مرحلة النظريات التقليدية أو الكلاسيكية:

وكانت في بداية الثورة الصناعية بأوروبا حيث رأى أصحاب هذه المصانع أن العامل كسلان بطبعه وبناء على ذلك فإن ما يبذله من طاقة وجهد يرتبط ارتباطا سلبيا مع مستوى الأجر. (حسونة، 2011، ص 77)، كما اعتبرت هذه المرحلة المنظمة وحدة اقتصادية مثالية لا علاقة لها بالبيئة الخارجية وأن أهدافها هي تعظيم الأرباح وتعتبر الفرد أداة للإنتاج وجزء من الآلة التي يعمل عليها، فمحور اهتمام هذه المرحلة ونظرياتها كان الإنتاجية وزيادتها عن طريق ما اصطلح عليه الإدارة العلمية وترشيد الأداء، لذا فقد أخذت الحوافز خلال هذه المرحلة شكلا ماديا تمثل بالأجر وملحقاته. (مطر الهيتي، 2005، ص 256).

(2) مرحلة ما يسمى بالعلاقات الإنسانية:

والتي امتازت بتطور واضح في مجال النظرة إلى الإنسان وكيفية التعامل معه، فالمنظمة وفق مدرسة العلاقات الإنسانية تمثل نظام معقد يتكون من مجموعة متباينة من الأجزاء أبرزها وأهمها الجزء الإنساني فالفرد عضو في جماعات رسمية وغير رسمية داخل المنظمة وهو نشيط وطموح وتتوقع منه الإدارة أن يحافظ على الانسجام بين مجموعات العمل والالتزام بالتعليمات لذا ركزت هذه المرحلة على الحوافز المعنوية إلى جانب الحوافز المادية. (مطر الهيتي، 2005، ص 256).

3) مرحلة النظريات الإدارية الحديثة:

والتي استفادت من تجارب المرحلتين الأولى والثانية في وضع فلسفتها الخاصة بالحوافز، فنظرت تلك النظريات إلى المنظمة باعتبارها نظاما مفتوحا وإنها وحدة اجتماعية فنية تتكون من أجزاء متداخلة ومتفاعلة يؤثر بعضها على البعض الآخر، وتعيش المنظمة في مجتمع كبير له ظروفه وبيئته سواء كانت اقتصادية أم اجتماعية أم تعليمية، وإن هناك تفاعل وتأثير متبادل بين المنظمة والمجتمع التي تعمل به. قدمت نظريات هذه المرحلة تشكيلة من الحوافز وأكدت على ضرورة الربط بين الحوافز والنتائج المتحققة التي تعتبر معيارا لتحديد ما يستحقه الفرد من المحفزات المادية والمعنوية. (مطر الهيتي، 2005، ص 257).

2. مفهوم الحوافز:

✓ التعريف اللغوي للحوافز: تعود كلمة الحوافز إلى مادة حفز في اللغة، وهي بمعنى دفعه من خلفه، جد وأسرع، وتهياً للمضي فيه واستعد (حافظ، 2006، ص 212).

وكلمة تحفيز مشتقة من كلمة حفز أي حث على الحركة ومنه فالتحفيز هو تعبير عن تلك العوامل والمؤثرات التي تدفع على الحركة و العمل (جودة ، دن ، ص 2).

✓ التعريف الاصطلاحي للحوافز: حالة استثارة من حالات الكائن الحي ناشئة عن الحرمان أو استثارة ناتجة عن الرغبة في التخلص من شيء ما. (إبراهيم، 2005، ص1624).

كما تعرف أيضا على أنها: أشكال مادية أو معنوية تقوم بإثارة المرء وحثه على القيام بالعمل وفي مجال التربية عموما، قد تقدم المكافآت المادية والمعنوية شكلا من أشكال التحفيز وكذلك التشجيع والترحيب بالنجاح، والكلام اللطيف، قد تكون كلها من الأمور التي تثير المرء وتحفزه للقيام بعمله بشكل جدي من دون انقطاع، وعلى تحسين العمل الذي يقوم به. (جرجس، 2005، ص 450).

- ✓ كما عرفها علي السلعي 1970: بأنها الإمكانيات المتاحة في البيئة والمحيط بالشخص التي يمكن الحصول عليها واستخدامها لتعويض النقص في إشباع حاجاته. (السلعي، 1970، ص 214).
- ✓ كما عرفها فروم وجونز واتكسون بأنها: عملية التأثير في السلوك الوظيفي والإنساني للعاملين وتحريكه وتوجيهه باستخدام مجموعة من العوامل والوسائل بغية استمراره لتحقيق دافعيته للعمل التي ترتكز على رضا العاملين لتحقيق هدف معين. (خليل، 2011، ص 172).
- ✓ الحافز هو: نشاط داخلي في الكائن الحي يجعله مهيبًا للاستجابة لمثير معين. (شحاتة، نجار، 2011، ص 169).
- ✓ أما علم النفس أعطى الحافز معنى أكثر اتساعاً: فهو يشمل كل ما يدفعنا إلى الفعل بإرادة أو حتى من دون إرادة سواء تعلق الأمر بالغرائز أو بالاندفاعات أو بالرغبات. (دورتيه، ترجمة كتورة، 2010، ص 329).
- ✓ ويقصد بالحوافز في هذه الدراسة: مجموعة العوامل أو المثيرات الخارجية المادية والمعنوية التي تقدم لأساتذة التعليم المتوسط.

3. أنواع الحوافز:

4-1 الحوافز المادية و المعنوية:

أ-الحوافز المادية:

تعتبر أكثر أنواع الحوافز شيوعاً وذلك لقدرتها على إشباع عدد من الحاجات الأولية أو الدوافع الأساسية، لدى الفرد من أمثلة هذه الحوافز: (زايد، 2003، ص 86).

(* الأجر: تلعب الأجر دوراً هاماً كحافز في زيادة الإنتاج ورفع كفاءة الإنتاج، وحتى يمكن تحقيق ذلك يجب أن يحصل العاملون على أجر يتفق مع ما يقدموه للمؤسسة من خدمات، إذا كان الأساس

الموضوعي في تحديد أجورهم هو عن طريق تقييم الوظائف أي تحديد القيمة النسبية لكل عمل مع ترجمة القيم إلى أجور.

(* **الترقية**: الترقية كحافر مادي هو غاية كل عامل، لأنها تجمع بين المزايا المادية في شكل ارتفاع في الأجر، وبين المزايا المعنوية في شكل ارتفاع في المركز الأدبي للعامل بين زملاءه، وتتم الترقية بأحد الأسلوبين:

✓ إما بالأقدمية دون النظر إلى اجتهاد العامل وكفاءته في العمل مما يفقد الترقية أثرها الحافز.

✓ إما على أساس الكفاءة مما يفسح المجال للإدارة لاختيار أفضل العناصر لشغل وظائف ذات مسؤوليات أكبر وعلى الأخص وظائف الرئاسة وفي الوقت ذاته تصبح الترقية في هذه الحالة حافزا فالكفاءات الممتازة يتيح لها العمل للترقي في السلم الوظيفي .

(* **العلاوات الدورية**: حتى تكون العلاوة حافزا على زيادة الإنتاج، يجب أن يتم الربط بينها وبين مقدار التقدم الذي يحرزه العامل في وظيفته ويمكن الاعتماد على التقارير الدورية في منح العلاوات غير أن الأمور التي يجب مراعاتها، إبعاد الحكم الشخصي للرؤساء، بمعنى عدم إعدادهم لتلك التقارير حتى لا يؤدي التحير في إعدادها إلى ظلم بعض العاملين. (العجمي، 2008، ص134).

(* **المكافآت**: إذا كان الأجر يحسب على أساس حجم العمل الذي يقوم به الفرد ومسؤوليته وصعوبته فليس معنى هذا أنه قد نمت ملكات الأفراد وقدراتهم الكامنة، بل ينبغي أن نعمل على إظهارها بتشجيع الكفاءات الممتازة، ويكون هذا التقدير بالتشجيع المادي الذي يتخذ أشكالا متعددة من أهمها العلاوات بنوعها العادية والاستثنائية، بحيث تمنح الأولى دوريا لمن يقوم بعمله على الوجه الأكمل دون تفسير وتمنح الثانية للمتميز من العاملين في مجال عملهم، أما المكافآت التشجيعية فهي مبلغ من المال

يصرف إلى العامل تقديرا لجهوده الممتازة التي بذلها في مجال العمل، وهي من أبرز الحوافز المادية ومن حالات منحها ما يلي:

- ✓ القيام بعمل خلاق أو التقدم باختراع جديد في مجال العمل.
- ✓ الاستخدام الأمثل للطاقات المحركة.
- ✓ التقدم بآراء وبحوث أو مقترحات من شأنها تحسين أسلوب العمل أو رفع كفاءة الأداء.

(* **حوافز مادية أخرى:** وتتمثل هذه الحوافز في توفير بعض المزايا العينية للعاملين وهي غالبا ما تكون ذات طابع اجتماعي لأنها تتناول مجموع العاملين كما أنها تتماشى مع ظروف العمل، فإذا لم تلق العناية الكافية فإنها قد تتعكس بنتائج خطيرة على الأهداف العامة، ومن أمثلة هذه الحوافز الرعاية الصحية للعاملين وإنشاء دور حضانة لأطفال العاملات وتيسير سبل المواصلات، وتوفير مساكن وأماكن للترفيه عنهم، وتنظيم الرحلات الفجائية وغيرها. (العجمي، 2008، ص135-137).

ب- الحوافز المعنوية:

على الرغم من أهمية الحوافز المادية إنها لا تكفي وحدها، فالأفراد يختلفون في دوافعهم وعليه فإن نظام الحوافز الفعال هو القادر على تطوير وسائل تحفيز تتلاءم مع دوافع الأفراد ورغباتهم. (حسونة، 2011، ص85). ومن أمثلة هذه الحوافز:

(* **الأمن و الاستقرار في العمل:** حيث يأمل معظم الأفراد الشعور بالأمان والاستقرار في العمل فهم في حاجة إلى الإحساس بأنهم مؤمنون من مخاطر فقدان العمل، بسبب الحوادث والإصابات التي تقع أثناء ممارسة العمل أو حتى بسبب المرض، ومن هذا يتضح أن عامل الأمن والأمان حافز قوي للعمل، فعندما يحس الفرد بنوع من الأمان فإنه يشعر بنوع من المتعة والحرية والاستقلالية ويحفزه ذلك على مزيد من المشاركة في العمل لإنجاز الأهداف التنظيمية، يتضح من هذا أن الفرد سيجد نفسه في وضع ملائم

لتوجيه طاقته على إنجاز أهداف المؤسسة أكثر مما يخصصها لتحقيق الهدف الشخصي.(الحنفي،2010، ص 378).

(* **المدح والثناء والتقدير**: من المؤكد أن الطبيعة الإنسانية تميل للبحث عن التقدير والاحترام، لذلك من المهم جدا أن تأخذ الإدارة في عين الاعتبار هذه النقطة، لأن الفرد الذي يحصل على الثناء والتقدير لقاء مجهوده المبذول في سبيل تحسين العمل، فإنه سيبدل مجهودا أكبر كلما سنحت له الفرصة لذلك، ومن المهم أيضا أن يكون وقت الثناء و المدح مناسبا، وأن لا يزيد عن مستواه المطلوب لان ذلك سوف يفقده المغزى الحقيقي منه.

(* **المنافسة**: يجب أن تستخدم المنافسة كحافز للحث على السلوك المرغوب، حيث يمكن أن يتنافس الفرد مع ذاته ومع زملائه، أو باعتباره أحد أعضاء جماعة تتنافس مع جماعات أخرى، فالمنافسة الذاتية أو الشخصية، هي عندما يحاول الفرد أن يحسن من مستوى أدائه فسوف يحس الفرد بالرضا بعد ذلك، وتتنافس الأفراد فيما بينهم أو حتى الجماعات له ميزة كحافز للحفاظ على النواتج والحاجات وتنمية الاتجاهات وكذلك الإنتاج.(الحنفي، 2010، ص 379).فالمنافسة تضع الفرد دائما في حالة تأهب واستعداد لذلك فهو دائم الحرص أن يكون في صورة جيدة أمام زملائه و أمام المسؤولين فهو يسعى لتحسين أدائه وإتقان عمله .(المومي،2007،ص 59)

(* **المشاركة**: تعتبر المشاركة من الحوافز المفضلة لحث الفرد على زيادة الإنتاج بالإضافة إلى أنها تهيئ للفرد فرصة الحضور في الاجتماعات والمؤتمرات واللجان، أو من خلال المشاركة في صناديق الاقتراحات، فقد حظي هذا النوع باهتمام كبير خاصة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، ونظرا لأهمية الفرد و دوره في إنجاز التغيير، فإنه عن طريق القرارات سوف تتدنى مقاومته للتغيير لأنه كان له رأي وصوت في إحداث هذا التغيير من عدمه.(الحنفي، 2010، ص 380).

وهناك أيضا العديد من الحوافز المعنوية من بينها:

- ✓ تقديم خطاب شكر وعرفان.
- ✓ الثقة بالمرؤوسين وتفويض المدير جزءا من مهامه لمرؤوسيه أو كما يعرف أسلوب القيادة التشاركية .
- ✓ وضع أسماء المتفوقين من العمال في لوحة شرف على الحائط أو نشرها في مجلة مثل مجلة المدرسة .
- ✓ تقديم أوسمة شرف

2-4 الحوافز الفردية و الجماعية:

تقوم الحوافز الفردية على أساس الدفع للأداء الفردي، ويمكن الاعتماد عليها حيث تتسم الأهداف بالوضوح ويمكن تحديدها بدقة وقياسها بشكل سليم، كما أن المهام التي تناط بالأفراد وتكون مستقلة عادة بمعنى يمكن للعامل أن يقوم بأدائها بمفرده دون أن تقترن بمهام ونشاطات أخرى للأداء.(حمود، الخرشة، 2011، ص 186). أما الحوافز الجماعية، فتهتم بجماعة العمل لتحقيق الارتباط والانسجام والتوافق الجماعي وتنمية الشعور الجماعي بالمسؤولية .(المغربي، 2007، ص 127) .

3-4 الحوافز الإيجابية والسلبية:

الحوافز الإيجابية، تشجع الأفراد على إحداث السلوك المرغوب فيه حيث تحدد المنظمة السلوك الإيجابي أو الحافز المادي أو المعنوي المستعمل.(حمداوي، 2004، ص156) .

الحوافز السلبية، يرى علماء الإدارة أن البشر مختلفون في سلوكياتهم وتكوينهم النفسي والعقلي فهناك من يمكن حفزه وتشجيعه باستخدام أسلوب الحوافز الإيجابية وهناك من لا يمكن حفزه عن طريق ذلك بل يجب ضبط تصرفاته ودفعه لأداء عمله باستخدام أسلوب الحوافز السلبية، كأن يخصم من راتبه أو يتم توجيه إنذار له.(فالح، 2004، ص 121) .

4. أهمية الحوافز:

الحوافز لها أهميتها الكبرى في أي منشأة أو منظمة أو مؤسسة أو إدارة و تزداد أهميتها أكبر في الإدارة التعليمية، لأن الإدارة التعليمية تركز أعمالها على كافة قطاعات البشر الصغير منهم والكبير فهي تقوم على التعليم، والتعليم يختص بجميع القطاعات، ومن ثم فإنها أكثر تعاملًا من غيرها مع البشر ولهذا فإن الحوافز فيها يكون لها معناه ودلالاتها خلاف أي منظمة تجارية أو صناعية أو زراعية تتعامل مع قطاعات معينة من البشر. ومادامت الإدارة التعليمية تختص بالتعليم، والتعليم يقوم على المعلمين والطلاب بالدرجة الأولى، فإن هناك أهمية للحوافز في الإدارة التعليمية ترتبط أكثر بالمعلمين والطلاب: (عطا الله، 2007، ص 308).

✓ فالنسبة للمعلمين: فهي تقوم على أساس أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، وأن نجاح التعليم وتحقيق غايات التربية يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم، كذلك ما يحرزهُ التلاميذ من تقدم علمي واجتماعي إنما يعتمد هو الآخر على كفاءة المعلم وتقانيه في الواجب، وحسن أسلوبه وسلامة طريقته وإخلاصه في عمله وحبّه له ومحبته لمهنة التعليم، ومع هذا كله فإنه يخضع في مهنته لعدة عوامل تؤثر تأثيرًا مباشرًا على دوره وأدائه، وإتقانه لعمله منها الوضع المادي والاجتماعي وظروف العمل حيث أن الوضع المادي للعلم مازال سيئًا رغم التحسينات التي طرأت عليه أخيرًا، يتضح ذلك من محاولة كثير من المعلمين الانتقال إلى ميادين العمل الأخرى، وعزوف الطلاب عن الدخول أو الانخراط في مهنة التدريس، كل هذه الأسباب وغيرها تجعل للحوافز أهمية كبيرة، بحيث أنها تساعد المعلمين على التغلب على صعوبات العمل ومشكلاته، وتساعد في رفع الروح المعنوية لديهم، مما يكون سببًا في ارتفاع مستوى التعليم وجودة نوعيته وسواء كانت الحوافز مادية أو معنوية فإن لها أثرًا على رفع الروح المعنوية للمعلمين رغم أنها تختلف في أساليبها سلبًا أو إيجابًا فهي سلبًا تتمثل في الخصم من الأجور والمرتب

والحرمان من الترقية أو الامتيازات وأحيانا لفت النظر واللوم والتقديرات الضعيفة السيئة والحرمان من الاشتراك في الأنشطة، أما أساليب الحوافز الإيجابية تتمثل في المكافآت المالية، وإعطاء الأولويات في الامتيازات المتاحة والتنقلات والإعارات والترقيات وعمليات التكريم في الاحتفالات الرسمية كعيد المعلم وشهادات التقدير.

أما مبررات الحوافز فيما يخص التلاميذ: فتتضح في صعوبة عملية التعليم، وعدم إقبال وانتظام كثير من التلاميذ في المدارس، كذلك عزوف أعداد كبيرة عن الدراسة ، وكذلك عدم توفر المناخ الثقافي، وأيضا الضغوط الاجتماعية، وقلة الإمكانيات والتجهيزات، وقلة عنصر التشويق في المناهج، وبذلك تكون الحوافز بديلا هاما وجيدا يساعد على التغلب على مثل هذه الصعوبات وحل ما يترتب عليها من مشاكل وبالتالي فإن هذه الحوافز تعد لنفسها أساليب تختص بالتلاميذ، فهي سلبية تتمثل في: اللوم والتأنيب والإنذار والفصل والحرمان من الامتيازات المتاحة. أما الحوافز الإيجابية تتمثل في المكافآت التي تقدم للتلاميذ المتفوقين وإعطاء شهادات تقدير للناجحين والفائزين في المسابقات. (عطا الله، 2007، ص309، 310).

ومنه فإن للحوافز أهمية بالغة في التربية والتعليم باعتبارها عنصرا مهما، بحيث تدفع الأساتذة إلى بذل الجهد وإتقان العمل، ولهذا فالحوافز تشجعهم على العمل بجدية والالتزام بالمهنة، ومنه تضمن المؤسسة التعليمية نجاحها و تفوقها.

5. المراحل الأساسية لتصميم نظام الحوافز:

لكي تتمكن الإدارة من تصميم نظام جيد للحوافز، نقدم هنا دليلا عمليا للخطوات التي يجب أن تمر بها وبإمكان الإدارة أن تعدل في هذه الخطوات بالشكل الذي تراه مناسباً وهذه الخطوات أو المراحل هي كما يلي:

(1) مرحلة الدراسة و الإعداد:

حيث تقوم الإدارة بإجراء دراسة تفصيلية لمجموعة من العوامل الإنسانية والإدارية والقانونية، من حيث تركيب القوى العاملة، ودوافع وحاجات الأفراد والتغيرات التي طرأت عليها خلال الفترة السابقة واتجاهاتها وكذلك المعدلات الحالية لنظم الحوافز السابقة والقوانين والتعليمات، إلى جانب دراسة سياسات الأفراد الأخرى، كما يستلزم الوقوف عند القيم الأساسية السائدة في المؤسسة وتوقعات الأفراد ونظرهم إلى الحوافز ومفهوم الحقوق والواجبات.

(2) مرحلة وضع الخطة:

تقوم الإدارة بتصنيف وتبويب وتحليل البيانات التي تجمعت لديها في المرحلة الأولى بقصد استيعاب دلالاتها وأبعادها، ثم تبدأ بوضع الخطة الخاصة بنظام الحوافز التي يجب أن تسير الخطوات التالية:

- ✓ تحديد الهدف من نظام الحوافز ونشره بين العاملين جميعا
- ✓ تحديد الحد الأدنى لأجر الوظيفة في ضوء سلم الرواتب والأجور المعمول به في المؤسسة
- ✓ تحديد معدلات الرضا للوظيفة على أساس فردي أو جماعي
- ✓ تحديد معدلات الحوافز في ضوء طبيعة العمل في المؤسسة
- ✓ تحديد إطار لعملية تغيير الحوافز بما يتماشى وتطورات المؤسسة (حrchوش، صالح، 2006، ص199).

ولابد أن تكون خطة نظام الحوافز واضحة وشاملة ومرنة لكي تستطيع مواجهة التغيرات المستقبلية دون المساس بخطواتها الأساسية .

(3) مرحلة تجريب الخطة:

قبل وضع الخطة موضع التنفيذ لابد أن تقوم الإدارة، بتهيئة المناخ المناسب لتطبيقها، كأن تعقد لقاءات عديدة مع الموظفين من أجل شرح الخطة لهم ومدى أهميتها وموضوعيتها، ونصح الإدارة

بضرورة تجريب الخطة في هذه المرحلة على نطاق ضيق للتأكد من سلامتها وملائمتها للتطبيق في المؤسسة، ويفضل اختيار مجموعة صغيرة من الموظفين من أجل التعرف على ردود أفعالهم اتجاه الخطة ومدى استجابتهم لها وحرصهم على نجاحها.

إن تجريب نظام الحوافز قبل اعتماده كلياً يعتبر أمراً هاماً فمن خلال التجريب ستوضح الأمور وسوف تصحح الأخطاء وتعديل. (الحنفي، 2011، ص50).

4) مرحلة التنفيذ و المتابعة:

وعلى ضوء المعلومات التي تم الحصول عليها في المراحل السابقة، تقوم الإدارة بإجراء التعديلات اللازمة على الخطة أو على باقي السياسات الأخرى بما يضمن نجاح الخطة وتنفيذها بشكل شامل ويجب أن تتابع الإدارة تنفيذ خطة الحوافز للوقوف على مدى نجاحها أو تعثرها وأسباب ذلك لكي تتمكن من اتخاذ العلاج المناسب لتضمن سلامتها واستقرار نجاحها مستقبلاً. (حروش، صالح، 2006، ص200).

وترى الطالبتان أن أي إدارة مدرسية يمكنها إتباع المراحل السابقة الذكر لبناء نظام حوافز خاص بها لأن ذلك لا يعتبر بالأمر الصعب إذا ما وضعت المدرسة نظام الحوافز في جدول أعمالها السنوي وأن أي مدرسة تطمح للتفوق من جميع المناحي التربوية سوف تسعى بطبيعة الحال بتبني ما أفضل لها وما يخدم مصلحتها العامة، فمن خلال معرفتها لحاجات ورغبات والظروف الاجتماعية والمهنية لموظفيها وجميع الصعوبات والعراقيل التي تحول دون الأداء الجيد والرضا عن العمل، سوف تعمل الإدارة المدرسية الناجحة إلى ترجمة ما هو معروف عن الحوافز إلى الواقع.

6. نظريات الحوافز:

1-3 نظرية الحاجات ماسلو: يرتب ماسلو الحاجات الإنسانية بهرم يبدأ بقمة وينتهي بقاعدة، حيث تقع حاجات إشباع الذات في قمة الهرم، بينما تقع الحاجات الفيزيولوجية في قاعدته والشكل (1) يبين هذه الحاجات. وقد قسم ماسلو الحاجات الإنسانية إلى خمس مجموعات وهي:

✓ الحاجات الفيزيولوجية.

✓ الحاجة للأمن والاستقرار.

✓ الحاجة إلى الانتماء.

✓ الحاجة إلى الاحترام والتقدير.

✓ الحاجة إلى إشباع الذات.

يؤكد ماسلو على أن السلوك يتوجه نحو إشباع الحاجات غير المشبعة، كذلك يؤكد بأن إشباع حاجة يدفع إلى ظهور حاجة غير مشبعة، فعلى سبيل المثال، عند إشباع الحاجات الفيزيولوجية تظهر الحاجة لإشباع حاجات الأمان وهكذا تفترض النظرية بأن عملية التحفيز يجب أن توجه إلى الحاجات غير المشبعة، لذا فإن نجاح عملية التحفيز يعتمد على قدرة المنظمة في اكتشاف هذه الحاجات وتوجيه المحفزات لإشباعها. (مطر الهيتي، 2005، ص 262).

ويرى ماسلو أنه لإشباع الحاجة العليا يجب أولاً إشباع الحاجة الدنيا التي تسبقها، كما هي مرتبة بالهرم ولا يمكن تخطي مستوى إلى مستوى آخر دون إشباعه، كما نلاحظ أنه اعتبر أن الجميع لديهم نفس الرغبات والحاجات، دون أخذه بعين الاعتبار الاختلافات والفروق الفردية بين الأشخاص وأن كل واحد لديه حاجات ورغبات خاصة به يريد إشباعها.

2-3 نظرية الحاجة إلى الإنجاز: ارتبطت هذه النظرية بالعالم الأمريكي **مكلياند** (1993)، وقد قسم

هذه الحاجات إلى ثلاثة مجموعات هي:

- ✓ الحاجة إلى الإنجاز.
- ✓ الحاجة إلى الانتماء.
- ✓ الحاجة إلى السلطة (القوة).

وقد وجد أن المحرك الأساسي لدى الفرد هي الحاجة للإنجاز، إذ أن إشباع هذه الحاجة يقود إلى

سلوك مرغوب أولاً، وأداء ثانياً، وحدد العالم **مكلياند** خصائص الإنجاز العالي بالآتي:

- ✓ الأهداف المقبولة.
- ✓ تحمل المسؤولية الشخصية.
- ✓ الاعتماد على التغذية الرجعية أو العكسية. (مطر الهيبي، 2005، ص 263).

استناداً إلى هذه النظرية فإن عملية التحفيز يمكن أن تتجح إذا مكنت الفرد من وضع أهدافه بشكل معقول، ومنحه العمل الذي يتضمن مسؤولية مباشرة، ودعمت بمعلومات عن نتائج أدائه الجيد أو السيئ.

حسب نظرية **مكلياند**، يمكن القول أن الفرد الذي يبحث عن الإنجاز تجده يتخطى التحديات والصعوبات التي تعترضه، ويقوم بانجاز المهمات والأعمال بشكل جيد وكفاءة عالية، كما أنه يحاول إبراز شخصيته من خلال هذه الإنجازات، كما أنه يبحث عن الانتماء وهذا من خلال بناء علاقات صداقة مع زملاء العمل تمكنه من أن يكون عضواً من الجماعة يتفاعل معهم و يتفاعلون معه، كما أنه يبحث عن السلطة أو القوة، والتمثلة في رغبة الفرد في فرض سيطرته على الآخرين والتحكم فيهم، و فرض هيئته عليهم، أو من خلال التأثير فيهم.

3-3 نظرية المساواة: تفترض هذه النظرية بأن الفرد يحاول أن يحقق حالة توازن بين ما يقدمه للمنظمة من جهد ووقت، وما يحصل عليه من مردود مالي، أو مزايا أو منافع معنوية، يتحقق هذا التوازن حسب رأي النظرية عندما يشعر الفرد بأن مردوداته المالية والمعنوية تعادل مردودات العاملين الذين يتعامل معهم، وعند شعوره بالتمايز عنهم فإنه سيعيش حالة توتر تدفعه إلى تغيير إنتاجيته داخل المنظمة، لهذا تعتمد النظرية المقارنة بين طرفي معادلة تتحقق فيها المساواة على النحو التالي: عوائد الفرد / جهوده = عوائد آخرين / جهودهم.

وعند تحقق المساواة يعتبر الفرد محفزاً لذا فإن على المنظمة أن توجه جهودها التحفيزية نحو تحقيق المساواة أعلاه، سواء بالمحفزات المالية أو غيرها من المحفزات الأخرى. (مطر الهيتي، 2005، ص264)

وحسب هذه النظرية فإن جهد الفرد والمتمثلة في أعماله ونشاطاته التي يقوم بها في سبيل تحقيق الإنتاج أو زيادته يجب أن تكون متكافئة مع ما يجنيه من عوائد والمتمثلة في المكافآت المادية أو المكافآت المعنوية، وليس هذا فقط بل ويكون هناك تساوي بين جميع العاملين سواء من حيث طبيعة الأعمال والجهود المبذولة أو العوائد المأخوذة حتى يسير الإنتاج في المنظمة بصورة سليمة، وإذا حدث العكس وحصول عدم توازن أو تكافؤ بين الجهود والعوائد بين العاملين فإنه سوف يحدث خلل وانتكاسة في الإنتاج.

وفي المؤسسات التعليمية على الإدارة أن تعتمد على المساواة في الحوافز بين العاملين في المؤسسة وخاصة الأساتذة لأنهم يؤدون أصعب وأرقى مهنة في العالم، لذلك لا بد من تحسيسهم بأن هناك مساواة فيما بينهم وأنهم عندما يقومون بنفس الأعمال سوف يحصلون على نفس العوائد أو الحوافز دون تحيز أو تهميش.

3-4 نظرية التوقع: طور هذه النظرية **فكتور فروم** (1964) وتفسر سبب قيام الفرد باختيار سلوك معين دون غيره وإن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى نتيجة معينة، وأن هذه النتيجة ذات أهمية للفرد وهذا يعني أن حفز الفرد يعتمد على توقعاته كما يلي:

- التوقع الأول: إن الجهد المبذول سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب.

- التوقع الثاني: إن الإنجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوبة من قبل الفرد والتي بدورها تشبع حاجته وبالتالي تحقق الرضا له. هذا يعني أن الفرد لن يسلك سلوكا يتوقع أن نتيجته ستكون منخفضة وكذلك لن يختار سلوكا يحقق مكافأة لا تشبع حاجاته، لهذا فإن حفز الفرد للقيام بعمل ما يعتمد على قوة الرغبة والتوقع. (العميان، 2005، ص 292).

فحسب هذه النظرية إن عملية التحفيز تبنى على توقعات الأفراد، فهم يتوقعون أن المجهودات والطاقات المبذولة سوف تؤدي إلى إنجازهم للأعمال والقيام بها بالشكل المطلوب أو على أحسن وجه، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الأفراد يتوقعون وبعد إنجازهم لهذه الأعمال وفق المطلوب فإنهم سيشبعون رغباتهم وحاجاتهم وهذا من خلال المكافآت التي تحصلوا عليها، ومنه فإن تحقيق التوقع الثاني لا يكون إلا بتحقيق التوقع الأول.

3-5 نظرية التعزيز: من أهم رواد هذه النظرية في مجال السلوك التنظيمي **سكندر** ومحور هذه النظرية العلاقة بين المثير والاستجابة، وترى أن سلوك الإنسان على نحو معين هو استجابة لمثير خارجي. والفرد يستجيب للعوائد. والسلوك الذي يعزز بالمكافأة يستمر ويتكرر، بينما السلوك الذي لا يعزز سيتوقف ولا يتكرر. وإذا ما كانت نتيجة السلوك تشكل خبرة سارة وإيجابية للفرد زادت احتمالات تكرار هذا السلوك مستقبلا. والعكس صحيح إذا ما نتج عن السلوك تجربة سيئة وسلبية فإنه من المحتمل أن يضمحل السلوك ويتجنبه الفرد مستقبلا. وتفاوت فاعلية المثير في إحداث السلوك المرغوب فيه عند الأفراد حسب

عدد مرات التعزيز التي تصاحب ذلك السلوك، وعلى قوة التأثير الذي يتركه وعلى اقتران السلوك بالاستجابة. ومن وجهة نظر سكينر فإن المكافآت هي المعززات التي تهدف إلى إثارة السلوك الإيجابي عند الأفراد، و لكن ما يعتبر معززا عند فرد قد يكون غير ذلك عند فرد آخر. وقد اعتمد سكينر في نظريته على المبادئ التالية:

✓ إن الأفراد يسلكون الطرق التي يرون أنها تؤدي بهم إلى تحقيق مكاسب شخصية.

✓ إن السلوك الإنساني يمكن تشكيله وتحديده من خلال التحكم بالمكاسب والعوائد. (الحنفي، 2011، ص96).

ومن أهم الانتقادات الموجهة على هذه النظرية هو اعتبار أن السلوك الإنساني يحدد من قبل مثيرات خارجية وتجاهل دور الحاجات الداخلية وقيم الفرد واتجاهاته في عملية الحفز. (العميان، 2005، ص 297، 298).

واستنادا إلى هذه النظرية فإن السلوك المعزز أو المدعم سوف يستمر، والسلوك الذي لا يعزز سوف يختفي، أي أن الحوافز المقدمة والتي تكون إيجابية كالمكافآت والأجور والعلاوات والترقيات وغيرها، سوف تساعد الفرد على الاستمرار في السلوك المدعم وتكراره، أما عدم وجود هذه الحوافز وعدم تقديمها في حالة أداء سلوكيات معينة فإن الفرد سوف يتجنب هذه السلوكيات لأنها بدون نتيجة وفعالية ومنه فإنه يختار السلوكيات التي تؤدي إلى تحقيق نتائج أو مكاسب.

ومنه فالأستاذ في مهنته، عندما يرى أن ما يقوم به من أمور إيجابية في صالح المؤسسة التعليمية أو التلاميذ لا تلقى أي ردة فعل أو استجابة من طرف الإدارة، كتشجيع الأستاذ على الاستمرار أو تقديم له جوائز أو مكافآت، فإنه بطبيعة الحال سوف يتوقف عن هذه الأعمال ويقوم بمهامه العادية فقط.

3-6 نظرية العدالة: أسس النظرية عالم إداري يدعى آدمز (1965)، ومحورها أن الناس يمكن تحفيزهم بشكل أفضل إن تم معاملتهم بإنصاف وعدالة، والعكس صحيح، فإن عدم الإنصاف في معاملتهم سيؤدي إلى تثبيطهم. (المعاينة، الحموري، 2012، ص 132) .

والإنصاف يعني معاملة الجميع بشكل عادل، مثال على ذلك: إذا أحس الموظف أنه لم يكافأ بشكل عادل مقارنة بالموظفين الآخرين الذين قاموا بنفس العمل، فهذا الموظف سيثبط وتقل حافزته للعمل والإنجاز. ومن الضروري ملاحظة أن الإنصاف لا يعني المساواة. فعندما يعامل الجميع بشكل متساوي يعني ذلك عدم الإنصاف في حق بعض العاملين الذين قاموا بعمل أفضل من غيرهم، وبالتالي يستحقون مكافآت، أو معاملة أفضل. (المعاينة، الحموري، 2012، ص 132).

ومن التحفظات على هذه النظرية ميل الناس إلى المبالغة في تقدير جهودهم التي يبذلونها والمبالغة في تقدير العوائد التي يحصلون عليها، فينشأ عن ذلك ميل لدى الأفراد بالشعور بعدم الإنصاف وبالمقابل تمتاز هذه النظرية بأنها تهتم بالجماعة وتأثيراتها، وفهم الفرد وإدراكه للآخرين، كذلك تدعو إلى إيجاد الطرق والوسائل المختلفة التي تجعل الفرد يشعر بعدالة معاملة الإدارة له، كما أنها تركز على الحوافز النقدية نظراً لسهولة قياسها والإحساس بها وإدراك أهميتها ربطها بالعدالة. (العميان، 2005، ص 300).

ويمكن القول أن هذه النظرية تختلف عن نظرية المساواة في كون هذه الأخيرة (نظرية المساواة) ساوت بين جميع العاملين من حيث أدائهم لنفس الأعمال وحصولهم على نفس المكافآت، ولكن نظرية العدالة فقد رأت بأنه حتى ولو كان للعمال نفس المهام والأعمال فيوجد بعض العمال يقومون بها بكفاءة واحترافية عالية مقارنة بزملائهم ولذلك يجب أن تكون هناك عدالة في حق هؤلاء ومكافأتهم على هذه الأفضلية التي تميزوا بها عن غيرهم.

3-7 نظرية العلاقات الإنسانية: العنصر الإنساني هو العنصر الأهم في عناصر الإنتاج وهو محور

العملية الإدارية، هذا ما نادى به نظرية العلاقات الإنسانية حيث ركزت على ما يلي:

✓ أهمية العامل الإنساني في المنشأة والتنسيق بين جهود الأفراد المختلفين وخلق جو عمل يحفزهم على

الأداء الجيد والتعاون المستمر في سبيل الحصول على نتائج أفضل.

✓ ضرورة التعرف على أساليب السلوك الإنساني في التنظيم وأنماط العلاقات بين الأفراد على اختلاف

مستوياتهم وتأثير تلك العلاقات على الإنتاجية.

✓ السعي إلى تحقيق أهداف العاملين الاقتصادية والاجتماعية والنفسية وتحقيق أهداف الإدارة في زيادة

الإنتاج والربح، ويعتمد تحقيق تلك الأهداف على طبيعة العلاقة بين الإدارة والعاملين. (فالح، 2004،

ص117).

تؤكد هذه النظرية على أهمية الفرد وتنمية قواه الكامنة بدلا من التركيز على المؤسسة في هيكلها

التنظيمي وطرق عملها، فبدلا من التلاعب في تنظيم المؤسسة تقوم الإدارة بتحفيز الأفراد وتشجيعهم

وتدريبهم للوصول إلى أقصى طاقاتهم الكامنة (المومي، 2007، ص 96).

ويمكن القول أن هذه النظرية قد غيرت النظرة التي كانت سائدة حول الإنسان، فقد أصبح مهما بعدما

كان مهمشا وكان الربح وزيادة الإنتاج من أولويات الإدارة. بالإضافة إلى أن هذه النظرية قد ركزت على

وضع قواعد مساعدة لدفع وتحفيز العاملين، من حيث بناء نظام اتصال مفتوح وفعال، وإشراك العاملين

في اتخاذ القرارات، وفتح باب الحوار وطرح العمال لانشغالاتهم ومشاكلهم كنوع من التحفيز المعنوي .

7. العلاقة بين الدوافع والحوافز:

كثيرا ما يخلط البعض بين الدوافع والحوافز بحيث يعتبرونها وجهان لعملة واحدة إلا أنه هناك اختلاف بينهما في المعنى، لكن هذا لا يمنع من وجود علاقة تجمعهما، وسنوضح هذا في الآتي:

- الدافع هو: أساس الحياة النفسية للإنسان ومصدرها، والدافع في أبسط معانيه طاقة جسمية نفسية كامنة، على شكل استعداد يدفعنا نحو سلوك معين يهدف إلى غاية، مثل دافع الجوع والظمأ لتناول الطعام والماء، ودافع الخوف لطلب الأمان وغيرها. (فرج، 2007، ص 152).

- ويعرفه كاظم ولي أغا 1981: أنه حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى تصل إلى غايتها. (بودحيلي، 2004، ص 24).

والحوافز هي مجموعة من العوامل أو المؤثرات الخارجية التي تثير الفرد وتدفعه لأداء الأعمال الموكلة إليه على خير وجه، عن طريق إثباع حاجاته المادية والمعنوية، إذ أنها مثيرات تعمل على دفع العامل لأداء عمله بما يضمن تحريك القدرات الإنسانية وتحويلها إلى سلوك إنتاجي جيد. ومنه نستنتج أن هناك farkا بين الدوافع والحوافز، حيث أن الدافع عامل داخلي منشط لسلوك عمل مقترن بأداء أفضل، كما أن عملية الدافع تعقب عملية التحفيز وذلك لكون الحافز مؤثر خارجي يعتمد تأثيره على مدى إدراك الفرد لإيجابيته وسلبيته، فقد يكون الحافز مثيرا لحالة التنشيط باتجاه السلوك والأداء الأفضل، أو قد يكون مثيرا لعوامل داخلية تنتج عنها حالة من الإحباط الإنساني التي يمكن أن تقود إلى سلوك غير مرغوب فيه. (عدون، دن، ص 255).

وبما أن الدوافع داخلية المنشأ، وتكون في أغلب الأحيان كامنة وغير ظاهرة يمكن استنارة هذه الدوافع من خلال عوامل خارجية (خارجية المنشأ) والمتمثلة في الحوافز، بحيث تكون هذه الأخيرة

كمحرك لتلك الدوافع، فالحافز إذن هو مثير للدافع، و نقول أن هذا الحافز فعال إذا ما استطاع إثارة الدافع وتنشيطه.

8. العوامل المؤثرة على أنظمة الحوافز:

نظام الحوافز في أية مؤسسة من المؤسسات يتأثر بعدد من العوامل التي يجب مراعاتها قبل وأثناء

التخطيط لأنظمة الحوافز، ومن بين هذه العوامل المؤثرة ما يلي:

(1) على مستوى الدولة تتأثر الحوافز بعاملين أولهما سياسة الدولة الاقتصادية والاجتماعية والتي تمثلها

القوانين التي تطبقها إدارات الدوائر وثانيهما القيم الاجتماعية والنظام الاجتماعي السائد والذي يتأثر به أفراد المجتمع ويحدد رغباتهم وحاجاتهم وأولوياتهم.

(2) على مستوى المنظمة يتأثر نظام الحوافز بثلاثة عوامل أولهما نوع الجهاز الإداري وإمكاناته وتنظيمه وثانيهما نوع العاملين.

(3) الأسلوب الإشرافي: فهو يؤثر تأثيرا كبيرا في عملية التحفيز فالأسلوب الإشرافي المحفز يستمد سلطته من القدرة على التأثير بسلوك العاملين وحثهم على حسن أداء العمل وتنفيذ الأوامر برضا وارتياح وليس عن خوف من العقاب، ولذلك فإن التغير المرتبط بالأسلوب في علاقة القائد بالموظفين يتحقق من خلال الجوانب التالية:

أ- اهتمام المسؤول بالعمل مما يجعله قدوة حسنة للموظفين .

ب- احترام المسؤول لمروسيه.

ج- توزيع العمل وفقا لقدرات الموظف.

د- إعطاء الفرصة للموظفين في المشاركة بإعداد الخطط واتخاذ القرارات. (محمد، 2000، ص57).

4) الاتصال المباشر: لا يمكن لأي قائد أن يحقق التفاعل بينه وبين مرؤوسيه دون أن يوفر لهم نظاماً مناسباً من الاتصالات يمكن بواسطته توجيه جهودهم وتوضيح مختلف الواجبات والأعمال المطلوب منهم تنفيذها كما أن نظام الاتصالات المناسب يعد في حد ذاته الوسيلة الفعالة التي يمكن أن يقيم من خلالها جهود مرؤوسيه ويكشف أخطائهم ويعمل على تصحيحها وفي ذات الوقت فإنه يقرر من خلال المعلومات المتوافرة لديه المكافآت أو الجزاءات التي يجب أن تمنح للمرؤوسين.

فالإتصال المباشر ودون أي واسطة يساعد المسؤولين على التعرف على احتياجات موظفيهم ومعرفة رغباتهم وتلبيتها بشكل أسهل وأسرع. (حافظ، 2006، ص85).

والاتصال المباشر كأحد أشكال الاتصال الإداري يتم وجها لوجه بين القائد والمرؤوس عن طريق المقابلة الشخصية، وللاتصال المباشر مزايا عديدة منها:

- يعتبر مصدرا من مصادر الحماس والتحفيز.
- يؤدي إلى السرعة في توصيل المعلومة.
- تحقيق المشاركة في اتخاذ القرار من خلال ما يتيح من فرص للنقاش.
- تحقيق الوضوح والتفهم عن طريق الاستفسار.
- زيادة الخبرات نتيجة الاحتكاك والتفاعل.

5) ظروف العمل: للقائد دور كبير في تهيئة ظروف مادية أفضل للعمل، مثل تحسين الإضاءة والتهوية والنظافة والتحكم في الضوضاء ودرجة الحرارة داخل مقر العمل وتوفير المرافق العامة كالمسجد ودورات المياه وتوفير أدوات وأجهزة العمل المكتبية الحديثة واتخاذ الاحتياطات اللازمة لحماية العاملين من أخطار الحريق وإصابات العمل وغير ذلك من الجوانب والظروف التي يجب أن تعمل الإدارة على تحسينها (محمد، 2000، ص58).

(6) الجوانب التنظيمية: يعني ذلك أبعاد المجال التنظيمي الذي يعمل به الموظف ويشمل ذلك سياسات الأجور، والمراكز الوظيفية وسياسات العمل وإجراءاته والهيكل التنظيمي للمنطقة ودور الحوافز التنظيمية للعمل في إطار إتاحة المجال لإشباع الحاجات الفردية والتي تتضمن بجانب ما يتيح الراتب من مقابلة الحاجات الضرورية وإشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية للفرد في إطار الهيكل التنظيمي، وأسلوب الإدارة التي تعكسه سياسات العمل وإجراءاته. (محمد، 2000، ص 59).

ويمكن القول أن هناك عوامل أخرى تؤثر على أنظمة الحوافز في المؤسسات التعليمية من بينها، طبيعة النمط القيادي السائد في المؤسسة التعليمية، الاختلافات في الحجم الساعي للعمل بين الأساتذة مقارنة بين حجم الراتب الشهري، الفروقات الموجودة بين الأساتذة بحيث أن البعض لا تؤثر فيهم أنواع معينة من الحوافز مقارنة مع زملائهم، بالإضافة إلى التنظيم غير الرسمي السائد والعلاقات بين الأساتذة.

9. شروط نجاح أنظمة الحوافز:

لضمان نجاح نظام الحوافز في المؤسسة يجب أن تتوفر عدة شروط لتحقيق ذلك، ومن بين هذه

الشروط الضرورية ما يلي:

✓ تعريف النظام والإعلان عنه: بمعنى أن يكون مفهوم من طرف المنفذين، المسؤولين والعمال ويعلم الجميع بوجوده.

✓ تحديد السلوك المنتظر: أن يكون السلوك المنتظر والتصرفات المنتظرة محددة منذ البداية واحتمال تحقيقها واردا.

✓ إمكانية قياس الأداء والسلوك المرغوب فيه بسهولة: وجود معايير محددة قابلة للقياس والتحقيق.

✓ ربط الحوافز بالأداء بصورة واضحة و مفهومة: لتشجيع العاملين على رفع مستوى الأداء.

✓ أن يكون النظام عادل ومنوع: يشمل الحوافز المختلفة لتلبية كافة الاحتياجات. (حمداوي، 2004، ص 158).

فيجب على الإدارة في عملية تحفيزها للأفراد أن تضرب على الوتر الحساس ألا وهو حاجات الأفراد التي لم يتم إشباعها بعد، فقد يكون أجر الموظف مرتفعا ومن ثم لا يفيد رفع أجره في حفزه لرفع كفاية إنتاجيته، وإنما قد يفيد في ذلك ترقيته إلى مركز وظيفي أعلى أو الإشارة بكفاءته وخبرته أو إعطائه شهادة تقدير أو غير ذلك. فالإدارة مسؤولة على أن تنتقل العاملين إلى حاجات أعلى مستوى عن طريق معاونتهم في إشباع حاجاتهم القادمة وقد يقتضي ذلك من الإدارة تعديل سياستها أو أنظمتها أو الأسلوب الإداري . (العيصرة ، 2006 ، ص 90).

ويمكن القول أن نجاح أنظمة الحوافز في أي مؤسسة تعليمية مرتبط بتوف كل الشروط الضرورية واللازمة لتحقيق ذلك، وهذا من خلال أن يكون هذا النظام واضحا للجميع بحيث تكون الأعمال والمهام المطلوبة إنجازها واضحة، و أيضا أن تكون هناك عدالة ومساواة بين العاملين (الأساتذة) في المؤسسات التعليمية في تقديم الحوافز ولا يكون هناك تفرقة أو إجحاف في حق الأساتذة الذين يستحقونها ومادامت الحاجات متجددة والحوافز جاءت لإشباع هذه الحاجات، فإن نجاح وفعالية أنظمة الحوافز تتوقف على مدى توافقها أو إشباعها للحاجات.

▪ خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق عرضه يتضح لنا أن للحوافز أهمية كبيرة و يمكن اعتبارها جزءا لا يتجزأ التنظيم الرسمي لأي مؤسسة مهما كان نوعها، فهي بمثابة محركات تدفع بالعاملين نحو الارتقاء بالعمل وتزيد من عزيمتهم لإنجاحه، فهي جاءت لتلبية حاجات ورغبات العمال بالدرجة الأولى. ولقد تعددت الحوافز وتنوعت ومنه يمكن القول أنه مهما اختلفت الحاجات وتباينت بين العمال في المؤسسة، فهذه الأخيرة ستجد الحوافز الأنسب لتلبية تلك الرغبات.

والمؤسسة التعليمية الجزائرية كغيرها من المؤسسات عليها الاهتمام أكثر بنظام الحوافز، لأهميتها الكبيرة بحيث تدفع الأستاذ إلى إتقان العمل وبذل الجهد في سبيل تحقيق المؤسسة التعليمية النجاح والتطور.

• مراجع الفصل الثاني :

أ- قائمة المعاجم و الموسوعات:

- 1- إبراهيم، مجدي عزيز (2005)، موسوعة المعارف التربوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- 2- جرجس، ميشال جرجس (2005)، معجم مصطلحات التربية و التعليم، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.
- 3- دورتيه، جان فرنسوا، ترجمة كتوزة، جورج (2011)، معجم العلوم الإنسانية، ط 2، دار المجد للمؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت.
- 4- شحاتة، حسن، نجار، زينب (2011)، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، ط2، الدر المصرية اللبنانية، د م ن.

ب- قائمة الكتب :

- 1- الحنفي، عبد الغفار (2011)، السلوك التنظيمي و إدارة الموارد البشرية، ط1، دار الجامعة، الإسكندرية.
- 2- المومي، واصل جميل حسين (2007)، الإدارة المدرسية الفعالة، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
- 3- المعاينة، رولا نايف، الحموري، صالح سليم (2011)، إدارة الموارد البشرية ، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان.
- 4- العميان، محمود سليمان (2005)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

- 5- العياصرة، علي أحمد عبد الرحمان (2006)، القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- 6- العجمي، محمد حسنين (2008)، القيادة التربوية و الإشراف التربوي الفعال و الإدارة الحافزية ، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.
- 7- السلعي، علي (1970)، إدارة الأفراد لرفع الكفاية الإنتاجية، ط1، دار العفاف، مصر.
- 8- بود حيلي، مولاي محمد (2004)، نطق التحفيز المختلفة و علاقتها بالتحصيل الدراسي، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 9- جودة، عادل (د ن)، الحوافز، ط1، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، سوريا.
- 10- زايد، نبيل محمد (2003)، الدافعية و التعلم، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- 11- حرحوش، عادل صالح، صالح، مؤيد سعيد(2006)، إدارة الموارد البشرية، ط 2، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
- 12- حمداوي، وسيلة (2004)، إدارة الموارد البشرية، ط1، مديرية النشر لجامعة 08 ماي 1945، قالمة.
- 13- حافظ، محمد (2006)، إدارة الموارد البشرية، ط1، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- 14- حسونة، فيصل (2011)، إدارة الموارد البشرية، ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان.
- 15- حمود، خضير كاظم، الخرشة، ياسين كاسب (2011)، إدارة الموارد البشرية، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- 16- مغربي، عبد الحميد (2007)، دليل الإدارة الذكية لتنمية الموارد البشرية، ط 1، المكتبة
العصرية للنشر والتوزيع، مصر.
- 17- محمد، عبد الوهاب علي (2000)، إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية، ط1، مكتبة عين
الشمس، القاهرة.
- 18- مطر الهيتي، خالد عبد الرحيم (2005)، إدارة الموارد البشرية، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع،
عمان.
- 19- فالح، محمد صالح (2004)، إدارة الموارد البشرية، ط 1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- 20- فرج، عبد اللطيف حسين (2007)، تحفيز التعليم، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان .
- 21- عطا الله، عبد العزيز (2007)، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط1، دار
الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- 22- عدون، ناصر دادي (د ن)، إدارة الموارد البشرية و السلوك التنظيمي، ط1، دار المحمدية،
الجزائر.
- 23- خليل، موسى (2011)، الإدارة المعاصرة، ط 2، المؤسسة الجامعية، بيروت.

- تمهيد
- 1. مفهوم الرضا الوظيفي _____
- 2. أهمية الرضا الوظيفي _____
- 3. خصائص الرضا الوظيفي _____
- 4. العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي _____
- 5. نظريات الرضا الوظيفي _____
- 6. أبعاد الرضا الوظيفي _____
- 7. أساليب قياس الرضا الوظيفي _____
- 8. نتائج الرضا الوظيفي _____
- خلاصة الفصل
- قائمة المراجع

■ تمهيد :

لقد تعددت الدراسات التي اهتمت بموضوع الرضا الوظيفي وتتنوعت، فقد اهتم به العديد من الباحثين والمختصين، فقد كان يدرس كمتغير تابع يتأثر بمتغيرات أو متغير مستقل يؤثر في متغيرات أخرى وفيما يلي سنحاول تغطية أهم جوانب الرضا الوظيفي وهذا من خلال عرض مفهومه وأهميته ونظرياته وخصائصه والعوامل المرتبطة به وأبعاده وأساليب قياسه ونتائجه وأخيرا خلاصة هذا الفصل .

1. مفهوم الرضا الوظيفي :

لقد تعددت تعريفات الرضا الوظيفي واختلفت، وهذا راجع إلى آراء وأفكار الباحثين المتباينة حوله ومن بين هذه التعريفات مايلي:

➤ يشير مفهوم الرضا الوظيفي في معجم العلوم السلوكية إلى أنه: الحالة الشعورية للفرد في حالة إشباع الغرائز البيولوجية أو أحد الدوافع .

➤ وفي مجال التحليل النفسي يشير معجم **لونجمان** على أن الرضا الوظيفي: إشباع الحاجات الأساسية بما يؤدي إلى التخلص من التوتر والكآبة والعمل على إحداث التوازن النفسي والبدني للفرد. (رسمي، 4020، ص 124).

➤ وعرف **هوبوك** عام 1935 الرضا الوظيفي: بأنه عبارة عن مجموعة من الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تساهم في خلق الوضع الطي يرضى به الفرد .

➤ ولقد عرف **فروم** الرضا الوظيفي بأنه: اتجاه إيجابي من الفرد إلى عمله الذي يمارسه .

➤ ويعرفه **ستون** الرضا الوظيفي بأنه: الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله، ويصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة، ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها. (سلطان، 2003، ص 195، 196).

➤ ويرى **هربرت** أن مفهوم الرضا الوظيفي يطلق على مشاعر العاملين اتجاه أعمالهم، ويمكن تحديد تلك المشاعر من زاويتين:

(1) ما يوفره العمل للعاملين في الواقع.

(2) ما ينبغي أن يوفره العمل من وجهة نظرهم.

وينظر إلى الرضا الوظيفي أنه درجة إشباع حاجات الفرد، ويتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها ما يتعلق ببيئة العمل وبعضها يتعلق بالوظيفة التي يشغلها الفرد، وهذه العوامل تجعل الفرد راضيا عن عمله ومحققا لطموحاته ورغباته، ومتناسبا مع ما يريده الفرد من عمله وما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه. (عبد الباقي، 2002، ص 212).

وهو يمثل الاتجاهات النفسية للعاملين اتجاه أعمالهم ومدى إرتياحهم وسعادتهم في العمل، على خاصة بالنسبة لعناصر أساسية في العمل مثل الأجر، وسياسات المنظمة، والرؤساء، والزملاء، والمرؤوسين، وفرص النمو والترقي، وفرص تحقيق الذات وغيرها من العناصر. (ديري، 2011، ص 45).

➤ ويقصد بالرضا الوظيفي في هذه الدراسة: شعور شخصي يعبر من خلاله أساتذة التعليم المتوسط من طبيعة الحوافز المقدمة لهم .

2. أهمية الرضا الوظيفي:

يكتسب الرضا الوظيفي أهمية كبيرة لكل من الموظف، والمؤسسة والمجتمع، نوضحها كالاتي:

أ- أهمية الرضا الوظيفي للموظف: ارتفاع شعور الموظف بالرضا الوظيفي يؤدي إلى القدرة على التكيف مع بيئة العمل والرغبة في الإبداع والابتكار فعندما يشعر الموظف بأن حاجاته المادية وغير المادية مشبعة بشكل كافي تزيد له الرغبة في أداء الأعمال بطريقة مميزة .

ب- أهمية الرضا الوظيفي للمؤسسة: ينعكس ارتفاع شعور العاملين بالرضا بالإيجاب على المؤسسة، وذلك بارتفاع مستوى الفعالية، وارتفاع الإنتاجية فالرضا هنا يخلق الرغبة للعاملين في الإنجاز وتحسين الأداء، وتخفيض التكاليف، وارتفاع مستوى الولاء للمؤسسة، فلما يشعر العامل بأن وظيفته أشبعت حاجاته يزيد تعلقه بها. (بشير، 2015، ص 16).

ج- أهمية الرضا الوظيفي للمجتمع: ينعكس ارتفاع شعور العاملين بالرضا الوظيفي بالإيجاب على المجتمع، وذلك بارتفاع معدلات الإنتاج، وتحقيق الفعالية الاقتصادية وارتفاع معدلات النمو والتطور للمجتمع. (بشير، 2015، ص 17) .

كما يمكن القول أن الرضا الوظيفي هو الهدف الأساسي التي تسعى إلى تحقيقه أي مؤسسة وخاصة المؤسسة التعليمية، وهذا راجع إلى الأهمية الكبيرة والدور الذي يؤديه في التأثير على الأساتذة فله أهمية في الصحة النفسية والعضوية لهم، لأن الأستاذ الذي يشعر بالرضا الوظيفي يكون في حالة نفسية جيدة وينعكس هذا على صحته العضوية والجسدية، وبالتالي لن تكون هناك حالة من التوتر والقلق إذا إنعدم الرضا الوظيفي، كما أن هذا الأخير يقلل من حالات التهرب من العمل والغياب بالإضافة إلى أنه يزيد من ثقة الأساتذة بالمؤسسة التعليمية وبذل الجهد في سبيل نجاحها .

3. خصائص الرضا الوظيفي:

يتسم الرضا الوظيفي بالتعقيد لأنه مصطلح يقيس شعور الفرد حول وظيفته وبالتالي هو يتميز بعدة خصائص يمكن تلخيصها كالآتي:

1- تعدد مفاهيم طرائق القياس: أشار الكثير من الباحثين في ميدان الرضا الوظيفي إلى تعدد التعريفات وتباينها حول الرضا الوظيفي وذلك لاختلاف وجهات النظر بين العلماء الذين تختلف مداخلهم وأرضياتهم التي يقفون عليها.

2- النظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي: غالبا ما ينظر إلى أن الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي، فإن ما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر، فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت لآخر وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم.

3- الرضا الوظيفي يتعلق بالعديد من الجوانب المتداخلة للسلوك الإنساني: نظراً لتعدد وتعقيد وتداخل جوانب السلوك الإنساني تتباين أنماطه من موقف لآخر ومن دراسة لأخرى، بالتالي تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا لأنها تصور الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات.

4- الرضا الوظيفي حالة من القناعة والقبول: يتميز الرضا الوظيفي بأنه حالة من القناعة والقبول ناشئة عن تفاعل الفرد مع العمل نفسه ومع بيئة العمل وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات ويؤدي هذا الشعور بالثقة في العمل والولاء والانتماء له وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج لتحقيق أهداف العمل وغاياته. (أبو بكر، 2005، ص 111).

5- للرضا عن العمل ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي: حيث يعد الرضا الوظيفي محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الأسلوب التي يقدمها للعمل وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

6 - رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلاً على رضاه عن العناصر الأخرى: إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليلاً كافياً على رضاه عن العناصر الأخرى كما أنه ما قد يؤدي لرضا فرد معين ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير. (أبو بكر، 2005، ص 112).

ومنه فإن الرضا الوظيفي من المواضيع الذي اختلف فيها العلماء فيه بحيث وضعت له مفاهيم وتعريفات عديدة فكل تعريف يعبر عن مبادئ المدرسة التي ينتمي إليها الباحث الذي وضع التعريف وبالتالي فالمدارس وإن كانت تشترك في بعض الأمور إلا أنها تختلف في العديد من الأمور، بالإضافة إلى أنه يدرس بشكل فردي، وهذا ربما راجع إلى وجود فروق فردية بين الأشخاص، كما تختلف الوجوه

تختلف العقول وليس كل الأفراد لديهم نفس الحاجات والمتطلبات، وبما أن الرضا الوظيفي هو موضوع فردي فبطبيعة الحال سوف يتميز باختلافات في نتائج الدراسات حتى ولو كانت تدرس نفس المتغير ألا وهو الرضا الوظيفي لأن هذا الأخير مرتبط بالسلوك البشري الذي يعتبر معقدا وصعبا للدراسة والتحليل كما يعبر الرضا الوظيفي عن تقبل الفرد أو العامل لوظيفته بشكل عام وشعورا بارتياح نفسي إزاء ما تقدمه له وظيفته وعن تلبية لاحتياجاته ورغباته، إضافة إلى أن الرضا الوظيفي وبالأحرى الرضا عن جانب من جوانب العمل لا يعبر بالضرورة الأولى الرضا عن جميع جوانب العمل، وهذا ربما يعود للصعوبة التي تواجه الإدارة في جعل جميع عناصر العمل ذات كفاءة وجودة عالية.

4. العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي:

يتأثر الرضا الوظيفي بالعديد من العوامل الناتجة من العوامل الناتجة من الفرد نفسه أو العمل الوظيفي أو من البيئة التنظيمية المحيطة بالفرد وقد تعددت وجهات النظر المحددة للعوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي وذلك من قبل الكتاب والباحثين، ومن هنا كان الاختلاف في تعريف الرضا الوظيفي ويمكن تصنيف العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي كالاتي:

• العوامل الشخصية: هناك العديد من العوامل الشخصية وقد تم تقسيمها إلى:

(1) عوامل تتعلق بقدرات العاملين ومهاراتهم: هناك عدة عوامل مرتبطة بالشخص نفسه و التي من الممكن أن تؤثر بشكل مباشر على رضاه الوظيفي (العجمي، 2007، ص53) والتي يمكن قياسها بتحليل خصائصهم وسماتهم مثل السن والتعليم والمستوى الوظيفي، وقد دلت الأبحاث عن وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين السن ودرجة الرضا الوظيفي، كلما زاد سن الفرد زادت درجة رضاه عن العمل، ويرى البعض أن السبب في ذلك ربما يكمن في أن طموحات الموظف في بداية عمره تكون مرتفعة وبالتالي لا يقابلها

في أغلب الحالات التي يفرضها الواقع الفعلي للوظيفة ويتسبب في عدم الرضا الوظيفي، ولكن مع تقدم العمر يصبح الفرد أكثر واقعية وتتخفض درجة طموحاته ويرضى بالواقع الفعلي ويترتب على ذلك زيادة الرضا الوظيفي، أما عن تأثير مستوى التعليم على الرضا الوظيفي، فقد توصلت عدة أبحاث إلى أن الفرد الأكثر تعلما يكون أقل رضا عن الفرد الأقل تعلما ويرجع ذلك إلى أن طموحات الفرد الأكثر تعلما تكون مرتفعة مقارنة بطموحات الفرد الأقل تعلما، وبالنسبة للمركز والوظيفة التي يشغلها الفرد فلها تأثير على الرضا الوظيفي، فأصحاب المراكز الإدارية المرتفعة غالبا ما يكون رضاهم أعلى من العاملين الأقل في المستوى الإداري. فصاحب المركز والسلطة غالبا ما يكون رضاه الوظيفي مرتفعا لأنه حقق ما يصبوا إليه (ديري، 2011، ص76).

(2) عوامل تتعلق بمستوى الدافعية لدى الفرد ومدى تأثير دوافع العمل لدى الفرد على رضاه عن عمله . . (عبد الباقي، 2002، ص 213).

وبصفة عامة يلاحظ أنه من الصعب التحكم في العوامل الشخصية واستخدامها لتحسين درجة الرضا الوظيفي لدى الفرد، إنما قد تكون ذات فائدة عند اختيار الفرد للوظيفة.

- **العوامل المرتبطة بظروف العمل:** وهذه العوامل تتعلق بظروف وبيئة العمل داخل المؤسسة التي يعمل بها الفرد، مثال ذلك التهوية والضوء والرطوبة والأتربة ونظام فترات العمل والراحة، وهذه العوامل يمكن للإدارة التحكم في معظمها أو تغييرها خلافا للعوامل الشخصية. (عبد الباقي، 2002، ص214). وهي ربما عوامل لا تعطىها الإدارة أي اهتمام باعتبارها عوامل ثانوية لا تؤثر على العاملين بشكل كبير. (بشير، 2015، ص69).

- العوامل المرتبطة بالوظيفة أو العمل: وقد تكون هذه العوامل مرتبطة بتصميم الوظيفة ومدى تناسب الواجبات الخاصة بتلك الوظيفة مع قدرات وإمكانات الشخص وميوله، وقد ترتبط بمدى إشباع الوظيفة لحاجات الفرد من حيث النظرة الاجتماعية لشاغل الوظيفة، والمستوى الإداري للوظيفة.
- العوامل المتعلقة بنمط الإشراف أو الإدارة: وتتعلق هذه العوامل بطرق الإشراف والإدارة المتبعة، ومدى توافر العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين حيث يجب أن تسود العلاقات الاجتماعية والنفسية بين الرئيس والمرؤوس.
- العوامل المرتبطة بتنظيم العمل داخل المؤسسة: وهذه تشمل اللوائح والنظم التي تطبقها المؤسسة ونظم الاتصال والإجراءات المتبعة في العمل والتسهيلات والتجهيزات التي توفرها.
- العوامل المتعلقة بالأمن الوظيفي والأجر وفرص الترقى: وهذه العوامل تشمل العناصر المتعلقة بتأمين مستقبل الموظف والاستقرار الوظيفي، ومقدار الأجر الذي يحصل عليه الموظف ومدى تلبيةه للحاجات الشخصية وتناسبه مع حجم العمل الذي يؤديه الموظف وكذلك الفرص المتاحة للترقى الوظيفي ومدى توافر الفرص للتطور الوظيفي.(عبد الباقي، 2002، ص 215، 216).

ويمكن القول أن العوامل المؤثرة في الرضا هي في الحقيقة محصلة للرضا للوظيفي بحيث:

الرضا عن العمل = الرضا عن الأجر + الرضا عن محتوى العمل + الرضا عن فرص الترقى + الرضا عن الإشراف + الرضا عن جماعة العمل + الرضا عن ساعات العمل + الرضا عن ظروف العمل.(عاشور، 5020، ص 142).

- الجدول رقم 01 : يمثل العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي.

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي للعاملين			
عوامل متعلقة بالعامل :	عوامل متعلقة بالوظيفة :	عوامل متعلقة بالمؤسسة:	عوامل متعلقة بالبيئة:
- عامل السن - الأقدمية في العمل - نوع الجنس . - المستوى التعليمي . - أهمية العمل (اتجاهاته، قيمه، معتقداته وطموحه) .	• من حيث طبيعة وتصميم الوظيفة: - درجة إثراء الوظيفة . - السيطرة على الوظيفة . - طبيعة الوظيفة . - المشاركة في إتخاذ القرارات . - المستوى التنظيمي للوظيفة	• من حيث أداء العامل للوظيفة: - الشعور بالإنجاز . - الأجر والحوافز - فرص الترقية . - الشعور بالأمن للوظيفة . - العلاقات مع الآخرين .	- مدة وتوقيت العمل - ظروف العمل المادية - أساليب العمل . - الإجراءات القانونية للعمل . - نظم الاتصال والتكنولوجيا . - نمط القيادة والإشراف .
			- مدى رضا العامل عن المياه بصفة عامة . - نظرة المجتمع للموظف. - الإنتماء الديموغرافي، (حضري، ريفي) - اختلاف الجنسية - البيئة الاجتماعية والثقافية والخارجية و الداخلية .

المصدر: (شونوفي، 2005، ص192)

بالإضافة إلى أنه يمكن القول أن الرضا الوظيفي هو محصلة للعديد من العوامل المرتبطة به والمؤثرة فيه، ولا يمكن حصر هذه العوامل في معادلة واحدة ومحددة وهذا يعود للاختلافات والتباينات بين العلماء والمختصين حول موضوع الرضا الوظيفي ولكن حسب دراستنا هذه يمكن توضيح أن الرضا الوظيفي هو توفر جميع العوامل السابقة ذكرها، بالإضافة إلى ذلك الشعور الذي يبديه أساتذة التعليم المتوسط من الحوافز التي تقدم لهم.

5. نظريات الرضا الوظيفي في :

1-3 نظرية القيمة: وقد قدمها لوك (1976) هي من أهم نظريات الرضا الوظيفي، ووفقا لهذه النظرية فإن الرضا عن العمل يتحقق إلى المدى الذي يحدث فيه التوافق بين ما يحصل عليه الفرد فعلا من نواتج، وما يرغب فيه الفرد من نواتج، وكلما حصل الفرد على نواتج ذات قيمة بالنسبة له، كلما زاد شعوره بالرضا الوظيفي وقد ركز هذا المدخل على أي ناتج يكون ذو قيمة بالنسبة للفرد، بغض النظر عن ماهية هذا الناتج، فمغزى تحقيق الرضا وفقا لهذا المدخل، هو مدى التباعد بين جوانب عمل الفرد الفعلية، وتلك التي يرغب في تحقيقها، وكلما زاد الاختلاف والتباعد، كلما قل رضا الأفراد. فالرضا عن العمل هو نتيجة لحصول الفرد على ما يرغب فيه. (حسن، 2004، ص 171).

وقد ميز لوك بين القيمة والحاجة فاعتبر الحاجات عنصر أساسي لاستمرارية حياة الإنسان وأنها موجودة بمعزل عن رغباته، بينما القيم لها صفة الفردية وتمثل رغبات الفرد أيا كان وضعه، لذلك فإن الفرد يسعى دوما لتحقيق نتائج ذات قيم عالية، وأن تحقيقه لهذه القيم تشبع له حاجاته ورغباته مما ينعكس إيجابا على الوضع النفسي له، وبالتالي تحقيق الرضا الوظيفي. (الشرايدة، 2008، ص 94).

ومنه فإن رضا الفرد عن عمله هو محصلة لوصول الفرد إلى ما يريده وما يرغبه، وبالتالي تجده دائما يسعى إلى الوصول لنتائج ذات قيمة عالية تشبع حاجاته ورغباته المختلفة .

2-3 نظرية العاملين: في الدراسة التي أجراها أحد علماء السلوك التنظيمي على 200 محاسب ومهندس منذ حوالي 30 سنة لدراسة الرضا عن العمل كان يطلب من كل منهم أن يتذكر الأوقات التي كان يسيطر عليه فيها الإحساس بالرضا أو عدم الرضا عن العمل، وما الأسباب وراء ذلك ؟ (جرينبرج، بارون، ترجمة رفاعي، بسيوني، 2004، ص 208).

وقد بين هيرزبيرغ أنه يوجد لدى الأفراد نوعان أساسيان من الحاجات وهما الحاجة إلى تجنب الألم والحاجة إلى النماء النفسي، وتتصل الحاجة الأولى بالسلامة والصحة الفيزيائية المادية، بينما تتبنى حاجات النماء النفسي تحقيق الذات، وتعتبر جوانب العمل التي تشبع حاجات النماء النفسي للعاملين وتسبب في حالة توافرها وملازمتها شعورا بالرضا أي عوامل دافعية، ولهذا فإن التكوين الرئيسي لهذه النظرية يقوم على مجموعتين من العوامل عوامل دافعية، عوامل صحية.

➤ عوامل دافعية: وتشكل هذه العوامل تلك الجوانب من العمل التي في حالة وجودها، تشبع حاجات العاملين للتطور النفسي، ويؤدي توافرها في موقف العمل بشكل ملائم إلى الشعور بالرضا، ويمكن حصر عوامل الدافعية هذه في ستة: الإنجاز، التقدير، العمل نفسه، المسؤولية، احتمالية النماء، فجميع هذه العوامل داخلية لها أثرها على الدافعية وعلى الإحساس بالرضا في العمل.

➤ عوامل صحية (وقائية): وهي عوامل خارجية تتعلق بجوانب العمل التي إذا تم توافرها بشكل مناسب تشبع حاجات التوتر لدى العاملين، وهذه غالبا ما تكون عرضية ومن الخارج جوهر العمل نظرا لاتصالها بالإطار الذي يؤدي فيه العمل، وفي حالة عدم توافر هذه العوامل فإنها تسبب شعورا بعدم الرضا، ولكن توافرها بشكل عام لايشكل بالضرورة إحساسا أو شعورا بالرضا وهذه العوامل هي: سياسة المؤسسة وإدارتها والإشراف الفني والرواتب والعلاوات بين الرؤساء والعلاقات بين التابعين، والعلاقات بين الزملاء، وظروف العمل والمكانة، والأمن الوظيفي، وتأثيرات العمل على الحياة الشخصية كالسفر والمناوبات والموقع الجغرافي. (الشرايدة، 2004، ص 86، 87).

ويمكن القول إن أهم ما جاءت به هذه النظرية من أفكار ومبادئ ذات أهمية بالغة في مجال الإدارة وخاصة في تحديد العوامل التي تحقق الرضا الوظيفي لدى الفرد لأن رضا الفرد عن وظيفته ورفع الروح المعنوية للعاملين وبالتالي بذل جهد أكبر أثناء العمل.

3-3 نظرية الدرفير: إن تأكيد ماسلو على أن تنشيط دوافع المستوى الأعلى في تنظيمه للحاجات لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستويات الأدنى، وفي ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي لوجهة نظر ماسلو في تنظيم الحاجات قام الدرفير بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات ورأى أنها تنطلق من ثلاث مجموعات محورية من الحاجات:

(* حاجات الكينونة (الوجود): ويقصد بها الحاجات التي يتم إشباعها بواسطة عوامل البيئة مثل الطعام والماء والأجر والتي أطلق عليها ماسلو الحاجات البيولوجية والحاجة للأمن.

(* الحاجة للانتماء: وهي المتعلقة بحاجة الفرد لعلاقات تربطه مع غيره من الناس كالمشرفين عليه وزملائه ومرؤوسيه وعائلته وأصدقائه وهذه العلاقة مرتبطة بالمكانة والبعد الاجتماعي، وتتطلب اتصالات تفاعلا مع الآخرين. (هذه تتفق مع ما اعتبره ماسلو الحاجات الاجتماعية والتقدير)

(* الحاجة للنمو: وهي الحاجات التي يشعر فيها الفرد بضرورتها كأن يصبح شخصا مبدعا ومنتجا وهي رغبة جوهرية مرتبطة بالتطور الذاتي وهي ما أسماه ماسلو بحاجة تحقيق الذات. (الشريدة، 2008، ص 83).

ومن الملاحظ أن هذه النظرية أخذت بعين الاعتبار العوامل البيئية التي تؤثر في الرضا الوظيفي بالإضافة إلى عوامل أخرى، وقد حصرتها في الحاجات الأساسية للفرد، وقد تؤثر فيه بشكل إيجابي إذا ما استطاع إشباعها وحققها له عمله وبالتالي يكون راضي عن وظيفته، وقد تؤثر بشكل سلبي إذا لم يشبعها ولم يستطع عمله أن يحققها له وبالتالي يكون غير راضي عن وظيفته.

3-4 نظرية الإدراك: تشير هذه النظرية إلى أن تفهم الرضا عن العمل يجب أن يكون في ضوء إدراك الفرد للعمل الذي يؤديه، ذلك لأن أنصار هذا الاتجاه يعتقدون بأن السلوك الفردي إنما يحدث طبقا لإدراك الأفراد لطبيعة الموقف وليس للموقف ذاته كما هو حادث، وعلى هذا الأساس فإن الرضا عن العمل

يحدث نتيجة للإدراك الفردي للعمل وليس على أساس الحقائق الموضوعية المتعلقة بهذا العمل. غير أن كثير من الباحثين في مجال الرضا الوظيفي لم يتعرفوا بعد على حجم الدور الذي يلعبه الإدراك الفردي في عملية تكوين اتجاهات الرضا الوظيفي. (سلطان، 2003، ص 201).

ويمكن القول إن معرفة الفرد لما سيقوم به من أعمال ومهام وإدراكه لنوع النشاطات وزمانها ومكانها ستجعله يؤدي عمله بشكل جيد ومرتاح ويكون راضي عموماً عنه عكس الفرد الذي لا يعرف طبيعة العمل الذي سيؤديه أو الوقت والمكان المحدد له، وهنا يكمن دور الإدارة في توزيع المهام والشرح للعمال نوعية أعمالهم و كيف يقومون بها.

6. أبعاد الرضا الوظيفي:

ولقد ارتبطت أبعاد الرضا الوظيفي بالحاجات المختلفة التي يمكن للعمل أو الوظيفة التي يشغلها الفرد أن تحققها له ومن خلال تحقيقها يمكن معرفة إذا ما كان الفرد راضي عن عمله أو لا، ولقد تمثلت هذه الأبعاد كالآتي:

- البعد الأول: الحاجات الأساسية والمادية:

وترتبط بقدرة العمل على تهيئة المهام المادية الملائمة وتكون عن طريق الأجر وملحقاته من مكافآت وحوافز ومدى مناسبة واجبات الوظيفة للظروف الشخصية والصحية للعامل.

- البعد الثاني: حاجات الأمن:

ويشير إلى مدى ما يوفره العمل للعامل من حماية لنفسه ووقايته من الظروف التي تشكل خطرا عليه مثل التقلبات المناخية والطبيعية وعدم الاستقرار السياسي والإقتصادي والإنهيار الاجتماعي والتقليل من القلق المرتفع المصاحب للمستقبل والمجهول والشعور بالطمأنينة والثبات العاطفي.

- البعد الثالث: حاجات الحب والانتماء:

ويشير إلى مدى ما يوفره العمل للعامل من تقبل للآخرين والاستمتاع بالتعاون معهم، والتمسك بصديق والاحتفاظ بولائه، وإنشاء علاقات جيدة مع الآخرين. (العجمي، 2008، ص 158).

- البعد الرابع: حاجات التقدير والاحترام:

ويشير إلى مدى ما يوفره العمل للعامل من توقع لاتجاهات إيجابية من الغير في درجة ونوع ما يظهرونه من اهتمام واحترام وألفة وانفتاح ثقة اتجاهه، والشعور بالقوة والجدارة والكفاءة وكذلك شعوره

بأهميته وأهمية الدور الذي يقوم به وكذلك شعوره بالنجاح فيما يقوم به من أعمال لها قيمة اجتماعية والمثابرة والإنجاز للوصول إلى ذلك كله.

- البعد الخامس: حاجات تقدير الذات:

ويرتبط بمدى ما يوفره العمل للعامل من شعور بالتفرد وتحقيق إمكانياته واختيار العمل أو مجال الدراسة الذي يلامه في حدود قدراته ذلك سيجنبه الأعمال الروتينية تلقائياً في السلوك، ويعزز ثقته بنفسه والتقبل الإيجابي لها ومرونة فكرية و قدرة على التفكير.

- البعد السادس: حاجات المعرفة والفهم:

ويشير إلى مدى ما يوفره العمل للعامل من اتساق عقلي معرفي، وتوازن معرفي، يبحث عن معلومات جديدة وينظم المواقف بطريقة أكثر تكاملاً وواضح المعنى، وأيضا حب الاستطلاع والاستكشاف بتحليل وبحث في العلاقات واستخدام أصول التفكير العلمي والمنطقي في الإحساس بالمشكلات وصياغتها وحلها.(العجمي،2008، ص159).

ومنه يعتبر هذه الأبعاد عن أهم الحاجات التي يجب أن تلبىها الوظيفة للعامل حتى يكون هناك رضا وظيفي، وإن هذه الحاجات تختلف ما بين مادية ومعنوية ،كما يمكن القول أن معظمها حاجات معنوية تلمس روح ومشاعر الفرد لأنه ربما مع تحقيق هذا النوع من الحاجات يسهل من تحقيق الحاجات المادية وهذا راجع لعدم ممارسة العمال الضغط على الإدارة لتحقيقها.

7. أساليب قياس الرضا الوظيفي:

هناك طرق مختلفة يمكن للإدارة الاستفادة منها لتحديد مستوى الرضا الوظيفي للعاملين وليس ضرورياً أن تكون كلا منها بديلاً عن الأخرى بل إنها تكمل بعضها وهي:

(1) أسلوب قياس الآثار السلوكية:

السلوكيات التي تصدر عن العاملين وتدل على الرضا وعدم الرضا عن العمل بالرجوع إلى سجلات وتقارير شؤون العاملين، فهناك بعض الظواهر مثل معدلات غياب العامل بعذر أو بدون عذر مقبول، معدلات الحوادث في مكان العمل، ومعدلات ترك العمل إلى عمل آخر ورغم أن هذه الآثار بمثابة مؤشرات حقيقية للرضا أو عدم الرضا، إلا أنه ليس معناها عدم غياب الفرد عن عمله من عدمه رضاه عن عمله.

(2) أسلوب التقرير الذاتي:

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب المنتشرة التي تقيس فعلاً الرضا الوظيفي مع أنه يحمل في طياته الكثير من التأويلات إلا أنه يعد الأنسب والأجدر باستخدامه. (عاشور، 2005، ص 189)

بحيث يجب الفرد عن بعض الأسئلة ليقرر ما إذا كان راضياً عن عمله من عدمه، حيث أن الفرد ذاته هو السبب المباشر للتعبير عن مستوى رضاه عن عمله، ويعتمد هذا الأسلوب على الاستبانة التي توجه الفرد للإجابة عن أسئلتها والتي تدور حول الحاجات الإنسانية للعامل وجوانب العمل المختلفة. (العجمي، 2008، ص 166).

وبناء على ما سبق فإن الأسلوب الأسهل أو بالأحرى الأسلوب المنتشر في جميع المؤسسات مهما كان نوعها لأنه أسلوب قياس الآثار السلوكية لأن لكل عامل في أي مؤسسة لديه سجل خاص به، يدون

فيه كل صغيرة وكبيرة عن العامل، وبالتالي إذا أرادت الإدارة قياس رضاه الوظيفي فإنها ترجع إلى التفاصيل الموجودة في ذلك السجل، ومن خلال الملاحظات يمكن أن نستنتج إذا كان راضي أم غير راضي، وهذا أقل شيء وأبسط أسلوب يمكن للإدارة استغلاله وحتى لو كانت نتائجه ليست دقيقة وسليمة.

8. نتائج الرضا الوظيفي:

للمديرين اهتمام عملي بنتائج الرضا الوظيفي، فماذا يحدث حينما يكون العاملون راضين بوظائفهم؟ وحدد الباحثون في مجال السلوك التنظيمي عددا من النتائج المحتملة للرضا الوظيفي، بما في ذلك آثاره على الأداء ولغياب ودوران العمل.

أ- الرضا عن العمل و معدل دوران العمل:

ومنه يفقدنا التفكير المنطقي إلى افتراض أنه كلما زاد رضا الفرد عن عمله، زاد الدافع لديه على البقاء في هذا العمل، وقد أظهرت العديد من الدراسات في هذا المجال إلى أن هناك علاقة سلبية بين الرضا عن العمل ومعدل دوران العمل، بمعنى أنه كلما ارتفع الرضا عن العمل يميل دوران العمل إلى الانخفاض. (سلطان، 2003، ص204).

ب- الرضا عن العمل و معدل الغياب:

إن العلاقة الموجودة بين الرضا الوظيفي والغياب عن العمل هي علاقة عكسية بحيث كلما زاد الرضا الوظيفي قل الغياب عن العمل و العكس صحيح. (رسمي، 2004، ص126)

نستطيع أن نتصور أن العامل يتخذ قرارا يوميا بما إذا كان سيذهب إلى العمل في بداية اليوم أم لا ولاشك أن العامل المحدد لنوع القرار الفرص البديلة المتاحة للعامل إذا قرر عدم الذهاب إلى العمل، فإن

كانت هذه الفرص مغرية ولها الأفضلية لدى العامل، فسوف يتغيب عن العمل والعكس صحيح، ومن العوامل الأساسية التي يمكن الاعتماد عليها في عملية التنبؤ بحالات الغياب بين العمال، الرضا عن العمل، والفرد هنا أنه إذا كان العامل يحصل على درجة من الرضا أثناء وجوده في عمله أكثر من الرضا الذي يمكنه الحصول عليه إذا تغيب عن العمل، فنستطيع أن نتنبأ بأنه سوف يحضر إلى العمل والعكس صحيح، ومن هذا التحليل نستطيع افتراض وجود علاقة سلبية بين درجة الرضا عن العمل وبين معدل الغياب.

ج- الرضا عن العمل و معدل أداء العمل:

لقد كانت العلاقة الفعلية بين الرضا الوظيفي والأداء موضوعا لكثير من أعمال البحث والجدل على مر السنين، ويعتقد بعض المديرين والعلماء أن الرضا الوظيفي يفضي إلى الأداء، وبعبارة أخرى إن العامل السعيد بعمله عامل منتج، بينما يرى آخرون أن الأداء يسبب الرضا حيث يحصل العامل ذو الأداء المتفوق على الرضا من أدائه الجيد في الوظيفة، وهناك آخرون يعتقدون أن الرضا والأداء يسببان بعضهما بعضا، فالعامل الراضي أكثر إنتاجية، والعامل الأكثر إنتاجية يصبح أكثر رضا وبذلك يكون من العسير معرفة العلاقة الحقيقية بين الرضا الوظيفي والأداء معرفة تامة. (سلطان، 2003، ص 205، 206).

■ خلاصة الفصل :

من خلال ما تم ذكره في هذا الفصل يتضح لنا أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للفرد سواء من حيث الجانب النفسي والمعرفي والجسمي هذا من ناحية ومن ناحية أخرى بالنسبة للمؤسسة باختلاف قطاعاتها والذي يؤدي الرضا الوظيفي إلى الرفع من المردود أو الإنتاج وليس هذا فقط بل يحسنه كذلك كما أن الرضا الوظيفي يتعلق بالعديد من العوامل أو بالأحرى هو نتيجة لهذه العوامل أو محصلة لها.

ولتحقيق الرضا الوظيفي داخل المؤسسة التعليمية وبالأخص لدى الأساتذة يجب توفير العوامل المساعدة على ذلك من توفير ظروف عمل جيدة تبعث على الراحة والأمان بالإضافة إلى إشباع حاجاته المختلفة التي قد ينجر عن ذلك عدة إيجابيات مرتبطة بالأداء بالإضافة إلى كل هذه العوامل وأخرى تعتبر عاملا مهما و مساعدا على تحقيق الصحة النفسية للأستاذ.

• مراجع الفصل الثالث:

- 1- أبوبكر، محمود (2005)، إدارة الموارد البشرية مدخل تحقيق الميزة التنافسية، ط3، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- 2- العميان، محمود سليمان (2005)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- 3- العجمي، محمد حسنين (2008) ، الإدارة التربوية و الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.
- 4- الشراييدة، سالم تيسير (2008)، الرضا الوظيفي أطر نظرية و تطبيقات عملية، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- 5- بشير، يوسف حسن آدم (2015)، أثر الرضا الوظيفي على أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي، مذكرة منشورة لنيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
- 6- جرينيرج، جيرالد، بارون، روبرت، ترجمة رفاعي، محمد، وبيسوني، محمد علي (2004)، إدارة السلوك في المنظمات، ط1، دار المريخ، الرياض.
- 7- ديربي، زاهد محمد (2011)، السلوك التنظيمي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 8- حسن، راوية (2004)، السلوك التنظيمي، ط1، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- 9- سلطان، محمد سعيد أنور (2003)، السلوك التنظيمي، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

- 10- عاشور، أحمد صقر (2005)، السلوك الإنساني في المنظمات، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- 11- عبد الباقي، صلاح محمد (2008)، السلوك الفعال في المنظمات، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- 12- رسمي، محمد حسن (2004)، السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- 13- شنوفي، نور الدين (2005)، تفعيل نظام أداء العامل في المؤسسة العمومية الاقتصادية ، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علوم التسيير، جامعة الجزائر.

- تمهيد
- 1. مفهوم مرحلة التعليم المتوسط _____
- 2. موقع التعليم المتوسط في النظام التربوي
الجزائري _____
- 3. الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط _____
- 4. التنظيم والبناء المعرفي في مرحلة التعليم
المتوسط _____
- 5. خصائص نمو التلميذ في مرحلة التعليم
المتوسط _____
- 6. السمات الشخصية لأستاذ المرحلة المتوسطة _____
- 7. التأطير التربوي لأستاذ المرحلة المتوسطة _____
- 8. تحديد مهام أستاذ التعليم المتوسط _____
- خلاصة الفصل
- قائمة المراجع

■ تمهيد:

لقد عملت وزارة التربية الوطنية على تنظيم المراحل التعليمية بحيث قسمت إلى أربع مراحل أساسية هي: المرحلة الابتدائية، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية، مرحلة التعليم العالي.

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط مرحلة حساسة بسبب الخصائص التي تتميز بها، وفي هذا الفصل سنستعرض أهم التفاصيل التي جاءت حول التعليم المتوسط بالجزائر، من مفهوم التعليم المتوسط موقع التعليم المتوسط في النظام التربوي، أهدافه، خصائص تلاميذ هذه المرحلة، التنظيم والبناء المعرفي في هذه المرحلة، السمات الشخصية لأستاذ هذه المرحلة، التأطير التربوي لأستاذ المرحلة المتوسطة ومهام أستاذ التعليم المتوسط، وأخيرا خلاصة الفصل.

1. مفهوم مرحلة التعليم المتوسط: ط

يعد التحاق التلميذ بالمدرسة وفي مرحلتها الابتدائية التي تدوم خمس سنوات، تنتهي بامتحان الدخول إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط التي تدوم أربع سنوات تنتهي بامتحان شهادة التعليم المتوسط. تسعى هذه المرحلة إلى مسايرة استعدادات التلاميذ وقدراتهم وتحقق الرغبة التعليمية لديهم تبحث عن مواكبة النمو الجسمي، النفسي، العقلي والاجتماعي والقدرات العقلية التي تظهر في مرحلة الطفولة المتأخرة.

إن الإصلاحات التي حاولت السلطات العمل بها أدت إلى تغيير في تنظيم المرحلة وهذا توافقا مع السياسة التربوية المنتهجة حيث كانت المرحلة بعد الاستقلال إلى غاية بداية السبعينات توفر ثلاثة أنماط من التعليم (المرسوم رقم 718 - 168) وهي: التعليم العام الذي ينتهي بحصول الطالب على شهادة التعليم العام أو شهادة التعليم المتوسط، التعليم التقني الذي يمنح فرصة ثلاث سنوات من التعليم ينتهي بشهادة الكفاءة المهنية، التعليم الفلاحي الذي يدوم ثلاث سنوات وينتهي بشهادة الكفاءة الفلاحية (المرسوم رقم 72 - 40) ومع بداية السبعينات جاءت الإصلاحات التربوية وهو ما تضمن أمرية 16 أبريل 1976 التي حددت إقامة المدرسة الأساسية وكانت أول بداية فعلية لها الموسم الدراسي 1980/ 1981 (غياث، 2002، ص 44).

وجاءت المدرسة الأساسية بمحاولة مواكبة التغيير الاجتماعي ووجوب شمولية التعليم وإجباريته وإن التغييرات العالمية والمحلية استدعت إعادة النظر في السياسة التعليمية فحدثت تعديلات قصد مسايرة هذه التغييرات. من بين هذه التعديلات إدخال اللغة الإنجليزية مثلا، وعدد سنوات في هذه المرحلة وإلى غير

ذلك من التغييرات، حتى جاءت قرارات إصلاح المنظومة التربوية وإعادة العمل بمرحلة التعليم المتوسط ذات الأربع سنوات من الموسم الدراسي 2003/ 2004 (المرسوم رقم 247).

مرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التي تتوسط المرحلة الابتدائية والثانوية ويلتحق بها التلميذ بعد اجتيازه شهادة التعليم الابتدائي، ويدرس بها التلميذ لمدة أربع سنوات من السنة الأولى متوسط إلى السنة الرابعة متوسط، ويتعلم فيها التلميذ لغة أجنبية ثانية وتنتهي هذه المرحلة باجتياز التلميذ شهادة التعليم المتوسط للانتقال إلى المرحلة الثانوية.

2. موقع التعليم المتوسط في النظام التربوي الجزائري:

مر النظام التربوي الجزائري بجملة من الإصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا نتيجة التغييرات التي حدثت في المجتمع الجزائري على مختلف الأصعدة، ونتيجة أيضا للزخم التكنولوجي المعرفي الذي يستدعي مواكبته، حيث تم إلغاء المدرسة الأساسية بصفة رسمية. وتعد إصلاحات 2003 آخر وأهم الإصلاحات إلى يومنا هذا، ومن المسلم به أن هذه الأخيرة قد حملت في طياتها تغييرات كثيرة مست كل مراحل التعليم العام بمختلف أطواره.

انطلاقا من العام الدراسي 2003-2004 عرفت المنظومة التربوية إصلاحات كبرى في:

- ✓ التعميم التدريجي للتربية ما قبل المدرسة لفئة الأطفال البالغين 5 سنوات.
- ✓ تخفيض مدة التعليم الابتدائي من 6 سنوات إلى 5 سنوات.
- ✓ تحديد مدة التعليم المتوسط من 3 سنوات إلى 4 سنوات.
- ✓ إعداد و تنظيم مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي إلى ثلاث فروع: التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، التعليم التقني، التعليم المهني والتكويني. (يسري، 2012، ص 67).

وقد عرض هذا المشروع على المجلس الشعبي الوطني يوم 27 جويلية 2002 وتحت المصادقة عليه ليدخل حيز التنفيذ مع بداية السنة الدراسية 2003-2004.

• مراحل التعليم العام بالجزائر:

أ- التعليم الابتدائي:

وقد عرفته وزارة التربية والتعليم " أنه المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدته 5 سنوات ، وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي و الكتابي ، الكتابة و القراءة، الرياضيات والتربية الخلقية والمدنية"

ب- التعليم المتوسط:

مدته أربع سنوات و تم في هذه المرحلة إدراج اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية ومحاولة تجسيد المدرسة الأساسية في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي.

ج- التعليم الثانوي:

وهي المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها و فروعها، ترمي إلى الالتحاق بالتعليم العالي ومدته ثلاث سنوات . (يسري ، 2012، ص 65).

3. الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط:

تعتبر الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط جزء لا يتجزأ من الأهداف العامة لمرحلة التعليم

الابتدائي. حيث تمثلت كالاتي:

✓ إن من حق كل تلميذ في المدرسة المتوسطة أن يحصل على تعليم بالربط بين العلم والعمل والدراسات النظرية والتطبيقية، حيث أن نظام التعليم في تلك المرحلة يؤكد على وحدة الخبرة ويسعى إلى ربط المدرسة بالبيئة.

كما تهدف أيضا إلى:

✓ منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكن التلاميذ من تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم الاجتماعية والروحية والأخلاقية ومقتضيات حياة المجتمع.

✓ تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والإبداع.

✓ التمكين من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاته الأولية.

✓ التفتح على الحضارات والمهارات الأجنبية، وتقبل الاختلاف على مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا والعمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية.

✓ جعل التلميذ يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين ما بعد الإلزامي والاندماج في الحياة العملية. (يسري، 2012، ص 66).

ويمكن القول أن هذه الأهداف مكملة لأهداف المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى أن التعليم المتوسط

يهدف إلى إكساب التلميذ المهارات والسلوكات والممارسات التي تساعده على مواجهة المواقف والمشاكل

الحياتية، فقد تخطى التعليم المتوسط أهداف تلقين التلميذ الأساسيات الأولى في اللغة والحساب.

- جدول رقم 02 يوضح الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط :

التعليم المتوسط : 4 سنوات			
الأولى متوسط	الثانية متوسط	الثالثة متوسط	الرابعة متوسط
الطور الأول	الطور الثاني		الطور الثالث
طور التجانس والتكيف	طور الدعم والتنسيق		طور التنسيق والتوجيه
-ترسيخ المكتسبات. -التجانس والتكيف. -يتميز بتعدد المواد الدراسية . -إدراج اللغة الإنجليزية .	-دعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي .		-تعميق وتنمية التعليمات في مختلف المواد . -تحضير وتوجيه التلاميذ مستقبلا نحو شعب التعليم الثانوي، ونحو التكوين المهني .

المصدر: (يسري، 2012، ص 67)

4. التنظيم و البناء المعرفي في مرحلة التعليم المتوسط:

وضعت المناهج المحددة لهذه المرحلة بصورة شاملة لكل الجوانب التعليمية و تحاول العمل بطريقة

أن تكون النتائج التعليمية للتلاميذ محققة بصورة فعالة ومردود ملائم وذلك بإتباع المقارنة البيداغوجية

للتدريس بالكفاءات التي تعني وصول التلاميذ إلى الأداء الإيجابي لعمل معين أو قدرته على توظيف معارفه بطرق منظمة (غريب، 2003، ص 59).

وأستاذ التعليم المتوسط هو الأستاذ المكلف بتطبيق المنهاج الدراسي، المعد للمرحلة المتوسطة من التعليم في المدرسة الجزائرية كل حسب مادة اختصاصه. (سمارة، العديلي، 2008، ص 67).

فهدف هذه المرحلة هو الوصول إلى مخرجات تربوية بعد انقضاء مدة الأربع سنوات التي يزاول فيها التلميذ تعليمه حيث يجعله قادر على التحكم في استعمال كل المعارف التي يتلقاها وتتكون لديه القدرة على إيجاد الحلول المناسبة حسب الوضعية التي تواجهه والاستفادة من المعلومات في حياته الشخصية مما يسهل له الاتصال والتواصل بصورة جيدة مع محيطه ويكون عنصرا فعالا داخل الجماعة (وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى متوسط، 2003، ص 05).

ويمكن تلخيص مجموع العمليات المنتظر تحقيقها بعد نهاية المرحلة والحصول على شهادة التعليم المتوسط فيما يلي:

*الفعل: وذلك بالعمل على إنجاز أعمال ومشاريع وإيجاد حلول واقعية للمشكلات وتنمية قدرات التلميذ على التحليل والتركيب وإنجاز تمارين و إعداد تقارير.

* الفهم: وتبنى على القدرة على استغلال المعلومات بدل الحشو وكثرة المعارف، بل إن كثرة هذه المعارف مرتبط أساسا بمدى القدرة على الاستفادة منها.

* الإستقلالية: أي قدرة التلميذ على الاعتماد على أنفسهم مما يمنح لهم فرص الابتكار والتحكم الفردي في الأشياء والموضوعات والظواهر (وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى متوسط، 3020، ص 05).

5. خصائص نمو التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط:

إن اكتساب المعرفة يمر حتما بالرغبة فيها ومدى التهيؤ لاستيعابها لذا تم وضع مراحل عمرية تتوافق مع المتطلبات التي يتلقاها الفرد، وبعد نهاية المرحلة الابتدائية التي تمتد عادة من السادسة إلى غاية الحادية عشر تليها المرحلة المتوسطة التي تمدد من اثنا عشر إلى ستة عشر وهذه المرحلة تتميز بظهور البلوغ لدى الجنسين وازدياد قدرة التلميذ على الاستدلال وظهور ميول ومهارات تبيين وجود حافز ودوافع مهنية لدى التلميذ لأنها مرحلة التأكيد على القدرة في استعمال الخبرات وإيقاظ المدخلات التي قد يكون اكتسابها في مرحلة التعليم الابتدائي (زهرا، 1999، ص 332).

ويطلق على هذه المرحلة مرحلة المراهقة التي تصاحب النضج والبلوغ لدى الطفل والتي معناها السير نحو النضج هذا ما يجعل مرحلة التعليم المتوسط مميزة من هذه الناحية باعتبارها تلازم كل التغيرات في النمو بكل جوانبه الجسمي العقلي، الانفعالي والاجتماعي والحس حركي. وسنحاول التطرق إلى التغيرات التي تحدث في هذه الجوانب فيما يأتي:

1 - النمو الجسمي والفيزيولوجي: في هذه المرحلة تحدث تغيرات فيزيولوجية تبيين دخول الفرد في مرحلة البلوغ، وفي هذه الفترة يبدأ عمل الفرد بصورة فعالة حيث تعمل الغدة النخامية على استثارة النشاط الجنسي وتعمل الغدة الكظرية إفرازها على زيادة الإسراع في النمو الجسمي (زهرا، 1999، ص 345).

كما تحمل هذه المرحلة تغيرات فيزيولوجية كحدوث تغير في التمثيل الغذائي و تزداد حاجة الفرد للأكل باستثناء الحالات المرتبطة بتغيرات انفعالية، وتغيير بعض ملامح الطفولة كغلاظة الصوت بالنسبة للذكر وتغيير شكل الوجه وزيادة الطول ونمو العضلات.

2- النمو العقلي: بعد نهاية مرحلة الطفولة يحدث هنا قفزة في النمو المعرفي ونضج في القدرات العقلية ويتولد التفكير المنطقي لدى التلميذ وتزداد القدرة لديه للتحصيل والتعلم و يطلق جون بياجيه عليها مرحلة التفكير المنطقي الرمزي، حيث يتولد عند التلميذ الفكر التجريدي وهو التحول من المحسوس إلى المجرد وتزداد لديه القدرة على التحليل والتركيب عوض الاكتفاء بالفهم والاستيعاب.

3- النمو الاجتماعي: وفي هذه المرحلة يسعى الطفل إلى المشاركة الاجتماعية مع الآخرين وخاصة عند عدم الانطواء وتظهر لديهم الرغبة في أداء دور وسط الجماعة بعيدا عن الدور الذي تؤديه الأسرة وبصورة خاصة الوالدين ويسعى إلى تكوين تصور شخصي عن أمنياته الاجتماعية من التعليم والتكوين والاستعداد للحياة الاجتماعية.

4 - النمو الحسي الحركي: نمو المجال الحركي لدى التلميذ بصورة كبيرة انطلاقا من مروره بالمرحلة الابتدائية التي يكون قد تدرب فيها عدة حركات تملئها عليه عدة مواد تعليمية كالمحادثة والتعبير الحر والتربية البدنية، ولهذا تتحول من التمرکز حول الذات إلى التمرکز حول الآخرين وينمو النشاط اللغوي بدرجة كبيرة فيلجأ التلميذ إلى استعمال اللغة الرمزية المفهومة لديه وعند زملائه وتظهر الحركات الرياضية كالرسم والرياضة (حمدان، 2000، ص 57).

5 - النمو الانفعالي: في هذه المرحلة تتكون لدى التلميذ الرغبة في تكوين انفعالات ذاتية تبين رغبته وشعوره بضرورة الاستغلال عن انفعالات الآخرين وخاصة أفراد الأسرة، كما تتولد لدى الفرد القدرة على الخيال لتحقيق بعض الرغبات المتعلقة بالميل إلى الطرف الآخر. (زهران، 1999، ص 354).

والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط يمر بفترة المراهقة، والتي تعد مرحلة حرجة لما تحمله من تغييرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية، وينعكس أثر هذه التغييرات على سلوكه ولا سيما توافقه مع البيئة

المدرسية. كما نشير إلى أن الطلبة في المرحلة الدراسية المتوسطة هم غالبا عرضة للنقص في الحوافز والدافعية إلى الإنجاز الأكاديمي. فهم في هذه السن (سن المراهقة) يعيشون فترة من التوتر النفسي العاصف، والعديد منهم ما أن يصل المرحلة الدراسية المتوسطة حتى يأخذ بالنظر إلى المدرسة كمكان ممل وغير مهم بالنسبة لهم.

لذلك يجد الأستاذ صعوبة في التعامل مع تلاميذ المرحلة المتوسطة لأن هذه الأخيرة تعتبر مرحلة انتقالية تؤثر على جميع سلوكيات وتصرفات التلاميذ، وفي كثير من الأحيان تكون هذه السلوكيات سلبية مما قد يؤثر على نفسية الأستاذ وسلوكه أيضا.

6. السمات الشخصية لأستاذ المرحلة المتوسطة:

يعتبر الأستاذ الركيزة الأساسية في التعليم المتوسط فهو المربي والموجه المرشد والقائد، وغيرها من المهام وهو الشخص الأقرب من التلاميذ لوجوده الدائم معهم، لذلك تستدعي مهنته النبيلة أن يتميز بعدة سمات من بينها مايلي:

- ✓ اللياقة وحسن التعامل مع التلاميذ.
- ✓ يعتمد على حواسه كلها لذا يجب أن يكون جيد الحواس.
- ✓ معرفته بسلوكيات نمو التلاميذ في هذه المرحلة والتعامل معهم على هذا الأساس.
- ✓ الإيمان بأهداف التعليم وبأهداف هذه المرحلة.
- ✓ التفوق في ميدان التخصص.
- ✓ الذكاء وحسن التكيف.
- ✓ توخي العلمية والموضوعية في حل المشكلات.
- ✓ المرونة.

✓ القيادة والطاعة واحترام المواعيد.

✓ قوة الشخصية.(أبو الضبغات، 2009، ص 17).

نرى بأن الأستاذ في التعليم المتوسط يجب أن تكون لديه شخصية قوية وسمات وخصائص تميزه عن غيره بالإضافة إلى امتلاكه القدرة في الضبط والتحكم داخل الصفوف فهو يعتبر القائد الأول داخل الحجرة الصفية.

7. التأطير التربوي لأستاذ المرحلة المتوسطة:

لقد تقرر توحيد التعليم المتوسط في الإكماليات مع العمل بنظام الأقسام المزدوجة في لغة التدريس سنة 1971، كمرحلة انتقالية نظرا لقلّة الإطارات في التعليم القادرة على التدريس باللغة العربية لمختلف العلوم، فظهرت أقسام مزدوجة اللغة وأخرى معربة.(الإبراهيمي، 2007، ص 136).

ويدرس في الطور المتوسط نمط " أستاذ التعليم الأساسي " بنصاب أسبوعي قدره 22 ساعة، وكان يوظف هذا النمط من بين الحائزين على شهادة البكالوريا الذين تلقوا تكوينا معرفيا ومهنيا بالمعاهد التكنولوجية للتربية مدة ثلاثة (03) سنوات.

ويكون أستاذ التعليم الأساسي إما مختصا في مادة واحدة (رياضيات ، تربية تكنولوجية) أو في أكثر من مادة (المواد الاجتماعية).(فرج، 2008، ص 135).

وقد شرعت وزارة التربية الوطنية ابتداء من الموسم الدراسي 1995-1996 في توظيف نمط " الأستاذ المجاز في التعليم المتوسط " من بين حملة شهادة ليسانس دون غيرهم للتدريس في التعليم المتوسط. وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين جميع الأنماط:

- المعلمين لمدة ثلاث سنوات
- أساتذة التعليم المتوسط لمدة أربع سنوات
- أساتذة التعليم الثانوي لمدة خمس سنوات

يتولى الإشراف على هؤلاء المعلمين والأساتذة مفتشو التربية و التعليم، والمرشحين لهذه الوظيفة هم من بين المعلمين والأساتذة الذين اجتازوا مسابقة وطنية وبعد الاستفاد من تكوين بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.(فرج، 2008، ص 135،136).

- جدول رقم 03: يوضح معطيات إحصائية عن التعليم المتوسط عام 2001/2000 في الجزائر

عدد المتوسطات	3419
عدد الأفواج التربوية	54046
عدد التلاميذ	2016370
متوسط عدد التلاميذ بالفوج	37
متوسط نسبة التلاميذ إلى الأساتذة	20

المصدر: (فرج، 2008، ص 136).

وحسب المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، فإن المادة 56 تنص على أن شروط توظيف أستاذ التعليم المتوسط كالتالي:

✓ المتخرجون من المدارس العليا للأساتذة الحاصلين على شهادة أستاذ التعليم المتوسط التي تتوج أربع سنوات من التكوين.

✓ المتخرجون من المدارس العليا الحاصلين على شهادة ليسانس.

✓ بصفة استثنائية وبالنسبة للمناصب غير المشغولة وفق الكيفيتين المحددتين أعلاه، عن طريق المسابقة على أساس الاختبار المترشحون الحاصلين على شهادة ليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها.

8. تحديد مهام أستاذ التعليم المتوسط:

لأستاذ التعليم المتوسط عدة مهام وحسب المرسوم التنفيذي رقم 08 - 315 في الجريدة الرسمية العدد 59 فإن أستاذ التعليم المتوسط يكلف بالمهام التالية:

✓ تربية التلاميذ ومنحهم حسب مادة الاختصاص تعليماً في المواد الأدبية والعلمية والتكنولوجية وكذا التربية البدنية و الرياضية.

✓ تأطير التلاميذ في الأنشطة الثقافية.

✓ تلقين التلاميذ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

✓ تقييم عمل التلاميذ المدرسي.

✓ زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة التعليم المتوسط، يكلف الأساتذة الرئيسيون في التعليم المتوسط بالتنسيق في المادة أو القسم و يشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي في أعمال البحث التربوي.

إن لأستاذ دور مهم في مرحلة التعليم المتوسط باعتباره عنصرا مهما في العملية التعليمية، بما يقدمه من معلومات وأفكار للمتعلمين، واستفادة المتعلمين من هذه المعلومات مما تدفع الأساتذة إلى إتقان العمل الذي يؤديه بمصداقية وأمانة ونرى أن مهامه الأساسية تتمحور حول التلميذ أكثر من أي عناصر أخرى داخل المؤسسة التعليمية.

■ خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يتضح أن المرحلة المتوسطة ذات أهمية كبرى، بحيث تتيح للتلميذ المزيد من الفرص لكي يحقق انتماء أعمق إلى ثقافة أمته، فضلا عن أنها تساعده على تنمية قدراته واستعداداته، بالإضافة على أنها مرحلة المراقبة يتعرض فيها التلميذ لتحولات بيولوجية ووجدانية، علاوة على هذا فالأستاذ في هذه المرحلة يتعرض لصعوبات وعراقيل عديدة لذلك من المهم أن يتميز بسمات وخصائص تساعده على مواجهتها.

• قائمة مراجع الفصل الرابع:

أ- قائمة الكتب :

1- أبو الضبعات، زكرياء إسماعيل (2009)، إعداد و تأهيل المعلمين الأسس التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر، عمان.

2- الإبراهيمي، خوله طالب (2007)، الجزائريون و المسألة اللغوية، ترجمة محمد حياتن، دار الحكمة، الجزائر.

3- زهران، حامد عبد السلام (1999)، علم النفس و الطفولة و المراهقة، ط5، عالم الكتب، القاهرة.

4- حمدان، محمد زيان (2000)، علم النفس النمو التربوي مجالاته و نظرياته و تطبيقاته المدرسية، دار التربية الحديثة، الأردن.

5- يسري، مريم (2011-2012)، تأثير الأنترنت على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور المتوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، جامعة قسنطينة.

6- سمارة، نواف أحمد، العديلي، عبد السلام موسى (2008)، مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، مأخوذ من السند التكويني للنظام التربوي والمناهج التعليمية.

7- فرج، عبد اللطيف بن حسين (2008)، نظم التربية و التعليم في الوطن العربي ، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

8- غياث، بوفلجة (2002)، التربية و التكوين بالجزائر ، الكتاب الثاني، ط1، دار الغرب، وهران.

9- غريب، عبد الكريم (2003)، إستراتيجيات الكفايات و أساليب جودة تكوينها، ط1، منشورات عالم التربية، المغرب.

ب- قائمة المراسيم التنفيذية:

1- المرسوم رقم 718 - 168 المؤرخ في 30 جوان 1971 ، المتضمن إنشاء مؤسسات

التعليم المتوسط.

2- المرسوم رقم 72 - 40 المؤرخ في 15 فيفري 1972، المتضمن إنشاء شهادة التعليم

المتوسط.

3- المرسوم رقم 247 المؤرخ في 4 جوان 2003، المتضمن تنصيب السنة الأولى من التعليم

المتوسط.

4- المرسوم التنفيذي رقم 08 - 315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008، يتضمن القانون

الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

5- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى متوسط، أفريل، 2003، مادة

التربية الإسلامية.

■ تمهيد

1. حدود الدراسة _____

2. منهج الدراسة _____

3. الدراسة الاستطلاعية _____

4. أداة جمع بيانات الدراسة _____

5. مجتمع الدراسة _____

6. أساليب المعالجة الإحصائية _____

7. تنفيذ الدراسة _____

■ خلاصة الفصل

■ قائمة المراجع

■ تمهيد:

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات التنفيذية التي اتبعناها من أجل الحصول على البيانات اللازمة للدراسة.

سيتناول هذا الفصل: حدود الدراسة، منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، أداة جمع البيانات الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، مجتمع الدراسة وأيضاً أساليب المعالجة الإحصائية.

1. حدود الدراسة:

يعد توضيح حدود أو مجالات الدراسة خطوة مهمة و رئيسية في أي بحث ميداني، باعتبارها الإطار الذي سوف تجرى فيه الدراسة، ولقد قسمنا هذه المجالات في دراستنا هذه إلى ثلاثة مجالات هي: المجال الزمني، المجال المكاني والمجال الموضوعي.

1-1 المجال الزمني: ويقصد به تلك الفترة التي قضيناها في إنجاز دراستنا وكانت كما يلي:

✓ طرح الفكرة حول الموضوع والبحث والإطلاع عليه والاتفاق مع الأستاذ المشرف، وكان

هذا في 20/11/2016.

✓ البدء في إنجاز الجانب النظري.

✓ في 04/04/2017 قمنا بتوزيع الاستمارة النهائية على الأساتذة.

✓ في 10/04/2017 قمنا بجمع الإستمارة، وهكذا تكون دراستنا الميدانية التي أجريت

بمتوسطة زيدان صالح قد انتهت.

2-1 المجال المكاني: ويقصد به المكان التي أجريت فيه الدراسة الميدانية، وبما أن موضوع دراستنا هو:

" طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط " فإن المجال المكاني التي

تجري فيه دراستنا هو المدرسة المتوسطة والمتمثلة في متوسطة زيدان صالح الواقعة بمنطقة الحمام ببلدية

تاسوست ولاية جيجل.

3-1 المجال الموضوعي: تناولت هذه الدراسة موضوع " طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي

لدى أساتذة التعليم المتوسط " وقد تمثل متغير الدراسة الأول في الحوافز وقد قيس بالبعدين، الحوافز

المادية والحوافز المعنوية، أما متغير الدراسة الثاني فقد تمثل في الرضا الوظيفي.

2. منهج الدراسة: إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم، وفي دراستنا الحالية

المنهج الذي يلائمها هو المنهج الوصفي التحليلي.

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي التحليلي لأنها دراسة ارتباطيه لمعرفة نوع العلاقة

الارتباطيه بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

المنهج الوصفي التحليلي هو: أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على جمع معلومات كافية ودقيقة

عن ظاهرة أو موضوع محدد خلال فترة زمنية معينة من أجل الحصول على نتائج عملية تم تفسيرها

بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. (عبيدات وآخرون، 1982، ص 176) .

3 . الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة في أي دراسة ميدانية لأنها تسمح للباحث لمعرفة جوانب

عديدة تخدم موضوعه، وأهم ما جاءت به الدراسة الاستطلاعية التي قمنا به كالآتي:

1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

تمت الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة ما بين 8 و 12 مارس 2017، وكان هذا بمتوسطة زيدان

صالح الواقعة بمنطقة الحمام بتاسوست حيث هدفت الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها إلى:

- ✓ بناء أداة الدراسة الأساسية وهي الاستمارة.
- ✓ التعرف على مجتمع الدراسة، أي عدد الأساتذة الموجودين باختلاف جنسهم.
- ✓ التعرف على الصعوبات والعراقيل التي ستواجهنا أثناء الدراسة.

2- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- ✓ التعرف على مجتمع الدراسة، ويتمثل في الأساتذة الذين يدرسون بمتوسطة زيدان صالح بتاسوست خلال العام الدراسي 2016-2017 و يبلغ عددهم (41)أستاذ يتوزعون ما بين (27) أستاذة و(14) أستاذ، وقد تم إحصاؤهم من خلال الاتصال بمدير متوسطة زيدان صالح.
- ✓ التعرف على آراء بعض الأساتذة حول الحوافز وقد كانت تؤكد على وجود بعضها وانعدام البعض الآخر، بالإضافة إلى رضاهم عن عملهم كونهم أساتذة التعليم المتوسط وعناصر أخرى.
- ✓ التعرف على الصعوبات التي سنواجهها مع الأساتذة.

4. أداة جمع البيانات:

- إن عملية اختيار أداة جمع البيانات تكون مسؤولية الباحث، لذلك يتوجب عليه أن يختار الأداة المناسبة لدراسته، ولقد تمثلت الأداة التي اعتمدها في دراستنا هذه بالاستمارة.
- تعرف الاستمارة بأنها: مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات وآراء الباحثين حول ظاهرة أو موقف معين. (عليان، 2009، ص91).
- وقد استخدمنا الاستمارة كأداة في دراستنا لأنها تتناسب وطبيعة الموضوع المدروس وفرضياته المطروحة، ولقد احتوت الاستمارة التي اعتمدها على 31 بند تم صياغتها من فرضيات الدراسة ومؤشراتها كما جاءت جميع بنود الاستمارة مغلقة وهذا من خلال استعمالنا لمقياس ليكرث الخماسي (موافق جدا - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق تماما) بالنسبة للمحور الثاني و(راضي جدا - راضي - راضي إلى حد ما - غير راضي - غير راضي إطلاقا) بالنسبة للمحور الثالث.

بعد الانتهاء من صياغة الاستمارة في صورتها الأولية، قمنا بتجربتها وهذا من خلال تطبيقها على مجتمع الدراسة و قد بلغ عددهم 18 أستاذ في المتوسطة وبعد حساب صدق وثبات الاستمارة تم إخراج الاستمارة في صورتها النهائية وقد احتوت الاستمارة التي اعتمدها في دراستنا على ثلاثة محاور موضحة كالآتي:

✓ المحور الأول: البيانات الشخصية.

✓ المحور الثاني: الحوافز المادية والمعنوية ويحتوي على 15 بنداً.

✓ المحور الثالث: الرضا الوظيفي ويحتوي على 16 بنداً.

4-1 الخصائص السيكومترية للأداة:

تتمثل الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة في الصدق والثبات حيث يعدان شرطان أساسيان يجب توفرهما لتبني أداة الدراسة ألا وهي الاستمارة. و في هذه الدراسة ومن أجل حساب الثبات والصدق تم توزيع الاستمارة على عينة تجريبية بلغ عددها (18) أستاذ وأستاذة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين (41) أستاذ، وبعد جمع البيانات تم تفرغها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS) نسخة (24).

أ- الصدق:

أ- 1 : صدق الاتساق الداخلي: لقد تم حساب صدق الاستمارة عن طريق استخدام الاتساق الداخلي بين بنود الاستمارة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بند من بنود الاستمارة وقد أظهرت النتائج مستويات عالية من الارتباط تراوحت بين (0.47-0.79) هي نسب عالية يمكن الوثوق بها.

جدول رقم 04: يوضح صدق الإتساق الداخلي لبنود الاستمارة عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
01	0.506*	0.05
02	0.687**	0.01
03	0.687**	0.01
04	0.575*	0.05
05	0.791**	0.01
06	0.791**	0.01
07	0.470*	0.05
08	0.484*	0.05
09	0.750**	0.01
10	0.689**	0.01
11	0.690**	0.01
12	0.690**	0.01
13	0.594**	0.01
14	0.476*	0.05
15	0.678**	0.01
16	0.606**	0.01
17	0.572*	0.05
18	0.516*	0.05
19	0.519*	0.05
20	0.451*	0.05
21	0.777**	0.01
22	0.721**	0.01
23	0.777**	0.01
24	0.706**	0.01
25	0.588*	0.05
26	0.585*	0.05
27	0.585*	0.05
28	0.750**	0.01
29	0.675**	0.01
30	0.681**	0.01
31	0.662**	0.01

- المصدر: إعداد الطالبتين من خلال برنامج SPSS 24

أ- 2 : الصدق الذاتي: يمثل أحد أنواع الصدق بحيث يمكن التعرف من خلاله إذا ما كانت أداة القياس تقيس فعلا ما لقياسه، وله ارتباط وطيد بمعامل الثبات، بحيث يحسب عن طريق الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد قدر في هذه الدراسة ب (0.84) وهي قيمة مرتفعة وتدل على صدق أداة الدراسة.

ب- الثبات:

يعرف الثبات على أنه سوف يتم الحصول على نفس النتائج إذا ما تم تطبيق نفس الاختبار على نفس أفراد العينة، أي أن الأفراد سيحصلون على نفس الدرجات أو تكون قريبة منها عند إعادة التطبيق، فيمكن القول أن الاختبار أو أداة الدراسة على درجة عالية من الثبات، ولقد اعتمدنا في حسابنا للثبات على معامل α كرونباخ وهذا بهدف معرفة نقاء العوامل وسلامة البنود في الأداة ذاتها وقد بلغ معامل ثبات الاستمارة (0.71) وهو معامل جيد يمكن من خلاله تبني الاستمارة و تطبيقها في الدراسة.

- جدول رقم (05) : يوضح معامل ثبات الاستمارة.

ألفا كرونباخ	عدد أفراد العينة
0.714	18

المصدر: إعداد الطالبتين من خلال مخرجات برنامج SPSS النسخة 24

5. مجتمع الدراسة:

بما أن دراستنا تتمحور حول أساتذة التعليم المتوسط وبالخصوص أساتذة متوسطة زيدان صالح بتاسوست، فإننا قد اعتمدنا على تقنية المسح الشامل، بحيث استعملنا أسلوب الحصر الشامل لمجتمع

الدراسة، أي أن دراستنا شملت جميع أفراد المجتمع، وهذا يرجع لكون مجتمع دراستنا صغير ويمكن تطبيق الدراسة على جميع أفرادها.

ولقد اشتمل مجتمع دراستنا على مجموعة من الخصائص متمثلة في: الجنس والمؤهل العلمي ومدة الخدمة في التعليم ولقد ضبطناها من خلال محور البيانات الشخصية.

6 . الدراسة الأساسية:

بعد توفر الاستمارة على الخصائص السيكومترية والمتمثلة في الصدق والثبات تم البدء بتنفيذ الدراسة، وهذا من خلال توزيع الاستمارة النهائية على مجتمع الدراسة و المتمثل في أساتذة متوسطة زيدان صالح البالغ عددهم 41 أستاذ وهذا في الفترة الممتدة من 2017/04/04 إلى 2017/04/10.

7 . أساليب المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة :

بعد جمع البيانات والمعلومات لابد من الباحث أن يعالجها إحصائياً، وهذا من خلال استعمال أساليب إحصائية تناسب دراسته، ولقد قمنا في دراستنا هذه بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

1- معامل الارتباط بيرسون: وتم استخدامه في هذه الدراسة لأنها دراسة ارتباطيه ولمعرفة إذا كن الارتباط بين طبيعة الحوافز والرضا الوظيفي.

2- المتوسط الحسابي: تم استخدامه من أجل معرفة نوع استجابات مجتمع الدراسة وإلى أي مجال تنتمي في مجالات القيم التوصيفية.

3- الانحراف المعياري: ولقد تم استعماله من أجل الثقة في المتوسط الحسابي.

4- التباين: بالإضافة إلى الانحراف المعياري هو أيضا استخدمناه من أجل الثقة في المتوسط الحسابي.

■ خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق عرضه في هذا الفصل يتضح لنا أهم الشروط اللازمة والضرورية للقيام بالدراسة النهائية قد استوفت، وعليه يمكننا تحصيل البيانات اللازمة وتحليلها ومناقشتها.

• قائمة المراجع :

1- عبيدات، دوقان وآخرون (1982)، البحث العلمي، ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن.

2- عليان، مصطفى رحي (2009)، طرق جمع البيانات و المعلومات لأغراض البحث العلمي، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

■ تمهيد.....

1.1 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى ———

2.1 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية ———

3.1 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة ———

■ خلاصة الفصل.....

■ تمهيد:

في هذا الفصل سوف نتطرق إلى عرض ومناقشة نتائج الدراسة، وهذا من خلال عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية والفرضية العامة، وسوف نقدم النتائج النهائية المتوصل إليها في هذه الدراسة بالإضافة إلى اقتراح بعض التوصيات التي رأيناها مناسبة وتخدم المؤسسات التعليمية وإداراتها في المستقبل.

1.1 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى:

- "تتنوع الحوافز المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط بين المادية والمعنوية".

للإجابة عن نص هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين لاستجابات مجتمع الدراسة على فقرات الاستمارة، وكذلك تم الاعتماد على القيم التوصيفية للإشارة على استجابات مجتمع الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستمارة.

أي أن الحوافز المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط تتنوع بين المادية والمعنوية وهذا بمتوسط حسابي محصور بين:

- (1.5) غير موافقون تماما.

- (1.5 إلى 2.49) غير موافقون.

- (2.5 إلى 3.49) محايدون

- (3.5 إلى 4.49) موافقون .

- (4.5 إلى 5) موافقون جدا .

- جدول رقم (06): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على تنوع الحوافز المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط بين المادية والمعنوية.

رقم البند	العبارات	عدد أفراد المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين
01	الإدارة تقدم لك زيادة في الأجور	41	2.75	1.33	1.78
02	هناك ترقية تقدمها الإدارة من وقت لآخر	41	3.39	1.33	1.79

1.23	1.11	2.36	41	الإدارة تقدم لك مكافآت	03
1.93	1.39	2.75	41	تحصل على الرعاية الصحية أثناء العمل	04
1.21	1.10	2.19	41	توفر لك الإدارة المواصلات من البيت إلى المؤسسة	05
1.09	1.04	2.04	41	تتوفر المؤسسة التي تعمل فيها على دور حضانة لأطفالك	06
1.51	1.22	3.80	41	المؤسسة التي تعمل فيها تنظم رحلات ترفيهية	07
1.10	1.04	4.00	41	المؤسسة التي تعمل فيها توفر الأمن	08
1.63	1.27	3.36	41	تحصل على المديح داخل المؤسسة	09
1.04	1.02	3.95	41	تشعر بالتقدير داخل المؤسسة	10
1.17	1.08	3.68	41	تشاركك الإدارة في اتخاذ القرارات	11
1.17	1.08	3.34	41	الإدارة توفر جوا من المنافسة الشريفة بينك وبين زملائك	12
1.76	1.32	2.70	41	تقدم لك الإدارة شهادات تقدير	13
0.96	0.95	3.80	41	تشعر بالعدالة داخل المؤسسة	14
1.33	1.15	3.36	41	تحصل على عبارات تشجيع من طرف	15

				الإدارة	
		3.16	41		Σ

المصدر: إعداد الطلبة بناء على مخرجات 24 spss

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن الإدارة لا تقدم زيادة في الأجور إلا في بعض الأحيان، وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.75). بالإضافة إلى أنهم يعتقدون بأن الإدارة لا تقدم لهم الترقيات إلا في بعض المرات القليلة وقد متوسطها الحسابي ب (3.39). بالإضافة إلى أنهم يرون أن الإدارة لا تقدم لهم مكافآت إلا في بعض الأوقات ومتوسطها الحسابي (2.36). كما يرون أنهم لا يحصلون على الرعاية الصحية أثناء العمل أبدا وقد بلغ متوسطها الحسابي هو (2.75). كما يعتقدون أن الإدارة لا توفر لهم المواصلات من البيت إلى العمل وقد بلغ متوسطها الحسابي (2.19) كما يرون أن المؤسسة التعليمية لا توفر لهم دور الحضانة لأطفالهم ووصل متوسطها الحسابي (2.04) كما يعتقدون أن الإدارة لا توفر جوا من المنافسة الشريفة فيما بينهم إلا نادرا وهذا بمتوسط حسابي قدره (3.34). كما يرون أن الإدارة لا تقدم لهم شهادات تقدير إلا أحيانا بمتوسط حسابي قدره (2.7) بالإضافة إلى أنهم يقرون بعدم حصولهم على عبارات التشجيع من طرف الإدارة إلا أحيانا وقد بلغ متوسطها الحسابي (3.36) وربما يعود سبب آرائهم هذه إلى أن الحوافز غير متوفرة بالدرجة التي يريدونها أو ربما إلى أنها غير موجودة أصلا، لأن الإدارة لا توفر مثل هذه الأمور التي ربما تعتبرها أنها ليست منى مسؤوليتها في حين أن أفراد مجتمع الدراسة يبدون موافقتهم بخصوص أن المؤسسة التعليمية التي يعملون بها تنظم رحلات ترفيهية وقد بلغ متوسطها الحسابي (3.80). كما يرون أن المؤسسة التي يعملون فيها توفر الأمن وقد بلغ متوسطها الحسابي (4.00). كما أوضحوا أنهم يشعرون بالتقدير والإحترام داخل

المؤسسة التعليمية بمتوسط حسابي قدره (3.95). بالإضافة إلى أنهم يشعرون بالعدالة داخل المؤسسة بمتوسط حسابي بلغ (3.86). ولقد بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي (3.16).

إن من خلال استجابات أفراد مجتمع الدراسة وهم أساتذة التعليم المتوسط نلاحظ أن أغليبتهم كانوا محايدين حول الحوافز المادية والمعنوية المقدمة، رغم وجود بعض الاختلافات في استجابات أفراد مجتمع الدراسة بحيث لاحظنا موافقتهم حول (5) بنود موزعة بين الحوافز المادية والمعنوية وهذا ربما يرجع إلى كون الحوافز الخمس من الأمور التنظيمية التي توليها الإدارة اهتماما. إلا أن هذا لم يؤثر بشكل كبير على مجمل استجاباتهم.

أي أنه يمكن القول أن الحوافز المادية والمعنوية لا تقدم بالشكل المطلوب أو المأمول منه أو بالأحرى غير كافية، وهذا ربما يرجع إلى عدم إهتمام إدارة المؤسسة التعليمية بنظام الحوافز و جهل قيمته وتأثيره الإيجابي على الأساتذة وعملهم، وربما يرجع أيضا إلى عدم معرفتها أصلا بمفهوم الحوافز في التربية والتعليم واعتباره خاص بالمجال الصناعي فقط، وبالتالي لا توفر لهم الإمكانيات والظروف الملائمة ولا تقوم بتشجيع الأساتذة ولا تقدم لهم حوافز كافية تمكنهم من العمل بشكل جيد وهذا ما يتوافق مع دراسة عثمان إبراهيم (2003) حول الحوافز وأثرها على الرضا الوظيفي التي من نتائجها أن غالبية الموظفين يرون أن الحوافز الممنوحة غير كافية وأن هناك أنواع أخرى من الحوافز يجب أن يحصلوا عليها.

من خلال ماسبق نلاحظ أنه لا يوجد هناك تنوع في تقديم الحوافز لدى أساتذة التعليم المتوسط ما بين المادية والمعنوية، ومنه الفرضية الجزئية الأولى غير محققة.

2.1 عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

• "أساتذة التعليم المتوسط على درجة متوسطة من الرضا الوظيفي".

وللإجابة عن نص هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات لاستجابات مجتمع الدراسة على فقرات الاستمارة، وكذلك الاعتماد على القيم التوصيفية للإشارة على درجات استجابات مجتمع الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستمارة.

- جدول رقم (07) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على درجة الرضا الوظيفي.

رقم البند	العبارات	عدد أفراد المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين
16	اختيارك لمهنة التعليم	41	4.12	1.09	1.21
17	قدرة عمك على زيادة ثققتك بنفسك	41	4.19	0.90	0.81
18	تناسب الأجر مع الجهد المبذول	41	2.48	1.09	1.20
19	عدد التلاميذ الذي تدرسه في القسم	41	1.43	0.54	0.30
20	عدد ساعات العمل في الأسبوع	41	3.31	1.10	1.22
21	العلاقات بينك وبين زملائك	41	4.51	0.55	0.30

0.53	0.73	4.36	41	علاقاتك مع المسؤولين في المؤسسة	22
0.57	0.75	4.31	41	الجو السائد بين الأساتذة	23
1.01	1.00	3.12	41	الوسائل و الأجهزة المتاحة للعمل	24
0.86	0.92	2.29	41	نوع الحوافز التي تقدم لك في عملك	25
0.99	0.99	2.58	41	كيفية توزيع الحوافز	26
1.13	1.06	2.75	41	فرص الحصول على الحوافز المعنوية	27
1.42	1.19	3.07	41	فرص التقدم و الترقية	28
0.95	0.97	2.51	41	تحقيق نظام الحوافز لرغباتك	29
1.08	1.04	3.63	41	توزيع المهام بين الأساتذة	30
1.08	1.14	2.51	41	المكافآت التي تقدم لك	31
		3.19	41		Σ

المصدر: إعداد الطلبة بناء على مخرجات spss 24

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أن أفراد مجتمع الدراسة راضون لاختيارهم لمهنة التعليم وقد بلغ متوسطها الحسابي (4.12). بالإضافة إلى أنهم يرون بأن عملهم كأساتذة يعمل على زيادة ثقتهم بأنفسهم و متوسطها الحسابي قدر ب(4.19). كما أنهم راضون عن العلاقات التي تجمعهم كأساتذة ومتوسطها الحسابي كان (4.51). بالإضافة إلا أنهم راضون عن علاقاتهم مع المسؤولين في المؤسسة وقد بلغ متوسطها الحسابي(4.36)، أما فيما يخص الجو السائد بين الأساتذة فقد عبروا عن رضاهم عن ذلك وقد بلغ متوسطها الحسابي (4.31) . ونفس الأمر فيما يتعلق بتوزيع المهام بين الأساتذة وقد بدر متوسطها الحسابي (3.63). وربما تعود سبب استجابات أساتذة الإيجابية ورضاهم عن هذه العناصر هو حب الأساتذة لمهنة التعليم الأمر أي ساعدهم على بناء جو مريح لأنفسهم في العمل بعيدا عن التوترات والضغوطات، كما نلاحظ أفراد مجتمع الدراسة أن عدد ساعات عملهم في الأسبوع يمكن أن تكون أقل ومتوسطها الحسابي هو (3.36). بالإضافة إلى أنهم راضون عن توفير الوسائل والأجهزة في العمل إلى حد ما ويرون أنها غير كافية وقد بلغ متوسطها الحسابي (3.12). كما يقرون بأن كيفية توزيع الحوافز يمكن أن تكون أحسن وقد بلغ متوسطها الحسابي (2.58). كما يرون أن الحصول على الحوافز المعنوية غير كافية وهذا ما عبروا عنه برضاهم إلى حد ما وقد بلغ متوسطها الحسابي (2.75). بالإضافة على أنهم راضون إلى حد ما عن الفرص التي تقدمها الإدارة في الترقية بمتوسط حسابي بلغ (3.07). بالإضافة إلى أنهم يرون أن نظام الحوافز لا يحقق جميع الرغبات وإنما القليل منها وبالتالي هم راضون إلى حد ما وقد بلغ متوسطها الحسابي (2.51). كما يرون أن المكافآت التي تقدم لهم غير كافية ويمكن أن تكون أكثر ومتوسطها الحسابي (12.5). كما نلاحظ أن أفراد مجتمع الدراسة غير راضون عن الحوافز التي تقدم لهم في العمل ومتوسطها الحسابي هو (2.29). كما نلاحظ أفراد مجتمع الدراسة قد عبروا عن عدم رضاهم تماما عن عدد التلاميذ الذين يدرسونهم في القسم وقد بلغ متوسطها الحسابي

(1.43). نلاحظ أن استجابات أفراد مجتمع الدراسة ودرجة رضاهم تقل في أمور مثل الحوافز التي تتحكم فيها الإدارة وتستطيع التصرف فيها، كما نلاحظ المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة قد بلغ (3.19) وهو محصور بين 2.50 و 3.49 وهي فئة راضي إلى حد ما.

أي أن أساتذة التعليم المتوسط راضون إلى حد ما عن وظيفتهم وهذا ربما لا يعود إلى بناء الأساتذة لطموحات و توقعات عالية من مهنة التعليم واصطدامهم بالواقع، بالإضافة إلى عدم توفر الظروف النفسية والبيئية المناسبة للعمل، وربما إهمال الأساتذة من طرف الإدارة واللامبالاة بانشغالاتهم واهتماماتهم وعدم تحفيزهم بشكل كبير، وأيضا عدم تلبية حاجاتهم ورغباتهم. وهذا ماظهرته دراسة محمد حسن التيجاني يوسف (2010) حول التحفيز وأثره على الرضا الوظيفي لدى العاملين حيث أظهرت نتائجها أن أفراد العينة راضون عن بيئة العمل إلى حد ما، أي درجة رضاهم كانت متوسطة، ومنه نستنتج أن أفراد مجتمع الدراسة وهم أساة التعليم المتوسط راضون إلى حد ما أي درجة رضاهم متوسطة ، ومنه نقبل الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على:

" أن أساتذة التعليم المتوسط على درجة متوسطة من الرضا الوظيفي "

3.1 عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة:

- " هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط "

- جدول رقم(08) :يوضح الارتباط بين الحوافز و الرضا الوظيفي .

		الحوافز	الرضا الوظيفي
الحوافز	معامل الارتباط بيرسون	1	0.549
	مستوى الدلالة		0.01
	عدد أفراد المجتمع	41	41
الرضا الوظيفي	معامل الارتباط بيرسون	0.549	1
	مستوى الدلالة	0.01	
	عدد أفراد المجتمع	41	41

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجات SPSS النسخة 24 .

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون **Pearson** قد بلغ قيمة (0.54)

وهو معامل ارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01) .

وهذا ما بين أن هناك علاقة طردية موجبة بين طبيعة الحوافز المقدمة و درجة الرضا الوظيفي لدى

أساتذة التعليم المتوسط، أي أنه كلما كانت هناك حوافز مادية ومعنوية تقدم لأساتذة التعليم المتوسط.

من خلال ما سبق نلاحظ أن الفرضية العامة التي تنص على أن: " هناك علاقة ذات دلالة

إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط "، قد تحققت

أي أنه كلما كانت هناك حوافز مادية ومعنوية مقدمة لأساتذة التعليم المتوسط من مكافآت ورحلات ترفيهية وزيادة في الأجور في المؤسسة وتوفر الأمن والاستقرار وتقدم لهم شهادات تقدير وتوفر نوعا من العدالة فيما بينهم وغيرها، كانت درجة رضاهم مرتفعة بالإضافة إلى أنه إذا كان الأجر المدفوع يناسب الجهد المبذول، وكانت هناك وسائل وأجهزة متوفرة باستمرار داخل المؤسسة التعليمية وحصولهم على عبارات التشجيع والمدح والثناء داخل المؤسسة فإن كل هذا سوف يشعرهم بالانتماء للمؤسسة التعليمية وبالمساواة وعدم التفريق بين الأساتذة، بالإضافة إلى أنهم سيشعرون بأنهم مهمين وغير مهمشين وأن الإدارة تعمل على معرفة احتياجاتهم و رغباتهم من أجل تحقيقها و بالتالي سوف يكون رضاهم الوظيفي مرتفعا، وسيبدلون جهدا أكبر في عملهم، وهذا ما يتفق مع دراسات **انجريد وراسل (2008)**، حول الرضا والاستجابة للحوافز من نتائجها أن أهم مؤشرات الرضا الوظيفي وجود الحوافز، ودراسة **جين بدياب وآخرين (2007)** حول الحوافز الاقتصادية ورضا المستخدمين حيث أظهرت نتائجها وجود أثر الحوافز المادية في الرضا الوظيفي، بالإضافة إلى دراسة **اوكبارا سكيولس إريندر (2005)** حول الرضا الوظيفي التي أفضت نتائجها إلى أن أكثر مصادر الرضا الوظيفي هي الحوافز المادية والمعنوية بالإضافة إلى دراسة **ميلاط نظرة (2005-2006)** حول الحوافز والرضا الوظيفي التي توصلت نتائج مفادها أنه توجد علاقة بين الحوافز والرضا الوظيفي.

■ خلاصة الفصل:

لقد حاولنا في هذا الفصل توضيح أهم النتائج التي حصلنا عليها بعد معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية في الدراسات الإجتماعية (SPSS) وقد عرضنا أهم النتائج ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة .

- نتائج الدراسة:

- لقد توصلت هذه الدراسة و التي كانت بعنوان طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط إلى النتائج التالية:
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
 - ليست هناك حوافز مادية ومعنوية تقدم لأساتذة التعليم المتوسط بالشكل المطلوب.
 - أساتذة التعليم المتوسط على درجة متوسطة من الرضا الوظيفي.

- التوصيات والمقترحات:

- من خلال تحليلنا لموضوع دراستنا و المتمثل في طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة زيدان صالح، فإن فرقة البحث توصي بما يلي:
- اعتماد المؤسسات التعليمية على الحوافز كنظام وإدراجه في جداول أعمالها السنوية.
 - ضرورة تقديم الحوافز المعنوية على الأقل بشكل يومي للأساتذة لأنها سهلة التطبيق والتقديم ولا تأخذ لا جهد ولا من وقت المسؤولين.
 - استغلال جزء من المنح والهبات التي تقدم للمؤسسات التعليمية و توزيعها على الأساتذة كمكافآت لتحفيزهم وتشجيعهم.
 - احترام وتقدير الأساتذة وضرورة تحسيسهم بأهمية دورهم في المؤسسة التعليمية.
 - ضرورة التعرف على احتياجات ورغبات الأساتذة والعمل على تحقيق جزء منه أو كلها إن كان سهلا.
 - ضرورة الأخذ بعين الاعتبار نتائج الدراسات من أجل الانطلاق في دراسات أخرى مشابهة وذلك للوصول إلى نتائج أكثر تطورا ويمكن الاستفادة منها مستقبلا.

الخاتمة:

في دراستنا هذه التي جاءت بعنوان طبيعة الحوافز المقدمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط .وبعد عرض ومناقشة نتائجها تبين أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي بالإضافة إلى أن الحوافز المعنوية والمادية لا تقدم بشكل كافي لأساتذة التعليم المتوسط وهذا يرجع إلى عدم إهتمام الإدارة المدرسية بالحوافز بنوعها المادية والمعنوية التي يمكنها أن تؤثر بشكل مباشر في أداء الأستاذ وعمله . وأن درجة رضاهم الوظيفي كانت متوسطة وهذا بسبب قلة الحوافز المقدمة للأساتذة من طرف الإدارة المدرسية وعدم توفير الظروف الملائمة التي تبعث على الراحة والأمان لهم.

وفي نهاية الدراسة يمكن القول أن الحوافز المادية والمعنوية أحد العوامل المهمة التي لا بد على الإدارة التعليمية الأخذ والعمل بها وإدراجها ضمن مخططاتها وجداولها السنوية للعمل. لأنها من أحد المسببات والعوامل التي ترفع من درجة الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، فالتطورات الحاصلة في المجال التربوي والتعليمي مؤخرا تفرض على المسؤولين بالتربية والتعليم الاهتمام أكثر بالأستاذ، فكثرة المشكلات التي تواجهه تصعب من عمله وتجعله غير قادر على الأداء بشكل جيد وبتقان عالي، لذلك من الطبيعي أن تعمل الإدارة التعليمية على معرفة أهم حاجاته و رغباته والاستماع إلى إنشغلاته ومشاكله ومحاولة تحقيقها له قدر الإمكان .

الملاحق

الملحق الأول

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علوم التربية و علم النفس و الأطفونيا

أستاذي الكريم أستاذتي الكريمة ، نقدم لكم هذه الإستمارة التي صممت خصيصا لأهداف البحث العلمي والذي نقوم بإعدادها استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر تخصص " إدارة و إشراف بيداغوجي " ، و عنوان دراستنا هو " طبيعة الحوافز المقدمة و علاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط

.."

أرجو من سيادتكم الإجابة على جميع الفقرات المدرجة في الإستمارة ، علما أن إجاباتكم ستكون سرية و تكون موضع العناية و الإهتمام ، و لكم منا فائق الإحترام و التقدير و شكرا .

الملحق الأول

السنة الدراسية : 2016 – 2017

للإجابة نرجو منك قراءة كل عبارة ثم الإجابة عنها ، و ذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي تناسبك .

أولا : البيانات الشخصية

- الجنس : ذكر أنثى

- المؤهل العلمي : شهادة ليسانس شهادة ماجستير شهادة ماستر شهادة معهد + بكالوريا

-مدة الخدمة في التعليم :

أقل من 5 سنوات

من 5 سنوات إلى 10 سنوات

من 10 سنوات إلى 15 سنة

من 15 سنة إلى 20 سنة

من 20 سنة فأكثر

ثانيا : الحوافز المادية و الحوافز المعنوية

مدى التقدير					طبيعة الحوافز	
غير موافق تماما	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	أستاذي (تي) الفاضل (ة) هل ترى أن :	
					1. الإدارة تقدم لك زيادة في الأجور	المادية الحوافز
					2. هناك ترقية تقدمها لك الإدارة من وقت لآخر	
					3. الإدارة تقدم لك مكافآت	

الملحق الأول

					4. تحصل على الرعاية الصحية أثناء العمل	ب- الجوائز المعنوية
					5. توفر لك الإدارة المواصلات من البيت إلى العمل	
					6. تتوفر المؤسسة التي تعمل فيها على دور حضانة لأطفالك	
					7. المؤسسة التي تعمل فيها تنظم رحلات ترفيهية	
					8. المؤسسة التي تعمل فيها توفر الأمن	
					9. تحصل على المديح داخل المؤسسة	
					10. تشعر بالتقدير داخل المؤسسة	
					11. تشاركك الإدارة في إتخاذ القرارات	
					12. الإدارة توفر جوا من المنافسة الشريفة بينك و بين زملائك	
					13. تقدم لك الإدارة شهادات تقدير	
					14. تشعر بالعدالة داخل المؤسسة	
					15. تحصل على عبارات تشجيع من طرف الإدارة	

ثالثا : الرضا الوظيفي في

غير راضي إطلاقا	غير راضي	راضي إلى حد ما	راضي	راضي جدا	أستاذي (تي) الفاضل (ة) هل أنت راضي (ة) عن :
					16. إختيارك لمهنة التعليم
					17. قدرة عملك في زيادة ثقتك بنفسك
					18. تناسب الأجر مع الجهد المبذول في العمل

الملحق الأول

					19. عدد التلاميذ الذي تدرسه في القسم
					20. عدد ساعات العمل في الأسبوع
					21. العلاقات بينك و بين زملائك
					22. علاقاتك مع المسؤولين في المؤسسة
					23. الجو السائد بين الأساتذة
					24. الوسائل و الأجهزة المتاحة للعمل
					25. نوع الحوافز التي تقدم لك في عملك
					26. كيفية توزيع الحوافز
					27. فرص الحصول على الحوافز المعنوية
					28. فرص التقدم و الترقية في عملك
					29. تحقيق نظام التحفيز لرغباتك
					30. توزيع المهام بين الأساتذة
					31. المكافآت التي تقدم لك

ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم صورة حول طبيعة الحوافز المقدمة لأساتذة التعليم المتوسط بالإضافة إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي، وأيضا معرفة إذا كانت هناك علاقة دالة إحصائيا بين طبيعة الحوافز المقدمة و درجة الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ومن أجل ذلك تم تصميم الاستمارة مكونة من 31 بندا وزعت على 41 أستاذ.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن التالي:

- أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحوافز المقدمة ودرجة الرضا الوظيفي.
- لا تقدم حوافز مادية ومعنوية كافية لأساتذة التعليم المتوسط.
- أساتذة التعليم المتوسط على درجة متوسطة من الرضا الوظيفي.

Résumé :

Cette étude visait à fournir une image sur la nature des incitations offertes aux enseignants du niveau d'enseignements moyen ainsi que la connaissance du degré de satisfaction professionnelle, et de trouver également s' il existe une relation statistiquement significative entre la nature des incitations offertes et le degré de satisfaction professionnelle chez les enseignants. Pour ce là un questionnaire a été constitué et distribué au 41 enseignant.

Les résultats de cette l'étude sont :

- Il Y a une relation statistiquement significative entre la nature des incitations offertes et le degré de satisfaction chez les enseignants.
- Il n'y a pas des incitations formés an enseignant des Moyen.
- Un degré Moyen au niveau de satisfaction professionnelle chez les enseignants du Moyen .