الإسهام النسبي للتمكين النفسي والتوجه نحو الحياة والذكاءالانفعالي في الرضا الوظيفـــي لدي عينة من معلمـي الأزهـــر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعداد

د/ عبد النعيم عرفة محمود
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية–جامعة الأزهر بالقاهرة

د/عبدالعزيز عبدالفتاح تاج الفقي
مدرس علم النفس التعليمى
كلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية

المجلد (٧٠) العدد (الثاني) الجزء (الرابع) أبريل/ ٢٠١٨م

ملخص البحث:

حاول البحث الكشف عن الإسهام النسبي للتمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة(التفاؤل/ التشاؤم)، والذكاءالانفعالي في الرضا الوظيفـي لدي عينة من معلمي الأزهـر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، وبلغ عدد المشاركين (٣٧٢) معلماً ومعلمة، واستخدم مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الذكاء الانفعالي، وهما من إعداد الباحثين، ومقياس التمكين النفسي من إعداد (Spreitzer,1995)، ومقياس التوجه نحو الحياة(التفاؤل/ التشاؤم) من إعداد (Scheier, et al., 1994) ، وقام الباحثان بترجمتهما الي العربية، وطبقت هذه المقاييس علي المشاركين في البحث وبمعالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا الوظيفي ومعظم متغيرات البحث غالبية أبعاده(ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية والدرجة الكلية) وكلاً من متغيرات التمكين النفسي والتوجه نحو الحياة والذكاءالانفعالي. وأوضحت النتائج امكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المختلفة من خلال التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي. وكان التمكين النفسي أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي، كما وجدت فروق في النوع في كل من بعديّ الرضا الوظيفي وهما ظروف العمل والمكانة الاجتماعية وذلك في اتجاه مجموعة الذكور، وفروق في بُعد الأجور والحوافز في اتجاه مجموعة الإناث. كما وجدت فروق في بُعدِّ ظروف العمل، والمكانة الاجتماعية ترجع إلى متغير الخبرة وذلك في اتجاه الاكثر خبرة، في حين لم توجد فروق في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير المرحلة التعليمية(ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي)، والتخصص(شرعي/ عربي/ ثقافي/ تخصصات أخري).

الكلمات المفتاحية: الرضا الوظيفي، التمكين النفسي، التوجه نحو الحياة، الذكاء الانفعالي.

Abstract

This study attempted to investigate the relative contribution of psychological empowerment, life orientation (optimism/pessimism) and emotional intelligence in predicting occupational satisfaction among a sample of Al-Azhar teachers in the light of some demographic variables. The participants were (372) male and female teachers. The instruments were as follows: occupational satisfaction scale, emotional intelligence scale (prepared by the researchers), psychological empowerment scale (Speritzer, 1995) and life orientation scale (Scheier., Carver., & Bridges, 1994) (translated into Arabic by the researchers). Results indicated that there was a statistically significant relationship between occupational satisfaction and most of its dimensions (work circumstances – wages and rewards – relationships with work peers – relationships with managers – promotion opportunities – social status – total score) and psychological empowerment, life orientation and emotional intelligence. Results also showed that occupational satisfaction and its dimensions were predicted by psychological empowerment, life orientation and emotional intelligence. Psychological empowerment was the best predictor of the total score of occupational satisfaction compared to all the aforementioned variables. In addition, there were statistically significant differences in some dimensions of occupational satisfaction (work circumstances – social status) in favor of the male participants, while differences in the wages and rewards dimension were in favor of the female ones. There were also statistically significant differences in both work circumstances and social status dimensions attributed to the experience factor in favor of those with more experience. No significant differences were obtained in occupational satisfaction in terms to the educational grade (primary – preparatory - secondary) or specialization (religious – Arabic – cultural – others).

مقدمة

يعد المعلم من الركائز الاساسية للمجتمع؛ لأنه يتحمل مسؤولية تعليم وتدريب الطلاب الذين يعتمد عليهم مستقبل المجتمع، وتتمثل مهمته الرئيسة في تربية الأطفال والمراهقين والشباب وإعدادهم لحياة سعيدة حتى يتمكنوا من تحقيق حياة كريمة في المستقبل.

لذا يمكن أن يُسهم المعلم على نحو صحيح في بناء الأمة؛ فإزدهار المجتمع بالمعرفة يبدأ من معلميها، ولا يمكن الحصول على المعرفة إذا لم يتم طلبها وتلقيها من خلال معاونة المعلم؛ لذلك يجب على المعلمين أن يؤدوا دورًا أساسيًا في بناء شخصية الجيل التالي(Ahmed ,2012:114) . فالمعلمون الذين يشعرون بالرضا تجاه وظائفهم هم أكثر قدرة علي الابتكار والشروع في تحقيق أعمال يمكن أن تزيد من أدائهم الوظيفي. وعلي عكس ذلك فإن المعلم الذي لا يشعر بالرضا تجاه وظيفته قد يصبح عصبيًا ومتوترًا الأمر الذي يؤدي إلى ضعف كفاءته المهنية وما له من تأثيرات سلبية أخري علي عملية تعلم الطلبة(Pan,et al.,2015:12762-12763)

وفي كل مؤسسة يعد رضا العاملين أحد الوسائل الرئيسة لتعزيز الاتساق والأداء الإيجابي، ولهذا تعددت محاولات فهم رضا العاملين بطرائق مختلفة، من وبينها: فحص علاقات رضاهم الوظيفي مع المتغيرات الأخرى المتعلقة بالعمل. (Khany& Tazik,2016: 112-113)

ويرتبط الرضا الوظيفي بموقف الفرد نحو الوظيفة (Chen,2006: 275) فهو يتوقع من تلك الوظيفة تطلعات معينة؛ إذا تم تحقيقها؛ عندها يمكن تحقيق الرضا عنها(Bender, et al.,2005: 482) ، ويُعتقد أن الرضا الوظيفي يتحقق من خلال اثنين من المتطلبات الاساسية وهما: تحقيق الوظيفة والراحة الوظيفية، حيث يشير تحقيق الوظيفة إلى تقييم الشخص لمدى أدائه الوظيفي، بينما الراحة الوظيفية تتعلق بدرجة رضا الشخص عن شروط الوظيفة.(Mohsen,2014)

ويُعَّرف الرضا الوظيفي بأنه حالة عاطفية ممتعة ناتجة عن تقييم الفرد لوظيفته، كما أن أسبابه لا تكمن في المتطلبات الوظيفية أو الجوانب الشخصية فحسب بل في

العلاقة المتبادلة بينهما، وهو يحدث نتيجة التفاعل بين الفرد وبيئته (Lock,1969: 316).

لذلك يُعرف (Thiruchelvi & Supriya, 2009:110) الرضا الوظيفي بأنه تقييم للخصائص الوظيفية المُدركة، وبيئة العمل، والخبرة العاطفية فيه، وأن العاملين عندما يتحدثون عن الرضا الوظيفي فإنهم يعبرون عن مشاعرهم حول وظيفتهم، كما أنه يتأثر بثلاثة عوامل رئيسة هي: العوامل الوظيفية والتنظيمية والفردية .

وعلى غرار ما يحدث في المنظمات العمالية والمدنية، فإن النظام التعليمي يواجه أيضًا الرضا أو عدم الرضا الوظيفي لدي المديرين والمعلمين مما يؤثر بدوره في أدائهم وبالتالي تحاول الأنظمة التعليمية إيجاد طرائق لتخفيف استياء المعلمين وتعزيز رضاهم الوظيفي من خلال التعرف على العوامل التي ترتبط بالرضا الوظيفي لهم، فبينما يتوقع الطلاب من معلميهم العمل الجاد وتوفير الظروف التي تمكنهم من التعاون والتعلم، يتوقع المعلمون من رؤسائهم وزملائهم العون والتعاون الفعال (Van Maele & Van Houtte,2012: 883).

ويشير (Cerit ,2009: 604) إلي أن الرضا الوظيفي للمعلم له تأثير إيجابي على جودة التعليم؛ فقد أُكتشف أن سلوكيات القيادة لدى مديري المدارس لها تأثير كبير على الرضا الوظيفي للمعلمين، وأن المدراء الذين يساهمون في الرضا الوظيفي يمكن أن يزيدوا من تحفيز المعلمين للعمل بحماسة، وذلك بتوفير بيئة لهم تُمكنهم من التواصل الفعال مع زملائهم مما يُعزز من رضاهم الوظيفي.

وأدت العلاقة ذات المغزى بين الرضا الوظيفي والجوانب المختلفة للسلوك المدرسي، مثل: الإنتاجية، ومعدلات انتقال المعلمين بين المؤسسات التعليمية، والتغيب المدرسي، والتفكير في ترك العمل إلى إجراء بحوث مكثفة حول الرضا الوظيفي في المؤسسات التعليمية والمتغيرات الاخري التي من شأنها يمكن أن تسهم في رضا المعلمين عن مهنتهم (Koustelios & Tsigilis,2005: 190)

لذلك أشار العديد من الدراسات السابقة إلي أهمية التمكين النفسي في الرضا الوظيفي للمعلمين (Fock,et al,2012; Carless,2004، قاسم الحربي، ٢٠١٣)،

وإلي وجود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي والتمكين النفسي (شيري حليم، ٢٠١٧).

ويعد التمكين النفسي بمثابة المفهوم التحفيزي للكفاءة الذاتية (Conger & Kanungo,1988: 472). كما أنه يؤثر تأثيراً إيجابياً على العاملين، حيث تم ربطه في العديد من الدراسات بزيادة الرضا الوظيفي للعاملين وخفض معدل الدوران لديهم وزيادة الالتزام التنظيمي (Chang, et al.,2010)، وارتفاع مستوي جودة الأداء (Donahue, et al.,2008)،والحد من الاحتراق النفسي لديهم (Hochwalder,2007)، كما أشارت العديد من الدراسات إلي أن إنخفاض مستوي التمكين يرتبط بعدم الرضا الوظيفي وانخفاض الالتزام التنظيمي، وزيادة معدل إنتقال العاملين من مؤسسة إلي اخري (Nedd, 2006).

ويمد التمكين النفسي المعلمين بقدرة أكبر على اتخاذ القرار، وبسلطة تقديرية لكيفية أدائهم لعملهم وتقديم الخدمة التعليمية لطلابهم، ويعد أداة إدارية ونفسية مهمة في جودة تقديم الخدمة في قطاع التعليم.(Fock, et al.,2011: 319)

كما أن الرضا الوظيفي يعد أحد النتائج الرئيسة للتمكين النفسي حيث وجد (Bordin,et al., 2007) أن التمكين النفسي يرتبط بشكل إيجابي بالرضا الوظيفي، وأن أبعاده (المعني، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير) لها دور رئيسي في الرضا الوظيفي. وأوضح (Liden,et al., 2000) أن بُعد المعنى للتمكين النفسي يعد أقوى حجة للعلاقة الإيجابية برضا العمل، وبالتالي فإن عنصر المعنى للتمكين أمر ضروري للرضا الوظيفي لأن الفرد لا يمكن أن يستمد رضاه عن عمله إلا عندما يكون له مغزى بالنسبة له. وفيما يتعلق ببُعد التأثير فإنه عندما يشعر العاملون بأن العمل الذي يقومون به يؤثر على النتائج داخل مؤسستهم فإنهم يشعرون بأنهم مشاركين بفاعلية وبالتالي نمو الشعور بالرضا الوظيفي لديهم. وقد أوضحت دراسة (Bordin, et al.,2007) أن الأفراد الذين يشعرون بأن لديهم الكفاءة اللازمة للقيام بالمهام الموكلة لهم هم أكثر شعوراً بالرضا عن وظائفهم.

وثمة عامل آخر يؤثر ويرتبط بالرضا الوظيفي وهو التوجُّه نحو الحياة ببُعدية: التفاؤل، والتشاؤم؛ حيث يري(Judge, et al.,1997) أن التفاؤل أكثر المظاهر الأساسية للتقييم الذاتي الأساسي الذي تم اقتراحه كمتغيرات تفسيرية محتملة للرضا الوظيفي.

ويعني التفاؤل بأنه اتجاه عام إلي توقع نتائج ايجابية في حياة الفرد، والمتفائلون يميلون إلى توقُّع نتائج إيجابية لمستقبلهم، بينما المتشائمون يميلون إلى الاحتفاظ بتوقعات سلبية أكثر نحو المستقبل(Ahmed ,2012:114)

كما أظهرت نتائج دراسة (Ahmed, 2012) أن التفاؤل يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بشكل كبير بالتعزيز والإشراف، والمكافآت، والعلاقة مع زملاء العمل، وطبيعة العمل، كأبعاد للرضا الوظيفي، وأشارت نتائج دراسة (Aspinwall & Taylor,1992) إلي أن الأشخاص المتفائلين أكثر مرونة لعمليات إنتقال المهام في الحياة من الأشخاص الأكثر تشاؤماً في النظرة المستقبلية. كما أوضح بعض نتائج الدراسات السابقة أن التفاؤل يرتبط إيجابيا بالرضا الوظيفي (Dyson–Washington, 2006; Zheng, et al., 2014) ، وأن الأفراد ذوي الاحترام الذاتي المرتفع يحافظون على التفاؤل في مواجهة الفشل، مما يمكنهم من النجاح في المستقبل وبالتالي يكون الرضا الوظيفي أكثر احتمالاً في المستقبل(Dodgson, & Wood,1998).

كما وجِد أن المتفائلين يحققون مستويات أدنى من التوتر الوظيفي وانخفاض صراع العمل، ومع ذلك أفاد المتشائمون مستويات أعلى في الأداء واقل في الرضا (Tuten & Neidermeyer,2004:26)، وأن التفاؤل يؤدي إلي خفض الضغوط وزيادة قدرة الفرد على الأداء (Scheier & Carver, 1992) ، وأن المتفائلين أقل عرضه للاضطرابات السيكوسوماتيه من المتشائمين (1985) Scheier &Carver).

وقد لاحظ (Kafetsios,& Zampetakis,2008) أن الذكاء الإنفعالي قد يؤثر على الرضا الوظيفي بسبب علاقته المحتملة بالوعي الإنفعالي والتنظيم الإنفعالي للفرد مما قد يؤثر إيجابًا على العلاقات الاجتماعية في العمل، ويزيد من خبرة العمل

ويذكر (Kassim, et al.,2016: 54-55) أن الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي هما مفهومان مهمان للغاية في بيئة العمل الحديثة، وهما بمثابة ميزة تنافسية في الحياة الشخصية والتنظيمية، والنظام التعليمي أو مهنة التعليم هي واحدة من تلك المهن التي يمكن للأفراد فيها الاستفادة بشكل كبير من الذكاء الإنفعالي بسبب التفاعل البشري المتكرر الموجود بين المعلمين والطلاب، وأيضاً بين المعلمين وزملاءهم.

وهذا يشير إلى أن الذكاء الإنفعالي للمعلمين له تأثير إيجابي كبير على رضاهم الوظيفي، لذلك من الضروري أن يدرك المعلمون المشاعر وإدارتها بطريقة مناسبة، وإذا لم يكن المعلمون أذكياء عاطفيا بما فيه الكفاية فإنهم قد يصبحوا غير راضين عن مهنتهم.(Raj, & Uniyal, 2016: 19)

ويؤكد ذلك ما توصلت اليه العديد من الدراسات السابقة من وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي (Mousavi,et al., 2012 ; ; Raj & (Kia, & Heidari, 2013) Yahyazadeh-Jeloudar, et al., 2012) .(Singh, & Kumar, 2016) ; Uniyal, 2016;

كما أن هناك العديد من المتغيرات الديموغرافية التي ينبغي مراعتها عند بحث موضوع الرضا الوظيفي حيث أصبح من المسَّلم به أن الفروق الفردية بين الافراد لها دور كبير في شعور الفرد بالرضا الوظيفي من غيره، وبفحص الدارسات السابقة تبين أن هناك تضارباً في نتائجها حيث أشارت بعض الدراسات السابقة إلي وجود فروق في الرضا الوظيفي لصالح الذكور مثل (صافية أبو الجود، ٢٠١١؛ محمد فرغلي وعاطف عثمان،٢٠١٢؛ Raj & Uniyal, 2016)، في حين أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة الي وجود فروق في الرضا الوظيفي لصالح الاناث.(Taylor, et al,.2003 ؛ محمد القداح، وجمال العساف، ٢٠١٣؛ عبدالمنعم علي ، ٢٠١٤)، إلا أن بعض الدراسات السابقة لم تجد فروقاً تصل الي حد الدلالة الاحصائية لمتغير الرضا الوظيفي يمكن إرجاعها الي متغير النوع مثل(ثابت ‘دريس ودعاء صبري، ٢٠١٠؛ Ghoniem,et al,2011) ؛ محمد فرغلي وعاطف عثمان، ٢٠١٢؛ عبدالله العتيبي، ٢٠١٣؛ (Singh, & Kumar, 2016) ؛ كمال الفرجاني، ٢٠١٧).

كما أشارت بعض الدراسات السابقة الي وجود فروق في الرضا الوظيفي في اتجاه الأعلي خبرة (Myint& Aung,2016)، في حين أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة إلي وجود فروق في الرضا الوظيفي في اتجاه الخبرة الأقل مثل (جاد الله ابو المكارم،٢٠٠٤)، إلا أن بعض الدراسات السابقة لم تجد فروقاً تصل الي حد الدلالة الاحصائية لمتغير الرضا الوظيفي يمكن إرجاعها الي متغير الخبرة مثل(Cobb,2004 ؛ صافية ابو جوده،٢٠١١؛ شاهر عبيد، ٢٠١٥؛ كمال الفرجاني، ٢٠١٧).

وفي ضوء ما سبق يتبين أن هناك علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات متمثلة في: التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي. وتأتي هذه الدراسة للتحقق من وجود هذه العلاقة لدي عينة البحث الحالي والوقوف علي مدي الاسهام النسبي لكل من هذه العوامل في الرضا الوظيفي، كما تبين ايضا ان هناك تبايناً في نتائج الكثير من الدراسات السابقة التي تناولت الفروق في مدي الرضا الوظيفي تبعا لبعض العوامل الديموجرافية، ويأتي البحث الحالي لمعرفة مدي تأثير بعض العوامل الديموجرافية(ذكور، إناث)، والمرحلة التعليمية(ابتدائي، إعدادي، ثانوى)، والتخصص(شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات اخري)، وسنوات الخبرة(اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة من معلمي الازهر، في الرضا الوظيفي بأبعاده المختلفة.

مشكلة البحث:

في ظل الظروف التي تعيشها الدول النامية وما ترتب عليها من ظروف اقتصادية صعبة اثرت بدورها علي الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين الأمر الذي جعل العديد منهم غير راضين عن مهنتهم مما جعل الكثير منهم يترك المهنة أو يخرج إلي المعاش مبكراً، او يسافر الي الخارج لتحسين دخله – علي الرغم أن من يسافر هم النخبة منهم– كل هذه الظروف المعيشية جعلتهم لا يشعرون بالرضا الوظيفي عن مهنتهم، وأثَّر ذلك علي علاقاتهم برؤسائهم وزملائهم وطلبتهم، كما أن الوضع المتدني لمرتباتهم جعلهم لا يوفون باحتياجاتهم مقارنة بالوظائف الاخري.

ويعد ضعف الرضا الوظيفي للمعلم بمثابة الهدر الاقتصادي والمهني للعملية التعليمية؛ لأنه ينعكس سلباً علي سلامة المعلم النفسية والبدنية، وأيضاً علي طلبتهم، وهذا أدعي للبحث عن متغيرات ذات الصلة بالرضا الوظيفي يمكن أن تسهم في شعورهم بالرضا الوظيفي، وهو ما تم توضيحة سابقاً من أن التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي يتوقع أن يكون لها دور كبير في شعور المعلم بالرضا الوظيفي، ويأتي هذه البحث لبحث الاسهام النسبي لهذه العوامل في الرضا الوظيفي مع الوقوف أيضاً علي دور بعض العوامل الديموجرافية في الرضا الوظيفي لدي أفراد العينة المشاركة في البحث.

ونظرا لندرة الدراسات والبحوث في البيئتين العربية والأجنبية – فى حدود اطلاع الباحثين – التي اهتمت بدراسة الاسهام النسبي للتمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي في الرضا الوظيفي لدي معلمي الازهر فثمة مبرر لإجراء هذا البحث لمحاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل توجد علاقة بين كل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي وبين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) لدي عينة من معلمي الازهر؟.
- هل يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) من خلال التمكين النفسى، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي لدي عينة من معلمي الازهر؟.
- هل يوجد متغير من المتغيرات المذكوره (التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي) أكثر إسهاما في التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة لدى عينة من معلمي الأزهر؟.
- هل توجد فروق في الرضا الوظيفي وأبعاده وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) ترجع إلى متغير النوع (ذكور، إناث)، والمرحلة التعليمية(ابتدائي، إعدادي، ثانوى)،

والتخصص(شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات اخري)، وسنوات الخبرة(اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة من معلمي الازهر؟.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي للكشف العلاقة بين كل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي وبين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الأجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) لدي عينة من معلمي الازهر، وتوضيح مدى إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي، وأيضا معرفة أي من المتغيرات المدروسة (من التمكين النفسي والتوجه نحو الحياة والذكاء الانفعالي) أكثر إسهاما في التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة، والتعرف على الفروق في كل من الرضا الوظيفي، والتمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي يترجع تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، والمرحلة التعليمية(ابتدائي، إعدادي، ثانوى)، والتخصص(شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات اخري)، وسنوات الخبرة(اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة من معلمي الازهر.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في محاولة الكشف عن بعض المتغيرات المسهمة في الشعور بالرضا الوظيفي لدي معلمي الازهر لاقتراح توصيات مستنده إلي أدلة يمكن من خلالها معاونة القائمين علي التعليم في تعديل الظروف النفسية المحيطة بالمعلمين مع مراعاة بعض المتغيرات الديموغرافية.

مصطلحات البحث:

الرضا الوظيفي: يُعرِّفه الباحثان بأنه مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي يبديها المعلمون نحو ظروف العمل الخاص بهم وطبيعته ومدى مناسبة الأجور والحوافز لهم والعلاقة مع الزملاء ورؤساء العمل وفرص الترقية والنمو المهني ومكاناتهم الاجتماعية والتي يترتب عليها قيامهم بعملهم والإقبال عليه بكل حماس ونشاط ما يدفعهم لمزيد من العمل والانجاز والتميز.

التمكينَ النفسي تعرفه (Spreitzer, 1995:1444) بأنه بناء تحفيزي يتضمن أربعة أبعاد إدراكية وهي: المعنى(قيمة العمل والغرض منه)، والكفاءة(المهارة في أداء المهام)، وتقرير المصير (بدء واستمرار مهام العمل)، والتأثير (التأثير في نتائج العمل).
التوجه نحو الحياة يُعِّرفه (Scheier & Carver: 1985:219) على أنه توجه عام لتوقع نتائج إيجابية أو سلبية في حياة الفرد.
الذكاء الانفعالي: يُعرفه الباحثان بأنه قدرة المعلم علي الفهم الجيد لانفعالاته ومشاعره الذاتية، ومشاعر الآخرين، وتنظيم تلك الانفعالات، وإداراتها بفطنة واستخدامها وتوجيهها لإحداث التعاطف والتواصل الجيد مع المحيطيين به.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي في إطار المشاركين من معلمي الأزهر الشريف، وبالأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، كما يتحدد بتعميم نتائج البحث علي مجتمع معلمي الازهر الشريف الذي استمدت منه عينة البحث.
المفاهيم النظرية والدراسات السابقة:

بداية يتم عرض الرضا الوظيفي من حيث: المفهوم، والنظريات، والعوامل المؤثرة فيه، ثم يتناول الباحثان التمكين الفسي والتوجه نحو الحياة والذكاء الانفعالي من حيث المفهوم، والنظريات ذات الصلة به، ومدي ارتباط المفهوم بالرضا الوظيفي، ثم عرضاَ لبعض الدراسات ذات الصلة بمتغير الرضا الوظيفي، وينتهي باشتقاق فروض البحث وأدواته.

الرضا الوظيفي:

قدَّم (Locke, 1976:1304) التفسير الأكثر قبولاً للرضا الوظيفي، حيث حدَّده بأنه "حالة عاطفية ممتعة وإيجابية ناتجة عن تقييم وظيفة الشخص أو خبرات الوظيفة أي بين ما يريده الفرد من وظيفتة وإدراكه لما يقدم له منها، كما يحتوي على مكونات عاطفية ومعرفية وسلوكية، فيشير المكون العاطفي إلى المشاعر المتعلقة بالوظيفة مثل الملل أو القلق أو الإثارة، بينما يشير المكوِّن المعرفي إلى المعتقدات

المتعلقة بوظيفة الفرد، في حين يشتمل المكون السلوكي على إجراءات الأشخاص المتعلقة بعملهم، مثل: التأخر، أو التظاهُر بالمرض لتجنُّب العمل.

وقد عرَّفه (Bajpai & Srivastava, 2004:90) بأنه تقييم للخصائص الوظيفية المدركة والخبرات العاطفية في العمل، حيث يقوم الأفراد بتقييم تجارب حياتهم على أنها إيجابية أو سلبية على أساس خبراتهم وملاحظاتهم.

كما يعرِّفه (Oshaghemi, 2003,213) بأنه رد فعل عاطفي للفرد نحو وظيفتة ناتجة عن مقارنة النتائج الفعلية مع تلك المرغوبة.

ويعرِّفه(Theront,2010: 56) بأنه مجموعة من المعتقدات الناتجة عن المواقف لدى العاملين حول وظائفهم، وهو مقياس ذاتي لموقف العامل من مهنته وهذا يعني الموقف العام للفرد تجاه وظيفته.

ويتضح من هذه التعريف أن الرضا الوظيفي يعد بمثابة تقييم يضعه الفرد لنفسه يشمل كافة الجوانب المتعلقة بعمله الوظيفي (العاطفي، والمعرفي، والسلوكي)، وعلى أساس ذلك التقييم تُحدد درجة رضاءه عن وظيفته، أو عدم رضاءه عنها.

ويتضَّمن الرضا الوظيفي أبعاداً داخلية وخارجية، حيث يشير الرضا الوظيفي الداخلي إلى مدي مشاعر الافراد حول طبيعة مهام العمل، بينما يشير الرضا الوظيفي الخارجي إلى إدرك الافراد لمواقف العمل الخارجي، مثل سياسات العمل، والعلاقات الإنسانية (Pan,et al.,2015:12762-12763)

والرضا الوظيفي له تقليد قديم في البحث التنظيمي، حيث يعتبر فهم الرضا الوظيفي ذو أهمية كبيرة للعاملين والمديرين، لأنه يؤثر على إنتاجية العاملين. ولفهم الرضا الوظيفي كفهوم ينبغي فهم العلاقة بين الفرد والمؤسسة؛ لأن العمل نفسه يُنتج مشاعر تُثير الرضا أو عدم الرضا، ويمكن أن يساعد هذا المنظور المؤسسات على الاحتفاظ بموظفيها(Jordan, et al.,2017: 20)

ويمكن أن ينشأ الرضا الوظيفي من المناخ التنظيمي إلى جانب إدراك الفرد وتقييمه لوظيفة ما، والتي تتأثر بالظروف الفردية الفريدة مثل: الاحتياجات، والقيم،

والتوقعات، ويدرك معظم المدراء أهمية الرضا الوظيفي، وأثره الايجابي علي الإانتاجية (Saari& Judge,2004,403-404).

كما يتأثر الرضا الوظيفي بالعوامل الشخصية والتنظيمية، ويشكل العاملون المتحمسون عاملاً رئيساً في نجاح المؤسسة ولذلك من الأهمية بمكان فهم ما يحفزهم؛ وبهذه المعرفة نحصل على موظفين ملتزمين، كما يؤثر الرضا الوظيفي للعاملين على علاقاتهم الشخصية خارج بيئة العمل كما يمكن أن يؤدي توافق قيم ومعتقدات العاملين مع قيم المؤسسة إلى زيادة الرضا الوظيفي (Jordan, et al,2017: 20) . وبالتالي زيادة الرفاهية البدنية والعقلية لأعضاء المؤسسة (Abdullah,et al.,2015: 35)

النظريات المفسرة للرضا الوظيفي:

تُشير العديد من النظريات إلي مجموعة من العوامل تؤثر على رغبة الشخص في أداء العمل أو التصرف بطريقة معينة، ومن تلك النظريات المفسرة للرضا الوظيفي ما يأتي:

نظرية الحاجات أو ما يعُرف بهرم ماسلو (Maslow,1970): تعد نظرية الحافز القائمة على الحاجة هي نظرية الدافع الأكثر اعترافًا وقبولا لتفسير الرضا الوظيفي، ووفقا لهذه النظرية فإن الشخص لديه خمسة احتياجات أساسية: الفسيولوجية، والأمن، والانتساب، والتقدير، والتطبيق الذاتي، وتشمل الاحتياجات الفيزيائية، والأجر، والغذاء والمأوى، والملبس، وظروف العمل الجيدة،... إلخ، وتشمل الاحتياجات الأمنية الحاجة إلى السلامة، والمعاملة العادلة، والحماية من التهديدات، والأمن الوظيفي وما إلى ذلك، وتشمل احتياجات الانتساب واحتياجات الحب، والمقبولية، في حين أن متطلبات التقدير تشمل الحاجة إلى الاعتراف، والاحترام، والإنجاز، والاستقلالية، والاستقلال، وأخيرا فإن احتياجات النشاط الذاتي والتي هي الأعلى في مستوى النظرية، وتشمل تحقيق إمكانات الفرد الكاملة أو تطوير الذات، وأن تحقيق اكبر قدر من هذه الاحتياجات ينعكس علي الأداء المهني للمعلم ورضاه الوظيفي.

نظرية العوامل لهيرزبيرج وآخرون: Herzberg, et al.'s Two Factor Theory (1959): حاول هيرزبيرج وآخرون(١٩٥٩) التعرف علي المؤثرات المحفزة

للعمل والتي تعتمد علي وجود نوعين من العومل المؤثرة في الرضا الوظيفي لدي الفرد هما العوامل الوقائية والعوامل الدافعة، وتتمثل العوامل الوقائية في تلك العوامل الخارجية لدي الفرد والمرتبطة بالدوافع السيكولوجيبة التي يكتسبها من علاقته بالبيئة التي يعيش فيها ووظيفتها منع عدم الرضا ولكنها لا تؤدي في حد ذاتها للرضا مثل: ظروف العمل، والعلاقة مع الرؤساء، والزملاء، وسياسات المؤسسة وإدارتها، كما تتمثل العوامل الدافعة في عوامل داخلية لدي الفرد وتزوده بمزيد من الجهد حتي يتمكن من الوصول الي درجة من الرضا الوظيفي مما ينعكس عليه في تقدير الذات، والشعور بالمسئولية والترقي ونحوه.

نظرية التوقع: (Vroom(1964 : تعد نظرية التوقع هي نظرية وضعها فيكتور فروم في عام ١٩٦٤ وتنص على أن العاملين لن يتصرفوا إلا عندما يكون لديهم توقعات معقولة بأن يؤدي عملهم إلى النتيجة المرجوة وانهم بحاجة للاعتقاد بأن لديهم القدرة والمهارة اللازمة لتحقيق هذا الهدف، وتتنبأ نظرية التوقع أن العاملين بالمؤسسة سيكون لديهم الدافع عندما يعتقدون أن بذل المزيد من الجهد سيحقق أداء وظيفي أفضل وبالتالي زيادة في المكافأت المادية والمعنوية والادراية، وأن أداء العامل يعتمد على عوامل عديدة مثل الجوانب الشخصية والمهارات والمعرفة والخبرة، وأضاف أنه لكي يتحسن أداء الفرد ينبغي ربط المكافآت بشكل وثيق بالأداء، ولتحقيق الرضا الوظيفي استناداً إلي نظرية التوقعات يري فروم أنه ينبغي علي المديرين اتخاذ بعض التدابير منها: تحديد النتائج التي يتم تقييمها من قبل العاملين، وتحديد نوع الأداء المطلوب من العاملين، والتأكد من أن مستوى الأداء المطلوب قابل للتحقيق، وأشار فروم الي أنه يجب أن تكون الوظائف مصممة بمرونة لمراعاة احتياجات العاملين، ويجب تدريب المدراء على وضع أهداف واضحة وقابلة للتحقيق، والتي ترتبط بشكل واضح بنظام المكافآت، واستخدام التعزيز الإيجابي للاستجابات المرغوبة.

نظرية الاتساق الذاتي (Korman,1970) : حيث تفترض هذا النظرية أن الأفراد لديهم الحافز للتصرف بطريقة تتفق مع صورتهم الذاتية وتتنبأ النظرية بأن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير الذات المرتفع سوف يؤدون بشكل فعَّال من أجل الحفاظ على

صورتهم الذاتية الإيجابية، كما أن احترام الذات يرتبط بشكل ايجابي بالترقية وطبيعة العمل، وأن الافراد الذين يتمتعون بتقدير الذات يختارون مهناً تتفق مع اهتماماتهم مما يؤدي إلي مستويات أعلي من الرضا الوظيفي.

العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي:

يقسِّم(Tett & Meyer,1993,259-260) العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي إلى فئتين: الاولي الخصائص التنظيمية والاجتماعية والثقافية التي تعد جوانب خارجية، والثانية: خصائص عاطفية يُشار إليها بالجوانب الداخلية، ويضيف (Mousavi, et al.,2012: 781) أن هناك حوانب أخري لها دور في الرضا الوظيفي مثل: النوع، والشهادة التعليمية، والخصائص الديموغرافية.

ويذكر(Hartmann,2003:43) أن (Robbins, 2003) يري أن العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي هي:

- العمل نفسه: وتعني مدى توفير الوظيفة للفرد فرصاً للتعلم والنمو شخصي، وليكون مسؤولاً عن نتائج المهام الموكل اليه.
- فرص الترقي: ويعني فرص التقدم والنمو المهني.
- الإشراف: وهو قدرة المشرفين على توفير الدعم والتوجيه العاطفي والفني للمهام المتعلقة بالعمل.
- زملاء العمل: مدى دعم الزملاء للفرد من الناحية الفنية والعاطفية والاجتماعية.
- شروط العمل: مدى تسهيل سياق العمل العام(النفسية، والمادية) للرضا الوظيفي.
- دفع الأجر: وتعني العدالة في توزيع الأجور داخل المؤسسة مقارنةً بالمؤسسات الاخري.

وعليه يري الباحثان أن من أهم العوامل والمؤثرات الداخلية التي يمكن أن تؤثر في الرضا الوظيفي هى: الإحساس بالمكانة الاجتماعية والنفسية لدى الفرد، والشعور بالتقبل والمرغوبية والمسئولية والاستقلالية داخل المؤسسة التي يعمل بها.

ثانيا التمكين النفسي كأحد المتغيرات المسهمة في الرضا الوظيفي:

يـري (Carless,2004:409) أن مفهـوم التمكـين فـي الأبحـاث لـه اتجـاهين اولهـا التمكــين البنــائي Structural Empowerment وثانيهــا التمكــين النفســي Psychological Empowerment .

ويُشار لكلمة التمكين بفعل التمكين، ويُقصد بها وصف العملية العقلية الداخلية للفرد الذي تم تمكينه (Thomas & Velthouse,1990:666)

وفي عام ١٩٨٨ اتخذ (Conger & Kanungo) خطوة مهمة نحو توضيح هذا المفهوم، وأوصيا بتحديد التمكين من حيث العمليات التحفيزية لدي العاملين، وقد عرَّفا التمكين بأنه "عملية لتعزيز مشاعر الفعالية الذاتية بين أعضاء المؤسسة من خلال تحديد الظروف التي تعزز عدم القدرة ومن خلال إزالتها من خلال الممارسات التنظيمية الرسمية والتقنيات غير الرسمية لتوفير معلومات الفعالية". (Conger& Kanungo 1988: 474)

وعرَّفَتْ (Spreitzer, 1995:1444) التمكينَ النفسي بأنه "بناءٌ تحفيزي يتضمن أربعة أبعاد إدراكية، هي: المعنى، والكفاءة، والاستقلاليَّة الذاتيَّة، والتأثير".

وفقاً لـ (Lashley ,1999:169) فإن التمكين النفسي هو عملية تزود الفرد بالاستقلالية من خلال مشاركته للمعلومات الصحيحة وتوفير ظروف التحكم التي تؤثر على الأداء الوظيفي للمؤسسة، ومن خلال مكافأة العاملين على أدائهم، وقدرتهم على اتخاذ القرارات المؤثرة في المؤسسة.

وأضاف كل من (Conger & Kanungo 1988 ; Thomas & Velthouse,1990) أن التمكين النفسي هو إحساس يأتي إلى ذهن العامل نتيجة مشاركته لمهام العمل، وتستمد تصورات التمكين النفسي للعاملين من تفسيراتهم للبيئة التنظيمية.

ومن هذا يتضح أن التمكين النفسي هو إحساس الفرد بمكانته داخل المؤسسة التي يعمل بها، وبأنه عضو فعال ومقبول ومؤثر فيها ؛ مما ينعكس على سلوكه بالاستقلالية والتحكم.

ويذكر (Menon,2001: 153-155) أنه يمكن تصنيف المؤلفات الأكاديمية حول التمكين إلى ثلاث فئات واسعة استناداً إلى التوجه الأساسي والتأكيد لمختلف تيارات البحث وهي النهج البنائي، والنهج التحفيزي أو الدافعي، والنهج القيادي ، ويفهم التمكين في النهج البنائي على أنه منح سلطة اتخاذ القرار، وكان هذا هو النهج التقليدي للتمكين حيث يركز على تصرفات "صاحب السلطة" الذي ينقل بعض الاختصاصات للمرؤسين. وفي النهج التحفيزي الذي كان رائداً له (Conger & Kanungo) تم تصور التمكين على أنه تمكين نفسي، وأنه عملية لتعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية بين أعضاء المؤسسة وذلك من خلال تحديد الظروف التي تؤدي للقصور والتغلب عليها، وقد توسَّع (Thomas& Velthouse) في هذا النهج عن طريق النظر إلى التمكين كطاقة فهما يرون أن التمكين يرتبط بالتغييرات في الجوانب المعرفية (التي تسمى تقييمات المهام)، والتي تحدد الحافز لدي العاملين، أما النهج القيادي فإنه يركز على الجانب التنشيطي للمدير من خلال تمكين العاملين لأداء المهام مع توفير رؤية فعالة. ويضيف (Menon,2001) أن المناهج الثلاثة(البنائي، والتحفيزي، والقيادي) تقدم صورة شاملة لظاهرة التمكين النفسي، وأن النظر إلى التمكين كحالة نفسية يوفر علاقة وساطة بين أعمال التمكين ونتائج العاملين مثل الرضا والمشاركة والالتزام التنظيمي الأمر الذي قد يؤدي بدوره إلى سلوكيات ونتائج مرغوبة لدي العاملين .

أبعاد التمكين النفسي:

يتضمن التمكين النفسي أربعة أبعاد رئيسة وهي: المعنى، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير، وذلك وفقاً لما توصل اليه ;Conger & Kanungo,1988; Thomas& Velthouse,1990) (Spreitzer, 1995 ويمكن توضيح هذه الابعاد كما يلي:

البُعد الأول: المعنى: و يُعني به القيمة العامة للعمل وأهميته بالنسبة للعامل، وهو يعكس درجة التماسك بين قيم ومعتقدات الفرد ومتطلبات الوظيفة، ويعد أقوى حجة نظرية للعلاقة إلايجابية لرضا الفرد عن العمل، ويستند نموذج المعنى على فرضية مفادها أن حالة الإنسان الحيوية هي سعي لا نهاية له للمعنى، أضف الي ذلك أنه

عندما يتعرض إحساس الشخص للمعنى فإنه سيجد طرائقا مختلفة لاستعادة المعنى مثل القيام بالعمل التطوعي (Theron,2010: 36) .

وأشار (Jordan, et al,2017: 18-19) إلي أنه عندما يكون لدي العاملين نظرة تقديرية لعملهم فإنهم سيشاركون في فعاليات المؤسسة، بالإضافة إلى أنهم سيكونون أكثر تركيزًا على مهام العمل، وعندما يدرك العاملون أن متطلبات وظائفهم ذات مغزى فسوف يبذلون مزيداً من الجهد لفهم مشكلاته من وجهات نظر متعددة والبحث عن حلول مختلفة باستخدام معلومات من مصادر عديدة.

ويري (Fock, et al,2011:320) أنه عندما يكون العاملون قادرون على استخلاص المعنى الشخصي من وظيفتهم سيكون لديهم الدافع لتحقيق مستوى أعلى من الرضا الوظيفي. وأوضح(Gardenhour, 2008: 33-38) أن تمكين المعلمين يعتمد في كثير من الأحيان على التزامهم بالنمو المهني، والذي يُشعرهم بأن العمل الذي قاموا به كان له معنى شخصي بالنسبة لهم.

البُعد الثاني: الكفاءة: ويدور حول قدرة العامل على تنفيذ مهام عمله، وهو يعكس ثقته في نفسه لتلبية متطلبات العمل أو تجاوزها، وتُعَّرف بأنها معتقدات العامل في قدرته على إنجاز مهامه، وإدراكه لكفاءته وثقته في قدرته علي إكمال جميع مهامه الوظيفية بنجاح (Jordan, et al.,2017: 18-19)

وبين (Bandura,1997) أن التمكين النفسي ليس شيئًا يُعطَى بل يتم اكتسابه من خلال تطوير الفعالية الشخصية، ويحقق التمكين النفسي للافراد الاستفادة من الفرص وإزالة القيود البيئية؛ وفي كثير من الأحيان يحتاج الأفراد لتجارب مبكرة ملموسة لإقناع أنفسهم بأن لديهم القدرة على تغيير البيئة التي يعيشون فيها والتغلب على المشاكل الأصعب (Hartmann, 2003: 37) .

الُبعد الثالث: تقرير المصير يدور حول استقلالية العامل في عمله وقدرته على الحكم الذاتي، ويعكس درجة من السيطرة الشخصية على كيفية القيام بمهام المؤسسة المهمة، وعندما تكون الكفاءة إتقان السلوك، فإن تقرير المصير يعكس الاستقلالية في بدء واستمرارية سلوكيات العمل وأداءته.(Hartmann, 2003: 40-41)

ويشير(Fock, et al.2011: 321) الي أنه بعد تقرير المصير يُحرر العاملين من قيود الإدارة ويوفر حلًا لدورهم في العمل مما يقلل من الضغوط المحيطة بهم، ويطلق العنان لقراراتهم المهنية المكبوتة ومن ثم فإن تقرير المصير يحسِّن من رضى العاملين.

واستقلالية المعلمين تعتمد على مدي ثقتهم في قدرتهم علي الادارة الصفية داخل المدرسة، ومدي رغبة مديري المدارس في مشاركتهم بقوة في اتخاذ القرارات، كما أن المعلمين المشاركين في الادارة المدرسية في كثير من الأحيان يحققون بيئات تعليمية أفضل لطلابهم علي خلاف المعلمين الذين لا يتمتعون بتلك الاستقلالية (Gardenhour, 2008: 33-38)

البعد الرابع "التأثير" يدور حول قدرة العاملون على التأثير في نتائج العمل، ويصف مدي قدرات العاملين في اتخاذ القرارات التي يمكن أن تؤثر على بيئات العمل، ويُقصد به الدرجة التي يمكن للفرد من خلالها التأثير في النتائج الإستراتيجية والإدارية والتشغيلية للعمل(Theront,2010: 41) .

ويذكر(Gardenhour, 2008: 33-38) أن المعلمين والطلاب يمكنهم تغيير بيئة الفصل من خلال العمل معًا على تهيئة بيئة مناسبة، وهذا الاحترام المتبادل يقلل بشكل كبير من الضغوط على الطلاب وكذلك المعلمين، ويعمل علي إيجاد روابط عاطفية للتعلم والذي من شأنه الرفع من مستوي التمكين النفسي للمعلم وزيادة مستوي الدافعية لدي طلابه .

ويمكن القول أن تأثير الأبعاد الأربعة يمكن أن يختلف بين العاملين وأن تنوع القوى العاملة في المؤسسة يمكن أن يرتبط بطريقة أو بأخرى بأبعاد التمكين النفسي، ويمكن أن تؤدي الاختلافات بين العاملين من حيث العمر والنوع والتعليم والثقافة إلى اختلافات في تأثيرات الأبعاد الأربعة علي الرضا الوظيفي (Spreitzer,1995; Spreitzer et al.,1997).

نظريات التمكين النفسي:

هناك عدة نظريات تحاول تفسير التمكين النفسي منها:

نظرية (Spreitzer,1985): حيث يري أن التمكين النفسي له أربعة أبعاد تتمثل في: المعنى، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير، وأن التوافق بين احتياجات الشخص ومعتقداته وقيمه وسلوكه ودوره في العمل تؤدي الي زيادة التمكين النفسي، والتزام العاملين ونجاحهم، كما أن كفاءة العاملين تؤدي الي أداء أنشطة العمل بمهارة ودقة.

ويشير (Bandura,1989:93) إلي أن العاملين الذين يعتقدون أنهم قادرون على الوفاء بمسؤولياتهم يميلون إلى القيام بعمل أفضل من أولئك الذين لديهم إحساس أقل بالكفاءة الذاتية، والتي هي سلوك مكتسب ويمكن التدريب عليها، ويسعي المديرون الذين لتعزيز الكفاءة الذاتية للعاملين والذي بدوره يساعد على تعزيز الشعوربالرضا لديهم.

ويري (Scott-Ikharo, 2014: 29) أن الإدراك النشط للأبعاد الأربعة يمثل توجهًا لدور وعمل الفرد، وستكون خبرة التمكين النفسي محدودة للفرد إذا فقد أي من الإدراكات الأربعة، لذا يجب على العاملين أن يختبروا جميع الحالات النفسية للأبعاد الأربعة لكي يشعروا بالرضا الوظيفي.

نظرية (Conger & Kanungo,1988) : حيث حددت عاملين مسهمين في بناء التمكين النفسي: التمكين الإداري كنموذج بنائي، والتمكين النفسي كنوع تحفيزي، ومن وجهة نظر النموذج البنائي يُنظر إلى القوة المدركة للتمكين الإداري في البناء التنظيمي للمؤسسة على أنها ديناميكية تمارس على الآخرين حيث يمارس المدير سلطته على المرؤوسين، ومن ناحية أخرى قد تكون القوة المدركة للتمكين النفسي تحفيزية لتلبي احتياجات الفرد، ومن هذا المنظور يُنظر إلى الأفراد على أنهم بحاجة إلى السيطرة على بيئتهم والتأثير على الآخرين، ونتيجة لذلك قد تدفع القوة المدركة للتميكين النفسي الافراد لبذل جهد أكبر لتغيير بيئتهم، وفي هذا الصدد فإن القوة المدركة هي الدافع لتلبية احتياجات الشخص بطريقة إيجابية، ويرتبط التمكين النفسي بعملية تعزيز

مشاعر الفعالية الذاتية بين أعضاء المؤسسة بهدف تحديد وازالة الظروف التي تعوق عملية التمكين النفسي.

نظرية (Cattaneo & Chapman,2010) : حيث يري أن القوى البينية الداخلية والخارجية تلعب دورًا في عملية التمكين، وهي: الأهداف ذات المغزى الشخصي، والكفاءة الذاتية، والمعرفة، والكفاءة في العمل، والتأثير.

الرضا الوظيفي والتمكين النفسي:

أشار (Thomas & Velthouse ,1990: 667) أن الفرضية الرئيسة لنظرية التمكين هي أن الأفراد ذوي التمكين النفسي يجب أن يؤدوا أداءً أفضل من الافراد الأقل قدرة نسبياً. ويدعم ذلك ما اشار اليه (Linden,et al,2000) من أن تمكين الأفراد قد يؤدي إلى مستويات أعلى من الأداء الوظيفي والرضا عن العمل، كما أن الأفراد الذين يعتبرون وظائفهم ذات أهمية وجديرة بالاهتمام يشعرون بمستويات أعلى من الرضا في العمل مقارنة بالأولئك الذين يرون أن وظائفهم ليست لها قيمة تذكر، وقد دعمت النتائج التجريبية هذا حيث وجد (Spreitzer& Quinn,1997)أن أبعاد التمكين ترتبط بشكل كبير بالرضا عن العمل .

وفي دراسة أجراها (Konczak et al. 2000) تبين أن سلوك تمكين المديرين والتمكين النفسي للعاملين مرتبطان بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، وعندما تنشئ المؤسسات بيئة يتم فيها تمكين العاملين يزداد احتمال النجاح التنظيمي نظرًا لتركيز الجهود على نفس الهدف.

وأشار (Hartmann,2003: 43) إلي أنه كلما زاد التمكين النفسي زاد الرضا الوظيفي، ويبدو أن الرضا الوظيفي والمعنى يسيران جنباً إلى جنب، فالعاملون الذين يشعرون بالمعنى كأحد أبعاد التمكين النفسي يكونون أكثر التزامًا، كما يشمل الرضا الوظيفي العمل الذي يتسم بالتحدي الذهني والمكافآت المنصفة وظروف العمل الداعمة والزملاء الداعمين والشخصية الملائمة للعمل، وأن يبحث الافراد عن وظائف تناسب مؤهلاتهم واحتياجاتهم وتوقعاتهم الوظيفية.

ويذكر (Wang& Lee,2009) أن الأبحاث المنشورة تشير إلى وجود علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي واثنين من أبعاد التمكين النفسي، وهما المعنى، وتقرير المصير، في حين كان أقل اتساقاً بالأبعاد الأخرى للتمكين النفسي وهما التأثير والكفاءة، غير أن هناك القليل من النتائج التي تدعم إمكانية التفاعل بين الأبعاد الأربعة في التأثير على الرضا الوظيفي، وهو ما يمكن أن يفسر جزئياً النتائج غير المتسقة والمتناقضة في بعض الأحيان فيما يتعلق بالتأثير والكفاءة.

وبناءً على ما سبق فإن مدى شعور الفرد بمكانته داخل المؤسسة التي هو جزء منها، ودرجة فعاليته واستقلاليته وتأثيره وتأثره بالآخرين ينعكس على تقييمه الوظيفي والذي عليه تُحدد درجة رضاءه عن وظيفته، أو عدم رضاءه عنها.

ويمكن عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والتمكين النفسي فيما يأتي:

هدفت الدراسة التي قام بها (Hechanova, et al.,2006) إلي تحديد علاقة التمكين النفسي بالرضا الوظيفي والأداء في خمس قطاعات خدمية مختلفة، وذلك بإجراء مسح لـ (٩٥٤) موظفاً، وأظهرت النتئج أن التمكين النفسي ارتبط ارتباطًا إيجابيًا بكل من الرضا الوظيفي والأداء، وأن الذكور أكثر رضا وتمكنا نفسيا من الاناث.

وسعت دراسة (Gardenhour, 2008) إلي التحقق من تصورات المعلمين حول تمكينهم، وشملت عينة البحث(٦٠٠) معلماً ومعلمة، ودعم البحث فكرة أن تمكين المعلم يمكن أن يتأثر بالرضا الوظيفي والهيكل التنظيمي، والعلاقات، والتواصل، وحل النزاعات، والذكاء العاطفي، الدافع، والقيادة الانتقالية، كما وجدت الدراسة اختلافات كبيرة في الأبعاد الأربعة مع سنوات الخبرة في اتجاه الخبرة الاعلي، غير انه لم توجد فروق وفقاً للنوع ومستوى التعليم واقترحت النتائج أن المعلمين المتمرسين غالباً ما أظهروا مستوى أعلى من التمكين النفسي.

وحاول بحث (Lee,et al.,2011) التحقق من كيفية عمل القادة الديمقراطيين لتمكين المعلمين من الرضا الوظيفي، وأجريت مقابلات شبه منظمة مفتوحة على ثلاث مدارس، تم اختيارها من (٩٧) مدرسة شاركت في هذا البحث، وأجريت مقابلات فردية

مع المدراء وتم اختيار عشر معلماً بشكل عشوائي من كل مدرسة، وطُلب من المشاركين وصف مدي قدرة مديريهم علي ادارة الاحداث الضاغطة، وكشفت أهم النتائج عن أن هناك بعض السمات المشتركة للقادة الديمقراطيين التي تسهم في التمكين الناجح للمعلمين الذي بدوره يؤدي إلي الرضا الوظيفي..

وفحصت دراسة (احمد علام،٢٠١٤) العلاقة بين التمكين والرضا الوظيفي للعاملين بالتربية والتعليم بمحافظة القليوبية، واشتملت عينة البحث على (٣٣٠) من العاملين في ديوان عام مديرية التربية والتعليم والإدارات التعليمية بمحافظة القليوبية من (موجه عام التربية الرياضية، وموجهي ومدرسي التربية الرياضية بمحافظة القليوبية)، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد التمكين وأبعاد الرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة (Scott-Ikharo,2014) إلي مقارنة مستويات التمكين النفسي بين معلمي المدارس الحضرية من الروضة إلى الصف الثاني عشر في المراحل الأولى والمتوسطة، وشملت عينة البحث (٩٠) معلماً وأشار تحليل البيانات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التمكين النفسي للمعلمين في مراحل مهنتهم، حيث أظهر المعلمون في منتصف حياتهم المهنية مستويات أقل من التمكين النفسي من المعلمين في المراحل المبكرة والمتأخرة من حياتهم المهنية، كما أن وجود معلمين يتمتعون بتمكين نفسي عال سيؤدي إلى مستوى أعلى من الالتزام بالعمل والمثابرة في مواجهة العقبات.

وحاول (Abdullah,et al.,2015) تحديد تأثير التمكين النفسي على الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي بين معلمي المدارس الثانوية الماليزية، وتم اختيار (٨٠٠) معلماً، وأظهرت النتائج أن رضا المعلم الوظيفي والتزامه يتأثر بشكل رئيس بالتمكين النفسي، كما وجدت النتائج أن بُعدي تقرير المصير والتأثير كأبعاد للتمكين النفسي كان لهما تأثير كبير على الرضا الوظيفي.

وأجري (Rezaei, et al.,2015) دراسة لبحث مفهوم التمكين النفسي وعلاقته بالرواتب والمكافآت لدي المعلمين، وقد تم تطبيق أدوات البحث علي جميع معلمي المدارس الابتدائية، وبلغ مجموعهم (٤٨٠٥) معلمًا ومعلمة، ومن بين هؤلاء تم اختيار

(٢٠٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إيجابية بين الرواتب والمكافآت كأحد أبعاد الرضا الوظيفي وأبعاد التمكين النفسي للمعلمين في المدارس.

وتناولت (شيري حليم،٢٠١٧) فحص العلاقة بين التمكين النفسي والرضا الوظيفي لدي أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بجامعة الزقازيق، وبلغت عينة البحث(١٥٧) عضواً، وأشارت اهم النتائج الي وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التمكين النفسي بابعاده والرضا الوظيفي.

وسعت دراسة (Jordan, et al,2017) إلي التعرف علي علاقة التمكين النفسي والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي بين محاضري التعليم العالي: مقارنة بين ست دول في أوروبا الوسطى والشرقية، تم إجراء المسح بين(٤٠٩) محاضراً جامعياً في النمسا، كرواتيا، جمهورية التشيك وألمانيا وصربيا وسلوفينيا، وكان من أهم النتائج وجود علاقة إيجابية وذات دلالة احصائية بين التمكين النفسي والرضا الوظيفي.

ثالثا: التوجه نحو الحياة (التفاؤل/ التشاؤم) كأحد المتغيرات المسهمة في الرضا الوظيفي:

يري(Scheier& Carver 1985:219) أن التوجه نحو الحياة هو اتجاه عام لتوقع نتائج إيجابية أو سلبية في حياة الشخص مع تقييمه لهذه النتائج، وهو يتكون من بعدين هما التفاؤل والتشاؤم، ويتوقع المتفائل نتائج إيجابية ومرغوبة نتيجة لجهوده، وهذه التوقعات ثابتة عبر السياق والوقت علي حد سواء، في حين أن المتشائم يميل إلى توقع نتائج سلبية ولديه الدوافع للاعتقاد بأن الأسوأ في الحياة سيحدث، وأن الأمور لن تتحسن بشكل جيد.

ويُعرِّف (Tiger,1979:18) التفاؤل بأنه الحالة المزاجية أو الموقف المرتبط بتوقع حول المستقبل الاجتماعي أو المادي وهو ما يعتبره الفرد امراً مرغوبًا اجتماعيًا لصالحه والتفاؤل هو استراتيجية لتحقيق مستقبل أفضل.

ويُعرِّف (أحمد عبدالخالق،٢٠٠٥: ٣٠٧) التفاؤل بأنه نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويسعي الي النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك، أما التشاؤم فيعرفه بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة، يجعل الفرد

ينتظر حدوث الاسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الامل، ويستبعد ما عدا ذلك الي حد بعيد.

وبدأت دراسة التفاؤل إلى حد كبير في السياقات الصحية حيث وجدت ارتباطات إيجابية بين التفاؤل وعلامات تحسن الصحة النفسية والجسدية، وامتدت الدراسة العلمية للتفاؤل إلى مجال العلاقات الاجتماعية، وتشير الدلائل إلى أن المتفائلين لديهم علاقات اجتماعية أفضل، وعلى الرغم من كون التفاؤل في الغالب بنية معرفية(توقعات بشأن النتائج المستقبلية) إلا أنه يتضمن أيضًا جوانب تحفيزية (أي بذل الجهد) ومكونات عاطفية (أي مشاعر إيجابية تتعلق بالتجربة).(Carver & Scheier,2014: 293)

ويذكر (Mishra, et al., 2016:36) أن التفاؤل تركيبة نفسية إيجابية نشرها مارتن سليجمان ويكون لدى الفرد المتفائل توقعات إيجابية ويتبع أسلوبًا إيجابيًا في حل المشكلات، ويميل الفرد الذي يملك المقومات النفسية للتفاؤل إلى مواجهة الحياة برؤية إيجابية ، في حين أن الافراد المتشائمين ينظرون إلى الأحداث الحياتية بشكل سلبي.

وافترض (Scheier& Carver,1985 ; Scheier& Carver 1993 ; Scheier et al., 1986) أن المتفائلين والمتشائمين لديهم أنماط مختلفة من السلوك والتوقعات فيما يتعلق بتحقيق الأهداف، وبما أن المتفائلين يميلون إلى الاعتقاد بأن أفعالهم ستؤدي إلى نتيجة إيجابية، لذا فهم يستمرون في تلك الأعمال لتحقيق أهدافهم أكثر من المتشائمين الذين يميلون إلى الاعتقاد بأنهم سيفشلون في كثير من الأحيان ويسحبون جهودهم وينفصلون عن الأهداف التي لديهم، أي أن المتفائلين يميلون إلى التعامل مع مصدر التوتر باستخدام استراتيجية تركز على المشكلات، في حين أن المتشائمين يتجنبون مواجهة المشكلة نفسها ويستخدمون استراتيجية تركز على المشاعر.

وهناك نموذجان نظريان يشرحان التفاؤل، والتشاؤم وهما: نظرية توسيع وبناء المشاعر الإيجابية(Frederickson,2001) ، والنموذج الدينامي للتأثير (Davis, et al., 2004)، وهما بناءان مختلفان ولكنهما متشابهان، وتقترح نظرية توسيع وبناء المشاعر الايجابية أن العواطف الإيجابية توسع الأفكار والسلوكيات، مما يعزز الموارد الشخصية والاجتماعية في المستقبل وبالتالي يؤدي إلى فوائد توافقية فورية وطويلة

الأجل على سبيل المثال قد تعزز المشاعر الإيجابية الناجمة عن التفاؤل المرونة المعرفية وتوسّع الانتباه وتعرض أو تقلل من المشاعر السلبية (Frederickson,2001:219) . أما النموذج الدينامي للتأثير فإنه يدرس كيفية اختلاف العلاقة بين التأثير الإيجابي والسلبي بين الأفراد وداخل الأفراد مع مرور الوقت، حيث يفترض أن الأنظمة العاطفية (الإيجابية والسلبية) تعمل بشكل مستقل نسبياً، ووفقًا لهذا النموذج قد يكون الأشخاص الذين يتمتعون بمستويات عالية من التفاؤل أكثر قدرة على الوصول إلى العواطف الإيجابية مقابل السلبية عندما يواجهون المواقف المؤلمة.(Davis,et al., 2004:1113) .

وتعد نظرية سليجمان من النظريات الهامة في تفسير التفاؤل، والتشاؤم، حيث حدد مفهوم الأسلوب التفسيرى علي أنه النمط الذي الذى يتبعه الفرد فى تفسيره لأسباب الأحداث (Gleason, 1996:.1)

وهناك ثلاثة أنماط حاسمة للأسلوب التفسيري يتبعها الفرد في تفسيره للاحداث، والتي تشمل الدوام، أي أن الأشخاص الذين يستسلمون بسهولة يعتقدون أن أسباب الأحداث السيئة مستمرة(الدوام)، أما النمط الثاني وهو الانتشار حيث يعتقد الفرد المتشائم أن الاحداث السيئة قد انتشرت في جميع جوانب حياته، والنمط الثالث التشخيص أو التخصيص ويعني وضع اللوم علي الذات أو الآخرين أو الظروف، ووفقاً لهذه النظرية فإن الأفراد الذين لديهم الأسلوب التفسيرى التشاؤمى، يكونون أكثر عرضة لانتشار العجز لديهم، من الأفراد الذين لديهم الأسلوب التفسيرى التفاؤلى، فأساس التفاؤل لا يعتمد على التعبيرات الإيجابية أو التصورات الذهنية، ولكنه يعتمد على طريقة تفكير الفرد فى الأسباب، ولكل فرد عاداته وسماته الشخصية عن تفكيره في اسباب الاحداث والتى يطلق عليها الأسلوب التفسيرى، حيث ينمو فى مرحلة الطفولة، ويستمر مدى الحياة، وهذه الأبعاد هى الدوام، والانتشار، والتخصيص تشكل الأبعاد الثلاثة للاسلوب التفسيرى للفرد وهي مستقلة، ويستخدمها الفرد عند حدوث أى شئ سار أو غير سار، ويتحدد فى كل بعد منها ما إذا كان الفرد يتسم بالتفاؤل اوالتشاؤم(MacDonald, 2004; Seligman et al., 1996; Zomchek, 2003)

الرضا الوظيفي والتوجه نحو الحياة (التفاؤل/ التشاؤم):

يري(Ahmed ,2012:114) أن احترام الذات والتفاؤل أكثر المظاهر الأساسية للتقييم الذاتي الأساسي أو مفهوم الذات الإيجابي الذي تم اقتراحه كمتغيرات تفسيرية محتملة للرضا الوظيفي، كما أشار إلي أن البناء الذاتي يجب أن يكون مرتبطاً بدوافع العمل والأداء الوظيفي .

ويذكر (Carver &Connor-Smith, 2010) (Carver,et al.,1993) أن التفاؤل يؤدي دورا حاسما في تقييم الافراد للضغوط بطريقة أكثر إيجابية، وفي حالة انعدام الأمن الوظيفي قد يكون المتفائلون أكثر ثباتا من المتشائمين لاحتمالية استخدامهم للاستراتيجيات التوافقية؛ لأنهم يعتقدون أنهم قادرون على التعامل مع الضغوط بشكل مناسب، ويبذلون المزيد من الجهد للحفاظ على وظيفتهم الحالية أو البحث عن بدائل وظيفية أخري، والافراد المتفائلون هم أكثر عرضة لتجربة مشاعر إيجابية لأنها تميل إلى توقع النتائج الجيدة.

وبعض المتفائلين يعزون باستمرار الدوافع الخيرية للآخرين ويفسرون الأوضاع في أفضل ضوء ممكن، كما أن المتفائلين يميلون إلى استخدام استراتيجيات مواجهة أكثر تركيزًا على المشكلات من المتشائمين، وعندما لا يكون التصدّي المركّز على المشكلة أمراً محتملاً، فان المتفائلين يتحولون إلى استراتيجيات توافقية أكثر تركيزاً على العواطف مثل تقبل الوضع الراهن، واستخدام الفكاهة، وإعادة صياغة الوضع إيجابيًا، والإنكار، وفك الارتباط السلوكي عن الاهداف. (Bailey, et al., 2007:168-169)

ووجد أن المتفائلين ينظرون إلى مستويات أدنى من التوتر الوظيفي وانخفاض ضغوط العمل ومع ذلك حقق المتشائمون مستويات أعلى من الأداء الوظيفي (Tuten & Neidermeyer,2004:26). ويعمل التفاؤل على مواجهة الضغوط وزيادة قدرة الفرد على الاداء الوظيفي (Scheier and Carver, 1992).

ويتضح مما سبق أن نظرة الفرد الايجابية والتفاؤل نحو المستقبل يؤثران إيجاباً على الأمن والرضا الوظيفي، في حين قد يؤدي التشاؤم والتفكير الحذر إلى تحقيق مستويات أعلى من الأداء الوظيفي.

ويمكن عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والتوجه نحو الحياة فيما يلي:

هدفت دراسة عويد المشعان(١٩٩٩) الي بحث علاقة التفاؤل والتشاؤم بالاضطرابات النفسية الجسمية والرضا الوظيفي، وشملت عينة البحث(٧١٨) موظفاً وموظفة في القطاع الحكومي بدولة الكويت، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التفاؤل والرضا الوظيفي، كما توجد فروق في درجات الرضا الوظيفي تُعزي إلي النوع في اتجاه الذكور.

تناولت دراسة هدي حسن (٢٠٠٥) التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بضغوط العمل والرضا عن العمل، وبلغت عينة البحث (٣١٢) موظفاً وموظفة، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التفاؤل والرضا الوظيفي، كما توجد فروق في درجات الرضا الوظيفي تعزي لمتغير النوع في اتجاه الذكور.

وحاول مفرح بالبيد(٢٠٠٧) ببحث علاقة التفاؤل/ التشاؤم بالرضا الوظيفي، وشملت عينة الدراسة(١٠٧) من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة القنفذة، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التفاؤل والرضا الوظيفي، كما توجد فروق في درجات الرضا الوظيفي ترجع لمتغير المرحلة التعليمية في اتجاه المرحلة الابتدائية، وأيضا توجد فروق لمتغير الخبرة وذلك في اتجاه الاكثر من عشر سنوات خبرة.

وهدفت دراسة رامي خطيب (٢٠١٠) الي فحص علاقة كل من التفاؤل والتشاؤم بالرضا الوظيفي وفعالية الذات لدى عينة بلغت (١٥٦) من المرشدين النفسيين في سوريا بمدينة حلب، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل والرضا الوظيفي، كما توجد فروق في درجات الرضا الوظيفي تعزي لمتغير

الخبرة وذلك في اتجاه الاكثر من عشر سنوات خبرة، إلا أنه لا توجد فروق في درجات الرضا الوظيفي تعزي للنوع.

وهدفت دراسة (Ahmed ,2012) الي التحقق من دور تقدير الذات والتفاؤل في الرضا الوظيفي بين معلمي الجامعات الخاصة في بنجلاديش، وبلغت عينة البحث (٨٨) معلماً ومعلمة، وكشفت أهم النتائج أن تقدير الذات والتفاؤل يرتبطان إيجابيًا بشكل الرضا الوظيفي للمعلم.

حققت دراسة (Cheng, et al.,2014) في العلاقة المباشرة بين انعدام الأمن الوظيفي وموارد المواجهة (التحكم في الوظائف والدعم الاجتماعي والتفاؤل) وعمل الموظفين (النشاط في العمل والرضا الوظيفي)، وبلغت عينة البحث(٩٢٦) موظفاً، وأشارت أهم النتائج الي أن التحكم في الوظائف كان أقوى عامل في مواجهة انعدام الأمن الوظيفي فيما يتعلق بالنشاط في العمل، كا وجد أن الدعم الاجتماعي يتقلص طوليا أمام الآثار السلبية لانعدام الأمن الوظيفي على الرضا الوظيفي والنشاط في العمل، ولم يعمل التفاؤل كعامل مساعد في أي من النماذج التي تم اختبارها.

وتناولت دراسة (Zheng, et al., 2014) بحث التفاؤل والرضا الوظيفي، وكيف أن جوانب السمات النفسية للمرؤوسين مثل مواقفهم وشخصياتهم تكون مشابهة لمشرفهم المباشر وذلك من أجل فهم تفاعلاتهم مع انعدام الأمن الوظيفي في التنبؤ بالرضا الوظيفي للموظفين، وتضمن عينة البحث(٣٦٨) موظفاً، وأظهرت النتائج أنه عندما يتم التحكم في بعض المتغيرات الديموغرافية (مثل العمر، والنوع، والتعليم، ونوع التوظيف ونسبة الدخل) مع زيادة التفاؤل والتشابة الكبير بين المرؤسين والمشرفين فإن ذلك يتفاعل بشكل كبير مع انعدام الأمن الوظيفي للتنبؤ بالرضا الوظيفي، ويتم تعزيز الرضا الوظيفي عند زيادة الأمن الوظيفي بين أولئك الذين يبلغون مستوى عال من التفاؤل، كما أن انعدام الأمن الوظيفي له آثار سلبية على الرضا الوظيفي، وأن التفاؤل والتشابه بين المشرف والمرؤسين يمكن أن يعمل معا على تقليص العلاقة (والاتجاه) بين انعدام الأمن الوظيفي والرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة (Pan,et al.,2015) الي تقييم مستوى الرضا الوظيفي بين معلمي الجامعات وتوضيح العوامل المرتبطة بها وأجريت دراسة مستعرضة علي عينة بلغت(١٢١٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت اهم النتائج أن الضغوط المهنية والأمراض المزمنة كان لها آثار سلبية على الرضا الوظيفي، وان الرواتب والمكافأت العالية ارتبطت إيجابياً بالرضا الوظيفي بين اساتذة الجامعة.

وحاول (Mishra, et al, 2016) بحث دور التفاؤل في أداء العاملين والرضا الوظيفي على عينة بلغت (٣٤٦) موظفاً، وأظهرت النتائج أن التفاؤل يرتبط بشكل إيجابي بأداء العاملين والرضا الوظيفي.

وبحثت دراسة (Bibi, et al, 2017) دور كل من الثقة الاجتماعية، وتقدير الذات، والمرونة في العلاقة بين التفاؤل والرضا الوظيفي، وشملت عينة هذه الدراسة(٢٦٧١٦) مشاركاً، وأشارت اهم النتائج إلى أن التفاؤل والثقة الاجتماعية واحترام الذات والمرونة والرضا الوظيفي كانت مرتبطة بشكل كبير وإيجابي ببعضها البعض، كما أن الثقة الاجتماعية وتقدير الذات والمرونة توسطت بشكل كبير في العلاقة بين التفاؤل والرضا الوظيفي

رابعاً: الذكاء الإنفعالي كأحد المتغيرات المسهمة في الرضا الوظيفي:

يري (Bar-On,1997) أن مفهوم الذكاء الإنفعالي يعطي عمقًا جديدًا لفهم الذكاء البشري، ويوسع القدرة على تقييم الذكاء العام، وبإمكانه معالجة الأبعاد الإنفعالية والشخصية والاجتماعية للتوافق مع متطلبات، والتي غالباً ما تكون أكثر أهمية للعمل اليومي من الجوانب المعرفية التقليدية للذكاء.

وتوجد عدة تعريفات لمفهوم الذكاء الإنفعالي، فهو بناء متعدد الوجوه، وفيما يأتي بعض التعريفات حيث عرّفه (Salovey& Mayer,1990:185) بأنه "شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي الذي ينطوي على القدرة على مراقبة مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين، والتمييز بينهم واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير وافعال الفرد.

وقام(Mayer& Salovey,1993: 439-440) بتوسيع تعريفهم ليشمل التقييم اللفظي وغير اللفظي والتعبير عن الانفعال، وتنظيم العاطفة في الذات والآخرين،

وأنه مجموعة من المهارات التي يستخدمها الافراد للقراءة والفهم والتفاعل بفعالية مع الإشارات العاطفية المرسلة من قبل النفس للآخرين.

ويقدم (Goleman,1995:10) تعريفاً لبناء الذكاء الإنفعالي يتضمن ما يأتي:

- معرفة ما يشعر به الفرد والقدرة على التعامل مع هذه المشاعر دون الاستغراق فيها.
- القدرة على تحفيز الفرد لنفسه للوصول الي الانجاز في عملك.
- الاحساس بالآخرين، والتعامل معهم بشكل فعال.
- ويتضمن خمسة أبعاد: الوعي الذاتي والتنظيم الذاتي والدوافع والتعاطف والمهارات الاجتماعية.

ويُعرِّف النموذج غير المعرفي لـ (Bar-On,1997) الذكاء الإنفعالي بأنه مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع المطالب والضغوط البيئية.

كما عرَّفه (James,2004:489) بأنه قدرة الفرد على استخدام العواطف كأداة إرشادية للفعالية الشخصية في بيئته الاجتماعية.

وعرَّفه (Murthy,2004:18) بأنه القدرة على اختيار المشاعر الصحيحة المناسبة وايصالها بشكل فعال، وتشمل الكفاءة الإنفعالية والوعي بمشاعرنا الخاصة وتحديد مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

ويتضح مما سبق أن الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على فك شفرات الأحداث النفسية الضاغطة التي يتعرض لها الآخرين وفهمها والتعبير عنها والتحكم فيها وتوجيهها بشكل فعَال.

نماذج الذكاء الإنفعالي:

يمكن عرض بعض النماذج التي تفسر مفهوم الذكاء الانفعالي ومنها:

أولاً: نموذج (Mayer-Salovey) للذكاء الإنفعالي (نموذج القدرة):

يُعد نموذج (Mayer-Salovey) أول نموذج فعلي للذكاء الإنفعالي والمعروف على نطاق واسع باسم "نموذج القدرة ". وينظر النموذج إلى العواطف

والأفكار على أنها تعمل مع بعضها البعض بطرائق توافقية، حيث يري أن الذكاء الانفعالي هو مجموعة من القدرات العقلية لادرك المشاعر ومعالجة المعلومات الإنفعالية التي هي جزء من الفكر النمطي والذكاء العام، ويتم ترتيب هذه القدرات بالتسلسل الهرمي من العملية النفسية الأساسية إلى العمليات النفسية المعقدة والمتكاملة، ويعتقد أنها تتطور مع التقدم في العمر بنفس طريقة القدرات المتبلورة، علاوة على ذلك فهي تعتبر مستقلة عن السمات والمواهب والطرائق المفضلة للسلوك (Mayer& Salovey, 1993).

وكان نموذج(Mayer& Salovey,1997) معروفًا في البداية باسم نموذج المجالات الأربعة للذكاء الإنفعالي، ويصنف هذا النموذج أربعة أبعاد من القدرات أو المهارات التي تصف بشكل جماعي العديد من مجالات الذكاء الانفعالي ويمكن توضيحها كما يأتي:

البعد الاول: تصور وتقييم العواطف (تحديد العواطف):

ويتضمن أكثر المهارات الأساسية وهي إدراك العاطفة وتقييمها، ويعني القدرة على إدراك الفرد لمشاعرة ومشاعر الاخرين، ويعد هذا البعد الأكثر أهمية حيث يتعلق بالاستقبال والتعبير غير اللفظي للعاطفة، والقدرة على إدراك الانفعالات من خلال رؤية وجه الاخرين اوسماع صوتهم وهي نقطة انطلاق حاسمة لمزيد من الفهم المتقدم للعواطف(Salovey& Mayer ,1990).

البُعد الثاني استيعاب العاطفة في الفكر(استخدام العواطف لتسهيل التفكير):

ويُعني بها قدرة المشاعر على الدخول إلى النظام الإدراكي وتوجيهه وتشجيع التفكير (Mayer,et al.,2000).

ويذكر (Salovey& Mayer ,1990) أن الأفراد يختلفون أيضًا في الطرائق (الوظيفية مقابل الاختلال الوظيفي) التي يستخدمون فيها عواطفهم فالعواطف يمكن أن:

- تساعد علي توليد خطط مستقبلية متعددة (تخطيط مرن)
- تحسين عملية صنع القرار بسبب فهم أفضل للتفاعل الإنفعالي (التفكير الإبداعي)

- تسهيل العمليات المعرفية مثل الإبداع من جهة والالتزام بالمواعيد من ناحية أخرى (إعادة توجيه المزاج).
- تعزيز الثبات على المهام الصعبة (تحفيز العواطف)

البُعد الثالث فهم العواطف وتحليلها:

ووفقا(Mayer,et al.,2008) فإن كل عاطفة تنقل نمطها الخاص من الرسائل المحتملة، والإجراءات المرتبطة بها، فرسالة الغضب قد تعني أن الفرد يشعر أنه يعامل بطريقة غير عادلة، وقد يرتبط الغضب بدوره بمجموعات من الإجراءات المحتملة مثل الهجوم، أوالسعي إلى الانتقام، أو الانسحاب لطلب الهدوء، ويعد فهم الرسائل الإنفعالية والإجراءات المرتبطة بها أحد الجوانب الهامة في هذا المجال من المهارة.

البُعد الرابع إدارة العواطف:

وهي أعلى مستوى من الذكاء الإنفعالي ويتعلق بإدارة وتنظيم الانفعال في النفس والآخرين مثل معرفة كيفية التهدئة بعد الشعور بالغضب أو القدرة على التخفيف من قلق شخص آخر. وقد يرغب الشخص في البقاء منفتحًا على الإشارات الإنفعالية طالما أنه ليس مؤلمة للغاية، وهناك داخل الفرد ما يعرف بمنطقة الراحة الإنفعالية، وفيها يصبح من الممكن تنظيم وإدارة مشاعر الفرد والآخرين من أجل تعزيز الأهداف الشخصية والاجتماعية الخاصة به(Mayer, et al.,2008) . ويختلف الافراد في قدرتهم على إدارة (مراقبة، تقييم، وتعديل الحالة المزاجية المتغيرة) عواطفهم، وكذلك في قدرتهم على تنظيم وتغيير ردود الفعل الإنفعالية للآخرين (Salovey& Mayer,1990)

نموذج Bar-On للذكاء الإنفعالي(النموذج المختلط):

يُعْرف نموذج Bar-On باسم النموذج المختلط للذكاء الإنفعالي، حيث يري أنه مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع المطالب والضغوط البيئية، ويصف النموذج الذكاء الإنفعالي بأنه مجموعة من الكفاءات الإنفعالية والاجتماعية المتداخلة، والمهارات التي تؤثر على سلوك الفرد ليكون أكثر نجاحًا في التعامل مع مطالباته البيئية.(Bar-On,1997)

وصاغ (Bar-On,1997) المجالات الرئيسة لهذا النموذج في:

- المهارات الشخصية: ممثلة في القدرات، والكفاءات والمهارات المتعلقة بالذات الداخلية.
- مهارات التعامل مع الأشخاص: ممثلة في المهارات الشخصية والاداء الوظيفي.
- القدرة على التكيف: ممثل في مدى نجاح الفرد في التعامل مع المتطلبات البيئية من خلال تحديد المواقف الإشكالية والتعامل معها بشكل فعال.
- إدارة الضغوط: وتعلق بالقدرة على التعامل بفاعلية مع الاحداث الضاغطة.
- المزاج العام: ويتعلق بالقدرة على الاستمتاع بالحياة.

نموذج Goleman (نموذج الكفاءات الإنفعالية):

يركز نموذج الذكاء الإنفعالي الذي قدَّمه (Goleman,1998) على الذكاء الإنفعالي كمجموعة واسعة من الكفاءات والمهارات التي تدفع الأداء الإداري، وتم تصميم نموذج الذكاء الإنفعالي المبني على الكفاءة الذي اعد خصيصًا لتطبيقه في مجال العمل، وقام باستكشاف أهمية الذكاء الإنفعالي علي الأداء الوظيفي، وافترض أن الذكاء الإنفعالي يعد أقوى مؤشر للتنبؤ بالنجاح في مجال العمل.

ويُنظر الي نموذج (Goleman,1998) للذكاء الانفعالي علي أنه نموذج مختلط، حيث يتميز بالمناطق الخمسة الواسعة. وهي: معرفة مشاعر الفرد (الوعي الذاتي)، وإدارة العواطف (الإدارة الذاتية)، وتحفيز الذات، والتعرف على عواطف الآخرين (الوعي الاجتماعي)، والتعامل مع العلاقات (إدارة العلاقات)، كما اشتمل علي مجموعة من الكفاءات الإنفعالية داخل كل بناء، وهذه الكفاءات الإنفعالية ليست مواهب فطرية، وإنما قدرات علمية يجب العمل عليها وتطويرها لتحقيق الأداء المتكامل، ويفترض (Goleman,1998) أن الأفراد يولدون بذكاء عاطفي عام يحدد إمكاناتهم لاكتساب كفاءات عاطفية.

ويُلخص (Goleman, 1998,97-99) المجالات الخمس الواسعة لنموذج الذكاء الانفعالي في مقالته الشهيرة المنشورة في Harvard Business Review (HBR) كما يلي:

الوعي الذاتي: التعرف على العواطف الذاتيه والمزاج العام وفهمه ومدي تأثيره على الآخرين.

التنظيم الذاتي: ويعني القدرة على التحكم أو إعادة توجيه المشاعر الذاتية.

الدافعية: القدرة على تحقيق الأهداف باستخدام الطاقة والمثابرة، وهو ما يدل علي أنها محرك قوي لتحقيق التفاؤل.

التعاطف: القدرة على فهم التركيب الإنفعالي للأشخاص الآخرين، والمهارة في التعامل مع الاخرين وفقا لردودهم الإنفعالية.

المهارات الاجتماعية: الكفاءة في إدارة العلاقات وبناء الشبكات الاجتماعية، والقدرة على إيجاد أرضية مشتركة.

الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي:

يذكر (Cobb,2004: 5) بأنه لإظهار العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الإنفعالي يمكن القول بأن (Goleman1998) قد اعتمد على أبحاث عديدة لدعم هذه الفكرة، وأن زيادة فهم الذكاء الإنفعالي يسمح للأفراد بالازدهار في حياتهم، كمواطنين في مجتمعاتهم، وعلى وظائفهم، ولدعم هذا الأمر اقترح نظرية الأداء التي بنيت على نموذج الذكاء الإنفعالي الأساسي من قبل ماير وسالوفي (١٩٩٣) وقامت بتكييف هذا النموذج الأصلي للتنبؤ بفعالية الأفراد الشخصية في العمل والقيادة، كما اشار (Goleman,1998) الي أهمية الذكاء الإنفعالي في مكان العمل ووضع المبادئ التوجيهية للتنمية الفردية الفعالة، وكان إطار الذكاء الإنفعالي الذي ترجم إلى نجاح الوظيفة كما افترضه Goleman هو مهارات الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات.

والفكرة الأساسية التي يقوم عليها مفهوم الذكاء الانفعالي هي أن العمل الفعال يتطلب أكثر من مجرد التفكير العقلاني، فالانفعالات أمر بالغ الأهمية لتنشيط السلوك وتوجيهه حتي يشعر العاملون بالرضا، فلكي يكون الفرد سعيدا وناجحا في الحياة يحتاج الي أكثر من مجرد القدرة المعرفية(Ealias& George,2012:40).

ويُمَّكن الذكاء الإنفعالي المعلمين من إدارة عواطفهم ومشاعر الآخرين، وهذا يساعدهم على الحفاظ على الأداء المناسب وزيادة قدرتهم على التعامل مع الإجهاد الجسمي والنفسي في أداء وظائفهم. ويُنظر إلى التفاعل الاجتماعي على أنه لا غنى عنه في أي مؤسسة، لدرجة أن التفاعل الاجتماعي الجيد يؤدي إلى التآزر والنتائج الإيجابية من جانب المؤسسة، والذكاء الإنفعالي هو أحد العوامل التوجيهية التي تحدد نجاح التفاعل الاجتماعي الذي يؤدي في النهاية إلى الرضا الوظيفي بل وحتى النجاح في الحياة (Shooshtarian, et al.,2013:40)

ومن بين نتائج الرضا الوظيفي وجد أن الذكاء الانفعالي يُمكن للفرد من خلق الدافع للقيام بالعمل، وخلق المشاركة فيه، وتحسين السلوكيات التنظيمية للمواطنة، وزيادة الالتزامات التنظيمية، والحد من الغياب عن العمل، والحد من التوتر، وزيادة الأداء الوظيفي(Kia, & heidari, 2013)

وتشير الأبحاث إلى أن الأفراد ذوو الذكاء الإنفعالي العالي يحققون مستويات أعلى من الرضا الوظيفي والأداء (Sy, et al.,2006) . وأن مستويات الذكاء الإنفعالي المرتفعة مرتبطة بمجموعة من النتائج الإيجابية، مثل الأداء الأفضل في مكان العمل والصحة الجسدية والعقلية(Ramana,2013) . كما أن الذكاء الإنفعالي للمعلمين له تأثير ايجابي كبير على رضاهم الوظيفي، وخاصة معلمي المدارس الثانوية منهم لأنهم يتعاملون مع طلاب مراهقين(Raj, & Uniyal,2016:104-105) .

ووجد(Kafetsios,& Zampetakis,2007) أن الذكاء الإنفعالي قد يؤثر على الرضا الوظيفي بسبب علاقته المحتملة بالوعي الإنفعالي والتنظيم الإنفعالي، مما قد يؤثر إيجابًا على العلاقات الاجتماعية في العمل، ويزيد من خبرة العمل

ويذكر (Kassim, et al.,2016,53) أن الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي هما مفهومان مهمان للغاية في بيئة العمل الحديثة، وهما بمثابة ميزة تنافسية في الحياة الشخصية والتنظيمية، فالنظام التعليمي أو مهنة التعليم هي واحدة من تلك التي يمكن للأفراد فيها الاستفادة بشكل كبير من معرفة الذكاء الإنفعالي بسبب التفاعل البشري المتكرر الموجود بين المعلمين والطلاب، وأيضاً بين المعلمين وزملاءهم.

ويمكن عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الانفعالي فيما يلي:

هدفت دراسة(سها عواد،٢٠٠٣) فحص علاقة الذكاء الانفعالي بالرضا الوظيفي لدي اعضاء هيئة التدريس بجامعة مؤته وبلغت عينة البحث (٢٥٥) عضوا، أشارت النتائج الي وجود ارتباط ايجابي بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي.

وحاولت(حنان الخليفي، ٢٠١٠) الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الانفعالي، وبلغت عينة الدراسة من (٣٠٧) معلماً ومعلمة، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة موجبة بين الرضا الوظيفي والذكاء الانفعالي، كما توجد فروق دالة بينهما تبعاً لمتغير العمر والخبرة لصالح الاكبر سناً، ولا توجد فروق بينهما تبعاً لمتغيرات التخصص ونوع الوظيفة.

وتناولت دراسة (Mousavi,et al., 2012) فحص العلاقة بين مكونات الذكاء الإنفعالي الخمس والرضا الوظيفي لمعلمي التربية البدنية، وبلغت عينة البحث(٢١٥) معلمًا، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة إيجابية كبيرة بين الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي وبين مكونات المهارات الاجتماعية والتعاطف والتحفيز والرضا الوظيفي، وأظهرت نتائج الانحدار أن من بين المكونات الخمسة للذكاء الإنفعالي وهي المهارات الاجتماعية، والتعاطف، والدوافع كانت منبئة بالرضا الوظيفي للمعلم.

هدف بحث(Salim, et al., 2012) الي دراسة دور الذكاء العاطفي في الرضا الوظيفي بين معلمي المدارس، وذلك علي مجموعه (١٢٠٠) معلماً ابتدائيا وثانوياً، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة إيجابية كبيرة بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي .

وسعت دراسة (Yahyazadeh-Jeloudar, et al., 2012) لفحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي للمعلمين ومؤشر رضاهم الوظيفي على مستوى المدارس الثانوية العليا، وكان المشاركون(١٧٧) معلمًا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي للمعلمين ورضاهم الوظيفي، وكشفت الدراسة أيضا

أن هناك فرقا كبيرا بين الذكاء الإنفعالي للمعلمين ومستويات درجاتهم الأكاديمية، بالاضافة الي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي للمعلمين وخمس عوامل للرضا الوظيفي: (طبيعة العمل نفسه، المواقف تجاه المشرفين، العلاقات مع زملاء العمل، فرص الترقية، حالة العمل في البيئة الحالية)، ولم توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي وبعد(الراتب والمكافأت) للرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة(محمد القداح،٢٠١٣) للتعرف علي مستوي الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاءالانفعالي لدي معلمي الصفوف الثلاث الاولي بالاردن، وبلغت عينة البحث (٢٥٧) معلماً ومعلمة، واشارت أهم النتائج الي وجود علاقة موجبة دالة بين أبعاد الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي.

وحاولت دراسة (Kia, & heidari, 2013) تحليل العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته مع فعالية الأداء والرضا الوظيفي بين معلمي ايران وطاجيكستان، وبلغت عينة البحث (٧٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت أهم النتائج وجود علاقة موجبة بين الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي، كما وجدت علاقة موجبة دالة بين بعض مكونات الذكاء الانفعالي(الوعي الذاتي، والسيطرة على الذات، والوعي الاجتماعي) مع فعالية الاداء للمعلمين.

وهدفت دراسة(محمد فرغلي،٢٠١٥) التعرف علي طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الرضا الوظيفي والضغوط لدي اعضاء هيئة التدريس بجامعة اسيوط، وبلغت عينة الدراسة (٤٠٠) عضوا، واشارت النتائج الي وجود علاقة موجبة دالة بين ابعاد الذكاء الوجداني والرضا الوظيفي.

وتناول بحث (Taliadorou& Pashiardis, 2015) فحص ما إذا كان الذكاء العاطفي والمهارة السياسية لمديري المدارس تؤثر على الطريقة التي تمارس بها القيادة والرضا الوظيفي لمعلميهم وكان المشاركون (١٨٢) مديرا للمدارس الابتدائية العامة (٩١٠) معلما، وأشارت النتائج إلى أن الذكاء العاطفي والمهارة السياسية لمديري المدارس يرتبطان بأساليب القيادة التعليمية التي يستخدمونها والرضا الوظيفي للمعلمين.

وهدفت دراسة(Kassim, et al,2016) إلى فحص علاقة الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي لدي المحاضرين في الجامعات داخل ولاية كانو، وتألفت عينة البحث من(٢٥٠٢) محاضرا، وأظهرت اهم النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي، وأن تنظيم العاطفة له تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي.

وحاول (Myint& Aung,2016) التحقق من طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي للمعلمين، وبلغت عينة البحث (١٠٠٦) معلماً وأظهرت النتائج أن كبار المعلمين يتمتعون بذكاء أعلى من المبتدئين، وأيضاً يتمتع المعلمون ذوو الخبرة العالية بذكاء أعلى من المعلمين الأقل خبرة، وكانت خبرات العمل من العوامل ذات الصلة بالأداء الوظيفي ، وأن الذكاء الإنفعالي كان منبئاً للأداء والرضا لوظيفي للمعلم.

وهدفت دراسة (Raj & Uniyal, 2016) إلي فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والرضا الوظيفي بين معلمي المرحلة الثانوية، وبلغت عينة البحث (٣٠٠) معلماً من كبار معلمي المدارس الثانوية، وكشفت الدراسة أن جميع كبار معلمي المرحلة الثانوية حققوا درجة أقل من المتوسط علي مقياسالذكاء الإنفعالي، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط بين الرضا الوظيفي والذكاء الإنفعالي، وأن المعلمين يتمتعون برضا وظيفي أعلى من المعلمات.

كان الهدف من دراسة (Singh, & Kumar, 2016) هو معرفة أثر الذكاء الانفعالي والنوع على الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية، وتم اختيار(٣٠٠) معلماً ومعلمة، ووجدت الدراسة علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي، وأظهر تحليل الانحدار أن ادارة الانفعال والنضج الانفعالي تنبأت بشكل ملحوظ بالرضا الوظيفي، وأظهرت النتائج أيضا أن مستوى الذكاء الانفعالي يؤثر بشكل كبير على الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية، ومع ذلك لا يوجد فرق كبير بين المعلمين الذكور والإناث فيما يتعلق بمستوى الرضا الوظيفي.

فروض البحث:

بعد عرض الإطار النظري لمفاهيم البحث، ونتائج الدراسات السابقة، وما تمت الإشارة اليه في مقدمة البحث من مشكلة وأهداف، تمت صياغة فروض البحث الحالي علي النحو الاتي:

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كلاً من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالين وبين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية)لدي عينة من معلمي الازهر.

٢. يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقي، المكانة الاجتماعية)من خلال التمكين النفسى، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي لدي عينة من معلمي الازهر.

٣. يمكن أن يوجد متغير من المتغيرات المدروسة (التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي) أكثر إسهاما في التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة لدى عينة من معلمي الأزهر.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية علي مقياس الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقي، المكانة الاجتماعية)ترجع إلى متغير النوع (ذكور، إناث)، والمرحلة التعليمية(ابتدائي، إعدادي، ثانوى)، والتخصص(شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات اخري)، وسنوات الخبرة(اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة من معلمي الازهر.

إجراءات البحث:

أولاً: المشاركون Participents:

أ- الدراسة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (١٠٠) معلماً ومعلمة بالمعاهد الازهرية وذلك بمحافظات: القاهرة، والجيزة، والاسكندرية، والمنصورة، والغربية، والشرقية، واسيوط،

وسوهاج، واسوان، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة، ويوضح جدول(١) توزيع المشاركون وفقاً للنوع، والمرحلة التعليمية، والتخصص، وسنوات الخبرة:

جدول(١) يوضح توزيع المشاركين في الدراسة الاستطلاعية وفقاً للنوع، والمرحلة التعليمية، والتخصص، وسنوات الخبرة.

النوع		المرحلة التعليمية			التخصص					سنوات الخيرة		
ذكور	إناث	إبتدائي	إعدادي	ثانوي	شرعي	عربي	ثقافى	اخري	اقل من ٥س	من ٥- ١٠س	اكثر من ١٠س
٤٧	٥٣	٥٦	٢٧	١٧	٤٠	١٣	٢٨	١٨	٢٤	٢٥	٥١

ب- المشاركون في عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من(٣٧٢) معلماً ومعلمة بالمعاهد الأزهرية بمحافظات القاهرة، والجيزة، والاسكندرية، والمنصورة، والغربية، والشرقية، واسيوط، وسوهاج، واسوان بهدف التحقق من صحة فروض البحث التي تم صياغتها للإجابة علي تساؤلاته. ويوضح جدول(٢) توزيع المشاركين في عينة البحث الاساسية وفقاً للنوع، والمرحلة التعليمية، والتخصص، وسنوات الخبرة:

جدول (٢) يوضح توزيع المشاركين في عينة البحث الاساسية وفقاً للنوع، المرحلة التعليمية، والتخصص، وسنوات الخبرة

النوع		المرحلة التعليمية			التخصص					سنوات الخيرة		
ذكور	إناث	إبتدائي	إعدادي	ثانوي	شرعي	عربي	ثقافى	اخري	اقل من ٥س	من ٥- ١٠س	اكثر من ١٠س
١٧٧	١٩٤	٢٠٩	١٠٠	٦٢	١٩٥	٥٠	١٠٥	٥٧	٩٢	٩٢	١٨٧

ثانيا أدوات البحث:

استُخدِم في هذا البحث مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الذكاء الانفعالي وكلاهما من إعداد الباحثيْن، كما استخدم مقياس التمكين النفسي من إعداد (Spreitzer,1995) ومقياس التوجه نحو الحياة(التفاؤل/ التشاؤم) من إعداد (Scheier., Carver., & Bridges,1994) وقد قاما الباحثان بترجمتهما إلي العربية.

(١) مقياس الرضا الوظيفي (إعداد الباحثان):

اعتُمِدَ بناء المقياس على مراجعة الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة لمفهوم الرضا الوظيفي، وبعض المقاييس ذات الصلة به، مثل: (Spector, 1985 ; Wanous, et al.,1997)،(رامي خطيب، ٢٠٠٥)،(مفرح عويد المشعان،١٩٩٩)،(حسن الطعاني، عمر السويعي،٢٠١٣)، (حمدي عبدالعال،٢٠١٥)،(بالبيد، ٢٠٠٧)، حصة البجيدي،٢٠١٦)، (كمال أحمد الفرجاني،٢٠١٧).

الرضا الوظيفي: يعرفه الباحثان بأنه مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي يبديها المعلمون نحو ظروف العمل الخاص بهم وطبيعته ومدى مناسبة الأجور والحوافز لهم والعلاقة مع الزملاء ورؤساء العمل وفرص الترقية والنمو المهني ومكاناتهم الاجتماعية والتي يترتب عليها قيامهم بعملهم والإقبال عليه بكل حماس ونشاط ما يدفعهم لمزيد من العمل والانجاز والتميز. ومن هذا التعريف توصل الباحثان لعدة ابعاد للرضا الوظيفي تتمثل في:

ظروف العمل وطبيعته: ويعني بها مدي شعور المعلم بالاستقرار الوظيفي، ووضوح الأنظمة، والقوانين واللوائح المؤسسة للعمل، ومناسبته لميوله واهتماماته مما يزيد من دافعيته للعمل والنمو المهني.

الأجور والحوافز: وتعني مدي انسجام المعلم في علاقاته الإنسانية مع جماعه العمل داخل المعهد الأزهري، وتعاونه معهم، وتعاونهم معه، وإتاحة العمل لفرصه التواصل البنَّاء مع زملائه المحيطين.

العلاقة مع الزملاء: ويعني به مدي شعور المعلم بالرضا عن علاقته مع زملاءه بالعمل، والعلاقات الاجتماعية بينهم، والنمو المهني والاجتماعي المتبادل فيما بينهم سواء داخل المؤسسة او مع المؤسسات المجاورة.

العلاقة مع رؤساء العمل: ويقصد به شعور المعلم بالرضا عن علاقته برؤسائه في العمل، ومدي تقديرهم له، والاحترام المتبادل بينهم، وتشجيعهم لمواصله تطوره المهني، وتقييمه بموضوعيه.

فرص الترقية والنمو المهني: وهو مدي شعور المعلم بالرضا عن شروط ولوائح الترقيـة داخـل المؤسسـة، وإحساسـه بالعدالـة والموضـوعية فـي ذلـك، وتحقيـق الإشـباع المادي والمعنوي والمهني في ذلك.

المكانة الاجتماعية: ويقصد به شعور الفرد الداخلي بالسعادة والارتياح لثقة أفراد المجتمع به وبما يقدمه لهم وإحساسه بمكانته بينهم وتقديرهم له واحترام أولياء الأمور للجهد المبذول مع طلابه.

وصف المقياس: تكوَّن المقياس من (٣١) عبارة موزعة على الأبعاد الخمسة السابقة، ويتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدريج خماسي (دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً) ويتم التصحيح وفقاً لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا الوظيفي: قام الباحثان بالتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا الوظيفي بالطرائق الآتية:

أ- آراء الخبراء:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على(٧) من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، و(٧) من السادة الموجهين بالازهر الشريف، وقد أشار بعض الخبراء بتعديل صياغة بعض العبارات لتناسب عينة البحث وقد راعى الباحثان ذلك.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لِلُبعد الذي تنتمي اليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (١٠٠) معلم ومعلمة من المشاركين في الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي(٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد ن=(١٠٠)

ظروف العمل		الاجور والحوافز		العلاقة مع الزملاء		العلاقة مع الرؤساء		فرص الترقي		المكانة الاجتماعية	
رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط
١	٠.٥٤٣**	١٤	٠.٧٠٩**	٢٤	٠.٤٧٢**	٣	٠.٦٤٧**	٦	٠.٥٣٩**	٤٤	٠.٦٣٥**
٩	٠.٥٧٢**	٢٠	٠.٦٨٣**	٣٢	٠.٦٣٣**	١٦	٠.٥٨٨**	١١	٠.٥٥٩**	٦٨	٠.٦٧٤**
٢٧	٠.٤٧٩**	٢٩	٠.٦٣٦**	٤٩	٠.٦٨٣**	١٨	٠.٦٩١**	٢٢	٠.٦١٦**	٧٠	٠.٧٦٠**
٥٧	٠.٦٥٨**	٣٤	٠.٤٥٤**	٧٢	٠.٦١١**	٣٦	٠.٦٦٩**	٤١	٠.٦٢٨**		
٦٤	٠.٦٩٤**	٣٩	٠.٦٦١**			٥١	٠.٣٨٧**	٦٢	٠.٥٩١**		
٦٦	٠.٦٩٨**	٤٧	٠.٧٦٠**			٥٩	٠.٦٩٩**				
		٥٤	٠.٧٢٤**								

0.01 ≥ P**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (٠.٣٨٧ ، ٠.٧٦٠) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٣١) عبارة.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول الآتي (٤) يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الرضا الوظيفي وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٤) مصفوفة الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي(ن=١٠٠)

أبعاد المقياس	ظروف العمل	الاجور والحوافز	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الرؤساء	فرص الترقي	المكانة الاجتماعية	الدرجة الكلية
ظروف العمل							
الاجور والحوافز	٠.٣٨٣**						
العلاقة مع الزملاء	٠.٥٣٧**	٠.٢٨٥**					
العلاقة مع الرؤساء	٠.٧٣٣**	٠.٢٥٩**	٠.٥٩٩**				
فرص الترقي	٠.٥٣٦**	٠.٣٢٣**	٠.٣٨٧**	٠.٥٩٢**			
المكانة الاجتماعية	٠.٣٣٦**	٠.١١٣غ.د	٠.٤١٥**	٠.٢٩٢**	٠.٢٣٣*		
الدرجة الكلية	٠.٨٣٩**	٠.٦٦٩**	٠.٦٨٩**	٠.٨١١**	٠.٧٢٥**	٠.٤٤٣**	

0.01 ≥ P** 0.05 ≥ P* غ د غير دال

يتضح من الجدول(٤) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين(٠.٢٣٣ ، ٠.٨٣٩) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ، ٠.٠١) ما عدا بعد المكانة

الاجتماعية لم يكن متسقاً مع الاجور والحوافز إلا أنه دالاً مع باقي الابعاد والدرجة الكلية للرضا الوظيفي، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

ثانياً: الثبات:

قام الباحثان بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول الآتي(٥) يوضح قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٥) قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية

ن=(١٠٠)

أبعاد المقياس	ظروف العمل	الاجور والحوافز	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الرؤساء	فرص الترقي	المكانة الاجتماعية	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٧٥٨	٠.٧٦٠	٠.٧٤٠	٠.٧٤٧	٠.٧٦٨	٠.٧٩٤	٠.٨٥٢

يتضح من الجدول(٥) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت بين(٠.٧٤٠ ، ٠.٨٥٢) وجميعها معاملات مقبولة احصائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

(٢) مقياس التمكين النفسي: إعداد Spreitzer,1995 (ترجمة الباحثان):

استقر الباحثان على مقياس التمكين النفسي إعداد (Spreitzer,1995) وذلك لملاءمته لأهداف وعينة البحث الحالية، ويتمتع بخصائص سيكومترية جيدة من قبل معد المقياس، وتم استخدامه فى العديد من الدراسات السابقة منها Hechanova, et al.,2006 ; Gardenhour,2008) (Wang, & Lee,2009)، Abdullahet (Rezaei,et al.,2015) ; al.,2015; Baggett,2015;

وصف المقياس: يتكون المقياس من (١٢) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي: معني العمل، والكفاءة الوظيفية، وتقرير المصير، والتأثير الوظيفي) وتكون الاستجابة على المقياس وفقاً لتدريج خماسي (دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً) ويتم التصحيح وفقاً لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحثان بالتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس بالطرائق الآتية:

(أ)- التحقق من دقة ترجمة المقياس: قاما الباحثان بعرض ترجمة عبارات مقياس التمكين النفسي(Spreitzer,1995) علي متخصصين في الترجمة بلغ عددهم(٥) ممن هم في مجال التربية وعلم النفس وذلك حرصا منهما على تجنب الترجمة الحرفية، وأيضا التركيز على المعنى الدقيق المتضمن فى كل عبارة، وكذلك صياغة العبارات لتتناسب مع البيئة المصرية، وبعد عدة مراجعات للترجمة تم الاتفاق على مجموعة من التعديلات، كما أعاد الباحثان النسخة المترجمة للعربية إلى أحد المتخصصين فى اللغة الانجليزية لإعادة ترجمتها إلى الانجليزية وقد اتسقت إعادة الترجمة مع النسخة الأصلية بنسبة كبيرة مما يوحى بدقة ترجمة المقياس وصلاحيته للاستخدام فى البحث الحالي، ومن ثم أصبح المقياس جاهزاً في صورته الاولية للتحقق من خصائصة السيكزمترية.

(ب)- آراء الخبراء: قام الباحثان بالتحقق من صدق محتوي مقياس(Spreitzer,1995) من خلال عرضه في صورته الأولية على سبعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجاليّ الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي وخمسة من السادة الموجهين بالأزهر الشريف وقد أشار بعض الخبراء بتعديل صياغة بعض العبارات بما يتناسب وعينة البحث، وقد راعى الباحثان ذلك.

(ج)- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي اليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (١٠٠) معلم ومعلمة من المشاركين في الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي(٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد ن=(١٠٠)

معني العمل		الكفاءة الوظيفية		تقرير المصير		التأثير الوظيفي	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	*العبارة*	*الارتباط*	العبارة	الارتباط
٤	٠.٤٦٤**	٢٦	٠.٥٣٦**	٤٣	٠.٨٠١**	٥٦	٠.٧٢٠**
١٢	٠.٦٦٩**	٣١	٠.٨٠٠**	٤٦	٠.٧٥٤**	٦٣	٠.٧٤٢**
٢١	٠.٧٥٠**	٣٨	٠.٧٠١**	٥٠	٠.٧٣٧**	٦٩	٠.٨٠١**

$0.01 \geq P^{**}$

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (٠.٤٦٤ ، ٠.٨٠١) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)، وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٢) عبارة.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول الآتي (٧) يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس التمكين النفسي وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٧) مصفوفة الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي(ن= ١٠٠)

أبعاد المقياس	معني العمل	الكفاءة الوظيفية	تقرير المصير	التأثير الوظيفي	الدرجة الكلية
معتي العمل					
الكفاءة الوظيفية	٠.٢١٧*				
تقرير المصير	٠.١١٩ غ.د	٠.٤٤٤**			
التأثير الوظيفي	٠.١١٣ غ.د	٠.٣٦٥**	٠.٥٣٥**		
الدرجة الكلية	٠.٤٤٤**	٠.٧٠٥**	٠.٧٩٨**	٠.٨٠٠**	

$0.05 \geq P^{*}$ $0.01 \geq P^{**}$

يتضح من الجدول(٧) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٢١٧ ، ٠.٨٠٠) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند المستويين (٠.٠٥ ، ٠.٠١)، ما عدا بعد معني العمل لم يكن متسقاً مع بعدي تقرير المصير والتأثير الوظيفي، إلا أنه دالاً مع باقي بعد الكفاءة الوظيفية والدرجة الكلية للتمكين النفسي، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

ثانياً: الثبات:

قام الباحثان بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ. والجدول الآتي(٨) يوضح قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد التمكين النفسى والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٨) قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد مقياس التمكين النفسى والدرجة الكلية ن=(١٠٠)

أبعاد المقياس	معني العمل	الكفاءة الوظيفية	تقرير المصير	التأثير الوظيفي	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٧٦٩	٠.٧٠٧	٠.٧١١	٠.٧٠١	٠.٨٠٥

يتضح من الجدول(٨) أن قيم معاملات الثبات لابعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت بين(٠.٧٠٧ ، ٠.٨٠٥) وجميعها معاملات مقبولة احصائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

(٣) مقياس التوجه نحو الحياة(التفاؤل/ التشاؤم) إعداد: Scheier & Carver, 1994 ترجمة (الباحثان):

وصف المقياس: استقر الباحثان على اختيار مقياس التوجه نحو الحياة(التفاؤل/ التشاؤم) إعداد(Scheier,et al.,1994) وذلك لمناسبته لأهداف وعينة البحث الحالية، وهذه النسخة معدلة من مقياس التوجه نحو الحياة من اعداد (Scheier & Carver, 1985) وقد تم استخدامه فى عديد من الدراسات السابقة الأجنبية منها: (Ahmed,2012; Bailey,et al.,2007; Scheier, & Carver,1992) (Daukantait & Zukauskiene,2012; Cheng, et al., 2014 ويهدف المقياس إلى قياس التفاؤل فى مقابل التشاؤم، ويتكون فى صورته المعدلة من عشر عبارات، منها ثلاث عبارات موجبة لقياس التفاؤل وهى (١، ٤، ١٠) وثلاث عبارات سالبة لقياس التشاؤم وهى(٣، ٧، ٩)، وأربع عبارات اضافية لا تحتسب عند حساب الدرجة الكلية للمقياس، ويتم الإستجابة على المقياس وفقاً لتدريج خماسي (دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً) وتتراوح درجات المقياس لكل بعد علي حدة بين(٣،١٥) درجة، ويتم التصحيح وفقاً لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحثان بالتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التوجه نحو الحياة بالطرائق الآتية:

(أ)- دقة الترجمة: قاما الباحثان بعرض ترجمة عبارات مقياس التوجه نحو الحياة علي متخصصين في الترجمة بلغ عددهم(٥) ممن هم في مجال التربية وعلم النفس وذلك حرصاً منهما على تجنب الترجمة الحرفية، وأيضا التركيز على المعنى الدقيق المتضمن فى كل عبارة، وكذلك صياغة العبارات لتتناسب مع البيئة المصرية، وبعد عدة مراجعات للترجمة تم الاتفاق على مجموعة من التعديلات، كما أعاد الباحثان النسخة المترجمة إلى أحد المتخصصين فى اللغة الانجليزية لإعادة ترجمتها إلى الانجليزية، وقد اتسقت إعادة الترجمة مع النسخة الأصلية بنسبة كبيرة مما يوحى بصدق ترجمة المقياس وصلاحيته للاستخدام فى البحث الحالي، ومن ثم أصبح المقياس جاهزا في صورته الاولية للتأكد من خصائصة السيكزمترية.

(ب)- آراء الخبراء: قام الباحثان بالتحقق من صدق محتوي مقياس التوجه نحو الحياة من خلال عرضه في صورته الأولية على سبعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجاليّ الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، وخمسة من السادة الموجهين بالأزهر الشريف وقد أشار بعض الخبراء بتعديل صياغة بعض العبارات بما يتناسب وعينة البحث، وقد راعى الباحثان ذلك.

(ج)- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للُبعد الذي تنتمي اليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (١٠٠) معلماً ومعلمة من المشاركين في الدراسة الإستطلاعية. ويوضح الجدول الآتي(٩) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (٩) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد ن=(١٠٠)

التفاؤل		التشاؤم	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
٥	٠.٧٢٤**	١٣	٠.٧٣١**
١٧	٠.٧٤٢**	٥٣	٠.٧٤٦**
٤٢	٠.٧٠٦**	٧١	٠.٧٣١**

$0.01 \geq P^{**}$

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (٠.٧٠٦ ، ٠.٧٤٦) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) وبناء على ذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٠) عبارات.

الثبات:

قام الباحثان بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ ن= (١٠٠)، حيث بلغ معامل الثبات لبُعد التفاؤل (٠.٧٣٩)، ولبُعد التشاؤم (٠.٨٠٧)، وهي معاملات مقبولة احصائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

(٤) مقياس الذكاء الانفعالي(إعداد الباحثان):

اعتُمِدَ في بناء المقياس على مراجعة الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة لمفهوم الذكاء الانفعالي وبعض المقاييس ذات الصلة به ومنها: مقياس الذكاء الانفعالي لـ فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع رزق(٢٠٠١) ، قائمة بار–اون للذكاء الوجداني ترجمة: عبد العال عجوة (٢٠٠٣).

ويُعرِّف الباحثان الذكاء الانفعالي بأنه: قدرة المعلم علي الفهم الجيد لانفعالاته ومشاعره الذاتية، ومشاعر الآخرين، وتنظيم تلك الانفعالات، وإداراتها بفطنة واستخدامها وتوجيهها لإحداث التعاطف والتواصل الجيد مع المحيطيين به، ومن هذا التعريف توصل الباحثان لعدة ابعاد للذكاء الانفعالي تتمثل في:

إدارة الانفعالات: ويُعني بها مدي معرفة المعلم لإنفعالاته، وإدراكه لنتائجه، ومقدرته عل توجيهها نحو الاتجاه المؤدي إلي الانجاز.

توظيف الانفعالات: وهو مدي مقدره المعلم علي تنظيم انفعالاته، وتوظيفها لتحقيق الانجازات واستخدامها في صنع القرارات حتي تحت الضغوط العالية.

الوعي بالانفعالات: هو مدي إدراك المعلم لإنفعالاته، ومشاعره ومقدرته علي التمييز بينها، واليقين بامتلاكه لها بما يحقق الثقة في قدراته الشخصية والتأثير الفعال فيمن حوله.

إدارة العلاقات الاجتماعية: وهو مدي قدره المعلم على التأثير الايجابي في الآخرين، والتعرف علي انفعالاتهم، ومعرفة أثارها عليهم، والتصرف معهم بطريقة لائقة بحيث لا يظهر أثر انفعالاته السلبية لهم.

الدوافع الداخلية: ونعني بها قدره الفرد علي الإصغاء لإنفعالاته، ومعرفة مشاعره الداخلية، وخلق الدوافع التي تساعده علي النجاح والتفوق مهما كانت الضغوط.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٢٠) عبارة موزعة على الابعاد السابقة، وتتم الإستجابة على المقياس وفقاً لتدريج خماسي (دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً) ويتم التصحيح وفقاً لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحثان بالتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي بالطرائق الآتية:

(أ)- آراء الخبراء: تم عرض المقياس في صورته الأولية على سبعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، وسبعة من السادة الموجهين بالازهر الشريف، وقد أشار بعض الخبراء بتعديل صياغة بعض العبارات لتناسب عينة البحث، وقد راعى الباحثان ذلك.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي اليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (١٠٠) معلم ومعلمة من المشاركين في الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي(١٠) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد ن=(١٠٠)

إدارة الانفعالات		توظيف الانفعالات		الوعي بالانفعالات		إدارة العلاقات الاجتماعية		الدوافع الداخلية	
رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط
١٥	٠.٦٣٠**	٢	٠.٥١٥**	٣٧	٠.٧٦٠**	٧	٠.٤٧٢**	١٠	٠.٣٥١**
٣٣	٠.٧٢٨**	١٩	٠.٥٩٤**	٥٨	٠.٦٩٢**	٢٨	٠.٦٣٢**	٤٠	٠.٦٢٣**
٥٢	٠.٦٣١**	٢٥	٠.٦٩٢**	٦٠	٠.٦٣٦**	٣٠	٠.٤٨١**	٤٨	٠.٤٩١**
		٤٥	٠.٦٦٤**			٥٥	٠.٥٨٣**	٧٣	٠.٦١٤**
		٦٥	٠.١٠٨**			٦٧	٠.٣١١**		

0.01 ≥ P**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (٠.٣٨٧ ، ٠.٧٦٠) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٠) عبارة.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول الآتي (١٠) يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١٠) مصفوفة الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي(ن=١٠٠)

أبعاد المقياس	إدارة الانفعالات	توظيف الانفعالات	الوعي بالانفعالات	العلاقات الاجتماعية	دوافع الداخلية	الدرجة الكلية
إدارة الانفعالات	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
توظيف الانفعالات	٠.٤٣٧**	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
الوعي الانفعالات	٠.٢٨٣**	٠.٣٣٢**	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
العلاقات الاجتماعية	٠.٢١٠*	٠.٤١٢**	٠.٣٠٨**	ـــــ	ـــــ	ـــــ
الدوافع الداخلية	٠.١٣٧غ.د	٠.٢٤٧*	٠.١٩٧*	٠.١٦٥غ.د	ـــــ	ـــــ
الدرجة الكلية	٠.٦٢٨**	٠.٧٧٦**	٠.٦٧٠**	٠.٦٥٩**	٠.٤٩٣**	ـــــ

0.05 ≥ P* 0.01 ≥ P** غ د غير دال

يتضح من الجدول(١٠) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين(٠.١٩٧ ، ٠.٧٧٦) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ، ٠.٠١) ما عدا بُعد الدوافع الداخلية لم يكن متسقاً مع بعدي إدارة الانفعالات وإدارة العلاقات الاجتماعية إلا

أنـه متسـقاً مـع بـاقي الابعـاد والدرجـة الكليـة للـذكاء الانفعـالي، وبـذلك تـم التحقـق مـن الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

الثبات:

قـام الباحثـان بحسـاب ثبـات درجـات المقيـاس باسـتخدام معامـل ألفـا كرونبـاخ، والجـدول الآتـي(١١) يوضـح قيم معـاملات الثبـات لكل بُعد من أبعـاد للـذكاء الانفعـالي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١١) قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية ن=(١٠٠)

أبعاد المقياس	إدارة الانفعالات	توظيف الانفعالات	الوعي بالانفعالات	إدارة العلاقات الاجتماعية	الدوافع الداخلية	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٧١٩	٠.٧٦٧	٠.٧٠٩	٠.٧٥٥	٠.٧٣٧	٠.٨٤٢

يتضـح من الجدول(١١) أن قيم معـاملات الثبـات لأبعـاد المقيـاس والدرجـة الكليـة لـه تراوحت بين(٠.٧٠٩ ، ٠.٨٤٢) وجميعها معاملات مقبولـة احصـائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كلا من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي، وبين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) لدي عينة من معلمي الازهر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين كل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي، وبين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) لدى عينة البحث من معلمي الأزهر، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين كل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي، وبين الرضا الوظيفي وأبعاده لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

الرضا الوظيفي	التمكين النفسي						التوجه نحو الحياة		الذكاء الانفعالي					
	المعنى	الكفاءة	تقرير المصير	التأثير	الدرجة الكلية		التفاؤل	التشاؤم	ادارة الانفعالات	توظيف الانفعالات	الوعي الذاتي	إدارة العلاقات الاجتماعية	الدوافع الداخلية	الدرجة الكلية
ظروف العمل	.201**	.257**	.386**	.430**	.461**		.235**	.015	.124*	.262**	.267**	.209**	.174**	.300**
الأجور والحوافز	.003	.010	.130*	.073	.083		.191**	.002	-.049-	.085	.108*	.042	.099	.086
العلاقة مع الزملاء	.349**	.424**	.332**	.442**	.543**		.320**	.053	.282**	.428**	.415**	.449**	.390**	.570**
العلاقة مع الرؤساء	.159**	.286**	.426**	.380**	.453**		.152**	.078	.120*	.277**	.346**	.229**	.274**	.361**
فرص الترقي	.115*	.142**	.309**	.301**	.318**		.173**	.137**	.026	.266**	.230**	.136**	.176**	.246**
المكانة الاجتماعية	.336**	.396**	.336**	.478**	.546**		.340**	.046-	.310**	.417**	.373**	.467**	.359**	.558**
الدرجة الكلية	.229**	.310**	.443**	.457**	.519**		.313**	.061	.144**	.368**	.380**	.304**	.313**	.440**

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05 غ د غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية، والدرجة الكلية للمقياس) والتمكين النفسي وابعاده(المعني، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير، والدرجة الكلية) حيث كانت معاملات الارتباط بينها دالة إحصائيا عند المستويين(٠.٠٥ ، ٠,٠١) ، في حين لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين بعد الاجور والحوافز كأحد أبعاد الرضا الوظيفي والتمكين النفسي وابعاده(المعني، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير، والدرجة الكلية).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية، والدرجة الكلية للمقياس) والتفاؤل كأحد أبعاد التوجه نحو الحياة وابعاده، كما وجدت علاقة ذات دلالة احصائية بين فرص الترقي كأحد ابعاد الرضا الوظيفي وبين التشاؤم كأحد أبعاد التوجه نحو الحياة حيث كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عند المستوبين(٠,٠١، ٠,٠٥)
- لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين بعض أبعاد الرضا الوظيفي وهي(ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، المكانة الاجتماعية، والدرجة الكلية للمقياس) وبين التشاوم كأحد أبعاد التوجه نحو الحياة.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية، والدرجة الكلية للمقياس) والذكاء الانفعالي وابعاده(توظيف الانفعالات، الوعي بالانفعالات، إدارة العلاقات الاجتماعية، الدوافع الداخلية، الدرجة الكلية) حيث كانت معاملات الارتباط بينهما دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١ ، ٠,٠٥) ، في حين لم توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاجور والحوافز كأحد ابعاد الرضا الوظيفي وبين الذكاء الانفعالي وابعاده، كما لم توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فرص الترقي كأحد ابعاد الرضا الوظيفي وبين إدارة الانفعالات كأحد ابعاد الذكاء الانفعالي.

مناقشة نتائج الفرض الاول:

بالنظر إلى النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي في جدول رقم (١٢) يلاحظ تحقق الفرض الأول جزئياً حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي وأبعاده (الاجور والحوافز، ظروف العمل، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقي، العلاقة مع الزملاء، المكانة الاجتماعية) وكل من التمكين النفسي، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه غالبية الدراسات السابقة مثل دراسة: (Gardenhour, 2008; Dickson, 2009) (Lee, et al., 2011)، (احمد علام،٢٠١٤)، (Scott–

(Ikharo, 2014، Abdullah,et al, 2015 ;Rezaei, et al., 2015; Mirzaie, & Fekri, 2015) ، (شيري حليم،٢٠١٧)، (Jordan, et al.,2017)، والتوجه نحو الحياة، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه غالبية الدراسات السابقة مثل دراسة: مفرح بالبيد(١٤٢٩هـ)، عويد المشعان (١٩٩٩)، هدي حسن (٢٠٠٥)، رامي خطيب (٢٠١٠)، (Ahmed, 2012) ، (Cheng, et al., 2014)، (Zheng, et al., 2014) ، والذكاء الانفعالي لدي معلمي الازهر. ويتفق هذا مع ما أشارت إليه غالبية الدراسات السابقة: مثل دراسة (Mousavi,et al., 2012)، Yahyazadeh–) (Kassim, et ، (Kia, & heidari, 2013) ،Jeloudar, et al., 2012) (Singh, & ،(Raj & Uniyal, 2016) ،(Myint& Aung,2016) ،al.,2016) .Kumar, 2016)

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء مجموعة من العوامل التي تؤثر علي الرضا الوظيفي والتي حددها (Tett& Meyer,1993) إلى فئتين: الاولي الخصائص التنظيمية والاجتماعية والثقافية التي تعتبر جوانب خارجية، والثانية خصائص عاطفية يشار إليها بالجوانب الداخلية. حيث تقدم نتائج الدراسة الحالية دليلاً ملموسًا على تحقق الفرضية الرئيسة لنظرية التمكين وهي أن الأفراد المتمكنين يؤدوا أداءً أفضل من أولئك الأقل قدرة نسبياً. وهو ما أشار إليه (Thomas & Velthouse ,1990) ويدعم ذلك (Liden, et al.,2000) أن تمكين الأفراد يؤدي إلى مستويات أعلى من الأداء الوظيفي ورضا العمل. وتقدم نتائج الدراسة الحالية أيضًا دليلاً ملموسًا على تأثر الرضا الوظيفي بالعواطف والسمات الشخصية وهو ما يرتبط بالذكاء الانفعالي وهو ما أشار إليه (Mayer& Salovey,2000)، ويعد التفاؤل أكثر المظاهر الأساسية للتقييم الذاتي الأساسي أو مفهوم الذات الإيجابي الذي تم اقتراحه كمتغيرات تفسيرية للرضا الوظيفي وهو ما أشارت إليه دراسة (Judge, et al.,1997) .

كما يفسر الباحثان نتيجة الفرض الأول من وجود ارتباط دال احصائيًا بين الرضا الوظيفي والتمكين النفسي في ضوء النظرة الكلية للرضا الوظيفي والتي تقوم على "ما يريده الفرد من وظيفته وإدراكه لما يقدم له منها" حيث أن الرضا الوظيفي كحالة عاطفية

ممتعه تعتمد على التفاعل بين المعلمين وبيئتهم الهدف منها تعزيز رضاهم وارساء قواعد التواصل بينهم بسهولة وتخفيف استياءهم، وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى الربط الواضح بين التمكين النفسي والرضا الوظيفي للمعلمين والذي ينطلق من دور التمكين النفسي في زيادة الالتزام التنظيمي والولاء للوظيفة وتقليل الاغتراب الوظيفي للمعلمين في بيئات العمل مما يؤثر بدوره على مخرجات العملية التعليمية وتحسين جودة التعليم، فزيادة التمكين النفسي للمعلمين ينعكس بدوره على زيادة الرضا الوظيفي لديهم حيث يشعر المعلمون بأهميتهم الوظيفية ومدى التحدي لديهم خصوصًا مع وجود نظام عادل للمكافآت المادية والمعنوية وظروف عمل داعمة وزملاء داعمين وشخصية ملائمة للعمل.

ويرجع الباحثان وجود ارتباط دال احصائيًا بين الرضا الوظيفي والتوجه نحو الحياه في ضوء الخبرات المباشرة للمعلمين حيث يعتقدون بأنهم قادرون على التعامل مع الأوضاء الصعبة بشكل مناسب، وببذلون المزيد من الجهود للحفاظ على وظيفتهم الحالية، فالمعلمون يميلون للمشاعر الايجابية التي تدفعهم إلى توقع نتائج جيدة، ودفع المشاعر السلبية، وبالرغم من وجود مشكلات كثيرة في العملية التعليمية مرتبطة بوضع المعلمين بصفة عامة إلا أن التفاؤل هو مصدر مهم يجعل المعلمون مدفوعون داخليًا وخارجيًا للقيام بمهمة التدريس بفاعلية ورضاهم عن مهنة التدريس, وتدفعهم إلى العناية بالقضايا التي تخدم فاعلية التدريس, والرغبة في تحسين جودة التعليم وتعد هذه النواتج المرتبطة بالتفاؤل مؤشرًا على اتجاه المعلمين الإيجابي نحو المهنة ورضاهم الوظيفي وزيادة قدرتهم على الآداء، ويؤثر التفاؤل / التشاؤم على معتقدات المعلمين عن ظروف عملهم والمكآفات وعلاقتهم بالزملاء ورؤساءهم في العمل وأيضًا المكانة الاجتماعية, لذلك يمكن النظر "للتوجه نحو الحياه" للتفاؤل / التشاؤم على كونه مصدر عام للإلهام للمعلمين، والإحساس بالمشاركة المجتمعية، والاتجاه نحو المهنة، ومصدر خاص للرضا الوظيفي للمعلمين.

كما يفسر الباحثان وجود ارتباط دال احصائيًا بين الرضا الوظيفي والذكاء الانفعالي حيث أن زيادة فهم الذكاء الإنفعالي يسمح للمعلمين بالازدهار في حياتهم

المهنية، وزيادة قدرتهم على التعامل مع الإجهاد الفسيولوجي والنفسي في أداء وظائفهم، ويؤدي المعلمين دورًا فعالاً في الحياة المهنية يتطلب منهم أكثر من مجرد التفكير العقلاني لذا يهتمون بفهم الانفعالات والمشاعر وإدارة عواطفهم ومشاعر الآخرين، وهذا يساعد في الحفاظ على الأداء المناسب. وتتفق هذه الدراسة مع ما أشار إليه (Kia, & heidari, 2013) ودراسة (Kassim, et al.,2016) حيث يساعد الذكاء الانفعالي على خلق الدوافع للقيام بالعمل، وتحسين السلوكيات التنظيمية والالتزام بها، والحد من التوتر، وزيادة الأداء الوظيفي، فمهنة التعليم هي واحدة من تلك التي يمكن للأفراد فيها الاستفادة بشكل كبير من معرفة الذكاء الإنفعالي بسبب التفاعل البشري المتكرر الموجود بين المعلمين والطلاب، وأيضاً بين المعلمين وزملاءهم.

الفرض الثاني " يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده (الاجور والحوافز، ظروف العمل، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقي، العلاقة مع الزملاء، المكانة الاجتماعية) من خلال التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي لدي عينة من معلمي الازهر."

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة بمعلومية كل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي لدي عينة من معلمي الازهر، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٣) قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي بمعلومية التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
ظروف العمل	الانحدار	1414.860	1	1414.860	99.488	0.01
	البواقي	5247.701	369	14.221		
	المجموع	6662.561	370			
الأجور والحوافز	الانحدار	411.512	1	411.512	13.935	0.01
	البواقي	10896.957	369	29.531		
	المجموع	11308.469	370			
العلاقة مع الزملاء	الانحدار	926.387	4	231.597	58.149	0.01
	البواقي	1457.720	366	3.983		
	المجموع	2384.108	370			
العلاقة مع الرؤساء	الانحدار	1557.698	2	778.849	50.207	0.01
	البواقي	5708.734	368	15.513		
	المجموع	7266.431	370			
فرص الترقي	الانحدار	653.028	3	217.676	18.888	0.01
	البواقي	4229.554	367	11.525		
	المجموع	4882.582	370			
المكانة الاجتماعية	الانحدار	601.155	3	200.385	72.120	0.01
	البواقي	1019.713	367	2.779		
	المجموع	1620.868	370			
الدرجة الكلية	الانحدار	27833.281	4	6958.320	40.941	0.01
	البواقي	62204.595	366	169.958		
	المجموع	90037.876	370			

$0.01 \geq P^{**}$

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال متغيرات الدراسة: (التمكين النفسي ، التوجه نحو الحياة ، الذكاء الانفعالي بلغت على الترتيب (٩٩.٤٨٨ ، ١٣.٩٣٥ ، ٥٨.١٤٩ ، ٥٠.٢٠٧ ، ١٨.٨٨٨ ، ٧٢.١٢٠ ، ٤٠.٩٤١) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال كل من التمكين والتوجه نحو الحياة و الذكاء الانفعالي.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

يفسر الباحثان وجود فروق دالة احصائيًا عند مستوى (٠.٠١) للتنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال المتغيرات المدروسة (التمكين النفسي ، التوجه نحو الحياة ، الذكاء الانفعالي)، ويتضح ذلك من خلال أهمية التمكين النفسي لدى المعلمين حيث يشير (Thomas & Velthouse ,1990) أن الفرضية الرئيسة لنظرية التمكين النفسي بأن الأفراد المتمكنين نفسيًا يجب أن يؤدوا أداءً أفضل من أولئك الأقل قدرة نسبياً. وحدد مسح أجرته شركة (Menon,2001) أنه كلما زاد التمكين زاد الرضا الوظيفي، حيث أن التمكين النفسي يدفع المعلمين إلى التوافق بين احتياجاتهم ومعتقداتهم وقيمهم وسلوكياتهم، فكلما كان التوافق بين معتقدات المعلمين وقيمهم وسلوكياتهم ودورهم في العمل كلما ازدادت درجة التمكين النفسي، وينعكس هذا بدوره على شعورهم بالرضا الوظيفي مما يؤدي إلى التزامهم بآدائهم ونجاحهم في المهنة، كما أن كفاءة المعلمين واعتقادهم في قدراتهم على أداء مهامهم بمهارة ودقة يدفعهم إلى الوفاء بمسؤولياتهم وواجباتهم وحبهم للمهنة ودافع قوي للرضا الوظيفي، وأن استقلالية المعلمين وقدرتهم على الثقة في القيام بالمهام الأكاديمية وقدرتهم على مشاركة السلطة في اتخاذ القرارات دافع قوي على ايجاد بيئات تعليمية أفضل تساعدهم على الرضا الوظيفي ويتفق هذا مع ودراسة (Mcnary,2003) والتي توصلت إلى أن المعلمين الذين لا يتمتعون بالاستقلالية شعروا بالقمع لأنهم شعروا بأن رأيهم لا يقدّر وغالباً ما يؤدي إلى نقص الدعم الإداري للاستقلالية ومن ثم الاستسلام للعقبات والصعاب وعدم رضاهم الوظيفي. وبالتالي يشير الباحثان إلى أنه كلما توافر التمكين النفسي للمعلمين فإن ذلك له دلالة قوية على التنبؤ بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، ويتفق هذا أيضًا مع دراسة (Hechanova, et al.,2006)، (Gardenhour, 2008)، (Meyerson & Kline,2008)، (Dickson & Lorenz,2009)، (أحمد علام، ٢٠١٤)، (Abdullah,et al., 2015)، (Rezaei, et al., 2015)، (شيري حليم،٢٠١٧)، (Jordan, et al.,2017)،

ويفسر الباحثان وجود فروق دالة احصائيًا للتنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال التوجه نحو الحياة ويتضح ذلك من خلال تكوين المعلمين اتجاه عام إلى توقع نتائج إيجابية في حياتهم المهنية رغم ما يعانيه المعلمون من بعض الصعاب والعقبات ويتوقع المعلمون الذين يتصفون بالتفاؤل نتائج إيجابية ومرغوبة نتيجة لجهودهم، وبالرغم من وجود نظره سلبية من البعض وعدم توقع الأفضل إلا أن الغالب على الطبيعة المهنية للمعلمين هو تقديرهم لأهمية المهنة ومكانتها في المجتمع وهذا يؤدي إلى توفر نظرة ايجابية وتفاؤلية من المعلمين لطبيعة مهنتهم واحترامهم الذاتي لها واحترام المجتمع لهم والقدرة على تخطي العقبات والظروف الصعبة التي يتعرضون لها في بعض الأوقات، كما أن التفاؤل يقلل من التوتر الوظيفي وانخفاض الصراعات داخل بيئة العمل وبالتالي التأثير في الرضا الوظيفي، ويتفق هذا مع دراسة (مفرح بالبيد،٢٠٠٨)، (عويد المشعان، ١٩٩٩)، (هدي حسن، ٢٠٠٥)، (رامي خطيب، ٢٠١٠)، (Ahmed, 2012) ، (Cheng, et al.,2014)، (Mishra, et al., 2016).

ويفسر الباحثان وجود فروق دالة احصائيًا للتنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده من خلال الذكاء الانفعالي، ويتضح ذلك من خلال بنية الذكاء الانفعالي والذي يشير إلى قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع المطالب والضغوط البيئية" فالمعلم الأذكي انفعاليًا أكثر نجاحًا من غيره الأقل في الذكاء الانفعالي، ويمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي من خلال الذكاء الانفعالي انطلاقًا من اعتقاد Goleman أن زيادة فهم الذكاء الإنفعالي يسمح للأفراد بالازدهار في حياتهم، وكمواطنين في مجتمعاتهم، وعلى وظائفهم، وكان إطار الذكاء الإنفعالي الذي ترجم إلى نجاح الوظيفة كما افترضه جولمان هو مهارات الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، ويعزو الباحثان امكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي من خلال الذكاء الانفعالي لأنه يسير في اتجاهين هما: فهم الفرد لذاته، وفهمه للأخرين. حيث قدرة المعلمين على ادارة وتوظيف انفعالاتهم والوعي الذاتي بمشاعرهم ومشاعر الآخرين والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين بالاضافة إلى الدوافع الداخلية للمعلمين وهذا من شأنه يؤدي إلى الرضا الوظيفي، ويتفق هذا مع دراسة (Mousavi,et al., 2012)، (Yahyazadeh-

(Kassim, et ، (Kia, & heidari, 2013) ،Jeloudar, et al., 2012)
(Singh, & ،(Raj & Uniyal, 2016) ،(Myint& Aung,2016) ،al.,2016)
.Kumar, 2016)

الفرض الثالث " يوجد متغير من المتغيرات المدروسة (التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي) أكثر إسهاما في التنبؤ بالرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة لدى معلمي الأزهر".

جدول (١٤) نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة الاسهام النسبي لكل من التمكين النفسي، والتوجه نحو الحياة، والذكاء الانفعالي في الرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	المتغيرات	ر	$ر^2$	$ر^2$ النموذج	B	الخطأ المعياري	β	ت	مستوى الدلالة
ظروف العمل	التمكين النفسي	.461[a]	.212	.210	.350	.035	.461	9.974	0.01
الأجور والحوافز	التفاؤل	.191[a]	.036	.034	.482	.129	.191	3.733	0.01
العلاقة مع الزملاء	الذكاء	.570[a]	.324	.323	.112	.018	.359	6.275	0.01
	التمكين	.609[b]	.370	.367	.121	.026	.266	4.729	0.01
	التشاؤم	.617[c]	.381	.375	.141	.048	.126	2.960	0.01
	التفاؤل	.623[d]	.389	.382	.120	.055	.103	2.193	0.05
العلاقة مع الرؤساء	التمكين	.453[a]	.205	.203	.362	.037	.457	9.876	0.01
	التشاؤم	.463[b]	.214	.210	.186	.090	.095	2.062	0.05
فرص الترقي	التمكين	.318[a]	.101	.098	.182	.034	.281	5.331	0.01
	التشاؤم	.351[b]	.123	.118	.287	.081	.179	3.537	0.01
	التفاؤل	.366[c]	.134	.127	.192	.091	.116	2.120	0.05
المكانة الاجتماعية	الذكاء	.558[a]	.311	.309	.082	.015	.319	5.518	0.01
	التمكين	.603[b]	.364	.360	.110	.021	.294	5.177	0.01
	التفاؤل	.609[c]	.371	.366	.091	.044	.095	2.059	0.05
الدرجة الكلية	التمكين النفسي	.519[a]	.269	.267	1.048	.167	.376	6.287	0.01
	التفاؤل	.534[b]	.285	.281	1.062	.357	.149	2.973	0.01
	التشاؤم	.547[c]	.300	.294	.887	.312	.129	2.848	0.01
	الذكاء الانفعالي	.556[d]	.309	.302	.260	.117	.136	2.231	0.05

P** ≤ 0.01 P* ≤ 0.05 غ د غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

بالنسبة لبعد ظروف العمل:

أن اكثر المتغيرات المدروسة إسهاما في ظروف العمل هو التمكين النفسي؛ حيث القيمة التنبؤية له (٩.٩٧٤) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغت قيمة معامل التفسير النهائي المصاحب لدخول المتغيرات إلى معادلة الانحدار ر٢ النموذج (٠.٢١٠) وهذا معناه أن التمكين النفسي يسهم بنسبة ٢١% في التنبؤ ببُعد ظروف العمل .

بالنسبة لبعد الأجور والحوافز :

أن اكثر المتغيرات المدروسة إسهاما في الأجور والحوافز هو التفاؤل؛ حيث القيمة التنبؤية له (٣.٧٣٣) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغت قيمة معامل التفسير النهائي المصاحب لدخول المتغيرات إلى معادلة الانحدار ر٢ النموذج (٠.٠٣٤) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ٣.٤% في التنبؤ ببُعد الأجور والحوافز.

بالنسبة لبعد العلاقة مع الزملاء :

أن أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ ببعد العلاقة مع الزملاء هو الذكاء الانفعالي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٦.٢٧٥) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ قيمة ر٢ النموذج (٠.٣٢٣) وهذا معناه أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٣٢.٣% في التنبؤ بالعلاقة مع الزملاء كأحد أبعاد الرضا الوظيفي .

ويأتي التمكين النفسي في المرتبة الثانية ؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج (٠.٠٤٤) وهذا معناه أن التمكين النفسي يسهم بنسبة ٤.٤% في التنبؤ بالعلاقة مع الزملاء .

ويأتي التشاؤم في المرتبة الثالثة ؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٠٨) وهذا معناه أن التشاؤم يسهم بنسبة ٠.٨% في التنبؤ بالعلاقة مع الزملاء .

ويأتي التفاؤل في المرتبة الرابعة ؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٠٧) وهذا معناه أن التشاؤم يسهم بنسبة ٠.٧% في التنبؤ بالعلاقة مع الزملاء .

بالنسبة لبعد العلاقة مع الرؤساء:

أن أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ ببعد العلاقة مع الرؤساء هو التمكين النفسي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٩.٨٧٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ قيمة ر٢ النموذج (٠.٢٠٣) وهذا معناه أن التمكين النفسي يسهم بنسبة ٢٠.٣% في التنبؤ بالعلاقة مع الرؤساء كأحد أبعاد الرضا الوظيفي .

ويأتي التشاؤم في المرتبة الثانية؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٢١٠) وهذا معناه أن التشاؤم يسهم بنسبة ٢١% في التنبؤ بالعلاقة مع الرؤساء.

بالنسبة لبعد فرص الترقي:

أن أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ ببعد فرص الترقي هو التمكين النفسي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٥,٣٣١) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ قيمة ر٢ النموذج (٠.٠٩٨) وهذا معناه أن التمكين النفسي يسهم بنسبة ٩.٨% في التنبؤ بفرص الترقي كأحد أبعاد الرضا الوظيفي .

ويأتي التشاؤم في المرتبة الثانية؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٢٠) وهذا معناه أن التشاؤم يسهم بنسبة ٢% في التنبؤ بالعلاقة مع الرؤساء .

ويأتي التفاؤل في المرتبة الثالثة؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٠٩) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ٠.٩% في التنبؤ بالعلاقة مع الرؤساء .

بالنسبة لبعد المكانة الاجتماعية:

أن أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ ببعد المكانة الاجتماعية هو الذكاء الانفعالي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٥,٥١٨) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ قيمة ر٢ النموذج (٠.٣٠٩) وهذا معناه أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٣٠.٩٨% في التنبؤ بالمكانة الاجتماعية كأحد أبعاد الرضا الوظيفي .

ويأتي التمكين النفسي في المرتبة الثانية؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٥١) وهذا معناه أن التشاؤم يسهم بنسبة ٥.١% في التنبؤ بالمكانة الاجتماعية.

ويأتي التفاؤل في المرتبة الثالثة؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٠٦) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ٠.٦% في التنبؤ بالمكانة الاجتماعية.

بالنسبة للدرجة الكلية:

أن أكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي هو التمكين النفسي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٦.٢٨٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ قيمة ر٢ النموذج (٠.٢٦٧) وهذا معناه أن التمكين النفسي يسهم بنسبة ٢٦.٧% في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي.

ويأتي التفاؤل في المرتبة الثانية؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠١٤) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ١.٤% في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي.

ويأتي التشاؤم في المرتبة الثالثة؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠١٣) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ١.٣% في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي.

ويأتي الذكاء الانفعالي في المرتبة الرابعة؛ حيث كانت قيمة ر٢ النموذج له (٠.٠٠٨) وهذا معناه أن التفاؤل يسهم بنسبة ٠.٨% في التنبؤ بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

بالنسبة لبعد ظروف العمل:

يفسر الباحثان إسهام التمكين النفسي في بعد ظروف العمل في ضوء خصائص المعلمين المرتبطة بأبعاد التمكين النفسي "المعنى، الكفاءة، تقرير المصير، التأثير" ويعزو الباحثان إسهام التمكين النفسي بأبعاده في بعد ظروف العمل لدى العينة إلى ما يلي:

- تأثر بعد ظروف العمل بالتمكين النفسي أكثر من غيره مما يبرز دور "المعنى" وهو القيمة العامة للعمل ويعكس دور التماسك بين قيم ومعتقدات المعلمين ومتطلباتهم الوظيفية ويُعتقد أن المستويات المرتفعة من المعنى تؤدي إلى الالتزام والمشاركة وتركيز الطاقة، وأيضًا دور "الكفاءة" حيث قدرة المعلمين على تنفيذ المهام التدريسية المطلوبة منهم بكفاءة وتفاني في العمل وتعكس الكفاءة ثقة المعلمين بأنفسهم لتلبية متطلبات العمل، كما أن ذلك يرتبط "بتقرير المصير" والتي تعتمد على شخصية المعلمين في

العملية التعليمية وأيضًا على الضمير والوعي الذاتي والقدرة على التحكم الذاتي، وأيضًا "التأثير" حيث قدرة المعلمين على التأثير وترك بصمات واضحة في بيئة العمل.

- تأثر بعد ظروف العمل بالتمكين النفسي أكثر من غيره في ضوء تنوع أفراد العينة ذكور وإناث، وأيضا تنوع المرحلة التعليمية، والتخصص وسنوات الخبرة، ومدي شعور المعلمين بالاستقرار الوظيفي ووضوح القوانين واللوائح المؤسسة للعمل ومناسبتها لميولهم واهتماماتهم المهنية مما يزيد من دافعيتهم نحو العمل والنمو المهني، كما أن خصائص المعلمين المرتبطين بظروف العلمل لايمكن أن تتوافر لديهم بدون التمكين النفسي إذ أن هذه ركائز أساسية لتشكيل الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

بالنسبة لبعد الأجور والحوافز:

ويفسر الباحثان إسهام التفاؤل في بعد الأجور والحوافز في ضوء احترام وتقدير الذات للمعلمين وإشباع حاجاتهم المعنوية والمادية أيضًا يعزو الباحثان إسهام التفاؤل في بعد الأجور والحوافز لدى العينة الحالية في ضوء ربط التفاؤل بأداء المعلمين والنظرة الايجابية لحصولهم على حقوقهم ومنها الأجور والحوافز، والمعلمون المتفائلون أكثر عرضة لتجربة مشاعر إيجابية لأنها تميل إلى توقع نتائج جيدة وخفض التوتر والصراعات المهنية، كما أن تفاؤل المعلمين مبني على القرارات والوعود المختلفة من المسؤلين بشأن الحصول على حقوقهم الحياتية بمختلف جوانبها ومنها الأجور والحوافز.

بالنسبة لبعد العلاقة مع الزملاء :

ويفسر الباحثان إسهام الذكاء الانفعالي في بعد العلاقة مع الزملاء في ضوء ما تتمتع به عينة الدراسة من ارتفاع الذكاء الإنفعالي العالي وتأثيره على الرضا الوظيفي والأداء بشكل عام والعلاقة مع الزملاء بشكل خاص كما أشارت إليه دراسة Sy, et al.,2006;. Raj, & Uniyal,2016) ، وأيضًا ما أشارات إليه النماذج المختلفة للذكاء الانفعالي والتي أكدت على القدرة على فهم الآخرين والتعامل مع المطالب والتحديات والضغوط اليومية، لذا يسعى المعلمون في إقامة علاقات إجتماعية خالية من التعقيدات في مكان العمل والسماح لهم بإدارة وتوظيف عواطفهم بكفاءة والقدرة على التكيف وبالتالي التفوق الايجابي، وأيضًا فهم مشاعر الآخرين والوعي الذاتي لها مما

يساعدهم على إقامة علاقات إجتماعية مع زملائهم بشكل أفضل وبالتالي التفوق في الحياة المهنية.

بالنسبة لبعد العلاقة مع الرؤساء:

ويفسر الباحثان إسهام التمكين النفسي في بعد العلاقة مع الرؤساء في ضوء شعور المعلمين بالرضا عن علاقتهم برؤسائهم في العمل ويعكس هذا الالتزام المتبادل بالقيم والمعتقدات المهنية والخلقية بين المعلمين ورؤسائهم ومدي التقدير والاحترام المتبادل بينهم وتشجيعهم الدائم لمواصله التطور المهني وأيضًا تقييمهم بموضوعيه، ويعزو ذلك أيضًا إلى حب المعلمين لمهنتهم ووجود حالة من الألفة بينهم وبين القيادات نابعة من ارتفاع التمكين النفسي بأبعاده خصوصًا بعدي "تقرير المصير" حيث الشخصية لدى المعلمين، و"التأثير" المتبادل بينهم وبين رؤسائهم. وأشار (Spreitzer & Quinn, 1997) إلى أن الأشخاص الذين يتمتعون بالسلطة لديهم إحساس بتقرير المصير مما يعني أنهم يشعرون بالحرية في اختيار كيفية أداء عملهم، ولديهم شعور بالتأثير وهذا يعني أنهم يعتقدون امكانية أن يكون لهم تأثير على وحدة عملهم وأن الآخرين يستمعون إلى أفكارهم وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Lee,et al,2011) وكشفت نتائج هذه الدراسة أن هناك بعض السمات المشتركة للمبادئ التي تسهم في التمكين الناجح للمعلمين وعلاقاتهم بالقادة الديمقراطيين.

بالنسبة لبعد فرص الترقي:

ويفسر الباحثان إسهام التمكين النفسي في بعد فرص الترقي نظرًا لما تعتمد عليه القوانين واللوائح المؤسسة للترقي حيث تعتمد على الكفاءة المهنية والبعد عن الواسطة والمحسوبية فيترقى المعلم في درجاته الوظيفية في إطار كفاءته والتقييم الموضوعي لأدائه المهني وينعكس هذه بدوره على التمكين النفسي بأبعاده المختلفة وخصوصًا بعد "الكفاءة" حيث يثق المعلمون في قدراتهم الشخصية والأكاديمية على نجاحهم في المهام الوظيفية المختلفة وبالتالي الترقي والحصول على حقوقهم الأكاديمية المختلفة ومنها الترقي، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه دراسة (Shapira–Lishchinsky & Tsemach, 2014) إلى قدرة المعلمين على تطوير قدراتهم الخاصة. ويعتبر

إدراكهم للكفاءة الذاتية عاملاً رئيسياً للوصول إلى الأهداف الأكاديمية (El-Sayed, et al., 2014).

بالنسبة لبعد المكانة الاجتماعية:

ويفسر الباحثان إسهام الذكاء الانفعالي في بعد المكانة الإجتماعية في ضوء ما يتمتع به المعلمون عينة الدراسة مرتفعي الذكاء الانفعالي بمختلف أبعادة، وتعتمد المكانة الاجتماعية على شعور المعلمين الداخلي بالسعادة والارتياح لثقة المجتمع فيهم وإحساسهم بمكانتهم في المجتمع وتقديرهم واحترام أولياء الأمور للجهد المبذول مع طلابهم. ويعزو الباحثان أيضًا إسهام الذكاء الانفعالي في قدرة المعلمين على الثقة في أنفسهم وكيفية فهم وتوظيف مشاعرهم والحفاظ على هيبتهم ومدى أهمية الرسالة التي يقدمونها للمجتمع، ووعيهم الذاتي بالدور الذي يقومون به وأيضًا الدوافع الداخلية لديهم في الحفاظ على مكانتهم فبهم تقوم الأمم بنهضتها، وبالرغم مما يتعرض له المعلم في بعض الأحيان من عدم اهتمام إلا أن ثقته بنفسه وكفاءته هما الدافع الأكبر في المكانة الاجتماعية وبناء العلاقات الاجتماعية. وقد أشار (Salovey& Mayer,1990) بأن الذكاء الانفعالي "شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي الذي ينطوي على القدرة على مراقبة مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين، والتمييز بينهم واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وأفعاله". وبالتالي تأثير الذكاء الانفعالي وإسهامه في بعد المكانة الاجتماعية.

بالنسبة للدرجة الكلية:

ويرجع الباحثان إسهام التمكين النفسي في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي كأكثر المتغيرات إسهامًا لما للتمكين النفسي من تأثير على الرضا الوظيفي في ضوء المحددات الوظيفية للمعلمين ومقتضيات المهنة والتي تتسم بالسمو والرقي، فالمعلمون يرون في عملهم القيم السامية والمعتقدات الخلقية والتربوية وهو ما يدفعهم إلى الالتزام والمشاركة في أحداث المؤسسة بشكل أكبر بالإضافة إلى أنهم سيكونون أكثر تركيزًا على مهام العمل، وبالتالي فإن استخلاص المعنى الشخصي من وظيفتهم يجعل لديهم الدافع وينتج مستوى أعلى من الرضا الوظيفي، كما أن كفاءة المعلمين الذاتية عاملاً رئيسيًا للوصول للأهداف الأكاديمية ويعتمد تقرير المصير على الاستقلالية للمعلمين

وقدرتهم على الثقة في أنفسهم ومن ثم التفوق المهني وأيضًا التأثير في طلابهم وزملائهم والعمل في مناخ أكاديمي ينتج عنه الرضا الوظيفي، وأوضح باندورا (١٩٩٧) أن التمكين يساعد المعلمين على إزالة القيود البيئية التي يعيشون فيها والتغلب على المشاكل الأصعب، ومن ثم يسعون إلى تغيير هذه الظروف وتحدي الصعاب والوصول إلى مستوى أعلى من الرضا الوظيفي.

الفرض الرابع: والذي ينص علي" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي وأبعاده (ظروف العمل، الاجور والحوافز، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، فرص الترقى، المكانة الاجتماعية) ترجع إلى متغير النوع (ذكور ، إناث)، والمرحلة التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوى)، والتخصص (شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات أخري)، وسنوات الخبرة (اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى معلمي الازهر"

أ- نتائج الفرض الرابع الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير النوع(ذكور/ اناث) لدي عينة من معلمي الازهر.

جدول (١٦) قيمة "ت" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي في ضوء متغير النوع(ذكور/ اناث) لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ظروف العمل	ذكور	177	21.3785	4.15033	2.933	0.01
	إناث	194	20.0979	4.24578		
الأجور والحوافز	ذكور	177	16.8983	5.91808	-2.629-	0.01
	إناث	194	18.3969	5.05741		
العلاقة مع الزملاء	ذكور	177	15.0734	2.54956	1.276	غير دال
	إناث	194	14.7371	2.52407		
العلاقة مع الرؤساء	ذكور	177	20.3842	4.38611	.744	غير دال
	إناث	194	20.0412	4.47773		
فرص الترقي	ذكور	177	16.2486	3.90153	-.092-	غير دال
	إناث	194	16.2835	3.37885		
المكانة الاجتماعية	ذكور	177	11.3898	2.15072	3.304	0.01
	إناث	194	10.6804	1.98464		
الدرجة الكلية	ذكور	177	101.3729	16.31497	.700	غير دال
	إناث	194	100.2371	14.93875		

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05 غ د غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في أبعد الرضا الوظيفي (ظروف العمل – الأجور والحوافز – المكانة الاجتماعية) بلغت على الترتيب (٢.٩٣٣، ٢.٦٢٩ ، ٣.٣٠٤) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الأبعاد ترجع لمتغير النوع وتعزى هذه الفروق لصالح المجموعة الأعلى متوسط حسابي وهي مجموعة الذكور في كل من ظروف العمل، و المكانة الاجتماعية، ومجموعة الاناث في بُعد الأجور والحوافز .

كما يتضح من الجدول أيضا أن قيمة "ت" لمعرفة الفروق في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده (العلاقة مع الزملاء – العلاقة مع الرؤساء – فرص الترقي) غير دالة إحصائيا؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الأبعاد والدرجة الكلية ترجع إلى متغير النوع.

ويمكن مناقشة نتائج الفرض الرابع الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير النوع(ذكور/ اناث):

يفسر الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين الذكور والإناث في بعدي الرضا الوظيفي (ظروف العمل – المكانة الاجتماعية) بلغت على الترتيب (٢.٩٣٣ – ٣.٣٠٤) لصالح الذكور، ويرجع الباحثان الفروق في بعد ظروف العمل إلى أن المعلمين الذكور يجدون أنفسهم في القيام بمهنة التدريس ويبذلون جهدًا تنتابه المتعه والاستقرار ولديهم قدرة على بذل الكثير من الجهد وتحمل الصعاب والعقبات التي يتعرضون لها أكثر من الاناث في سبيل الوصول إلى أهداف المهنية والأكاديمية. كما يرجع الباحثان الفروق في بعد المكانة الاجتماعية نظرًا لشعور الذكور بالارتياح نتيجة احساسهم بثقة أفراد المجتمع فيهم ومن ثم ينعكس ذلك على رؤيتهم للمكانة الاجتماعية، ويرجع ذلك بالطبع للطموح الأكاديمي الذي يسعى إليه المعلمين الذكور وهو ما لا يتوافر بشكل كبير لدى المعلمات الاناث نتيجة الأعباء الاجتماعية والأسرية المفروضة عليهم، كما أن نظرة أولياء الأمور تختلف بين الذكور والاناث والتي تصب في مصلحة الذكور أكثر وتنعكس بدورها على الجهد المبذول تجاه المهام المهنية

ويتفق هذا مع دراسة (Hechanova, et al.,2006)، (عويد المشعان، ١٩٩٩)، (هدي حسن، ٢٠٠٥)، (Raj & Uniyal, 2016)، ويعزو الباحثان وجود فروق في بعد (الأجور والحوافز) بلغت (٢.٦٢٩) لصالح الأناث ورغم تساوي المعلمين الذكور والاناث في الأجور والحوافز إلا أن هذا الفرق يرجع لضعف تكبل المعلمات الإناث بالأعباء المادية التي تنعكس بالطبع على الأحوال المعيشية وبالتالي يرون في الأجور والحوافز دافعًا للرضا الوظيفي أكثر من المعلمين الذكور الذين يرون في هذا الأمر ضعف وغير كافي نظير الجهد المبذول منهم أو تلبية متطلباتهم الاجتماعية وطموحهم الأكاديمي.

ويفسر الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده (العلاقة مع الزملاء – العلاقة مع الرؤساء – فرص الترقي)، ويرجع ذلك إلى أن بعد العلاقة مع الزملاء يعتمد على التواصل بين الزملاء وإقامة علاقات إجتماعية خالية من التعقيدات في مكان العمل ومشاركة بعضهم البعض في مختلف المناسبات والاهتمامات وهذه العلاقة لايوجد بها فروق لدى الذكور والاناث، أيضًا بعد العلاقة مع الرؤساء لايوجد به فروق تبعًا للنوع نتيجة وجود مجموعة من القوانين واللوائح المؤسسة لطبيعة العلاقة بين الرؤساء ومرؤسيهم ولأن طبيعة المهنة واحدة لذا يسود فيها جو الألفة والود بين بعضهم البعض. وأيضًا بعد فرص الترقي لاتوجد به قروق تبعًا للنوع لوجود مجموعة من القوانين واللوائج المؤسسة لعملية الترقي ولا توجد فرصة للواسطة والمحسوبية في الترقيات الأكاديمية وحصول الذكور والاناث على فرص متساوية في الترقيات والوظائف الأكاديمية المختلفة ويتفق هذا مع دراسة (Gardenhour, 2008) ، (رامي خطيب، ٢٠١٠)، (Singh, & Kumar, 2016).

ب- نتائج الفرض الرابع الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير المرحلة التعليمية(ابتدائي، إعدادي، ثانوى) لدي عينة من معلمي الازهر.

جدول (١٧) قيمة "ف" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي وأبعاده في ضوء متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوى) لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
ظروف العمل	بين المجموعات	101.835	2	50.917	2.856	غير دال
	داخل المجموعات	6560.726	368	17.828		
	المجموع	6662.561	370			
الأجور والحوافز	بين المجموعات	47.973	2	23.987	.784	غير دال
	داخل المجموعات	11260.496	368	30.599		
	المجموع	11308.469	370			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	18.700	2	9.350	1.455	غير دال
	داخل المجموعات	2365.408	368	6.428		
	المجموع	2384.108	370			
العلاقة مع الرؤساء	بين المجموعات	85.958	2	42.979	2.203	غير دال
	داخل المجموعات	7180.473	368	19.512		
	المجموع	7266.431	370			
فرص الترقي	بين المجموعات	70.003	2	35.001	2.676	غير دال
	داخل المجموعات	4812.579	368	13.078		
	المجموع	4882.582	370			
المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	19.445	2	9.723	2.234	غير دال
	داخل المجموعات	1601.423	368	4.352		
	المجموع	1620.868	370			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1525.583	2	762.792	3.171	غير دال
	داخل المجموعات	88512.293	368	240.523		
	المجموع	90037.876	370			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

أن قيمة "ف" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة في ضوء متغير المرحلة التعليمية بلغت على الترتيب (٢.٨٥٦ ، ٠.٧٨٤. ، ١.٤٥٥، ٢.٢٠٣ ، ٢.٦٧٦ ، ٢.٢٣٤ ، ٢.١٧١) وهي قيم غير دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير المرحلة التعليمية.

مناقشة نتائج الفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير المرحلة التعليمية(الابتدائي/ الاعدادي/ الثانوي):

يفسر الباحثان عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير المرحلة التعليمية(الابتدائي/ الاعدادي/ الثانوي) نظرًا لما تحمله هذه المراحل التعليمية من صفات تعليمية وإدارية مشتركة وتخضع لقوانين ولوائح واحده وتتشابه هذه المراحل التعليمية في النواحي المالية "الأجور والحوافز" وبالتالي ينعكس عليهم نفس الخبرات ولاتوجد بينهم فروق تعزى إلى الدلالة في الرضا الوظيفي ترجع للمرحلة التعليمية، وحيث أن الرضا الوظيفي من أهم مؤشرات نجاح المدارس كمؤسسات تربوية يُمثل فيها الرضا الوظيفي مجموع المشاعر الايجابية التي يبديها المعلمون بالمدارس وتكوين اتجاه ايجابي نحو المهنة والشعور بالرضا عن مختلف الجوانب البيئية والاجتماعية والإدارية المتعلقة بالمهنة وهو ما يتشابه لدى مختلف المراحل التعليمية المختلفة ويتفق هذا مع دراسة (Gardenhour, 2008)،

ج- نتائج الفرض الرابع الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير التخصص (شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات أخري) لدي عينة من معلمي الازهر.

جدول (١٨) قيمة "ف" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي وأبعاده في ضوء متغير التخصص(شرعي، عربي، ثقافي، تخصصات أخري) لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
ظروف العمل	بين المجموعات	86.252	3	28.751	1.604	غير دال
	داخل المجموعات	6576.308	367	17.919		
	المجموع	6662.561	370			
الأجور والحوافز	بين المجموعات	219.390	3	73.130	2.420	غير دال
	داخل المجموعات	11089.079	367	30.215		
	المجموع	11308.469	370			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	15.720	3	5.240	.812	غير دال
	داخل المجموعات	2368.388	367	6.453		
	المجموع	2384.108	370			
العلاقة مع الرؤساء	بين المجموعات	24.888	3	8.296	.420	غير دال
	داخل المجموعات	7241.543	367	19.732		
	المجموع	7266.431	370			
فرص الترقي	بين المجموعات	36.167	3	12.056	.913	غير دال
	داخل المجموعات	4846.416	367	13.205		
	المجموع	4882.582	370			
المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	4.857	3	1.619	.368	غير دال
	داخل المجموعات	1616.011	367	4.403		
	المجموع	1620.868	370			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	718.413	3	239.471	.984	غير دال
	داخل المجموعات	89319.463	367	243.377		
	المجموع	90037.876	370			

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة "ف" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي وأبعاده المدروسة في ضوء متغير التخصص بلغت على الترتيب (١.٦٠٤ ، ٢.٤٢٠ ، ٠.٨١٢. ، ٠.٤٢٠ ، ٠.٩١٣ ، ٠.٣٦٨ ، ٠.٩٨٤) وهي قيم غير

دالــة إحصــائيا ؛ ممــا يشــير إلــى عــدم وجــود فــروق فــي الرضــا الــوظيفي ترجع إلى متغير التخصص.

مناقشة النتائج الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير التخصص(شرعي/ عربي/ ثقافي/ تخصصات اخري)

ويفسر الباحثان عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير التخصص(شرعي/ عربي/ ثقافي/ تخصصات اخري) نظرًا لأن المعلمون باختلاف تخصصاتهم يعملون في مهنة واحدة تربطهم نواحي قانونية وإدارية ومالية واحدة تنعكس جميعها على المعلمون بصرف النظر عن التخصص حيث لاتوجد تفرقة بين التخصصات ولأن العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي عوامل تكاملية فليس للتخصص الشرعي أو العربي أو الثقافي مميزات أو حوافز تُميز هذا التخصص عن غيره من التخصصات وتستوجب وجود فارق دال بينهما، كما أن المعلمون ينحازون نحو المهنة وأهميتها في المجتمع والمكانة التي يتمتعون بها والرسالة التي يسعون إليها وطبيعة شخصية المعلم وما يكتسبه من علاقات هي التي تؤثر في الرضا الوظيفي وليس فكرة التخصص في حد ذاتها.

د- نتــائج الفــرض الرابــع الخاصــة بــالفروق فــي الرضــا الــوظيفي وابعــاده وفقــا لمتغيــر ســنوات الخبــرة (اقــل مــن خمــس ســنوات، مــن ٥-١٠ ســنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة معلمي الازهر"

جدول (١٩) قيمة "ف" لمعرفة الفروق في الرضا الوظيفي وأبعاده في ضوء متغير الخبرة(اقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
ظروف العمل	بين المجموعات	152.091	2	76.045	4.298	0.05
	داخل المجموعات	6510.470	368	17.691		
	المجموع	6662.561	370			
الأجور والحوافز	بين المجموعات	141.594	2	70.797	2.333	غير دال
	داخل المجموعات	11166.875	368	30.345		
	المجموع	11308.469	370			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	21.759	2	10.880	1.695	غير دال
	داخل المجموعات	2362.348	368	6.419		
	المجموع	2384.108	370			
العلاقة مع الرؤساء	بين المجموعات	81.133	2	40.567	2.078	غير دال
	داخل المجموعات	7185.298	368	19.525		
	المجموع	7266.431	370			
فرص الترقي	بين المجموعات	45.144	2	22.572	1.717	غير دال
	داخل المجموعات	4837.438	368	13.145		
	المجموع	4882.582	370			
المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	37.718	2	18.859	4.384	0.05
	داخل المجموعات	1583.150	368	4.302		
	المجموع	1620.868	370			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	294.356	2	147.178	.604	غير دال
	داخل المجموعات	89743.520	368	243.868		
	المجموع	90037.876	370			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

أن قيمة "ف" لمعرفة الفروق في أبعاد الرضا الوظيفي (الأجور والحوافز – العلاقة مع الزملاء – العلاقة مع الرؤساء – فرص الترقي) والدرجة الكلية في ضوء متغير الخبرة بلغت على الترتيب (٢.٣٣٣ ، ١.٦٩٥ ، ٢.٠٧٨ ، ١.٧١٧ ، ٠.٦٠٤) وهي قيم

غير دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وهذه الأبعاد ترجع إلى متغير الخبرة.

كما يتضح من الجدول ايضا أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في بُعدي ظروف العمل المكانة الاجتماعية بلغت على الترتيب (٤.٢٩٨ ، ٤.٣٨٤) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ ؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذين البعدين ترجع إلى متغير الخبرة ، ولمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه ، والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول (٢٠) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة في كل من ظروف العمل والمكانة الاجتماعية لدى عينة من معلمي الازهر ن=(٣٧٢)

البعد	المجموعات	المتوسط الحسابي	أقل من خمس سنوات	من خمس إلى عشر سنوات	أكثر من عشر سنوات
ظروف العمل	أقل من خمس سنوات	20.1711		.60062	1.56801
	من خمس إلى عشر سنوات	20.7717			.96739
	أكثر من عشر سنوات	21.7391			
الأجور والحوافز	أقل من خمس سنوات	10.7059		.69629	.56586
	من خمس إلى عشر سنوات	11.4022			.13043
	أكثر من عشر سنوات	11.2717			

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

بالنسبة لبُعد ظروف العمل:

وجود فروق بين مجموعتي الخبرة أقل من خمس سنوا ت ، أكثر من عشر سنوات ؛ حيث كانت نتائج اختبار شيفيه دالة عند مستوى ٠.٠٥ ، وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة أكثر من عشر سنوات ؛ حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى من المجموعة أقل من خمس سنوات .

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الخبرة أقل من خمس سنوات، ومجموعة من خمس لعشر سنوات، وعدم وجود فروق بين مجموعتي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات ؛حيث كانت نتائج اختبار شيفيه غير دالة إحصائيا .

بالنسبة لبعد المكانة الاجتماعية:

وجود فروق بين مجموعات الخبرة أقل من خمس سنوا ت ، من خمس إلى عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات؛ حيث كانت نتائج اختبار شيفيه الة عند مستوى ٠.٠٥، وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة أكثر من عشر سنوات؛ حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى من المجموعة أقل من خمس سنوات.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات ؛حيث كانت نتائج اختبار شيفيه غير دالة إحصائيا .

ويكمن مناقشة النتائج الخاصة بالفروق في الرضا الوظيفي وابعاده وفقا لمتغير سنوات الخبرة:

يفسر الباحثان عدم وجود فروق في أبعاد الرضا الوظيفي (الأجور والحوافز – العلاقة مع الزملاء – العلاقة مع الرؤساء – فرص الترقي) والدرجة الكلية في ضوء متغير الخبرة، نظرًا لأن سلم الأجور والحوافز متقارب بين ذوي الخبرة والأقل خبرة ولايوجد بينهم اختلافات كثيرة كما أن المتطلبات المالية وأعباء الحياة ومتطلباتها متشابه بين مختلف المعلمين ذواء ذوي الخبرة أو الأقل خبرة، كما أن بعد العلاقة مع الزملاء والعلاقة مع الرؤساء يحكمهما في الأصل الأخلاق والرقي ويتمتع المعلمون بالأخلاق والود فهم أهل لهذه التصرفات بصرف النظر عن الخبرة بالإضافة إلى اللوائح والقوانين التي تُنظم هذه العلاقة بينهم وبين بعضهم البعض، أيضًا بعد "فرص الترقي" تحكمه اللوائح والقوانين والكفاءة المهنية والأكاديمية فمجال الواسطة والمحسوبية يكاد يكون منعدم خصوصًا في الترقيات المهنية التي تعتمد على الأداء لذا فإن رؤية ذوي الخبرة والأقل خبرة متقاربة ولايوجد فرق يرتقي للدلالة في بعد الترقي كأحد أبعاد الرضا الوظيفي.

بينما يعزو الباحثان وجود فرق دال احصائيًا بين مجموعتي الخبرة أقل من خمس سنوات، أكثر من عشر سنوات؛ وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة أكثر من عشر سنوات؛ ويرجع ذلك إلى عامل "الخبرة" حيث مرور المعلمين بخبرة أكثر من عشر سنوات تؤهلهم لإدراك قيمة المهنة كمعلم والرسالة التي يسعون إليها ومدي شعورهم

بالاستقرار الوظيفي كما أن قضاء المعلمين لمدة أكثر من عشر سنوات يدل على مدى حبهم لهذه المهنة ومناسبتها لميولهم واهتماماتهم مما يزيد من دافعيته للعمل والنمو المهني وتحملهم ظروف العمل والأعباء الوظيفية ووضوح الأنظمة والقوانين واللوائح المؤسسة للعمل وتكيفهم مع المهام الوظيفية بشكل أكثر من ذوي الخبرة الأقل، ويتفق هذا مع دراسة (Gardenhour, 2008)، (مفرح بالبيد، ٢٠٠٨)، (رامي خطيب، ٢٠١٠)،

بينما يعزو الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الخبرة أقل من خمس سنوات ، ومجموعة من خمس لعشر سنوات ، وعدم وجود فروق بين مجموعتي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات ، أكثر من عشر سنوات، ويتضح هذه في ضوء التقارب في سنوات الخدمة حيث تؤثر على وجهات النظر المرتبطة بالرضا الوظيفي وتتشابه الخبرة بينهما وتتآلف وجهات النظر المرتبطة بالمهنة وأهميتها ومكانتها في المجتمع والأدوار التي يقومون بها، وأيضًا التقارب في الخبرة والكفاءة والندوات وغيرها نتيجة تقارب سنوات الخدمة بينهما.

توصيات البحث:

فى ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي يوصى الباحثان بما يأتي:

- اقامة ورش العمل لتدريب المدراء علي جوانب التمكين النفسي وأهميته في شعور المعلمين بالرضا الوظيفي.
- الحفاظ علي المعلمين الاكثر خبرة لما لهم من دور كبير في تعليم المعلمين الجدد، كما تبين أنهم اكثر رضا عن وظائفهم.
- بث روح التفاؤل بين المعلمين علي الرغم مما تحمله مهنة التعليم من متاعب وظروف اقتصادية صعبة.
- تدريب المعلمين علي جوانب الذكاء الانفعالي لما له تأثير كبير علي شعورهم بالرضا الوظيفي.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع علي التنافس والابداع.
- اعادة النظر في سلم رواتب المعلمين بما يتناسب مع متطلبات الحياة.

– توفير فرص المشاركة في الندوات والمؤتمرات التي تسهم في زيادة مهاراتهم وخبراتهم، مما يساعد علي تطوير الاداء.

– بحوث مقترحة:

– فاعلية برنامج معرفي سلوكي للتدريب علي بعض ابعاد التمكين النفسي في الرضا الوظيفي لدي معلمي الازهر.

– فاعلية برنامج تدريبي قائم علي مهارات التفكير الايجابي في الرضا الوظيفي لدي معلمي ذوي الاحتيجات الخاصة.

– اثر برنامج للتدريب علي بعض ابعاد الذكاء الانفعالي في الرضا الوظيفي لدي معلمي الازهر.

– مدي فاعلية برنامج ارشادي في تنمية التفاؤل واثره علي الرضا الوظيفي لدي معلمي الازهر.

المراجع العربية

- احمد محسن علام.(٢٠١٤). العلاقة بين التمكين والرضا الوظيفي للعاملين بالتربية والتعليم بالقليوبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بنها.
- أحمد محمد عبدالخالق(٢٠٠٥). المقياس العربي للتفاؤل والتشاؤم: نتائج مصرية. دراسات نفسية، القاهرة،١٥(٢)،٣٠٧-٣١٨.
- ثابت إدريس، ودعاء صبري.(٢٠١٠). تحليل الرضا الوظيفي لكل من أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاومة في الجامعات الحكومية المصرية: دراسة تطبيقية علي جامعة المنوفية. آفاق جديدة للدرسات التجارية، القاهرة ٢٢،(٤)، ٩-٤٦.
- جاد الله ابوالمكارم جاد الله.(٢٠٠٤). النموذج البنائي لمكونات الذكاء الانفعالي المسهمة في الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٤،(٥٨)، ٢٤٠-٢٨٦.
- حسن الطعاني، وعمر السويعي.(٢٠١٣). التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدي مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام باللمملكة العربية السعودية. دراسات، العلوم التربوية، الاردن، ٤٠(١)، ٣٠٥-٣٢٧.
- حصة بنت غازي البجيدي.(٢٠١٦). بعض العوامل المؤثرة علي مستوي الرضا الوظيفي لدي عضوات هيئة التدريس بجامعة الجوف. دراسات الطفولة، القاهرة، ١٩(٧٠)، ١٣٩-١٤٧.
- حمدي عبدالله عبدالعال.(٢٠١٥). التمكين وعلاقته بالرضا الوظيفي للأخصائي الاجتماعي المدرسي: دراسة مطبقة علي الاخصائيين الاجتماعيين بادارة قنا التعليمية. مجلة الخدمة الاجتماعية" الجمعية المصرية للاخصائيين الاجتماعيين"، القاهرة، ٥٣، ١٢٧-١٨٤.
- حنان صالح الخليفي.(٢٠١٠). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدي عين من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القري.
- رامي مصطفي خطيب.(٢٠١٠). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدي عينة من المرشدين النفسيين في سورية. رسالة ماجستير، معهد البحوث والدرسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- سهام عمر عواد.(٢٠٠٣). الذكاء الانفعالي وعلاقته وعلاقتهما بالرضا الوظيفي واثره علي بعض المتغيرات الاخري عليه عند اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤته. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤته.
- شاهر محمد عبيد.(٢٠١٤). الرضا الوظيفي لدي أعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية الامريكية. مجلة رماح للبحوث والدراسات، الاردن، ١٣، ٥٠-٧٦.

- شيري مسعد حليم(٢٠١٧). التمكين النفسي لدي أعضاء هية التدريس والهيئة المعاونة لهم بجامعة الزقازيق وعلاقته بالرضا الوظيفي لديهم. مجلة الدراسات التربربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق. ٩٥، ٥٧-١١٨.
- صافية سليمان ابوجودة٠(٢٠١١). مفهوم الذات والرضا الوظيفي عند أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل وعلاقتهما ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، الاردن، ٥٨، ١٧٥-٢١٥.
- عبد العال حامد عجوة. (٢٠٠٣). قائمة بار-اون للذكاء الوجداني- كراسة الأسئلة و التعليمات ، الإسكندرية، المكتبة المصرية.
- عبدالله عمر العتيبي.(٢٠١٣). مستوي الرضا الوظيفي لدي أعضاء هيئة التدريس بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، ١٥٦(٢)، ٣٩١-٤٢١.
- عبدالمنعم احمد علي.(٢٠١٤). الاحساس بالامن النفسي كما يدركه اعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وعلاقته بالرضا الوظيفي لديهم. المجلة التربوية، القاهرة، ٣٨، ٣٥-١٣٣.
- عويد سلطان المشعان. (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم وعلاقنهما بالاضطرابات الجسمية والرضا الوظيفي لدي الموظفين في القطاع الحكومي بدولة الكويت. المؤتمر السنوي السادس" جودة الحياة" مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، نوفمبر:٨٤٧-٩٦٩.
- فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع رزق.(٢٠٠١). الذكاء الانفعالي مفهومة و قياسية. مجلة علم النفس، ٥٨(١٥)، ٣٢-٥٠.
- قاسم عائل الحربي.(٢٠١٣). التمكين والرضا الوظيفي لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية العريقة الناشئة: تصور مقترح. المجلة التربوية، الكويت، ٢٧(١٠٧)، ٢١٧-٢٧٢.
- كمال احمد الفرجاني.(٢٠١٧). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدي أعضاء هيئة التدريس بقسم الاعلام بكلية الاداب- الجامعة الاسمرية. مجلة الجامعة الاسمرية الاسلامية، ليبيا، ١٤،(٢٨)، ١٦٣- ١٩٤.
- محمد القداح، وجمال العساف.(٢٠١٣). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدي معلمي الصفوف الثلاثة الاولي في محافظة العاصمة. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة فلسطين،٢١(٣)،٣٠٧-٣٣٣.
- محمد صادق فرغلي.(٢٠١٥). العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الرضا الوظيفي وضغوط العمل: دراسة ميدانية مطبقة علي اعضاء هيئة التدريس بجامعة اسيوط. رسالة ماجستير، ادارة اعمال، كلية التجارة، جامعة اسيوط.

- محمد فرغلي، وعفاف عبداللاه.(٢٠١٢). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران نحو تطبيق نظام الجودة في التعليم وعلاقته بالرضا الوظيفي لديهم. مجلة كلية التربية، جامعة اسيوط، ٢٨،(٤)، ١٩٥-٢٤٠.
- مفرح عبدالله بالبيد (٢٠٠٨). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدي عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم بمحافظة القنفذة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القري.
- هدي جعفر حسن. (٢٠٠٥). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بضغوط العمل والرضا عن العمل. *دراسات نفسية*، ١٦(١)،٨٣-١١١.

المراجع الأجنبية

- Abdullah, A., Almadhoun,T., & Ling,Y.(2015). Psychological Empowerment, Job satisfaction and commitment among Malaysian secondary school Teachers. *Asian Journal of Educational Research* ,(3): 34-42.
- Ahmed, M.(2012).The Role of Self-esteem and Optimism in Job Satisfaction among Teachers of Private Universities in Bangladesh. Asian Business Review, 1(1),114-120.
- Aspinwall, G., & Taylor, E. (1992) Modelling cognitive adaptation: A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. Journal of Personality and Social Psychology, 63, 989-1003.
- Baggett,G.(2015). transformational leadership and psychological empowerment of teachers. Ph.D., The University of Alabama.
- Bailey,T., Eng, W., Frisch,M,. & Snyder,C.(2007).. Hope and optimism as related to life satisfaction. The Journal of Positive Psychology, 2(3),168-175.
- Bajpai, N., & Srivastava, D. (2004). Sectorial Comparison of Factors Influencing Job Satisfaction in Indian Banking Sector. Singapore Management Review, 26, 89-99.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In E. Barnouw (Ed.), International encyclopedia of communications (pp. 92-96). New York, NY: Oxford University Press.
- Bar-On, R. (1997). Bar-One Emotional Quotient Inventory: Technical manual. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R., Brown, M., Kirkcaldy, D., & Thome, P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress: an application. Personality and Individual Differences, 28, 1107-1118.
- Bender, A., Donohue, M., & Heywood, S. (2005). Job satisfaction and gender segregation. Oxford Economic Papers, 57(3), 479-496.

- Bibi, Z., Karim, J., & Rehman,S. (2017). Self-esteem, resilience, and social trust as mediators in the relationship between optimism and job satisfaction: A preliminary analysis of data from European social survey. Pakistan Journal of Psychological Research, 32 (1), 55-173.
- Bordin, C., Bartram, T., & Casimir, G. (2007). The antecedents and consequences of psychological empowerment among Singaporean IT employees. Management Research News, 30(1), 34-46.
- Carless, S. (2004).Does Psychological Empowerment Mediate the Relationship between Psychological Climate and Job Satisfaction? .Journal of Business and Psychology,18(4),405-425.
- Carver, C., & Connor-Smith, K. (2010). Personality and coping. Annual Reviewof Psychology, 61, 679–704.
- Carver, C., Pozo, C., Harris, D., Noriega, V., Scheier, F., &Robinson, D. (1993). How coping mediates the effect of optimism on distress: A study of women with early stage breast cancer. Journal of Personality and Social Psychology, 65, 375–390.
- Cattaneo, B., & Chapman, R. (2010). The process of empowerment: A model for use in research and practice. American Psychologist, 65, 646-659.
- Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviors of school principals on teachers' job satisfaction. Educational Management Administration & Leadership, 37, 600–623.
- Chen, F. (2006). Job satisfaction, organizational commitment, and flight attendants' turnover intentions: A note. Journal of Air Transport Management, 12(5), 274-276.
- Cheng, T., Mauno, S., & Lee, C..(2014). Do Job Control, Support, and Optimism Help Job Insecure Employees? A Three-Wave Study of Buffering Effects on Job Satisfaction, Vigor and Work-Family Enrichment.Social Indicators Research , 118, 1269–1291
- Cobb, B. (2004). Assessing job satisfaction and emotional intelligence in public School teachers. p.hD., Western Kentucky University.
- Conger, A., & Kanungo, N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. Academy of Management Review, 13, 471-482.
- Daukantait ,D.,& Zukauskiene.(2012).Optimism and Subjective Well-Being: Affectivity Plays a Secondary Role in the Relationship Between Optimism and Global Life Satisfaction in the Middle-Aged Women. Longitudinal and Cross-Cultural Findings. Journal of Happiness Studies, 13, 1–16.

- Davis, M.,& Zautra, A.(2004). Chronic Pain, Stress, and the Dynamics of Affective Differentiation. Journal of Personality, 72(6),1133–1159.
- Dickson, E., & Lorenz, A. (2009). Psychological empowerment and job satisfaction of temporary and part-time nonstandard workers: A preliminary investigation. Journal of Behavioral and Applied Management, 10(2), 166-191.
- Dodgson, G., & Wood, V. (1998) Self-esteem and the cognitive accessibility of strengths and weaknesses after failure. Journal of Personality and Social Psychology, 75,178-197.
- Donahue, O., Piazza, M., Griffin, Q., Dykes, C., & Fitzpatrick, J. (2008). The relationship between nurses' perceptions of empowerment and patient satisfaction. Applied Nursing Research, 21, 2-7.
- Dyson-Washington, F.(2006). relationship between optimism and work-family enrichment and their influence on psychological well-being. Ph.D., Clinical Psychology -- Drexel University.
- Ealias,A,.& George,J.(2012).Emotional Intelligence and Job Satisfaction: A Correlational Study. Research Journal of Commerce and Behavioral Science,1(4), 37-42.
- El-Sayed,S., El –Zeiny,H.,&, Adeyemo,D.(2014). Relationship between occupational stress, emotional intelligence, and self-efficacy among faculty members in faculty of nursing Zagazig University, Egypt. Journal of Nursing Education and Practice. 4(4), 183-194.
- Fock, H., Chiang, F., Au, K., & Hui, M.(2011). The moderating effect of collectivistic orientation in psychological empowerment and job satisfaction relationship. International Journal of Hospitality Management, 30 ,319–328.
- Fock, H., Hui,M., Au, K., & Bond, M. (2012). Moderation Effects of Power Distance on the Relationship Between Types of Empowerment and Employee Satisfaction. Journal of Cross-Cultural Psychology, 44(2), 281-298.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. American Psychologist, 56(3), 218-226
- Gardenhour, C.(2008).Teachers' Perceptions of Empowerment in Their Work Environments as Measured by the Psychological Empowerment Instrument, ph,D, East Tennessee State University.
- Gleason, A. (1996). Changing explanatory style in middle school children. Ph.D. Thesis. Michigan State University.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

- Goleman, D. (1998). What Makes a Leader? . Harward Business Review, 76,93-102.
- Hartmann, S.(2003). Psychological Empowerment in a Recruitment Company. Ph.D, the Potchefstroom University.
- Hechanova, M., Alampay, R., & Franco, E.(2006). Psychological empowerment, job satisfaction and performance among Filipino service workers. Asian Journal of Social Psychology, 9, 72–78.
- Herzberg, F., Mausner, B., &Snyderman, B. (1959) The Motivation of Works. (2nd edition). New York: John Wiley and Sons.
- Hochwälder, J. (2007). The psychosocial work environment and burnout among Swedish registered and assistant nurses: The main, mediating, and moderating role of empowerment. Nursing and health sciences, 9(3), 205-211.
- James, K. (2004). Emotional Intelligence: The New Science of Interpersonal Effectiveness. Human Resource Development Quarterly, 15(4),489-495.
- Jordan,G., Miglič,G., Todorović., I& Marič, M. (2017).). Psychological Empowerment, Job Satisfaction and Organizational Commitment Among Lecturers in Higher Education: Comparison of Six CEE Countries. Organizacija,50(1),17-32.
- Judge, A., Locke, A., & Durham, C. (1997) The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. Research in Organizational Behavior, 19, 151-188.
- Kafetsios, K., & M. Loumakou, A (2007). comparative evaluation of the effects of trait Emotional Intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. International Journal of Work Organization and Emotion, 2(1),71-87.
- Kafetsios,K., & Zampetakis, I.(2008).Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. Personality and Individual Differences, 44, 712–722.
- Kassim, I., Bambale, A., & Jakada,B. (2016)Emotional Intelligence and Job Satisfaction among Lecturers of Universities in Kano State: Empirical Evidence. Journal of Education and Practice, 7 (10), 53-59.
- Khany, R., & Tazik, K. (2016). On the Relationship Between Psychological Empowerment, Trust, and Iranian EFL Teachers' Job Satisfaction: The Case of Secondary School Teacher. Journal of Career Assessment , 24(1), 112-129.
- Kia, A., & heidari, A.(2013). The comparative study on the relation between the emotional intelligence with the effectiveness and the job

satisfaction among the Iranian teachers teaching in Iran and Tajikistan. Life Science Journal, 10,(5),107-111.

- Konczak, J., Stelly, J. & Trusty, L.(2000). Defining and measuring empowering leader behaviours: Development of an upward feedback instrument. Educational and Psychological Measurement, 60(2), 301-3 13.
- Korman A.(1970). Toward an hypothesis of work behaviour. Journal of Applied Psychology, 54,(1), 31-41.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. European Physical Education Review, 11, 189–203.
- Lashley, C. (1999) "Employee empowerment in service: a framework for analysis" Personnel Review, 28(3), 169-191.
- Lee, C., Abdullah,A., Ismail, A. & Alizydeen, N.(2011). How Democratic Leaders Empower Teachers Job Satisfaction? The Malaysian Case. International Journal of Business and Social Science, 2 (10), 251 -257.
- Liden, C., Wayne, J., & Sparrowe, T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. Journal of Applied Psychology, 85(3), 407-416.
- Lock, A. (1969). What is job satisfaction? .Organizational Behavior and Human Performance, 4, 309–336.
- Locke, A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology (pp.1297–1349). Chicago: Rand McNally.
- MacDonald, L. (2004). Learn to Be An Optimism: A Practical Guide to Achieving Happiness. San Francisco: Chronicle Books.
- Maslow, H. (1970). Motivation and Personality. 2nd edition, New York: Harper and Row.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J., & Salovey,P. (1993). The Intelligence of emotional intelligence. Intelligence, 17,433-442.
- Mayer, J., Roberts, R., & Barsade, G. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. Annual review of Psychology, 59, 507-536.

- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of Emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.), Handbook of Intelligence (pp. 396- 420). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Mcnary, D. (2003). The term win-win in conflict management: A classic case of misuse and overuse. The Journal of Business Communication, 40, 144.
- Menon, T. (2001). Employee empowerment: An integrative psychological approach. Applied Psychology: An International Review, 50(1), 153-1 80.
- Meyerson, S., & Kline,T. (2008) ،Psychological and environmental empowerment: Antecedents and consequences. Leadership & Organization Development Journal, 29(5),444-460.
- Mirzaie,F., & Fekri, K.(2015).Psychological Empowerment of Teachers in the Department of Education with an Emphasis on the Integration of Multi-Axial Pattern with Social Learning Theory. International Journal of Humanities and Social Science, 5,9(1), 282-289.
- Mishra, U.,Patnaik, S., & Mishra, B. .(2016).Role of Optimism on Employee Performance and Job Satisfaction. Prabandhan: Indian Journal of Management,9(6),35-46.
- Mohsen, M.(2014). Psychological Empowerment and job satisfaction in the Hotel Industry: A Study on Egyptian Employees in KSA Hotels. Conference: 32nd Euro CHRIE Dubai 2014 Conference, At Dubai: UAE.
- Mousavi, S.,Yarmohammadi, S., Nosrat,A., & Tarasi1, Z. (2012). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction of physical education teachers. Annals of Biological Research, 3(2),780-788.
- Murthy, K. (2004). Emotional Intelligence-Indian Hues. Human Resource Management Review, 4(3), 18-22.
- Myint, A.,& Aung, A.(2016) .The Relationship Between Emotional Intelligence and Job Performance of Myanmar School Teachers. Journal of Teacher Education,1(1), 1-15.
- Nedd, N. (2006). Perceptions of empowerment and intent to stay. Nursing Economics, 24(1), 13-19.
- Oshagbemi, T. (2003). Is length of service related to the level of job satisfaction? International Journal of Social Economics, 27(3), 213-226.
- Pan, P., Shen ,X., Liu, L., Yang ,Y., & 2Wang , L. (2015). Factors Associated with Job Satisfaction among University Teachers in North-eastern Region of China: A Cross Sectional Study.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 12, 12761-12775.

- Peterson, C., Seligman, M. E., & Vaillant, E. (1988). Pessimistic explanatory style is a risk factor for physical illness: A thirty-five-year longitudinal study. Journal of Personality and Social Psychology, 55(1), 23-27.
- Raj, A. & Uniyal, M .(2016). Study of Emotional Intelligence in Relation to Job Satisfaction Among The Senior Secondary Teachers of Dehradun District. International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies, 3(3), 97-109.
- Ramana, V. (2013). Emotional Intelligence and Teacher Effectiveness-An Analysis. Voice of Research, 2,(2),18-22.
- Rezaei, M., Hoveida, R. & Samavatian, H.(2015).Concept of psychological empowerment and its relationship with Psychological capital among teachers. Journal of New Educational Approaches, 10(1),56-82.
- Saari, L., & Judge, T. (2004). Employee attitudes and job satisfaction. Human Resource Management, 43(4),395–407.
- Salim, S., Nasir, R., Arip, M., &Mustafa, B.(2012).The role of emotional intelligence on job satisfaction among school teachers. Social Sciences, 7 (1), 125-129.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition & Personality , 9 (3), 185-211.
- Scheier, M., &Carver, C.(1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: theoretical overview and empirical update. Journal Cognitive Therapy and Research,16,(2),201– 28.
- Scheier, M., & Carver, C., & Bridges, W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the life orientation test. Journal of Personality and Social Psychology, 67, 1063–1078.
- Scheier, M., & Carver, C (1993). On the power of positive thinking: The benefits of being optimistic. Current Directions in Psychological Science, 2, 26–30.
- Scheier, M., & Carver, C. (1985) Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies, Health Psychology, 4,(3), 219-247.
- Scheier, M., & Carver, C. (2014). Dispositional optimism. Trends Cognitive Sciences. 18(6):293-299.

- Scheier, M., Weintraub, J. K., & Carver, C. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. Journal of Personality and Social Psychology, 51, 1257–1264.
- Scott-Ikharo, E.(2014). K-12 Urban School Teachers' Perceptions of Psychological Empowerment. Ph.D, Walden University.
- Seligman, M., Revich, K., Jaycox, L., & Gillham, J. (1996). The Optimistic Child: A Proven Program to Safeguard Children Against Depression and Build Lifelong Resilience. Harper Perennial: New York.
- Shapira-Lishchinsky,T., & Tsemach,S, (2014).Psychological Empowerment as a Mediator Between Teachers' Perceptions of Authentic Leadership and Their Withdrawal and Citizenship Behaviors. Educational Administration Quarterly, 50(4),675-712.
- Shooshtarian, Z., Ameli, F., & Amini, M. (2013). The effect of labor's emotional intelligence on their job satisfaction, job performance and commitment. Iranian Journal of Management Studies, 6,(1), 27-43.
- Singh, B., & Kumar, A. (2016). Effect of Emotional Intelligence and Gender on Job Satisfaction of Primary School Teachers. European Journal of Educational Research, 5(1): 1-9.
- Spector, .E. (1985) Measurement of Human Service Staff Satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. American Journal of Community Psychology, 13, 693-713.
- Spreitzer, G. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. Academy of management Journal, 38(5), 1442-1465.
- Spreitzer, M. (2007). Taking stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work. In J. Barling & C. L. Cooper (Eds.), The sage handbook of organizational behavior: (pp.54-72). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Spreitzer, M.,& Quinn, E. (1997). The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. Organisational Dynamics. 26, (2), 37-48.
- Sy, T., Tramm, S.m &O‟ Hara, A. (2006). Relation of Employee and Manager Emotional Intelligence to Job Satisfaction and Performance, Journal of Behavior, 68 (3), 461-473.
- Taliadorou, N., Pashiardis, P.(2015). Examining the role of emotional intelligence and political skill to educational leadership and their effects to teachers' job satisfaction. Journal of Educational Administration, 53 (5),642-666.

- Taylor, J., Bradley, S., & Nguyen, N. (2003). Relative pay and job satisfaction: some new evidence. (Economics Working Paper Series). Lancaster University: The Department of Economics.
- Tett P.,& Meyer, P. (1993) Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: Path analyses based on meta-analytic findings. Journal. Personnel Psychology, 46,(2),259-294.
- Theron, C.(2010). The Impact of Psychological empowerment and Job Satisfaction of Organizational commitment amongst employees A multinational Organization. Ph.D , University of the Western Cape.
- Thiruchelvi, A., & Supriya, V. (2009). Emotional intelligence and job satisfaction. Asia-Pacific Journal of Management Research and Innovation, 5(2), 109–115.
- Thomas, W., & Velthouse, A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. Academy of Management Review, 15(4),666-681.
- Tiger. L. (1979) optimism: The Biology of Hope: New York; Kodansha, New York.
- Tuten, T. & Neidermeyer, P.(2004). Performance, satisfaction and turnover in call centers The effects of stress and optimism. Journal of Business Research, 57,26– 34.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2012). The role of teacher and faculty trust in forming teachers' job satisfaction: Do years of experience make a difference?. Teaching and Teacher Education, 28, 879–889.
- Vroom, V. (1964). Work and motivation. New York: John Wiley & Sons.
- Wang, G., & Lee, P.(2009). Psychological Empowerment and Job Satisfaction An Analysis of Interactive Effects. Group & Organization Management,34(3),271-296.
- Wanous, J., Reichers, A., & Michael J. Hudy,M.(1997).Overall Job Satisfaction: How Good Are Single-Item Measures?. Journal of Applied Psychology, 82(2), 247-252.
- Yahyazadeh -Jeloudar, S., & Lotfi-Goodarzi, F.(2012).Teachers' Emotional Intelligence and Its Relationship with Job Satisfaction .Advances in Education, 1,(1),4-9.
- Zheng, X., Diaz, I., Tang, N., & Tang, K.(2014) Job insecurity and job satisfaction: The interactively moderating effects of optimism and person-supervisor deep-level similarity. Career Development International, 19 (4), 426-446

- Zomchek, D. (2003). Changing explanatory style: A cognitive intervention program targeting depression, illness susceptibility, and academic performance. Ph.D. Thesis. Bowling Green state University.
-