

مقایسه رضایت شغلی معلمان مدارس دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز بر اساس منابع قدرت مدیران

سمیه رستمی^۱

مجید احمدلو^۲

تاریخ پذیرش: ۹۵/۹/۱۴

تاریخ وصول: ۹۵/۳/۲۳

چکیده

تحقیق حاضر به مقایسه رضایت شغلی معلمان ابتدایی ناحیه ۴ تبریز بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس می‌پردازد. از لحاظ هدف، تحقیق از نوع کاربردی، از لحاظ روش انجام تحقیق، توصیفی-پیمایشی و از لحاظ روش گردآوری اطلاعات، میدانی می‌باشد. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه معلمان ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز است که تعداد آن‌ها برابر ۷۰۱ نفر می‌باشد. برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان استفاده شد که برابر ۲۴۸ نفر بدست آمد و برای انتخاب پاسخگویان، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد. از تعداد ۲۴۸ پرسشنامه توزیع شده، ۲۳۹ پرسشنامه تکمیل شده برگشت داده شد و تجزیه و تحلیل بر اساس آن‌ها صورت پذیرفت. به منظور گردآوری داده‌های موردنیاز، از پرسشنامه استاندارد رضایت شغلی مینه سوتا، و پرسشنامه استاندارد منابع قدرت شرایخیم و هینکن استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و بر اساس روش آماری تحلیل واریانس یک طرفه استفاده گردید. نتایج نشان داد میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس متفاوت است و نتایج آزمون پسین LSD نشان دهنده تفاوت میانگین رضایت شغلی پاداش با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت تخصص متفاوت است. همچنین میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت اجبار با منابع قدرت قانون و تخصص متفاوت است. میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت قانون با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت مرجعیت نیز متفاوت است اما با منابع دیگر تفاوتی ندارد. نتیجه دیگری که مشخص است، تفاوت میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت مرجعیت و تخصص است.

واژگان کلیدی: رضایت شغلی معلمان، منابع قدرت مدیران مدارس، ناحیه ۴ آموزش و پرورش تبریز.

مقدمه

^۱ . کارشناسی ارشد گروه مدیریت آموزشی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران. s.rst66@gmail.com

^۲ . استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران. (نویسنده، مسئول) mahmdlu@gmail.com

اصولاً اعمال مدیریت در همه زمینه‌ها علی‌الخصوص زمینه‌های اجتماعی امری ضروری است. منابع انسانی و مادی عظیم بدون هدایت و رهبری لایق، بزودی رو به نابودی می‌رود. اما در این بین مدیریت آموزشی به دلیل تأثیری که عملکرد آموزش و پرورش بر کلیه ارکان جامعه دارد از حساسیت ویژه‌ای نسبت به سایر مدیریت‌ها برخوردار است. از طرفی مراکز آموزشی بیش از هر نهاد دیگر با انسان سر و کار دارد و از سوی دیگر در انتقال میراث فرهنگی جامعه از نسلی به نسل دیگر و زمینه‌سازی برای باروری میراث فرهنگی، هیچ یک از عناصر جامعه به اندازه معلم سهم و نقش اساسی ندارد.

لزوم به کارگیری توان و استعداد تخصصی موجود نیروی انسانی، وجود جو مساعد، انگیزه مناسب و رضایت شغلی در میان آن‌ها می‌باشد. لذا نیروی انسانی، عامل مهمی در موفقیت و پیشرفت هر سازمان بوده و هیچ سازمانی بدون وجود آن نخواهد توانست به تمامی اهداف مورد نظر خود دست یابد.

کارایی و اثربخشی نظام آموزشی در گرو مدیریت اثربخش و کارآمد این نظام است. امروزه با توجه به تغییرات شگرف و بی‌سابقه‌ای که در اقتصاد، سیاست، علم و تکنولوژی بخصوص در چند دهه اخیر به وقوع پیوسته است، وظایف و کارکردهای مدیریت به مراتب گسترده‌تر و پیچیده‌تر از گذشته شده است. به طوری که تنها افرادی که از نظر حرفه‌ای برای این مسئولیت آموزش دیده و تربیت شده‌اند، با اثربخشی و کارایی قادر به انجام وظایف محوله خواهند بود به همین لحاظ مدیریت امروز براساس ویژگی‌هایی که دارد یک حرفه تخصصی تلقی می‌شود.

اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز که یکی از نواحی ۵ گانه اداره آموزش و پرورش تبریز است، دارای ۷۰۱ معلم ابتدایی در مدارس دولتی شهری و روستایی است که با وجود مشکلات بودجه‌ای به وظیفه خود که همانا تعلیم و تربیت است، می‌پردازد. اما آن چه که مانند سایر ادارات و سازمان‌ها در رضایت، انگیزش و عملکرد آموزشی معلمان این ناحیه آموزش و پرورش مؤثر است، شرایط محیطی ایجاد شده توسط مدیران مدارس از جمله منابع قدرت مورد استفاده توسط آن‌ها است. حال با توجه به مطالب مذکور و تأثیری که منابع قدرت مدیران مدارس بر رضایت شغلی معلمان دارد، تحقیق حاضر بر آن است تا با استفاده از ابزارهای در اختیار و جامعه آماری مورد نظر، به این پرسش اساسی پاسخ دهد که آیا میزان رضایت شغلی معلمان ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس متفاوت است.

سرمایه انسانی، به ویژه معلم در کنار سایر عوامل از جمله سرمایه مالی و فیزیکی در فرآیند تعلیم و تربیت رکن اصلی و عامل بنیادین در سازمان بزرگ فعال در حوزه آموزشی محسوب می‌شود و دستیابی به اهداف نظام آموزش و پرورش، بدون وجود معلمان برخوردار از توانمندی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای میسر نمی‌شود.

سرمایه انسانی نه سرمایه فیزیکی و نه سرمایه مالی محسوب می‌شود بلکه سرمایه انسانی به عنوان دانش، مهارت، خلاقیت و سلامت فرد تعریف شده است. بکر^۱ به این موضوع اشاره می‌کند که سرمایه انسانی، سرمایه فیزیکی و سرمایه مالی همه به نحوی از اشکال سرمایه محسوب می‌شوند اما تفاوت آن‌ها از این جا ناشی می‌شود که یک فرد را نمی‌توان از مهارت، سلامت و ارزش‌هایش جدا کرد در حالی که این امکان در مورد دارایی‌ها و اموال فرد وجود دارد. این بدان معناست که پایدارترین و تجدیدپذیرترین سرمایه، همان سرمایه انسانی است. بر اساس نظر شولتز^۲ در سال ۱۹۷۱، تحصیلات

1. Becker

2. Schults

رسمی و آموزش، ابزاری مهم و حتی لازم و حیاتی برای بهبود ظرفیت‌های هر سازمان در رسیدن به اهداف خود هستند (اتابک و همکاران، ۱۳۹۳).

اساس خودکفایی و استقلال هر جامعه‌ای، بر پایه‌های وجودی سازمان‌های آموزشی آن جامعه استوار است و در بین تمام نیروهای اثر بخش یک سازمان آموزشی، اغلب صاحب نظران و متفکران مسائل تربیتی معتقدند که معلمان مهمترین عامل مؤثر در جریان تعلیم و تربیت هستند، لذا توجه به نیازهای آن‌ها و چگونگی تأمین آن توسط مدیریت یک سازمان، می‌تواند منجر به رضایتمندی شغلی نیروی انسانی و در نتیجه تعهد سازمانی آنان در سازمان متبوع گردد (پات^۱، نقل از صالح پور ۱۳۸۳)

رضایت شغلی، عاملی مهم برای افزایش کارایی و نیز رضایت فردی در سازمان تلقی می‌شود. مدیران به شیوه‌های مختلف مترصد افزایش رضایت شغلی کارکنان خود هستند. گینز برگ و همکارانش^۲، رضایت شغلی را به دو نوع مختلف تقسیم کرده‌اند:

۱. **رضایت درونی** از دو منبع به دست می‌آید اول احساس لذتی که انسان صرفاً از اشتغال به کار و فعالیت عایدش می‌شود. دوم لذتی که بر اثر مشاهده پیشرفت و یا انجام برخی مسئولیت‌های اجتماعی و به ظهور رساندن توانایی‌ها و رغبت‌های فردی به انسان دست می‌دهد

۲. **رضایت بیرونی** که با شرایط اشتغال و محیط کار ارتباط دارد و هر لحظه در حال تغییر و تحول است. از عوامل رضایت بیرونی به عنوان مثال، شرایط محیط کار، میزان دستمزد و پاداش، نوع کار و روابط موجود بین کارگر و کارفرما را می‌توان نام برد. اکنون در موقعیتی قرار گرفته‌ایم که داشتن کارکنان راضی، پرنرژی و خلاق یا سرمایه انسانی متعهد، مهمترین منابع سازمانی در نظر گرفته می‌شود (شاقلی، ۱۳۷۹)

هر کشوری در مسیر توسعه و پیشرفت همه جانبه خود نیازمند سیستم تعلیم و تربیت کارآمد است و اولین قدم در رسیدن به کادر آموزشی موفق و کارآمد درک عواملی است که بر کیفیت عملکرد معلمان مؤثر است، چرا که رابطه مستقیمی بین رضایت شغلی افراد با عملکرد آنان وجود دارد بطوریکه افرادی که از کار خود رضایت داشته باشند کار خود را بهتر انجام خواهند داد و افرادی که از کار خود ناراضی باشند کار خود را به درستی انجام نخواهند داد (محمدی اصل، ۱۳۸۷).

در حال حاضر می‌توان گفت که وضعیت نامطلوب شغل معلمی در بسیاری از کشورها از جمله کشور ایران موجب ترک شغل، غیبت و کم‌کاری می‌شود، حتی در سطح جوامع نیز جاذبه پایین شغل معلمی، مانع جذب فارغ‌التحصیلان ممتاز دانشگاه‌ها می‌شود که به نظر بعضی از دانشمندان عمدتاً به دلیل شرایط کاری و حقوق و دستمزد نامطلوب می‌باشد (سروش، نقل از صالح پور، ۱۳۸۳)

یکی از عوامل موفقیت سازمان در تحقق اهداف، در گرو چگونگی اعمال مدیریت و استفاده از منابع قدرت در اختیار مدیران است. واضح است که مدیران و رهبران برای مؤثر بودن و اثربخشی به ابزارهای مختلفی نیاز دارند و قدرت یکی از ابزارهای مؤثر بودن رهبران است. لذا قدرت به عنوان پدیده‌ای اجتناب ناپذیر، ویژگی اساسی مدیر بوده و زمینه‌های اثربخشی او را در سازمان فراهم می‌سازد. در حال حاضر، مدیریت آموزشی در مدارس، به تدریج معنای رهبری در تمام

1.Pot

2. Ginzberg and et al

سطوح آموزشی را پیدا کرده است و اهمیت مطالعه قدرت در مدیریت آموزشی به دلیل نقش راهبردی آن نسبت به سایر مدیریت‌ها می‌باشد. چرا که با اصلاح یا فساد نسل‌ها و جامعه سروکار دارد. از آنجایی که رفتار انسان تحت تأثیر متغیرهای پیچیده روانی، بیولوژیکی، اجتماعی و اقتصادی شکل می‌گیرد، به نظر می‌رسد که منابع قدرت مورد استفاده به وسیله مدیران تحت تأثیر شیوه‌های تفکر آنان می‌باشد و مدیران با توجه به سبک تفکر خود، از نوع خاصی از قدرت استفاده نمایند.

هرسی و بلانچارد^۱ قدرت را مسأله دنیای واقعی می‌دانند و رهبرانی که قدرت را می‌شناسند و می‌دانند چگونه آن را به کار ببرند از کسانی که نمی‌دانند یا آن را به کار نمی‌برند، اثربخش‌تر می‌دانند. از طرفی رهبر برای تأثیرگذاری بر افکار و اعمال دیگران ناگزیر به استفاده از قدرت است. در واقع قدرت به عنوان یکی از ابزارهای اساسی هر سازمان محور درک رفتار فردی و سازمانی می‌باشد. اهمیت قدرت از آنجا ناشی می‌شود که برای ایجاد هماهنگی در فعالیت‌های انسانی و سازمان‌ها عنصری مؤثر به حساب می‌آید. فرنچ و راون^۲ قدرت را به عنوان توانایی یا توان بالقوه یک عامل (به عنوان مثال یک مدیر) برای تغییر رفتار، تمایلات، نگرش‌ها، عقاید و عواطف یا ارزش‌های یک هدف (به عنوان مثال یک معلم) تعریف می‌کنند. مهمترین تحلیل در ارتباط با مبانی قدرت به وسیله فرنچ و راون ارائه شده است. این دو محقق پنج منبع قدرت در محیط‌های سازمانی شناسایی کرده‌اند که شامل قدرت قانونی^۳، قدرت مرجعیت^۴، قدرت تخصص^۵، قدرت پاداش^۶ و قدرت اجبار^۷ می‌باشد (پورقاز و محمدی، ۱۳۹۰).

۱) **قدرت قانونی:** این قدرتی است که سازمان به فرد می‌دهد. قدرت مشروع، اختیار سازمانی ناشی از مقام فرد در سازمان است. در سازمان‌ها همه اعضا بر اساس رتبه سازمانی در سلسله مراتب قدرت قرار می‌گیرند و برای انجام وظایفشان محدوده‌های قدرت دارند که می‌توانند از آن در چارچوب تعریف شده جهت تحقق اهداف سازمانی استفاده کنند. این قدرت موقعی مؤثر واقع می‌شود که نه تنها مدیر بداند می‌تواند اعمال نفوذ کند، بلکه کارکنان اعتقاد داشته باشند که مدیر این اختیار را دارد که از آن‌ها بخواهد کاری را انجام دهند (شیرازی، ۱۳۹۲).

۲) **قدرت پاداش:** به موجب این قدرت، مدیران توانایی کنترل پاداش‌هایی که کارکنان می‌خواهند (حقوق و مزایا، ارتقا و ترفیع و آزادی عمل) را به دست می‌گیرند. پاداش برای کنترل رفتار و بهبود عملکرد موقعی مؤثر است که کارمند برای پاداش ارزش قائل باشد و اعتقاد داشته باشد که مدیر اختیار پاداش دهی را دارد. به علاوه، برای تأثیرگذاری پاداش بر عملکرد، باید ارتباط روشن و مستقیم بین پاداش و عملکرد وجود داشته باشد. بنابراین، مدیر باید رفتاری که پاداش به همراه دارد را به روشنی مشخص سازد (شیرازی، ۱۳۹۲).

۳) **قدرت قهری یا اجبار:** این قدرت به توانایی مدیر برای اعمال قدرت قهری نسبت به کارکنان اشاره دارد. قدرت اجبار مبتنی بر ترس است. مدیران موقعی از این نوع قدرت استفاده می‌کنند که کارمند از انجام وظایفش سر باز می‌زند، تمایل به همکاری ندارد یا از دستورات سرپیچی می‌کند. در این مواقع، مدیر دارای این قدرت است که با بیان

1. Hersy and Blanchard
4. Refrent Power
7. Coercing Power

2. French and Raven
5. Expert Power

3. Legitimate Power
6. Reward Power

پرخاشگرانه و تحقیرآمیز که آزاردهنده است و یا اعمال محرومیت (افزایش ساعات کاری، کاهش مزایا) که ناخوشایند است، اقدام به تنبیه کارمند خطا کار بنماید (شیرازی، ۱۳۹۲).

برخی نویسندگان، قدرت اطلاعاتی را نیز از منابع قدرت سازمانی می‌دانند. این قدرتی است که فرد به واسطه مقامش به اطلاعات دسترسی دارد. در گذشته، اطلاعات کلیدی‌ای که مدیران ارشد در رابطه با عملکرد سازمان، روند بازار و از این قبیل داشتند، خیلی مهم بود، اما این قدرت با پیشرفت دانش و فناوری اطلاعات و توزیع گسترده اطلاعات، از انحصار این افراد خارج شده و امروز در دسترس کارکنان، مشتریان و سهامداران نیز قرار می‌گیرد. علیرغم تضعیف قدرت اطلاعاتی افراد کلیدی در سازمان‌ها، آن‌ها هنوز جزء اولین کسانی هستند که به اطلاعات مهم دسترسی پیدا می‌کنند و همین به قدرت‌شان می‌افزاید (شیرازی، ۱۳۹۲).

۴) **قدرت مرجعیت:** این قدرت مرتبط به توانایی شخصی مدیر می‌شود و شامل جذابیت شخصیتی، مرام و رفتار است. این قدرت باعث می‌شود که کارمند شیفته‌ی ویژگی‌های فردی مدیر شود و برای خشنودسازی و یا نزدیک شدن به وی خواسته‌هایش را اجابت کند. کارمند همچنین تلاش به همانندسازی، هویت‌سازی و پیروی از وی می‌کند، مثلاً همچون وی لباس می‌پوشد یا از اصول مدیریتی‌اش حمایت می‌کند. اساس نفوذ رهبران فرهمند، قدرت مرجعیتی است. این قدرت باعث می‌شود رهبران بتوانند به کارهای بزرگ و دشوار دست بزنند. افرادی که به این قدرت مجهزند چهار توانایی اصلی دارند. اولاً چشم‌انداز روشنی نسبت به آینده دارند، ثانیاً سخنوران زبردستی‌اند و از واژگان و جملات تأثیر گذار استفاده می‌کنند، ثالثاً هیجان و قاطعیت را چاشنی سخنوری خود می‌کنند، رابعاً باعث می‌شوند دیگران احساس خوبی نسبت به خود داشته باشند، با آن‌ها همدلی می‌کنند و سریعاً کارهای خوب تأیید می‌کنند (شیرازی، ۱۳۹۲).

۵) **قدرت تخصصی:** این قدرت به توانایی دانش یا اطلاعات مدیر که مورد نیاز دیگران است، اشاره دارد. برای اینکه قدرت تخصصی مؤثر واقع شود، اولاً هدف این قدرت (کارمند، کاربر) باید به صحت اطلاعات اعتماد داشته باشد، ثانیاً اطلاعات مرتبط و برای کاربر مفید باشد، و ثالثاً کارمند به مرجعیت منبع تخصص ایمان داشته باشد. به عنوان مثال، یک پزشک یا متخصص نرم‌افزار به واسطه تحصیلات تخصصی و تجربیات اثبات شده واجد این شرایط قدرت تخصصی است. این قدرت همانند قدرت مرجعیت مستقل از سلسله مراتب سازمانی است و می‌تواند منبع قدرت برای هر فرد متخصص، معرب و کاربلدی باشد. اکثر متخصصان ستادی در واحدها دارای این منبع قدرت‌اند (شیرازی، ۱۳۹۲).

یافته‌های تحقیقی در مورد این منابع قدرت در سازمان‌ها نشان‌دهنده‌ی متغیر بودن تأثیر آن‌ها بر عملکرد و رضایت است. منابع سازمانی قدرت عموماً منجر به پیروی و تبعیت می‌شوند، اما تأثیر مستقیمی بر عملکرد ندارد و رضایتمندی را هم به همراه نمی‌آورند، چرا که ماهیت وظیفه‌ای و شرطی دارند، نیاز به حضور فیزیکی مدیر دارند و وابستگی کارمند به مدیر را افزایش می‌دهد. از طرف دیگر، منابع قدرت شخصی، به ویژه قدرت تخصصی، ارتباط مستقیمی با عملکرد و رضایت شغلی دارد. کارکنان، متخصصان را الگوی خود قرار می‌دهند و از آن‌ها یاد می‌گیرند. تأثیرگذاری هر کدام از این انواع قدرت متفاوت است. مثلاً در سازمان‌های بوروکراتیکی، چون مدارس، مدیران قدرت سازمانی محدودی دارند، مگر در مواقعی که معلمان یا شاگردان مرتکب تخلف قانونی شده باشند. از طرف دیگر، آن‌ها به علت تخصصی بودن شغل معلمی

از قدرت تخصصی چندانانی هم برخوردار نیستند، اما بعضاً به واسطه ویژگی های شخصیتی، قدرت مرجعیتی بالایی دارند (شیرازی، ۱۳۹۲).

قدرت در سازمان های آموزشی، همانند سایر سازمان ها، ابزاری برای تبعیت مدیران، معلمان و دانش آموزان از دستورات مسؤولان وزارت آموزش و پرورش است. در سیستم های متمرکز مثل آن چه در ایران موجود است، قدرت تصمیم گیری اصلی و واقعی در رأس هرم سازمانی قرار دارد. در سطح مدارس، مدیر به عنوان نماینده سازمان مرکزی، مجری تصمیمات و ناظر بر انجام وظائف معلمان است. از طرف دیگر، پست مدیریت مدارس، اگرچه با وظائف و مسئولیت های گوناگونی همراه است و وقت گیر و پراسترس می باشد، از جذابیت چندانانی، چه از نظر درآمد و چه از نظر توسعه شغلی، برخوردار نیست. لذا متقاضیان محدودی دارد و نتیجتاً اینکه شرایط احراز آن هم دشوار نیست، مثلاً شرط گذراندن مقطع تحصیلات تکمیلی و تخصصی را ندارد. لذا، اکثر مدیران مدارس فاقد قدرت تخصصی در هدایت معلمان اند و قدرت سازمانی شان هم بسیار محدود است. به عبارت دیگر، یک مدیر مدرسه به علت اینکه از تخصص بالایی برخوردار نیست، قدرت مقام بالایی ندارد و در فرآیند آموزشی هم چندان تأثیر گذار نیست، عملاً منبع قدرتش به دو قدرت مشروع و ارجاعی محدود می شود که اولی از نوع مدیریتی و دومی از نوع رهبری است. اما همانطور که هوی و ویلیامز (۱۹۷۱) بیان می کند مدیران مدارس بیشتر نقش مدیریتی را بازی می کنند تا رهبری. حتی وجه غالب ویژگی های شخصیتی و رفتاری (قدرت مرجعیت) مدیر هم با هدف نفوذ در معلمان جهت عدم نیاز به استفاده از قدرت مشروع به کار گرفته می شود. با این وجود، شواهد عینی حاکی از این است که موفق ترین مدیران مدارس از یک نوع فرهمندی برخوردارند که موجب کشش و تبعیت معلمان از آن ها می شود (شیرازی، ۱۳۹۲).

با توجه به این که مدارس به عنوان مراکز آموزشی، بر حسب شرایط، دارای مقررات سخت و غیر قابل انعطاف به شدت محیط های دیگر کاری (مراکز اداری، اقتصادی، تجاری، صنعتی) نیستند، مدیران روابط نزدیک تری با معلمان دارند و فاصله موجود بین معلمان و مدیران کم است. در اغلب مدارس دفتر مدیر و معلمان یکی است که این امر موجب سهولت برقراری ارتباط بین آن ها می شود. همچنین در مدارس که دفتر مدیر با معلمان تفاوت دارد، در ساعات تفریح، معلمان می توانند به راحتی به اتاق مدیر رفت و آمد کنند و با او ارتباط برقرار کنند. در محیط های آموزشی مدیران نسبت به سایر مراکز اداری خیلی کمتر از منبع قدرت اجبار و تنبیه استفاده می کنند، و این نیز ناشی از ارتباطات موثر بین مدیر با معلمان است که به واسطه آن معلمان قادرند به بیان نظرات، عقاید و مشکلات کاری خود بپردازند و بسیاری از مسائل و معضلات کاری خود را به این نحو حل کنند. بر همین اساس مدیران کمتر با مشکلاتی روبرو هستند که مجبور باشند از منبع قدرت تنبیه و اجبار در مورد معلمان استفاده کنند. همین امر سبب کاهش کشمکش و تضاد بین مدیر و معلمان می شود و بنابراین می توان گفت روابط بین آن ها در مدرسه، مبتنی بر دوستی و همکاری است که گروه را برای اعضا جذاب می کند. بنابراین مدیران از نفوذ مرجعیت بیشتری در بین معلمان برخوردار می شوند.

مدیران مدارس، علاوه بر استفاده از قدرت قانونی که مبتنی بر توانایی تاثیر گذاری مدیران بر رفتار زیر دستان و صدور دستور، بر حسب اختیار رسمی ناشی از مقام سازمانی است، با معلمان دارای روابط صمیمی و نزدیکی هستند.

مدیرانی که دارای نفوذ شخصیتی و رفتاری هستند، در بین زیر دستان خود محبوبیت دارند و زیر دستان می‌کوشند عادات و رفتارهای آن‌ها را سرمشق خود قرار دهند. جاذبه‌های شخصیتی مدیران موجب می‌شود آن‌ها قدرت رسمی را موثرتر اعمال کنند (شیرازی، ۱۳۹۲).

همتی و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیق خود به بررسی شیوه‌های کنترل مدیران و تاثیر آن بر رضایت شغلی معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه دولتی شهرستان ارومیه پرداختند. تجزیه تحلیل فرضیه‌ها حاکی از آن است که بین شیوه‌های کنترل مدیران و تاثیر آن بر رضایت شغلی معلمان در مورد اعمال کنترل، شیوه هنجاری، استقلال عمل، رضایت شغلی و خودکنترلی رابطه معنی‌داری وجود دارد، اما نتایج پژوهش نشان داد که بین شیوه کنترل و رضایت شغلی با شیوه جبری رابطه وجود ندارد. همچنین نتایج نشان داد که بین شیوه کنترل و رضایت شغلی با شیوه هنجاری همبستگی بالا و بین شیوه کنترل و رضایت شغلی با شیوه جبری همبستگی پایین وجود دارد.

صمدی و صفری اصل شرفخانه (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی ارتباط بین منابع قدرت مدیران مدارس و نوآوری معلمان پرداخته‌اند. بررسی توصیفی داده‌ها حاکی از این است که منبع قدرت غالب در بین مدیران از دیدگاه معلمان، قدرت مرجعیت است. سایر اولویت‌ها به ترتیب برابر با قدرت قانونی، قدرت تخصص، قدرت پاداش و قدرت اجبار است. تحلیل استنباطی داده‌ها نشان داد که بین منبع قدرت پاداش، مرجعیت، تخصص و قانونی مدیران با نوآوری معلمان رابطه مستقیم و معنادار و بین قدرت اجبار مدیران با نوآوری معلمان رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. جونایما و سی^۱ (۲۰۱۵) در تحقیق خود به بررسی اثر منابع قدرت مدیران بر سطح رضایت شغلی کارکنان پرداختند نتایج نشان داد قدرت پاداش، تخصص و مرجعیت به طور مثبت با سطح رضایت کارکنان در ارتباط بودند. هر دوی قدرت اجبار و قانونی بطور منفی بر سطح رضایت کارکنان اثرگذار بودند. منگیستا^۲ (۲۰۱۵) اثر منابع قدرت مدیران بر رضایت شغلی کارکنان دانشگاه وولایتا سودو (اتیوپی) را مورد تحقیق قرار داد. نتیجه حاصل از همبستگی مطالعه نشان می‌دهد که رابطه مثبت بین منابع قدرت شخصی (تخصص و مرجعیت) و رضایت شغلی وجود دارد. اما قدرت همبستگی متوسط بود. علاوه بر این، رابطه مثبت بین قدرت سازمانی و رضایت شغلی وجود داشت اما قدرت همبستگی بین این دو متغیر کوچک بود. با توجه به آمار توصیفی از منابع قدرت، میانگین نمره قدرت مرجعیت بالاترین میانگین نمره در مقایسه با دیگر منابع قدرت بود. علاوه بر این، نتایج توصیفی رضایت شغلی نشان داد که میانگین نمره کار در مقایسه با سایر ابعاد رضایت شغلی، بالاترین بود. از این رو، می‌توان استنباط کرد که منابع قدرت شخصی موثرتر از قدرت سازمانی هستند.

فرضیه‌های تحقیق

فرضیه اصلی

میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منابع قدرت مدیران مدارس متفاوت است

فرضیه‌های فرعی

۱) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت پاداش نسبت به منبع قدرت اجبار متفاوت است،

1. Junaimah and See

2. Mengistu

- ۲) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت پاداش نسبت به منبع قدرت قانون متفاوت است،
- ۳) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت پاداش نسبت به منبع قدرت تخصص متفاوت است،
- ۴) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت پاداش نسبت به منبع قدرت مرجعیت متفاوت است،
- ۵) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت اجبار نسبت به منبع قدرت قانون متفاوت است،
- ۶) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت اجبار نسبت به منبع قدرت تخصص متفاوت است،
- ۷) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت اجبار نسبت به منبع قدرت مرجعیت متفاوت است،
- ۸) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت قانون نسبت به منبع قدرت تخصص متفاوت است،
- ۹) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت قانون نسبت به منبع قدرت مرجعیت متفاوت است،
- ۱۰) میانگین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز با توجه به منبع قدرت تخصص نسبت به منبع قدرت مرجعیت متفاوت است.

روش

از لحاظ هدف تحقیق حاضر از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ روش انجام تحقیق از نوع توصیفی پیمایشی می باشد.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان ابتدایی مدارس دولتی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز است که تعداد آن ها برابر ۷۰۱ نفر می باشد.

تعداد نمونه و روش نمونه گیری

برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد و تعداد نمونه آماری برابر ۲۴۸ نفر بدست آمد که با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند.

روش و ابزار گردآوری داده ها

برای مبانی نظری و تجربی، گردآوری اطلاعات با استفاده از روش کتابخان های صورت گرفته است. برای آزمون فرضیه ها، جمع آوری داده ها با مراجعه به مدارس ابتدایی، پرسشنامه هایی که بدین منظور طراحی شده بود، بین معلمان توزیع گردید.

- **پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا:** پرسشنامه استاندارد رضایت شغلی مینه سوتا دارای ۱۹ سوال در قالب طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالف، ۱؛ مخالف، ۲؛ نظری ندارم، ۳؛ موافق، ۴؛ کاملاً موافق، ۵) بوده و هدف آن بررسی ابعاد رضایت شغلی در ۶ بعد نظام پرداخت، نوع شغل، فرصت‌های پیشرفت، جو سازمانی، سبک رهبری و شرایط فیزیکی می‌باشد.
- **پرسشنامه استاندارد منابع قدرت:** پرسشنامه استاندارد منابع قدرت شرایخیم و هینکین پرسشنامه‌ای ۲۰ سوالی در قالب طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالف، ۱؛ مخالف، ۲؛ نظری ندارم، ۳؛ موافق، ۴؛ کاملاً موافق، ۵) است که به وسیله آن ۵ منبع قدرت مدیران مدارس شامل اجبار، پاداش، قانون، مرجعیت و تخصص را از دیدگاه معلمان تحت نظر آن‌ها مورد سنجش قرار می‌دهد.

روایی و پایایی پرسشنامه

جهت سنجش روایی پرسشنامه از اعتبار محتوایی استفاده شده است، به این نحو که پرسشنامه‌ها در اختیار اساتید قرار گرفته و نظرات آن‌ها در مورد این که آیا پرسشنامه‌ها ابزار خوبی برای سنجش متغیرها هستند خواسته شد که مورد تایید ایشان بود.

برای سنجش ضریب پایایی پرسشنامه‌ها نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. هر قدر ضریب آلفای به دست آمده به یک نزدیکتر باشد، بیانگر قابلیت اعتماد بیشتر پرسشنامه است. قابل ذکر است که ضریب آلفای کمتر از ۷/۰ معمولاً ضعیف تلقی می‌شود، دامنه بالای ۷/۰ خوب تلقی می‌شود. نتایج حاصل از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ در جدول (۱) ارائه شده است:

جدول شماره ۱: جدول ضرایب پایایی مربوط به پرسشنامه‌های تحقیق

| متغیر | ضریب آلفای کرونباخ |
|-------------------|--------------------|
| رضایت شغلی معلمان | ۰/۸۲ |
| منابع قدرت مدیران | ۰/۹۴ |

یافته‌ها

در این بخش ابتدا به ارائه خلاصه‌ای از یافته‌های جمعیت‌شناختی پاسخگویان پرداخته می‌شود که به ترتیب موارد ذیل است:

- از لحاظ جنسیت، ۸۷/۴ درصد پاسخگویان زن و ۱۰ درصد مرد هستند. ۲/۵ درصد نیز جنسیت خود را اعلام نکرده‌اند.
- از لحاظ سن، ۱۰ درصد پاسخگویان در گروه سنی کمتر از ۳۱ سال، ۲۲/۶ درصد در گروه سنی بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۵۸/۲ درصد در گروه سنی ۴۱ تا ۵۰ سال و ۷/۱ درصد در گروه سنی بیشتر از ۵۰ سال سن قرار گرفته‌اند. ۲/۱ درصد از پاسخگویان نیز گروه سنی خود را مشخص نکرده‌اند.
- از نظر میزان تحصیلات، ۷/۱ درصد پاسخگویان تحصیلات زیردیپلم و دیپلم، ۷/۱۹ درصد فوق دیپلم، ۱/۶۱ درصد لیسانس، ۲/۱۴ درصد فوق لیسانس دارند و هیچ پاسخ‌دهنده‌ای تحصیلات دکتری نداشته‌اند. ضمناً ۳/۳ درصد پاسخگویان نیز میزان تحصیلات خود را مشخص ننموده‌اند.

➤ از نظر سابقه خدمت، ۹/۵ درصد پاسخگویان سابقه خدمت کمتر از ۶ سال، ۴/۸ درصد بین ۶ تا ۱۰ سال، ۱۸ درصد بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۳/۱۱ درصد بین ۱۶ تا ۲۰ سال، ۲/۱۹ درصد بین ۲۱ تا ۲۵ سال و ۲/۳۲ درصد بیشتر از ۲۵ سال دارند. ۵ درصد پاسخگویان نیز سابقه خدمت خود را مشخص نکرده‌اند.

➤ منابع قدرت مرجعیت، اجبار، پاداش، قانون و تخصص به ترتیب ۳/۵۹۷، ۳/۵۸۶، ۳/۴۸۵، ۳/۳۰۹ و ۳/۲۵۹ میانگین رضایت شغلی را در میان معلمان مدارس ابتدایی ناحیه ۴ تبریز ایجاد کرده‌اند.

آزمون فرضیه اصلی

برای آزمون فرضیه اصلی که در آن رضایت شغلی معلمان ابتدایی مدارس ناحیه ۴ تبریز بر اساس ۵ منبع قدرت مورد نظر فرنیچ و راون مقایسه می‌گردد، از روش آماری تحلیل واریانس یک طرفه استفاده گردید که نتایج آن به شرح جداول زیر می‌باشد:

جدول شماره ۲: آزمون لون (Levene) مقایسه رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت

| آماره لون | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | ارزش احتمال (P-Value) |
|-----------|--------------|--------------|-----------------------|
| ۰/۵۴۹ | ۴ | ۲۳۴ | ۰/۷ |

بر اساس نتایج جدول (۲)، ملاحظه می‌شود که فرضیه صفر آزمون لون که برابری واریانس‌های گروه‌ها است، رد نمی‌شود. بنابراین می‌توان گفت که واریانس‌های گروه‌ها برابر هستند.

جدول شماره ۳: نتایج تحلیل واریانس مقایسه رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت

| مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | آماره F | ارزش احتمال (P-Value) |
|--------------|------------|----------------|---------|-----------------------|
| ۴/۳۵۲ | ۴ | ۱/۰۸۸ | ۴/۰۵۱ | ۰/۰۰۳ |
| ۶۲/۸۴۳ | ۲۳۴ | ۰/۲۶۹ | | |
| ۶۷/۱۹۵ | ۲۳۸ | | | |

با توجه به جدول (۳) که نتایج تحلیل واریانس مربوط به مقایسه رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت را نشان می‌دهد، مشاهده می‌شود که مقدار آماره F برابر ۴/۰۵۱ و ارزش احتمال آن کمتر از ۰/۰۵ است که حاکی از رد فرضیه صفر آزمون مبنی بر یکسان بودن میانگین رضایت شغلی بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس است. به عبارت دیگر، میانگین رضایت شغلی حداقل یکی از گروه‌ها (منابع قدرت) با دیگر گروه‌ها (منابع قدرت) برابر نیست.

آزمون فرضیه‌های فرعی

برای آزمون فرضیه‌های فرعی (۱) الی (۱۰)، آزمون پسین (Post Hoc) مربوط به تفاوت میانگین گروه‌ها انجام می‌شود تا مشخص شود که میانگین رضایت شغلی کدام یک از منابع قدرت با منابع دیگر متفاوت است. نتیجه آزمون LSD که با واریانس‌های برابر گروه‌ها سازگار است، در جدول (۴) نشان داده شده است.

جدول شماره ۴: آزمون LSD مقایسه رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس

| ارزش احتمال (P-Value) | خطای استاندارد | اختلاف میانگین (۱) - (۲) | میانگین رضایت شغلی منبع قدرت (۱) | میانگین رضایت شغلی منبع قدرت (۲) |
|-----------------------|----------------|--------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| ۰/۳۲ | ۰/۱۰۱ | -۰/۱ | اجبار | پاداش |
| ۰/۱۱۲ | ۰/۱۱ | ۰/۱۷۶ | قانون | |
| ۰/۲۶۹ | ۰/۱۰۱ | -۰/۱۱۲ | مرجعیت | |
| ۰/۰۱۷ | ۰/۰۹۴ | ۰/۲۲۶ | تخصص | |
| ۰/۰۲۴ | ۰/۱۲۱ | ۰/۲۷۷ | قانون | اجبار |
| ۰/۹۲۱ | ۰/۱۱۳ | -۰/۰۱۱ | مرجعیت | |
| ۰/۰۰۲ | ۰/۱۰۷ | ۰/۳۲۷ | تخصص | |
| ۰/۰۱۸ | ۰/۱۲۱ | -۰/۲۸۸ | مرجعیت | قانون |
| ۰/۶۶۷ | ۰/۱۱۶ | ۰/۰۵ | تخصص | |
| ۰/۰۰۲ | ۰/۱۰۷ | ۰/۳۳۸ | تخصص | مرجعیت |

با توجه به نتایج جدول (۴)، ملاحظه می‌شود که میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت پاداش با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت تخصص متفاوت است اما با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت اجبار، قانون و مرجعیت تفاوتی ندارد. همچنین میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت اجبار با منابع قدرت قانون و تخصص متفاوت است اما با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت پاداش و مرجعیت تفاوتی ندارد. میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت قانون، علاوه بر اینکه پیش‌تر گفته شد با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت اجبار متفاوت است، با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت مرجعیت نیز متفاوت است اما با منابع دیگر تفاوتی ندارد. نتیجه دیگری که مشخص است، تفاوت میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت مرجعیت و تخصص است. با توجه به نتایج فوق می‌توان گفت که فرضیه اصلی تحقیق مبنی بر تفاوت رضایت شغلی معلمان ابتدایی مدارس آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس رد نمی‌شود و میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع مختلف قدرت مدیران مدارس متفاوت است. همچنین فرضیه‌های فرعی (۴)، (۵)، (۷)، (۸) و (۱۰) رد نمی‌شود اما فرضیه‌های فرعی (۱)، (۲)، (۳)، (۶) و (۷) رد می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج تحلیل واریانس یک طرفه و آماره F، میانگین رضایت شغلی معلمان ابتدایی مدارس ناحیه ۴ تبریز بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس متفاوت است. بر اساس آزمون پسین (LSD (Post Hoc)، این نتیجه حاصل شد که میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت پاداش تنها با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت تخصص متفاوت است. با استفاده از آزمون پسین، این نتیجه نیز حاصل گردید که میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت اجبار فقط با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت قانون و تخصص متفاوت است.

همچنین آزمون پسین، نشان داد که میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت قانون، علاوه بر اینکه با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت اجبار متفاوت است، با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت مرجعیت نیز متفاوت است اما با منابع دیگر تفاوتی ندارد.

نتیجه دیگری که از آزمون پسین به دست آمد این است که میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت مرجعیت علاوه بر منبع قدرت قانون، با میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت تخصص نیز تفاوت دارد.

همانطور که در بخش مبانی نظری بدان اشاره شد، مهمترین تحلیل در ارتباط با مبانی قدرت به وسیله فرنچ و راون ارایه شده است. این دو محقق، منابع قدرت را به دو گروه سازمانی (رسمی) شامل قدرت پاداش، قدرت اجبار و قدرت قانونی و شخصی (غیررسمی) شامل قدرت مرجعیت و قدرت تخصصی تقسیم کرده‌اند. قدرت سازمانی مربوط به قدرت رسمی، مرتبط با مقام است، در حالی که قدرت شخصی ناشی از ویژگی‌های شخصی فرد است. یافته‌های تحقیقی در مورد این منابع قدرت در سازمان‌ها نشان‌دهنده متغیر بودن تأثیر آن‌ها بر عملکرد و رضایت است (شیرازی، ۱۳۹۲). نتایج این فرضیه با تئوری‌های مربوط به منابع قدرت مدیران که طبق آن استفاده از منابع قدرت متفاوت دارای تأثیرات متفاوتی است، همسویی دارد.

همچنین نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق صمدی و صفری اصل شرفخانه (۱۳۹۳)، عزیزی و همکاران (۱۳۸۸)، منگیستا (۲۰۱۵) و جونایما و سی (۲۰۱۵) همسو است.

از آن جا که فرضیه یکسان بودن میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منابع قدرت مدیران مدارس رد شده است، می‌توان گفت که منابع مختلف قدرت مدیران مدارس، رضایت شغلی متفاوتی را برای معلمان ایجاد می‌کند که این نتیجه می‌تواند به استفاده مدیران مدارس از منابع مختلف قدرت و انتظارات معلمان از محیط مدرسه و شرایط به وجود آمده در آن توسط مدیر مدرسه مربوط شود.

با توجه به متفاوت بودن میانگین رضایت شغلی معلمان بر اساس منبع قدرت پاداش مدیران مدارس با منبع قدرت تخصص، این نتیجه حاصل می‌شود که معلمان از این دو نوع منبع قدرت، خواسته‌های متفاوتی دارند و لذا رضایت متفاوتی از این دو دارند که می‌تواند مورد توجه مدیران مدارس قرار گیرد. ذکر این نکته ضروری است که رضایت شغلی ناشی از منبع قدرت پاداش بیشتر از منبع تخصص است این نتیجه در حالی به دست آمده است که قدرت تخصص یکی از پایدارترین و مؤثرترین منابع قدرت است و ارتباط مستقیمی با عملکرد و رضایت شغلی دارد. زیرا اول اینکه ناشی از ویژگی‌های شخصی است و دوم اینکه منافع جمعی را دنبال می‌کند. دلیل چنین نتیجه‌ای را می‌توان به تخصص ناکافی مدیران مدارس نمونه مورد مطالعه به علت تخصصی بودن شغل معلمی و انتصاب آن‌ها بدون تأکید بر ضوابط مربوط مرتبط دانست.

همچنین معلمان با توجه به شرایطی که هر کدام از منابع قدرت قانون و اجبار نسبت به هم و تخصص و اجبار نسبت به همدیگر در مدرسه ایجاد می‌کنند، دارای رضایت شغلی متفاوتی در هر کدام از شرایط ایجاد شده توسط مدیر مدرسه هستند.

عکس‌العمل معلمان نسبت به منابع قدرت قانون و مرجعیت نسبت به هم دارای رضایت‌های شغلی متفاوتی هستند و این امر به موارد مورد انتظار معلمان از شرایط ایجاد شده توسط هر کدام از منابع قدرت بستگی دارد. قابل ذکر است که

رضایت شغلی ایجاد شده توسط منبع قدرت قانون نسبت به مرجعیت کمتر است و این با توجه به این نکته که منبع قدرت مرجعیت در کنار تخصص از مؤثرترین منابع قدرت است، نتیجه مطلوبی است که حاصل شده و نشان می‌دهد معلمان مدارس از شرایط شغلی خود زمانی که مدیران از منبع قدرت مرجعیت استفاده می‌کنند، رضایت بیشتری نسبت به زمان استفاده از منبع قدرت قانون دارند. در تفسیر چنین نتیجه‌ای می‌توان گفت که معلمان در حل مشکلات شغلی خود زمانی که به خود مدیر مراجعه می‌کنند و از ویژگی‌های فردی وی در حل مشکلات استفاده می‌کنند، نسبت به زمانی که با اتکاء به قوانین و مقررات سازمانی و اعمال شده توسط مدیر سعی در حل مشکلات دارند، جواب بهتری دریافت می‌کنند و این ناشی از ویژگی‌های شخصی مدیر است.

عکس‌العمل متفاوت و البته بیشتر معلمان در هنگام استفاده مدیر از منبع مرجعیت نسبت به منبع قدرت تخصص نشان از حاکمیت قدرت مرجعیت و ویژگی‌های فردی مدیر نسبت به قدرت تخصص و دانش و اطلاعات مدیر که مورد نیاز دیگران است، دارد. این در حالی است که هر دوی منبع قدرت مرجعیت و تخصص از مؤثرترین منابع قدرت به دلایل مذکور در بندهای فوق است. اما احتمالاً مدیران از آن ویژگی‌های فردی برخوردار هستند که در حل مشکلات و ایجاد رضایت شغلی مؤثر واقع شود اما از تخصص و اطلاعات کافی برای رفع نیازهای دیگران برخوردار نیستند. لذا قدرت مرجعیت در بین مدیران مدارس نسبت به قدرت تخصص رتبه بالاتری دارد.

حال با توجه به نتایج آزمون فرضیه اصلی و فرضیه‌های فرعی و نیز تفسیر نتایج، پیشنهادهای زیر جهت بهبود وضعیت رضایت شغلی معلمان در رابطه با منابع قدرت مدیران مدارس ارایه می‌گردد:

- ۱) از آن جا که منابع قدرت مدیران مدارس، رضایت شغلی متفاوتی را در معلمان ایجاد می‌کند، لذا لازم است میزان رضایت شغلی معلمان با انتخاب بهتر منبع قدرت مورد استفاده به بیشترین میزان ممکن برسد تا هم مدیر و هم دانش‌آموزان از تبعات مثبت رضایت شغلی بالای معلمان بهره‌مند گردند.
 - ۲) مدیران می‌توانند در عین استفاده از یک منبع قدرت، از یک یا چند منبع دیگر نیز به صورت مکمل استفاده نمایند تا تحقق اهداف از پیش تعیین شده بهتر صورت پذیرد.
 - ۳) مدیران می‌توانند برای افزایش رضایت شغلی معلمان، منبع یا منابع قدرتی را استفاده نمایند که تجربه موفق در مورد آن داشته‌اند و یا اینکه نظر معلمان بر آن منبع یا منابع قدرت است.
 - ۴) مدیران تا جایی که می‌توانند از اختیارات خود در قالب منابع قدرت حداکثر استفاده مثبت را بنمایند تا محیطی مناسب برای معلمان ایجاد شود زیرا ادراک و احساس افراد از محیط مدرسه بر رفتار و رضایت‌شان تأثیر دارد.
- افزایش سطح آگاهی و توجه مدیران مدارس به منابع قدرت و تأثیر مثبت آن‌ها بر رضایت شغلی معلمان و عملکرد آن‌ها در صورت استفاده بهتر از منابع قدرت، می‌تواند مسیر صحیح را به مدیران نشان دهد.

منابع

فارسی

- مجله: اتابک، ع، ر، پورالحسینی، س، خ و کرابی، م، ر. (۱۳۹۳). **آشنایی با مفاهیم سرمایه انسانی**. کنفرانس بین‌المللی حسابداری و مدیریت.

- **مجله:** پورقاز، ع و محمدی، ا. (۱۳۹۰). **بررسی رابطه منابع قدرت مدیران با ویژگیهای شخصیتی کارآفرینی کارکنان.** پژوهشهای مدیریت عمومی، شماره ۱۲.
- **کتاب:** دلاور، ع (۱۳۸۵)، **راهنمای تحقیق و ارزشیابی.** انتشارات ارسباران.
- **پایان نامه:** شاقلی، ر. (۱۳۷۹). **مدیریت مشارکتی و رابطه آن با تعهد سازمانی مدیران دبیرستان های دخترانه دولتی، عادی و نواحی ۲ و ۴ مشهد.** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد.
- **کتاب:** شیرازی، ع. (۱۳۹۲). **مدیریت آموزشی (تئوری، تحقیق و کاربرد).** چاپ دوم، انتشارات مهربان نشر.
- **مجله:** صالح پور، م. (۱۳۸۳). **بررسی رابطه رضایت شغلی مدیران با تعهد سازمانی آن ها در آموزش و پرورش نواحی ۶، ۷ و ۸ مشهد.** فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، دوره دهم.
- **پایان نامه:** صحرائی، ف. (۱۳۹۴). **تأثیر رهبری توزیعی بر رضایت شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستان های شهرستان اهواز.** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- **مجله:** صمدی، پ و صفری اصل شرفخانه، ن. (۱۳۹۳). **بررسی ارتباط بین منابع قدرت مدیران و نوآوری معلمان در مدارس متوسطه نظری دخترانه شهر قم.** نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان شناسی.
- **مجله:** مصدق راد، ع. (۱۳۸۴). **بررسی رابطه بین سبک های رهبری مدیران و کارایی بیمارستان های دانشگاه اصفهان.** مجله دانشکده علوم اداری و اقتصادی دانشگاه اصفهان، شماره ۴.
- **کتاب:** میرکمالی، س، م. (۱۳۹۳). **رهبری و مدیریت آموزشی.** ویرایش سوم، نشر یسپرون،
- **کتاب:** هرسی، پال و کنت بلانچارد. (۱۳۹۳). **مدیریت رفتار سازمانی (کاربرد منابع انسانی).** ترجمه: دکتر علی علاقه بند، چاپ سی و نهم. تهران. موسسه انتشارات امیرکبیر.
- **همایش:** همتی، ا، رجبزاده، ج، عاشوری، ا و عاشوری، ف. (۱۳۹۳). **بررسی شیوه های کنترل مدیران و تاثیر آن بر رضایت شغلی معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه دولتی شهرستان ارومیه.** کنگره بین المللی فرهنگ و اندیشه دینی.

References

- Journal: Junaimah, J. See, L, P and Bashawir, A, G. (2015). **Effect of Manager's Bases of Power on Employee's Job Satisfaction: An Empirical Study of Satisfaction with Supervision**, International Journal of Economics, Commerce and Management, Vol.3, Issue.2.
- Journal: Mengistu, A, G. (2015). **The Influence of Leaders' Power Bases on Academic Staffs' Job Satisfaction: The Case of Wolaita Sodo University**, international journal of innovative research and development, Vol 4 .