

2013

The Lax Implementation of the School Regulations by the Schools' Principals at Public Secondary Schools in Jordan, and its Relation to the Job Satisfaction of the Teachers

Aesha Abu Hamda

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych



Part of the [Philosophy Commons](#)

Recommended Citation

Abu Hamda, Aesha (2013) "The Lax Implementation of the School Regulations by the Schools' Principals at Public Secondary Schools in Jordan, and its Relation to the Job Satisfaction of the Teachers," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 1 : No. 1 , Article 11. Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol1/iss1/11

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aar.edu.jo, marah@aar.edu.jo, u.murad@aar.edu.jo.

التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الاردن وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين*

**
د. عائشة أبو حمدة

أ. د. راتب السعود

* تاريخ التسليم: ٢٠١١/٩/٢٨ م ، تاريخ القبول: ٢٠١١/١٢/٢٩ م.
** قسم الإدارة التربوية/ جامعة عمان العربية/ عمان/ الأردن.
*** أستاذ الإدارة التربوية/ جامعة عمان العربية/ عمان/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وبيان علاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في هذه المدارس. تكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) مديراً ومديرة و(٢٩٣٦) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية العامة في الأردن، استخدمت لجمع البيانات أدواتان: الأولى لقياس مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس، والثانية لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وقد تأكد الباحثان من صدقها وثباتها.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين مرتفع؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٢) ، والانحراف المعياري (٠,٧٠) ، وأن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي هذه المدارس من وجهة نظر مديريهم متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤١) ، والانحراف المعياري (٠,٦٢). كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠١$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (-٠,٢٣٦).

Abstract:

This study aimed at finding out the level of organizational slack of public secondary school principals in Jordan, and its relationship to the job satisfaction of teachers. The sample of the study consisted of (285) principals, and (2936) teachers. Two instruments were used to collect data. The first was to measure the level of principals' organizational slack, the second was to measure the level of teacher job satisfaction. The validity and reliability of the two instruments were measured.

The findings of the study indicated that the level of organizational slack of public secondary school principals in Jordan, from teachers' point of view, was high, where as the level of job satisfaction of public secondary school teachers in Jordan, from their principals' point of view, was medium. Furthermore, there was a significant negative correlational relationship at ($\alpha \leq 0.01$) between the level of organizational slack of public secondary school principals in Jordan, and the level of job satisfaction of teachers. The value of Pearson correlation coefficient was (- 0.236) .

مقدمة:

لم يعد خافياً اليوم أن الإدارة Administration هي المتغير الرئيس في جعل الأنظمة تتصف بالكفاية والفاعلية. بل إن أهميتها في تزايد مضطرد؛ وذلك بتزايد مجالات الفعاليات الإدارية واتساعها من ناحية، وبتجاهها نحو مزيد من التخصصية والتنوع من ناحية أخرى. فقد أسهمت التطورات التقنية، وما صاحبها من تطور في سبل الاتصال والتواصل، في تحويل العالم إلى قرية صغيرة تضم نظماً عديدة تعيش تحديات كثيرة؛ ومن تلك النظم الإدارة التربوية Educational Administration، وهي ذلك الفرع من الإدارة الذي يعالج قضايا التربية والتعليم بشكل عام. ومنها أيضاً الإدارة المدرسية School Administration التي تختص بمعالجة قضايا شؤون التعليم، وما يتصل به من قضايا تتعلق بالمدرسة، والطلبة، والمناهج، والكتب المدرسية، والأبنية، والتجهيزات، ومصادر التعلم، وما يتصل بذلك من أمور مالية، وتخطيط، وتنسيق، وتنظيم، لهذه الأبعاد، وتوجيهها، وضبطها، بهدف تفعيل ذلك كله لتحقيق أهداف النظم التربوية، ومراميتها، وطموحاتها، وما يتعلق منها بمدخلات هذه النظم، وبعمليات التحويل، ومخرجاتها، أو بدائل ونظم التغذية الراجعة التي تعيشها.

وتلقى الإدارة، أياً كان مجالها؛ ومنها الإدارة التربوية، والإدارة المدرسية، اهتماماً كبيراً؛ لأنها تعد عاملاً مهماً في جميع المجتمعات المعاصرة، وهي ركيزة أساسية من ركائز النظم الاجتماعية، إذ يعتمد عليها في توطيد هذه النظم، وفي سيادة مناخات عمل تنظيمية مناسبة للعطاء والإبداع فيها (الطويل، ٢٠٠١). وبقدر تبني الإدارة في المؤسسات لمفاهيم احترام العمل، والمساواة، والعدالة، والمساءلة، والرقابة، تزداد قوتها ومقدرتها على العطاء الإبداعي، وتسهم في تجنب هذه النظم الوقوع في قلة الانتماء والولاء، وتدني الالتزام بالعمل. كما أنها كفيلة بإيجاد روح الارتياح والطمأنينة وزيادة الولاء والانتماء، مما يؤدي في النهاية إلى تعميق المدخلات البشرية كاملة، لتؤدي عملها بالشكل الصحيح. فالإدارات الفاعلة مهمة لضمان نجاح النظم الاجتماعية التي لا بد أن تنطلق من أبعاد تستند إلى مبادئ الاحترام والثقة المتبادلة بين المسؤولين والعاملين.

وينظر إلى الإدارة المدرسية على أنها الحلقة الأهم في البنية الهيكلية للإدارة التربوية. فهي في تماس مباشر مع العملية التربوية والتعليمية، والمدير هو الرأس الإداري والتربوي في آن واحد، وهو القائد الموجه والمقرر، وهو المخطط، والمنسق، والمشرف، في مدرسته، كما أن من أولويات مهمات الإدارة المدرسية أن تنشئ أجيالاً تتسلح بالعلم، وتوجد أمماً

من المفترض أن تتعايش مع الواقع، وتساير الركب البشري، وإلا ضاعت هويتها، ودُفنت أصولها. ذلك أن دورها لا يعتمد على إدارة آلة عن طريق فنيين وخبراء، بل إن دورها أكثر عمقاً، وأدق خطراً، ألا وهو توجيه عقول، ورعاية مشاعر، فيُطلب منها اليوم أكثر مما يُطلب من مدير الشركة أو المركز التجاري؛ لأنها تتعامل مع مشاعر وخصوصيات وأفكار (البرادعي، ١٩٩٨).

إن هدف الإدارة المدرسية هو إيجاد بيئة مدرسية ملائمة، لإنتاج مخرجات تعليمية هادفة، ومتطابقة مع الخطط والأهداف الموضوعية. إذ إنه لا يوجد موضوع يزيد أهمية على موضوع الإدارة، وبخاصة المدرسية منها. فالحضارة الإنسانية بمستقبلها وتوجهاتها تعتمد على مقدره الإنسانية نفسها على تطوير فلسفة الإدارة وعلمها، وأسلوب ممارستها، بوصفها نمطاً تنظيمياً. فهي التي تحفز كل عامل ليعطي مجهوداً وعملاً مستمرين، وإنتاجية متواصلة في أقصر وقت وأقل جهد، نظراً لعصر السرعة الذي يتميز به العالم اليوم والذي يقوم أساساً على مبدأ الإدارة الحديثة. لذلك فإن وجود التراخي، أو التقصير، أو الإهمال الإداري في التنظيم والإدارة، يقلل من فرص النجاح، وتحقيق الأهداف، والطموحات، والشعارات الإدارية، التي تهدف أساساً إلى إيجاد بيئة إدارية ناجحة وهادفة، بناءً على أسس وقواعد تشكل مجتمعة الفلسفة الأساسية لوجود الإدارة والتنظيم الإداري، وأهميتها في أي جهد مشترك ذي أهداف واضحة ومحددة (Taylor, 2007).

ويعرف هارقريفز (Hargreaves, 1995) التراخي التنظيمي (Organizational Slack) بأنه: ما يصدر عن العامل من مخالفات في أثناء تأديته لمهام عمله، والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل، ومنها الكسل، والرغبة في الحصول على أكبر أجر مقابل أقل جهد، وتنفيذ الحد الأدنى من العمل، وعدم الجدية في العمل، وانعدام الدافعية نحو العمل، والقبول بمستويات متدنية من الأداء.

إن دور الإدارة - على مستوى المؤسسة - هو من أهم الأدوار التي تسهم في الحد من التراخي التنظيمي، وتعمل على رفع كفاءة العمل والعاملين عن طريق وضع التوصيف السليم للوظائف، وخطوات سير العمل، وتحديد المسؤوليات، فضلاً عن معرفتها لاحتياجات المؤسسة الحالية والمستقبلية من العاملين، ويمكنها أيضاً أن تضع نظاماً جيداً للعلاقة بين الوظائف المختلفة في المؤسسة، تستطيع به أن تحد من مشكلة الإجراءات الروتينية. وعلى هذه الإدارة أيضاً أن تضع البرامج التدريبية اللازمة لتطوير العاملين، ورفع كفاءتهم المهنية والإنتاجية، مما يُشعر المعلم بالثقة بنفسه، ويجعله مقتدرًا على القيام بمهام وظيفته على أكمل وجه، وعدم التراخي في أدائها، لكونه لا يتقنها أو لكونه غير مقتنع بها (علامة، ٢٠٠٦).

وقد أوضح حريم (١٩٩٧) أن رضا الفرد عن مهنته أمر أساسي لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، وتحقيق النجاح في العمل، فضلاً عن كونه مؤشراً على نجاح الفرد في الجوانب الأخرى من حياته. إن كثيراً من مشكلات العاملين النفسية تُعزى إلى أن عملهم لا يشبع حاجاتهم، ولا يرضي طموحاتهم، فرضا الفرد عن عمله يؤدي إلى زيادة في الجهد البدني الذي يبذله في العمل، واستغراقه فيه، وتوحده معه. كل ذلك بفضل إشباع حاجاته؛ فالكفاءة المهنية تعتمد في جانب كبير منها على مدى رضا الفرد عن عمله، وشغوره بالنجاح والتقدم فيه. والرضا الوظيفي لدى العاملين يتأثر بحجم الإشباعات التي يوفرها لهم العمل. وتنعكس آثار هذا الرضا على العمل وعلى المؤسسات التي يعملون فيها، ويتمثل ذلك بالمشاعر الإيجابية التي يحملها العاملون تجاه أعمالهم ومؤسساتهم، مما ينعكس بالتالي على الإنتاجية.

ويتحدد الرضا الوظيفي وفقاً للتفاعلات التي تتم في إطار بيئة العمل، الذي يتضمن عناصر متعددة، أهمها: خصائص الوظيفة، وخصائص المؤسسة، وخصائص العاملين؛ فالعامل يشعر بالرضا في عمله إذا توافر له الأجر المناسب، وساعات العمل المناسبة، والمركز الاجتماعي، والعلاقة بينه وبين الرؤساء والزملاء، وظروف العمل وطبيعته، وفرص الترقى والتحرر من الإشراف المباشر، وإعطائه قدراً من المسؤولية (سلطان، ٢٠٠٦).

على أن من الأهمية بمكان التأكيد على دور مدير المدرسة الذي يعول عليه، وعلى أدائه نجاح أية مؤسسة أو فشلها. وإن تراخي مدير المدرسة يؤثر في رضا العاملين معه، وعدم تحقيق أهداف المدرسة التي يعمل بها. لذا يجب أن يكون قادراً على إيجاد بيئة عمل مناسبة ومناخ ملائم حتى يستطيع المعلم القيام بعمله. كما أن اهتمام مدير المدرسة برضا المعلمين هو من ضروريات عمله؛ لأن رضا المعلمين يسهم في زيادة الإنتاجية، وبالتالي تحقيق أهداف المدرسة المطلوبة. فالمدير المتراخي الذي لا يقوم بعمله على أكمل وجه، ولا يكون جاداً في تحقيق أهداف المدرسة تنعكس تصرفاته وتراخيه سلباً على أداء المعلمين لأنه قدوة لهم، وذلك يعني قبوله بمستويات متدنية من الأداء واللامبالاة لديه، والكسل والتهرب من المسؤولية، مما ينعكس على رضا المعلمين، وبالتالي تقل إنتاجيتهم.

ويعد التراخي التنظيمي لدى مدير المدرسة من العوامل الأساسية التي من الممكن أن تؤدي إلى سلبية نتائج مخرجات التعليم أو عدم ظهورها أساساً، إذ إنه من السهل أن تتبنى أية مدرسة خطة تنظيمية معينة، لكنه من الصعب جداً تطبيقها، والحصول على مخرجات إيجابية تتماشى مع المخرجات النظرية التي سبق وأن حددتها الخطة، ومن ثم تبني خطة معينة وتطبيقها بشكل خاطئ، أو بدون تنظيم مسبق، يؤدي إلى الحصول على نتائج سلبية، فضلاً عن ضياع الوقت والجهد دون جدوى.

ونظراً لندرة الدراسات العلمية لظاهرة التراخي التنظيمي بشكل عام، ولدى مديري المدارس الثانوية العامة بشكل خاص بوصفها ظاهرة لها مسبباتها، ونتائجها، وآثارها، وارتباطاتها بمتغيرات سلوكية وظواهر أخرى، من جهة، وفي ضوء اطلاع الباحثين على واقع السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، من جهة أخرى، فقد أجريت هذه الدراسة للكشف عن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، وتقصي علاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين.

مشكلة الدراسة:

تعد ظاهرة التراخي التنظيمي من الظواهر السلوكية السلبية التي انتشرت في مجتمعات الدول النامية، انعكاساً للقيم الاجتماعية نحو العمل في هذه الدول. إذ تختلف القيم الاجتماعية نحو العمل باختلاف الثقافات والحضارات، كما أن العديد من ممارسات الوحدات الإدارية العملية تستند في حقيقتها إلى المعتقدات، والعادات، والقيم الثقافية للمجتمع الذي تعمل فيه تلك الوحدات. وبعبارة أخرى تؤثر الاختلافات الثقافية والحضارية للمجتمعات في احتياجات أفرادها من المعلمين وطرق الإدارة والتنظيم. فقيم الفرد والمعتقدات التي يحملها تنعكس على أسلوب ممارسته للعمل الموكول إليه، ومعظم مشكلات الإدارة في الدول النامية ناتجة عن عدم وجود أفراد أكفاء ومدربين، وتتضح خطورة الأمر في مواجهة النمو الواسع في مهمات المؤسسات والأعباء الموكولة إليها.

وفي ضوء اطلاع الباحثين على واقع السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومعايشتها له، فقد ارتأياً إجراء هذه الدراسة بهدف الكشف عن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وتقصي علاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين. وعليه، فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين؟

- ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0,05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال سعيها للكشف عن مستوى أحد المتغيرات السلوكية المؤثرة في السلوك الإداري لمديري المدارس، وهو التراخي التنظيمي، وبيان علاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمهم، وكذلك توضيح هذه المفاهيم الإدارية المهمة، والوقوف على ما يمكن أن يسببه التراخي من تأثير في الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وبالتالي تقليل الإنتاجية، وعدم مقدرة المدرسة على تحقيق الأهداف المطلوبة بفاعلية. وبشكل أكثر تحديداً، فإن أهمية هذه الدراسة تتجلى من خلال الجوانب الآتية:

♦ تشخيص العوامل الكامنة وراء التراخي التنظيمي، إن كان مرتفعاً أو متوسطاً، لتمكين وزارة التربية والتعليم وإدارات التربية والتعليم من اتخاذ القرار المناسب بصدده ذلك.

♦ إفادة مديري المدارس من نتائج هذه الدراسة، وذلك بتعرفهم إلى مستوى التراخي التنظيمي لديهم، ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

♦ يؤمل أن تشكل هذه الدراسة مرجعاً مهماً للأكاديميين والباحثين في موضوع التراخي التنظيمي.

تعريف المصطلحات:

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي عرّفت مفاهيمياً وإجرائياً، وذلك على النحو الآتي:

◀ التراخي التنظيمي Organizational Slack:

ويقصد به «تلك الانحرافات التي تصدر عن الموظف في أثناء تأديته لمهام وظيفته، والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل، ومن أهمها الكسل، والرغبة في الحصول على أكبر أجر مقابل أقل جهد، وتنفيذ الحد الأدنى من العمل، وعدم الجدية في العمل، والقبول بمستويات متدنية من الأداء» (Hargreaves, 1995). ويعرف التراخي التنظيمي إجرائياً بأنه: فقدان

مدير المدرسة للدفاعية نحو عمله، وعدم قيامه بالواجبات الموكولة إليه بالجدية المطلوبة، وإظهار الكسل والقبول بمستويات متدنية من الأداء، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض.

◀ الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

عرفه الغضاونة (٢٠٠٠، ص ١٨) بأنه «مجموعة المشاعر الإيجابية التي تدفع الموظف لأداء عمله بأكمل وجه وإعطاء أفضل النتائج إن كانت إيجابية، ويؤدي إلى التقاعس إن كانت سلبية». ويعرف الرضا الوظيفي إجرائياً بأنه: شعور المعلم بالراحة والسعادة في أثناء أداء عمله، ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه العامل من عمله، ومقدار ما يحصل عليه فعلاً من هذا العمل. ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، العاملين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠ / ٢٠١١.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بدرجات صدق الأدوات المستخدمة وثباتها، وموضوعية إجابات أفراد عينة الدراسة. كما تحدد نتائج هذه الدراسة أيضاً بدرجة تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها في ضوء الاختيار العشوائي لأفراد عينة الدراسة. كما أن تعميم نتائج هذه الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الأدب النظري:

فيما يأتي عرض لأبرز جوانب الأدب النظري المرتبط بمتغيري الدراسة الرئيسيين، وهما: التراخي التنظيمي، والرضا الوظيفي، وذلك على النحو الآتي:

١. التراخي التنظيمي: Organizational Slack

أشار ثيترت وفورجز (Thietart & Forgues, 1995) إلى أن التراخي التنظيمي هو في الغالب نتيجة لتقارب العوامل التي تشكل النظام الإداري، كنظام منفصل وغير منظم لنفسه، والذي يحتاج إلى تفاعلات يتضمنها العنصر البشري، من أجل الوصول إلى الهدف

الذي وُجد من أجله هذا النظام، وهو مراقبة سير العمل وفاعلية نتائجه، ووجود العنصر البشري ضمن الأنظمة الإدارية، وبخاصة التعليمية منها، يسهم في تفعيل هذا النظام، ولمس نتائجه، سواءً أكانت هذه النتائج ممثلة بالتنظيم أم بالفوضى. فالنظام يتشكل أساساً من العنصر البشري، سواءً أكان منظماً أم خاضعاً لهذا النظام. وبالنتيجة فإنّ أية نتائج سلبية أو إيجابية هي نتائج طبيعية ودالة على فاعلية النظام وسيره في العمل. وقد وجد كل من لي ومونجان (Lee & Mongan, 2009) أن التراخي في المؤسسة هو بأبسط تعبيراته أن يكون هناك كثير من العمل، يجب إنجازه ضمن المؤسسة، وقليل من الوقت، وكثير من العاملين والإداريين للقيام بهذا العمل، ولكن ليس هناك إنجاز للعمل المطلوب، إذ توجد أعمال كثيرة ومتراكمة غير منجزة، ويوجد كثير من الأشخاص لا يعرفون ماذا يعملون ومن أين يبدأون.

وتأسيساً على ما سبق يمكن القول بأن التراخي التنظيمي هو عدم قيام العامل أياً كان موقعه الوظيفي بما يجب القيام به تجاه وظيفته، من حيث إنجاز مهمات وظيفته بالشكل المطلوب وبالوقت المناسب، والحصول على أكبر أجر مقابل بذل أقل جهد، وتدني مستوى الأداء، وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المطلوبة.

أشكال التراخي التنظيمي ومظاهره:

إن الهدف من التخطيط أو الإدارة هو الوصول إلى التنظيم الفعال والنتائج المرجوة، وذلك بتحفيز النظام لتطبيق مفرداته، وذلك بالتخطيط الاستراتيجي، وتنسيق العمل تبعاً لخطة عامة وشاملة محوطة بإطار زمني محدد، أما الابتعاد عن هذه النقاط فإنه يؤدي إلى التراخي التنظيمي، والابتعاد عن التميز والإبداع والتطور. وإن من معوقات التفعيل الهادف للنظام الإداري، الذي يدخل دائرة التراخي في الإدارة، ما يأتي:

◆ التغيرات الهيكلية المتتابة، التي من الممكن أن تتبناها المؤسسة، سواءً أكانت تعليمية أم خدمية، التي من شأنها إعاقة عملية سير العمل.

◆ تضارب عملية التخطيط، وضياع الأهداف، مما يؤدي إلى الانشغال بهذه الأمور بوصفها مشكلات أساسية.

◆ إهمال المشكلات الاستراتيجية الكبرى التي أسس النظام من أجلها.

ولتجنب هذه المشكلات يمكن اتباع خطط استراتيجية كفيلة بأن تضمن آلية سير العمل، التي منها:

◆ التركيز على روح الفريق في العمل.

◆ القيادة والاستمرار في تدريب القائمين على العمل.

◆ مراقبة آلية الاتصال الفعال بينهم.

◆ محاولة ضبط النفس عند الوصول إلى مشكلة أو عائق معين (آل مداوي، ٢٠٠٧).

وفي بعض النظم الإدارية، خاصة المدرسية منها، هناك شيء من عدم الانسجام بين من يصنع القرارات ومن ينفذها. أي أن هناك تناقضاً بين الإدارة كقرار إداري وبين المنفذين لهذا القرار، الأمر الذي ينشأ عنه عدم انسجام بين الهدف من هذا القرار، ومخرجاته بعد التنفيذ، وبالنتيجة ظهور مشكلات تؤدي إلى الإهمال في علاجها. وهذا التناقض من الممكن أن يعكس مخرجاته السلبية على البيئة الإدارية بشكل عام والبيئة المدرسية بشكل خاص، من حيث درجة التزام المعلمين بالخطط الدراسية المطروحة، والتأثير في رغبة الطلبة في تلقي العلم، والتأثير في تحصيلهم الدراسي، ومن ثم الوصول إلى مخرجات تعليمية سلبية، فضلاً عن ذلك فإن العملية الإدارية بعناصرها البشرية، من مدير ومعلمين وإداريين، سيصلون إلى مرحلة يصبحون فيها تابعين أكثر من كونهم مشاركين في العملية الإدارية، وعملية صنع القرار، فيضعف على إثر ذلك الهيكل التنظيمي الإداري، ويصبح الهدف منه التطبيق وليس مراقبة المخرجات وصحتها، ومدى فائدتها لعناصر النظام الإداري. كما أن من ضمن نتائج التراخي التنظيمي للقرارات الإدارية هي أنها تساهم في إيجاد المصاعب والمعوقات، التي يمتد تأثيرها حتى إلى الغرفة الصفية والطلبة (Kondakci, Broeck & Yildirim, 2008).

ويمكن أن يؤدي التراخي التنظيمي إلى نتائج سلبية وخطيرة. إذ قد يؤدي إلى عدم انضباط الطلبة والتزامهم، وهذا يعد عنصراً أساسياً من عناصر المشكلة، فضلاً عن التخريب والعنف، نتيجة لغياب الدور الأساسي للإدارة المدرسية، الذي ينص على التنظيم والضبط، والنظام الإداري في المؤسسات التعليمية شأنه شأن أي نظام إداري في أية منظمة أو مؤسسة أخرى، يتكون من تفاعل عدد من العناصر، مثل القوانين والأنظمة واللوائح والتعليمات، فضلاً عن العنصر البشري الذي هو المفعول والمشغل الأساسي للنظام الإداري. وبذلك فإن النظام الإداري في المؤسسات التعليمية يقوم على التفاعل والتعاون بين العناصر البشرية المكونة له، مثل المدير والمعلمين والمستخدمين والطلبة، والتعاون والالتزام المستمر بين هذه العناصر يؤدي إلى نجاح النظام أو فشله. وبمعنى آخر، إن التعاون الإيجابي بين عناصر النظام الإداري للمدرسة أو الكلية أو الجامعة يؤدي إلى نجاح النظام والتزامه بالمعايير والأنظمة التي أنشئ من أجلها، أما عدم التعاون والالتزام، أو عدم المشاركة بتفعيل هذا النظام ضمن هذه المؤسسات من شأنه إيجاد تراخ واضح، وتسيب لا يمكن

إغفاله. ولكن جرت العادة على إلقاء كامل اللوم في فشل أي نظام إداري مدرسي على المدير وحده، انطلاقاً من منصبه مديراً ومفعلاً ومراقباً لآلية سير العمل، ومدى الالتزام بالقوانين واللوائح المعتمدة، وإن أي فشل، أو تقصير، أو إهمال، يكون المدير هو المسبب الرئيس له (Spillane, 2009)

الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي في الإدارة المدرسية:

لا يحدث التراخي التنظيمي فجأة أو بشكل عارض، ولكن هناك العديد من المسببات والمتغيرات التي تؤدي إلى هذا التراخي بأشكاله المختلفة، فالتراخي التنظيمي بجميع محاوره وتعريفاته يؤدي إلى التقصير والصعوبة في الوصول إلى الأهداف المحددة والواضحة، التي أجملها النظام الإداري الموضوع قيد التطبيق، ومن أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى التراخي التنظيمي كما ذكرها جروسكوف وآخرون (Grosskopf et.al., 1991) استنفاد المصادر والموارد دون الوصول إلى ذروة الكفاءة والإنجاز، ففي المؤسسات التعليمية تُنفق ملايين الدولارات أجوراً للمعلمين والمستخدمين والإداريين، فضلاً عن التجهيزات المدرسية، من أجهزة حواسيب وتسهيلات دراسية، وتكون النتيجة إما اخفاقاً كبيراً من الطلبة في تحصيلهم الدراسي، أو تركهم المدرسة، والإنضمام إلى سوق العمل، وبالتالي وجود كم هائل من الإنفاق، وعدم وجود نتيجة مرضية، مما يؤدي إلى الفوضى الإدارية.

أما بلوم (Bloom, 2000)، فقد أضافت المعتقدات والقيم التي تحملها الفئة الأكثر سيطرة على المؤسسة الإدارية وتفرضها على العاملين، فإذا كانت هذه المعتقدات والقيم تتنافى مع الأهداف الموضوعية في النظام الإداري، فإن التراخي التنظيمي عندها شيء لا بد منه، كما أضافت فكرة الحرية الشخصية التي من شأنها أن تساعد على تفاقم الحالة، نتيجة لسوء استخدام العنصر البشري لهذه الحرية في النظام الإداري.

وقد ذكر مولر (Moller, 2009) سببين للتراخي التنظيمي، وهما:

♦ عدم وجود التنظيم والتوجيه الفعال للجهود المحصورة في النظام يؤدي إلى التراخي في استغلالها، ومن ثم ضياعها وعدم الاستفادة منها، فضلاً عن ضياع الوقت وعدم الاستغلال الأمثل للموارد البشرية، والمادية المشمولة بالنظام الإداري. وتعد الإدارة بجميع محاورها وعناصرها، تنظيمية كانت أم بشرية، نشاطاً يرتبط بإكمال عمل عن طريق آخرين بصفة محددة لهم، وبهذا يظهر دور الإدارة في التوجيه الهادف لجميع الجهود نحو النقاط الإدارية المحددة التي تضمن بلوغ الهدف الذي يأمله النظام الإداري.

♦ عدم وجود التنسيق بين أهداف الإدارة المدرسية، والأهداف التي وضعتها الدولة ارتباطاً مع السلطة التشريعية للقطاع التعليمي بهدف التنظيم، وضمان الوصول إلى الأهداف المرجوة، وبعدم وجود التنسيق يحصل تناقض بين أهداف الدولة، والسلطة التشريعية وأهداف الإدارة المدرسية بعناصرها البشرية والمادية، وبالتالي يحصل قصور في تحقيق الأهداف العامة للدولة، وأهداف الإدارة المدرسية.

وحدد ويفلد، وكاتز، وداوني، ورست (Wefald, Katz, Downey & Rust, 2010) الأسس والأساليب التي يتخذها المديرون لتحقيق نجاح النظام الإداري، والتي تنتج رد فعل سلبياً، وتؤدي إلى التراخي التنظيمي، وسوء التحصيل لنتائج هذا النظام، ومن ثم ينعكس على أداء المؤسسة سواء أكانت تعليمية أم غير ذلك.

آثار التراخي التنظيمي:

تترك الإدارة الجيدة انطباعات قوية في أعمال المؤسسات ومدى نجاحها والتقدم الذي تحرزه في مختلف الأنشطة التي تمارسها، ويمكن ملاحظة ذلك بالنظر إلى الدول المتقدمة كالولايات المتحدة وألمانيا وبريطانيا، فالتطور العلمي الحاصل فيها يرجع إلى التقدم الإداري ومدى الاهتمام بجودة التعليم واختيار المديرين، فالإدارة في هذه الدول تتميز بالدقة والمرونة التي تصاحب مختلف الأعمال والمعاملات التي تقدم إلى العاملين فيها، وبالتالي فمن الضروري التركيز على الناحية الإدارية في هذه الدول من أجل الوصول إلى المستوى المطلوب الذي يحقق أهداف المؤسسات؛ فأبي إهمال في الإدارة يؤدي إلى التراخي التنظيمي، والتراخي ارتبط في الإدارة بالكسل واللامبالاة في العمل.

ويشمل التراخي التنظيمي العديد من الممارسات السلبية للعامل في أثناء تأدية عمله، وانعكاس ذلك على أدائه بشكل مباشر، ومنها:

- ♦ الهروب من أداء الأعمال والمعاملات المختلفة.
- ♦ عدم المسؤولية.
- ♦ الوساطة في إنجاز الأعمال.
- ♦ استغلال المركز الوظيفي.
- ♦ الإهمال الواضح في العلاقات العامة.
- ♦ انعدام الحوافز المادية والمعنوية التي تجعل العاملين يقبلون على أعمالهم بجدية.

ويؤثر ذلك في رضا العامل نتيجة تراخي الإدارة واللامبالاة من ناحيتها، مما يؤدي إلى انعدام الدافعية نحو العمل خاصة لعدم الاهتمام بالعوامل التي تسهم في رضا العاملين (Edward, 2000).

٢. الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

عرّف السعود (٢٠٠١) الرضا الوظيفي بأنه الشعور بالراحة في العمل، والاستمتاع في أدائه، والاطمئنان إلى استقراره وديمومته، وهذا الشعور هو ناتج عن مجموعة متنوعة من عناصر العمل كالإدارة المدرسية، والعلاقات مع زملاء، والرواتب، والامتيازات، والحوافز، ونظام الترقية، وظروف العمل. وأشار الحوراني (٢٠٠٣) إلى أن الرضا هو: «مجموعة من المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله، وهو مجموعة من الاتجاهات حول العمل والإشراف، وزملاء العمل، وما شابههما، بحيث تشمل - كغيرها من الاتجاهات الأخرى - مجموعة من المعارف والمعتقدات، أو المعرفة، أو التوقعات، والانفعالات، والأحاسيس، والوجدان». وعرّفه باتس (Bates, 2006) بأنه ردود الأفعال العاطفية لعدد من العوامل الموجودة ضمن بيئة العمل التي يوجد فيها العامل. كما عرّفه تيلا، وآيني، وبوبولا (Tella, Ayeni & Popoola, 2007, 31) بأنه: «الحالة النفسية التي تعترى العامل بالنظر إلى طبيعة العمل الملقي على عاتقه، والخبرات التي يحصلها من وظيفته». وعرّفه الشيخ خليل وشريز (٢٠٠٨) بأنه: «مجموعة العوامل النفسية والاجتماعية والمهنية والمادية التي تترتب عليها الحالة الانفعالية السارة التي تحقق الإشباع للمعلم وتجعله راضياً عن مهنته».

وعليه يمكن النظر إلى أن الرضا الوظيفي على أنه رد فعل شعوري تجاه الظروف المحيطة بالعامل، بمقدار ما يحققه له عمله من إشباع حاجاته المادية والمعنوية، ومدى انتمائه للعمل الذي يؤديه ضمن بيئة العمل.

ويمثل العمل جزءاً مهماً في حياة البشر، وبمرور الوقت يشكل كل فرد مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر حول عمله، ويبدأ كل فرد بتكوين حصيلة من المعرفة، والمعلومات، والخبرات، لتشكيل وجدان الفرد ومشاعره تجاه عمله، وأخيراً يصل إلى التصرف بشكل معين يظهر من خلال أسلوب تعامله مع زملائه، وطريقة تعامله مع رئيسه وقبوله أو رفضه لأنظمة المؤسسة التي يعمل فيها (ماهر، ٢٠٠٣).

أهمية الرضا الوظيفي:

تنبع أهمية الرضا الوظيفي من العلاقة التي تربطه بالأداء والإنتاجية. ويؤكد واطسون (Watson, 1991) على أن هناك علاقة سببية بين الأداء والرضا الوظيفي، بمعنى

أن الرضا المرتفع ينتج عنه أداء مرتفع، والعكس صحيح. فالعامل الراضي عن العمل تزداد درجة حماسه للعمل، ودرجة ولائه وانتمائه للمؤسسة، وينعكس ذلك على ارتفاع إنتاجيته وأدائه. وقد اهتم علماء النفس بالرضا الوظيفي، لأنهم كانوا يقيّمون العمل على أساس الإنتاجية من جانب، والرضا الوظيفي للعاملين من جانب آخر، على الرغم من عدم وجود رابط محسوس بين الاثنين، إلا أن قضاء العاملين جزءاً كبيراً من وقتهم في العمل جعل المؤسسات تهتم بهذا الموضوع لدواعٍ إنسانية، فضلاً عن صحة العاملين الجسمية والعقلية، التي تتأثر بمكان العمل.

وبما أن الرضا الوظيفي يشير إلى اتجاهات المعلم نحو جوانب عمله، فلا بد من توافر مقومات الرضا، وسبل تنميته، لأن ذلك يؤدي إلى الإنتاجية والتميز في العمل؛ إذ يعد الرضا الوظيفي من العناصر التي تساعد في الحث على الإنتاج واستمراريته في المدرسة، وزيادة فاعليته وكفاءته، فعلى إدارة المدرسة الاهتمام بهذا الموضوع لتأثيره الكبير في كل من مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها، ولابد لإدارات المدارس من الوقوف على العوامل المؤدية إلى رضا المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة (محمد، ٢٠٠٨).

أبعاد الرضا الوظيفي:

هناك أبعاد عدة للرضا الوظيفي إذا توافرت في بيئة العمل فإنها تحفز العامل على البقاء في العمل، وتؤدي عمله بكفاءة عالية، ويؤدي عدم اكتمالها إلى التراخي والتقصير من جانب العامل في وظيفته، وربما يؤدي إلى تسربه وتركه للعمل. وهذه الأبعاد كما ذكرها الحيدر وبن طالب (٢٠٠٥) تتمثل في الآتي:

♦ الرضا بسياسة العمل في المؤسسة وتشمل: سياسة الأجور، والبدلات، والتعويضات، والترقيات، والتأمينات وغيرها.

♦ الرضا بعلاقات العمل (العلاقات مع الآخرين في محيط العمل).

♦ الرضا بالعمل ذاته.

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

هناك عدد من العوامل المؤثرة في درجة الرضا الوظيفي التي لا بد للإدارة من الارتكاز عليها، لتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وأهم هذه العوامل التي

ذكرتها عباس (٢٠٠٦) ما يأتي:

♦ الأجور والرواتب: يعد الأجر وسيلة مهمة لإشباع الحاجات المادية والاجتماعية للأفراد، وقد أشارت كثير من الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى دخل الأفراد، كلما ارتفع رضاهم عن العمل، والعكس صحيح.

♦ محتوى العمل وتنوع المهمات: يمثل محتوى العمل وما يتضمنه من مسؤولية وصلاحيات، ودرجة التنوع في المهمات أهمية للفرد، إذ يشعر الفرد بأهميته عندما يمنح صلاحيات لإنجاز عمله، ولذلك يرتفع مستوى رضاه عن العمل.

♦ إمكانية الفرد وقدراته ومعرفته بالعمل: يتوقف الأداء على الرغبة في العمل والمقدرة على أدائه والمعرفة به، إذ إن إتاحة أعمال أو مهمات تتناسب مع مقدرة العاملين ومعرفتهم تؤدي إلى تدعيم أدائهم، وهذا ينعكس على الرضا الذي يتحقق لهم جراء ذلك.

♦ فرص التطور والترقية المتاحة للفرد: إن المؤسسة التي تتيح للأفراد فرصاً وفقاً للكفاءة تسهم في تحقيق الرضا الوظيفي، إذ إن إشباع الحاجات العليا (التطور والنمو) يحتل أهمية لدى الأفراد ذوي الحاجات العليا.

♦ نمط القيادة: توجد علاقة بين نمط القيادة ورضا العاملين، فالنمط القيادي الديمقراطي يؤدي إلى تنمية المشاعر الإيجابية نحو العمل والمؤسسة لدى الأفراد العاملين، إذ يشعرون بأنهم مركز اهتمام القائد، والعكس يكون في ظل القيادة الأوتوقراطية، إذ إن هذا الأسلوب في القيادة يؤدي إلى تبلور مشاعر الاستياء وعدم الرضا.

♦ عدالة العائد: إن الفرد يقارن معدل عوائده المستلمة قياساً بمدخلاته، وهي: مهارته، وقابلياته، وخبراته، ومستوى تعليمه، مع معدل عوائد الأفراد العاملين معه قياساً بمدخلاتهم، وإن نقص معدل ما يستلمه الفرد عن معدل ما يستلمه غيره يشعر بعدم العدالة، وتكون النتيجة الاستياء وعدم الرضا.

ومن خلال استعراض جوانب الرضا الوظيفي، من حيث أبعاده ومسبباته، يتضح دوره المهم في تراخي العاملين وتقصيرهم في أعمالهم، إذ إن عدم اكتمال الحد الأدنى من عوامل الرضا الوظيفي يعد نتيجة لعدم مقدرة الوظيفة على إشباع رغبات العاملين وحاجاتهم، ويؤدي ذلك إلى تقصيرهم وتراخيهم في أداء أعمالهم.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

فيما يأتي عرض لأهم الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي أمكن الاطلاع عليها في مجال متغيري الدراسة: التراخي التنظيمي، والرضا الوظيفي،

وذلك على النحو الآتي:

١. الدراسات السابقة التي تناولت التراخي التنظيمي:

أجرى جروسكوف وآخرون (Grosskopf, et.al, 1991) دراسة مسحية هدفت إلى الكشف عن أثر التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية على سير العملية التعليمية التعليمية في ولاية تكساس في الولايات المتحدة الاميركية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠٠) معلم من معلمي المدارس الثانوية في ولاية تكساس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التراخي التنظيمي للمؤسسات التعليمية يعمل على إيجاد أعطال في العملية التعليمية تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم، مما يؤدي إلى ظهور التسرب (Drop-out) ، أي أن يترك الطالب التعليم ويتجه نحو سوق العمل، وإذا تخرج الطالب فإنه يكون غير مؤهل للجامعة أو الوظيفة، فضلاً عن إضاعة بلايين الدولارات المخصصة للتعليم، إذ ليس هناك أي توازن ما بين نفقات التعليم ومخرجاته، وهذا ما ظهر ضمن المدارس الحكومية المشمولة بالدراسة.

وأجرى هارجريفز (Hargreaves, 1995) دراسة في استراليا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التطورات العلمية والتكنولوجية، سواء الداخلية أم الخارجية، وبين التراخي التنظيمي والتنظيم الإداري التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في مدرسة سبنكس في تاسمانيا البالغ عددهم (٢٥٠٠) طالب ومعلم ومدير، وأظهرت نتائج الدراسة أن التطورات الخارجية المتتالية (العلمية والتكنولوجية) تؤثر بصورة مباشرة في المقدرة على التخطيط، قصير الأجل وطويل الأجل، وإظهار التراخي التنظيمي الذي يؤثر بصورة سلبية في العملية التعليمية التعليمية، ويؤدي إلى التقصير في الوصول إلى الأهداف المرجوة بسبب عرقلة مسيرة الخطط والاستراتيجيات المدرجة ضمن الأجندة السنوية للمؤسسة التعليمية، وعدم الأخذ بمعطيات تحقيق هذه الأهداف، على المستوى البعيد أو القريب، فضلاً عن أن ظهور التراخي ضمن المؤسسة التعليمية قد يؤدي إلى قتل الإبداع وروح المبادرة.

وهدف دراسة ماركس (Marks, 2005) إلى النظر في مصطلح تربوي جديد، وهو مصطلح التمدرس الحكومي (Government Schooling) (الإدارة مسؤولة عن نمو أو تأخر المؤسسة التعليمية بالسياسات التي يتم تبنيها). أظهرت نتائج الدراسة أن أي تقصير أو مشكلة تظهر في النظام التعليمي سواء من الكادر التعليمي، أو الطلبة، أو المنهاج يرجع أساسه إلى تراخي الإدارة المدرسية؛ لذلك فإنه من الطبيعي أن يفرض التمدرس الحكومي على الطلبة والمعلمين الحضور المنتظم، والمنهاج المقرر، وآلية سير تنظيم الأمور المالية، وحتى العمل التطوعي يمكن للإدارة المدرسية أن تفرضه على كادرها الطلابي أو التعليمي،

إذ إنها تمثل كياناً مشتركاً بين مجموعة من الإداريين والتربويين، وأن أي تدخل فردي في هذا الكيان، سواءً أكان بفرض قانون أم عقوبة، يعد بداية لإيجاد تراخٍ، يعرقل عمل هذه الإدارة، ومن ضمن أشكال هذه الفوضى (العنف المدرسي).

وهدف دراسة شيلدرس وآخرين (Childress, et.al., 2007) في ولاية ماساتشوستس في الولايات المتحدة، إلى إلقاء الضوء على المهمات الأساسية للإدارة المدرسية، التي تدفع بالعملية التعليمية، والكشف عن دورها في التراخي التنظيمي والتسبب في فوضى الطلبة والمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠٠) مدير ومعلم وطالب، وأظهرت نتائج الدراسة أن الهدف الأساسي من الإدارة المدرسية هو تأمين تعليم مثمر وغني للطلاب داخل الغرفة الصفية، أي أن أي تقصير في هذا المجال يجعل الإدارة غير كفؤة ويصعب وصولها إلى هدفها الرئيس، فضلاً عن أن من أهم عوامل تقويم الإدارة هو مخرجات التعليم، وماهيته، ومقدار منفعتها للطلبة، مقارنة بما هو متوقع، وبما هو موجود، وأظهرت النتائج كذلك أن من أهم عوامل التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية هو إغفال الإدارة دورها في مراقبة العلاقة بين الطالب والمعلم داخل الغرفة الصفية، بهدف الوصول إلى نقطة يتم فيها الدمج بين دور الإدارة، والعلاقة بين الطالب والمعلم داخل محيط الغرفة الصفية.

وأجرى سبيلان (Spillane, 2009) دراسة هدفت إلى معرفة التراخي التنظيمي في الجانبين التنظيمي والإداري وأكد أن الإدارة المنظمة والفاعلة من شأنها أن تزيد من إنتاجية المدرسة، من حيث فعالية المخرجات الإدارية، وذلك بوجود الترابط الفعلي بين عناصر النظام الإداري عامةً من موظفين وهيئة إدارية وهيئة تدريسية. وهذه الحقائق أكدها بدراسته التي أجراها على مجموعة من العاملين في جامعة نورث ويسترن الأمريكية، وعددهم (٣٥٠) موظفاً، إذ وجد أن التراخي في الجانبين التنظيمي والإداري أحد النتائج التي تظهر نتيجة للفكر السائد، أي أن أي تقصير أو تراخٍ في الجانبين التنظيمي والإداري يكون المسبب الرئيس فيه المدير، وبذلك يلقي اللوم على المدير لظهور التراخي، بغض النظر عن حقيقة أن النظام الإداري هو مجموعة من العناصر المتفاعلة، التي من ضمنها العنصر البشري بأفراده كافة من موظفين ومدرسين. ومن الخطأ ربط التراخي الموجود بالمدير وحده؛ لأنه ليس الوحيد المنفذ لقرارات النظام الإداري، وإنما المراقب لآلية التنفيذ. وتم التأكيد على أن النظام الإداري ما هو إلا تحقيق الأهداف الموضوعية مسبقاً كي تُنفذ من الموظفين والمديرين والباحثين والمعلمين والمشرفين التربويين وصناع القرار، في أية مؤسسة تعليمية، سواءً أكانت مدرسة أم جامعة.

وقام بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin, 2010) بدراسة مسحية في العاصمة التركية (أنقرة) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التعليم والتراخي التنظيمي (ويمثله من وجهة نظرهما النمط الفوضوي في الإدارة) ضمن النظام التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) معلماً و (٥٠٠) طالب من طلبة العاصمة التركية. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الطلبة هم من أهم العوامل المساعدة في ظهور التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية (النظام الفوضوي)، وعلاقة الطالب بالمعلم الذي يجمع ما بين الدفع والجذب، والتي من شأنها إيجاد نظام فوضوي، كما أن اتجاهات الطلبة وميولهم في معظم الأحيان تؤثر تأثيراً سلبياً، إذ تسهم في إيجاد جو من اللامبالاة عند المعلمين، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى الأهداف المرجوة التي يمثل الطالب محوراً أساسياً.

وأجرى ويفالد وآخرون (Wefald et.al., 2010) دراسة هدفت إلى الربط بين التراخي التنظيمي وبين أداء المؤسسة في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) مدير وصاحب قرار في المؤسسة، وتبين أن التراخي التنظيمي لديهم هو مدى فعالية الموارد والأسس والعمليات التي يمارسها المديرون وأصحاب القرار ضمن المؤسسة، إذ إن ضعف الترابط والتنسيق بين هذه العناصر التي تعد جزءاً لا يتجزأ من النظام الإداري عامة، يؤدي إلى وجود فجوة ما بين طرق التنفيذ ومخرجات النظام وأهدافه، ومن ثم يكون هناك نوع من التراخي التنظيمي المؤسسي. وأستنتج أن وجود أية مقدمات للتراخي التنظيمي من شأنه أن يضعف من أداء المؤسسة، ومن شأنه أيضاً أن يؤثر سلباً في عدد من العوامل المهمة، كالمنافسة الخارجية ودرجة الإبداع والتميز، التي من الممكن أن تتواجد عند الموظفين، ووجد أيضاً أن التراخي التنظيمي عادة ما يُوجدُ باختيار من المديرين بمساعدة العوامل الداخلية المهيأة للتراخي التنظيمي. وبمعنى آخر، إن التراخي التنظيمي يمكن تجنبه إذا ما قصد المدير ذلك، لكن الاستعداد النفسي عند الإدارة من أهم عوامل ظهور التراخي التنظيمي.

٢. الدراسات السابقة التي تناولت الرضا الوظيفي:

أجرت مايرز (Myers, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة إدراكات معلمي المرحلة الابتدائية لأنماط السلوك القيادي وتأثيراتها في الرضا الوظيفي للمعلمين في ولاية (فلوريدا) في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المقابلة الشخصية أداة لجمع البيانات، وكان الهدف منها تعرّف إدراك المشارك لسلوك المديرين السابقين والحاليين الذين عمل معهم، وقد تكونت عينة الدراسة من ستة معلمين، عرف ثلاثة منهم بأنهم راضون، والثلاثة

الآخرون غير راضين، وأجريت ثلاث مقابلات منفصلة مع كل مشارك، وُجمعت البيانات من خلال مقابلات مسحية، ونصوص مكتوبة، وملاحظات ميدانية. وتوصلت الدراسة إلى أن السلوك القيادي وسمات مدير المدرسة المتمثلة بالمقدرة على الاتصال الفعال بالمعلمين والطلبه مهمة لأداء المعلمين ولفاعلية المدرسة، وتبين أهمية الرضا الوظيفي لدى المعلمين من خلال توافر مفاهيم، وأمثلة معينة عما يتوقعه المعلمون من مديريهم، مما يجعل المدير أكثر دراية بما يريده المعلمون ويتوقعون منهم، وهذا يجعلهم يقومون بأنفسهم بشكل أفضل، ويعملون على تحسين الرضا الوظيفي للمعلمين، وتحسين الإنتاجية في مدارسهم.

وهدفت دراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٤) إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٢) من المعلمين والمعلمات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي التي تسهم في تطوير فعالية أداء المعلمين كانت سلامة النظام والانضباط المدرسي، ومراعاة احتياجات المعلمين المهنية في الجدول المدرسي، وتوفير الأمن والأمان والحرية والديمقراطية للمعلمين، واستخدام أساليب متنوعة وحديثة في الإشراف التربوي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين المدرسي لصالح الذكور، وطبقاً للمرحلة التعليمية لصالح المرحلة الإعدادية، وطبقاً للمؤهل لصالح حملة الشهادات العليا، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بالنسبة لسنوات الخدمة.

وأجرت العبدالات (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للمهام الإدارية والفنية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات كانت مرتفعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في درجة ممارسة المديرين والمديرات للمهام الإدارية والفنية في محافظة العاصمة، تعزى لمتغير الجنس، وكانت درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة العاصمة لمهامهم الإدارية أعلى من درجة ممارستهم لمهامهم الفنية، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المديرين والمديرات لمهامهم الإدارية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات في محافظة العاصمة، وهناك علاقة دالة إحصائية بين درجة ممارسة المديرين والمديرات لمهامهم الفنية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين في محافظة العاصمة، وهناك علاقة قوية دالة إحصائية بين درجة ممارسة المديرين والمديرات لمهامهم الإدارية والفنية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين في محافظة العاصمة.

وقام جوزيف (Joseph, 2004) بدراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين ظروف العمل للمعلمين، وبين رضاهم الوظيفي وأدائهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الخاصة في منطقة (كيرالا) في الهند، وأُستخدمت استبانة مينيسوتا (Minnesota Questionnaire) أداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المعلمين ورضاهم الوظيفي كان عالياً، وأن رضا المعلمين عن ظروف عملهم كان عالياً، كما توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين ظروف العمل، والأداء الوظيفي، والرضا عنه.

أما دراسة هيوز (Hughes, 2006) فقد هدفت إلى تعرف العلاقة بين ممارسات التقويم التي يقوم بها المعلمون وبين رضاهم عن أدائهم الوظيفي وعلاقته بمتغيرات الجنس، وسنوات التدريس، والصف الذي يدرسه المعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢١) معلماً ومعلمة ممن درّسوا في مدارس لمدة سنة واحدة على الأقل في إحدى ولايات الغرب الأوسط الأمريكي، وقد استخدمت الدراسة أداتين هما: ملف تقويم المعلم (Teacher Evaluation Profile)، واستبانة رضا المعلمين عن عملهم (Teacher Job Satisfaction Questionnaire). وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين تصورات المعلمين لممارسات التقويم وبين رضاهم عن أدائهم، في حين أن متغيرات الجنس، وسنوات التدريس، والصف الذي يدرسه المعلم، لم تكن عوامل مهمة في العلاقة بين إدراك المعلمين لممارسات التقويم وبين رضاهم عن أدائهم.

وهدف دراسة الشيخ خليل وشريير (٢٠٠٨) إلى تعرف درجة الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى المعلمين، ومنها (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية). وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلماً ومعلمة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن المادة، وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسؤولين فقد كانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر في الرضا الوظيفي.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات التي أمكن الاطلاع عليها في متغير التراخي التنظيمي، تبين أن التراخي التنظيمي يؤدي إلى أعطال في العملية التعليمية، وبالتالي يحول دون تحقيق الأهداف المرجوة. كما اتضح أن الإدارة المدرسية هي المسبب الرئيس والمباشر في

التراخي التنظيمي، كما أن علاقة المعلم بالطالب هي أحد الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي. أما الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي، فهي متنوعة وقد أشارت إلى علاقته ببعض المتغيرات مثل: الولاء التنظيمي، والتوتر، وتطوير فعالية الأداء، والممارسات الإدارية، وظروف العمل، ومهارات الاتصال الفعال، وإدراكات المعلمين، وبعض المتغيرات الديمغرافية مثل (الجنس والمؤهل والخبرة).

لقد أفاد الباحثان من خلال اطلاعهما على الدراسات السابقة التي تناولت متغيري هذه الدراسة في إجراءات الدراسة من حيث زيادة الوعي بمتغيرات الدراسة وتطوير أدوات الدراسة واختيار العينة، وغير ذلك.

على أنه من الأهمية بمكان الإشارة إلى الأمور الآتية:

♦ لم يتسنَّ للباحثين العثور على أية دراسة محلية أو عربية تبحث في موضوع التراخي التنظيمي المدرسي.

♦ كما لم يعثر على أية دراسة تربط بين متغير التراخي التنظيمي والرضا الوظيفي على مستوى المدارس.

♦ تباينت نتائج الدراسات السابقة فيما يخص التراخي التنظيمي وعزو الأسباب إلى الإدارة المدرسية، فمنها ما أظهر وجود علاقة مع متغيرات أخرى، مثل المتغيرات التكنولوجية والعلمية أو المعلمين أو الطلبة.

وتأسيساً على ما تقدم، يعتقد الباحثان أن هذه الدراسة ربما تكون الأولى في موضوعها (التراخي التنظيمي وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي)، وربما تكون الأولى على المستوى المحلي والعربي، مما يكسبها أهمية مضاعفة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة، التي استخدم فيها المنهج المسحي الارتباطي، من جميع المديرين والمعلمين، العاملين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٠/٢٠١١ في مدارس وزارة التربية والتعليم الثانوية، والبالغ عددهم (١٢٥٣) مديراً ومديرة، و(١٣٢١٤) معلماً ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠/٢٠١١). والجدول (١) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم، والمركز الوظيفي، والجنس:

الجدول (١)

توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم والمركز الوظيفي والجنس

| عدد المعلمين | | عدد المديرين | | الأقليم |
|--------------|------|--------------|------|---------------|
| إناث | ذكور | إناث | ذكور | |
| ٢٠٥٧ | ٣٦٦٩ | ٢١٠ | ٢١٥ | الشمال |
| ٢٦٧٤ | ١٩٨٨ | ٢٢٦ | ٢٧٥ | الوسط |
| ١٦١٤ | ١٢١٢ | ١٦٠ | ١٦٧ | الجنوب |
| ٦٣٤٥ | ٦٨٦٩ | ٥٩٦ | ٦٥٧ | المجموع |
| ١٣٢١٤ | | ١٢٥٣ | | المجموع الكلي |

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) مديراً ومديرة، و(٢٩٣٦) معلماً ومعلمة، في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وقد اختيروا بالطريقة الطبقيّة العنقودية، وذلك على النحو الآتي:

١. قسمت المملكة إلى ثلاثة أقاليم جغرافية:

أ. إقليم الشمال: ويضم محافظات: إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق.

ب. إقليم الوسط: ويضم محافظات: العاصمة، عمان ومأدبا، والبلقاء، والزرقاء.

ت. إقليم الجنوب: ويضم محافظات: الكرك، ومعان، والطفيلة، والعقبة.

٢. اختيرت مديرتا تربية وتعليم من كل إقليم من الأقاليم الثلاثة، وبالطريقة العشوائية. وهذه المديرية هي:

أ. إقليم الشمال: مديرية جرش، ومديرية عجلون.

ب. إقليم الوسط: مديرية عمان الرابعة، ومديرية الزرقاء الأولى.

ت. إقليم الجنوب: مديرية الطفيلة، ومديرية الكرك.

٣. اختير جميع مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في هذه المديرية الست ليمثلوا عينة الدراسة.

٤. اختير جميع المديرين والمعلمين من المدارس التي شملتها عينة الدراسة، وبذلك جاءت عينة الدراسة لتشمل (٢٨٥) مديراً ومديرة، و(٢٩٣٦) معلماً ومعلمة. والجدول (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الإقليم، والمديرية، والمركز الوظيفي، والجنس.

الجدول (٢)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب الإقليم والمديرية والمركز الوظيفي والجنس.

| عدد المعلمين | | عدد المديرين | | المديرية | الأقليم |
|--------------|------|--------------|------|----------------|---------|
| إناث | ذكور | إناث | ذكور | | |
| ٢٩٣ | ٢٠٠ | ٢٧ | ٢٥ | جرش | الشمال |
| ٢٢٥ | ٢١٠ | ٢٥ | ٢٧ | عجلون | |
| ٣٢٥ | ٢١٨ | ٣٠ | ٢٨ | عمان الرابعة | الوسط |
| ٣٠٥ | ٢٣٥ | ٢٢ | ٢١ | الزرقاء الأولى | |
| ٢٠٣ | ٢٠٢ | ١٨ | ١٩ | الطفيلة | الجنوب |
| ٢٢١ | ٢٩٩ | ٢٢ | ٢١ | الكرك | |
| ١٥٧٢ | ١٣٦٤ | ١٤٤ | ١٤١ | المجموع | |
| ٢٩٣٦ | | ٢٨٥ | | المجموع الكلي | |

أدوات الدراسة:

لغايات جمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، استخدمت الاداتان الآتيتان:

١. أداة الدراسة الأولى: استبانة قياس التراخي التنظيمي:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التراخي للتنظيمي، ومنها دراسة سبيلان (Spillane, 2009) ودراسة بلبل وارستين (Bulbul & Er- 2010) ودراسة ويفالد وآخرين (Wefald et.al., 2010)، بُنيت استبانة لقياس مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية. وقد تكونت الاستبانة بصيغتها الأولية من (٤٣) فقرة، موزعة على ستة مجالات وهي: القوانين والأنظمة، وتتضمن (٨) فقرات، والمهام الإدارية والفنية، وتتضمن (٧) فقرات، والعلاقة مع الإدارة العليا، وتتضمن (٨) فقرات، والعلاقة مع الزملاء، وتتضمن (٩) فقرات، والطلبة، وتتضمن (٥) فقرات، ومعرفة العمل، وتتضمن (٦) فقرات.

وللتحقق من صدق أداة الدراسة الأولى، استخدم أسلوب صدق المحتوى، إذ عرضت على إثني عشر محكماً من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية، وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات ودقتها اللغوية، ومدى ملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، عدّلت بعض الفقرات، وحذفت (١٣) فقرة، ودمج مجال

معرفة العمل بمجال المهمات الإدارية والفنية، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (٣٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات.

وللتأكد من ثبات الأداة، حُسب معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test- retest)، من خلال تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (٤٠) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، ولمرتتين، بفارق زمني مقداره أسبوعان بين المرة الأولى والمرة الثانية. وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأداة (٠,٨٩)، كما استخرج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، والجدول (٣) يبين ذلك:

الجدول (٣)

قيم معاملات الثبات لاستبانة قياس التراخي التنظيمي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ - ألفا) حسب مجالاتها

| الرقم | المجال | الاختبار وإعادة الاختبار | كرونباخ ألفا |
|-------|---------------------------|--------------------------|--------------|
| ١ | القوانين والأنظمة | ٠,٧٧ | ٠,٩٣ |
| ٢ | المهام الإدارية والفنية | ٠,٧٨ | ٠,٨٨ |
| ٣ | العلاقة مع الإدارة العليا | ٠,٨٧ | ٠,٧١ |
| ٤ | العلاقة مع الزملاء | ٠,٨٣ | ٠,٨٢ |
| ٥ | الطلبة | ٠,٩١ | ٠,٨٦ |
| | الدرجة الكلية | ٠,٨٩ | |

٢. أداة الدراسة الثانية: استبانة قياس الرضا الوظيفي:

طُوِّرت استبانة قياس مستوى الرضا الوظيفي، بعد الاطلاع على أدوات الرضا الوظيفي المعتمدة في دراسات سابقة مثل دراسة السعود (٢٠٠١)، ودراسة العبدالات (٢٠٠٤)، ودراسة سلطان (٢٠٠٦)، فضلاً عن مراجعة الأدب النظري ذي العلاقة. وقد تكونت أداة الدراسة بصيغتها الأولية من (٣٦) فقرة، موزعة على خمسة مجالات وهي: العلاقة مع الإدارة المدرسية، وتتضمن (١٢) فقرة، والعلاقة مع الزملاء، وتتضمن (٦) فقرات، وظروف العمل، وتتضمن (٧) فقرات، الراتب، ويتضمن (٥) فقرات، والحوافز والترقية، ويتضمن (٦) فقرات.

وللتحقق من صدق هذه الأداة، استخدم صدق المحتوى، من خلال عرضها على اثني عشر محكماً من ذوي الاختصاص في مجالات المناهج، ومناهج البحث، والإدارة التربوية،

في الجامعات الأردنية، وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه، وما يروونه من حذف، أو تعديل، أو إضافة لبعض الفقرات. وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات بصدد تعديل بعض الفقرات، وحُذفت (١٠) فقرات من الاستبانة، وكان المعيار الذي أُعتمد في قبول الفقرات أو استبعادها هو حصول الفقرات على نسبة موافقة قدرها (٨٠٪) فأكثر من المحكمين للإبقاء عليها، أما الفقرات التي حصلت على نسبة أقل من ذلك فقد استبعدت من أداة الدراسة، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (٢٦) فقرة موزعة على المجالات الخمس.

للتأكد من ثبات الأداة حسب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test)، وقد طُبِّقت الاستبانة على عينة مكونة من (٤٠) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، لمرتين، وبفارق أسبوعين بين المرة الأولى والمرة الثانية. وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأداة (٠,٩٠)، كما استخرج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، والجدول (٤) يبين ذلك:

الجدول (٤)

قيم معاملات الثبات لاستبانة قياس الرضا الوظيفي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار
وطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ - ألفا) حسب مجالاتها

| الرقم | المجال | الاختبار وإعادة الاختبار | كرونباخ ألفا |
|-------|-----------------------------|--------------------------|--------------|
| ١ | العلاقة مع الإدارة المدرسية | ٠,٩٠ | ٠,٩٠ |
| ٢ | العلاقة مع الزملاء | ٠,٧٨ | ٠,٨١ |
| ٣ | ظروف العمل | ٠,٨١ | ٠,٩٠ |
| ٤ | الراتب | ٠,٧٧ | ٠,٧٦ |
| ٥ | الحوافز والترقية | ٠,٧٨ | ٠,٨٤ |
| | الدرجة الكلية | ٠,٩٠ | |

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

♦ المتغيرات المستقلة: اشتملت هذه الدراسة على متغير مستقل واحد وهو: مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن.

♦ المتغيرات التابعة: اشتملت الدراسة على متغير تابع واحد، وهو: مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول، والثاني، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثالث أُستخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب قوة العلاقة واتجاهها. وللحكم على مستوى التراخي التنظيمي للمديرين، ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، قُسمت مستويات المقياسين إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وقد حُسب مدى كل من هذه المستويات الثلاث وفق المعادلة الآتية:

القيمة العليا للإجابة - (مطروحاً منها) القيمة الدنيا للإجابة / (مقسوماً على) عدد المستويات،

أي: $5 - 0 = 3 / 1 = 3 / 4 = 0.75$. وبذلك يكون مدى كل مستوى على النحو الآتي:

- المستوى بدرجة منخفضة يكون من (١ - ٢,٣٣).
- المستوى بدرجة متوسطة يكون من (٢,٣٤ - ٣,٦٧).
- المستوى بدرجة كبيرة يكون من (٣,٦٨ - ٥)

هذا وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة من المديرين (٢٧٢٩) استبانة، أي ما نسبته (٩٦٪). وبلغ عدد الاستبانات المستردة من المعلمين (٢٧٢٩) استبانة، أي ما نسبته (٩٣٪).

نتائج الدراسة:

فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها وعلى النحو الآتي:

◀ أولاً: نتائج السؤال الأول: ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (٥) يوضح هذه النتائج:

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري
المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين وفقا لمجالات أداة الدراسة

| الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|-------|---------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ٥ | الطلبة | ٣,٩٧ | ٠,٨١ | ١ | مرتفع |
| ١ | القوانين والأنظمة | ٣,٨١ | ٠,٧٣ | ٢ | مرتفع |
| ٢ | المهام الادارية والفنية | ٣,٧٩ | ٠,٨٠ | ٣ | مرتفع |
| ٤ | العلاقة مع الزملاء | ٣,٧٩ | ٠,٨٦ | ٣ | مرتفع |
| ٣ | العلاقة مع الإدارة العليا | ٣,٧٧ | ٠,٨٥ | ٥ | مرتفع |
| | الدرجة الكلية | ٣,٨٢ | ٠,٧٠ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (٥) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٨٢) ، والانحراف المعياري (٠,٧٠) ، وجاءت جميع مجالات أداة الدراسة بمستوى مرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٩٧ - ٣,٧٧) .

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

١. مجال الطلبة:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (٦) يبين ذلك:

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري
المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الطلبة

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ٢٦ | تدني مستوى تحصيل الطلبة. | ٤,١٢ | ١,٠١ | ١ | مرتفع |
| ٢٧ | ظهور ظاهرة تسرب الطلبة. | ٤,١١ | ٠,٩٧ | ٢ | مرتفع |
| ٢٨ | قلة احترام الطلبة للمعلمين. | ٣,٩١ | ١,٠٥ | ٣ | مرتفع |

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|--|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ٢٩ | قلة مشاركة الطلبة في الأنشطة التي تحصل داخل المدرسة وخارجها. | ٣,٨٩ | ١,٠٤ | ٤ | مرتفع |
| ٣٠ | قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم. | ٣,٨١ | ١,١٧ | ٥ | مرتفع |
| | الدرجة الكلية | ٣,٩٧ | ٠,٨١ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (٦) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين في مجال الطلبة كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٩٧)، والانحراف المعياري (٠,٨١)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى مرتفع. إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤,١٢ - ٣,٨١).

٢. مجال القوانين والأنظمة:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية لفقرات مجال القوانين والأنظمة، ويظهر الجدول (٧) ذلك:

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال القوانين والأنظمة

| الفقرة | الفقرة | المتوسط | الانحراف | الرتبة | المستوى |
|--------|--|---------|----------|--------|---------|
| ٣ | غياب العقوبات سبب في تمادي المدير بعدم الإلتزام | ٤,٠٣ | ٠,٨٧ | ١ | مرتفع |
| ١ | ضعف التزام المدير بمواعيد الدوام | ٣,٩٥ | ٠,٩٨ | ٢ | مرتفع |
| ٥ | اتصاف المدير باللاجدية في العمل | ٣,٧٩ | ١,٠٤ | ٣ | مرتفع |
| ٦ | ضعف الأساليب الرقابية التي تتماشى والتطورات التنظيمية | ٣,٧٦ | ١,٠٢ | ٤ | مرتفع |
| ٤ | انعكاس ضعف التزام المدير على التزام المعلمين | ٣,٦٨ | ١,٠٥ | ٥ | مرتفع |
| ٢ | ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي | ٣,٦٦ | ١,٢٣ | ٦ | متوسط |
| | الدرجة الكلية | ٣,٨١ | ٠,٧٣ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (٧) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال القوانين والأنظمة كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط

الحسابي الكلي (٣,٨١)، والانحراف المعياري (٠,٧٣)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٦٦ - ٤,٠٣).

٣. مجال المهمات الإدارية والفنية:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وحددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لفقرات مجال المهمات الإدارية والفنية، ويظهر الجدول (٨) ذلك:

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال المهمات الإدارية والفنية

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ٨ | سرعة إنجاز الأعمال المتعلقة في بيئة العمل | ٣,٩٠ | ١,٠٤ | ١ | مرتفع |
| ٩ | التقصير في العمل بسبب عدم وضوح المسؤوليات | ٣,٨٤ | ١,١٠ | ٢ | مرتفع |
| ١٠ | ضعف إنجاز المدير للأعمال في الوقت الملائم | ٣,٨٤ | ١,١٤ | ٢ | مرتفع |
| ١١ | تجهيز المدرسة بالاحتياجات المدرسية غير كافٍ | ٣,٨٣ | ١,١٥ | ٤ | مرتفع |
| ١٢ | إهمال المدير لواجباته يؤدي إلى تدني الإنتاجية | ٣,٧٩ | ١,١٣ | ٥ | مرتفع |
| ٧ | التأثير في مستوى النمو الاقتصادي وعرقلة خطط التنمية في مجال التعليم | ٣,٦٩ | ١,٠٥ | ٦ | مرتفع |
| ١٣ | ضعف تحقيق المدرسة لأهدافها | ٣,٦٤ | ١,٠٤ | ٧ | متوسط |
| | الدرجة الكلية | ٣,٧٩ | ٠,٨٠ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (٨) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال المهمات الإدارية والفنية كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٧٩)، والانحراف المعياري (٠,٨٠)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط.

٤. مجال العلاقة مع الزملاء:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء، ويظهر الجدول (٩) ذلك:

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ٢٣ | قبول المدير لمستويات متدنية من أداء المعلمين | ٤,٠٢ | ١,١٨ | ١ | مرتفع |
| ٢٠ | ضعف الثقة بين المدير والمعلمين | ٣,٨٤ | ١,٠٣ | ٢ | مرتفع |
| ٢٥ | انخفاض دافعية العاملين بانخفاض دافعية المدير للعمل | ٣,٨١ | ١,١١ | ٣ | مرتفع |
| ٢٢ | ضعف فرصة التقدم في المستويات الرئيسة للمعلمين | ٣,٧٥ | ١,١٩ | ٤ | مرتفع |
| ٢١ | المحاياة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المعنوية | ٣,٧٠ | ١,١٦ | ٥ | مرتفع |
| ٢٤ | الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية | ٣,٦٠ | ١,٢١ | ٦ | متوسط |
| | الدرجة الكلية | ٣,٧٩ | ٠,٨٦ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (٩) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الزملاء كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٧٩) والانحراف المعياري (٠,٨٦)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤,٠٢ - ٣,٦٠).

٥. مجال العلاقة مع الإدارة العليا:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الإدارة العليا، والجدول (١٠) يبين ذلك:

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الإدارة العليا

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ١٨ | غياب العدالة الإدارية يؤدي إلى إحباط المدير | ٣,٩١ | ١,١٠ | ١ | مرتفع |

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى التراخي |
|------------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| ١٥ | الإدارة العليا لا تمنح المدير العالوات التي يستحقها | ٣,٨٩ | ١,٠٩ | ٢ | مرتفع |
| ١٦ | بقاء المدير في منصبه مدة طويلة | ٣,٨٩ | ١,٠٣ | ٢ | مرتفع |
| ١٩ | رغبة المدير في الحصول على راتبه مقابل أقل جهد | ٣,٦٩ | ١,١٤ | ٤ | متوسط |
| ١٤ | ضعف التنسيق مع الإدارة العليا في الأمور الإدارية ذات الصلة بالمدرسة | ٣,٦٦ | ١,٢٦ | ٥ | متوسط |
| ١٧ | تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار | ٣,٦١ | ١,٠٩ | ٦ | متوسط |
| | الدرجة الكلية | ٣,٧٧ | ٠,٨٥ | | مرتفع |

يلاحظ من الجدول (١٠) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة العليا كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٧٧) والانحراف المعياري (٠,٨٥)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط.

◀ ثانياً: نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بشكل عام، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (١١) ذلك:

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين

| الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|-----------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| ١ | العلاقة مع الإدارة المدرسية | ٣,٤٦ | ٠,٦٩ | ١ | متوسط |
| ٢ | العلاقة مع الزملاء | ٣,٤٥ | ٠,٦٥ | ٢ | متوسط |
| ٥ | الحوافز والترقية | ٣,٤١ | ٠,٧٠ | ٣ | متوسط |
| ٤ | الراتب | ٣,٣٦ | ٠,٧٦ | ٤ | متوسط |
| ٣ | ظروف العمل | ٣,٣٤ | ٠,٧٣ | ٥ | متوسط |
| | الدرجة الكلية | ٣,٤١ | ٠,٦٢ | | متوسط |

يلاحظ من الجدول (١١) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٣,٤١) والانحراف المعياري (٠,٦٢) ، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٤٦ - ٣,٣٤) .

◀ ثالثاً: نتائج السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلميها؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسب معامل الارتباط بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (١٢) يبين هذه النتائج:

الجدول (١٢)

معامل الارتباط (بيرسون) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس

| الدرجة الكلية للرضا الوظيفي | الحوافز والترقية | | ظروف العمل | العلاقة مع الزملاء | العلاقة مع الإدارة المدرسية | الرضا الوظيفي التراخي التنظيمي | |
|-----------------------------|------------------|-----------------|-----------------|--------------------|-----------------------------|--------------------------------|---------------------------|
| **٠,١٩٤ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٦١ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٣٢ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٥٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٠٧ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | القوانين والأنظمة |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |
| **٠,٢١١ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٠٣ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٠٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٥٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٦٢ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٩ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | المهام الإدارية والفنية |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |
| **٠,٢١٧ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٤٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٨٤ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٤٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٧٧ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٥ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | العلاقة مع الإدارة العليا |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |
| **٠,١٧٧ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٠٨ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٢٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٢٢ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٧٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٤٠ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | العلاقة مع الزملاء |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |
| **٠,٢٢٩ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٤٥ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٧٨ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٧٥ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٣ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٠١ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | الطلبة |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |
| **٠,٢٣٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢٥٠ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٦٨ - ٠,٠٠٠ | **٠,١٩٦ - ٠,٠٠٠ | **٠,٢١٦ - ٠,٠٠٠ | معامل الارتباط | الدرجة الكلية للتراخي |
| | | | | | | مستوى الدلالة | |

** دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠١)

يظهر من الجدول (١٢) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى $(\alpha \leq 0,01)$ بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط $(-0,236)$ ، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,01)$ بين مجالات التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومجالات الرضا الوظيفي كافة لمعلمي تلك المدارس، وقد كانت هذه العلاقات جميعها سالبة.

مناقشة النتائج:

فيما يأتي مناقشة للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وذلك على النحو

الآتي:

• أولاً- مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي $(3,82)$ ، وقيمة الانحراف المعياري $(0,70)$ ، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الأولى مجال الطلبة، وفي الرتبة الثانية مجال القوانين والأنظمة، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال العلاقة مع الزملاء، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال العلاقة مع الإدارة العليا. وقد يعزى ذلك إلى وجود مركز السلطات واحتكارها في إدارة المدارس في الأعمال الإدارية كافة التي يمارسها المديرون، مما يؤدي إلى عدم الإحاطة بالأعمال والجوانب الإدارية المختلفة كافة، الأمر الذي يؤثر في العاملين بتلك المدارس، إذ يمنعهم هذا المستوى المرتفع من التراخي من التركيز على الأعمال بجزئياتها، وكذلك قد يكون ارتفاع مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري تلك المدارس عدم التحديد الدقيق للمسؤوليات لكل فرد من العاملين في تلك المدارس، مما يساعد ذلك في زيادة مستوى التراخي التنظيمي، وقد يكون لعملية الاتصال الضعيفة بين المديرين والمعلمين داخل تلك المدارس دور في المستوى المرتفع من التراخي التنظيمي، فضلاً عن عدم الاستفادة من استخدامات التكنولوجيا، وعدم توظيفها التوظيف المناسب في عمل الإدارات المدرسية في تلك المدارس، كذلك قد يسهم عدم الاستقرار الوظيفي للمديرين من خلال إجراءات النقل التي تتم في تلك المدارس بين الفترة والأخرى في ذلك التراخي، وعدم حصول المديرين على التقدير المناسب، مما قد يولد لديهم عدم الرغبة في الإنجاز والدافعية للعمل، وكذلك غياب آليات محدودة وواضحة لتقييم أداء مديري المدارس، والظروف السياسية التي يعيشها المديرون والمتمثلة في عملية الشد ما

بين الجسم التربوي من جهة، والدولة من جهة أخرى فيما يتعلق بإنشاء نقابة للمعلمين وفرض شروط عليهم، وأيضاً الظروف الإقتصادية الصعبة التي يعيشها المديرون، ومكانة العاملين في الجهات التربوية، وانعكاسها على أدائهم وعدم جديتهم في العمل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات شيلدرس وآخرين (Childress et.al, 2007) وماركس (Marks, 2005) وسبيلان (Spillan, 2009) وويفالدا وآخرين (Wefald et.al., 2010)، التي بينت نتائجها أن الإدارة المدرسية هي المسبب الرئيس والمباشر في التراخي التنظيمي، وتختلف مع دراسة بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin, 2010) التي أكدت نتائجها أن علاقة المعلم بالطالب هي أحد الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي.

• ثانياً- مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤١)، والانحراف المعياري (٠,٦٢). وجاء في الرتبة الأولى: مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية، يليه مجال العلاقة مع الزملاء، ثم مجال الراتب، وجاء في الرتبة الرابعة والأخيرة مجال ظروف العمل. وربما يكون السبب في ذلك طبيعة القوانين والأنظمة التي تنظم سير العمل داخل المدرسة، ويدل على ذلك أن مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية حصل على أعلى مستوى في الرضا من المعلمين، أما الراتب فكان الرضا عنه في الرتبة قبل الأخيرة؛ وذلك لشعور المعلم بأن الراتب لا يتناسب مع العمل وحجمه، ومع الجهد الذي يبذل، والمسؤولية التي يتحملها، أما ما يتعلق بظروف العمل فكان الرضا عنه في المستوى الأخير؛ وذلك لكون الأعمال المطلوبة من المعلم كثيرة ومتعددة ومتنوعة. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراستي كل من: العبدلات (٢٠٠٤)، وجوزيف (Joseph, 2004) اللتين أشارتا إلى وجود مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي.

• ثالثاً- مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، ومستوى الرضا الوظيفي لمعلميها؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$) بين مجالات مستوى التراخي التنظيمي كافة لدى مديري المدارس

الثانوية العامة في الأردن، ومجالات مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس، وأن هذه العلاقات جميعها كانت سالبة. ويعني ذلك أن زيادة مستوى التراخي التنظيمي تقود إلى زيادة مستوى عدم الرضا أو تدني مستوى الرضا لدى المعلمين، وعدم دافعيتهم للعمل، فكلما كان الجانب التنظيمي في المدارس الثانوية مراعيًا الدقة والتنظيم وأخذًا في الاعتبار حاجات المعلمين ومتطلباتهم، كلما كان الرضا أعلى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من جروسكوف وآخرين (Grosskopf et.al., 1991)، وهارجريفز (Har-greaves, 1995)، وماركس (Marks, 2005) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين التراخي التنظيمي وبعض المتغيرات.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:

1. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً. وعليه يوصي الباحثان بضرورة إيجاد آليات مناسبة لاختيار القادة الإداريين في المدارس الثانوية وفق معايير وضوابط دقيقة، لوضع القائد المناسب في المكان المناسب، بهدف تقليل مستوى التراخي التنظيمي في هذه المدارس، وإعادة تنظيم الهياكل التنظيمية للمدارس، بحيث يكون هناك تحديد واضح للمهام والمسؤوليات لجميع العاملين.
2. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً. وعليه يوصي الباحثان بضرورة إيجاد الآليات المناسبة لزيادة الرضا الوظيفي للمعلمين، فضلاً عن إيجاد أنظمة اتصال فعالة بين جميع المستويات الإدارية الأكاديمية في المدارس الثانوية.
3. كما يوصي الباحثان بإجراء دراسات أخرى مماثلة لبحث العلاقة بين التراخي التنظيمي ومتغيرات أخرى غير الرضا الوظيفي للمعلمين، الذي تناولته الدراسة الحالية، وعلى مراحل تعليمية أخرى.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. آل مداوي، عبير محفوظ محمد (٢٠٠٧). متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
٢. البرادعي، عرفان (١٩٩٨). مدير المدرسة الثانوية: صفاته، مهامه، أساليب اختياره، وإعداده، ط ١، دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.
٣. حريم، حسين (١٩٩٧). السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات. ط ١، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
٤. الحيدر، عبدالمحسن بن صالح وبن طالب، إبراهيم عمر (٢٠٠٥). الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض: بحث ميداني. الرياض: معهد الإدارة العامة، مركز الأبحاث.
٥. الحوراني، حابس (٢٠٠٣). مهارات الاتصال لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
٦. السعود، راتب (٢٠٠١). "الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأهلية الأردنية" مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة اليرموك، إربد، المجلد ١٧، العدد ٣، ص ٦١٥ - ٦٤٢.
٧. سلطان، سوزان أكرم (٢٠٠٦). العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
٨. الشيخ خليل، جواد؛ وشري، عزيزة (٢٠٠٨). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى الموظفين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، المجلد ١٦، العدد ١، ص ٦٨٣ - ٧١١.
٩. الطويل، هاني (٢٠٠١). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات

في النظم، ط ٢، عمان: دار وائل للنشر.

١٠. العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (٢٠٠٤). عوامل الرضا وتطوير فاعلية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

١١. عباس، سهيلة محمد (٢٠٠٦). إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، ط ٢، عمان: دار وائل للنشر.

١٢. العبدالات، فاطمة عبد الحليم مهاوش (٢٠٠٤). درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة العاصمة للمهارات الإدارية والفنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

١٣. علامة، عبد الملك محمد (٢٠٠٦). التسبب الإداري... أسبابه وآثاره وعلاجه، مقال منشور في مجلة الجمهورية، العدد ٤ www.algomhoriah.net/articles.php?id=225

١٤. الغضاونة، سوسن عطالله (٢٠٠٠). درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأثرها في أساليب معالجتهم لمشكلات الطلبة السلوكية داخل غرفة الصف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الاردن.

١٥. ماهر، أحمد (٢٠٠٣). السلوك التنظيمي، مدخل لبناء المهارات، ط ١، الاسكندرية: الدار الجامعية.

١٦. محمد، محمد جاسم (٢٠٠٨). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، ط ١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٧. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠ / ٢٠١١). التقرير الإحصائي التربوي. عمان: وزارة التربية والتعليم، إدارة التخطيط التربوي، قسم الإحصاء.

ثانياً المراجع الأجنبية:

1. Bates, W. (2006) . *An investigation into the work environment elements on job satisfaction: A case study on a company in the telecommunication industry* , Unpublished Masters Thesis, University Of Johannesburg. Johannesburg: South Africa.
2. Bloom. S (2000) . *Chaos, Complexity, Self- organization and Us*, America Psychotherapy Review, Vol. 2. No. 8, Pp 1- 5
3. Bulbul, M. , and Ercetin, S (2010) . *Chaos and the analogy of education*,

- Middle East Journal of Scientific Research, Vol. 5, No. 4, Pp. 280- 282.*
4. Childress, S. , Elmore, R. , Grossman, A. , Johnson, S. (2007) . *Managing school district for high performance, Cases in public education leadership. Cambridge, Ma: Harvard university Press.*
 5. Edward, J. (2000) . *Predictors of employee satisfaction with the performance appraisal process, Journal of Business and psychology, Vol. 2, No. 4,Pp. 306- 310.*
 6. Grosskopf ,S. , Hayes, K. , Taylor, L. , Weber, W. , (1991) . *Allocative inefficiency in education, this publication was digitized and made available by the federal reserve bank of dallas> historical library (FedHistory@dal. frb. org) Research Paper, federal reserve bank of dallas.*
 7. Hargreaves, D. (1995) . *Self- Managing schools and development planning-- chaos or control ? School Organisation,Vol. 5, No. 3, Pp. 215- 227.*
 8. Hughes, V. (2006) . *Teacher evaluation practices and teacher job satisfaction, unpublished doctoral dissertation , missouri*
 9. Joseph , J. (2004) . *The relationship among working conditions, job satisfaction and teachers performance in private schools under kottayam cooperative agency, dissertation, kerala, india.*
 10. Kondakci, Y. , Broeck, H. , Yildirim, A. (2008) . *The challenges of internationalization from foreign and local students' perspectives: the case of management school. Journal of Pacific Education Review, vol. 9, No. 4, Pp 448- 463.*
 11. Lee. T. , Mongan. J. (2009) . «Chaos and organization in health care». *university of cambridge. Massacnusetts. London, England.*
 12. Marks , B. (2005) . *Archipelagoes or educational chaos, Journal of Libertarian Studies , Vol. 19, No2. Pp87- 102.*
 13. Moller. , J. (2009) . *School leadership in an age of accountability: Tensions between managerial and professional accountability. Journal of Educational change. Vol. 10,No. 2, Pp. 37- 64.*
 14. Myers. ,S. (2002) . *The Sprincipal as a key factor in teacher job satisfaction: Elementary teachers perceptions of leadership of behaviors and their effets on teachers job, staisfaction, DAI ,Vol. 62 No. 67. P. 159.*
 15. Spillane. J. (2009) . *Managing to lead: Reframing school leadership and management. Journal of the Professional Association in Education. Vol. 91, No. 3,pp. 70- 73.*

16. Taylor, N. (2007) . *Equity, efficiency and the development of south african schools*, Springer Link. Vol. 29. No. 1, Pp 523- 539.
17. Tella, A. Ayeni, C. Popoola, S. (2007) . *Work motivation, job satisfaction and organizational commitment of library personnel In academic and research libraries in oyo state, Nigeria. Library Philosophy and Practice. Vol. 1, No. 1.*
18. Thietart, R. , Forgues, B. (1995) . *Chaos theory and organization*, *Journal of Organization Science*, Vol. 6. No. 1. Pp 19- 31.
19. Watson. , G. (1991) . *Job satisfaction of secondary principals. Ed. D. thesis , University of laverne. Pp. 21- 25.*
20. Wefald. A. , Katz. J. , Downey. R. , Rust. , K. (2010) . *Organizational slack, firm performance and the role of industry. Journal of Managerial Issues. Vol. 22, No. 1, Pp. 70- 87.*