



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

الولاء التنظيمي

لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار

﴿رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية﴾

إعداد الطالب :

ماهر علي الصالح السالم

إشراف

الدكتورة لينا شالاتي

المدرسة في قسم التربية المقارنة

Damascus University

Faculty Education

Department Of Comparative Education



Organizational commitment of teachers in public Secondary and Its Relationship to participate in decision making

**"A Thesis For Master Degree in Educational Administration
and Comparative Education"**

BY :

Maher Ali Alsaleh Alsalem

Supervision

Dr : Lina Shalati

**A Doctor in The Department Of Comparative
Education**

٢٠١٥ - ٢٠١٤

فهرس المحتويات

الصفحة	عنوان المحتوى
١٥ - ١	الفصل الأول الإطار العام للدراسة
٢	مقدمة
٤	مشكلة الدراسة
٦	أهمية الدراسة
٧	أهداف الدراسة
٧	أسئلة الدراسة وفرضياتها
١٠	متغيرات الدراسة
١٠	منهج الدراسة
١١	مجتمع الدراسة
١١	عينة الدراسة
١٢	أدوات الدراسة
١٢	حدود الدراسة
١٢	مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية
٣٨ - ١٦	الفصل الثاني الدراسات السابقة
١٧	تمهيد
٢٩ - ١٧	الدراسات العربية
٣٦ - ٢٩	الدراسات الأجنبية
٣٦	تعقيب على الدراسات السابقة
٣٧	موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
٣٧	استفاد الباحث من الدراسات السابقة
٨٤ - ٣٩	الفصل الثالث الولاء التنظيمي
٤٠	تمهيد

٤١	أولاً : مفهوم الولاء التنظيمي وتعريفاته
٤٥	ثانياً : أهمية الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية
٥٠	ثالثاً : خصائص الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية
٥١	رابعاً : أبعاد الولاء التنظيمي
٥٥	خامساً : النماذج المفسرة للولاء التنظيمي
٦٥	سادساً : مراحل الولاء التنظيمي
٧٠	سابعاً : العوامل التي تساعد على نمو الولاء التنظيمي
٧٦	ثامناً : استراتيجية تعزيز الولاء التنظيمي
٧٨	تاسعاً : آثار الولاء التنظيمي
٨٠	عاشراً : قياس الولاء التنظيمي
٨٤	الحادي عشر : الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية في الجمهورية العربية السورية
٨٥ – ١٣١	الفصل الرابع المشاركة في اتخاذ القرار
٨٦	تمهيد
٨٧	أولاً : مفهوم عملية اتخاذ القرار وتعريفاته
٩١	ثانياً : أهمية عملية اتخاذ القرار في إدارة المدرسة
٩٤	ثالثاً : أنواع القرارات الإدارية المتخذة
١٠٢	رابعاً : أساليب اتخاذ القرارات الإدارية
١١٠	خامساً : المعوقات الإدارية في اتخاذ القرارات
١١٧	سادساً : الأساليب الجماعية الحديثة للمشاركة في اتخاذ القرار

١٢٩	سابعاً : العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار في التعليم الثانوي
١٣٢ - ١٥٣	الفصل الخامس عينة الدراسة وأدواتها وإجراءاتها
١٣٣	تمهيد
١٣٣	أولاً : مجتمع الدراسة
١٣٣	ثانياً : عينة الدراسة
١٤١	ثالثاً : أداة الدراسة
١٥٣	رابعاً : إجراءات التطبيق
١٥٤ - ١٩٦	الفصل السادس تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات
١٥٥	تمهيد
١٥٥	الفرضية الأولى
١٥٨	الفرضية الثانية
١٥٩	الفرضية الثالثة
١٦١	الفرضية الرابعة
١٦٥	الفرضية الخامسة
١٧٠	الفرضية السادسة
١٧٤	الفرضية السابعة
١٧٩	الفرضية الثامنة
١٨٠	الفرضية التاسعة
١٨٢	الفرضية العاشرة
١٨٧	الفرضية الحادية عشر
١٩١	الفرضية الثانية عشر
١٩٣	الفرضية الثالثة عشر
١٩٧	مقترحات الدراسة

٢١٣ - ١٩٩	المراجع
٢٠٩ - ٢٠٠	أولا : المراجع العربية
٢١٢ - ٢١٠	ثانيا : المراجع الأجنبية
٢١٣	ثالثا : مواقع إلكترونية
٢٣١ - ٢١٤	ملاحق الدراسة
I - IV	ملخص الدراسة باللغة العربية
I - iv	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	استراتيجية تعزيز الولاء التنظيمي عند والتون	٧٧
٢	الفرق بين القرارات المبرمجة والقرارات غير المبرمجة	١٠٠
٣	المنطقة التعليمية والمدارس والمدرسين والمدارس في العينة الأساسية	١٣٤
٤	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	١٣٥
٥	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر	١٣٦
٦	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي	١٣٧
٧	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشهادة الجامعية	١٣٨
٨	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	١٣٩
٩	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	١٤٠
١٠	أبعاد استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار وعدد العبارات الخاصة بكل محور	١٤٣
١١	أوزان الإجابات على بنود استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار	١٤٤
١٢	بعض بنود الاستبانة قبل وبعد التعديل	١٤٥
١٣	توزع العينة الاستطلاعية	١٤٥
١٤	توزع عينة الصدق والثبات	١٤٦
١٥	معامل ارتباط أبعاد قسم الولاء التنظيمي مع بعضها البعض مع الدرجة الكلية للقسم نفسه	١٤٧
١٦	معامل ارتباط أبعاد قسم المشاركة في اتخاذ القرار مع بعضها البعض مع الدرجة الكلية لنفس القسم	١٤٧
١٧	معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	١٤٨
١٨	الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للقسم الأول من الاستبانة "الولاء التنظيمي"	١٥٠

١٩	الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للقسم الثاني من الاستبانة "المشاركة في اتخاذ القرار"	١٥١
٢٠	الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لقسمي الاستبانة الأول والثاني	١٥٢
٢١	معامل ارتباط بيرسون بين درجات المدرسين أفراد عينة الدراسة على استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار	١٥٥
٢٢	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس	١٥٨
٢٣	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس	١٦٠
٢٤	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي	١٦٢
٢٥	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير العمر في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة	١٦٣
٢٦	نتائج اختبار دونيتسي للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر	١٦٤
٢٧	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	١٦٦
٢٨	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير العمر في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار لدى المدرسين أفراد العينة	١٦٧
٢٩	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي	١٧١
٣٠	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة	١٧٢
٣١	نتائج اختبار دونيتسي للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	١٧٣
٣٢	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	١٧٥
٣٣	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في	١٧٦

	الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار لدى المدرسين أفراد العينة	
١٧٩	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية	٣٤
١٨٠	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية	٣٥
١٨٣	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي	٣٦
١٨٤	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة	٣٧
١٨٥	نتائج اختبار دونيتسي للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	٣٨
١٨٧	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	٣٩
١٨٩	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار لدى المدرسين أفراد العينة	٤٠
١٩٢	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية	٤١
١٩٣	نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية	٤٢

فهرس الأشكال البيانية

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
٥٦	مدخلات ومخرجات الولاء التنظيمي عند ستيروز	١
٥٨	العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي	٢
٦٧	المراحل الثلاث لتطوير الولاء التنظيمي عند بوشنان	٣
٦٩	مراحل تطور الولاء التنظيمي حسب ستيروز	٤
١٣١	التأثير والتأثر بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار	٥
١٣٦	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	٦
١٣٧	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر	٧
١٣٨	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي	٨
١٣٩	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشهادة الجامعية	٩
١٤٠	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	١٠
١٤١	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	١١

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء السادة محكمي الاستبانة	٢١٦
٢	الاستبانة في صورتها الأولية	٢١٧ - ٢٢٥
٣	الاستبانة في صورتها النهائية	٢٢٦ - ٢٣٠
٤	تسهيل مهمة التطبيق الميداني الصادرة عن مديرية تربية دمشق	٢٣١
٥	أعداد مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق	٢٣٢

شكر وتقدير

أحمد ربي وأشكره لما منّ وأنعم عليّ بأن يسرّ لي إتمام هذه الرسالة، ف سبحانه من ربّ كريم حلیم، لا راد لفضله يصيب به من يشاء من عباده وهو الغفور الرحيم.

يقول المثل الشعبي : من لا يشكر الناس لم يشكر الله، فإنه لا بد من توجيه الشكر كل الشكر إلى مشرفتي الفاضلة العزيزة الدكتورة **لينا شلاتي** التي تفضلت بالأشراف على رسالتي والتي ساعدتني في كل مرحلة من مراحل الرسالة حتى وصلت إلى هذا الشكل فلها مني جزيل الشكر والتقدير.

كما أتوجه بالشكر إلى الأستاذ الفاضل حقاً الدكتور **فاضل حنا** رئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية الذي تفضل بقبول تحكيم رسالتي والذي لم يبخل يوماً في تقديم العون لي وتوجيهي إلى الطريق الصحيح فله مني كل الشكر والتقدير.

وكذلك أشكر الدكتور **محمد عماد سعد** الأستاذ المساعد رئيس قسم علم النفس الذي تفضل مشكوراً بقبول الحكم على رسالتي فله مني جزيل الشكر والتقدير.

وأتوجه بخالص الشكر التقدير بكل معانيه إلى الدكتور **محمود علي محمد** رئيس قسم أصول التربية الذي كان ومازال عوناً لي في كل ما احتاجه أسأل الله العلي القدير أن يمدّه بالصحة والقوة وجزاه الله خيراً ووفقه على الدوام.

كذلك الشكر موصول إلى أساتذة كلية التربية الذين كان لهم الفضل بتحكيم أدوات الدراسة فلهم مني كل الشكر والتقدير.

وأشكر **أبي وأمي** اللذان كانا ومازالا السند والقوة لي فأرجو من الله سبحانه وتعالى أن يمدّهما بالقوة والصحة وجزاها خيراً ووفقهما على طول الأيام.

الفصل الأول

الإطار العام

تمهيد

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

أسئلة الدراسة وفرضياتها

متغيرات الدراسة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها

أداة الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية ✓

الإطار العام للدراسة

مقدمة :

تؤدي التربية دوراً كبيراً ومهماً في عملية تطور المجتمع، لأنه من خلالها يعبر المجتمع عن تطلعاته وحاجاته، وبالتالي تقوم التربية بالحفاظ عليه ونقل تراثه وتقاليدته إلى الأجيال، وتنشئتها بالأساليب الجديدة والحديثة المتطورة مما يدفع إلى تحقيق التفاعل والتقدم بين عناصر هذا المجتمع، وهذا لا يأتي إلا بوجود مدارس مجهزة لاستقبال أبناء المجتمع وتعليمهم بالأسلوب الأفضل والأنسب، تديرها وزارة من قبل جهاز إداري فاعل وقادر على قيادة المدرسة بالشكل الصحيح، وتحقيق أعظم المنجزات والمهام، فالإدارة الناجحة هي وسيلة المجتمع لتحقيق أهدافه التي يطمح لها (عويسات، ٢٠٠٦، ص ١)، وهي من أهم عناصر النجاح للمؤسسة، لأنها توجه الموارد البشرية وتنظمها وتنسقها، وتثير دافعياتها، وتكشف عن الطاقات الكامنة للوصول إلى مستوى عال من الولاء التنظيمي للعاملين في هذه المؤسسة سواء أكانت مدرسة أم مؤسسة ذات طابع آخر (اقتصادي، اجتماعي.....).

ويُعد الولاء التنظيمي من أكثر المسائل التي أخذت تشغل بال المنظمات، كونها أصبحت تتولى مسؤولية المحافظة على المنظمات في حالة صحية سليمة تمكنها من الاستمرار والبقاء، وهذا ما دفع الكثيرين إلى دراسة السلوك الإنساني في المنظمات لغرض تحفيز العاملين فيها وزيادة درجة الالتزام بأهدافها وقيمها، مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات، إجراء العديد من الدراسات الميدانية بهدف تحديد تلك العوامل التي تؤثر في التزام العنصر البشري (خضير وآخرون، ١٩٩٦، ص ٧٦)، حيث أن الولاء التنظيمي لدى أي عامل في أي منظمة يتكون مما يلي :

- معتقدات العامل

- قبوله بأهداف المنظمة وقيمها

- استعداده لبذل الجهد للمنظمة
- الرغبة الشديدة في المحافظة على بقائه عضواً فيها، ويتجسد ذلك في أربعة مستويات :
- الالتزام تجاه المنظمة
- الالتزام نحو العمل
- الالتزام نحو المهنة
- الالتزام نحو الزملاء (عطار وآخرون، ٢٠٠٦، ص ١٥).

وأما الولاء التنظيمي في المؤسسات التربوية فيظهر من خلال العملية التربوية والتعليمية التي يقوم بها المدرس الذي هو حجر الأساس في المدرسة، وهو الذي يتصدر عملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى الطلبة الذين يقوم بتعليمهم، ويقوم المدرس ببذل قصارى جهده في التدريس وفي اتخاذ القرارات المدرسية التي تُعد قلب الإدارة فإذا توقف هذا القلب توقفت معه كافة الأنشطة التي تتم عادة في إطار المدرسة، واتخاذ القرار هو عملية تشاور بين المديرين والمدرسين وتبادل للرأي لاختيار أفضل البدائل لحل المشكلات .

وإن عملية المشاركة في اتخاذ القرار في المرحلة الثانوية ذات أهمية كبيرة، فهي تتعلق بمستقبل الطلبة ومصيرهم وطريقة تعليمهم، إضافة إلى أنشطة المدرسة المختلفة الإدارية والفنية والمادية وغيرها التي لا تتم إلا بالمشاركة الجماعية في عملية اتخاذ القرار .

فمن خلال الولاء التنظيمي للمدرسين في المدرسة الثانوية العامة في سورية تتكون آثار إيجابية في العملية التربوية والتعليمية، فالولاء التنظيمي للمدرسين حاجة وضرورة مهنية تؤدي إلى انخراط المدرس في مهنته والتمسك بها والعمل بكل صدق وجد ووفاء مما يؤدي إلى تحقيق ما يرغب، ورفع للروح المعنوية لديه، ويؤدي إلى انعكاسات إيجابية على المؤسسة التربوية ككل من خلال مشاركة المدرس زملائه المدرسين في صياغة سياسة

المدرسة بالتعاون مع المدير للوصول إلى الأهداف المرسومة، واتخاذ القرار يساعد على الارتباط بين المدرس ومهنته، وزيادة ولائه التنظيمي، وهو موضوع الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة :

يتولى المدير في المدرسة قيادة العمل التربوي، ويسانده في ذلك المدرسون، ووجود إدارة مدرسية نشطة وفاعلة ضرورة ملحة لنجاح المدرسة، وإذا كان هناك عوامل لها أثرها في كفاءة المدرسة ونجاحها، فإن الولاء التنظيمي لدى المدرسين يُعد من أبرز العوامل، لأن الولاء سلوك يتأثر به ويدركه الآخرون، لقد ذكر تقرير لليونسكو أن سياسات الإصلاح التي شهدتها بعض الدول في السنوات الأخيرة، قد أدت إلى تدهور في بيئة العمل المدرسية، وإلى تدهور الروح المعنوية، وأثرت سلباً في الولاء التنظيمي لدى العاملين في القطاع التربوي (Arkoyd and Obrien, 2002)، وتشير معظم الدراسات التي أجريت في ميدان التعليم إلى أن درجة ولاء العاملين في التربية متدنية، وفي أحسن الأحوال ترتفع وتهبط عند الشخص نفسه وعند الأفراد للعديد من الأسباب (Joffres, 2001).

وتشير أيضاً العديد من الدراسات التي تتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات مثل دراسة سلامة (١٩٩٢)، ودراسة النابة (١٩٩٢)، ودراسة خليل (٢٠٠٠)، ودراسة الأشهب (٢٠٠١)، دراسة شعث ونشوان (٢٠٠١)، وغيرها من الدراسات التي توصلت إلى أن اتخاذ القرارات المهمة يقتضي إشراك كل من لهم صلة بهذه القرارات من مدرسين وإداريين، ذلك أن مشاركة المدرسين والمعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية ترفع من روحهم المعنوية ورضاهم الوظيفي وانتمائهم للمهنة وولائهم لها، وتسهم في وجود علاقات أفضل بين المديرين والمدرسين، هذا يؤكد ما توصل إليه (بوشنان) بأن الولاء التنظيمي يكون بانجذاب الأفراد وتعلقهم بأهداف التنظيم وقيمه، بغض النظر عما يقدمه لهم من قيم مادية (عبوي، ٢٠٠٦، ص ٢٠٨).

برزت في المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية مؤخراً بعض الأشكال السلوكية المختلفة التي تعرقل العملية التدريسية والتكيف مع المحيط المدرسي مثل التغيب وعدم الانضباط عند عدد لا بأس به من المدرسين، مما دفع بعضهم إلى أن يكون غير مبالي والبعض الآخر يغيّر المؤسسة، مما أدى إلى نقص الفاعلية التنظيمية، وجعل المدرسة بحاجة إلى مدرسين ذوي ولاء تنظيمي، وهذا ما دفع بعض من المديرين أن يكونوا مستبدين في آرائهم وطريقة اتخاذهم للقرارات بعيداً عن مشاركة المدرسين والأخذ برأيهم لاعتقادهم بأنهم وحدهم الأعلام بمفردات العمل التربوي، هذا ما جعل العمل التربوي لدى المدرسين في المدرسة الثانوية واقعاً مفروضاً عليهم دون مراعاة لرأيهم ومواقفهم، وأدى بالتالي إلى تدني ولاء المدرسين لمهنتهم التي تتطلب منهم أن يكونوا في أعلى مستويات الولاء لها، لأن المشاركة في اتخاذ القرار تتطلب من المديرين إشراك المدرسين في كافة مفردات العمل التربوي وحتى الأمور الإدارية والفنية والاجتماعية التي تتعلق بالعمل المدرسي، مما يزيد من التعاون ورفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي لدى المدرسين وينعكس إيجاباً على أداء المدرسين وعلى العملية التعليمية (حرز الله، ٢٠٠٧، ص ٤٢).

إضافة إلى وجود عوامل كثيرة تسهم في تحسين الأداء المهني للمدرسين في المرحلة الثانوية، التي لابد من مراعاتها لأنها تزيد من الولاء التنظيمي عند المدرسين منها :

المكانة الاجتماعية، إشباع حاجات المدرسين، وجود نظام للحوافز، والمناخ التنظيمي وأسلوب القيادة المتبع والثقافة التنظيمية، ووضوح الأهداف، والرضا الوظيفي (الشاويش، ٢٠٠٠، ص ١١١)، كل هذه العوامل وغيرها دفعت إلى تناول هذه الدراسة للكشف عن مستوى الولاء التنظيمي للمدرسين في المدرسة الثانوية العامة وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار في هذه المرحلة المهمة، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي :

ما مستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في سورية وما علاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار؟.

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية الدراسة من الأمور الآتية :

- ١ - يُعد الولاء التنظيمي من أبرز المفاهيم الإدارية المعاصرة والتي أكدت عليها المدرسة السلوكية، والتي أهتمت بالعلاقات الإنسانية وأهميتها في مجال المنظمات المختلفة .
- ٢ - تعد هذه الدراسة في حدود علم الباحث الأولى في الجمهورية العربية السورية التي تبحث في الولاء التنظيمي في مدارس التعليم الثانوي العام من حيث علاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار .
- ٣ - قلة الدراسات التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي في المجال التربوي بشكل عام، وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار بشكل خاص.
- ٤ - أهمية المدرس الذي يعد الأساس في تحقيق أهداف المدرسة وتحقيق الغاية من وجودها .
- ٥ - يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مساعدة المديرين والمدرسين على زيادة فعالية الإدارة المدرسية من حيث زيادة مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات التربوية.
- ٦ - قد تنثر هذه الدراسة اهتمام الدارسين والباحثين للقيام بدراسات وبحوث أخرى مماثلة تسهم في تعزيز الولاء التنظيمي وزيادة المشاركة في اتخاذ القرار وتحسين العمل التربوي بشكل عام.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية :

- ١ - التعرف إلى مستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين .
- ٢ - التعرف إلى مستوى المشاركة باتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين .
- ٣ - التعرف إلى علاقة الولاء التنظيمي لدى المدرسين بالمشاركة في اتخاذ القرارات في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.
- ٤ - التعرف إلى العوامل التي تؤثر في درجة الولاء التنظيمي لدى المدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار .
- ٥ - التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية) على كل من الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار .

أسئلة الدراسة وفرضياتها :

- ١ - ما مستوى الولاء التنظيمي وما مدى علاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق؟.
- ٢ - ما مدى تأثير متغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية) في الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام من وجهة نظرهم؟.
- ٣ - ما السبل التي تعزز الولاء التنظيمي وعلاقتها بالمشاركة في اتخاذ القرار؟.

وتتحدد فرضيات الدراسة بالآتي :

الفرضية الأولى : لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

الفرضية الخامسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

الفرضية السادسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثامنة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

الفرضية التاسعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

الفرضية العاشرة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الحادية عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

الفرضية الثالثة عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

متغيرات الدراسة :

تحدد المتغيرات المستقلة والتابعة للدراسة الحالية كالآتي :

١ - المتغيرات المستقلة وتشمل :

- الجنس : وله نوعان : (الذكور والإناث).

- العمر : وله ثلاثة فئات هي :

• من ٢١ - ٢٩ سنة.

• من ٣٠ - ٣٩ سنة.

• من ٤٠ فما فوق.

- المؤهل العلمي : وله أربعة مستويات هي :

(معهد متوسط، الإجازة الجامعية، دبلوم تأهيل تربوي، دراسات عليا)

- الشهادة الجامعية : ولها مستويان هما (علمية، أدبية)

- سنوات الخبرة : ولها ثلاثة مستويات هي:

• أقل من ٥ سنوات.

• من ٥ - ١٠ سنوات.

• أكثر من ١٠ سنوات.

- الحالة الاجتماعية : ولها مستويان هما (متزوج / ة، غير متزوج / ة).

٢ - المتغيرات التابعة : آراء مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في مستوى

الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار.

منهج الدراسة :

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام من وجهة نظرهم، وذلك لكون هذا المنهج يتناسب مع الظاهرة المدروسة.

واتبع الباحث الخطوات الآتية :

- تحديد الإطار النظري للدراسة، وذلك من خلال جمع الدراسات والكتب النظرية التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي واتخاذ القرار والمشاركة به.
- تصميم استبانة للمدرسين لمعرفة مستوى الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى المدرسين.
- تحليل نتائج الدراسة الميدانية لمعرفة مستوى الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات.
- التوصل إلى بعض المقترحات التي تسهم في تعزيز الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية.

مجتمع الدراسة :

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من جميع المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (٢٩٢١) مدرس ومدرسة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ وذلك حسب القوائم الإحصائية لدائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بمدينة دمشق.

عينة الدراسة :

ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث عينة تتكون من (٤٥٤) مدرّساً ومدرّسة من المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، أي ما نسبته (١٥,٥٤%) من المجتمع الأصلي للدراسة.

حيث تم اختيار أفراد العينة باستخدام العينة العشوائية التقليدية، بحيث تم مراعاة متغيرات الدراسة، مع الأخذ بالحسبان التوزيع الجغرافي للمدارس الثانوية المعتمدة في مديرية التربية في مدينة دمشق.

أدوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة، والتحقق من صحة الفرضيات، قام الباحث بتصميم مقياس لقياس مستوى الولاء التنظيمي، ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار وذلك من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.

وذلك من أجل تعرف مستوى الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

أي كانت الأداة تتألف من استبانتيين : الأولى تتعلق بالولاء التنظيمي، والثانية تتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرار.

حدود الدراسة :

- الحدود المكانية : قام الباحث بتطبيق الدراسة في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق .

- الحدود الزمانية : قام الباحث بتطبيق الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤.

- الحدود البشرية : قام الباحث بتطبيق الدراسة على عدد من مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق القائمين على رأس عملهم خلال العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤.

- الحدود الموضوعية : العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية :

الولاء التنظيمي **Organizational Commitment** :

هو اقتران فعال بين الفرد والمنظمة بشكل كبير رغم حصولهم على مردود أقل، وهو حالة يتمثل فيها الفرد بقيم وأهداف المنظمة ورغبته في المحافظة على عضويته فيها لتسهيل تحقيق أهدافه (الراجح، ٢٠٠٣، ص ١٨).

ويعرف أيضاً : بأنه الحالة التي يكون فيها الموظف معروفاً من خلال منظمة معينة وأهدافها، ويرغب في الاستمرار بها ويرى بأن فهم الولاء واستيعابه يتم من خلال مؤشرات الثلاثة (التطابق والانتماء والولاء)، ويعبر عنه بقوة إيمان الفرد وقبوله لأهداف المنظمة وقيمها، والرغبة في بذل قصارى جهده لإصلاحها والاستمرار بها (العوفي، ٢٠٠٥، ص ٣٤).

ويعرفه الباحث إجرائياً بالآتي : هو اندماج مدرسي المعلم الثانوي العام مع مدرستهم التي يعملون بها، من خلال قبول أهداف هذه المدرسة والرغبة القوية في تحقيق تلك الأهداف، والرغبة في استمرار عمله في مدرسته أكبر مدة ممكنة .

المدرس Teacher : هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي، لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ، ومكانة المدرس في النظام التعليمي تحدد أهميته، من حيث مشارك أساسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة (بشارة، ٢٠٠٣، ص ٥٣)

ويعرفه الباحث إجرائياً بالآتي : هو مربى وقائد تربوي يعدّ في الجامعات، لمختلف المراحل التدريسية وذلك لسنوات عدة ويكون هذا الإعداد في مادة واحدة يختص فيها ويتابع بها دراسته، ويكون هذا الإعداد لمدة أربع سنوات في الأعداد التكاملية، وخمس سنوات في الإعداد المتتابع عند دراسة دبلوم تأهيل تربوي لمدة سنة واحدة .

المدرسة الثانوية العامة Secondary School :

مؤسسة تعليمية تلي المرحلة الأساسية التي تُعد الطالب للدخول إلى المرحلة الجامعية بمختلف الاختصاصات (حرز الله، ٢٠٠٧، ص ٨).

المدرسة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية :

مؤسسة تربية تشرف عليها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وتضم الصفوف الحادي عشر والثاني عشر والثالث عشر وتضم فرعين (الأدبي والعلمي) وفي نهايتها يحصل الطالب على شهادة الثانوية العامة، وتعد مرحلة التعليم الثانوي المرحلة الثانية في النظام التربوي بعد مرحلة التعليم الأساسي مدتها ثلاث سنوات، وتعد السنة الأولى منه جذعاً مشتركاً فيه لتتفرع بعده إلى فرعين (أدبي و علمي) (علي، ٢٠٠٩، ص ١٦٢).

ويعرف الباحث المدرسة الثانوية العامة إجرائياً : هي المرحلة الأخيرة من التعليم ما قبل الجامعي تلي التعليم الأساسي وتسبق التعليم الجامعي السنة الأولى منها مشتركة ثم تتفرع الدراسة فيها إلى فرعين (علمي وأدبي) .

اتخاذ القرار : Decision Making :

هو العملية العقلية الواعية ونوع من التفكير المنظم الهادف والذي يسعى إلى تحديد المشكلة موضوع القرار وتحديد الحلول الممكنة الحالية والمستقبلية للوصول إلى أفضل حل بأقل تكلفة ممكنة وبأقل وقت وجهد ممكنين. (البديري، ٢٠٠١، ص ١٥٩).

ويعرف أيضاً : بأنه عملية اختيار بين بدائل للتوصل إلى اختيار البديل المناسب بشأن موضوع معين أو مشكلة ما (حسن، ٢٠٠١، ص ١٤٩)

ويعرف الباحث اتخاذ القرار إجرائياً : هو اختيار بديل من بين بدائل عدة تتم بعد دراسة موسعة وتحليلية لكل جوانب المشكلة موضوع القرار.

المشاركة في اتخاذ القرار : Participate in Decision Making :

هو لجوء المديرين إلى المدرسين لأخذ رأيهم في الأمور الإدارية والفنية والاجتماعية، التي تتعلق بالعمل المدرسي، من أجل زيادة التعاون والروح المعنوية والرضا الوظيفي لديهم بما ينعكس بالإيجاب على أداء المدرسين وتحسين العملية التعليمية (جوهري، ١٩٨٤، ص ١١٨).

وتعرف المشاركة في اتخاذ القرار أيضاً : بأنها القدر الذي يسمح به مدير المدرسة للمعلم بمشاركته فيما يتخذه من قرارات متعلقة بالمدرسة، وبجوانب العملية التربوية فيها (سلامة، ١٩٩٢، ص ٣٩٢).

وتعرف المشاركة في اتخاذ القرارات أيضاً : دعوة المدير لمروسيه والالتقاء بهم لمناقشة مشكلاته الإدارية التي تواجهه وتحليلها ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة، مما يخلق الثقة لديهم لإشراك المدير لهم في وضع الحلول الملائمة للمشكلات الإدارية (كنعان، ٢٠٠٣، ص ٢٠٨).

ويعرف الباحث المشاركة في اتخاذ القرار إجرائياً : بأنها التعاون البناء والمثمر بين مديري المدارس الثانوية والمدرسين في اتخاذ القرارات من أجل توفير الوقت والجهد والتكلفة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد

الدراسات السابقة العربية

الدراسات السابقة الأجنبية

التعليق على الدراسات السابقة

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

الجوانب التي استفاد منها الباحث في الدراسة

الحالية

الدراسات السابقة

تمهيد :

تسعى المؤسسات إلى تحقيق الفعالية واستمرار النجاح والوصول إلى الجودة الشاملة، لكنها كي ترقى إلى ما تصبوا إليه فإنها بحاجة إلى مصادر بشرية ومادية وبنى تنظيمية مناسبة، ويعد العنصر البشري الأهم بذلك لأنه المسؤول عن تطور المؤسسة وتقديمها، فولاء الفرد لمؤسسته من المسائل المهمة التي سعت المؤسسات إلى تحقيقه لما يعود عليها بالفائدة والانتاجية، ولما لهذا الولاء من تأثير كبير على المشاركة في اتخاذ القرارات على مستوى الفرد والجماعة والمؤسسة ككل، باعتباره مصلحة ونتاج أي عمل يقوم به الفرد داخل المؤسسة، هذا ما دفع إلى الاهتمام بالولاء التنظيمي من قبل الباحثين لتأثيره الكبير على اتخاذ القرارات والمشاركة بها، وأبرز هذا الاهتمام مجموعة من الدراسات ترتبط بدرجة ما بالدراسة الحالية.

لقد تم عرض بعض الدراسات وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث عرضاً منهجاً تفصيلياً يبدأ بعرض صاحب الدراسة وتاريخها، والبلد الذي أجريت فيه، وعنوانها، وأهدافها، ثم عينتها، فأدوات القياس المتبعة، ثم النتائج التي توصلت إليها، وقدم الباحث تعليقاً يبين أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، وأبرز النقاط التي لوحظت في أثناء تحليل هذه الدراسات والجوانب والمتغيرات التي ارتكزت إليها بصفة عامة وأبرز النتائج المرتبطة بالدراسة الحالية، وقد تم عرض هذه الدراسات تصاعدياً على النحو الآتي :

الدراسات العربية :

١- دراسة (الهدود، ١٩٩٦)، الكويت

عنوان الدراسة : "واقع عملية اتخاذ القرار في مدارس التعليم العام بدولة الكويت"

هدف الدراسة :

- التعرف إلى نوعية ومستويات القرارات التي يتخذها مديرو ومعلمو المدارس في المراحل والمناطق التعليمية في التعليم العام.
- التعرف إلى الفروق في عملية اتخاذ القرار بين فئة مديري المدارس في المراحل والمناطق التعليمية.
- التعرف إلى الفروق في عملية اتخاذ القرار بين فئة المعلمين.
- التعرف إلى التفاعل بين استجابات فئة المعلمين.
- التعرف إلى الصعوبات التي تواجهها عملية اتخاذ القرارات في المدارس.

منهج الدراسة وعينتها : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) مدير مدرسة من جميع المراحل الدراسية وبمختلف المناطق التعليمية في دولة الكويت و(٦٠٠) من معلمي هذه المدارس.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة، وكانت مكونة من قسمين الأول موجه للمديرين والمديرات والثاني موجه للمعلمين والمعلمات.

نتائج الدراسة :

- يشارك المعلمون في عملية اتخاذ القرار بدرجة أقل من المتوسط، ويمارس مديرو المدارس عملية اتخاذ القرار.
- توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات المعلمين في المدرس تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة الفروانية.
- توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات المعلمين في المدرس تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة المتوسطة.

- من أهم المعوقات والصعوبات التي تحد من فاعلية اتخاذ القرارات هي المركزية في اتخاذ القرار، والأنظمة واللوائح والقوانين والبيروقراطية، ويرى المعلمون أن العبء الذي يقع عليهم لا يترك لهم مجالاً للمشاركة.

- عدم توفر مهارة اتخاذ القرار، والإمكانات المادية وعدم تعاون أولياء الأمور.

٢- دراسة (العتيبي والسواط، ١٩٩٧)، السعودية

عنوان الدراسة : "العوامل المؤثرة في مستوى الولاء التنظيمي لدى منتسبي جامعة الملك سعود".

هدف الدراسة : التعرف إلى العوامل التي تؤثر في الولاء التنظيمي لدى منتسبي جامعة الملك سعود.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، شملت عينة الدراسة (٢٧١) موظفاً ممن يعملون في جامعة الملك سعود.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة مقياس لقياس مستوى الولاء التنظيمي.

نتائج الدراسة :

أظهرت الدراسة ما يلي :

- توافر الولاء العاطفي للأفراد وهو الذي يرتبط بطبيعة العمل، ومناخ العمل الاجتماعي، ومكافآت العمل.

- وجود علاقة طردية بين السن وسنوات الخدمة، وعدم الارتباط بين المستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية.

- وجود علاقة بين خصائص الأفراد والحالة الاجتماعية لصالح غير المتزوجين، ووجود علاقة طردية مع السن، وعدم ارتباط خصائص الأفراد مع سنوات الخدمة والمستوى التعليمي، وتوافر ولاء أخلاقي للأفراد.

- وجود علاقة بين طبيعة العمل ومناخ العمل الاجتماعي ومكافآت العمل والولاء التنظيمي .

٣- دراسة (إبراهيم، ١٩٩٦)، فلسطين

عنوان الدراسة : "تأثير مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية على الولاء التنظيمي عند معلمي المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم - أريحا".

هدف الدراسة :

- التعرف إلى أثر مستوى مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية على الولاء التنظيمي عند المعلمين.

- بيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي في الولاء التنظيمي في ضوء مستويات المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.

منهج الدراسة وعينتها : تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (١٣٥) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً.

نتائج الدراسة :

- وجود علاقة إيجابية بين مستوى المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية وبين الولاء التنظيمي لدى أفراد العينة .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتخاذ القرارات المدرسية وبين الولاء التنظيمي لدى أفراد العينة لصالح مجموعة المعلمين والمعلمات ذوي المشاركة العالية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتخاذ القرارات المدرسية وبين الولاء التنظيمي لدى أفراد العينة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس الولاء التنظيمي تعزى لأثر التفاعل بين الجنس للمعلم وبين مؤهله العلمي.

٤- دراسة (الأشهب، ٢٠٠١)، فلسطين

عنوان الدراسة : "درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في مدارس القدس في اتخاذ القرار وعلاقته في الانتماء لمهنة التعليم"

هدف الدراسة : التعرف إلى درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الحكومية والرسمية والخاصة في محافظة القدس في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقته بانتمائهم لمهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميهم، وعلاقة بعض المتغيرات مثل (المهنة، الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة) بدرجة المشاركة.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٨١) مديراً و(٤٣٨) معلماً ومعلمة تم اختيار العينة بطريقة العينة الطبقية العشوائية.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة فكانت على قسمين الأول : لقياس درجة المشاركة، والثانية لمعرفة درجة الانتماء لمهنة التعليم.

نتائج الدراسة :

- درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر المديرين والمعلمين كانت متوسطة.

- درجة مشاركة المعلمين عالية في مجال القرارات المتعلقة بالمنهاج، ومنخفضة في مجال القرارات المتعلقة بالمرافق المدرسية والأمور المالية.

- درجة انتماء المعلمين لمهنة التعليم عالية من وجهة نظرهم، وأن هناك علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية ودرجة انتمائهم لمهنة التعليم.

٥ - دراسة (شعث ونشوان، ٢٠٠١)، فلسطين

عنوان الدراسة : "مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة".

هدف الدراسة :

- التعرف إلى واقع مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم.

- التعرف إلى مستويات هذه المشاركة تبعاً لمتغير الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، ونوع الدراسة.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٠) معلماً ومعلمة، (٢١٠) معلماً و (٢٠٠) معلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، بنسبة (١٠%) من مجموع المعلمين بمحافظة غزة التابعين لوكالة الغوث الدولية حيث كانت العينة.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة لمعرفة مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.

نتائج الدراسة :

- مستوى المشاركة عالٍ في الفقرات التي تتعلق بالجانب الفني.
- مستوى المشاركة قليلة بين المعلمين والمديرين في الفقرات التي تتعلق بالجانب الإداري.
- مستوى المشاركة متوسط في الجانب الاجتماعي.

٦- دراسة (البلوشي، ٢٠٠٢)، عُمان

عنوان الدراسة : "مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار التعليمي في مدارس المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان".

هدف الدراسة : التعرف إلى طبيعة مبدأ المشاركة في عملية اتخاذ القرار التعليمي من منظور الأدبيات التربوية، وواقع مشاركة مديري المدارس الثانوية ومعلميها الأوائل في عملية اتخاذ القرارات التعليمية وتحديد الصعوبات التي تحد من فاعلية مشاركتهم فيها، والتوصل إلى مقترحات تفعيل هذه المشاركة.

منهج وعينة الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٢) فرداً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مديري المدارس الثانوية ومعلميها الأوائل في المناطق التعليمية العشرة في سلطنة عُمان.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لقياس درجة المشاركة باتخاذ القرارات.

نتائج الدراسة :

- المشاركة في عملية اتخاذ القرارات التعليمية من قبل مديري المدارس الثانوية ومعلميها الأوائل عالية ودائمة.
- المشاركة في اتخاذ القرارات في كل مراحله وخطواته فعالة وعالية.
- أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات في معظم المدارس أساليب علمية تتيح للمعلمين والمعلمات مجال للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم.
- هناك بعض الصعوبات التي تحد من فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية في المدارس الثانوية لدى المديرين ومعلميها الأوائل تراوحت ما بين العالية والمتوسطة.

٧- دراسة (سلامة، ٢٠٠٤)، فلسطين :

عنوان الدراسة : "مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية".

هدف الدراسة : التعرف إلى مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وتحديد دور كل من متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، الخبرة الإدارية، المركز الوظيفي والجامعة) على مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية.

منهج وعينة الدراسة : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألّفت عينة الدراسة من (٣٠٢) عضو هيئة التدريس أخذت بالطريقة العشوائية الطبقية ونسبة (٣٠%) من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ عدده (١٠٤٦).

أداة الدراسة : اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة وتناولت الانتماء المهني والرضا الوظيفي.

نتائج الدراسة :

- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية.

- وجود انتماء مهني كبير لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية.

- أظهرت النتائج أن متغير الجنس لا يؤثر على درجة الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، بينما أثرت المتغيرات الأخرى على درجة الانتماء المهني والرضا الوظيفي.

٨- دراسة (حنونة، ٢٠٠٦)، فلسطين

عنوان الدراسة : "قياس مستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة"

هدف الدراسة : التعرف إلى مستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وما مدى تأثير بعض العوامل الديمغرافية الخاصة بالموظفين على مستويات ولائهم التنظيمي مثل (الجنس، العمر، مستوى التعليم، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، مكان العمل، ونوع الوظيفة).

منهج الدراسة وعينتها : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت العينة من (٣٤٠) موظف وموظفة ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لقياس الولاء التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة.

نتائج الدراسة :

- وجود مستوى عالٍ من الولاء التنظيمي لدى موظفي الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ % بين مستويات الولاء التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة والمتغيرات الديمغرافية الآتية (العمر، مستوى التعليم، نوع الوظيفة، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى لمتغير (الجنس، مكان العمل).

٩- دراسة (الشامان، ٢٠٠٧)، السعودية

عنوان الدراسة : "الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس من الإناث ومن في حكمهن بجامعة الملك سعود".

هدف الدراسة : التعرف إلى مستوى الولاء التنظيمي لدى عضوات هيئة التدريس وكشف العوامل التي تحد من الولاء التنظيمي لديهن وذلك تبعا لمتغير (الكلية، المرتبة العلمية، الخبرة، الراتب، الجنس).

منهج الدراسة وعينتها : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الدراسة على ٧٠% من مجتمع الدراسة الأصلي وبواقع (٢٤٤) من عضوات هيئة التدريس ومن في حكمهن.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة، وهي مؤلفة من محورين لقياس مجالات مختلفة للتعرف على درجة الولاء التنظيمي وتتناول عبء العمل والحوافز والاتصال وبيئة العمل المادية.

نتائج الدراسة :

- مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس كان عالٍ نسبياً.
- عبء العمل وطبيعته يؤثران تأثيراً ضعيفاً على الولاء التنظيمي لدى عينة الدراسة.
- المكافآت الوظيفية تؤثر تأثيراً قوياً على الولاء التنظيمي، أما الاتصال فتأثيره ضعيف على الولاء التنظيمي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو مستوى الولاء التنظيمي والعوامل التي تحد من الولاء التنظيمي تبعا لمتغير الكلية.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو مستوى الولاء التنظيمي والعوامل التي تحد من الولاء التنظيمي تبعا لمتغير المرتبة العلمية.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو مستوى الولاء التنظيمي والعوامل التي تحد من الولاء التنظيمي تبعا لمتغير الخبرة.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو مستوى الولاء التنظيمي والعوامل التي تحد من الولاء التنظيمي تبعا لمتغير الراتب والجنس.

١٠- دراسة (الحو، ٢٠٠٨)، فلسطين

عنوان الدراسة : "درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية"

هدف الدراسة :

- التعرف إلى درجة فهم مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية.

- تحديد دور كل من المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة الإدارية) في التأثير على درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية.

منهج الدراسة وعينتها : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تألفت عينة الدراسة من (١٢٩) مدير ومديرة وهم يشكلون ما نسبته (٤٠%) من مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ عددهم (٣١٦) مدير ومديرة.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة استباننتين، الأولى لقياس المفاهيم الإدارية، والأخرى لقياس الولاء التنظيمي.

نتائج الدراسة :

- إن درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية كانت كبيرة، إذ بلغت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية (٧٧%).

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية والولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية، إذ وصلت قيمة معامل بيرسون إلى (٠,٦١).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في كل من فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية لمجالات (مجال التخطيط ومجال الرقابة ومجال التنسيق ومجال التوجيه) والدرجة الكلية لفهم المفاهيم والمصطلحات التربوية الإدارية، والدرجة الكلية للولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في مجال التنظيم بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في كل من فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية والولاء التنظيمي في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

١١- دراسة (الأطرش، ٢٠١١)، الجزائر

عنوان الدراسة : "الولاء التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي"

هدف الدراسة : التعرف إلى العلاقة بين الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي لدى معلمات الأطفال.

منهج الدراسة وعينتها : اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، شملت عينة الدراسة جميع المعلمات بولاية ورقلة

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة استبانة مكونة من قسمين الأول لقياس مستوى الولاء التنظيمي، والثاني لقياس الأداء الوظيفي لدى معلمات الأطفال.

نتائج الدراسة :

- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي لدى معلمات الأطفال.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الولاء التنظيمي تعزى لمتغيرات (الخبرة، الحالة الاجتماعية، الراتب).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء الوظيفي تعزى لمتغيرات (الخبرة، الحالة الاجتماعية، الراتب).

الدراسات الأجنبية :

١ - دراسة كاستلر (Castler, 1993)، أمريكا :

"Judgment Analisis between teachers sharing with talking decision making and schools climate and adminstrion intendment in their schools in mnsota"

عنوان الدراسة : "تحليل العلاقة بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات والمناخ المدرسي ونمط الإدارة في مدارسهم في ولاية منسوتا".

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات والمناخ التنظيمي ونمط الإدارة في مدارسهم في ولاية منسوتا.

منهج وعينة الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (١٣) مدرسة اتصفت إدارتها بالمركزية، و(١٣) مدرسة اتصفت إدارتها باللامركزية.

أداة الدراسة : اعتمدت الدراسة على استبانة تناولت متغيرات الدراسة (اتخاذ القرار، المناخ التنظيمي، نمط الإدارة).

نتائج الدراسة :

- مشاركة المعلمين في المدارس التي اتصفت بإدارتها باللامركزية أفضل من مشاركة المعلمين في المدارس التي اتصفت بإدارتها بالمركزية.
- امتازت المدارس التي اتصفت باللامركزية بمناخ مفتوح أكثر من المدارس التي اتصفت بإدارتها بالمركزية.

٢- دراسة راجو وسريفاستافا (Raju and Srivastava, 1994)، الهند

"Factors contributing to organizational commitment to the teaching profession"

عنوان الدراسة : "العوامل التي تؤثر في الولاء التنظيمي لمهنة التدريس".

هدف الدراسة : التعرف إلى العوامل التي تؤثر في درجة الولاء التنظيمي لدى المدرسين في المدارس الثانوية في مدينة دلهي الهندية.

منهج الدراسة وعينتها : تكونت عينة الدراسة من (٤٥٤) مدرساً تم انتقاؤهم عشوائياً من (٢٨) مدرسة ثانوية من مدارس مدينة دلهي في الهند.

أدوات الدراسة : استخدام الدراسة مقاييس الدافعية الداخلية والرضا عن العمل وانسجام الأهداف والولاء العاطفي.

نتائج الدراسة :

أن أفضل المؤشرات على الولاء التنظيمي هي :

- إدراك المدرسين لمكانة التدريس.
- الدعم الاجتماعي من الآخرين.
- توقعات الطلاب وأولياء الأمور.

- دعم المديرين والزملاء.

٣- دراسة هاوكنز (Hawkins, 1998) ، أمريكا

"Effective organizational Commitment among high school managers"

عنوان الدراسة : "الولاء التنظيمي الفعال بين مديري المدارس العليا".

هدف الدراسة : التعرف إلى تأثير متغيرات العمر والتثبيت في الخدمة والدعم التنظيمي والشعور بالإنصاف على درجة الولاء التنظيمي لدى مديري المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٦) مديراً من مديري المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للوصول إلى النتائج المتعلقة بتوقعات الولاء التنظيمي.

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً بين الولاء التنظيمي ودرجة الشعور بالإنصاف والتثبيت في الخدمة والدعم التنظيمي والعمر.

٤- دراسة جون وتايلور (John and Taylor ,1999)، الفلبين

"Relationship between the leadership style, school climate and the organizational commitment of teachers"

عنوان الدراسة : "العلاقة بين النمط القيادي والمناخ المدرسي والولاء التنظيمي للمدرسين"

هدف الدراسة : التعرف إلى العلاقة بين النمط القيادي للمدير والمناخ المدرسي وبين الولاء التنظيمي للمدرسين في مدارس الإدفنست الثانوية في الفلبين.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (٢٢٧) معلماً متفرغاً من عشرين مدرسة.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة ثلاث استبانات : الأولى للولاء التنظيمي، والثانية للنمط القيادي للمدير، والثالثة للمناخ المدرسي.

نتائج الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة الآتي :

- وجود ترابط وثيق بين النمط القيادي للمدير والمناخ المدرسي والولاء التنظيمي
- أن الحالة الاجتماعية للمشاركين أكثر المتغيرات تأثيراً في المناخ التنظيمي.
- وجود فروق دالة بين المتزوجين وغير المتزوجين لصالح المتزوجين.

٥ - دراسة لاري (Larry, 1999)، الولايات المتحدة الأمريكية

"Knowledge of sharing in making decision by teachers"

عنوان الدراسة : "مدى مشاركة المدرسين في صنع القرارات"

هدف الدراسة : هدفت الدراسة التعرف إلى مدى مشاركة المدرسين في ولاية ديترويت في صنع القرارات.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (٣٢٦) مدرس ومدرسة في (١٠٠) مدرسة متوسطة في ولاية ديترويت.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة لقياس مدى مشاركة المدرسين في صنع القرارات.

نتائج الدراسة :

- يرغب المدرسون في المشاركة في اتخاذ القرار في المستوى البنائي الأساسي.
- اقتصرت المشاركة في اتخاذ القرارات في عمليات التخطيط والتنظيم وإعداد المناهج على المدرسين الذين لهم فعالية عالية بالمدارس المتوسطة.
- زيادة فعالية المدرسين في اتخاذ القرارات تحتاج إلى خبرة وتدريب.
- ضرورة مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات.

٦- دراسة دالتون (Dalton, 2000)، أمريكا

"Middle school teacher involvement in sit based decision making university of taxes"

عنوان الدراسة : إدراك مديري ومعلمي المدارس المتوسطة لدرجة المشاركة في صنع القرار في ولاية تكساس.

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد ومقارنة إدراك مديري ومعلمي المدارس المتوسطة لدرجة المشاركة في صنع القرار.

منهج وعينة الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المديرين والمعلمين : مجموعة كانت مشاركة في صنع القرار ومجموعة أخرى غير مشاركة، ثم عقد مشاركة لتحديد الإدراك من خلال تحليل الأبعاد ذات الأبعاد الخمسة.

أداة الدراسة : وضع الباحث أداة وهي الاستبانة، ضمنها خمس أبعاد وهي : التخطيط، المناهج، الميزانية، التوظيف، تنمية المعلمين، وكونت هذه الأبعاد محور المشاركة في صنع القرار.

نتائج الدراسة :

- توجد فروق بين إدراك المديرين والمعلمين لدرجة المشاركة في صنع القرارات.
- يدرك المديرون أن المعلمين يشاركون بدرجة عالية في مجالي الموازنة والتوظيف أكثر من بقية المجالات الأخرى وأكثر من إدراك المعلمين أنفسهم ،،أي هناك فروقا بين إدراكات المديرين والمعلمين في درجة مشاركة المعلمين.
- يدرك المديرون والمعلمون على السواء ضرورة مشاركة المعلمين في صنع القرار في أبعاد المناهج وتنمية المعلمين.
- توجد فروق في الإدراك بين المديرين والمعلمين في درجة مشاركة المعلمين في أبعاد الموازنة والتوظيف والتخطيط.

٧- دراسة جوفرز وهوفي (Joffers and Haughey, 2001)، استراليا

"Decline of elementary teachers commitment "

عنوان الدراسة : "انحدار في ولاء معلمي المرحلة الابتدائية".

هدف الدراسة : تقصي العوامل الشخصية والاجتماعية والتنظيمية التي قد تؤثر في تدني مستوى ولاء مدرسي المرحلة الابتدائية في استراليا.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) مدرساً من مدرسي المرحلة الابتدائية.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة المقابلة كأداة للوصول إلى النتائج، فكانت المقابلة مع المدرسين في المرحلة الابتدائية.

نتائج الدراسة :

- تدني معدل الولاء التنظيمي يرتبط بالشعور بعدم النجاح وبتدني الشعور بفعالية الذات.

- أن المشاعر السابقة ليست واحدة بين المعلمين وأن حدثتها تعتمد على درجة أدراكهم لها، وهذه المشاعر لا تسير بشكل خطي منتظم بل تشهد فترات صعود وهبوط.
- أن ولاء المدرسين كان نحو الطلاب والتدريس أولاً ثم الزملاء وأولياء الأمور والمديرين وأخيراً نحو المدرسة.
- العوامل التي تؤثر في الولاء حسب ما كشفت الدراسة هي (سنوات الخبرة، عدد الطلاب في الفصول، اختلاف طرق التعلم لدى الطلاب، مستوى التدريب، العبء التعليمي).

٨- دراسة كيم (Kim, 2001)، كوريا

"The relationship between decision making participation and job satisfaction among secondary schools' teachers"

عنوان الدراسة : "تحليل العلاقات بين المشاركة في صنع القرار والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية".

هدف الدراسة : هدفت الدراسة تحليل العلاقات بين المشاركة في صنع القرار والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في كوريا.

منهج وعينة الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠١) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في كوريا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة أداتين لقياس المشاركة والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

نتائج الدراسة :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مشاركة المعلمين في صنع القرارات والرضا الوظيفي تعزى إلى الجنس والخبرة التعليمية وحجم المدرسة والمواضيع التي يدرسها المعلمون.

- الرضا الوظيفي للمعلمين لم يتغير حسب المتغيرات السكانية.
- للمشاركة في صنع القرارات أثراً إيجابياً في الرضا الوظيفي.
- لا توجد علاقة للمشاركة في القرارات والخبرة بالرضا الوظيفي.
- يوجد أثر دال إحصائياً في نمط اتخاذ القرارات لدى المديرين يعزى إلى متغير الخبرة.

٩- دراسة تشي كيونغ (Chi Keung, 2008)، الصين

"The effect of shared decision –making on the improvement of teachers' job"

عنوان الدراسة : "تأثير المشاركة في اتخاذ القرارات على تطوير أداء المعلمين.

هدف الدراسة : التعرف إلى المجالات التي من شأنها أن تساعد مديري المدارس على إشراك المعلمين في اتخاذ القرار.

منهج الدراسة وعينتها : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (٣٣٥) معلماً، حيث شملت هذه العينة (٢٠) مدرسة ثانوية في هونج كونج.

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

نتائج الدراسة :

- يفضل المعلمون المشاركة في القرارات المتعلقة بالنموذج التعليمي، ومناهج الدراسة، والإدارة.

- مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات له نتائج إيجابية مؤثرة في الرضا الوظيفي والالتزام وإدراك عبء العمل.

- التعليق على الدراسات السابقة :

هناك العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار، لكن لم يعثر الباحث على دراسة تناولت الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار عامة وبشكل خاص في الجمهورية العربية السورية، لذلك تُعد هذه الدراسة الأولى في كلية التربية في جامعة دمشق.

- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لاحظ الباحث ندرة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي من حيث علاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار في الجمهورية العربية السورية، حيث أن الباحث لم يعثر على أية دراسة تناولت الموضوع.

وقد تناولت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية كلا الموضوعين منفردين، بينما سعى الباحث إلى دراسة الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة باتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية) من وجهة نظر المدرسين.

وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء مشكلة الدراسة وأدواتها.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اهتمامها بالولاء التنظيمي وفي اتخاذ القرار أيضاً وذلك ضمن المؤسسات التعليمية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اتباعها المنهج الوصفي التحليلي.

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عينة الدراسة، بيئة الدراسة، زمن الدراسة، ومحاور الدراسة، وبعض النتائج التي تم التوصل إليها.

فالدراسة الحالية تتناول موضوعاً مهماً في مرحلة مهمة للوصول إلى نتائج ممكن أن تكون ذات فائدة للعمل التربوي بشكل عام.

- ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة :

قام الباحث باستعراض (٢٠) دراسة سابقة منها (١١) دراسة عربية، و(٩) دراسة أجنبية انتشرت ما بين عامي (١٩٩٣ - ٢٠١١).

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء فكرة الدراسة ومشكلتها مثل دراسة بالأطرش (٢٠١١)، دراسة الشامان (٢٠٠٧)، ودراسة شعت ونشوان (٢٠٠١)، ودراسة حنونة (٢٠٠٦)، ودراسة الأشهب (٢٠٠١)، ودراسة Larry (1999) ودراسة Dalton (2000). كما استفاد الباحث من دراسة البلوشي (٢٠٠٢)، ودراسة الهدود (١٩٩٦)، ودراسة John and Taylor (1999) في بناء أداة الدراسة.

كما استفاد الباحث من دراسة إبراهيم (١٩٩٦)، ودراسة Joffers and Haughey (2001)، ودراسة Hawkins (1998) في إجراءات الدراسة.

واستفاد الباحث من دراسة العتيبي والسواط (١٩٩٧)، ودراسة Chi keung (2008)، ودراسة Raju and Srivastava (1994) في تفسير النتائج ومقارنتها.

الفصل الثالث

الولاء التنظيمي في التعليم الثانوي

تمهيد

أولاً : مفهوم الولاء التنظيمي وتعريفاته

ثانياً : أهمية الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية

ثالثاً : خصائص الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية

رابعاً : أبعاد الولاء التنظيمي

خامساً : النماذج المفسرة للولاء التنظيمي

سادساً : مراحل الولاء التنظيمي

سابعاً : العوامل التي تساعد على نمو الولاء التنظيمي

ثامناً : استراتيجيات تعزيز الولاء التنظيمي

تاسعاً : آثار الولاء التنظيمي

عاشراً : قياس الولاء التنظيمي

الحادي عشر : الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية

في الجمهورية العربية السورية

الولاء التنظيمي في التعليم الثانوي

تمهيد :

تسعى المنظمات إلى تحقيق الفعالية واستمرار النجاح والوصول إلى الجودة الشاملة، وحتى ترقى إلى ما تصبوا إليه فإنها بحاجة إلى مصادر بشرية ومادية وبنى تنظيمية مناسبة وعاملين مؤهلين ومدرّبين تدريباً كافياً، ويعدّ العنصر البشري الأهم من بين كل هذه العناصر، فهو رأس المال الحقيقي لأي منظمة ومن خلاله يتحدد مستوى أدائها، وقد حظي العامل الإنساني بهذا الاهتمام في المنظمة بعد ظهور مدرسة العلاقات الإنسانية والتي أعطت للفرد المكانة المناسبة في المنظمات واهتمت بسد حاجياته وتلبية رغباته بهدف إثارة دافعيته وتحفيزه وتوجيه اتجاهاته وضمان بقائه في المنظمة وبذل كل ما بوسعه من جهد لتحقيق أهدافها، بالإضافة إلى ضمان ولائه وإخلاصه لها، ونظراً لأهمية الولاء التنظيمي فقد حظي بالاهتمام في مجال السلوك التنظيمي وعلم النفس الصناعي حيث قام الباحثون بعدد من الدراسات بهدف الكشف عن العوامل المحددة له وتحديد أبعاده، حيث تشير الأدبيات الإدارية إلى أن الولاء التنظيمي أصبح من أكثر المسائل التي تشغل بال المنظمات إلا أن مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين في العالم الغربي إلا في نهاية الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين (خضير وآخرون، ١٩٩٦، ص ٧٥).

ويرجع الاهتمام الحديث والمتزايد بالولاء التنظيمي في كونه يزيد من ارتباط الفرد بعمله، ويجعله يبذل جهوداً عالية لإنجاحه ويبيدي رغبة قوية في البقاء فيه، والاستمرار لفترة أطول، والتميز في الأداء، كما يقلل من السلوك السلبي كالإهمال والتقصير في العمل والغياب أو ترك العمل أو الشعور بالإحباط وتحقيق الولاء التنظيمي للأفراد تحقق المنظمات التعليمية أهدافها بكفاءة وفعالية (الزهراني، ١٩٩٦، ص ٤).

ويعد الولاء التنظيمي في المجال التربوي وسيلة لرفع مستوى ولاء العاملين لمهنتهم والارتباط فيها والعمل على تطويرها والاهتمام بها، من أجل القيام بما يعزز مكانة التدريس كمهنة، ومكانة المعلم كمؤدي لهذه المهنة، ولأن المعلم يؤدي الدور الأكبر في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، كان ولا بد من معرفة العوامل المؤثرة في ولاء المعلم، لأن الولاء من أسمى وأرقى الدوافع التي تحث المعلم على بذل أقصى ما يمكن من جهود وإمكانات لتحقيق أهداف مدرسته متجاهلاً مصالحه الشخصية التي تتعارض مع أهداف مدرسته، ومعرفة هل المدرسة تحقق للمعلم المكانة الاجتماعية، لأن هذه المكانة تجعله من الموالين لمهنته والمدافعين عنها، وأيضاً هل تحقق المدرسة إشباعاً لحاجات المعلم من حيث الحوافز والبيئة المدرسية التي تدفع إلى العمل، وهل أهداف ورسالة المدرسة واضحة لأن ذلك سوف يؤدي إلى زيادة الولاء التنظيمي لدى المعلمين، وعندما تحقق المدرسة الرضا الوظيفي للمعلم ستجعل منه مالياً لهذه المهنة ومدافعاً عنها لما يشعره من الإنجاز والاعتبار والمسؤولية وإمكانية التقدم في الوظيفة، كما يتحقق بالمشاركة بين الإداريين والمدرسين في اتخاذ القرارات المدرسية، وهذا ما ستثبته الدراسة الحالية من خلال تناول هذه العوامل وغيرها للتأكيد على أهمية الولاء التنظيمي في المجال التربوي عامة والمدرسة الثانوية خاصة.

أولاً : مفهوم الولاء التنظيمي وتعريفاته :

فالولاء بمعناه اللغوي هو الانتماء والانتساب، وعندما نقول أن للأبناء ولاء لآبائهم فإن ذلك يعني انتمائهم وانتسابهم وإخلاصهم لهم، والولاء بهذا المعنى ينطوي على الالتزام والانسجام والجذب تجاه الغير.

اتفق مختار الصحاح ولسان العرب في أن الولاء من الموالاة، وهي ضد المعادة والولي هو اسم من أسماء الله الحسنى بمعنى الناصر المتولي لأمر الخلاق، ويقال بينهما ولاء أي قرابة، والولي الصديق والنصير، والولاية بالفتح تعني النصرة (الرازي، ١٩٦٧، ص ٧٣٦).

كما يقصد بالولاء لغة : العهد والقرب والمحبة، والالتزام (الرواشدة، ٢٠٠٧، ص ٨٦).
والمقصود من التعريف السابق أن الولاء هو الشعور بالعاطفة والارتباط القوي، ويتضح هذا من خلال القرب والمساندة والإخلاص والرغبة التي يبديها الفرد .
نستنتج مما سبق أن الولاء شعور يتعلق بوجود الفرد اتجاه جماعة ما، أو فكرة ما تأييداً لها، وطاعة وإخلاصاً وتضحية في سبيلها .

وبذلك يكون الولاء حاجة اجتماعية، فهو حالة شعورية تنمو داخل الفرد ومن جهة أخرى يشعر هذا الفرد بالانتماء والمسؤولية اتجاه شيء مهم في حياته فيبدي له الإخلاص والمحبة .

وهناك كلمات مكافئة أو رديفة يمكن أن تسهم في توضيح الولاء ومنها على سبيل المثال لا الحصر : الانتماء، الانتساب، الوفاء، الإخلاص، التقاني، التضحية، الحب، الالتزام (أبو النصر، ٢٠٠٥، ص ٣٩).

- الانتماء :

الانتماء حاجة نفسية لدى الفرد وتحتاج إلى الإشباع عن طريق الارتباط والتوحد بالآخرين، وأن غاية هذا الانتماء هو شعور الفرد بالقبول والتميز وعليه فإن الانتماء هو شعور لدى الفرد بأنه جزء من جماعة الانتماء بحيث يدفعه هذا الشعور إلى القيام بمتطلبات ذلك الانتماء (المطيري، ٢٠٠٦، ص ١٥).

يشير هذا التعريف إلى أن الانتماء هو شعور الفرد بكونه جزء من جماعة ينتمي إليها وكأنه ممثل لها أو مرتبط بها، وكل ميزة لها هي ميزته الخاصة .

- الانتساب : هو الانضمام إلى مؤسسة أو منظمة أو معهد أو الانتماء إلى جماعة أو هيئة والعمل معها والإيمان بها (www.almaany.com)

- الوفاء :

هو خصلة أخلاقية رفيعة المستوى وفيها معنى الصدق والاحترام ورد الجميل بالجميل، والأمانة في القول والفعل، ولأن الوفاء خصلة أخلاقية سامية فإنها تحتاج لتكون سلوك إلى نفوس نبيلة ومتقفة ثقافة إنسانية عالية جدا.

- الإخلاص :

في اللغة نقول ذهب خالص، أي خال من الشوائب، ويقال أخلص النصيحة، أي أوفى فيها، ويعني صدق توجه القلب وخلوه من أية شائبة.

ويعرف أيضاً لغة بمعنى صفا وزال عنه الشوبه وأخلص الشيء : أصفاه ونقاه من الشوبه، فكلمة الإخلاص تدل على الصفاء والنقاء، والتتزه عن الأخلاط والشوائب (www.islameiat.com).

- الالتزام :

الالتزام هو ارتباط الفرد بمجموعة محددة من المهام أو المبادئ أو المواقف أو الأهداف ويسعى لتحقيقها (السيد، ٢٠٠٣، ص٩٦).

أن الالتزام شعور إيجابي في أقصى شدته يصل إلى درجة الاتحاد مع الجماعة والتمسك بها، حيث أن الالتزام بشيء سواء كان فكرة أو شخص أو عقيدة يعني الانتساب إليها (أبو جاسر، ٢٠١٠، ص١٩).

أما المفهوم الاصطلاحي فقد تعددت تعاريف الولاء التنظيمي لكن جميعها تدور حول المعنى نفسه ومن هذه التعريفات :

يعرفه بورتر وزملائه (porter,et,al,1974) وهم من أهم الباحثين الذين اهتموا بموضوع الولاء التنظيمي وماهيته، أن الولاء التنظيمي قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها،

وأن الفرد الذي يظهر مستوى عالياً من الولاء التنظيمي تجاه المنظمة التي يعمل فيها يكون لديه :

- اعتقاد قوي بقبول أهداف وقيم المنظمة.

- استعداد لبذل أقصى جهد ممكن لخدمة المنظمة.

- لديه رغبة قوية في المحافظة على استمرار عمله في المنظمة.

زاد اهتمام الباحثين بالولاء التنظيمي منذ نهاية الستينيات وأوائل السبعينات (carry et,al 1986), وأشار شيلدون (sheldon ,1971) إلى الولاء على أنه التقييم الإيجابي للتنظيم والرغبة في العمل لتحقيق أهداف التنظيم.

أما كيدرون (kidron ,1978) فيميز بين الولاء الأدبي والولاء المحسوب، فيقصد بالولاء الأدبي : تبني الفرد لقيم وأهداف المنظمة واعتبارها جزءاً من قيمه وأهدافه، أما الولاء المحسوب : فيقصد به رغبة العامل في الاستمرار في العمل بالمنظمة رغم وجود بديل في منظمة أخرى ومزايا أفضل (Meyer and Allen and smith, 1993, p56).

وعرف مودي (Mowdy) الالتزام أو الولاء على إنه يتكون من ثلاثة عناصر : تحديد الأهداف، تطابق قيم الفرد مع قيم المنظمة، الرغبة في الانتماء إلى التنظيم، الاستعداد لبذل الجهد نيابة عن المنظمة (Kathy and kurek, 2004, p143).

مما سبق يمكن استنتاج تعريف للولاء التنظيمي : بأنه درجة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها ورغيبته في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل فيها، مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المنظمة، حيث أن هذا المفهوم يتصف بالشمولية والإيجابية، فالعلاقة تبعاً لهذا المفهوم يجب أن تكون قوية وإيجابية وديناميكية وتقوم على الإقناع الداخلي بأهداف وغايات التنظيم، ليس مجرد تقييم لما يحصل عليه

الفرد من مزايا، فالارتباط الوجداني يعزز الرغبة لدى العامل في البقاء في العمل والاستمرار فيه (عبد الباقي، ٢٠٠٤، ص ١٨١).

يتضح من التعاريف السابقة أنها كلها مؤدية إلى معنى الولاء، فالولاء في معناه يشمل كل هذه المصطلحات (الانتماء، الوفاء، الإخلاص، الالتزام، التفاني.....).

ثانياً - أهمية الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية :

حظي موضوع الولاء التنظيمي باهتمام العديد من الباحثين منذ زمن بعيد وحتى يومنا هذا، حيث يوجد ميل فطري عند الإنسان للانتماء (Belongingness) وحب الاجتماع وبناء علاقات مع الآخرين، وسعة أمله وطموحاته وحبه للمال، ورغبته في بناء الثقافة وصنع الحضارة والتقدم، فالإنسان اجتماعي بفطرته، يميل إلى الحياة في مجتمع إنساني، وبناء علاقات متنوعة مع غيره، وفي الوقت الذي يشعر فيه الإنسان الفرد بحاجته إلى الانتماء إلى جماعة وإلى مجتمع، فإنه يظل حريصاً على الحفاظ على شخصيته المستقلة وكيانه المستقل (منصور وأبو عبا، ١٩٩٦).

ويتفق الرأي السابق مع آراء علماء الاجتماع الذين ينظرون إلى الإنسان على أنه كائن اجتماعي يعيش في مجتمع متلاحم تربطه مع الآخرين من حوله علاقات مختلفة تشعره بالمسؤولية تجاه غيره والانتماء للمجتمع الذي يحيط به، ويرون أن الانتماء المهني جزء من الانتماء الاجتماعي العام الذي يتمثل في تنمية مشاعر الفرد نحو المجتمع الذي يعيش فيه وبما يحويه من أفراد ومنظمات، وما يسود فيه من أفكار ومبادئ وقيم (عورتاني، ٢٠٠٣، ص ٤١).

هذا كان في علم الاجتماع، وللولاء التنظيمي أهمية كبيرة في علم النفس وفي الإدارة أيضاً، حيث أهتم العلماء في علم النفس وفي العلوم الإنسانية في دراسة الولاء التنظيمي منذ زمن بعيد، فقد وجد موضوع الولاء التنظيمي جذوره في كتابات أميل دوركهايم Emile durkheim وذلك في كتابه "تقسيم العمل الاجتماعي" حيث درس المنظمات المتحدة

وكان تركيزه الأساسي في دراستهما ينصب على معرفة مصادر التأثير المعنوي والسلطة وذلك من خلال تحويل المجتمعات من أشكال ميكانيكية إلى أشكال حيوية متصفة بالتضامن والتماسك (هيجان، ١٩٩٨، ص ٣٠).

أما في مجال الإدارة تأتي أهمية الولاء التنظيمي من وجود رؤيتين مكملتين لبعضهما في دراسة الولاء التنظيمي حيث تسيطران على أدبياته وتمثلان مداخل لدراسته وهما :

الرؤية الأولى : الرؤية الفكرية : وتتنظر للولاء التنظيمي على أنه مدى وجود علاقة بين الموظف والمنظمة التي يعمل فيها، وحسب وجهة النظر هذه فإن ارتفاع درجة الولاء التنظيمي لدى الفرد تعني إيمانه العميق بأهداف وقيم المنظمة، واستعداده لبذل جهد كبير في سبيل المنظمة (المشعان، ٢٠٠٥، ص ١٩٨).

الرؤية الثانية : الرؤية السلوكية : وهي ترى أن الفرد يعمل جهده للحفاظ على كل شيء ذي قيمة كالنقود، أو الوقت الذي يخسره نتيجة تركه للمنظمة لذا فإنه يحاول الحفاظ على كل التصرفات التي تضمن له استمرارية هذه الأشياء القيمة (العنزي، ٢٠٠٨، ص ١٢).

ويعود هذا الاهتمام إلى ما للولاء من تأثيرات هامة على كثير من سلوكيات واتجاهات الأفراد، وما له من انعكاسات على الفرد والمنظمة على حد سواء (الدوسري، ٢٠٠٥، ص ٧٩).

إن الولاء التنظيمي يمنح الفرد استقراراً نفسياً ويساعده على تحقيق أفضل عائد وظيفي، كما يرفع من روحه المعنوية ومن ثقته بنفسه ومن شعوره بتحقيق ذاته وحصوله على مكانة يرضى عنها، ويساعده على امتلاك دافعية وحماسة للعمل ويشعره بالسعادة عند كل نجاح وتميز في الأداء وهو مرحلة أولى للنمو المهني لدى الفرد (حمدان، ٢٠٠٨، ص ٣٥).

أما بالنسبة للمدرسة فإن الولاء يخلق الإبداع لدى المدرسين والتعاون وحسن المبادرة، فيسهم ذلك في تحقيق الأداء المميز في العمل ويقلل من التكاليف والخسائر الناجمة عن

الهدر الناشئ عن سوء استغلال القدرات أو سرعة استهلاك الأداة البشرية ويولد الرغبة في الاستمرار في المدرسة ويترتب على ذلك قلة دوران العمل وتراجع حركة انتقال المدرسين (الأحمدي، ٢٠٠٤، ص ٢٧)، وارتفاع جودة وفعالية العمل وربما الإنتاجية القومية كنتيجة للالتزام كلها عوامل تصب في مصلحة المجتمع النهائية، وتؤدي إلى تعزيز العلاقة بين المجتمع المحلي والمدرسة واستثمار موجودات البيئة المحلية في خدمة المدرسة.

أما انعكاسات الولاء التنظيمي على المجتمع فهي أكبر، حيث تعود فائدة الولاء التنظيمي على المجتمع بشكل عام، وذلك لأن انخفاض الغياب وارتفاع جودة العمل يزيدان من الإنتاجية القومية الكلية للدولة، لأنه في النهاية سوف يصب في المصلحة العامة للدولة (الأحمدي، ٢٠٠٤، ص ٢٨). وأشار العلمي (١٩٨٣) في دراسته إلى أن درجة التوافق أو التكيف للعمل والارتباط به - أي الولاء له - من مجموعة العوامل البشرية التي تؤدي إلى زيادة الإنتاج في العمل، وإن لزيادة الانتاج أهمية حيوية بالنسبة لاقتصاديات البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء، فهي بالإضافة إلى كونها مقياساً حقيقياً لتطوير المجتمعات ورمزاً لقدراتها وقوتها، تُعد أيضاً مفتاحاً أساسياً من مفاتيح التنمية والتقدم، وختم العزاوي (١٩٨٥) دراسة له قائلاً: "إن اهتمام البلدان المتقدمة والنامية بشكل خاص بموضوع الإنتاجية سيسهم دون ريب في زيادة الدخل القومي وزيادة رفاهية الأفراد وبذلك ستمكن تلك البلدان من النهوض بمجتمعاتها اقتصادياً وثقافياً واجتماعياً"، وقد أكد على كل ما سبق لينكولن وكالبرج (١٩٩٠) Lenkuln and Kalberg في دراستهما المقارنة حيث استنتجا أن السر في تفوق اليابان على الولايات في الانتاجية يعود إلى أن القوى العاملة اليابانية أكثر ولاء اتجاه منظماتها من القوى العاملة الأمريكية وأن الفجوة في الولاء بينهما تنعكس بشكل مباشر على حجم ونوعية الأداء وانضباط القوى العاملة .

وأيضاً تأتي أهمية الولاء التنظيمي من خلال تحقيقها لمتغيرات عدة تنظيمية متعلقة بالولاء التنظيمي، ومنها :

- **الرضا الوظيفي** : أن الولاء التنظيمي يسهم بشكل كبير في رفع مستوى الرضا الوظيفي للفرد، والذي يعرف هو حالة يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله فيصبح إنساناً تستغرقه الوظيفة ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي والرغبة في النمو والتقدم، وتحقيق الأهداف المادية والاجتماعية، وهذا التفاعل قد يكون إيجابياً بين الفرد وعمله، وعندها يتحقق الرضا عن العمل، وقد يكون سلبياً وعندها يشعر الفرد بعدم الرضا عن العمل، الذي يقوم به نتيجة لعوامل مادية أو معنوية (المدرج، ٢٠٠٣، ص ٢٣).

ويُعد الرضا الوظيفي حالة شعورية ناتجة عن تفاعل الفرد مع المنظمة، فتؤدي إلى الانسجام بينهما والتكامل لتحقيق أهداف كل منهما، وبالتالي فإن الرضا الوظيفي هو من مسببات الولاء التنظيمي ومرتبطة به والملاحظ هنا أن ذلك على مستوى الفرد .

- **التوازن التنظيمي** (على مستوى المنظمة) : هو اتجاه تبادلي يجعل التنظيمات وأعضائها في علاقات متبادلة، فالتنظيم يطلب من أفراد الالتزام بقيمه وأهدافه، وتقديم أفضل كمية ونوعية ممكنة من الإنتاج وكذلك بالولاء له وعدم تركه إلى تنظيمات أخرى بعد أن تكلف الكثير من المال والجهد والوقت لإعدادهم، وبالمقابل فإن العامل يطلب من التنظيم التابع له أن يشبع حاجاته المتنوعة، وأن يوفر له المكانة والأمن والاستقرار (عبوي، ٢٠٠٦، ص ٢٠٧).

فالتوازن أو العلاقات التبادلية هي المشاعر الناتجة أثناء تفاعل الفرد والمنظمة، ومدى قوتها تتحدد من خلال الروح المعنوية العالية والحماسة الكبيرة لأداء العمل كمسار إيجابي، أو الصراع التنظيمي وضعف الإنتاج كمسار سلبي، ومن خلال نوع المسار يحدد مدى ولاء الأفراد لمنظمتهم .

- **الصراع التنظيمي** : هو العملية التي تبدأ عندما يرى أحد الطرفين أو يدرك أن الطرف الآخر يعيق أو يحبط اهتمامات الآخر، وعرفها "سلوكم" slokm بأنها التعرض الذي ينشأ

نتيجة عدم الاتفاق على الأهداف، الأفكار، والعواطف بين الأعضاء أو الفرق أو الدوائر أو المنظمات (الراحلة والعزام، ٢٠١١، ص ٣٤٣).

والصراع التنظيمي هو عدم التوافق بين الأفراد والمنظمة في الأهداف والغايات، مما يؤدي إلى اختلاف الجهود، وبالتالي عدم التفاعل والتأقلم أو هدم التوازن التنظيمي وبهذا تكون المنظمة أقل تماسكاً وإنتاجية والعلاقات بين إدارات المنظمة والأفراد أقل تركيزاً، فالصراع التنظيمي يُعد أحد المؤثرات سلباً على الولاء التنظيمي.

- **العدالة التنظيمية** : تأتي أهمية الولاء التنظيمي من خلال سعيه لتحقيق العدالة التنظيمية التي هي كما عرفها "بايروز ورو" (Byars&rue, 1997) العدالة التنظيمية بأنها محصلة الجهود المبذولة والعوائد المتحققة منها، بشكل يسهم في تحقيق الأهداف المطلوبة للمنظمة.

وعرفها "سال ومور" (Saal&mooer, 1993) العدالة التنظيمية هي القيمة المتحصلة من جراء إدراك الموظف لنزاهة الإجراءات وموضوعية المخرجات الحاصلة في المنظمة.

فالعدالة التنظيمية هي من أسباب ارتفاع الولاء التنظيمي بما يحققه من مساواة بين العمال في الحقوق والواجبات في المنظمة، مما تدفع بهم إلى بذل المزيد من الجهد وترفع الروح المعنوية لهم، وبالتالي تؤدي إلى تحقيق أهداف المنظمة.

وبذلك يكون الولاء التنظيمي عاملاً أساسياً يمنح العامل بشكل عام والمدرس بشكل خاص نوعاً من الاستقرار النفسي ويزيد من ثقته بنفسه، والرضا عن العمل واندماجه مع زملائه وارتباطه بمدرسته، وبذلك يكون طريقاً للنمو المهني والنجاح للمدرس، وتنمية الإبداع والتعاون وتوظيف القدرات لتحقيق أهداف المدرسة.

ثالثاً - خصائص الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية الثانوية :

يمتاز الولاء التنظيمي بعدد من الخصائص تتمثل في الآتي :

- الولاء التنظيمي يدفع المدرس لبذل أقصى جهدٍ لصالح مدرسته والرغبة في البقاء فيها، وتقبل قيمها والعمل لتحقيق أهدافها، ويزيد التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة ويجعلها تنسم بالحيوية والنشاط (حنونة، ٢٠٠٦، ص ١٣).

-الولاء التنظيمي حالة غير ملموسة يستدل عليها من سلوك وتصرفات المدرسين العاملين في المؤسسة التعليمية (المرجع السابق).

-الولاء التنظيمي حصيلة تفاعل العديد من العوامل الإنسانية والتنظيمية وظواهر إدارية أخرى داخل (المدرسة) التنظيم (الدوسري، ٢٠٠٥، ص ٧٤)

- مستوى الولاء التنظيمي غير ثابت أي قابل للتغيير حسب درجة تأثير العوامل الأخرى فيه (المرجع السابق).

- تحقيق الولاء التنظيمي يحتاج وقتاً طويلاً لأنه يجسد حالة قناعة تامة للمدرس، عن الولاء التنظيمي يكون نتيجة لتأثيرات استراتيجية وليس لتأثير عوامل سطحية طارئة (الأحمدي، ٢٠٠٤، ص ٢١).

- يتأثر الولاء التنظيمي بمجموعة الصفات الشخصية والعوامل التنظيمية والظروف الخارجية المحيطة بالعمل (حنونة، ٢٠٠٦، ص ١٣).

- تتمثل مخرجات الولاء التنظيمي في البقاء داخل المؤسسة التعليمية وعدم تركها، ودرجة انتظام وحضور العاملين والأداء الوظيفي والحماسة للعمل والإخلاص للمدرسة (المرجع السابق).

- الولاء التنظيمي يتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة وهي :

- الرباط العاطفي أو الوجداني بين المدرس والمدرسة.
- الاستمرار والبقاء في العمل.
- الشعور بالواجب (الأخلاقي) اتجاه المدرسة، وسيتم توضيح هذه الأبعاد في الفقرة الآتية .

رابعاً - أبعاد الولاء التنظيمي :

هناك أبعاد مختلفة للولاء التنظيمي وليس بعد واحد، ورغم اتفاق أغلبية الباحثين في هذا المجال على تعدد أبعاد الولاء التنظيمي إلا أنهم يختلفون في تحديد هذه الأبعاد.

فقد ميز كل من ماير وألين وسميث (Meyer and Allen and smith, 1993) الذي أشار إليهم (الرشيدي، ٢٠١٠) بين ثلاث أبعاد للولاء التنظيمي وهي :

- الولاء العاطفي Affective Commitment :

ويشير إلى درجة شعور الفرد بالارتباط بالمنظمة وجدانياً ونفسياً مع الرغبة في الانتماء والاندماج والانتماء لها والتوحد مع هويتها، ويتأثر هذا البعد بدرجة إدراك الفرد للخصائص المميزة لعمله، من حيث درجة استقلاليته وأهمية العمل، وهوية العمل، وتنوع المهارات، والتغذية الراجعة من الإشراف، كما أن هذا الجانب من الولاء يتأثر بدرجة إحساس الفرد بأن بيئة التنظيم تسمح له بالمشاركة الفعالة في عملية صناعة القرارات سواء فيما يخص العمل أو الفرد نفسه .

في هذا البعد يصبح الارتباط بالمنظمة ليس ارتباطاً مادياً، بل نفسي وجداني ناتج من تشبع الفرد بقيم التنظيم وارتباطه بها والرغبة في التمسك بعضويته في المنظمة.

- الولاء الأخلاقي Normative Commitment :

ويقصد به الإحساس الذي يتولد لدى الفرد العامل بالالتزام نحو البقاء في المنظمة وفي أغلب الأحيان يتعزز هذا الشعور عن طريق الدعم الجيد الذي يتلقاه الأفراد من التنظيم، والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي ليس فقط في تطبيق الإجراءات وإنجاز العمل بل في الإسهام في وضع الأهداف والتخطيط ورسم السياسات العامة للتنظيم.

أن هذا البعد من أبعاد الولاء التنظيمي يعكس الإحساس بالمسؤولية والواجب تجاه العمل في المؤسسة .

وقد أجرى ماير وألن (Meyer and Allen, 1991) دراسة في جامعة وسترتون في الولايات المتحدة لبحث تطور الولاء العاطفي والمستمر لدى (١٩٢) من العاملين، وتم استخدام مقياس للولاء التنظيمي، وبينت النتائج أن الولاء العاطفي يتأثر بثلاثة أنواع رئيسة لمتغيرات ما قبل العمل وهي (الخصائص الشخصية، وخصائص خيار العمل، والتطلعات المستقبلية من العمل)، كما أظهرت النتائج أنه يمكن للمؤسسة أن تزيد من الولاء العاطفي من خلال ما تقدمه للفرد، حيث يعمل الولاء العاطفي والمستمر على زيادة بقاء الفرد في المؤسسة، وبينت النتائج أيضاً أن خيارات العمل قد تؤثر على بقاء الفرد في المؤسسة خلال السنة الأولى، وأن الولاء المستمر يتأثر بأي شيء قد يجعل ترك العامل للمؤسسة أمراً صعباً، من ناحية أخرى أظهرت النتائج أن الخبرة تؤثر في بقاء الفرد في المؤسسة وتزيد من ولائه لها، وأن الولاء لدى الشخص يتأثر بخبراته قبل وبعد الالتحاق بالمؤسسة، وأن زيادة الاستثمارات وقلة البدائل تزيد من الولاء المستمر .

وقام العتيبي والسواط (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة الولاء التنظيمي لمنتسبي جامعة الملك عبد العزيز، ومعرفة العوامل التي تؤثر في درجة الولاء لمنتسبي الجامعة، ومعرفة العلاقة بين أبعاد الولاء التنظيمي، وتم استخدام الاستبانة لقياس الولاء التنظيمي بأبعاده الثلاثة الولاء العاطفي والولاء المستمر والولاء الأخلاقي، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يتصفون بدرجة متوسطة من الولاء بأبعاده الثلاثة، وأن من بين الصفات الشخصية كان للسن والحالة الاجتماعية (المتزوج) تأثير على الولاء المستمر، كما أن هناك علاقة

بين السن والحالة الاجتماعية والولاء الأخلاقي، كما تبين أنه لسنوات الخدمة والسن تأثير على الولاء العاطفي، وأن خصائص العمل لها تأثير قوي على الولاء العاطفي والأخلاقي وبسيط على الولاء المستمر، وأن مناخ العمل له تأثير قوي على الولاء العاطفي والأخلاقي، وأن مكافآت المنظمة لها تأثير قوي على الولاء العاطفي والأخلاقي وبسيط على الولاء المستمر، وأن هناك علاقة قوية ومتبادلة بين الولاء العاطفي والأخلاقي كما أن لهما تأثير متوسط على الولاء المستمر، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الولاء العاطفي والولاء المستمر وبين العاطفي والأخلاقي وبين الأخلاقي والمستمر، هذا وقد تراوح الولاء العاطفي عند أفراد العينة بين الولاء المرتفع (٤١%) والمتوسطة (٤٧%)، بينما كان الولاء الأخلاقي عند الأغلبية بدرجة متوسطة (٤٩,٩%)، أما الولاء المستمر فقد تراوح بين المرتفع (٤١%) والمتوسط (٤٧%).

ويرى بعض الباحثين أن القاسم المشترك بين هذه الأبعاد الثلاثة (العاطفي، والأخلاقي، والمستمر) وجود علاقة نفسية بين الموظف والمنظمة لها آثارها على قرار الاستمرار مع المنظمة أو تركها، ويرى آخرون أنه من الأفضل اعتبار الالتزام العاطفي والاستمراري والأخلاقي كمكونات للولاء وليس كأبعاد له (Meyer and Allen, 1991).

– الولاء المستمر Continuanace Commitment :

ويقصد به تكريس الفرد حياته والتضحية بمصالحه من أجل بقاء المنظمة لارتباطه بها واعتبار نفسه جزء منها، ويمكن فهم هذا المكون من خلال النظر إلى درجة الولاء الموجودة عند الفرد والتي تحكمها القيمة الاستثمارية التي يمكن أن تحققها لو استمر مع التنظيم مقابل ما سوف يفقده لو اتخذ قرار بالعمل لدى جهات أخرى لذلك يتأثر تقييم الفرد لأهمية البقاء مع التنظيم بمجموعة من العوامل .

والولاء المستمر هو الولاء الناشئ من تقدير الفرد للكلفة الناجمة عن خسارته للمزايا الوظيفية في حال تركه المنظمة وانتقاله إلى منظمة أخرى، وخاصة مع عدم وجود عمل بديل في منظمة أخرى (العنبي والسواط، ١٩٩٧، ص ٢٢).

ويرى البعض أن الولاء المستمر يتأثر بمجموعة من العوامل أهمها : تقدم السن، وطول سنوات الخدمة التي تُعد من المؤشرات لوجود الرغبة عند الفرد في الاستمرار (Dunham ,et al, 1994)، على افتراض أن الفرد قد استثمر جزءاً لا بأس به من حياته في المنظمة، وبالتالي فأى تفريط أو تهاون يؤدي إلى خسارته، وخاصة في الاستثمارات غير القابلة للنقل إلى عمل آخر .

وقد أشار (ماير وألين) إلى أن الموظفين ذوي الولاء العاطفي القوي يظلون في عملهم لأنهم يريدون ذلك، بينما الولاء المعياري (الأخلاقي) والقوي يظلون في عملهم لأنهم يشعرون أن عليهم التزاماً بذلك، أما ذوي الولاء المستمر العالي يظلون في عملهم لأنهم يحتاجون ذلك (حمدان، ٢٠٠٨، ص ٣٨).

مما سبق نصل إلى أن أبعاد الولاء التنظيمي في المرحلة التعليمية الثانوية تكون كالاتي :

الولاء العاطفي : هو الارتباط الوجداني يربط المدرس بمدرسته ومهنته، ويتأثر بها.

الولاء المعياري (الأخلاقي) : وهو إحساس المدرس بأن البنية التنظيمية في المدرسة تسمح له بالمشاركة في اتخاذ القرار والتفاعل الإيجابي في وضع الأهداف والعمل على تحقيقها.

الولاء المستمر : وهو القيمة التي يجنيها المدرس من استمراره في مهنة التعليم في المدرسة، وما سيفقده إذا ما قرر الالتحاق بمهنة أخرى.

وهكذا فإن هذه الأبعاد على درجة كبيرة من الأهمية للمدرس والمدرسة على السواء، في ارتباط المدرس بمدرسته وتحقيقه لأهدافها.

خامساً - النماذج المفسرة للولاء التنظيمي :

هناك العديد من الدراسات التي حاولت تفسير ظاهرة الولاء التنظيمي سواء الأمور المتعلقة بالأسباب أو بالنتائج أو بالموضوع أو مزيج من ذلك كله، إلا أنها لم تستطع الخروج بنموذج محدد لدراسة الولاء التنظيمي، وقد تم عرض مجموعة من النماذج المفسرة لظاهرة الولاء التنظيمي، حسب التسلسل التاريخي تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي :

١- نموذج اترزيوني Etzioni ١٩٦١ :

تُعد كتابات اترزيوني etzioni من الكتابات المهمة حول الولاء التنظيمي ،حيث يستند إلى أن القوة أو السلطة التي تملكها على حساب الفرد نابعة من طبيعة اندماج الفرد مع المنظمة وهذا ما يسمى بالولاء أو الالتزام وهي على ثلاثة أشكال :

١- الولاء المعنوي : ويمثل الاندماج الحقيقي بين الفرد ومنظمته والنابع من قناعة الفرد بأهداف وقيم ومعايير المنظمة التي يعمل بها وتمثله لهذه الأهداف والمعايير .

٢- الولاء القائم على أساس حساب المزايا المتبادلة : وهو أقل درجة في رأيه من حيث اندماج الفرد مع منظمته والذي يتحدد بمقدار ما تستطيع أن تلبية المنظمة من حاجات الفرد حتى يتمكن من أن يخلص لها ويعمل على تحقيق أهدافها ،لذلك فالعلاقة هنا علاقة منفعة متبادلة بين الطرفين الفرد والمنظمة.

٣- الولاء الاغترابي وهو يمثل الجانب السلبي في علاقة الموظف مع المنظمة التي يعمل بها ،حيث أن اندماج الفرد مع منظمته غالباً ما يكون خارج عن إرادته وذلك نظراً لطبيعة القيود التي تفرضها المنظمة على الفرد (هيجان، ١٩٩٨، ص ص ٣٠-٣٦).

٢- نموذج سيترز Setters ١٩٧٧ :

يرى سيترز setters أن الخصائص الشخصية وخصائص العمل وخبرات العمل تتفاعل معاً كمدخلات، ويكون ميل الفرد للاندماج بمنظمته ومشاركته لها واعتقاده القوي بأهدافها وقيمها، وقبول هذه الأهداف والقيم، ورغبته الأكيدة في بذل أكبر جهد لها مما ينتج عنه رغبة قوية للفرد في عدم ترك التنظيم الذي يعمل فيه، وانخفاض نسبة غيابه، وبذل المزيد من الجهد والولاء لتحقيق أهدافه التي ينشدها، وقد بين سيترز في نموذجه العوامل المؤثرة في تكوين الولاء التنظيمي وما يمكن أن ينتج عنه من سلوك متبعاً في ذلك منهج النظم ومصنفاً هذه العوامل والسلوك إلى مجموعات يوضحها الشكل رقم (٢) (المعاني، ١٩٩٩، ص ص ٣٠-٣٢).

شكل (١) مدخلات ومخرجات الولاء التنظيمي عند سيترز

الخصائص الشخصية	خصائص العمل	خبرات العمل
- الحاجة للإنجاز - التعلم - العمر - تحديد الدور	- التحدي في العمل - الرضا عن العمل - فرصة للتفاعلات الاجتماعية - التغذية الراجعة	طبيعة العمل ونوعية الخبرات التي يتطلبها



الولاء التنظيمي



- الرغبة والميل للبقاء في التنظيم - انخفاض نسبة دوران العمل - الميل للتبرع بالعمل طوعية لتحقيق أهداف التنظيم - الميل لبذل الجهود لتحقيق إنجاز أكبر

المصدر : (المعاني، ١٩٩٩، ص ٣١).

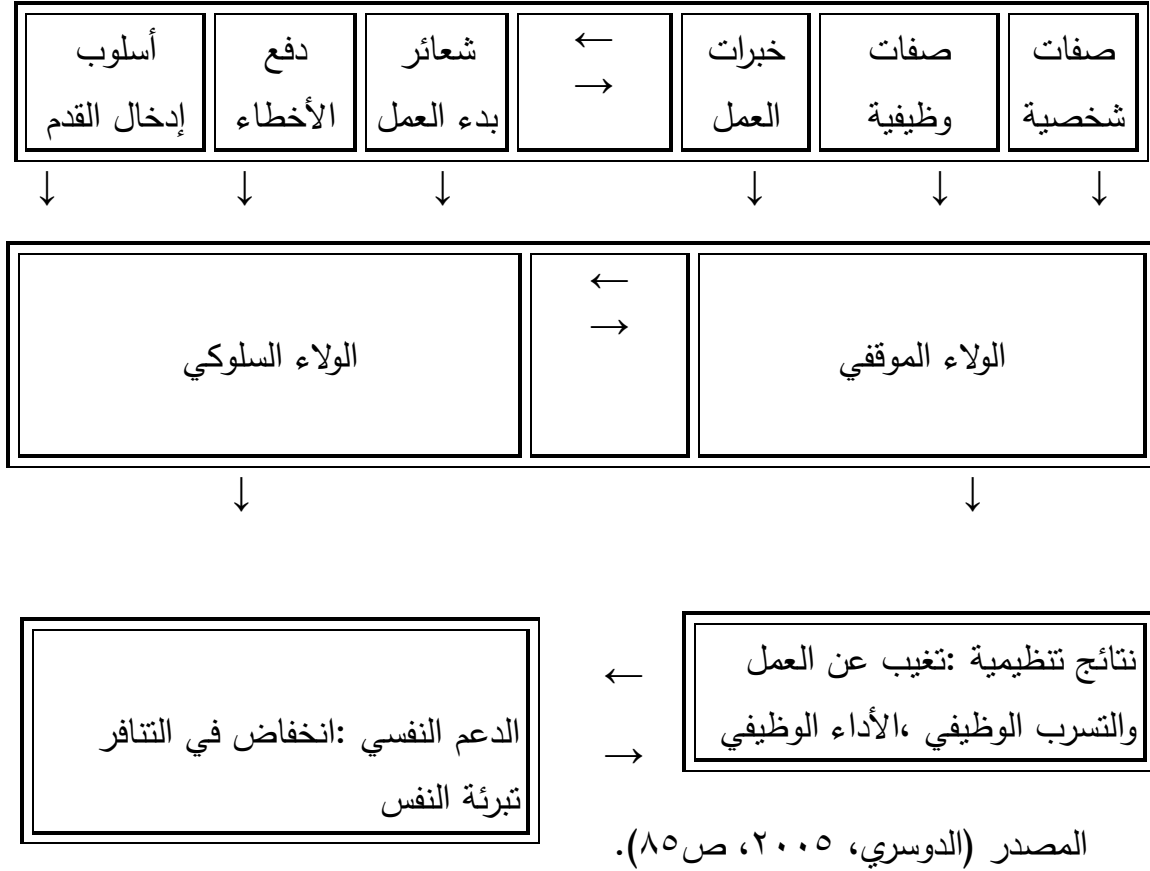
٣- نموذج ستاو وسلانك Staw and salanick ١٩٧٧ :

ويعتمد على ضرورة التفريق بين نموذجين من الولاء هما :

- الولاء الموقفي : هذا النوع من الولاء يمثل وجهة نظر علماء السلوك التنظيمي وينظر إليه على أنه يشبه "الصندوق الأسود" حيث أن محتويات هذا الصندوق تتضمن بعضاً من العوامل التنظيمية والشخصية مثل السمات الشخصية، وخصائص الدور الوظيفي، والخصائص التنظيمية، وخبرات العمل بالمقابل فإن مستوى الولاء الناجم عن هذه الخصائص يحدد سلوكيات الأفراد في المنظمة من حيث التسرب الوظيفي والحضور والغياب والجهود التي تبذل في العمل ومقدار المساعدة التي يقدمها الأفراد لمنظماتهم.

- الولاء السلوكي : يعكس هذا النوع من الولاء وجهة نظر علماء النفس الاجتماعي الذي تقوم فكرته على أساس العمليات التي يعمل من خلالها السلوك الفردي وتحديدًا الخبرات المكتسبة، التي تعمل على تطوير علاقة الفرد بمنظمته، ويصبح الأفراد مقيدون بأنواع خاصة من السلوك أو التصرف داخل المنظمات، نتيجة إطلاعهم على بعض المزايا والمكافآت التي ترتبت عن هذا السلوك مما يخلق لديهم الخوف من فقدان هذه المزايا بالإقلاع عن هذا السلوك (هيجان، ١٩٩٨، ص ٣٧-٣٩).

الشكل (٢) يبين العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي :



٤- نموذج ستيفنز وزملاؤه Stevens et al, ١٩٧٨ :

ينقسم هذا النموذج للولاء التنظيمي إلى اتجاهين نظريين هما :

– الاتجاه التبادلي : يركز هذا الاتجاه على مخرجات الولاء التنظيمي كعمليات متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، كما يركز على العضوية الفردية كمحدد أساسي لما يستحقه الموظف من مزايا ومنافع من خلال العملية التبادلية بين الفرد والمنظمة، وبموجب هذه الطريقة فإن انتماء الفرد للمنظمة يزداد بازدياد ما يحصل عليه من حوافز وعطايا، وينسجم هذا الاتجاه مع نظرية التوازن التنظيمي "لهربرت سيمون" H.simon التي تقوم على افتراض أن إسهامات الفرد في نشاطات المنظمة تكون بقدر توقعاته من العوائد المترتبة له

ودرجة إشباعه لحاجاته ودوافعه، فدوافع العاملين للانضمام لمنظمة ما وقبولهم للسلطة فيها وانتمائهم لها ناتج عن اقتناع الفرد بأن هذا الانضمام والإسهام في إنجاز أهدافها سيسهم في تحقيق أهدافه الفردية، وتتلخص محددات الاتجاه التبادلي بأن هذا الاتجاه يقيس درجة رضا الشخص عن الحوافز المقدمة له، وإمكانية بقاءه فيها فإذا توافرت له مزايا أفضل من منظمة أخرى، فإنه ينزع إلى ترك المنظمة التي يعمل فيها، فهذا الاتجاه يوفر المعلومات اللازمة للتنبؤ بإمكانية ترك الفرد المنظمة أو البقاء فيها (هيجان، ١٩٩٨، ص ص ٣٧-٣٩).

- الاتجاه النفسي : هذا الاتجاه أورده ستيفنز Stevens تبناه بورتر وسميث (١٩٩٦) حيث وصفوا الولاء التنظيمي بأنه نشاط زائد وتوجه إيجابي نحو المنظمة، وجهد مميز يبذله الفرد لمساعدة المنظمة في تحقيق أهدافها، وكذلك رغبة قوية في البقاء عضواً فيها، فهذا الاتجاه يصور الولاء التنظيمي على أنه توجه الفرد بإيجابية عالية نحو المنظمة وأهدافها، وهو يغطي أبعاد أكثر شمولية من الاتجاه التبادلي الذي ركز على بعد الحوافز ودرجة رغبة الفرد في ترك المنظمة مقياساً لدرجة ولائه. ومن منظور النموذج النفسي يعد الولاء التنظيمي نوعاً من التوافق بين الأهداف الفردية وأهداف المنظمة، وعليه فالعاملون الذين يؤمنون بأهداف المنظمة يشعرون بانتماء لها ويظهرون رغبة قوية في العمل فيها، وإيماناً كبيراً في قيم المنظمة وأهدافها (العضايلة، ١٩٩٥، ص ص ١٧-١٨).

وينطبق ما سبق مع ما جاء في الدراسات المبكرة والتي تمحورت حول مدخلين أساسيين لدراسة الولاء التنظيمي الأول يركز على الاتجاهات، والثاني على السلوك، ويتفق مع ستاو و슬انيك (Staw and Slanick) عندما حددا أبعاد الولاء على النحو الآتي :

- المدخل الاتجاهي The Attitudinal Approach :

ويقصد به العمليات التي من خلالها تتطابق أهداف المنظمة وقيمها مع أهداف الفرد وتزداد رغبته في البقاء والاستمرار فيها، ويسميه البعض المدخل النفسي (حمدان، ٢٠٠٨، ص ٣١).

وينظر المدخل الاتجاهي إلى الولاء على أنه اتجاه يعكس الارتباط بين الفرد والمنظمة من حيث الطبيعة والنوعية (غنام، ٢٠٠٥، ص ٣٨).

- المدخل السلوكي The Behavioral Approach :

ويقصد به العمليات التي من خلالها يصبح الفرد مرتبط بالمنظمة نتيجة لسلوكه السابق فالجهد والوقت الذي قضاه الفرد داخل المنظمة يجعله يتمسك بها وبعصبيتها (حمدان، ٢٠٠٨، ص ٣١).

ووفقاً لهذا المدخل يتم إحساس الموظف بالولاء للمنظمة من خلال الاستثمارات (المادية وغير المادية) التي يستثمرها في المنظمة، فالولاء هنا ينبع من المكاسب التي يرى الموظف أنه يحققها نتيجة استمراره في المنظمة، والتكاليف التي قد يتكبدها نتيجة لتركه لها وسماء البعض الآخر بالاتجاه التبادلي، كون العلاقة بين العاملين والتنظيم هي علاقة تبادلية إيجابية من الأخذ والعطاء، ومن أهم رواده سيمون Simon وبيمارد Bemard (عورتاني، ٢٠٠٣، ص ١٣١).

إن أصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى الولاء في المؤسسات التي تهدف إلى الربح بأنه ظاهرة تبادلية تهدف وتعتمد على إدراك الأفراد للتوازن بين الإغراءات التي تقدمها المؤسسة وإسهامات الأفراد في العمل.

ومؤخراً أجريت محاولات للعمل على تكامل المدخلين، حيث رأى بعض الباحثين مثل كوبي (Coopey, 1991) إن أبحاث الولاء ستكون لها قيمة أكبر فيما لو تم الأخذ بالمدخلين معاً، فضلاً عن أن المدخلين يشكلان وجهين لعملة واحدة (غنام، ٢٠٠٥، ص ٣٨-٣٩).

وهذا يقودنا بالتالي إلى معرفة مقومات الولاء التنظيمي التي لا تختلف عما سبق لأن الولاء هو عملية الإيمان بأهداف المنظمة وقيمها والعمل بأقصى طاقة ممكنة لتحقيق تلك الأهداف وتجسيد القيم.

ومما سبق يمكن القول : إن للولاء التنظيمي مقومات أساسية منها :

- ١ - قبول أهداف المنظمة وقيمها .
- ٢ - بذل مستوى عالٍ من الجهد لتحقيق أهداف التنظيم .
- ٣ - أن يكون على درجة عالية من الاهتمام الشديد بأحوال التنظيم والولاء له .
- ٤ - الرغبة الشديدة في البقاء في التنظيم فترة طويلة .
- ٥ - الميل لتقويم التنظيم تقويماً إيجابياً .

٥- نموذج انجل وبيري Angle & perry ١٩٨٣:

يُعد هذا النموذج أن النماذج التي تقوم على أساس البحث عن أسباب الولاء التنظيمي، يمكن تصنيفها في نموذجين أساسيين هما :

- نموذج الفرد كأساس للولاء التنظيمي : ويُعد هذا النموذج أن جوهر الولاء التنظيمي يبنى على أساس خصائص الفرد وتصرفاته باعتبارها مصدر للسلوك المؤدي إلى هذا الاتجاه، وأن يكون هذا السلوك عاماً وواضحاً وثابتاً وطوعياً، وتبعاً لهذا النموذج فإنه ينظر إلى خصائص الفرد كالعمر والجنس والتعليم والخبرات، باعتبارها محددات سلوك الفرد، لذا فإن هذا النموذج يركز على ما يحمله الأفراد من خصائص شخصية إلى المنظمة، إلى جانب ما يمارسونه داخل المنظمة والتي يتحدد على أساسها ولاء الأفراد لمنظماتهم باعتبارها محددات سلوك الفرد، لذا فإن هذا النموذج يركز على ما يحمله الأفراد من خصائص شخصية إلى المنظمة، وإلى جانب ما يمارسونه داخل المنظمة والتي يتحدد على أساسها ولاء الأفراد لمنظماتهم.

- نموذج المنظمة كأساس للولاء التنظيمي : يقوم هذا على أساس أن العمليات التي تحدث في المنظمة هي التي تحدد الولاء التنظيمي، حيث يتم التفاعل بينها وبين الفرد نتيجة العمل فيها لذلك ينظر إلى الفرد في هذه الحالة على أساس أن لديه بعض الحاجات والأهداف التي يتوقع تحقيقها من المنظمة، وأنه في سبيل تحقيق هذه الأهداف لا يتردد في تسخير مهاراته وطاقاته في سبيل تحقيق هذه الأهداف مقابل قيام المنظمة بتلبية تلك الحاجات والأهداف أي أن هذه العملية تبادلية بين الفرد والمنظمة، وأن جوهر هذا التبادل هو ما يسمى "بالعقد النفسي" الذي يتضمن مجموعة من الالتزامات والتعهدات التي تكون محددة أو غير محددة بالنسبة لكلا الطرفين - الفرد والمنظمة - لكنها لا بد أن تؤدي بأي شكل من الأشكال إلى رضا الفرد عن العمل في هذه المنظمة، وبالتالي فإن الطريقة التي تعامل بها المنظمة الفرد وتعالج بها حاجاته تمثل أساساً للآلية التي تقود إلى ولاء الفرد أو عدم ولائه للمنظمة التي يعمل بها بحيث أن المنظمة التي تأخذ على عاتقها الالتزام بتلبية احتياجات الفرد سوف تؤدي به في النهاية إلى أن يتشرب قيمها ويعتبرها قيمة، وبالتالي يكون هناك نوع من الالتزام المتبادل بينه ومنظمتها (هيجان، ١٩٩٨، ص ص ٩٠-٩٢).

٦- نموذج كاتنر Kanter ١٩٨٦ :

يرى هذا النموذج أن هناك ثلاثة أنواع من الولاء التنظيمي نابعة من متطلبات السلوك المختلفة، التي تفرضها المنظمات على أفرادها وهي :

- الالتزام المستديم : ويمثل المدى الذي يستطيع فيه الأفراد التضحية بجهودهم وطاقاتهم مقابل استمرار المنظمات التي يعملون فيها، لذا فإن هؤلاء الأفراد يعتبرون أنفسهم جزءاً من منظماتهم، وبالتالي فإنهم يجدون صعوبة في الانسحاب منها أو تركها .

- الالتزام التلاحمي : ويتمثل في العلاقة النفسية الاجتماعية التي تنشأ بين الفرد ومنظمتها، والتي يتم تعزيزها من خلال المناسبات الاجتماعية التي تقيمها المنظمات، وتعترف فيها بجهود الأفراد العاملين، والامتيازات التي تمنحها تلك المنظمات، كإعطاء

البطاقات الشخصية الخاصة أو توفير السيارات وبعض الخدمات مثل الإسكان والمواصلات والتي من شأنها تعزيز التلاحم بين الفرد والمنظمة.

- الالتزام الرقابي : ينشأ هذا النوع من الالتزام عندما يعتقد الموظف أن المعايير والقيم الموجودة في المنظمة تمثل دليلاً مهماً لتوجيه سلوك الأفراد، وبالتالي فإن سلوك الفرد في المنظمة يتأثر بهذه المعايير .

٧- نموذج ألين و ماير Allen and Maer ١٩٩٠ :

يعرف هذا النموذج بنموذج "العناصر الثلاثية للولاء التنظيمي" لأنه يستند في نظريته للولاء إلى ثلاثة عناصر مكونة له وهي :

- الولاء العاطفي : يعبر عن الارتباط الوجداني بالمنظمة ويتأثر بمدى إدراك الفرد للخصائص المميزة لعمله، من استقلالية واكتساب المهارات، وطبيعة علاقته بالمشرفين، كما يتأثر بدرجة إحساس الموظف بأن البيئة التنظيمية التي يعمل فيها تسمح بالمشاركة الفعالة في عملية اتخاذ القرارات سواء فيما يتعلق بالعمل أو العاملين (العنبي والسواط، ١٩٩٧، ص١٧)، كذلك فإن هذا المكون يحدد درجة اندماج الفرد مع المنظمة وارتباطه بعلاقات اجتماعية تعكس التضامن الجماعي (المعاني، ١٩٩٩، ص١٧).

- الولاء المستمر : يعبر عن إدراك الموظف لحساب الربح والخسارة في الاستمرار في المنظمة، ويستند هذا النوع من الولاء إلى افتراض أن الولاء التنظيمي يعبر عن تراكمات المصالح المشتركة مثل (الترقيات، والتعويضات، والمكافآت) بين الفرد والمنظمة أكثر من كونها عملية عاطفية أو أخلاقية وتتحدد درجة ولاء الفرد في هذه الحالة بالقيمة النفعية الاستثمارية التي يمكن أن يحققها الفرد إذا بقي في المنظمة وبصفة عامة يلاحظ أن تقييم الموظف لأهمية بقاءه في المنظمة يتأثر بالخبرة الوظيفية والتقدم في العمر (العجمي، ١٩٩٨، ص٩٤).

- الولاء المعياري : يعبر عن إحساس العاملين بالولاء الأدبي للبقاء في المنظمة غالباً ما يكون المصدر الأساسي نابعاً من القيم التي اكتسبها الفرد قبل التحاقه بالمنظمة، أي من الأسرة او التطبيع الاجتماعي، أو عقب التحاقه بالمنظمة من التطبيع التنظيمي وبالتالي يكون سلوك الفرد انعكاساً لما يشعر به، ولما يعتقد بأنه أخلاقي (الدوسري، ٢٠٠٥، ص٩١).

مما سبق من نماذج الولاء التنظيمي يمكن الوصول إلى الآتي :

فالولاء التنظيمي عند اتزيوني etzioni نابع من طبيعة اندماج الفرد مع المنظمة، وقسمه إلى ثلاثة أشكال (المعنوي، القائم على أساس المزايا المتبادلة، الاغترابي)، أما عند سيترز setters فقد ركز على الخصائص الشخصية وخصائص العمل وخبراته التي تؤدي إلى الولاء التنظيمي للمنظمة أو المؤسسة وتمثلها وتمثل أهدافها، هذا الولاء يؤدي إلى رغبة الفرد في البقاء في التنظيم والعمل على تحقيق أهدافه، أما عند ستاو وسلاتيك staw and salanick فقد قسما الولاء إلى قسمين الأول ولاء موقفي ويشبه بذلك رأي سيترز وهذا القسم يمثل وجهة نظر علماء السلوك التنظيمي، أما القسم الثاني هو الولاء السلوكي وهو يتعلق بخبرات الفرد المكتبية التي تطور علاقته بمؤسسته ويمثل هذا القسم وجهة نظر علماء النفس الاجتماعي، أما ستيفنز وزملائه stevens et, al فقد قسم الولاء التنظيمي إلى اتجاهين نظريين : الأول الاتجاه التبادلي الذي يركز على مخرجات الولاء التنظيمي كعمليات متبادلة بين المؤسسة والعاملين فيها على العكس من سيترز الذي يركز على المدخلات التي تقود إلى الولاء، أما الاتجاه الثاني : الاتجاه النفسي الذي يرى في الولاء التنظيمي توجه الفرد بإيجابية عالية نحو المؤسسة وأهدافها وهذا يتطابق مع النتائج المتوقعة من الولاء حسب نموذج ستيرز، ويتفق نموذج ستيفنز مع نموذج ستاو وسلانك في أبعاد الولاء (الاتجاهي - السلوكي)، أما نموذج أنجل وبيري هو نموذج بحث في الأسباب التي تؤدي إلى الولاء التنظيمي وقسماه إلى نموذجين هما الفرد كأساس للولاء وهذا يتطابق مع نموذج ستيرز فيما يتعلق بالخصائص الشخصية المؤدية للولاء التنظيمي،

أما القسم الثاني المنظمة كأساس للولاء وهو قسم يركز على العمليات التي تحدث في المنظمة وهذا القسم يتطابق مع خصائص العمل المؤدية للولاء في نموذج ستيرز، أما نموذج كانتر kanter فيرى أن هناك متطلبات تفرضها المنظمة على أفرادها تؤدي إلى الولاء وهي الولاء المستديم والولاء التلاحي والولاء الرقابي، أما نموذج ألين وماير allen and mater هو النموذج الذي اتخذ من أبعاد الولاء التنظيمي الثلاثة عناصراً له وأسماها "العناصر الثلاثة للولاء التنظيمي" (العاطفي - المستمر - المعيارى الأخلاقى).

هكذا تكون جميع هذه النماذج التي تناولها هؤلاء العلماء التي اتفقت في كثير من النقاط واختلفت في بعضها الآخر، لكن جميعها أكد على أهمية الفرد ودوره في تحقيق أهداف مؤسسته من خلال تمثله لتلك الأهداف، وقيام المؤسسة بدورها كداعم للفرد من خلال تهيئة الجو المشجع على الإنتاج والدافع على الولاء.

سادساً - مراحل الولاء التنظيمي :

تتوعد آراء الباحثين حول مراحل الولاء التنظيمي، فهناك من يرى أن للولاء التنظيمي ثلاث مراحل وهناك من يرى أنه يمر بمرحلتين حيث أكدت دراسة (غنام، ٢٠٠٥) أنه ليس هناك إجماع على هذه المراحل من قبل العلماء والباحثين، ولكن هناك إجماع على أن الفرد لكي يصل إلى درجة ما من الولاء يمر بمراحل مختلفة (الجريسي، ٢٠١٠، ص ٦١).

ولقد بين بوشنان Buchanan أن الولاء التنظيمي عند الأفراد يتطور من خلال ثلاث مراحل متعاقبة وهي (Buchanan, 1976) :

أ - مرحلة ما بعد التعيين :

وهي فترة تجريبية تمتد سنة من تاريخ التحاق الفرد بعمله ويكون خاضعاً خلالها إلى التدريب والإعداد والاختيار ويهتم الفرد بالحصول على القبول من التنظيم ويحاول أن يبدع

في عمله من خلال إظهار مواهب وخبرات جديدة ويرى بوشنان أيضاً أن الخبرات التالية تظهر ضمن هذه المراحل وهي :

- وضوح الدور .
- تحديات العمل .
- تضارب الولاء .
- فهم التوقعات .

ب - مرحلة العمل والإنجاز :

هي الفترة اللاحقة لفترة التجربة والإعداد وتتراوح بين العامين والأربعة أعوام ويهتم الفرد بالسعي إلى ثبات عمله والتأكد على الإنجاز الذي حققه وتتميز هذه المرحلة ببعض الخبرات والتي منها :

- الأهمية الشخصية .
- الخوف من العجز .
- ظهور قيم الولاء للتنظيم والعمل .

ج - مرحلة الثقة بالتنظيم والولاء له :

وتبدأ هذه المرحلة بعد السنة الخامسة من التحاق الفرد بالعمل ويبدأ فيها بتقويم اتجاهات الولاء لديه وأن كانت قد تكونت من المراحل والسنوات السابقة وتنتقل هذه الفترة بالفرد من مرحلة التكوين إلى مرحلة النضج (عورتاني، ٢٠٠٣، ص ١٣).

ويوضح الشكل (٣) المراحل الثلاث لتطوير الولاء عند "بوشنان" :



المصدر (بطاح، ٢٠٠٦، ص١٨٦).

وهناك من يرى أن للولاء مرحلتين ترتبطان بعملية ارتباط الفرد بالمنظمة وهما :

أ - مرحلة الانضمام للمنظمة التي يريد الفرد العمل بها :

فغالباً ما يختار الفرد المنظمة التي يعتقد أنها تحقق رغباته وتطلعاته .

ب - مرحلة الولاء التنظيمي :

أي المرحلة التي يصبح فيها الفرد حريصاً على بذل أقصى جهد لتحقيق أهداف المنظمة للنهوض بها (أبو العلا، ٢٠٠٩، ص٤٠).

وقد بين كل من مودي (Mowdy) وبورتر (Porter) في دراستهما عام ١٩٨٢ أن تكوين الولاء التنظيمي للعاملين في تنظيماهم وتطوره يمر بثلاث مراحل زمنية متتابعة وهي الآتي :

أ - مرحلة ما قبل العمل :

وهي تمتاز بالمستويات المختلفة من الخبرات والميول والاستعدادات التي تؤهل الفرد الدخول للعمل في التنظيم ، تلك المؤهلات الناجمة عن خصائص الفرد الشخصية وعن توقعاته بالنسبة للعمل ،ومعرفته للظروف الأخرى التي تحكم قراره بقبول العمل .

ب - مرحلة البدء في العمل :

وتمثل هذه المرحلة فترة خبرات العمل المتعلقة ببداية العمل والمتمثلة بالأشهر الأولى منه، حيث تؤدي هذه الخبرات كما أشار هول Hall دوراً خطيراً في تطوير الاتجاهات المتعلقة بالعمل وزيادة الولاء والعضوية المهنية .

ج - مرحلة الترسخ :

وفيها تنمو اتجاهات الفرد وقيمه وولائه نحو التنظيم وتظهر لديه الأنماط السلوكية التي يكتسبها من تفاعله مع المنظمة وتدعم انتمائه الاجتماعي (غانم، ٢٠٠٥، ص ٤١).
أما ستيرز فقد حدد ثلاث مراحل يمر بها الفرد في تطور ولائه التنظيمي وهذه المراحل هي :

أ - مرحلة الالتحاق بالمنظمة :

وتتم هذه المرحلة بمرحلة الاختيار، أي اختيار الفرد لمنظمته ،واختيار المنظمة لأفرادها، ومدى قناعة الفرد في اختيار المنظمة وكيفية اختيار المنظمة لموظفيها.

ب - مرحلة الولاء للمنظمة وتحديد المدى :

في هذه المرحلة يقرر الفرد مدى عمق ارتباطه بالمنظمة ويتحدد ذلك في ضوء :

- مدى قبول الفرد لأهداف المنظمة.

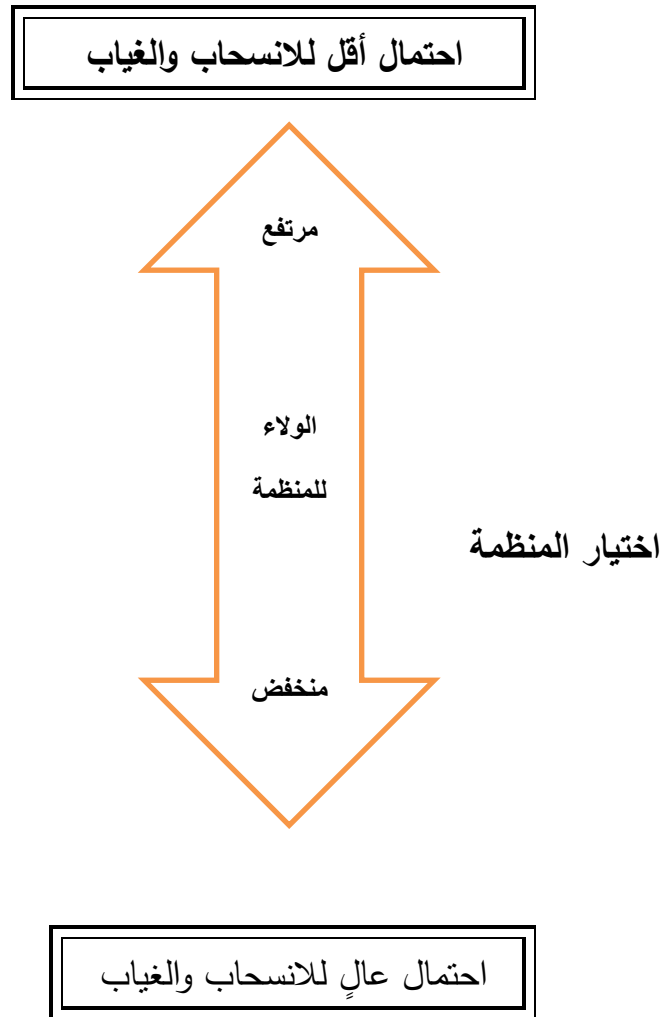
- مدى قبول الفرد لأن يكون عضواً في المنظمة.

- مدى استعداد الفرد للعمل بشكل غير عادي من أجل تحقيق الهدف العام للمنظمة.

ج - مرحلة قرار المشاركة أو الانسحاب :

فدرجة مستوى الولاء لدى الفرد ترتبط بدرجة احتمال البقاء أو المغادرة للمنظمة فالمستوى العالي للولاء يعني احتمالاً أقل للانسحاب من المنظمة أو تكرار الغياب .

والشكل (٤) يبين مراحل تطوير الولاء التنظيمي حسب ستيرز (Steers) :



المصدر (المخلفي، ٢٠٠١، ص ١٩٦)

بالرغم من تباين آراء العلماء حول المراحل التي يمر بها تكوين الولاء التنظيمي لدى الفرد فإن هناك اتفاق أن يمر الولاء عبر مراحل من بداية التحاق الفرد بالمنظمة التي يعمل بها

لكن معظم الدراسات تبين أن الولاء يتكون خلال الخمس سنوات الأولى وهذا ما أشار إليه "بوشنان" في دراسته لشرط توافر العوامل المساعدة على تكون الولاء.

فالمدرس عندما يلتحق بمدرسته في البداية يتقبل سلطة الآخرين ويلتزم بما يطلب منه وذلك مقابل حصوله على بعض المزايا مثل العائد المادي والضمان الوظيفي، ثم ينتقل إلى مرحلة أخرى تتمثل بالتطابق والتماثل مع مدرسته لرغبته في الاستمرار بها ولأنها تشبع حاجته إلى الانتماء، ثم مرحلة التبني فيكون ولاء المدرس ناتج عن تطابق أهدافه مع أهداف المدرسة وقيمه مع قيمها.

سابعاً - العوامل التي تساعد على نمو الولاء التنظيمي :

أن نجاح أي تنظيم أو مؤسسة مرهون بمدى شعور أفرادها بالولاء لها، لأن الولاء من أهم الدوافع التي تحث العامل لبذل أقصى ما يمكن من جهد وطاقت لتحقيق أهدافها وفعاليتها، لذلك قام العديد من المفكرين بالدراسات التي تبحث عن العوامل التي من شأنها زيادة مستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين.

نقصد بالعوامل المساعدة تلك الأمور التي تؤثر في تكوين الولاء التنظيمي لدى الأفراد العاملين في أية منظمة، والولاء من الظواهر المعقدة التي يتأثر بعوامل كثيرة لذلك حاول الباحثون تقسيمها إلى فئتين :

- عوامل تنظيمية مرتبطة بالتنظيم الذي يعمل فيه الفرد.

- عوامل شخصية مرتبطة بالفرد العامل في التنظيم .

١ - العوامل التنظيمية :

- قيام المؤسسة بمساعدة الفرد على إشباع حاجاته :

حيث يلتحق العامل بأي مؤسسة ليعمل بها يسعى في البداية إلى تحقيق حاجاته ورغباته المتعددة سواء السيكولوجية منها أو البيولوجية، فإذا قامت المؤسسة بتلبيتها يكون لذلك

الأثر الطيب في نمو الولاء التنظيمي لدى العاملين، وعلى العكس من ذلك إذا تجاهلت المؤسسة هذا العنصر الفعال في نموها بالتالي يميل الفرد للبحث عن مكان آخر يجد فيه ضالته (غنام، ٢٠٠٥، ص ٤٤).

- وضوح الأهداف وتحديد الأدوار :

كلما كانت الأهداف واضحة داخل التنظيم زادت درجة الولاء عند العاملين كما أظهرت الدراسات التي أجريت في هذا المجال، فوضوح الأهداف يجعل العاملين أكثر قدرة على فهمها وتحقيقها، وكذلك الحال بالنسبة لتحديد الأدوار فهذه العملية تساعد وتعمل على تنمية الولاء عند العاملين نظراً لما يترتب عليها من استقرار وتجنب للصراع كما أنه على العكس من ذلك فإن غموض الدور يؤدي إلى الصراع يدخل المنظمة في دوامة الخلافات وعدم الاستقرار (أبو العلا، ٢٠٠٩، ص ٤٧).

- مشاركة العاملين في التنظيم :

تساعد مشاركة الأفراد العاملين بصورة إيجابية على تحقيق أهداف التنظيم وذلك بإتاحة الفرصة لهم بطرح أفكارهم وتشجيعهم لتحمل المسؤولية وإيجاد الجو النفسي والاجتماعي البناء في بيئة العمل ويقصد بالمشاركة اندماج الفرد عقلياً وعاطفياً في عمل الجماعة بعد ما أتيحت له فرصة المشاركة في تحديد الأهداف وتحمل المسؤوليات .

وقد أكدت دراسة سلامة (٢٠٠٤) التي أجريت في الجامعات الفلسطينية، ودراسة صادق (٢٠٠٠) التي أجريت في جامعتي قطر والأمارات أن المشاركة تعمل على زيادة مستوى الولاء التنظيمي وتجعل الأفراد يرتبطون ببيئة عملهم بشكل أكبر بحيث يُعدون أن ما يواجه الفرد من مشكلات هو تهديد لهم ولأمنهم واستقرارهم والأمر الذي يؤدي إلى تقبلهم لروح المشاركة برغبة جامحة وروح معنوية عالية كما أن المشاركة في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف التنظيمية هي نقطة البداية المنطقية لأي نشاط تنظيمي وأن نقطة النجاح الأولى للمنظمة تكمن في قدرة تلك المنظمات على تحديد أهداف تنظيمية واقعية توفر الدافع

القوي لدى أعضاء المنظمة كما توفر لهم العائد المناسب مقابل إسهاماتهم الفعالة في تحقيق تلك الأهداف التي تؤثر بالضرورة على ولائهم التنظيمي (أبو النداء، ٢٠٠٧، ص ١٣٨).

- العمل على إيجاد نظام مناسب للحوافز :

يعد هذا العامل من أكثر العوامل المؤثرة في زيادة درجة ولاء الأفراد في المؤسسة، والحوافز عبارة عن مجموعة من الوسائل والخطط التي من شأنها إثارة المزيد من اهتمام الفرد بعمله كما ينبغي، فالخلل في نظام الحوافز يؤثر سلباً في معنويات العاملين، مما ينعكس ذلك على إنتاجهم، ونظام الحوافز قد يكون مادياً كالأجر أو العلاوة الدورية أو معنوياً والذي يكون أثره غير مباشر (الرشيدي، ٢٠١٠، ص ٣٠) .

لذلك فعلى المؤسسة أن توفر الحوافز المادية والمعنوية وتوزيعها بشكل عادل يتناسب مع ما يقدمه العامل من جهد وفكر، على أن لا تكون حكراً لفئة أو فرد معين (حمدان، ٢٠٠٨، ص ٣٣).

- الاهتمام بتحسين المناخ التنظيمي :

يقصد بالمناخ التنظيمي محصلة الظروف والمتغيرات، والأجواء الداخلية للمنظمة كما يعيها أفرادها ليستخلصوا منها مواقفهم واتجاهاتهم والمسارات التي تحدد سلوكهم وأدائهم ودرجة انتمائهم وولائهم للمنظمة، وقد أظهرت الدراسات في هذا الإطار أن التنظيمات ذات المناخ والبيئة المحيطة لمعنويات العاملين والتي تتصف بعدم المسؤولية، هي تنظيمات تعمل على تشجيع تسرب العاملين وتقلل من درجة الولاء التنظيمي لديهم لذلك لابد للتنظيمات من أن تعمل على إيجاد البيئة والمناخ التنظيمي الجيد والاهتمام بالإنسان في سبيل تنمية الولاء التنظيمي لدى العاملين (أبو العلا، ٢٠٠٩، ص ٤٨).

- تدريب الأفراد في المنظمة :

يمثل تأهيل الأفراد وتدريبهم في المنظمة بشكل مستمر أحد العوامل التي من خلالها ينمو الولاء لدى أفراد المؤسسة، ذلك لما لهذا الأمر من النفع على المنظمة والفرد نفسه يوثق صلته بها ويكون دائم الإخلاص لها (الرشدي، ٢٠١٠، ص ٣١).

- الثقافة التنظيمية :

هي محدد هام من محددات الولاء التنظيمي لأنها تمارس تأثيراً كبيراً على سلوك الأفراد في المنظمات وتركز على إيجاد قيم وأهداف مشتركة بين العاملين، فالثقافة التنظيمية منظومة المعاني والمعتقدات والطقوس والممارسات التي تطورت مع الزمن، وأصبحت سمة خاصة للتنظيم فالثقافة التنظيمية تؤثر في عملية اتخاذ القرار وتحديد أنماط السلوك والاتجاهات نحو المنظمة.

- نمط القيادة :

إن النمط القيادي يؤثر تأثيراً بالغاً في اتجاهات الأفراد نحو الثقة في المنظمات كما يؤثر النمط القيادي في الحفاظ على الموارد البشرية العاملة في المنظمات من خلال تحقيق درجة عالية من الرضا الوظيفي للعاملين بما يضمن بقاءهم واستمرارهم في المنظمة ويضمن ولائهم للمنظمة وهناك العديد من الدراسات التي درست العلاقة بين النمط القيادي والولاء التنظيمي منها دراسة قام بها الصائغ والحسين (١٩٩٤) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين النمط القيادي والولاء التنظيمي لدى المعلمين وبينت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين النمط القيادي والولاء التنظيمي، كما فحصت "ماري بيدريت" (Piderits 2002) أثر النمط القيادي للمديرين بالمدارس الكاثوليكية الأمريكية على ولاء المعلمين، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين النمط القيادة الديمقراطية ودرجة الولاء التنظيمي كما أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين القيادة الموقفية وولاء المعلمين لمدارسهم (السعود، ٢٠٠٩، ص ٢٥٥).

٢ - العوامل الشخصية :

ويقصد بها مجموعة المتغيرات الديمغرافية التي تتعلق بالفرد وتميزه عن غيره من حيث الجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة في العمل وغير ذلك، وتختلف نتائج الدراسات التي فحصت ظاهرة الولاء التنظيمي، فقد خرجت هذه الدراسات بنتائج تدل على أهمية دور العوامل الشخصية في بناء الولاء التنظيمي فيما دلت نتائج دراسات أخرى على عدم وجود ما يربط بين العوامل الشخصية والولاء التنظيمي، وبشكل عام يمكن القول بأن الكثير من الدراسات مثل دراسة ردايدة (١٩٨٨) ودراسة العتيبي والسواط (١٩٩٧) ودراسة العمري (١٩٩٩) قد أشارت إلى أهمية بعض العوامل الشخصية وتأثيرها على بناء الولاء التنظيمي للأفراد ويمكن تلخيصها كالآتي :

- الجنس :

تشير كثير من الدراسات إلى أن الولاء التنظيمي للنساء يفوق الولاء التنظيمي للرجال في معظم الأحيان وقد يعود ذلك إلى طبيعة المرأة وحبها للاستقرار، بينما تعد سمة التغيير من السمات البارزة التي يمتاز بها الرجال من أجل اكتساب وضع مادي أو مكانة اجتماعية ووضع مهني أفضل (الكاساني، ٢٠٠٠، ص٤٧)، وقد توصل عورتاني (٢٠٠٣) في دراسته حول علاقة الولاء المهني والنمط القيادي لدى الإداريين في وزارة السلطة الوطنية الفلسطينية، وتوصلت الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة في الولاء المهني تبعاً لمتغير الجنس (غانم، ٢٠٠٥، ص٧٣).

وقد قام Mathieu and Zajak بمراجعة (٣١) دراسة من دراسات الولاء التنظيمي وجد أن العمر كان له ارتباط بالولاء التنظيمي في جميع الدراسات التي تمت مراجعتها، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود درجة ارتباط معتدلة بين التثبيت في الخدمة والولاء التنظيمي، وكذلك بين الجنس والولاء التنظيمي لصالح الإناث (عطاري وآخرون، ٢٠٠٦، ص٢٨).

- العمر :

أظهرت كثير من الدراسات أن هناك تناسباً طردياً قوياً بين عمر الفرد والولاء التنظيمي، فكلما زاد عمر الأفراد زاد ولائهم التنظيمي، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الفرد في بداية عمره الوظيفي يسعى للحصول على راتب أعلى ومكانة وظيفية واجتماعية أكبر ويسعى للتغيير من أجل ذلك، بينما لا يعد ذلك أمراً كبيراً للأفراد الذين وصلوا إلى عمر قريب من التقاعد (الكاساني، ٢٠٠٠، ص ٤٧).

وقد توصلت دراسة قام بها (المعيوف، ٢٠٠٢) والتي كانت حول أثر المتغيرات الديمغرافية والتنظيمية على الولاء التنظيمي لدى موظفي القطاع العام السعودي بالمملكة العربية السعودية، وتحديد مدى وجود اختلافات إحصائية في الولاء التنظيمي لدى المبحوثين تبعاً للمتغيرات الشخصية والتنظيمية ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الولاء يختلف جوهرياً تبعاً لاختلاف كل من المتغيرات الشخصية كالعمر، والمستوى التعليمي، والمهام الإشرافية، وأن مستوى الولاء التنظيمي يزداد مع العمر .

كما توصلت دراسة قام بإعدادها كل من (الطعامنة وعبد الحليم، ١٩٩٧) والتي كانت حول أثر العوامل الشخصية والتنظيمية في بناء الولاء التنظيمي كما يراها العاملون في وحدات القطاع العام في الأردن وهدفت الدراسة إلى الوقوف على أثر العوامل الشخصية المتمثلة في (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، العلاقات بين الأفراد والاستقلال المتاح للعامل، والمعلومات المترتبة عن الأداء، والإقرار بالإنجاز) ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن العاملين من الفئات العمرية الأدنى أقل ولاء لمنظمتهم من العاملين ذوي الفئات العمرية الأعلى (الدوسري، ٢٠٠٥، ص ١٣٢).

- المؤهل العلمي :

تدل بعض الدراسات على أن ازدياد المؤهل العلمي للأفراد يخلق لهم ولاء تنظيمي أكبر، ويرجع ذلك إلى الموقع الذي يشغله الأفراد الذين يحملون مؤهلات علمية كبيرة، حيث تزداد رواتبهم ويتحسن وضعهم المادي والاجتماعي (الكاساني، ٢٠٠٠، ص ٤٧).

فقد أجرى ريان (٢٠٠٠) دراسة سعت إلى التعرف على محددات الإدراك الإداري للولاء التنظيمي لدى المرؤوسين والنتائج المترتبة عليه وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المرؤوسين وسلوك المواطننة التنظيمية والمؤهل العلمي تعد من أهم محددات الإدراك التنظيمي (عطاري وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٢٦).

- طول مدة الخدمة :

يتناسب طول مدة الخدمة طردياً مع الولاء التنظيمي هذا ما أكدته الكاساني من وجود علاقة بين مدة الخدمة والولاء، فالأفراد الذين لديهم مدة طويلة في الخدمة في المنظمة يكون قد تعمق في أنفسهم الشعور بهموم المنظمة وقيمها وأهدافها، ويضاف إلى ذلك ازدياد العلاقات فيما بينهم مما جعلهم يشعرون بأنهم أسرة واحدة (الكاساني، ٢٠٠٠، ص ٤٨).

وهكذا فإن الولاء التنظيمي ظاهرة معقدة تتأثر بعوامل كثيرة، قد تكون شخصية أو تنظيمية يمكن أن تؤثر على مستوى الولاء التنظيمي للعاملين، فكلما كانت هذه العوامل متوافرة وبشكل إيجابي زادت درجة الولاء للعاملين نحو مؤسستهم.

ثامناً - استراتيجية تعزيز الولاء التنظيمي :

حدد "والتون" (Walton, 1995) استراتيجيات مختلفة لتعزيز الولاء التنظيمي وهما استراتيجية الولاء واستراتيجية الضبط وقد قارن بينهما من خلال مجموعة من المحركات وهي :

جدول (١) استراتيجية تعزيز الولاء التنظيمي عند "والتون"

استراتيجية الولاء	استراتيجية الضبط	محك ومعيار المقارنة
تقوم على افتراضات نظرية Y والتي تتلخص في أن أهداف الفرد تتفق مع أهداف المنظمة - العمل محبب للفرد - يتجنب المسؤولية - لديه طاقة وقدرة على ممارسة العمل بابتكار وإبداع	تقوم على افتراضات نظرية X والتي تتلخص في أن أهداف الفرد تتعارض مع أهداف المنظمة - الفرد يتجنب المسؤولية - طموح محدود - كسول بطبيعته	الدافعية
تحديد النمو في الأداء وتوقعات الأداء بصورة موضوعية	وضع حد أدنى لمعايير الأداء	توقعات الأداء
ينظر إليها على إنها هامة لتحقيق أهداف التنظيم	نرى إنها الإنتاجية	جودة بيئة العمل
تحديد مستوى النمو والترقي في الوظيفة	تحديد مستوى الأجور والمرتبات (العائد المادي)	المتطلبات
التدريب يصمم لمساعدة العاملين لمواجهة الاحتياجات الخاصة، والإعداد للوظيفة التي يشغلها الفرد	التدريب على المهارات المقابلة الحد الأدنى من متطلبات الوظيفة والمهارات الأساسية	التدريب والتنمية البشرية
الهدف كأساس للتنمية وتحسين الأداء	السلوك القائم على اختلاف الأجر	تقويم الأداء
المشاركة والتمكين	أوتوقراطي	اتخاذ القرار
قائم على إسقاطات مستقبلية والمشاركة والقيم	قائم على القوة - السلطة المركزية	نظام الضبط

استراتيجية الولاء	استراتيجية الضبط	محك ومعيار المقارنة
التعاون - التخطيط - حل المشكلة - الثقة المتبادلة - الاحترام المتبادل صدق الذات	التقبل - التوحد - ضبط السلوك عن طريق التعاقد - ثقة أقل - العلاقة محددة وقائمة على أجزاء النسق التنظيمي	علاقات العمل
حل المشكلة من خلال المناقشة والبحث عن حلول	استخدام السلطة والقوة	الصراع الإداري
نظم الاتصال مفتوح - مشجع لحل مشكلات المشاركة	نظام الاتصال مغلق - الاتصال بعد أوامر - الاتصال (المعلومات) إلى تفسير وفهم	نظم الاتصال

المصدر (عبد الرزاق ويعقوب، ٢٠٠٤، ص ٣١٢-٣١٣)

من الجدول السابق نجد أن المنظمة التي تتبع استراتيجية الولاء تتضمن ولاء جيد من طرف العاملين بها بحيث يسعون جاهدين لتحقيق أهدافها والبقاء فيها على حين المنظمة التي تتبع استراتيجية الضبط فيكون لديها أفراد ليس لديهم لاء بحيث إذا سمحت لهم الفرصة سيقومون بتغيير المنظمة.

تاسعاً - آثار الولاء التنظيمي :

يجب أن يدرك المهتم بالولاء التنظيمي بأن للولاء آثاراً إيجابية وآثاراً سلبية وسيقوم الباحث بعرض كلا الجانبين هي كآتي :

الآثار الإيجابية :

- شعور الموظف بالولاء التنظيمي يؤدي إلى عدد من النتائج الإيجابية بالنسبة للمنظمة :

انخفاض معدل دوران العمل، واستقرار العمالة والانتظام في العمل وبذل المزيد من الجهد والأداء مما يؤثر على انخفاض تكلفة العمل، وزيادة الإنتاجية وتحقيق النمو والازدهار للمنظمة (خطاب، ١٩٩٨، ص ٣٤).

- يحقق للموظف مستويات أعلى من التقدم الوظيفي وبالتالي تكون درجة رضاه عن هذا التقدم أكبر فمن الممكن أن نتوقع أن الموظف الأكثر التزاماً يبدي رضاه عن هذه التوقعات أكثر من غيره وبالتالي يشعر بالالتزام أكبر نحو التنظيم الذي يعمل به ويوجد وجهة نظره مع وجهة نظر التنظيم عند تحديد ما هو في صالح التنظيم (عبد الباقي، ٢٠٠٤، ص ١٨٢).

- تنعكس إيجاباً على حياة الفرد الخاصة خارج نطاق العمل، حيث يتميز الفرد ذو الانتماء المرتفع بدرجات عالية من السعادة والراحة خارج أوقات العمل إضافة إلى ارتفاع قوة علاقته العائلية (ماهر، ٢٠٠٠، ص ٢٣١).

- زيادة درجة فعالية الجماعات وتماسكها، واستقرار العمالة والانتظام في العمل، والعمل بروح الفريق (خطاب، ١٩٩٨، ص ٢٤).

- المنظمة التي يتصف أفرادها بالولاء تصبح حلم جميع الأفراد الذين يحاولون الانضمام لها، هذا بدوره يسهل على المنظمة اختيار موظفين جدد ذوي مهارة عالية (العتيبي والسواط، ١٩٩٧، ص ٢١).

الآثار السلبية :

الآثار السلبية للولاء التنظيمي تجعل الفرد يوجه ويستثمر جميع طاقاته بالعمل ولا يترك أي وقت للنشاطات خارج العمل وهذا بدوره يؤدي إلى أن يعيش الفرد في عزلة عن الآخرين إضافة إلى ذلك فإن العمل وهمومه تسيطر على تفكيره خارج العمل وبالتالي يصبح دائم التفكير في عمله (سليمان، ٢٠٠٤، ص ٨٢).

هناك عوامل يمكن أن تعوق الولاء التنظيمي، فقد أشار إليها (جواد ٢٠٠٠) أن هناك مجموعة من العوامل تعيق الولاء لدى العاملين وهي كالآتي :

- صدور تعليمات غامضة وغير محددة.
- سوء توزيع العمل .
- الإخفاق في اعتماد مبدأ الثواب والعقاب .
- الفشل في التعبير عن السياسات الخاصة بالعمل .
- وقد رأى الحرفة (١٩٨٠) أن أسباب ضعف الولاء التنظيمي قد تعود إلى الآتي :
- تقصير الإدارة في إقناع العاملين بأهمية أعمالهم وكونهم نافعين للمجتمع.
- عدم وضوح مبدأ الرجل المناسب في المكان المناسب.
- الشعور بالقلق وعدم الاستقرار والتوتر.
- ضالة فرص الترقية في الخدمة(بطاح، ٢٠٠٦، ص١٨٧).

وعلى ذلك يجب على المؤسسات عامة والتربوية خاصة أن تعمل على تعزيز الجوانب الإيجابية التي من شأنها تكوين الولاء من قبل المدرس لمدرسته من حيث استقرار العمل والحوافز المادية مما يؤدي إلى الرضا عن العمل وبالتالي تحقيق انتاجية أفضل وولاء أكبر للمهنة والمدرسة، ويجب التقليل قدر الإمكان من الآثار السلبية والمعوقات التي تعيق تحقيق الولاء لدى العاملين وخاصة المدرسين والتخلص منها بطريقة تقود إلى الرضا والاطمئنان والاستقرار.

عاشراً - قياس الولاء التنظيمي :

أن عملية قياس الولاء التنظيمي تعد ظاهرة إدارية واعية وهادفة تجني المنظمة والعاملون من ورائها مكاسب مادية ومعنوية كثيرة، فهي تساعد على تصحيح الانحرافات والأخطاء

والسلبات في الممارسات المادية، بقياس الولاء التنظيمي يتم تقدير مدى نجاح هذه المنظمات أو فشلها، وقد ذكر (اللوذي، ٢٠٠٣) فوائد قياس الولاء التنظيمي ومنها :

- يقدم قياس الولاء التنظيمي للإدارة مؤشرات دالة على مستوى الأداء الوظيفي.
- تدخل في تركيبه أبعاد مادية ومعنوية وإنسانية تتمثل في المشاعر والاتجاهات نحو الكثير من الأمور ذات العلاقة بالعاملين والتنظيم.
- يُعد قياس الولاء التنظيمي بمثابة أداة تشخيصية جيدة تعتمد الإدارة الناجحة على استخدامها لقياس ومعرفة المشكلات والمعوقات التي تقف أمام الأفراد والتنظيم.
- تعمل البحوث في مجال العلوم الإنسانية المتعلقة بالولاء التنظيمي على تحسين مستوى العلاقة بين الأفراد والمنظمة من خلال شعور الأفراد بالأهمية نتيجة لاهتمام الإدارة بهم مما يعزز التأثير الإيجابي على المنظمة والأفراد والذي بدوره يزيد من الرغبة في العمل والثقة والمصادقية.
- تعمل الأبحاث على زيادة إحداث تغيرات في الأداء وظروف العمل حيث يُعد قياس الولاء أداة لتشخيص الأسباب التي تؤثر في رفع أو خفض ولاء العاملين للتنظيم (العنزي، ٢٠٠٨، ص ٩٦).

وهناك نوعين من المقاييس هي مقاييس موضوعية ومقاييس ذاتية كالآتي (العتيبي، ٢٠٠٨، ص ٨١) :

* المعايير الموضوعية :

وهي طرق بسيطة تستخدمها المنظمات للتعرف على الولاء وذلك بتحليل الظواهر السلوكية للفرد والتي تعبر عن مدى الولاء مثل :

- رغبة الفرد في البقاء مع المنظمة : وذلك عن طريق الاستماع إلى حديثه مع الزملاء أو مع أفراد خارج دائرة العمل عن الرغبة في البقاء أو الرغبة في ترك العمل .

- **مستوى الأداء :** حيث أن الأداء العالي غالباً ما يصدر عن الأفراد ذوي الولاء المرتفع للمنظمة، وتجدر الإشارة هنا إلى أنه يجب أن تكون عملية تقييم الأداء عملية متكاملة من جميع الجوانب وتتضمن معايير لقياس الولاء .

- **دوران العمل :** حيث يمكن أن يعتبر دوران العمل الناتج عن ترك العاملين للعمل وعدم الرغبة لدى العاملين في البقاء في المنظمة مؤشراً على انخفاض مستوى الولاء .

- **حوادث العمل :** حيث تدل زيادة نسبة الحوادث على عدم الاكتراث بمعايير وإجراءات السلامة من العاملين، وذلك لعدم الاهتمام بما سيحصل ويُعد ذلك دليلاً على انخفاض مستوى الولاء لدى هؤلاء العاملين الأكثر تعرضاً للحوادث أو إحدائاً لها .

* المعايير الذاتية :

ويعتمد هذا النوع من المقاييس على مجموعة من الأسئلة توجه للموظف للتعرف على مستوى الولاء لديه، فهي مقاييس مباشرة للولاء ،لذلك فالمقاييس الذاتية هي الأكثر استخداماً لدى المنظمات والباحثين لسهولة استخدامها، وقد طور بعض الدارسين والباحثين العديد من هذه المقاييس والتي يمكن استخدامها لهذا الغرض، ومنها الآتي :

** مقياس بورتر وزملائه 1974, al, Porter, et :

يسمى هذا المقياس باستبانة الولاء التنظيمي وتتكون من (١٥) فقرة، تتم الاستجابة عن هذه الفقرات بمقياس يتدرج من (١- لا أوافق بشدة إلى ٥ - أوافق بشدة) يستهدف قياس درجة ولاء الأفراد بالمنظمة ودرجة ارتباطه بمنظّمته وانسجامه وإخلاصه لها والرغبة في البقاء فيها ومضاعفة الجهد لتحقيق أهدافها(الأحمدي، ٢٠٠٤، ص ٢٢).

**** مقياس ماودي وزملائه 1979 : Mowday, et, al**

يتكون هذا المقياس من (١٥) سؤال، ويسمى استبيان ماودي وزملائه، ويستخدم هذا المقياس مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة الاستجابة، هذا المقياس أظهر درجة عالية من الصدق والثبات (العوفي، ٢٠٠٥، ص ٧٠).

**** مقياس جرينبرغ، بارون 2004 : gerenprk and paron**

يتكون هذا المقياس من (١٢) فقرة لقياس أبعاد الولاء، حيث قسم هذا المقياس إلى ثلاثة أجزاء موزعة بواقع أربع فقرات لكل بعد من أبعاد الولاء وهي : الولاء المستمر والعاطفي والأخلاقي المعياري .

وبعد استعراض هذه المقاييس نجد أن مقياس بورتر ومقياس ماودي يتوافقان في كثير من الفقرات وذلك لأنهما يركزان على قياس الولاء التنظيمي من زاوية :

- درجة الارتباط بين الموظف والمنظمة، والرغبة في البقاء في المنظمة وخدمتها.

- تطابق الأهداف بين المنظمة والموظف.

- الرغبة في البقاء في المنظمة والاهتمام بمصيرها .

أما مقياس جرينبرغ، بارون فإنه يركز على أنواع الولاء الثلاثة (المستمر والعاطفي والأخلاقي المعياري) ويقيسها بدقة، ويحدد نوع الولاء لدى الموظفين .

وقد اعتمدت الدراسة الحالية بشكل أساسي كل من مقياس بورتر وزملائه لبناء فقرات المقياس الخاص بهذه الدراسة مع إدخال بعض التعديلات بما يتناسب مع طبيعة الدراسة وطبيعة البيئة المحلية والمجتمع المحلي في الجمهورية العربية السورية.

الحادي عشر : الولاء التنظيمي في المؤسسات التعليمية في الجمهورية العربية السورية :

يتم الاهتمام بالولاء التنظيمي في سورية بطريقة غير مباشرة وذلك لتمكين المدرس من القيام بواجبه التدريسي بالشكل الأمثل، وبالتالي الوصول إلى مخرجات تعليمية تكون ذات فائدة لنفسها ولمجتمعها.

حيث قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بإعادة تأهيل المدرسين في كليات ومعاهد وزارة التعليم العالي على نفقتها الخاصة لكي يواكبوا التطورات الحديثة في مجال التعليم وتقنياته، هذا الأمر يؤدي إلى تحقيق بعض العوامل التنظيمية والشخصية المساعدة على نمو الولاء التنظيمي للمدرسين، حيث أن هذا التأهيل سيؤدي إلى زيادة في الأجور والراتب نتيجة لزيادة التحصيل، إضافة لوضوح الأهداف التدريسية للمدرسين وكيفية استخراجها وتحقيقها، فضلاً عن المشاركة في القرارات المدرسية، والمناخ التنظيمي الجيد الذي يسود المدرسة الذي فيه أجواء التعاون بين المدرسين من جهة والمدرسين والإدارة من جهة أخرى، إضافة إلى تدريب المدرسين على المناهج الجديدة والتكنولوجيا الجديدة بشكل مستمر فضلاً عن الاتجاه إلى اللامركزية في الإدارة، إضافة أن المدرسين الذين يتقدمون في السن يتحولون للعمل الإداري مكافئة لهم على جهودهم الطويلة وللاستفادة من خبرتهم في العمل الإداري والتدريسي ولفتح المجال للفئات الشابة، كل هذه العوامل تسهم في زيادة ولاء المدرس السوري لمدرسته ولمهنته.

الفصل الرابع

المشاركة في اتخاذ القرار في المؤسسات التعليمية

أولاً : مفهوم عملية اتخاذ القرار وتعريفاته

ثانياً : أهمية عملية اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية

ثالثاً : أنواع القرارات الإدارية المتخذة

رابعاً : أساليب اتخاذ القرارات الإدارية

خامساً : المعوقات الإدارية في اتخاذ القرارات

سادساً : الأساليب الجماعية الحديثة للمشاركة في

اتخاذ القرارات

سابعاً : العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في

اتخاذ القرار في التعليم الثانوي

المشاركة في اتخاذ القرار في المؤسسات التعليمية

- تمهيد :

إن التطور الذي شهدته الإدارة الحديثة - نتيجة التوسع في التقدم التقني ونمو قيم اجتماعية حديثة - قد أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به المدير وجعل من الصعب إدارة المنظمات الحديثة من قبل رجل واحد وفرض على المديرين التعاون مع مرؤوسيه وإشراكهم في اتخاذ القرار وممارسة مهامهم، أي إشراكهم في الإدارة .

وترجع بداية الدراسة العلمية لعملية اتخاذ القرار في الإدارة إلى الخمسينات من القرن العشرين على يد علماء الإدارة من أمثال سيمون simon وجريفت Griffiths وغيره، وقد أكد جريفت على أن عملية اتخاذ القرار تُعد لب العملية الإدارية ومحورها (مرسي، ٢٠٠٥، ص ٣٧).

تُعد عملية اتخاذ القرار من أهم عمليات الإدارة، لأنها تمثل اختياراً مدروساً للغايات وسبل تحقيقها من البدائل الممكنة في المواقف المختلفة، واتخاذ القرارات من أصعب الأعمال التي يمارسها الإداريون، فالمدير يتخذ القرارات في مختلف مستويات العمل الإداري أثناء التخطيط وأثناء التنظيم وأثناء التوجيه والتنسيق والمتابعة والتنفيذ والتقييم.

إذا كانت عملية اتخاذ القرار تتمتع بأهمية كبيرة في المنظمات فهذه الأهمية تكون أكبر في المجال التربوي وخاصة في المدرسة، حيث أن مديري المدارس يتخذون يومياً العديد من القرارات المدرسية، وهي تختلف في قوة تأثيرها على المدرسة، فهناك قرارات اعتيادية وقرارات استراتيجية، ومدى مشاركة المدرسين في عملية صنع واتخاذ القرارات، فعملية مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات تحقق نتائج إيجابية على الجميع حتى على القرارات المتخذة وتحسن في نوعيتها، لأن من يشارك في اتخاذها هم أشخاص في صلب العمل التربوي في المدرسة عامة وفي الصف خاصة، وبذلك تكون أفضل من أن ينفرد المدير في اتخاذها فتأتي النتائج معاكسة لما هو متوقع.

فالإنسان في طبيعته يميل إلى الالتزام في تنفيذ القرارات التي يشارك ويساعد في اتخاذها، فلو كان ما يبذله الإنسان من جهد قليل، سيكون اهتمامه بالتنفيذ أيضاً قليل، ولكن لو شارك في التخطيط للوصول إلى القرارات سيكون له حصة أكبر في النتائج .

أولاً - مفهوم عملية اتخاذ القرار وتعريفاته :

تتباين وجهات النظر حول مفهوم القرار الإداري لدى المهتمين بالإدارة ويعود ذلك إلى اختلاف الخلفيات الثقافية والعلمية والفلسفية، وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أن هذه المفاهيم تشتمل على فكرة رئيسة واحدة، ولكن في البداية يجب توضيح معنى القرار :

القرار هو إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين وسلوك معين بعد دراسة البدائل المختلفة، وهو عملية اختيار البديل الذي يحقق الهدف (الحري، ٢٠٠٨، ص ٢١٩).

أي أن القرار تغليب جانب على آخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك يتم اختياره بطريقة معينة تقطع أو توقف عملية التفكير وتنتهي النظر في الاحتمالات الأخرى (طعمة، ٢٠٠٦، ص ١٦).

أما اتخاذ القرار فقد عرفها البعض كالاتي :

اتخاذ القرار هو "عملية اختيار بين بدائل للتوصل إلى اختيار البديل المناسب بشأن موضوع معين أو مشكلة ما" (حسن، ٢٠٠١، ص ١٤٩).

وعرف اتخاذ القرار أيضاً : بأنه "الاختيار القائم على أساس بعض المعايير لبديل واحد من بين بديلين محتملين أو أكثر" (الشامي، نينو، ٢٠٠١، ص ٢٨٧).

وعرف أيضاً : "عملية عقلية يتم فيها اختيار بديل من بين عدة بدائل يتم بعد دراسة موسعة وتحليلية لكل جوانب المشكلة موضوع القرار" (علاقي، ١٩٨١، ص ١١٩).

لا بد من توضيح الفرق بين مفهوم صنع القرار واتخاذ القرار، فعملية صنع القرار تمر بمراحل متعددة من البحث والتحليل والمفاضلة مستندة إلى قيم ومعايير محددة، وإلى جمع معلومات عن المشكلة واستشارة المختصين واستعراض البدائل والنتائج المترتبة على كل بديل وكل ما نشعر به من خوف وتردد (مصطفى، ٢٠٠٢، ص ١٥٨).

تُعد عملية صنع القرار عملية واسعة فهي تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة وهذا يعني اشتراك أكبر عدد ممكن من الإدارات والوحدات الإدارية ذات العلاقة في معظم مراحل صنع القرار (أحمد، ٢٠٠٢، ص ١٣١).

أما مرحلة اتخاذ القرار فهي وضع الحد الفاصل أو المرحلة النهائية لعملية صنع القرار أي اختيار البديل الأفضل، ويقوم بها في معظم الأحيان شخص واحد أو هيئة واحدة مثل وزير التربية أو مدير التعليم أو مدير المدرسة أو غيرهم من الأفراد والتنظيمات ذات الصلة الشرعية في النظام والتي يقع عليها مسؤولية اتخاذ القرارات، لذا فإنه يسهل في كثير من الأحيان التعرف إلى متخذ القرار بينما تكون هناك صعوبة شديدة في معرفة صانع القرار (مصطفى، ٢٠٠٢، ص ١٥٨).

أن عملية صنع القرار ليست اختيار سهل بين بدائل واضحة ومحددة وإنما هي عملية مركبة ومتشابكة تستند إلى معلومات من مصادر مختلفة، والأهم من ذلك أنها تستند إلى قرارات سابقة كما تؤثر في قرارات لاحقة وبالتالي هي عملية متصلة بالواقع باعتباره عنصراً مهماً في صنع القرارات :

فالماضي : تظهر فيه المشكلات وتتراكم وتتجمع فيه المعلومات وتظهر الحاجة إلى صنع قرار معين أو مواقف ما.

والحاضر : يظهر فيه كثير من البدائل التي يمكن أن نختار فيما بينها.

والمستقبل : هو الوقت الذي تنفذ فيه هذه القرارات (أحمد، ٢٠٠٢، ص ١٤١).

إذاً يمثل اتخاذ القرارات المرحلة الأخيرة من مراحل عملية صنع القرارات (العطاس، ٢٠٠٩، ص ٤٩)، فعملية صنع القرارات عملية اجتماعية تضامنية أي نتاج جهد مشترك، وذلك أن الواقع العملي قد أصبح يحتم على التنظيم الإداري اشتراك جميع أعضاء المنظمة في المراحل السابقة على اتخاذ القرار من إعداد وتحضير وتكوين.

أما اتخاذ القرار فلا يعني أكثر من العمل الذي يقوم به القائد في إصداره للقرار، أي المرحلة الأخيرة في عملية صنع القرار.

أن اتخاذ القرار هو محصلة هامة لعمل المدير، وهو العمل اليومي الأساسي لأي مدير، حيث أن البعض لخص العمل الإداري في عملية صنع واتخاذ القرار داخل المنظمة، لأن أي قرار لا يتم اتخاذه بشكل عفوي أو ارتجالي، إنما ينبغي قبل اتخاذه التعرف بدقة على المشكلة التي سيتخذ بشأنها القرار ويتبع في ذلك المنهج العلمي، فالقرار الذي يبني على أسس علمية لا يخضع للأهواء ويتميز بالموضوعية والمنطقية.

والقرار لكي يتم اتخاذه يتطلب فيمن يصدره أن يتصف بالكفاءة والمهارة التي تعينه في التعرف على طبيعة المشكلة وبدائل الحلول والتقييم الموضوعي لتلك الحلول لاختيار أكثرها ملاءمة، وأيضاً أن يكون لهم أهدافاً محددة ووقتاً مناسباً ومعلومات صحيحة ومتوافرة بصورة مستمرة، ومن ثم فاتخاذ القرار من المسؤوليات الأساسية للمديرين، كما أنه عملية تنظيمية ناتجة عن مجموعة من الأفراد في التنظيم، ولا تتوقف فقط في مسؤولية المديرين.

أما وجهة النظر التربوية الحديثة فأن عملية اتخاذ القرار عملية اتصال وتواصل، تتم في سياق الإدارة المدرسية بمشاركة العديد من الأفراد، أبرزهم مدير المدرسة والمدرسون، وقد زاد الاهتمام بالقرارات التي تتخذ على مستوى المدرسة، وبدأ تقييمها لمعرفة طبيعة الممارسات التي تصاحبها، وما تحرزه هذه القرارات من نجاح أو اخفاق في حل المشكلات وتحقيق الأهداف التربوية .

ويُعد فهم وإدراك عملية اتخاذ القرار من الأمور الضرورية والهامة في الميدان التربوي، فهو الوسيلة لتحقيق المدرسة دورها التعليمي الهام في المجتمع لأن نجاحها يُعد نجاح للمجتمع في تحقيق أهدافه المنشودة، ثم أصبح النجاح الذي تحققه أي مؤسسة تعليمية، يعزى إلى حد كبير لقدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات التربوية وتنفيذها.

ولمدير المدرسة دوراً كبيراً في عملية اتخاذ القرارات، وقد وصف مدير المدرسة بأنه متخذ قرارات، وأن قدرته على اتخاذ القرارات وحقه في اتخاذها هو الذي يميزه عن غيره من أعضاء المدرسة، ولذلك فإن اتخاذ القرار بالرغم من أن له أصوله العلمية، فإن نجاحه في المقام الأول يعتمد على كفاءة معالجة جوانبه وإدارة مواقفه (أحمد، ١٩٨٧، ص ٢٤٩-٢٥٠).

أن معرفة مديري المدارس أو متخذي القرار على مستوى المدرسة بخطوات اتخاذ القرارات تعد في غاية الأهمية ليس من الناحية النظرية فقط بل أيضاً من الناحية التطبيقية، لأن اتخاذ القرار في ظل هذه المعرفة لا بد وأن يكون أسلوباً يتعلمه المشاركون في عملية اتخاذ القرار في إطار إعدادهم لتولي مهام وظيفية، فمن المهم أن يتعلموا بناء المفاهيم المتعلقة باتخاذ القرار وخطوات اتخاذه وربط هذا بالعمل الميداني قدر الإمكان، لأن الإلمام بخطوات اتخاذ القرار واكتساب المهارات اللازمة في التطبيق سوف تكسب العاملين في المدارس خبرات هامة في اتخاذ القرارات وترشيد تطبيقها.

أن معظم مديري المدارس وكذلك من يمكن أن يشارك في اتخاذ القرار يتضمن إعدادهم المهني معرفة خطوات اتخاذ القرار عليها (الهدود، ١٩٩٦، ص ١١٣).

وهكذا يظهر أن عملية اتخاذ القرار علم له أصوله وقواعده وفق مهاراته في اختيار البديل الأفضل في ظل الظروف الممكنة والإمكانات المتاحة.

وبذلك تكون عملية اتخاذ القرار في المؤسسة التربوية على تعاون واتصال وتواصل بين جميع العاملين في المؤسسة التربوية سواء أكانت مدرسة أو مديرية أو وزارة، حيث أن

عملية التعاون تؤدي إلى الوصول إلى أفضل عملية قرار ممكن واختيار البديل الأنسب من جميع البدائل، وتكون المدرسة أو المؤسسة التربوية بذلك حققت أفضل دور لها من حيث اتباعها الطريق الأفضل لتحقيق الأهداف المرسومة لها، إضافة لذلك يمكن أن يحقق الولاء التنظيمي للمدرسين اتجاه المدرسة ومهنة التدريس وزيادة في أدائهم بالاتجاه الإيجابي، كل ذلك يتوقف على دور مدير المدرسة وأسلوبه في القيادة وتفويضه للسلطات والسماح للمدرسين بالمشاركة بالقرارات المدرسية، ويتوقف أيضاً على طبيعة النظام الإداري ككل في البلد من حيث طبيعته المركزية واللامركزية.

ثانياً - أهمية عملية اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية :

يُعد اتخاذ القرار من المهام الجوهرية في عمل المدير، ومن هنا وصفت عملية اتخاذ القرارات بأنها قلب الإدارة ومحور العملية الإدارية وأصبح مقدار النجاح الذي تحقّقه المنظمات يتوقف بكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة.

ومما زاد من أهمية اتخاذ القرارات ما تشهده التنظيمات الإدارية الحديثة من مشكلة تعدد وتعدد أهدافها، ووجود التعارض بين الأهداف أحياناً، فاتخاذ القرارات تشمل من الناحية العملية كافة جوانب التنظيم الإداري، ولا تقل أهمية عن عملية التنفيذ وترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، وأن أي تفكير في العملية الإدارية ينبغي أن يركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات كما يركز على أسس وإجراءات تنفيذها (سعود، ٢٠٠٦، ص ٣٠).

أيضاً ما زاد من أهمية القرارات ودورها في تحقيق أهداف الإدارة، ما يشهده الواقع الحالي لتنظيمات الإدارة من تعدد وتعدد أهدافها بل قد تتعارض تلك الأهداف أحياناً (كنعان، ٢٠٠٣، ص ٩٤).

وتتبع أهمية اتخاذ القرارات من دورها في تحقيق أهداف الإدارة، وكذلك ارتباطها بجميع جوانب العملية الإدارية المختلفة من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ورقابة وتقييم وسياسات واتصالات وتفويض .

ويتفق الباحثون في المجال التربوي على اعتبار عملية اتخاذ القرار إحدى المهام الأساسية للقائد التربوي وهي تتناول عدة مسائل منها :

السياسات التعليمية أو الأهداف أو الخطط أو الاستراتيجيات أو العاملين والمستفيدين في المجال التربوي ويشكل القرار التعليمي روح العملية التعليمية في كل مرحلة من مراحلها .

ومع أن المدرسة تقع في قاعدة هرم النظام التعليمي إلا أنها تختلف عن أي وحدة إدارية أخرى بحكم توليها لأهم جوانب العملية التعليمية وهو التعامل مع المتعلم بما يتضمن ذلك من مواقف مقصودة وغير مقصودة، ولذلك فإن العمل داخل المدرسة يحتاج إلى أن يتمتع من فيها وعلى رأسهم المعلم بحرية ومرونة ومعالجة المواقف التربوية المختلفة والقيام بمختلف أنواع الممارسات التنفيذية والتخطيطية والتقويمية وما يتطلبه ذلك من اتخاذ قرارات.

ولذلك فإن اقتصار العمل داخل المدرسة على الممارسات التنفيذية يعد أمراً في حكم المستحيل وغير مرغوب فيه ومن شأنه لو تم أن يعرقل العمل التربوي (أحمد وحافظ، ٢٠٠٣، ص ١١٤).

وتركز الإدارة المدرسية على أهمية دور مدير المدرسة في عملية اتخاذ القرارات، لما لهذا الدور من أهمية في تسيير العملية التعليمية في مدرسته، وبالتالي تحقيق أهدافها وغاياتها بشكل فعال، خاصة وأن مدير المدرسة يتعامل مع الإنسان أكثر مما يتعامل مع المصادر المادية، وهذا يلقي على مدير المدرسة مهام ومسؤوليات لها أهميتها في تحقيق ما يتوقعه الجميع منه، والتي يمكن أن يُعدها مدير المدرسة كصعوبات وعوامل تواجهه في اتخاذ القرارات المدرسية.

وتأتي أهمية اتخاذ القرارات في الإدارة المدرسية من القرارات التي يتخذها مدير المدرسة وهي :

- قرارات تتعلق بالمعلمين.

- قرارات تتعلق بالمتعلم.
 - قرارات تتعلق بالمناهج وطرق تنفيذها وتطويرها.
 - قرارات تتعلق بالمجتمع المحلي.
 - قرارات تتعلق بالمبنى المدرسي والمرافق الخاصة فيه (عياصرة وحجازين، ٢٠٠٦، ص ٥١).
- وتأتي أيضاً أهمية اتخاذ القرارات في الإدارة المدرسية من أهمية القرارات ذاتها والتي تحددها المعايير الآتية :
- النتائج التي تسعى إلى تحقيق أهداف المدرسة بسبب اتخاذ القرار.
 - عدد الأفراد العاملين الذين يتأثرون بالقرار المتخذ، فكلما زاد عددهم زادت أهمية القرار.
 - حجم الأموال المطلوب استثمارها بسبب القرار أو أثر القرار على الموارد المالية.
 - الزمن المفروض على عملية اتخاذ القرار، إذ أن الإلحاح في اتخاذ القرار يكسبه أهمية أكبر وأسبقية أعلى قياسياً بالقرار الذي يمكن التريث في اتخاذه.
 - مدى تكرار القرار، إذ إن القرارات المتكررة هي أقل أهمية من القرارات الاستثنائية.
 - درجة المرونة في تغيير القرار المتخذ، إذ إن بعض القرارات هي أكثر قابلية للتغيير بعد اتخاذه من غيرها، في حين أن الأخرى تولد آثاراً يصعب تبديلها لأنها تتخذ على مفرق طرق يحدد مسيرة المدرسة مستقبلاً (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٤٥).
- ونظراً لأن البيئة التي يعمل فيها المدير تختلف من قرار لآخر، فإن النتائج التي يتخذها متخذ القرار تختلف من حالة لأخرى، ولذلك يجب أن نفرق بين أربع حالات لاتخاذ القرارات وهي فيما يأتي :

- اتخاذ القرارات في حالة التأكد : وفي هذه الحالة يعرف متخذ القرار ماذا سيحدث بالضبط حيث لديه معلومات كاملة وواضحة عن النتائج المتوقعة.
 - اتخاذ القرارات في حالة المخاطرة : إن معظم القرارات التي تتخذ في حالة ظروف المخاطرة ترجع لنقص المعلومات أو وجودها، ولكن غير كافية لتحديد النتيجة المتوقعة.
 - اتخاذ القرارات في حالة عدم التأكد : وهذا معناه أن المدير ليس لديه معلومات كاملة عن احتمالات النجاح أو الفشل للقرار، وفي هذه الحالة لا يمكن لمتخذ القرار أن يحدد الاحتمالات الممكنة لحل المشكلة.
 - حالة الصراع المنافسة : وهي الحالة التي تكون فيها عملية اتخاذ القرارات أكثر صعوبة لأن المدير عليه ضغوط من الطرف المنافس، ومن الوقت الذي يتخذ فيه القرار والظروف المحيطة والبدائل المتاحة أمامه في اتخاذ القرار (حسن، ٢٠٠١، ص ص ٢٥٠-٢٥١) .
- وبذلك تكون أهمية عملية اتخاذ القرارات في الإدارة المدرسية نابعة من أهمية المدرسة ذاتها، كون المدرسة تقوم بالتعامل مع أفراد يعدون عماد المجتمع وأساس نهضته، لذلك يجب أن يكون كل من المدير والمدرس في المدرسة يتمتعان بالمرونة والحرية الكافية ليتم ممارسة كافة الأنشطة التنفيذية والتخطيطية والتقييمية التي تتطلبها عملية اتخاذ القرار لما لها من أهمية كبيرة في العمل التربوي بكل ما يحتويه، ويمكن أن تجذب المدرس للمدرسة وللتدريس كمهنة ويتكون لديه ولاء اتجاه عمله ومدرسته وبالتالي تصبح تحقيق الأهداف العامة والمدرسية هي الغاية القصوى بعيداً عن الغايات الشخصية.

ثالثاً : أنواع القرارات الإدارية المتخذة :

- ١ - القرارات المتخذة على أساس المركزية واللامركزية في اتخاذ القرار التربوي :
- عادة ما تتخذ القرارات التربوية وفق منحنيين اثنين، وذلك وفق طبيعة إدارة النظام التربوي :

- **القرارات المركزية :** وهي القرارات التربوية التي تتخذها المستويات الإدارية العليا، كأن تكون مثلاً وزارة التربية أو وزارة التعليم العالي أو مجلس التعليم العالي.....الخ.

- **القرارات اللامركزية :** وهي القرارات التربوية التي تتخذ من المستويات الإدارية الأدنى من مستوى الوزارة، كأن تكون مثلاً مديرية التربية أو المنطقة التعليمية أو السلطات المحلية أو مدراء المدارسالخ(علي، ٢٠٠٨، ص ١٣٢).

غير أنه لا توجد مركزية مطلقة وكذلك لا توجد لامركزية مطلقة، ولكن هناك درجة من التوافق بين الاتجاهين بحيث يتم الاستفادة من إيجابيات كل منهما (الطبيب، ١٩٩٩، ص ٩٢).

ويشير "كاندل" **kandal** إلى أن طابع الإدارة التعليمية المركزي أو اللامركزي يتحدد بعاملين هما :

- نظام الدولة.

- ونظام التربية السائد فيها.

وهناك ستة مبادئ رئيسية متعلقة باللامركزية :

- تضع اللامركزية السلطة لصنع القرارات في موقع أقرب ما تكون إلى حيث تتم الأعمال.

- تحقق اللامركزية أفضل النتائج الكلية بتوفير أكبر قدر من المعرفة المباشرة والقابلة للتطبيق والفهم المناسب لصنع القرار الأكبر من القرارات.

- تعمل اللامركزية إذا منحت السلطة المحقة.

- تتطلب اللامركزية الثقة بالنفس.

- تتطلب اللامركزية تفهم الدور الرئيس للأعضاء والخدمات على أنه تقييم للمساعدة والنصح لمجموعة من العاملين من خلال عدد قليل نسبياً من الخبراء حتى يتمكن صانعو القرار من صناعته بدقة.

- تتطلب اللامركزية إدراك مجموع القرارات الفردية الصائبة أفضل للعمل وللأفراد، من القرارات المخطط لها وتحت رقابة مركزية (أحمد، ٢٠٠٢، ص ١٥٦).

وهكذا فإن اللامركزية تعطي مزيداً من المرونة والاستقلالية في إنجاز العمل التربوي، من خلال التفويض الممنوح للإدارات التعليمية والمدرسية، بما يتضمن ملائمة البرنامج المدرسي لظروف المدرسة، زيادة دور المدرسين والعاملين في المدرسة في تحسين العمل التربوي وتطويره، وكذلك تحقيق أكبر قدر من الديمقراطية والمشاركة في اتخاذ القرارات، وبالتالي زيادة فاعلية وتفاعل ما بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية مما يسهم في تحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد ممكنين يمكن أن تسهم في تحقيق ولاء المدرسين للمدرسة ولمهنتهم بالشكل الأنسب على عكس النتائج المترتبة على المركزية.

٢ - القرارات الإدارية المتخذة وفقاً لأهميتها :

- قرارات رئيسية : وهي القرارات التي تعنى بحل المشكلات وتحقيق أهداف ذات أبعاد أو تأثيرات كبيرة على المؤسسة ومستقبلها، لذلك فإن هذه القرارات لا تتخذ عادة بسرعة وإنما بعد مرحلة طويلة يتم فيها التخطيط لاتخاذ القرار بجمع المعلومات والموازنة بين البدائل واختيار الأمثل منها، مثال ذلك قرار إلزامية ومجانية التعليم.

- قرارات روتينية : وهي القرارات التي تعنى بحل مشكلات قائمة أو تحقيق أهداف قصيرة الأمد أو روتينية وهذه القرارات لا تحتاج إلا لقدر ضئيل من المعلومات وليس لهذه القرارات عادة تأثير كبير على المؤسسة، مثال ذلك قرار مدير المدرسة عقد مجلس للمدرسين لمعالجة حالة انضباطية لأحد الطلبة (ربيع، ٢٠٠٦، ص ١٩٤) .

٣ - القرارات الإدارية المتخذة وفقاً لأنماط القيادة :

هناك تباين في درجات ومستويات المشاركة في اتخاذ القرارات التي يسمح المدير أو القائد لمروؤسيه بها، وتتأثر هذه الدرجات بالنمط الإداري الذي يتبعه في عملية اتخاذ القرارات، ومن المعروف أن الأنماط الإدارية تتراوح ما بين النمط الاستبدادي الذي يحرص على أن تتركز السلطة بيده إلى النمط الديمقراطي الذي يترك فيه المدير أو القائد مسؤولية اتخاذ القرارات لمروؤسيه، ويوجد بين هذين النمطين أنماط إدارية عدة، وبناءً على ذلك فإن درجات ومستويات المشاركة في اتخاذ القرارات تختلف باختلاف النمط الإداري السائد، وتمثل القرارات المتخذة وفقاً لأنماط القيادة كالاتي (كنعان، ٢٠٠٣، ص ص ٢١٠-٢١٦).

- اتخاذ القرار ثم تبليغه للمروؤسين :

حيث يقوم المدير باتخاذ القرار منفرداً ثم يبلغه للمروؤسين، ولا تتضمن عملية التبليغ شرح أسباب القرار أو إيقاع المروؤسين به أو محاولة حثهم على قبوله بل يفرض على المروؤسين تنفيذ القرار المتخذ .

- اتخاذ القرار ثم بيان مبرراته :

في هذا المستوى يقوم المدير باتخاذ القرار ولا يكفي بتبليغه للمروؤسين بل يقوم بشرح مبررات القرار وميزاته ويحاول استمالتهم لقبوله ويهدف من وراء ذلك إلى التخفيف من وقع انفراده بالقرار أو خوفاً من احتمالات مقاومة المروؤسين للقرار وعدم التعاون في تنفيذه .

- اتخاذ الرئيس للقرار ثم دعوته لإجراء حوار حوله :

في هذا المستوى يقوم المدير بعد اتخاذ القرار بدعوة المروؤسين ويسمح بالحوار معهم حول القرار، ويتعرف على وجهات نظرهم بشأن القرار والآثار التي ستترتب عليه، وخلال المناقشة يقوم المدير بالرد على استفسارات المروؤسين بهدف إزالة مخاوفهم والتأكد من فهمهم واستيعابهم واقتناعهم بالقرار .

- اتخاذ المدير لقرار مبدئي مع ترك المجال مفتوحاً لإمكانية تغييره :

في هذا المستوى يقوم المدير باتخاذ قرار مبدئي ثم يعرضه على مرؤوسيه، ويترك لهم المجال في إبداء الآراء أو المقترحات ووجهات النظر حول القرار المبدئي والتي قد تدفع المدير إلى تعديل القرار أو اختيار غيره من البدائل، ويحتفظ المدير بسلطة البت النهائي في الأمر بتعديل أو عدم تعديل القرار .

- عرض المدير للمشكلة ودعوة المرؤوسين لتقديم مقترحات وحلول :

يقوم المدير في هذا المستوى يعرض المشكلة موضوع القرار ويطلب منهم أن يشخصوا المشكلة ويحددوا أسبابها وتقديم المقترحات والحلول لها، وقد يتيح المدير للمرؤوسين فرصة تقييم الاقتراحات والحلول المعروضة ثم يختار المدير بعد ذلك الحل أو القرار من بين البدائل والمقترحات التي قدمها المرؤوسين .

- تحديد المدير للمشكلة والقيود على حلها والطلب من المرؤوسين اتخاذ القرار :

في هذا المستوى يقوم المدير بتحديد المشكلة وتحديد الإطار والحدود التي ينبغي أن يلتزم بها والحلول التي يجب الوصول إليها ويشارك المدير المرؤوسين في عملية اتخاذ القرار وذلك للتنسيق في اجتماعات المناقشة التي تعقد لهذا الأمر .

- تفويض الأمر للمرؤوسين لتشخيص المشكلة والوصول إلى قرار :

في هذا المستوى يقوم المدير بتفويض الأمر كله إلى المرؤوسين بدءاً من تحديد المشكلة وتشخيصها إلى تحليل البدائل ثم الوصول إلى القرار النهائي، وهذا التفويض يتضمن كل مراحل صنع القرار .

ويكون القرار الذي يصل إليه المرؤوسين نهائياً، وهنا يقوم المدير بوضع الإطار أو الحدود التي يصنع القرار في دائرتها، وقد يشارك المدير في اجتماعات التي يعقدها المرؤوسين للمداولة والمناقشة وقد لا يشارك، ففي حالة المشاركة في هذه الاجتماعات فإن دوره

يقتصر على التنسيق والتوفيق بين الاتجاهات والآراء المختلفة، وليس محاولة فرض رأيه أو التأثير على المرؤوسين، كذلك نرى أن درجة المشاركة تختلف باختلاف نمط السلوك الإداري للمدير والنهج الذي يسير عليه لإشراك مرؤوسيه في حل المشكلات التي تواجهه وفي اتخاذ قراراته (كنعان، ٢٠٠٣، ص ص ٢١٠-٢١٦).

ففي الإدارة الأوتوقراطية تلجأ إلى اتخاذ المدير قراراته منفرداً ويصوغها ويعلمها بنفسه وما على التابعين سوى الالتزام الحرفي بمضمون القرارات عند التنفيذ.

أما الإدارة الديمقراطية فتتميل حسب درجة ديمقراطيتها إلى درجات متباينة من المشاركة في صنع القرارات فتستأثر الإدارة العليا في بعض الإدارات بالقرارات الاستراتيجية وتشترك مستويات الإدارة الأخرى في القرارات المتعلقة بالتفاصيل.

وتفوض بعض الإدارات إلى المديرين المساعدين ورؤساء الأقسام مهمة دراسية المشكلة واقتراح البدائل ليقوم المديرون العامون بالتقييم واختيار البديل الأفضل واتخاذ القرار، وتلجأ بعض الإدارات الديمقراطية أيضاً إلى أسلوب اللجان المتخصصة أو الهيئات الاستشارية أو إلى عمل لقاءات وعقد مؤتمرات يستعان بالمشاركين فيها على اتخاذ القرارات (عريفج، ٢٠٠١، ص ٩١).

أما في نمط الإدارة الترسلية فيقوم المدير بتفويض سلطته لمرؤوسيه ويتنازل عن حقه في صنع القرار (أحمد وحافظ، ٢٠٠٣، ص ١١٣).

ويمكن لنمط القيادة المتبع من قبل المدير أن يحقق الولاء التنظيمي للمدرسين إذا ما كان نمطاً ديمقراطياً تشاركياً يسمح للمدرسين بإبداء الرأي بعيداً عن الخوف والتهديد، والأخذ بهذا الرأي، بذلك يتولد شعور لدى المدرس بأهميته بالمدرسة والعملية التربوية والتي تقوده بالتالي إلى الولاء للمدرسة ولمهنة التدريس.

٤ - القرارات الإدارية المبرمجة وغير المبرمجة :

- القرارات الإدارية المبرمجة : هي تلك القرارات التي يتكرر حدوثها واتخاذها يومياً في المؤسسة بحيث لا تستدعي جهداً كبيراً في التفكير بها نظراً لكونها مجدولة أو ذات طابع روتيني (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٤٦).

- القرارات الإدارية غير المبرمجة : هي تلك القرارات التي تحصل في مدة زمنية غير مكررة أو في ظروف غير مشابهة لذلك تستدعي جهداً معيناً من التفكير ،إلى جانب الحصول على قدر معين من المعلومات وتحمل المؤسسة تكلفة إضافية، وغالباً ما تتعلق القرارات غير المبرمجة بالأبعاد الاستراتيجية للمؤسسة ،خصوصاً تلك القرارات التي تتعلق بمستقبلها (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٤٦).

وبين الجدول (٢) الفرق بين القرارات المبرمجة وغير المبرمجة :

القرارات غير المبرمجة	القرارات المبرمجة
- غير متكررة - الظروف متغيرة وغير مستقرة - البيانات غير مؤكدة نسبياً - الوقت والجهد المبذول فيها كبير نسبياً - غالباً ما يتم اتخاذها في المستويات الإدارية العليا - غير قابلة للتحويل (التفويض) في الغالب - تتعلق بالبعد الاستراتيجي للمؤسسة	- روتينية متكررة - الظروف فيها مستقرة وثابتة نسبياً - البيانات تتسم بالثبات النسبي أو شبه مؤكدة - الوقت والجهد المبذول محدود - تتخذ في مختلف المستويات الإدارية - غالباً ما يتم تحويل الصلاحيات إلى المستويات الوسطى والدنيا - تتعلق بالأنشطة اليومية للمؤسسة

المصدر (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٤٧)

٥ - القرارات الإدارية (الفردية ، الجماعية) :

- **القرارات الإدارية الفردية** : هي تلك القرارات التي غالباً ما يتم اتخاذها من قبل المدير دون مشاركة أو مشاورة العاملين أو المعنيين بالقرار، ويمثل هذا النوع من القرارات أسلوب التعامل الاستبدادي في المؤسسة.

- **القرارات الإدارية الجماعية** : فهي تلك التي تمثل تفاعل أو مشاركة آراء عدد معين من الأفراد العاملين في المؤسسة بحيث يعكس ذلك روح التعامل الديمقراطي في العمل الجماعي للمؤسسة (كنعان، ٢٠٠٣، ص ٢٤٩).

٦ - القرارات الإدارية (الاستراتيجية ، التكتيكية) :

- **القرارات الإدارية الاستراتيجية** : وهي تمثل العمق الزمني البعيد لتحديد السياسة العامة أو العريضة للمؤسسة.

- **القرارات الإدارية التكتيكية** : تمثل تجزئة القرارات الاستراتيجية إلى مراحل زمنية قصيرة الأمد ويغلب عليها طابع المرحلية في تنفيذ السياسة العامة للمؤسسة لكنها في الاتجاه العام السائد في المؤسسة (حسن، ١٩٧٩، ص ٢٧٣).

٧ - القرارات الإدارية (المنظمية ، الشخصية) :

- **القرارات الإدارية المنظمة** : مجموعة من القرارات التي يتخذها المدير في إطار الوظيفة الرسمية التي يشغلها، تمثل انعكاس للسياسة العامة للمؤسسة وتجسيدا للطبيعة التنظيمية لها من حيث التعليمات التي يسير في إطارها.

- **القرارات الإدارية الشخصية** : فهي عبارة عن القرارات التي تعكس شخصية المدير ميوله الذاتية خبرته الذاتية في ميدان العمل، ولا يمكن البت في صلاحية اتخاذ القرارات الشخصية بينما يمكن البت في صلاحية اتخاذ القرارات التنظيمية وتحويلها إلى المستويات الإدارية الأخرى للمؤسسة (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٤٨).

٨- القرارات الإدارية المتخذة وفقاً للمجالات الإجرائية الدراسية :

- قرارات متعلقة بالطلاب : مثل قبول الطلاب وتحويلاتهم وإعادة قيدهم ، والإعفاء من الرسوم المدرسية .
- قرارات متعلقة بالشؤون المالية والإدارية : مثل إعداد الموازنات وتنظيم الملفات والسجلات الإدارية .
- قرارات متعلقة بالشؤون الفنية بالمدرسة : مثل وضع برنامج شامل للعمل وتوزيع الاختصاصات والمسؤوليات .
- قرارات متعلقة بالعاملين : مثل متابعة النمو المهني للعاملين وتوجيه نظرهم، وكذلك منح الإجازات الطارئة والاعتيادية .
- قرارات متعلقة بالمبنى وتنظيمه وتجهيزاته : تنسيق الخطط لإقامة الأبنية، إدخال التعديلات على الأبنية الرئيسية .
- قرارات متعلقة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي : مثل تشكيل مجلس أولياء الأمور ومتابعة فعالياته، ومتابعة حل المشكلات بين المدرسة والمجتمع المحلي (أحمد وحافظ ، ٢٠٠٣، ص ١١٧).

رابعاً - أساليب اتخاذ القرارات الإدارية :

يتبع المديرون أساليب عديدة في اتخاذ القرارات، وتصنف هذه الأساليب إلى : الأساليب التقليدية، والأساليب العلمية، وهذه الأساليب هي :

أولاً - الأساليب التقليدية في اتخاذ القرارات :

- ١- الاعتماد على الخبرة : حيث يلجأ المدير إلى استخدام خبرته السابقة في اتخاذ القرارات بشأن المشكلات التي تواجهه في الوقت الحالي، وقد تكون هذه الطريقة مناسبة

إذا كان لدى المدير خبرة كبيرة وتشابهت المشكلة الحالية مع سابقتها، ويُعد هذا الأسلوب في اتخاذ القرارات من الأساليب الجدلية نظراً لأنه أسلوب غير علمي قياساً بالأساليب الأخرى وخاصة الأساليب الكمية، ولهذا الأسلوب إيجابيات وسلبيات يمكن تلخيصها بالآتي :

*** الإيجابيات :**

- فعاليته في اتخاذ القرارات ذات التأثير المحدود .
- استغلال المقدرة الشخصية وبعد النظر والقدرة على التصرف التي يتصف بها بعض المديرين .
- الوصول إلى قرار في أقصر وقت ممكن .

*** السلبيات :**

- قد لا تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق القرار .
- قد يثبت القرار بعد تطبيقه عكس ما هو مطلوب .
- قد تكون هناك وسائل أفضل في اتخاذ القرارات لم ننظر إليها .

٢ - أسلوب المشاهدة : في هذه الطريقة يحاول المدير تقليد ما توصل إليه الآخرون في حل المشكلات التي تواجههم، فهو ينقل ما شاهده من حلول لمنظمات أخرى من حلول، ويستعين بها في حل مشكلاته .

٣ - أسلوب التجربة والخطأ : عندما يتعرض المدير لحل مشكلة ما ليس لديه مفهوم موحد عنها ولا منهج منظم لمعالجتها، فهو يلجأ هنا للتجربة باتخاذ القرار .

٤ - أسلوب الاستشارة : وفيه يقوم المدير بأخذ رأي شخص آخر لديه الخبرة والمعرفة كمستشار أو جهة استشارية بهدف تقديم النصيحة والمشورة له للوصول إلى أنسب الحلول.

٥ - أسلوب اللجان : تعمل كثير من التنظيمات على تشكيل لجان مختلفة لدراسة موضوعات معينة أو مشكلات تواجهها وإبداء الرأي حولها تمهيداً لاتخاذ القرار المناسب .

٦ - أسلوب المشاركة : وفيه تعطى الفرصة للمرؤوسين مهما كانت مستوياتهم الوظيفية وذلك للمشاركة باتخاذ القرار، لكي يكون مقبولاً وينال رضا ودعم كافة الأطراف في التنظيم عندما تبدأ مرحلة التنفيذ للقرار .

وقد ذكر "كنعان" أن على المدير متخذ القرار إجراء التجارب آخذاً في الاعتبار جميع العوامل الملموسة وغير الملموسة والاحتمالات المرتبطة بالمشكلة محل القرار حيث يتوصل من هذه التجارب إلى اختيار البديل الأفضل (كنعان، ٢٠٠٣، ص ١٨٤).

٧ - الهروب من المشكلة : عندما تكون المشكلة موضوع اقرار غامضة أو معقدة، فقد يلجأ المدير إلى الحلول السهلة التي تخفف من تداعيات الموقف، ويترك المشكلة الأساسية باقية كما هي مما يجعلها عرضة للتفاقم.

٨ - استخدام السياسات التقليدية : حيث ذكرت "الحريري" أن هناك منظمات تعمل على اعتماد السياسات القديمة وترفض قبول التجديد، فهي تعتمد إلى القوة الاستبدادية واستخدام السلطة للتأثير في الآخرين، مما يجعل العاملين فيها يفقدون اهتمامهم بالتفكير لأنهم غير قادرين على عمل شيء تحت نظام صارم (الحريري، ٢٠٠٨، ص ٣٢٧).

أن اعتماد الأساليب التقليدية في اتخاذ القرار يمكن أن تجعل ولاء المدرس لمدرسته ضعيفاً أو معدوماً إذا لم يتم استخدام أساليب علمية حديثة متطور تسمح للمدرس المشاركة بعيداً عن الروتين والحفاظ على روح القوانين الحرفي دون مراعاة للواقع وتطوراته المستمرة.

ثانياً - الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات :

أن الأساليب العلمية لصناعة واتخاذ القرارات تعد انعكاساً للمدخل الذي يغلب الجانب العلمي للإدارة على الجانب الشكلي، حيث أن التطورات الحديثة في مجال الإدارة أثبتت

عدم كفاية الأساليب التقليدية وحدها لصناعة القرارات الرشيدة (التي يتم فيها الحل الأمثل للمشكلة في اقصر وقت وأقل تكلفة مادية ممكنة) لحل المشكلات المعقدة التي أوجدها هذا التطور.

فيما يأتي أهم الأساليب العلمية التي تسهم في ترشيد عملية اتخاذ القرارات :

١ - **نظرية الاحتمالات** : وتعني تسجيل عدد مرات حدوث حدث معين للاستفادة من هذا التسجيل في التوصل إلى توقعات سليمة للمستقبل، ومن أهم المعايير التي يمكن استخدامها لقياس الاحتمالات - في مجال اتخاذ القرار - ثلاث معايير :

* **الاحتمال الشخصي** : ويتحدد بموجبه درجة اعتقاد متخذ القرار في وقوع حدث ما ويتم تحديد درجة الاعتقاد بعد الأخذ في الحسبان الخبرة السابقة لمتخذ القرار وتجربته وممارسته العملية ومستوى تطلعاته وتوقعاته وآماله وأهدافه .

* **الاحتمال الموضوعي** : الذي يتحدد عن طريق إجراء تجربة قد تكون معملية أو ميدانية، وذلك لحساب نسب وقوع حدث ما وفقاً لنتائج التجربة .

* **الاحتمال التكراري** : ويتم فيه حساب الاحتمال على أساس أن معدل تكرار الحدث في الأمد الطويل (العجمي، ٢٠٠٨، ص ١٢١).

وقد أثبتت بعض التطبيقات العملية أن تطبيق نظرية الاحتمالات في مجال اتخاذ القرار يساعد متخذ القرار في مواقف وحالات عدم التأكد وحالات المخاطرة في تحديد درجة احتمال حدوث أحداث معينة قد تؤثر في تنفيذ القرار، أو في تحقيق النتائج المطلوبة إلا أن ذلك لا يعني أن تطبيق هذه النظرية بسهولة، فهناك بعض الصعوبات التي قد تعترض متخذ القرار في تطبيقها وأهمها : عدم توافر البيانات والمعلومات الدقيقة والوافية خاصة التاريخية منها والتي تساعد متخذ القرار على تقدير الاحتمالات.

٢ - بحوث العمليات : ازدادت أهمية بحوث العمليات في مجال اتخاذ القرارات الإدارية بعد الحرب العالمية الثانية، واستهدفت استخدامها تطبيق الأسلوب العلمي على دراسة الاحتمالات في أي مشكلة من المشكلات الإدارية بقصد تحقيق الهدف المطلوب .

وتعني بحوث العمليات تطبيق الوسائل والطرق والفنون العلمية لحل المشكلات التي تواجه المديرين بشكل يضمن تحقيق أفضل النتائج.

يعتمد تطبيق أسلوب بحوث العمليات - في مجال اتخاذ القرارات - على استخدام مختلف التخصصات القادرة على الإسهام في حل المشكلات ،كما يعتمد تطبيقه على مدخل النظم الذي يرى أن للمشكلة الإدارية جوانب متعددة ولا بد من أن تؤخذ جميع هذه الجوانب في الاعتبار لأنها تؤثر في المشكلة وتتأثر بها .

وبحوث العمليات مثل العلوم الأخرى لها منهجها العلمي ويتكون المنهج العلمي من خمس خطوات :

- تحليل المشكلة : في هذه الخطوة يتم تعريف أهداف البحث وصيغة الحل المطلوب.
- اختيار النموذج الرياضي :في هذه الخطوة يقوم المدير بتشكيل النموذج الذي يمثل الوضع تماماً، ويمكنه عن طريق هذا النموذج أن يفحص مدى تأثير بعض العوامل على الحل .
- الحصول على حل للمشكلة : يستطيع المدير استخدام النموذج للوصول إلى الحل المطلوب عن طريق تغيير العوامل التي يرغب في فحصها ومعرفة تأثيرها على النتيجة، من الطبيعي أن يكون النموذج مبسطاً ولا يستطيع إدخال جميع المتغيرات ضمن نموذج بل يقتصر على المتغيرات المهمة.
- يحدد المدير الشروط التي يجب توافرها لاستخدام الحل، ويحدد نقاط الضعف الموجودة والنتيجة عن الافتراضات في النموذج المستخدم .

- استخدام النموذج : في هذه الحالة يجري تعميم استخدام النموذج ويجب أن يتضح لمن سيستخدمه نقاط القوة والضعف في هذا النموذج .

هذا وتعد البرمجة الخطية، وخطوط الانتظار، ونموذج النقل، ونموذج التعيين بالإضافة إلى شجرة القرارات من أهم وأكثر النماذج استخداماً في بحوث العمليات (العجمي، ٢٠٠٨، ص ١١٨)

ولبحوث العمليات إيجابيات وسلبيات :

من الإيجابيات أنها تعطي وصفاً دقيقاً للمشكلة محل القرار والعوامل المؤثرة أو المتداخلة فيها، تحديد أفضل البيانات اللازمة للتعرف على أفضل الحلول، تحديد بدقة البدائل المقترحة كحلول للمشكلة، تمكن متخذ القرار من مقارنة البدائل واختيار أفضلها، التغيير في روتين النظام والقدرة على تبين النتائج .

أما السلبيات منها تعتمد على تبسيط المشكلة محل القرار من خلال صياغتها في صورة نموذج رياضي، وهذا يتطلب تحديد الأهداف والمتغيرات والقيود والافتراضات التي يمكن أخذها في الاعتبار وتلك التي يمكن إهمالها، كما تتطلب معرفة كافية لدى متخذ القرار عن النماذج الرياضية، وتركيزها المفرط على العوامل التي يمكن قياسها كمياً وعدم إعطاء أهمية للعوامل التي يمكن قياسها بطريقة غير كمية.

٣ - أسلوب شجرة القرارات : ترجع جذور أسلوب شجرة القرارات إلى مدخل النظم في اتخاذ القرارات، والذي يقوم على التفاعل بين الأدوات والوسائل المستخدمة لاتخاذ القرار وبين البيئة المحيطة باتخاذ القرار .

كما يفترض هذا المدخل أن هناك سلسلة من التأثيرات تؤثر في عملية اتخاذ القرارات بمعنى أن اتخاذ أي قرار في نظام فرعي ينتج تأثيراً يكون له ردود أفعال تنتشر في سلسلة متعاقبة في النظام وفي بيئته.

وأسلوب شجرة القرارات كغيره من الأساليب العلمية يُمكن متخذ القرار من رؤية البدائل المتاحة والأخطار والنتائج المتوقعة لكل منها بوضوح.

٤ - **نظرية المباريات الإدارية** : يقوم مفهوم نظرية المباريات الإدارية على افتراضات مبنية على أساس التفكير المنطقي المسبق الذي يقول بأن الإنسان يسعى إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الأرباح مع أقل قدر من الخسارة، وأنه يتصرف بحكمة، وأن منافسه سيكون على نفس القدر من الفهم والحكمة في تصرفه.

٥ - **أسلوب دراسة الحالات** : يعد هذا الأسلوب من الأساليب الهامة المستخدمة في مجال اتخاذ القرارات، إذ أنه يساعد على تطوير وتحسين قدرات ومهارات المديرين على التحليل والتفكير الابتكاري لحل المشكلات الإدارية التي تواجههم .

ويقوم أسلوب دراسة الحالات على تعرف وتحديد المشكلة محل القرار ،والتفكير في أسبابها وأبعادها وجوانبها المختلفة، وتصور الحلول البديلة لها استناداً إلى المعلومات المتاحة عن المشكلة.

٦ - **أسلوب التحليل الحدي** : يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي استعان بها علماء الإدارة من علوم أخرى لتطبيقها على عملية اتخاذ القرارات.

ويهدف أسلوب التحليل الحدي إلى دراسة وتحليل البدائل المتعددة المطروحة أمام متخذ القرار والمفاضلة بين هذه البدائل لمعرفة مدى الفائدة المتحققة عن هذه البدائل مستخدماً في ذلك القواعد التي أوجدها التحليل الحدي كأساس للمفاضلة بين تلك البدائل.

٧ - **أساليب ونماذج كمية أخرى** : من أهمها :

- **البرمجة الخطية** : وهو أسلوب يستخدم في تحديد الاستغلال الأفضل للإمكانات والموارد المحدودة المتاحة عندما يكون هناك منتج أو أكثر يتنافسان على هذه الإمكانات المتاحة.

والمقصود بالبرمجة هنا استخدام نماذج بيانية أو جبرية لتحليل المشكلة وحلها ،كما تعني الخطية وصف العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وهي علاقة مباشرة تتغير بنفس النسبة.

- نموذج مصفوفات العائد : وهي التي تبني على تحديد الأهداف، كأن يكون هدف متخذ القرار مثلاً مضاعفة أو إقلال قيم محددة كالربح أو الخسارة.

وبذلك تتنوع أساليب اتخاذ القرارات الإدارية ما بين التقليدية والعلمية، حيث تعتمد الأساليب التقليدية على الخبرة والمشاهدة والمحاولة والخطأ، الاستشارة واللجان، والهروب من المشكلة، واستخدام السياسات التقليدية، حيث أن لهذه الأساليب إيجابياتها وسلبياتها والتي تتطلب استخدام الأسلوب المناسب للوصول إلى القرار المناسب، أما الأساليب العلمية والتي منها نظرية الاحتمالات وبحوث العمليات وأسلوب شجرة القرارات ونظرية المباريات الإدارية وأسلوب دراسة الحالات وأسلوب التحليل الحدي وهناك أساليب كمية مثل البرمجة الخطية ونموذج المصفوفات العائد، هذه الأساليب العلمية تكون انعكاس للجانب العلمي المتقدم في اتخاذ القرارات والوصول إلى القرار السليم والرشيد ويتم الاعتماد عليها أكثر من الأساليب التقليدية لأنها أثبتت نجاحها في الكثير من المواقف الإدارية ولكن تتطلب عملية اتخاذ القرارات الاستعانة بالأساليب التقليدية والعلمية على السواء ،وذلك لأن الأساليب التقليدية المتمثلة في قدرات المدير - متخذ القرار - الشخصية وخبراته وما لديه من معرفة تساعده على البحث والتحليل والتفكير الابتكاري وحسن التصرف واختيار البدائل الملائمة لحل المشكلة، لا تكفي وحدها في تحقيق الهدف، إذ لا بد من التكامل بين الأساليب التقليدية والعلمية لمواجهة المشكلات المختلفة في المدرسة التي أوجدها التطور الحديث في المدرسة وإيجاد الحلول الملائمة لهذه المشكلات .

إن عملية اتخاذ القرارات عملية معقدة وصعبة يتدخل فيها العديد من العوامل النفسية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والخبرة والممارسة والعلم والفن للإدارة، فهي تحتاج إلى قدر كبير من الجهد والوقت واتباع الخطوات المخططة والمنظمة والمتأنية والمتعاقبة (البديري، ٢٠٠١، ص١٦٦).

هناك عدة طرق وأساليب يتبعها الأفراد في اتخاذ القرارات، فهناك أسلوب التجربة والخطأ، وأسلوب التقليد والمحاكاة، وأسلوب الاعتماد على الخبرة السابقة، واتباع الطريقة العلمية في اتخاذ القرارات والتي تعتمد على منهج علمي واسع تصدر عنه (مصطفى، ٢٠٠٢، ص ١٥٩).

فإن الأساليب سواء منها التقليدية أو العلمية من الممكن أن تكون عاملاً مهماً في ولاء المدرس وجذبه للمدرسة والمهنة وللأداء الجيد.

خامساً - المعوقات الإدارية في اتخاذ القرار :

هناك مجموعة من المعوقات التي قد تعترض عملية اتخاذ القرار، وقد تعددت الآراء حول تلك المعوقات، واختلفت تصنيفات علماء الإدارة لتلك العوائق ومنها :

١- عدم توفر البيانات والمعلومات :

إن من أهم المعوقات التي تواجه عملية اتخاذ القرار، عدم توافر البيانات والمعلومات الجيدة المتجددة عن ظروف العمل وإمكاناته حيث تعتبر البيانات والمعلومات بمثابة الدعامة الأساسية لصنع القرارات وذلك للأسباب الآتية :

- المعلومات تفيد في تحديد المشكلة .
- تحديد البدائل وتقييمها للنتائج المرتقبة من كل بديل .
- التغذية الراجعة عن نتائج التنفيذ تعتبر ضرورية لتقييم القرار واتخاذ إجراءات تصحيحية إذا لزم الأمر، لذا تتم عملية اتخاذ القرار عادة في ظل توافر قدر ملائم من البيانات والمعلومات المطلوبة، وعدم توافر هذه البيانات والمعلومات يعوق بالطبع هذه العملية، ومن الأسباب التي تؤدي إلى نقص البيانات والمعلومات ما يأتي :

- نقص كفاءة القائمين على جمعها وترتيبها وتقييمها.
- ضيق الوقت المتاح لجمع البيانات والمعلومات .

- عدم تدفق البيانات والمعلومات بانتظام بسبب ضعف نظام الاتصال الآلي (أحمد، ١٩٨٧، ص ٢٤٧).

٢- المركزية الشديدة وعدم التفويض :

أكدت الدراسات العلمية، أن القيادات في الأجهزة الإدارية في معظم الدول النامية تمارس قدراً كبيراً من المركزية في اتخاذ القرارات، مما يترتب عليه عدم رغبة هذه القيادات في تفويض الاختصاصات والصلاحيات للقيادات في الصف الثاني من السلم الإداري.

وتبرز مظاهر المركزية في كثرة الإمضاءات والموافقات والشروحات التي تشترط لمصلحة الأعمال ونظاميتها، ثم ضرورة عرض كل صغيرة وكبيرة على المدير، مما يؤدي إلى سيطرت الروتين والروح البيروقراطية التي تقتزن دائماً بالمركزية الجامدة (كنعان، ٢٠٠٣، ص ٣٢٧).

٣- التردد والخوف في اتخاذ القرار :

ينتاب متخذ القرار في بعض الأحيان حيرة قد تعوقه عن اتخاذ القرار، وينبع الشعور بالحيرة من أسباب عديدة من أهمها :

- عدم وضوح الأهداف في ذهن متخذ القرار فهذا من شأنه جعل المستقبل يتسم بالغموض، وضعف القدرة على تحديد الأهداف بدقة .

- ضعف القدرة على تحديد النتائج المتوقعة لكل بديل، ومن ثم عدم ترتيبها حسب أولويتها.

- قلة خبرة متخذ القرار التي تجعله يعتقد أنه ينبغي أن يكون قراره صحيح ١٠٠% .

- تعدد أساليب الرقابة المفروضة على عملية اتخاذ القرار .

- عدم وضوح الصلاحيات والمسؤوليات وممارستها بدرجة غير مرضية .

- الضغوط والالتزامات، كذاتية متخذ القرار، والتكاليف المادية وغيرها .

٤- عدم ملائمة وقت القرار :

تفرض أحياناً الضغوط الإدارية وقتاً غير كاف على متخذ القرار، بحيث لا يتاح له إجراء دراسة وبحث مناسب، مما يجنب اتخاذ القرار الصائب، وعدم تحقيق الهدف منه، ومن ثم فالقرار المتأخر لا يفيد في حل المشكلة المستعجلة، كما أن القرار المبكر عن الوقت الملائم يفقد القرار صفته الفورية .

لذا يمكن القول بأن فكرة التوقيت تقوم على مدى ملائمة القرار الصادر للأحداث والوقائع حيث أن المشكلات لا تحدث في أوقات متسلسلة بل تكون متدخلة .

٥- شخصية صانع القرار ومتخذه :

يؤدي السلوك الإنساني دوراً هاماً في عملية اتخاذ القرار، فمن المسلم به أن عملية صنع القرار يمكن أن تتأثر بالسلوك الشخصي لصانع القرار ذاته الذي يتأثر بدوره إما نتيجة لمؤثرات خارجية كالظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، أو نتيجة لمؤثرات داخلية كالضغوط النفسية، اتجاهات، معتقدات، قيمة، أفكار، خبراته

ومن هنا يمكن القول بأن شخصية صانع القرار ومتخذه يمكن أن تشكل أحد معوقات صنع القرار ما لم يسع إلى عزل هذه المؤثرات وتحبيدها أثناء قيامه بعملية صنع القرار .

٦- بيئة القرار :

حتى يتسم القرار بالرشد والعقلانية فإنه يجب أن يصدر القرار متسقاً ومحققاً لأهداف نوعين من البيئات الخارجية والتمثلة في الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتطورات التكنولوجية والتشريعات وغيرها، والبيئة الداخلية المتمثلة في الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي ونظم الاتصالات والعلاقات الإنسانية والثقة المتبادلة بين المدير والعاملين معه، ومن هنا يمكن القول بضرورة ألا يتم صنع القرار بمعزل عن القوى

والعوامل المؤثرة والقائمة في المجتمع حتى لا ينتج عنها اضطراب في عملية صنع القرار واتخاذها .

٧- عدم المشاركة في اتخاذ القرار :

تعني المشاركة في مجال الإدارة : دعوة المدير لمؤوسيه والالتقاء بهم لمناقشة مشاكله الإدارية التي تواجهه وتحليلها ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة لها ، مما يخلق الثقة لديهم لإشراك المدير لهم في وضع الحلول الملائمة للمشكلات الإدارية (كنعان، ٢٠٠٣، ص ٢٠٨).

وبالتالي هي إسهام المرؤوسين في اتخاذ القرارات الإدارية بأشكال ودرجات متفاوتة من المساهمة في صنع القرارات.

أما في المدرسة فأن المشاركة في الإدارة المدرسية تعبير عن ديمقراطية هذه الإدارة وقد ازداد موضوع مساهمة الفئات المستفيدة من العملية التعليمية انتشاراً مع تعدد أبعاد هذه العملية وتنوع جوانبها وازدياد اهتمام المجتمع بها وتزايد الإقبال على التعليم وارتفاع كلفته في معظم دول العالم، والمشاركة هي من الاتجاهات الحديثة في الإدارة أكدت عليها مؤتمرات تربوية عديدة بما فيها المؤتمر الدولي للتربية الذي عقد في جنيف سنة ١٩٧٩ م. والمشاركة الحقيقية للمجتمع في قضايا التربية وشؤونها، تعني إمكانية المساهمة في اتخاذ القرارات في كل مراحل العملية التعليمية، وتتعدد مجالات المشاركة في اتخاذ القرارات في المدرسة وقد ذكرها كل من (الطاهر، ١٩٩٩، ص ٨٤) و(العجمي، ٢٠٠٨، ص ١٢٣) هذه المجالات هي :

أ- مجال التخطيط العام للمدرسة :

يتعلق هذا المجال بالتخطيط للعملية التربوية في المدرسة من تحديد برامج الأنشطة المدرسية والتنظيم الإداري للمدرسة وما يشمل عليه من تحديد للأنظمة والقوانين فيما

يخص المعلمين ، وجدول الدروس، وتحديد عدد الطلاب وغير ذلك، ويشمل أيضاً رسم سياسة للتواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي وكيفية استخدام البيئة المحلية كمصدر للتعلم .

ب- مجال تطوير الطلاب :

ويتعلق هذا المجال بتطوير الجانب الشخصي للطلاب، والتركيز على إثارة الإبداع لديهم وبناء الاتجاهات الإيجابية، والتركيز كذلك على أساليب التفاعل معهم، وتتم مشاركة المعلمين في هذا الجانب من خلال المشاركة في تحديد الوسائل التعليمية للطلاب، وتحديد العقوبات لمخالفات الطلاب، وتقدير إجازات الطلاب، وتوزيع الطلاب على الشعب ووضع برامج الامتحانات النهائية، ووضع أسس التعامل مع أولياء الأمور، وتشكيل المجالس والأسر الطلابية .

ج- مجال تخطيط التعليم وتنفيذ المنهاج وتطويرها :

ويتعلق هذا المجال بالتخطيط العام للتعليم، ويشمل على تخطيط الدروس وسبل تنفيذ الخطة، والتشجيع على إثارة العمليات الذهنية للطلاب، وكذلك تحديد الأنشطة الصفية وطرائق استخدام الوسائل التعليمية، ووضع الخطط العامة لتحقيق أهداف المنهج، ووضع خطط برامج تحسين أداء المعلمين، وتحديد طرق التدريس المناسبة للمواد الدراسية، وتشكيل لجان تطوير المناهج في المدرسة .

د- مجال المجتمع المحلي :

يشمل هذا المجال كل ما يتعلق بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالمجتمع المحلي، كوضع الخطط للإفادة من إمكانات المجتمع المحلي، ووضع خطط الاتصال والتفاعل مع المجتمع المحلي، ووضع برامج رحلات وزيارات الطلاب للمؤسسات الموجودة في البيئة المحلية، ووضع أسس تشكيل وتحديد أعمال مجلس الآباء.

هـ- مجال التطبيقات الإدارية والمالية بالمدرسة :

يهتم هذا المجال بالجوانب التنفيذية للإدارة المدرسية، ويشمل على متابعة عمل المعلمين كل ما يتعلق بسلوكهم المهني، والأمور المالية، وتحديد مواعيد الاجتماعات المدرسية ومضامينها، وتشكيل لجان المناقصات والمشتريات الخاصة بالمدرسة، وإعداد الموازنة العامة للمدرسة، وتحديد أولويات الصرف على الأنشطة المختلفة، هذا بالإضافة إلى تحديد الإجراءات المناسبة لمتابعة ومعالجة مشكلة غياب وتسرب الطلاب، وتأخرهم عن الدوام، وتوزيع الأدوار والمهام على المعلمين من منوبة وإشغال حصص الانتظار ولجان مراقبة الامتحانات .

أما عدم المشاركة فتأتي نتيجة لاختلاف المديرين في الجوانب النفسية والشخصية، فإنهم يختلفون في مدى أخذهم بمبدأ المشاركة الجماعية، فمنهم من يشجع المشاركة ومنهم من يرفض هذا المبدأ ومنهم من يأخذ بالمشاركة بدرجة أو بأخرى، وبمعنى آخر فإن نماذج القيادة الإدارية السائدة هي التي تحدد مدى المشاركة في اتخاذ القرارات، وتشير آراء المفكرين المحدثين في الإدارة إلى الدعوة إلى تطبيق الأساليب الجماعية في التنظيم وتوزيع حق اتخاذ القرارات بشكل يحقق المشاركة الفعالة واعتبار رجل الإدارة نفسه كضابط لعملية اتخاذ القرار وليس كصانع للقرار ذاته، فكلما زادت المشاركة كان القرار أقرب إلى الصواب، وكلما شاركت الجماعة (مدرسون، جهاز إداري، طلاب، أولياء أمور.... الخ) سواء كأفراد أو جماعات في اتخاذ القرار كانت أقدر على فهم الهدف منه وأكثر تحمساً لتنفيذه، وعلى القيادة الإدارية عندما تأخذ بمبدأ المشاركة في صنع القرار أن تضع في الاعتبار الوقت المتاح وقلة التكلفة وسرية القرار وتقرر ما إذا كان القرار سيكون فردياً أو جماعياً، وقد تكون هناك بعض القرارات التي ترى الإدارة عدم الأخذ بمبدأ المشاركة فيها حرصاً على مصلحة العمل ولا عيب في ذلك (مصطفى، ٢٠٠٢، ص ١٦٦).

بينما اختصر "السلمي" معوقات اتخاذ القرارات في العبارات الآتية :

- التسرع في جمع المعلومات ومحاولة الوصول إلى استنتاجات قبل التحقق من المشكلة وتحديدها بدقة.
- الإقدام على حل المشكلات واتخاذ القرارات بفكر متحيز ورأي مسبق.
- التأثر بأفكار وآراء الآخرين .
- الثقة الزائدة بالنفس.
- الاعتماد على مفاهيم شائعة .
- عدم اتباع منهج موضوعي واضح في تحليل المشكلة .
- عدم إشراك غير المختصين في اتخاذ القرار.
- عدم متابعة القرار بعد اتخاذه للتأكد من قابليته للتنفيذ (السلمي، ١٩٩٩، ص ١٠٧).

وبذلك تتعدد المعوقات التي تعترض عملية اتخاذ القرارات من حيث عدم توافر البيانات والمعلومات الجيدة والجديدة والتي ربما تترافق بالمركزية الشديدة وعدم تفويض للسلطة وما يرافقها من تردد وخوف من قبل متخذ القرار وربما يتخذ القرار في الوقت الغير مناسب وبذلك يكون قرار غير سليم، إضافة لشخصية متخذ القرار ما يمر به من ظروف التي تؤثر بدورها على الشخص والقرار الذي ربما يتخذه، وكذلك البيئة التي يتم فيها اتخاذ القرار الداخلية والخارجية التي من الممكن أن تكون من المعوقات في اتخاذ القرار، وعدم المشاركة في عملية اتخاذ القرار تؤدي إلى معوقات كثيرة في عملية اتخاذ القرار وأهمها اتخاذ قرارات غير سليمة لذلك من الأفضل لمتخذ القرار أن يعمل جاهداً للتخلص من المعوقات السابقة، وأن يعتمد مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات لما لها من إيجابيات متعددة، كما أن من واجب متخذ القرار - مدير المدرسة - أن يحرص على جمع المعلومات أولاً بأول وتكوين قاعدة بيانات خاصة بالمدرسة تشمل المعلومات المهمة عن المدرسين والطلاب وأولياء الأمور والمرافق المدرسية والمنهاج الذي يُدرس ومؤسسات

البيئة المحلية الفاعلة وما يمكن أن تقدمه من خدمات للمدرسة لأن المعلومات تعتبر الركيزة الأساسية لاتخاذ القرار السليم.

أن هذه المعوقات عاملاً مثبطاً للولاء التنظيمي ومن الممكن أن يكون تأثيرها عكسياً سلباً على المدرس والمهنة والمدرسة.

سادساً - الأساليب الجماعية الحديثة للمشاركة في اتخاذ القرار :

هناك مجموعتين من أساليب المشاركة في صنع القرار، وهما : الأساليب العادية والأساليب الحديثة حيث تشمل مجموعة الأساليب العادية : نظم الاقتراحات، واللجان والمجالس والاجتماعات وغيرها، بينما تشمل مجموعة الأساليب الحديثة : نموذج الجماعات الاسمية، نموذج دلفاي، نموذج العصف الذهني ونموذج السلم النقال ونموذج سيمون ونموذج جريفث وغيرها والآتي توضيح لكل منها :

- نموذج الجماعة الاسمية Nominal Group Technique :

وقد أطلق على هذا الأسلوب تعبير الجماعات الاسمية نظراً لأن الأفراد الذين يحضرون هذه الاجتماعات محدّدون سلفاً بالاسم ولا يحاول أعضاء الجماعة الاتفاق على أحد الحلول، بل إنهم يصوتون على كل حل طرح عليهم (جرينبرج، بارون، ٢٠٠٤، ص ٤٤٥) (Grenbrg and barun).

وينشط أفراد الجماعة من خلال هذا الأسلوب بطريقة فردية ووفق الخطوات الآتية :

١ - يجتمع الأعضاء على شكل جماعة، وقبل القيام بأي عملية نقاش يقوم كل عضو بكتابة أفكاره حول المشكلة بشكل مستقل .

٢ - بعد المرحلة (١) التي يمكن أن تسمى مرحلة السكون يقدم كل عضو للجماعة فكرة واحدة من الأفكار التي دونها بحيث يشمل ذلك كل الأعضاء على التوالي ،مع ملاحظة

ضرورة تسجيل جميع أفكار الأعضاء، ولا تتم أي عملية مناقشة حتى يتم عرض جميع الأفكار .

٣ - يقوم أفراد الجماعة بمناقشة الأفكار بهدف توضيحها وتقييمها .

٤ - يقوم كل عضو بمفرده بترتيب الأفكار وفق الأولويات التي يراها ومن ثم يتم تحديد القرار بالفكرة التي تحصل على أعلى أولوية وفق رأي الجميع، وعلى الرغم من أن هذا الأسلوب يحد من فرص التفاعل أو النقاش أثناء عملية صنع القرار إلا أن جميع أفراد الجماعة لا بد وأن ينشطوا في لقاء رسمي يجمعهم ويضمن لهم حرية التفكير المستقل (الطويل، ٢٠٠١، ص ٢١٩).

ويتمتع أسلوب الجماعات الاسمية بعدد من المزايا والمثالب، منها أن استخدام هذا الأسلوب يمكننا من الحصول على اتفاق في عدة ساعات، كذلك فإنه يقلل فرصة ضغط الأعضاء الذين يملكون مصادر القوة على الأعضاء الآخرين للحصول على موافقتهم على رأيه نظراً لأنه يتم تقييم جميع الأفكار والاقتراح عليها سراً ولكن هذا الأسلوب يحتاج إلى قائد مدرب للجماعة، وإلى عرض مشكلة واحدة محددة بدقة على الجماعة في كل اجتماع ويتطلب نجاح هذا الأسلوب في حل المشاكل المعقدة تقسيم المشكلة إلى أجزاء ومناقشتها جزءاً جزءاً، وغالباً ما يتطلب ذلك أكثر من اجتماع (جرينبرج، بارون، ٢٠٠٤، ص ٤٤٥).

- نموذج دلفاي Delphi Technique :

أن هذا الأسلوب أكثر تعقيداً من الأسلوب السابق ويستغرق وقتاً طويلاً غير أنه في جوهره لا يختلف عنه، إلا في كونه لا يشترط الحضور الفعلي Physical Presence لأعضاء الجماعة، وفي الحقيقة أن أسلوب دلفاي لا يسمح باللقاء بين أعضاء الجماعة والآتي الخطوات التي يعتمد عليها هذا الأسلوب :

١ - تحدد المشكلة ويطلب من أعضاء الجماعة وضع حلول ممكنة لها عبر مجموعة من الاستبانات المصممة بعناية .

- ٢ - يقوم كل فرد في الجماعة بتعبئة الاستبانة الأولى بمفرده ودون ذكر اسمه .
- ٣ - يتم جمع نتائج الاستبانة الأولى في مكان مركزي ثم تدون ويتم استنساخها .
- ٤ - يستلم كل عضو نسخة من النتائج .
- ٥ - بعد مراجعة النتائج يطلب من الأعضاء ثانياً أن يقدموا حلولهم وفي العادة تثير النتائج التي استلموها في مرحلة (٤) حلولاً جديدة لديهم أو قد تؤدي إلى تغييرات في موقفهم الأصلي أو تدعمه .
- ٦ - يتم تكرار الخطوتين (٤) و (٥) حسب الحاجة حتى يتم الوصول إلى إجماع .
- ويشير "الطويل" إلى أن أسلوب دلفاي شأنه شأن أسلوب الجماعة الاسمية يعزل أعضاء الجماعة من أن يتأثروا ببعضهم بعضاً كما أنه لا يتطلب حضورهم الشخصي، ولذا فإن أسلوب دلفاي يمكن أن يستخدم في عملية صنع قرارات تتعلق بجماعات موزعة جغرافياً، مما يوفر من تكاليف تجميع أفراد الجماعات في مكان مركزي (الطويل، ٢٠٠١، ص٢٢٠).
- وقد كشفت التطبيقات العملية عن بعض المزايا التي يحققها هذا الأسلوب الجماعي في اتخاذ القرارات الاستراتيجية كما ذكرها "كنعان" وهي : إتاحة الفرصة لأكبر عدد من الخبراء المتخصصين للمساهمة في صنع القرارات الاستراتيجية التي يصعب على الشخص الواحد - مهما كانت قدراته ومعارفه ومهاراته - الإحاطة بأبعاد المشكلة وجوانبها (كنعان، ٢٠٠٣، ص٢٢٧).
- ويضاف إلى ذلك أن إتباع هذا الأسلوب لوسائل معينة مثل إخضاع آراء كل عضو للمناقشة عن طريق الأفراد الآخرين من أعضاء الجماعة، تفادي الآثار النفسية السلبية المترتبة على المواجهات التي تحدث داخل اللجان، وعدم الكشف عن هوية الأعضاء المشاركين إلا بعد التوصل للحكم النهائي، كل ذلك من شأنه أن يخفف من الضغوط التي

يتعرض لها كثير من أعضاء اللجان التقليدية من أجل التنازل عن مواقفهم أو تأييد رأي الأغلبية .

إلا أن المزايا السابقة لهذا الأسلوب لا تعني أنه لا يوجد مشكلات أو معوقات لتطبيقه فهناك بعض المشكلات الخاصة باستخدام استبيانات جمع المعلومات من حيث وضع الأسئلة والوقت الذي يستغرقه الخبير للإجابة عليها، وكذلك تحديد نوعية الخبير الذي يمكن أن يشارك في أعمال الجماعة، ما يترتب على إخفاء هوية المشاركين من انعدام الاتصال الشخصي المباشر بين الأعضاء المشاركين والذي يؤدي إلى تبادل الآراء للاستفادة من المناقشات في ابتكار حلول جديدة.

– العصف الذهني Brain Storming :

يعد العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة والصناعة والسياسة والعديد من المؤسسات والدوائر التي تأخذ بما تتوصل إليه البحوث والدراسات العلمية من تطبيقات ناجحة في حل المشكلات المعقدة التي يواجهها ، ويعود الفضل في إرساء هذا الأسلوب لصاحب شركة إعلانات في نيويورك اسمه أوسبورن aoseurn في عام ١٩٣٨م.

وتهدف جلسة العصف الذهني أساساً إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حل المشكلة مدار البحث (جروان، ١٩٩٩، ص ١١٧) (groan (1999).

١ – مفهوم العصف الذهني :

العصف الذهني أسلوب تعليمي وتدريبى يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.

٢ – المبادئ الأساسية في جلسة العصف الذهني :

- إرجاء التقييم : لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي.

- إطلاق حرية التفكير : أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة الطريفة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

- الكم قبل الكيف : أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة .

- البناء على أفكار الآخرين : أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويلها وتوليد أفكار أخرى منها (<http://www.moe.sa>)

٣ - خطوات جلسة العصف الذهني :

تسير جلسة العصف الذهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن المراحل الآتية :

- تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع) :

قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى البعض الآخر فكرة بسيطة عنها وفي هذه الحالة فالمطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء

المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

- إعادة صياغة الموضوع :

يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى، وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع .

- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني :

يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد المشغل .

- العصف الذهني :

يقوم قائد المشغل بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختبار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين تقييم أفكاره بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها .

- تحديد أغرب فكرة :

عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المشغل أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة وعن

الموضوع ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه إلى فكرة عملية مفيدة وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد المشغل المشاركين على مساهمتهم المفيدة .

- جلسة التقييم :

الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفيئة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشى الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة (<http://www.dawaseredu.gov.sa>)

وبذلك يعد أسلوب العصف الذهني من الأساليب الإبداعية المحفزة لإيجاد حلول منطقية للمشكلات، ويقوم هذا الأسلوب على مبادئ أساسية وخطوات متتالية للوصول إلى أفكار متقدمة لمعالجة مشكلة من المشكلات أو موضوع من المواضيع، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب المتقدمة التي إذا ما تم بناؤها بالشكل الأنسب وصلت إلى نتائج إيجابية جداً.

- نموذج السلم النقال Move on Leader :

يؤدي هذا الأسلوب إلى تقليل ميل أعضاء الجماعة إلى عدم عرض آرائهم، ويبدأ هذا الأسلوب بأن يفكر عضوان بعيدان عن بعضهما في إيجاد حل للمشكلة ثم يجتمعان معاً ليناقشا أفكارها وبينما هما مجتمعان ينضم إليهما شخص ثالث يكون قد عمل منفرداً لإيجاد حل للمشكلة، ثم يبدأ هذا الشخص في عرض أفكاره الخاصة بالمشكلة، والمشاركة في المناقشة الثلاثية للتعرف على أفضل حل للمشكلة وخلال المناقشة الثلاثية ينضم للثلاثة شخص رابع يقوم أولاً بعرض أفكاره ثم المشاركة في مناقشة رباعية للمشكلةوهكذا .

وعند إتباع هذا الأسلوب فلا بد من إعطاء كل فرد وقتاً كافياً للتفكير في المشكلة ومحاولة إيجاد حل لها قبل الانضمام إلى الجماعة، ثم إعطاء كل فرد وقتاً كافياً لعرض وجهة نظره

أمام الجماعة بدقة ووضوح ويستلزم ذلك أن يتاح للجماعة وقت كاف لمناقشة المشكلة والوصول إلى حل مبدئي لها قبل الانضمام العضو الجديد، على أن يتم اتخاذ القرار النهائي بعد انضمام جميع الأعضاء إلى الاجتماع (جرينيرج، بارون، ٢٠٠٤، ص ٤٤٣-٤٤٧).

أن نموذج السلم النقال نموذج يعتمد على المشاركة المتتالية لعناصر التنظيم تبدأ من اثنين ثم الثالث فالرابع وتتم عرض الأفكار للوصول إلى الحلول المناسبة.

أن إعطاء الفرد الوقت الكافي للتفكير وإبداء الرأي يكون السبيل للوصول إلى الأفكار المناسبة والحلول المناسبة للمشكلات التي تعترض التنظيم، فنموذج السلم النقال أسلوب ناجح إذا ما تم التخطيط له بالشكل الأنسب والفعال.

- نموذج هيربرت سيمون H.Simon :

افترض "سيمون" أن عملية اتخاذ القرارات ربما كانت أهم جانب إداري في أي التنظيم، لأن عمل أي تنظيم يواجه بأنواع مختلفة من القرارات من مستويات متباينة تمتد من قمة النظام حتى قاعدته، إذ يحتاج المنفذ أن يتخذ قرارات حول كيفية تطوير القرارات للتنفيذ، فمشكلة الإداري كما يرى سيمون لا تكمن في إصدار القرارات وإنما في دراسة المعطيات والمعلومات التي يستند إليها القرار وتفسيرها بشكل يجعل الاستنتاج منها والبناء عليها سليماً وعملياً (عريفج، ٢٠٠١، ص ٢٨).

ويقول سيمون أن كل تنظيم يحدد لكل شخص يعمل فيه مجمل القرارات التي يتعين عليه اتخاذها والتأثير الذي له في صنع هذه القرارات وعليه فإن سيمون يعتبر سلوك الفرد سلوكاً هادفاً يعمل على تحقيق غرض محدد يرسمه له البناء الرسمي من خلال تنظيم يحدد مهام الأعضاء ومسؤولياتهم، بما يشمل تحديد قنوات الاتصال ووضع برامج تدريبية تمكن الأفراد من إدراك وفهم بدائل صنع القرار (البوهي، ٢٠٠١، ص ١٤٠).

يقول سيمون أن القرارات تقوم على أساسين هما :

- مجموعة الحقائق والمعلومات وهذه يجب أن تكون خاضعة للاختبار لبيان صدقها أم زيفها.

- مجموعة القيم وهي لا تخضع لمثل هذا الاختبار لأنها تتعلق بعملية اختيار الأحسن أو الأفضل وكذلك بالصورة المثالية التي يجب أن يكون عليها موضوع القرار.

والمجموعة الأولى تتعلق باختيار الوسائل أما المجموعة الثانية تتعلق باختيار الغايات، والسلوك الرشيد ينظر إليه على أنه سلسلة من حلقات متصلة من الوسائل والغايات، فالغايات تحدد اختيار الوسائل المناسبة لتحقيقها، وعندما تتحقق تصبح الغاية وسيلة لتحقيق غايات أبعد وهكذا (عطوي، ٢٠٠٤، ص ٢٨).

أما فروض نظرية سيمون في اتخاذ القرارات:

- أن النجاح في صناعة القرار يعتمد على توافر المعلومات واقتناع المنفذين بها.
- أن القرارات الرشيدة والمعقولة هي تلك القرارات التي تتميز بالفرضية والمعقولة والاختيار الصحيح لأفضل البدائل المحتملة.
- أن صناعة القرارات الرشيدة تؤسس على الحقائق والمعلومات التي يمكن اختبارها، وعلى القيم التي توجه صانع القرارات للاختيار الأفضل .
- كلما انخفض الرضا لدى الفرد كلما انخفض البحث عن القيم والمكاسب المتوقعة.
- كلما زاد البحث عن القيم والمكاسب المتوقعة كلما زاد مستوى القيم والمنافع المتحققة.
- كلما زاد مستوى القيم المتحققة كلما زاد مستوى الرضا.
- كلما زاد مستوى القيم والمنافع المتوقعة كلما زاد مستوى الطموح.
- كلما زاد مستوى الطموح كلما انخفض مستوى الرضا (الشماع وحمود، ٢٠٠٠، ص ٢٥٨).

- أن صناعة القرارات ليست حكراً على المترعين على قمة الهرم الإداري وإنما هي عملية تعاونية بل أن كل مسؤول في الهرم الإداري يستطيع صنع قرارات تتاسب المستوى الإداري الذي ينتمي إليه أو بمعنى آخر إن عملية صناعة القرارات تتم على المستويات الإدارية المختلفة طبقاً للمساحة التي يغطيها القرار (البستان وآخرون، ٢٠٠٣، ص ١٩٨).

وهكذا يرى سيمون أن عملية اتخاذ القرارات عملية مهمة من عمليات الإدارة والتي تعتمد على توافر معلومات صحيحة للوصول إلى قرارات معقولة ومنطقية ورشيدة.

أن عملية اتخاذ القرارات عند سيمون لا تتم من خلال المدير فقط بل هي عملية تعاونية تتم بين جميع الأفراد العاملين في التنظيم للوصول إلى أفضل قرار من خلال المشاركة بين الجميع وبذلك يكون القرار منطقياً ومعقولاً ورشيداً.

- نموذج جريفت لاتخاذ القرار Griffiths :

الإدارة من منظور جريفت هي عملية ضبط وتوجيه العمل في التنظيمات التي تتكون من جماعة أو أفراد يمارسون أنشطة هادفة مرتبطة بعضها ببعض ،وتكون مهمة الإدارة الأساسية في توجيهها للأنشطة من خلال تنظيم عملية اتخاذ القرارات فيها بصورة رشيدة (علي، ٢٠٠٨، ص ١٢٦) ولفحص وجهة النظر هذه واختبارها، كان على جريفت أن يضع تصوراً لمجموعة من الفروض التي يمكن إخضاعها للقياس والتطبيق.

فإن هذا النموذج يقوم على الأسس الافتراضية الآتية :

- تختلف التنظيمات بعضها عن بعض باختلاف طبيعة عملية اتخاذ القرارات فيها.
- إن أهم ما يميز إدارات المؤسسات التربوية عن المؤسسات العسكرية والعسكرية عن الصناعية والأخيرة عن مؤسسات إدارة الأعمال هو ما بينها من اختلاف في عملية اتخاذ القرارات.

- كلما زادت المساحة المخصصة للقرارات غير الرسمية في إطار القرارات الرسمية كلما زادت جودة المنتجات.

- تزداد فعالية قرارات الإداري إذا ضبط عملية اتخاذ القرارات بدل أن يتصدى لصنع القرارات.

- ليست وظيفة الإداري اتخاذ القرارات، وإنما وظيفته تطوير عملية اتخاذ القرارات.

- تتناسب فاعلية الرئيس عكسياً مع عدد القرارات التي يتخذها شخصياً فيما يتعلق بشؤون المنظمة.

- إذا كان عمل الإداري ينصب على اتخاذ القرارات بشأن عملية اتخاذ القرار، يكون أكثر قبولاً من مرؤوسيه مما انصب عمله على اتخاذ القرارات بشأن المؤسسة نفسها (علي، ٢٠٠٨، ص ١٢٧).

- إذا تصور رجل الإدارة نفسه كضابط لعملية اتخاذ القرار لا كصانع القرارات في المنظمة فإن قراراته تكون أكثر فاعلية (مرسي، ٢٠٠٥، ص ١٠٣).

هذا وتعد عملية اتخاذ القرار من أكثر المعضلات التي تواجه رجل الإدارة في أي مؤسسة، نظراً للنتائج المترتبة عنها، حيث تعكس طبيعة ونمط العملية الإدارية ومستوى العلاقات القائمة فيها.

ويتضح من نموذج جريفث أن عملية صناعة القرار تتأثر بعاملين اثنين :

** يتصل بمعرفة متخذ القرار المهنية، والتي تتأثر هذه المعرفة بنتائج البحوث وبالممارسات المهنية والنظرية التربوية.

** يتصل بمعرفة متخذ القرار المتعلقة بموقف معين والتي تحددها المعلومات التي تتيسر عن المشكلة والموارد المالية وأولوية الاحتياجات والمشكلات الناتجة عن التطبيق، كما

يوضح نموذج جريفت كيف أن عملية صناعة القرار تسير وفق خطوات منهجية وهي نفس خطوات الطريقة العلمية في حل المشكلات (علي، ٢٠٠٨، ص ١٢٨).

وعند اتخاذ القرار الإداري لا بد من مراعاة الخطوات الآتية :

- تعريف المشكلة وتحديدها.
 - صياغة البدائل الممكنة للحل.
 - وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.
 - جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة.
 - المفاضلة ما بين البدائل والحلول.
 - اتخاذ القرار.
 - متابعة التنفيذ وما يتصل به من خطوات في العملية الإدارية .
 - المراجعة والتقييم في ضوء النتائج.
- إن إتباع الخطوات السابقة من قبل متخذ القرار يساهم مساهمة بناءة في حل المشكلات التي تواجه المؤسسة التربوية، وبالتالي يسهم في تحقيق أهدافها بكل فاعلية وعلمية.
- هكذا يرى جريفت أن الاختلاف بين تنظيم وآخر وإدارة مؤسسة وأخرى هو اختلاف في عملية اتخاذ القرارات، حيث أكد جريفت على الجانب غير الرسمي في عملية اتخاذ القرارات كون هذا الجانب ذات إنتاجية أفضل، وأسلوب جريفت في عملية اتخاذ القرارات هو الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والذي من خلاله يتم الوصول إلى أنسب الحلول.
- أن اعتماد جريفت على الأسلوب العلمي في عملية اتخاذ اقرار هو دليل على أن هذا الأسلوب هو الأنسب في الوصول إلى قرارات أفضل وإنتاجية أفضل.

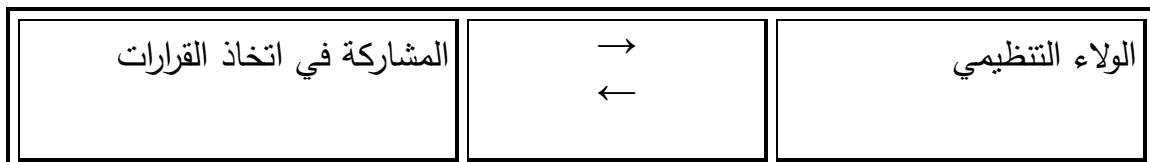
سابعاً : العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار في التعليم الثانوي :

يعد الولاء التنظيمي مفتاحاً أساسياً مهماً في تحديد مدى انسجام الأفراد مع مؤسساتهم، فإذا كان هناك ولاء نحو المؤسسة سيكون هناك استعداد كاف لتكريس كل الجهود والتفاني في انجاز المهام والسعي وراء البقاء في المؤسسة والاستمرار في العمل بها، وبالمقابل فإن الولاء التنظيمي المنخفض ستتبعه آثار سلبية ومكلفة على المؤسسة مثل التسرب الوظيفي والغياب المتكرر وغيرها من السلوكيات السلبية.

فقد أصبح الولاء التنظيمي مطلباً أساسياً لتحقيق الفعالية في الأداء والكفاءة في الانتاجية ومؤشراً دالاً على نجاح المؤسسات ومنها التربوية، لذلك لابد على المديرين أن يحرصوا على تعزيز ولاء الأفراد وتدعيمه لضرورة الاستمرار والتطور لتحقيق التميز والازدهار من خلال توفير مناخ تنظيمي مناسب، وتحقيق العدالة التنظيمية بين العاملين، والتحفيز المادي والمعنوي لهم، والسماح بالمشاركة الواسعة بصنع القرارات في المؤسسة، حيث أن المشاركة في اتخاذ القرارات تفتح المجال للعاملين في إبداء الرأي والأفكار والاقتراحات التي من شأنها أن تؤدي إلى تحسين طرق العمل وتقليص الصراع ورفع الروح المعنوية للأفراد والجماعة (حمود، ٢٠٠٢، ص ١٧١).

أن المشاركة في اتخاذ القرارات في المؤسسات التربوية وخاصة المدرسة منها تؤدي إلى تكوين الولاء التنظيمي لدى المدرسين والسعي لتحقيق أهداف المدرسة، وتحسين الأداء المهني ليصل إلى أفضل مستوى، حيث أن العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات علاقة طردية باتجاهين، وكلما زاد الولاء التنظيمي بأن هناك زيادة في المشاركة في اتخاذ القرارات والعكس صحيح وهذا من المفترض.

شكل (٥) التأثير والتأثر بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار :



هذا ما أشارت إليه الدراسات المختلفة، حيث أن مشاركة الأفراد والإدارة في صنع القرارات تؤدي إلى نتائج إيجابية في المخرجات التنظيمية والمتمثلة في زيادة الانتاج وتحسين نوعيته، والرضا الوظيفي، وتقدير الذات، والتعاون، وتعزيز الولاء بأهداف المؤسسة، وتقليل الدوران والغياب وهذا بدوره سينعكس على خلق مناخ تنظيمي إيجابي للعمل (حريم، ٢٠٠٤، ص ٢٣٥).

وأكد على ذلك كل من Bogler and Somech من خلال دراسة قاما بها في فلسطين عام (٢٠٠٥) حيث أكدوا وجود علاقة إيجابية معنوية عندما يشعر الأفراد باهتمام المنظمة بأفكارهم وإسهاماتهم من خلال المشاركة والثقة المتبادلة حيث سينعكس ذلك بممارسة سلوكيات تدعم الأهداف التنظيمية مثل سلوكيات الولاء التنظيمي والتمسك بالمؤسسة (Bogler and Somech, 2005, p420).

عندما يكون المناخ التنظيمي في المدرسة الثانوية مناخاً إيجابياً سيكون لذلك تأثيراً مباشراً في المدرسين من حيث يعزز ولائهم لمدرستهم ولمهنتهم، وبالتالي سيكون دافعاً للمشاركة في قرارات تلك المدرسة إذا ما سمحت الإدارة بذلك، أيضاً سيكون دافعاً للمدرسين للأداء المتميز ورفع مستوى الرضا لديهم وانخفاض معدل الدوران في العمل والغياب وتعزيز الثقة المتبادلة بين المدرسين من جهة، وبين المدرسين والإدارة من جهة أخرى، ورفع الروح المعنوية لديهم (Ali and Ali, 2005, p23)، كل ذلك سيؤدي إلى نتائج إيجابية على مستوى المدرسة والعلاقات داخلها وخارجها، والأهم من ذلك سيؤدي إلى تحسين وتطوير العملية التربوية وتوجيه جميع القدرات نحو الطلاب لتطويرهم وتعليمهم بالاستراتيجيات والأساليب الحديثة والمتفق عليها من خلال الاطلاع المتبادل على تجارب المدرسين ومشاركتهم لبعضهم في صنع أساليب جديدة متفق عليها مع الإدارة المدرسية.

فمدير المدرسة الثانوية عندما يكون قادراً على تحمل مسؤولياته ويتمتع بصفات المدير الناجح سيلتزم بالاستعانة بآراء المدرسين ومشاركتهم بالقرار لأن عكس ذلك ستكون قراراته وإجراءاته ضعيفة وبلا جدوى، حيث أن تحمل المدير لمسؤولياته ستدفعه لمشاركة المدرسين في القرارات التي سيتخذها، وبالتالي سيدفع المدرسين لتحمل مسؤولياتهم تجاه مدرستهم والعملية التربوية ككل، وبذلك سيتحقق لهم نوع من الالتزام والولاء التنظيمي الكافي النابع من المسؤولية وأداء الواجب.

فالعلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات في المدرسة الثانوية علاقة ذات أهمية كبيرة نتيجة لما تحقّقه من فوائد كبيرة للمدرسين والمديرين وللمتعلم أي للعملية التربوية بشكل عام، فهي تؤدي إلى تحقيق الذات والثقة بالنفس والروح المعنوية المرتفعة لدى جميع العاملين في المدرسة الثانوية، يعود على الجميع بالفائدة والتي أهمها الأداء الجيد في الصف، وتطوير معلومات المتعلمين ومشاركة المدرسين بالقرار التربوي والإداري مع المدير، مما ينعكس إيجاباً على العمل داخل المدرسة ويسود مناخ تتوافر فيه العدالة التنظيمية بين الجميع وكأنهم فرد واحد في مؤسسة واحدة.

الفصل الخامس

عينة الدراسة وأدواتها وإجراءاتها

تمهيد

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

إجراءات التطبيق

عينة الدراسة وأدواتها وإجراءاتها

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل تحديد مجتمع الدراسة، ووصف العينة وكيفية سحبها، وخطوات إعداد الاستبانة أداة الدراسة، ودراسة صدقها وثباتها، على النحو الآتي :

أولاً - مجتمع الدراسة :

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من مدرسي المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق من الجنسين الذكور والإناث، والبالغ عددهم حسب القوائم الإحصائية لدائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بمحافظة دمشق خلال العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ (٢٩٢١) مدرس ومدرسة (١٢٨١ ذكور، ١٦٤٠ إناث) يتوزعون على (٧٥) مدرسة ثانوية عامة مقسمة كالآتي :

- ٥ مدارس مختلطة
- ٤٢ مدرسة بنات
- ٢٨ مدرسة ذكور.

ثانياً : عينة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية قام الباحث بسحب عينة تضمنت (٤٥٤) مدرس ومدرسة من المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق أي ما نسبته (١٥,٥٤%) من المجتمع الأصلي للدراسة، حيث تم سحب أفراد العينة باستخدام العينة العشوائية البسيطة مع مراعاة متغيرات الدراسة الحالية وهي (الجنس والعمر والمؤهل العلمي والشهادة الجامعية وسنوات الخبرة والحالة الاجتماعية).

وقد اعتمد الباحث في سحب عينة الدراسة على الطريقة العشوائية البسيطة (هي إتاحة الفرصة أمام جميع أفراد المجتمع الأصلي للظهور في العينة بحيث تكون هذه الفرص متكافئة ولا تفسح المجال للانحياز (ميخائيل، ١٩٩٧، ص ١٠٥)، حيث قام الباحث بالآتي :

- تحديد المجتمع الأصلي الذي سيتم إجراء الدراسة عليه، وهو المدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق وكذلك تم تحديد حجمه عن طريق دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بمدينة دمشق.

- تحديد نسبة (١٥,٥٤%) من المجتمع الأصلي لسحب العينة العشوائية البسيطة.

- تقسيم مجتمع الدراسة إلى (٧) مناطق تعليمية تمثلها (١٦) مدرسة من مدارس مدينة دمشق الثانوية العامة حيث تم اختيار هذه المدارس بصورة عشوائية.

- تكون عينة الدراسة الحالية في البداية من (٤٨٥) مدرس ومدرسة، (٢١٦) من المدرسين، و(٢٦٩) من المدرسات، وبعد توزيع الاستبانة على المدرسين تبين أن هناك نقص في عدد الاستبانات المسترجعة ونقص في المعلومات المملوءة في بعضها الآخر لذلك تم استبعادها، وقد بلغ عدد هذه الاستبانات المفقودة والناقصة (٣١) استبانة، وبذلك تبقى عينة التطبيق الأساسية (٤٥٤) مدرس ومدرسة، (٢٠٩) من المدرسين، (٢٤٥) من المدرسات.

جدول (٣) المنطقة التعليمية والمدارس والمدرسين والمدرسات في العينة الأساسية

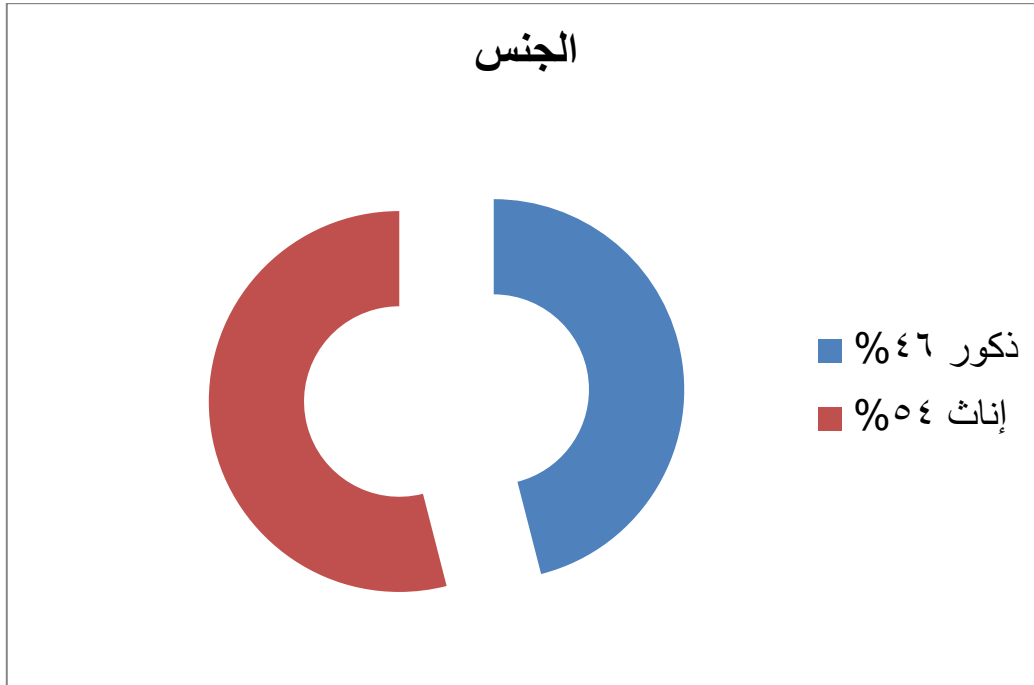
الرقم	المنطقة التعليمية	المدارس المسحوبة من كل منطقة تعليمية	عدد المدرسين والمدرسات (أفراد العينة) في كل مدرسة	النسبة المئوية
١	ركن الدين	ثانوية نبيل يونس	٢٣	%٤,٩٥
		ثانوية ابن العميد	٢٤	%٤,٩٤
٢	المزة	ثانوية ابن رشد	٢٧	%٥,٥٥
		ثانوية أحمد اسكندر أحمد	٢٣	%٤,٧٥
		ثانوية الهيج	٦٣	%١٢,٩٨
		ثانوية مأمون منصور	٢٣	%٤,٧٥
٣	كفر سوسة	ثانوية أحمد عنيذ	٢٩	%٥,٩٧
		ثانوية المغربي	٢٣	%٤,٧٥

٤	المهاجرين	ثانوية سامي الدروبي	٢٣	٤,٧٥%
		ثانوية ١٧ نيسان	٢٤	٤,٩٥%
٥	دمر	ثانوية العرين المختلطة	٤٩	١٠,١٠%
		ثانوية علي يوسف صبح	٢٤	٤,٩٥%
٦	الميدان	ثانوية عبد الرحمن الكواكبي	٣٥	٧,٢٢%
		ثانوية الشيماء السعدي	٣٥	٧,٢٢%
٧	الشاغور	ثانوية سمير حنا سلوم	٣٥	٧,٢٢%
		ثانوية الحسينية	٢٥	٥,١٥%
	المجموع	١٦	٤٨٥	١٠٠%

- والجداول والرسوم الآتية تبين توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة :

جدول (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

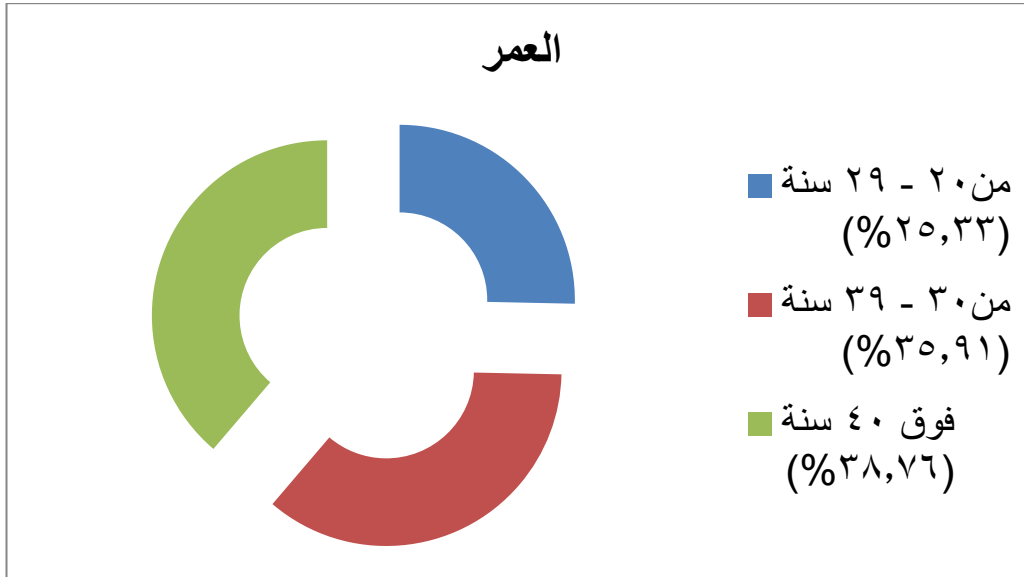
الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	٢٠٩	٤٦%
إناث	٢٤٥	٥٤%
المجموع	٤٥٤	١٠٠%



شكل (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

جدول (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر

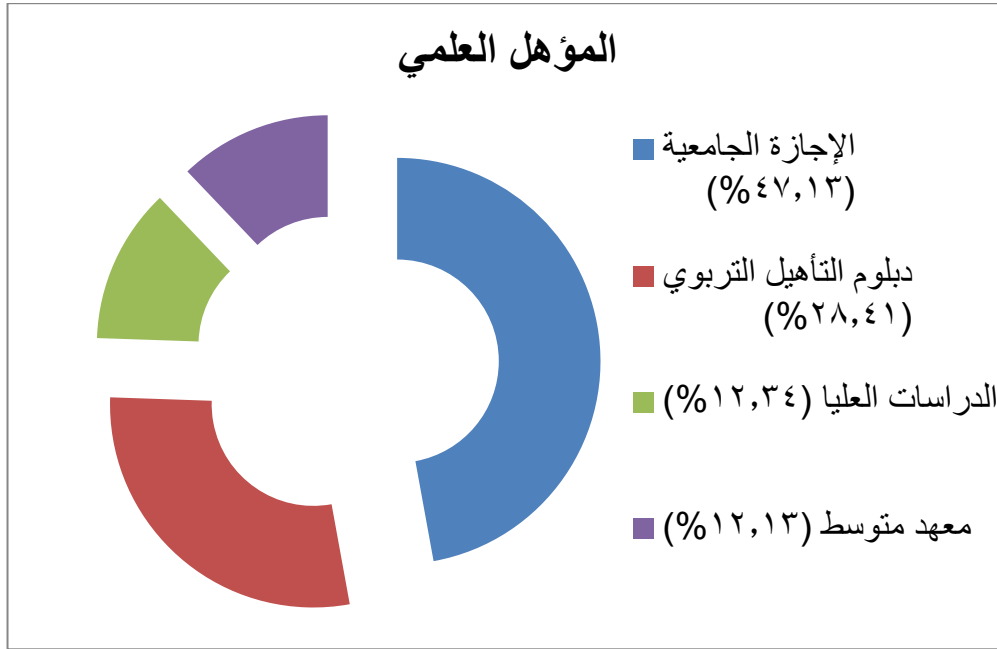
النسبة المئوية	العدد	الفئة العمرية
٢٥,٣٣ %	١١٥	من ٢١ - ٢٩ سنة
٣٥,٩١ %	١٦٣	من ٣٠ - ٣٩ سنة
٣٨,٧٦ %	١٧٦	فوق ٤٠ سنة
١٠٠ %	٤٥٤	المجموع



شكل (٧) الفئات العمرية لعينة الدراسة

جدول (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

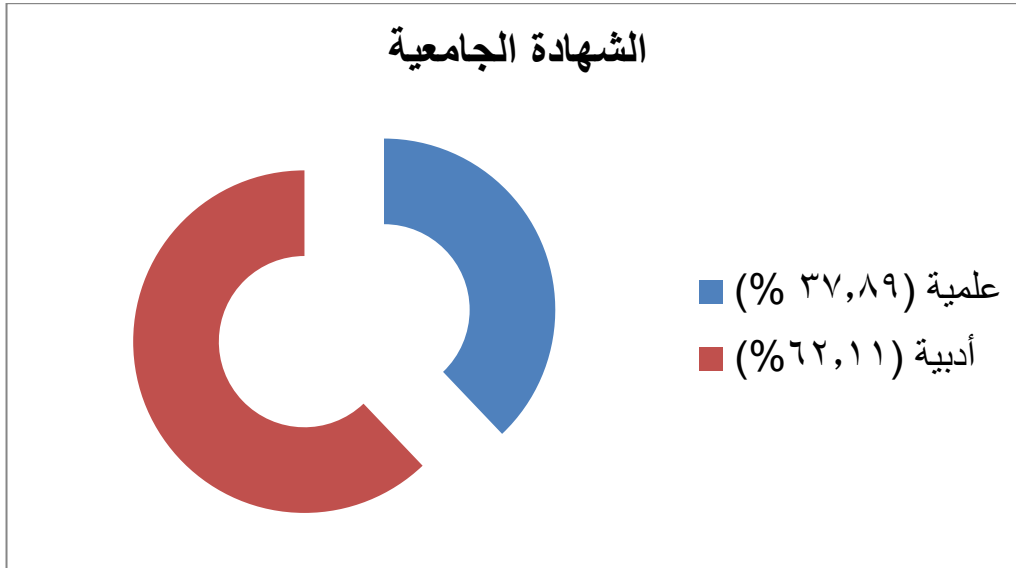
المؤهل العمري	العدد	النسبة المئوية
الإجازة الجامعية	٢١٤	٤٧,١٣ %
دبلوم التأهيل التربوي	١٢٩	٢٨,٤١ %
الدراسات العليا	٥٦	١٢,٣٤ %
معهد متوسط	٥٥	١٢,١٢ %
المجموع	٤٥٤	١٠٠ %



شكل (٨) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

جدول (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع الشهادة الجامعية

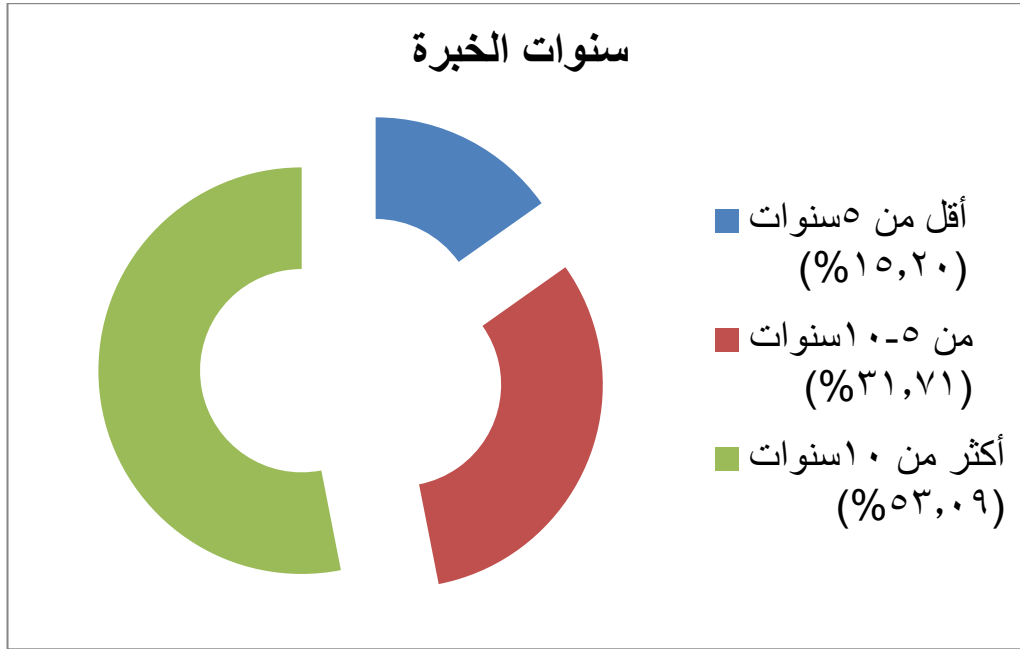
النسبة المئوية	العدد	الشهادة الجامعية
٣٧,٨٩ %	١٧٢	علمية
٦٣,١١ %	٢٨٢	أدبية
١٠٠ %	٤٥٤	المجموع



شكل (٩) توزيع عينة الدراسة حسب متغير نوع الشهادة الجامعية

جدول (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

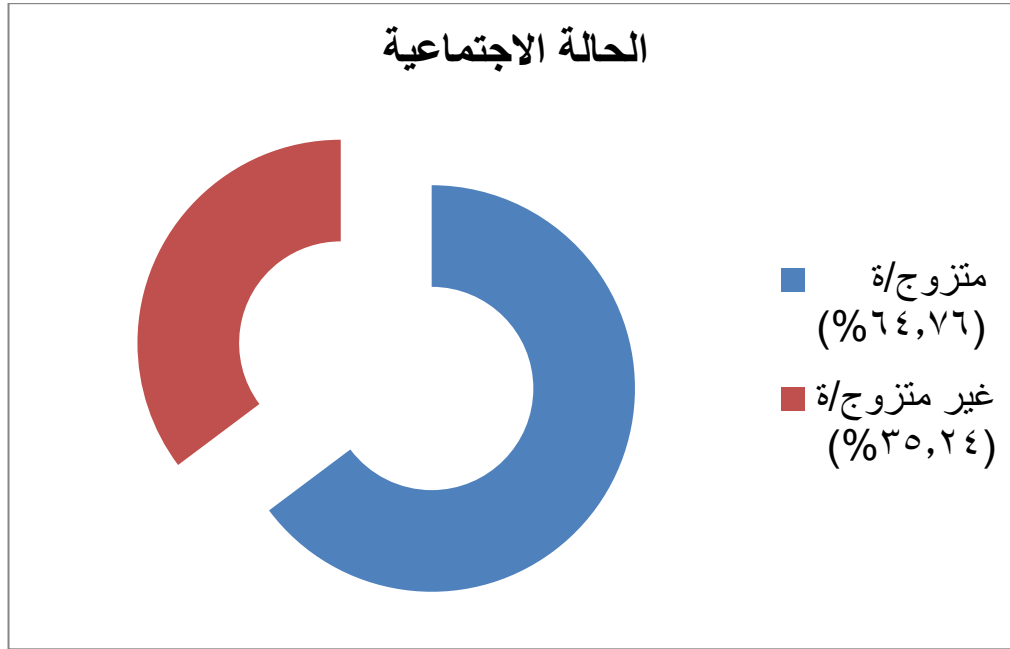
سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٦٩	١٥,٢٠ %
من ٥ - ١٠ سنوات	١٤٤	٣١,٧١ %
أكثر من ١٠ سنوات	٢٤١	٥٣,٠٩ %
المجموع	٤٥٤	١٠٠ %



شكل (١٠) توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

جدول (٩) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية
متزوج / ة	٢٩٤	٦٤,٧٦ %
غير متزوج / ة	١٦٠	٣٥,٢٤ %
المجموع	٤٥٤	١٠٠ %



شكل (١١) الحالة الاجتماعية لعينة الدراسة

ثالثاً - أداة الدراسة :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة من أجل جمع المعلومات والبيانات والتحقق من فرضيات الدراسة، حيث أن الاستبانة تساعد على الحصول على المعلومات من المفحوصين أنفسهم، وتتيح للأفراد التعبير عن رأيهم في موضوع الدراسة.

* مراحل إعداد الاستبانة :

❖ المرحلة الأولى لإعداد الاستبانة :

تم إعداد الاستبانة وفق ما يلي :

١- تحديد الهدف من الاستبانة وهو تعرّف مستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار.

٢- تم صياغة عبارات الاستبانة من مصدرين أساسيين :

أ - يتمثل في الكتابات والآراء النظرية التي تناولت الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار والتعريفات الخاصة بهما.

ب - يتمثل في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت دراسة هذين المتغيرين ومنها : دراسة سلامة (٢٠٠٤)، دراسة حنونة (٢٠٠٦)، دراسة جون وتايلور (John and taylor, 1999)، دراسة الأشهب (٢٠٠١)، دراسة البلوشي (٢٠٠٢)، دراسة دالتون (Dalton, 2000).

وعند صياغة عبارات الاستبانة تم مراعاة ما يلي :

- صياغتها بما يخدم الأهداف المطلوبة في الدراسة.

- الوضوح والدقة.

- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت في قياس الولاء التنظيمي ولاسيما دراسة سلامة (٢٠٠٤)، دراسة حنونة (٢٠٠٦)، دراسة جون وتايلور (John and taylor, 1999)، دراسة الأشهب (٢٠٠١)، دراسة البلوشي (٢٠٠٢)، دراسة دالتون (Dalton, 2000)، وقد اعتمدت هذه الدراسات على مقياس بورتر وزملائه للولاء التنظيمي.

- الاطلاع على نتائج الدراسات المذكورة سابقاً.

- الرجوع إلى الإطار النظري وما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرار.

- تحديد الإجابة عن فقرات الاستبانة وفق التدرج الخماسي لمقياس ليكرت (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

❖ المرحلة الثانية : بناء الاستبانة في شكلها الأولي :

حتوت الاستبانة في شكلها الأولي، على الآتي :

- صياغة تعليمات الاستبانة بغرض تعريف عينة الدراسة بالهدف من أداة الدراسة .

- التعريف بكل من مفهومي الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات.

- البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة والتي تشمل (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

- بلغ عدد بنود الاستبانة في شكلها الأولي (٧٢) بنداً موزعة على استبانتين كالآتي : الأولى تألفت من (٣١) بنداً عن الولاء التنظيمي، والثانية تألفت من (٤١) بنداً عن المشاركة في اتخاذ القرار.

❖ المرحلة الثالثة : التحقق من صدق الاستبانة :

- بلغ عدد بنود الاستبانة في شكلها النهائي (٦٥) بنداً، تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين، حيث أن القسم الأول يتعلق بالولاء التنظيمي ويشمل بعدين (ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها، ولواء المدرس لمهنة التدريس)، والقسم الثاني يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات ويشمل خمسة أبعاد (مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب، والمدرسين، والمنهاج، والبيئة المحلية، والبناء المدرسي والأمور المدرسية)، ولكل بعدٍ عدد من البنود، والجدول الآتي يوضح أبعاد قسمي الاستبانة وعدد العبارات الخاصة بكل بعد.

جدول (١٠) أبعاد استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات وعدد عبارات كل بعد

العدد	العبارات	أبعاد الاستبانة
الولاء التنظيمي		
١٨	تشمل العبارات من ١ - ١٨	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها
٩	تشمل العبارات من ١٩ - ٢٧	ولاء المدرس لمهنة التدريس
المشاركة في اتخاذ القرارات		
١٠	تشمل العبارات من ٢٨ - ٣٧	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب
٩	تشمل العبارات من ٣٨ - ٤٦	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين
٧	تشمل العبارات من ٤٧ - ٥٣	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج
٦	تشمل العبارات من ٥٤ - ٥٩	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
٦	تشمل العبارات من ٦٠ - ٦٥	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية
٦٥	المجموع	

يلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تكونت من (٦٥) عبارة وهي مؤلفة من قسمين وتم تدرج عبارات الاستبانة اعتماداً على مقياس ليكرت الخماسي وفق البدائل الآتية : (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وأعطيت الإجابات السابقة العلامات من (٥ - ١)، وتتراوح الدرجة الكلية للاستبانة بين (٦٥ - ٣٢٥) درجة وبذلك تكون أدنى درجة يحصل عليها المفحوص عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (٦٥) وأعلى درجة هي (٣٢٥)، كما أن أعلى درجة يحصل عليها المفحوص على القسم الأول من الاستبانة المتعلق بالولاء التنظيمي هي (١٣٥) وأدنى درجة هي (٢٧)، بينما تكون أعلى درجة للقسم الثاني من الاستبانة المتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات هي (١٩٠) وأدنى درجة هي (٣٨)، والجدول الآتي يبين كيفية الإجابة على بنود الاستبانة.

جدول (١١) أوزان الإجابات على بنود استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات

درجات الموافقة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
القيمة الرقمية للعبارة	٥	٤	٣	٢	١

اعتمد الباحث في تقدير صدق الاستبانة على الأمور الآتية:

أ- صدق المحتوى (صدق المحكمين) :

للتحقق من صدق الاستبانة، ومن صلاحيتها للتطبيق، قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم (١٢) محكم من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق من مختلف الاختصاصات والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (١) وذلك للوقوف على سلامة العبارات ووضوحها ومدى ارتباطها وملاءمتها لموضوع الدراسة، ومدى ارتباط كل عبارة بال محور الذي تنتمي إليه، وقدرتها على قياس الموضوع الذي أعدت لقياسه.

وبعد إبداء السادة المحكمين آراءهم في عبارات الاستبانة وملاحظاتهم واقتراحاتهم، قام الباحث بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم، حيث قُبلت العبارات التي وافق عليها أكثر من (٨) محكمين أي بنسبة تتجاوز (٨٠%) من المحكمين، ورُفضت العبارات التي وافق عليها أقل من (٦) محكمين، أي بنسبة أقل من (٦٠%) من المحكمين، كما تم تقسيم الاستبانة لتتكون

من قسمين الأول يتعلق بالولاء التنظيمي والثاني يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وبناء على رأي المحكمين تم ضم محاور القسم الأول من الاستبانة في محورين بدل من أربعة، والجدول (١٢) يوضح بعض التعديلات المقترحة من قبل المحكمين والتفاصيل في الملحق (٣) :

الجدول (١٢) بعض بنود الاستبانة قبل وبعد التعديل

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أتعاون مع زملائي في حل المشكلات التي تعترض مدرستي	أتعاون مع زملائي في حل المشكلات التي تواجهنا في المدرسة
أحرص على التمسك بقيم مدرستي التي تتطابق مع قيمي	أحرص على التمسك بقيم مدرستي التي تتسجم مع قيمي الخاصة
أعمل على تحسين أدائي في مدرستي	أعمل على تحسين أدائي في مدرستي باستمرار
أشعر بقوة الارتباط بمدرستي مما يجعلني أرفض أي عرض للعمل مهما كانت الإغراءات	أشعر بقوة الارتباط بمدرستي مما يجعلني أرفض أي عرض للعمل في مدرسة أخرى

وبعد ذلك تم إجراء التعديلات المقترحة وذلك لتكون صالحة للتطبيق على العينة الاستطلاعية .

- إجراء الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) مدرس ومدرسة من المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من خارج حدود عينة الدراسة.

حيث تم اختيار (٣٠) مدرس ومدرسة من العينة الاستطلاعية وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح عبارات الاستبانة لديهم، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية تم تعديل بعض العبارات التي لم تكن واضحة بالنسبة للمدرسين والمدرسات، والجدول (١٣) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية :

جدول (١٣) يبين توزيع العينة الاستطلاعية (المدرسة، المنطقة التعليمية، المدرسون والمدرسات)

المدرسة	المنطقة التعليمية	الجنس	المجموع
		مدرسين	مدرسات

سجيع هيفا	المزة	٥	١٠	١٥
زين العابدين التونسي	الميدان	٧	٨	١٥
المجموع		١٢	١٨	٣٠

ولاستكمال إجراءات صدق وثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية والمؤلفة من (٧٠) مدرس ومدرسة العاملين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، مع مراعاة توزيع المناطق التعليمية في مدينة دمشق، وبالتالي حساب صدق الاتساق الداخلي والثبات بالإعادة وبالتجزئة النصفية وبمعادلة ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة كالآتي :

جدول (١٤) توزيع عينة الصدق والثبات على المدارس التي سحبت منها

اسم المدرسة	المنطقة التعليمية	الجنس		المجموع
		مدرسين	مدرسات	
عباس محمود العقاد	كفر سوسة	٧	٥	١٢
عائلة بيهم الجزائري	المهاجرين	٨	٨	١٦
يعقوب الكندي	دمر	٦	٩	١٥
عائشة بنت عثمان	الميدان	٤	٦	١٠
بنات الشهداء	المزة	٧	١٠	١٧
المجموع		٣٢	٣٨	٧٠

ب - صدق البناء الداخلي (الصدق البنوي) :

للتأكد من الاتساق الداخلي لكل قسم من أقسام الاستبانة على حدة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور من قسمي الاستبانة مع المحاور الأخرى من نفس القسم ومع الدرجة الكلية لنفس القسم على الاستبانة كما هو موضح في الجدول رقم (١٥).

جدول (١٥) معامل ارتباط محاور قسم الولاء التنظيمي مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لنفس القسم من الاستبانة

المحور والدرجة الكلية للقسم الأول من الاستبانة "الولاء التنظيمي"	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	ولاء المدرس لمهنة التدريس
محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها		0,76**
محور ولاء المدرس لمهنة التدريس	0,79**	
الدرجة الكلية للقسم الأول من الاستبانة	0,84**	0,80**

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويلاحظ من خلال الجدول رقم (١٥) أن معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة مع المحاور الأخرى ومع الدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، فهذا يدل على أن القسم الأول من الاستبانة "الولاء التنظيمي" يتصف بالبناء الداخلي، مما يدل على صدقه البنوي.

جدول (١٦) معاملات ارتباط قسم المشاركة في اتخاذ القرارات مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للقسم نفسه من الاستبانة

المحور والدرجة الكلية للقسم الثاني من الاستبانة "المشاركة في اتخاذ القرارات"	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية	مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأمور المدرسية
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب					

				0,66**	محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين
			0,47**	0,77**	محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج
		0,75**	0,69**	0,83**	محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
	0,82**	0,89**	0,73**	0,55**	محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية
0,81**	0,94**	0,91**	0,79**	0,86**	الدرجة الكلية للقسم الثاني من الاستبانة

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويلاحظ من خلال الجدول رقم (١٦) أن معاملات الارتباط كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يدل على أن القسم الثاني من الاستبانة يتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقه البنوي.

جدول (١٧) معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
0,51**	٤٥	0,51**	٢٤	0,65**	١
0,55**	٤٦	0,48**	٢٥	0,56**	٢
0,68**	٤٧	0,41*	٢٦	0,44**	٣
0,38**	٤٨	0,67**	٢٧	0,78**	٤
0,59**	٤٩	0,25*	٢٨	0,37*	٥

0,44*	٥٠	0,77**	٢٩	0,71**	٦
0,51**	٥١	0,61**	٣٠	0,60**	٧
0,28**	٥٢	0,33*	٣١	0,31*	٨
0,46**	٥٣	0,58**	٣٢	0,82**	٩
0,37**	٥٤	0,63**	٣٣	0,66**	١٠
0,22*	٥٥	0,69**	٣٤	0,53**	١١
0,32*	٥٦	0,71**	٣٥	0,62**	١٢
0,69**	٥٧	0,43*	٣٦	0,48**	١٣
0,71**	٥٨	0,55**	٣٧	0,30*	١٤
0,68**	٥٩	0,61**	٣٨	0,55**	١٥
0,50**	٦٠	0,22*	٣٩	0,71**	١٦
0,46**	٦١	0,58**	٤٠	0,58**	١٧
0,33*	٦٢	0,66**	٤١	0,49**	١٨
0,41**	٦٣	0,72**	٤٢	0,61**	١٩
0,63**	٦٤	0,49**	٤٣	0,70**	٢٠
0,45**	٦٥	0,57**	٤٤	0,62**	٢١
** دال عند مستوى الدلالة (0,01)				0,28*	٢٢
* دال عند مستوى الدلالة (0,05)				0,75**	٢٣

يتبين من الجدول (١٧) وجود ارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً، مما يشير إلى أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي، هذا يدل على صدقها البنوي.

المرحلة الرابعة : التحقق من ثبات الاستبانة :

اعتمد الباحث في دراسته لثبات الاستبانة على ثلاث طرائق للتأكد من ثبات قسمي الاستبانة (الولاء التنظيمي، المشاركة في اتخاذ القرارات) لكي تتمتع الاستبانة بمستوى ثبات موثوق به، والطرائق هي :

- **الثبات بالإعادة (Test-Retest Method)** : قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة بطريقة إعادة الاختبار على عينة مؤلفة من (٧٠) مدرس ومدرسة في المدارس الثانوية العامة بمدينة دمشق وهي عينة الصدق والثبات، حيث تم إعادة الاختبار للمرة الثانية على العينة ذاتها، بعد مضي (١٥) يوم من التطبيق الأول، وقد تم استخراج معاملات الثبات للمحاور المختلفة لكل قسم والدرجة الكلية للقسم نفسه من الاستبانة عن طريق حساب معامل ارتباط (بيرسون Pearson) بين التطبيقين الأول والثاني.

- **ثبات التجزئة النصفية (Split Half)** : كذلك قام الباحث باستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سبيرمان-براون.

- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Internal Consistency)** : تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) والجدول (١٨) يوضح نتائج معاملات الثبات.

جدول (١٨) الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للقسم الأول من الاستبانة "الولاء التنظيمي"

محاور القسم الأول من الاستبانة ودرجته الكلية	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	0,87**	0,82	0,83
محور ولاء المدرس لمهنة التدريس	0,80**	0,79	0,76
الدرجة الكلية	0,93**	0,91	0,88

** دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول رقم (١٨) يلاحظ أن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0,87) في محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها إلى (0,93) في الدرجة الكلية للقسم الأول من الاستبانة، وهذه المعاملات تعتبر جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة.

أما معاملات ثبات التجزئة النصفية، فقد تراوحت بين (0,79) في محور ولاء المدرس لمهنة التدريس إلى (0,91) في الدرجة الكلية للقسم الأول من الاستبانة، وهذه تعتبر معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة أيضاً.

أما معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، فقد تراوحت درجته بين (0,76) في محور ولاء المدرس لمهنة التدريس إلى (0,88) في الدرجة الكلية للقسم الأول من الاستبانة، وهذه تعتبر معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة أيضاً.

ويتضح مما سبق أن القسم الأول من الاستبانة يتصف بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات، مما يجعله صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

جدول (١٩) الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للقسم الثاني من الاستبانة "المشاركة في اتخاذ القرارات"

محاور القسم الثاني من الاستبانة ودرجته الكلية	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	0,86**	0,73	0,69
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	0,82**	0,72	0,79
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	0,79**	0,68	0,71
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية	0,76**	0,78	0,75
محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية	0,84**	0,67	0,70
الدرجة الكلية	0,93**	0,91	0,90

** دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول رقم (١٩) يلاحظ أن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0,86) في محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب إلى (0,93) في الدرجة الكلية للقسم الثاني من الاستبانة، وهذه المعاملات تعتبر جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة.

أما معاملات ثبات التجزئة النصفية، فقد تراوحت بين (0,68) في محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين إلى (0,91) في الدرجة الكلية للقسم الثاني من الاستبانة، وهذه تعتبر معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة أيضاً.

أما معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، فقد تراوحت درجته بين (0,71) في محور مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج إلى (0,90) في الدرجة الكلية للقسم الثاني من الاستبانة، وهذه تعتبر معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة ومرتفعة وصالحة لأغراض الدراسة أيضاً.

ويتضح مما سبق أن القسم الثاني من الاستبانة يتصف بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات، مما يجعله صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

وفيما يأتي جدول يبين الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ للاستبانة بشكل كامل بقسميها الأول المتعلق بالولاء التنظيمي والثاني المتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات.

جدول (٢٠) الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للاستبانتين

قسم الاستبانة	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
الولاء التنظيمي	0,93**	0,91	0,90
المشاركة في اتخاذ القرار	0,93**	0,91	0,88

** دال عند مستوى دلالة 0,01

رابعاً : إجراءات التطبيق :

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة والحصول على موافقة مديرية التربية بدمشق لتسهيل مهمة التطبيق الميداني للدراسة، تم سحب عينة الدراسة من المجتمع الأصلي، حيث قام الباحث بالذهاب إلى عد من المدارس الثانوية العامة، وأجرى مقابلة مع المدرسين والمدرسات من أجل إعطاء فكرة مناسبة عن الدراسة، وبعد ذلك تم تطبيق الاستبانات على أفراد عينة الدراسة بمساعدة مديري المدارس والموجهين، وبعد الانتهاء من تطبيق الاستبانة على العينة، تم تفريغ درجات الاستبانة الخام على البرنامج الإحصائي (spss) من أجل استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً، الفصل الآتي يبين النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الفصل السادس

تحليل النتائج وتفسير الفرضيات

الفرضية الأولى

الفرضية الثانية

الفرضية الثالثة

الفرضية الرابعة

الفرضية الخامسة

الفرضية السادسة

الفرضية السابعة

الفرضية الثامنة

الفرضية التاسعة

الفرضية العاشرة

الفرضية الحادية عشر

الفرضية الثانية عشر

الفرضية الثالثة عشر

خلاصة

تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات :

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل على عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها، ومعرفة مدى تحقق الأهداف التي سعت إليها الدراسة، وذلك في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة، وتحليل النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

الفرضية الأولى :

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار من وجهة نظر المدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

للتحقق من صحة الفرضية قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات المدرسين أفراد عينة البحث على استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٢١) معامل الارتباط بيرسون بين درجات المدرسين أفراد عينة الدراسة على استبانة الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار

القرار	مستوى الدلالة	ترابط بيرسون	الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار
غير دال	0,836	0,10-	ترابط بيرسون
		454	العدد

مناقشة الفرضية : كما هو موضح في الجدول (٢١) فإن قيمة $r=0,10$ وهو يعني ارتباط ضعيف جداً أي أننا نقبل الفرضية الصفرية والتي نقول لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار من وجهة نظر المدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

ويفسر الباحث النتيجة السابقة بغياب العدالة التنظيمية الممارسة بحق المدرسين من قبل مديري المدارس، وغياب الثقة التنظيمية بالمدرسين على أداء دورهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتنوعة، ويضاف إلى ذلك طبيعة النظام الإداري المركزي الذي انعكس على أداء المديرين وحصر العملية الإدارية بالمدير والتقييد التام والحرفي بالتعليمات والقرارات الصادرة عن المركز (وزارة التربية)، أيضاً من الأسباب التي أدت إلى انخفاض الولاء التنظيمي وعدم المشاركة في القرارات عدم الاستقرار في العمل والتنقل الدائم بين المدارس من قبل المدرسين أدى إلى تعامل المديرين مع المدرسين وكأنهم جدد في العملية التعليمية وللمرة الأولى يمارسون العمل التعليمي، وعدم تلبية الحاجات المتنوعة للمدرسين وأهمها الحاجات الاقتصادية، والتناقض بين أهداف المدرسة وأهداف المدرسين، واتجاهات المدرسين تجاه مهنتهم كمهنة غير مستقرة وظيفياً، وعدم توافر الحوافز المادية والمعنوية، وغياب وضوح الأهداف في الكثير من الأمور، وعدم تحقيق المدرسة للرضا الوظيفي للمدرسين، وتفرد المديرين بالقرارات المدرسية اعتقاداً منهم أن إشراك المدرسين بالقرارات المدرسية ربما يخالف التعليمات المركزية وأن مشاركة المدرسين بالقرارات المدرسية ربما يتأثر بآرائهم الشخصية، إضافة إلى غياب العلاقة الواضحة بين المدرسين والإدارة وغياب التعاون والشفافية في هذه العلاقة، وغياب ثقافة المشاركة لدى المديرين وغياب التعاون بين المدرسين أنفسهم في العملية التعليمية وتدريب كل مادة على حدة وكأن المواد التعليمية منفصلة عن بعضها ولا يوجد شيء مشترك مع بعضها البعض، وغياب الإشراف والتنسيق والمتابعة من قبل الإدارة المدرسية مما يجعل أي مشاركة شكلية خالية من المضمون، وغياب المعرفة الكافية لدى مديري المدرس بمجالات المعرفة المتنوعة وخاصة الإدارة منها، وشعور المدرسين بالتهديد الدائم في عملهم التربوي وكأنهم مراقبون دائماً من قبل المديرين الذين يسجلون سلبياتهم فقط مما جعل ولائهم التنظيمي ومنخفض ومشاركتهم بالقرارات المدرسية غائبة.

وهذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية تتناقض مع ما توصلت إليه بعض الدراسات، فيما يتعلق بالولاء التنظيمي، فالدراسة الحالية اختلفت مع دراسة الكايد (١٩٩٩) والتي هدفت إلى تحديد مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الرسمية الأردنية نحو جامعتهم، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الولاء للجامعة (السعود وسلطان، ٢٠٠٩، ص ٢٠٥).

وتتناقض مع دراسة الأحمدى (٢٠٠٤) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الولاء التنظيمي والخصائص والرغبة في ترك المنظمة والمهنة، وتوصلت هذه الدراسة إلى توفر ولاء تنظيمي متوسط لدى العاملين في التمريض.

أما في ما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات يناقض ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع ما أشار إليه عبود وآخرون (٢٠٠٠) بأن الإدارة عملية اتخاذ قرارات تقوم على العلم والدراسة وتولد القدرة التي تحقق الربط بين مختلف العناصر التنظيمية بأسلوب يهدف إلى تحقيق الأهداف (عبود وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٨٠).

ولكن تتفق الدراسة الحالية مع دراسة المجنوني (٢٠٠٣) التي أشارت إلى أن مشاركة المديرات بالقرارات اليومية التكتيكية كانت منخفضة، في حين تناقضت الدراسة الحالية مع دراسة كاستلر (Castler, 1993) التي كشفت أن مشاركة المعلمين في المدرس التي اتصفت إدارتها باللامركزية أفضل من مشاركة المعلمين في المدارس التي اتصفت إدارتها بالمركزية.

وتتناقض الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الأشهب (٢٠٠١) التي هدفت التعرف إلى درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الحكومية والرسمية والخاصة في محافظة القدس في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقته بانتماهم لمهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميهم، والتي توصلت إلى أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية كانت متوسطة، وأن درجة انتماء المعلمين لمهنة التعليم عالية من وجهة نظرهم، وأن هناك علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية وبين درجة انتماهم لمهنة التعليم وهذا ما يخالف الدراسة الحالية.

الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

لمعرفة ما إذا كانت هناك ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بواقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس تم استخدام اختبار (ت) ستودنت (Independent Samples TEST) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول (٢٢) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس

المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (p)	القرار
ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	ذكور	٢٠٩	٦١,٦٥	٥,٩٦	٠,٧١	٤٥٢	٠,٦٣	غير دالة
	إناث	٢٤٥	٥٧,٤٤	٦,١٥				
ولاء المدرس لمهنة التدريس	ذكور	٢٠٩	٥٥,٣٥	٧,١٨	٠,٦٨	٤٥٢	٠,٥١	غير دالة
	إناث	٢٤٥	٥٩,٥٦	٧,٦٥				
الدرجة الكلية	ذكور	٢٠٩	١١٧,٣١	١٤,٠٤	٠,١٠	٤٥٢	٠,٩٢	غير دالة
	إناث	٢٤٥	١١٧,١٧	١٤,٢٥				

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من خلال الجدول السابق (٢٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بواقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة ٠,٠٥، حيث كانت القيمة الاحتمالية ٠,٩٢ وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة حمدان (٢٠٠٨)، ودراسة Chismir (1998) حيث بينت كل من الدراستين عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في الولاء التنظيمي تعزى لمتغير الجنس، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن العوامل المولدة والمثبتة للولاء التنظيمي هي واحدة للذكور والإناث، وأن التشريعات والقوانين التعليمية هي واحدة لكلا الجنسين، وغياب العوامل التي تدفع إلى الولاء التنظيمي حيث كانت العدالة التنظيمية غائبة بين الجنسين في التعامل فضلاً عن غياب الثقة المتبادلة، غياب الحوافز المشجعة المادية منها والمعنوية، وغياب العلاقات التي تدفع إلى العمل المستمر والدائم التي تولد الرغبة في البقاء والولاء للمدرسة والمهنة، وأن إجراءات العمل التربوي هي واحدة لكلا الجنسين فضلاً عن التنقل الدائم للمدرسين والمدرسات بين مدارس المدينة مما دفع بالمدرسين والمدرسات البحث عن الاستقرار الوظيفي والاهتمام بالولاء للمدرسة والمهنة وخاصة في ظل ظروف فقدان العمل والتسريح التعسفي أحياناً، وسلوكيات المديرين التي تتصف بالنمط الروتيني الاوتوقراطي التي لا تشجع على العمل والتعاون بل تدفع للقلق والخوف، وغياب العلاقة الواضحة بين المدرسين من كلا الجنسين والإدارة المدرسية، وغياب الثقة التنظيمية الدافعة للولاء التنظيمي والمثبتة له، والقضاء على أي جهد تطويري وتجديدي لدى المدرسين والمدرسات والتقييد فقط بالقوانين والتعليمات بشكل حرفي، وبالتالي هذا ما يفسر عدم وجود فروق بين كل من آراء المدرسين والمدرسات في الولاء التنظيمي. لكن تختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من دراسة علي (٢٠٠٣)، ودراسة تعجان (٢٠٠٧) التي توصلت إلى نتائج مغايرة وأثبتت وجود علاقة بين الجنس والولاء التنظيمي.

الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

جدول (٢٣) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير الجنس

المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (p)	القرار
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	ذكور	٢٠٩	١٥,٤٣	٤,٥٦	٠,٣٤	٤٥٢	٠,٥٦	غير دالة
	إناث	٢٤٥	١٨,٨٨	٤,٨٣				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	ذكور	٢٠٩	١٩,٠١	٦,٨٩	٠,٤٨	٤٥٢	٠,٧٢	غير دالة
	إناث	٢٤٥	٢٢,٧٦	٧,٣٦				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	ذكور	٢٠٩	١٨,٠٥	٨,٣٢	٠,٣٧	٤٥٢	٠,٢٧	غير دالة
	إناث	٢٤٥	٢٢,١٦	٨,٧٧				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية	ذكور	٢٠٩	٢٠,١٧	١١,٦٧	٠,٨١	٤٥٢	٠,٧١	غير دالة
	إناث	٢٤٥	١٦,٠٥	١٢,١١				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية	ذكور	٢٠٩	١٧,٧٤	٥,٤٤	٠,٥١	٤٥٢	٠,٥٦	غير دالة
	إناث	٢٤٥	١٢,٨٣	٥,٠٧				
الدرجة الكلية	ذكور	٢٠٩	٩٠,٣٩	٣٢,٦٦	٠,٧٣	٤٥٢	٠,٤٦	غير دالة
	إناث	٢٤٥	٩٢,٦٨	٣٢,١٥				

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من خلال الجدول السابق (٢٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة ٠,٠٥، حيث كانت القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية ٠,٤٦ وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس، وهذا ما يتفق مع دراسة طبعوني (١٩٩٧)، ودراسة البلوشي (٢٠٠٢)، ودراسة خليل (٢٠٠٠)، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن أغلب القرارات المتخذة في المدرس العامة هي قرارات مبرمجة تخضع لسياسات الوزارة حيث تتعامل هذه القرارات مع الجنسين (الذكور والإناث) بمساواة، فضلاً عن عدم السماح بالاجتهاد في كل ما يتعلق بالعملية التربوية واعتباره خروج عن القوانين والتعليمات الوزارية، ويضاف لذلك أن النظام التربوي مازال من النوع المركزي الذي أثر بطبعه على المديرين الذين لم يسمحوا بالمشاركة للمدرسين من الجنسين في القرارات المتعلقة بالعملية التربوية وأن أي مشاركة هي شكلية لا تؤدي إلى نتائج لغيب الثقافة التشاركية بين المدرسين (الذكور والإناث) والإدارة المدرسية، حتى المدرسين من الجنسين يعتبرون المشاركة في اتخاذ القرارات شيء خارج عن صلاحياتهم وذلك نتيجة ما اعتادوا عليه من المديرين بأن وجودهم في المدرسة ينحصر بإعطاء الدروس فقط وليس اتخاذ القرارات والمشاركة بها وأن القرارات هي اختصاص الإدارة ومحصورة بالمدير فقط. وبالتالي هذا ما يفسر عدم وجود فروق بين كل من آراء المدرسين والمدرسات في المشاركة في اتخاذ القرارات. لكن تختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من دراسة الأشهب (٢٠٠١)، ودراسة شعث ونشوان (٢٠٠٠) التي توصلت إلى نتائج مغايرة وأثبتت وجود علاقة بين الجنس والمشاركة في اتخاذ القرارات.

الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين تبعاً لاختلاف فئات العمر في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي.

جدول (٢٤) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي.

المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	من ٢١-٢٩ سنة	١١٥	٥٧,٧٤	٥,٦٦
	من ٣٠-٣٩ سنة	١٦٣	٥٨,٨١	٦,٠٨
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	٦٥,٧٠	٧,٢٢
	الكلية	٤٥٤	٦٠,٧٦	٦,٤١
ولاء المدرس لمهنة التدريس	من ٢١-٢٩ سنة	١١٥	٦٠,٣٥	٧,١٨
	من ٣٠-٣٩ سنة	١٦٣	٦١,٨٨	٦,٨٥
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	٤٧,٧٧	٧,١٠
	الكلية	٤٥٤	٥٦,٤٤	٨,٩٩
الدرجة الكلية	من ٢١-٢٩ سنة	١١٥	١١٨,٠٩	١٠,٠٥
	من ٣٠-٣٩ سنة	١٦٣	١٢٠,٦٩	١٠,٦٦
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	١١٣,٤٧	١٧,٩١
	الكلية	٤٥٤	١١٧,٢٣	١٤,١٤

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول رقم (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير العمر في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية (p)	القرار	محاوير الاستبانة والدرجة الكلية للولاء التنظيمي
بين المجموعات	٥٧٨,٨١	٢	٢٨٩,٤١	٧,٠٢	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
داخل المجموعات	١٨٥٧٩,٧١	٤٥١	٤١,١٩				
الكلية	١٩١٥٨,٥٢	٤٥٣					
بين المجموعات	٥٤٩,٩٧	٢	٢٧٤,٩٩	٤,٤١	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس لمهنة التدريس
داخل المجموعات	٢٨١١٧,٧٦	٤٥١	٦٢,٣٤				
الكلية	٢٨٦٦٧,٧٣	٤٥٣					
بين المجموعات	4519.78	٢	٢٢٥٩,٨٩	١١,٨٣	٠,٠٠	دالة	الدرجة الكلية
داخل المجموعات	86142.51	٤٥١	١٩١,٠٠٣				
الكلية	90662.30	٤٥٣					

يتبين من الجدول (٢٥) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير العمر وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها استخدم الباحث اختبار المقارنات المتعدد Dunnett (٢٦) يبين النتائج.

جدول (٢٦) نتائج اختبار Dunnett بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر

القرار	القيمة الاحتمالية	الخطأ المعياري	فرق المتوسطات	(J)العمر	(I)العمر	Dependent Variable
غير دال	٠,٠٩	١,٢٥	-٢,٥٩	من ٣٠-٣٩ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
غير دال	٠,٠٦	١,٦٤	-٣,٥٩	فوق ٤٠ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	
دال لصالح فوق ٤٠ سنة	٠,٠٠	١,٦٤	-٧,٢١*	فوق ٤٠ سنة	من ٣٠-٣٩ سنة	
دال لصالح من ٣٠-٣٩ سنة			-٤,٦١*	من ٣٠-٣٩ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	محور ولاء المدرس لمهنة التدريس
دال لصالح فوق ٤٠	٠,٠٠	١,٦٩	-٧,٠٠*	فوق ٤٠ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	
غير دال	٠,٠٨	١,٦٩	٣,٠٠	فوق ٤٠ سنة	من ٣٠-٣٩ سنة	
دال لصالح من ٣٠-٣٩ سنة	٠,٠١	١,٦٥	-٤,٦١*	من ٣٠-٣٩ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	الدرجة الكلية
دال لصالح فوق ٤٠	٠,٠٠	١,٦٨	-٦,٥٩*	فوق ٤٠ سنة	من ٢١-٢٩ سنة	
دال لصالح فوق ٤٠ سنة	٠,٠٠	١,٥٨	-٧,٢١*	فوق ٤٠ سنة	من ٣٠-٣٩ سنة	

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول (٢٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير العمر عند مستوى دلالة ٠,٠٥، ولوحظ وجود فروق بين المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٣٠-٣٩ سنة والمدرسين الذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة لصالح المدرسين الذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة، كما لوحظ وجود فروق بين المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٢١-٢٩ سنة والمدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٣٠-

٣٩ سنة لصالح المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٣٠-٣٩ سنة، وبشكل عام كانت الفروق لصالح الأعمار بين ٣٠ - ٣٩ سنة وفوق ٤٠ سنة، ويمكن تفسير هذه الفروق بأن المدرسين ذوي الأعمار الأعلى هم مدرسون تمارسوا بالعمل التربوي وامتلكوا المهارات والمعارف التي جعلت العمل التربوي جزء من حياتهم وجعلت ولائهم لمهنتهم ومدرستهم الأساس في أداء أعمالهم، واعتبار العمل التربوي عمل متجدد، فضلاً عن الاستقرار الاسري والاجتماعي والوظيفي لهذه الفئات العمرية مما دفع أن يكون ولائهم للمدرسة والمهنة مرتفع وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات ومنها دراسة حنونة (٢٠٠٦).

وبالرجوع إلى محاور الاستبانة نلاحظ وجود فروق دالة إحصائية في محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها بين المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٣٠-٣٩ سنة والمدرسين الذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة لصالح المدرسين الذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة وتفسر هذه النتيجة بأن المدرسين ذوي الأعمار الأعلى أكثر إدراكاً لمتطلبات العملية التربوية ومعرفة بتفاصيلها ومهامها مما دفع أن يكون ولاءهم مرتفع.

أما فيما يتعلق بمحور ولاء المدرس لمهنة التدريس فكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين لصالح المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين ٣٠-٣٩ سنة ولصالح الفئة فوق ٤٠ سنة مما يفسر ذلك أن ذوي العمر المتوسط والمتقدم امتلكوا مهارة جعلت مهنة التدريس محبة ومفضلة له مما جعل ولاءهم لمهنة التدريس مرتفع.

الفرضية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين تبعاً لاختلاف فئات العمر في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

جدول (٢٧) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	١٨,٠٤	٧,٦٨
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	١٨,٤٦	٦,١٥
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	١٨,٤٢	٧,٤٣
	الكلية	٤٥٤	١٨,٣٢	٧,١٩
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	١٩,٨٧	٧,٣٤
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	٢٠,٤٦	٥,١٦
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	١٩,٤٩	٦,٧٦
	الكلية	٤٥٤	١٩,٩٢	٦,٤٩
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	١٨,٢٢	٩,٠١
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	١٧,٤٢	٧,٢٦
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	٢٦,٥٠	٨,١٦
	الكلية	٤٥٤	٢٠,٧	٨,٢١
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	١٩,٠٢	٥,٦٧
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	١٦,٤٢	٦,١١
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	١٥,٣٠	٧,٢٣
	الكلية	٤٥٤	١٦,٩	٦,٤٥
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	١٥,٠٥	٨,٧٦
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	١٩,٥٤	٨,١١
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	١٦,٠٩	٦,٣٨

والأمور المدرسية	الكلية	٤٥٤	١٥,٧٨	٧,٨٦
الدرجة الكلية	من ٢٩-٢١ سنة	١١٥	٩٠,٢٠	٣٢,٢١
	من ٣٩-٣٠ سنة	١٦٣	٩٢,٣٠	٣٥,٤٢
	من ٤٠ سنة فما فوق	١٧٦	٩١,٩٣	٣١,٠٥
	الكلية	٤٥٤	٩١,٦٢	٣٢,٩١

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (٢٨) يوضح ذلك.

جدول (٢٨) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير العمر في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات لدى المدرسين أفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار	محاوير الاستبانة والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات
بين المجموعات	٢٨١,٣٢	٢	١٣٥,٦٦	٣,٩١	٠,٨٣	غير دالة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب
داخل المجموعات	١٥٦٤٢,٢٢	٤٥١	٣٤,٦٨				
الكلية	١٥٩٢٣,٣٢	٤٥٣					
بين المجموعات	٣٢١,٧٨	٢	١٦٠,٨٩	٣,٨٥	٠,٧٩	غير دالة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين
داخل المجموعات	١٨٨٣٠,١٣	٤٥١	٤١,٧٥				
الكلية	١٩١٥١,٩١	٤٥٣					
بين المجموعات	٢١٩,١٣	٢	١٠٩,٥٧	٣,١٢	٠,٧٣	غير دالة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة
داخل المجموعات	١٥٨٤٥,٧٠	٤٥١	٣٥,١٣				

				٤٥٣	١٦٠٦٤,٨٣	الكلية	بالمنهاج
غير دالة	٠,٧٩	٤,٠٨	١٥٨,٣٣	٢	٣١٦,٦٦	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
			٣٨,٧٣	٤٥١	١٧٤٦٧,٧٠	داخل المجموعات	
				٤٥٣	١٧٧٨٤,٣٦	الكلية	
غير دالة	٠,٨٠	٤,٢٤	١٥٩,٢٥	٢	٣١٨,٥٠	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمر المدرسية
			٣٧,٥٦	٤٥١	١٦٩٣٩,٧٧	داخل المجموعات	
				٤٥٣	١٧٢٥٨,٢٧	الكلية	
غير دالة	٠,٨٦	٦,٧٦	١٦٢,٩٢	٢	٣٢٥,٨٥	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			١٠٨٧,١ ٩	٤٥١	٤٩٠٣٢٤,٢	داخل المجموعات	
				٤٥٣	٤٩٠٦٥٠,١	الكلية	

يتبين من الجدول (٢٨) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير العمر وبذلك نقبل الفرضية.

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول السابق (٢٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير العمر عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في متوسط درجات عينة الدراسة فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر. وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة

حرز الله (٢٠٠٧)، ودراسة النوشان (٢٠٠٣) حيث بينت الدراستان عدم وجود فروق في المشاركة في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير العمر، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإدارة المدرسية تتعامل مع المدرسين والمدرسات من مختلف الفئات العمرية المعاملة ذاتها فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات حيث لا يتم إشراك أي فئة عمرية في عملية اتخاذ القرارات وربما لأسباب معروفة وهي مركزية القرار المحصور بالمدير، والاعتقاد السائد بأن المدرس مهما كان عمره فإن مهمته محصورة بالتدريس في الصف فقط وعملية اتخاذ القرارات للإدارة فقط، وأن الفئات العمرية الفنية التي تتراوح أعمارها بين ٢١-٢٩ سنة رغم أهميتها وما تمتلكه من قدرات متنوعة يمكن أن تسهم في العملية الإدارية والتدريسية فلا يتم إشراكها في عملية اتخاذ القرارات ربما لاعتقاد المديرين بأن هذه الفئة لا تمتلك المعرفة الكافية بعملية اتخاذ القرارات، وهذا الشيء ينطبق أيضاً على الفئات العمرية الأخرى التي تتراوح أعمارها بين ٣٠-٣٩ سنة والذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة فمهمتها تدريسية وليس إدارية ليتم إشراكها بالقرار فهي تقوم بعملية التنفيذ فقط لأن المعلومات الإدارية لا يمتلكها سوى مدير المدرسة وذلك حسب اعتقاد الإدارة المدرسية.

وبالرجوع إلى محاور الاستبانة المتعلقة بالمشاركة في اتخاذ القرارات يلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائية في أي محور من محاور الاستبانة الخمسة المتعلقة بشؤون الطلاب أو المدرسين أو المنهاج أو البيئة المحلية أو البناء المدرسي والأمور المدرسية ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن إشراك المدرسين من أي فئة عمرية في القرارات المتعلقة بالطلاب هو تشجيع للخروج عن القرارات الوزارية والتي تدعو لأن يكون الطلاب في قمة الانضباط، ولاعتقاد المديرين بأن المشاركة في القرارات المتعلقة بالطلاب من المدرسين خاصة الفئات الفنية سيكون لصالح الطلاب وتعدي على عمل الإدارة التي تمثل قمة الهرم في المدرسة والتي يجب على الجميع أن يخضع لها سواء طلاب أو مدرسين، وذلك بعكس ما أكد عليه حرز الله (٢٠٠٧) بضرورة مشاركة المدرسين في القرارات المتعلقة بالطلاب لأنه جوهر عملهم وعلى احتكاك دائم معهم، وكذلك أيضاً بالنسبة لمشاركة المدرسين من مختلف الفئات العمرية المتعلقة بهم لغياب ثقافة تفويض السلطة من قبل المديرين حتى في القرارات المتعلقة بالمدرسين أنفسهم لكي لا تتأثر مسيرة المدرسين بقراراتهم الشخصية، وكذلك لا يتم إشراك أي فئة عمرية في القرارات المتعلقة بالمنهاج ويرى الباحث سبب ذلك هو اعتقاد المديرين بضرورة التقيد التام من قبل المدرسين

بالكتاب الوزاري والأهداف العامة للوزارة وأن أي مشاركة أو رأي من المدرسين من أي فئة عمرية هي تغيير للمضمون الثابت المعمول به من سنوات، إضافة لعدم كفاية المدرسين وخاصة ذوي الأعمار الفتية في المشاركة في القرارات لخبرتهم القليلة وغير الكافية، أما فيما يتعلق بالمشاركة في القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية فلا يتم إشراك أي فئة عمرية ويفسر الباحث ذلك بأن المديرين لا يسمحوا بهذه المشاركة كي لا تأتي مشاركة المدرسين متأثرة بأرائهم الشخصية وكي لا يحصل تضارب في الآراء لاختلاف الفئات العمرية للمدرسين واختلاف البيئات التي ينتمي إليها المدرسين، وكذلك لا يتم إشراك المدرسين من مختلف الفئات العمرية في القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية ويفسر الباحث ذلك باعتقاد المديرين بأن هذا الأمر حصراً مرتبط بالإدارة لارتباطه مباشرة بمديرية التربية ودائرة الأبنية المدرسية، وأن الأمور المدرسية الأخرى (تخطيطية، مالية، رقابية) هي أمر من تخصص المدير دون سواء ولا علاقة للمدرسين من أي فئة عمرية بذلك، لهذه الأسباب كان هناك عدم فروق في الفئات العمرية فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات بشكل عام.

الفرضية السادسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لتتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات المدرسين تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي كما هو موضح في الجدول (٢٩).

جدول (٢٩) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي

المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	إجازة جامعية	٢١٤	٦٢,٤٤	٩,٦١
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	٦٣,٧٠	٨,٥٩
	دراسات عليا	٥٦	٦٨,٩	٧,٤٩
	معهد متوسط	٥٥	٥٨,٨٠	٧,٢١
	الكلية	٤٥٤	٦٢,٧٠	٨,٥٧
ولاء المدرس لمهنة التدريس	إجازة جامعية	٢١٤	٥٣,١٩	٧,٦٧
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	٥٨,١٢	٨,٠٧
	دراسات عليا	٥٦	٥٠,٩٤	٧,٣٠
	معهد متوسط	٥٥	٥٥,١	٧,٧١
	الكلية	٤٥٤	٥٤,٥٣	٧,٩٠
الدرجة الكلية	إجازة جامعية	٢١٤	١١٥,٦٣	١٦,١٥
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	١٢١,٨٢	١٠,٦٨
	دراسات عليا	٥٦	١١٦,٣٩	١٠,٣١
	معهد متوسط	٥٥	١١٣,٦٠	١٤,٠٠
	الكلية	٤٥٤	١١٧,٢٣	١٤,١٤

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (٣٠) يوضح ذلك.

جدول (٣٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار	محاور الاستبانة والدرجة الكلية للولاء التنظيمي
بين المجموعات	٤٨٩,٥٤	٣	١٦٣,١٨	٨,٤٢	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
داخل المجموعات	٨٧٢١,٣٢	٤٥٠	١٩,٣٨				
الكلية	٩٢١٠,٨٦	٤٥٣					
بين المجموعات	٥٠٩,٧١	٣	١٦٩,٩٠	٨,٥٢	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس لمهنة التدريس
داخل المجموعات	٨٩٦٧,٨٧	٤٥٠	١٩,٩٢				
الكلية	٩٤٧٧,٥٨	٤٥٣					
بين المجموعات	٤٠٣١,٠١	٣	١٣٤٣,٦٧	٦,٩٨	٠,٠٠	دالة	الدرجة الكلية
داخل المجموعات	٨٦٦٣١,٢٩	٤٥٠	١٩٢,٥١				
الكلية	٩٠٦٦٢,٣	٤٥٣					

يتبين من الجدول (٣٠) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وبذلك نرفض الفرضية نقبل الفرضية البديلة. ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها استخدم الباحث اختبار المقارنات المتعدد Dunnett، والجدول (٣١) يبين النتائج.

جدول (٣١) نتائج اختبار Dunnett للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

القرار	القيمة الاحتمالية	الخطأ المعياري	فرق المتوسطات	المؤهل (J) العلمي	المؤهل (I) العلمي	Dependent Variable
دال لصالح الدبلوم	٠,٠٠	١,٠٦	-٥,٤٢*	دبلوم	إجازة	محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
غير دال	٠,٥٩	٢,٠٩	٢,٠٣	معهد	إجازة	
دال لصالح الدراسات	٠,٠١	٢,٣٣	-٨,٢٤*	دراسات	إجازة	
دال لصالح الدبلوم	٠,٠٣	٢,٦٣	٧,٧٩*	معهد	دبلوم	
غير دال	٠,٥٣	٠,٦٤	-٠,٤٧	دبلوم	إجازة	محور ولاء المدرس لمهنة التدريس
دال لصالح الإجازة	٠,٠٠	٠,٨٧	-٣,٢٦*	معهد	إجازة	
غير دال	٠,٩١	٠,٧١	٠,٤٢	دراسات	إجازة	
دال لصالح الدبلوم	٠,٠٠	١,٠٣	٦,٥٤*	معهد	دبلوم	
دال لصالح الدبلوم	٠,٠٤	١,٤٥	-٦,١٩*	دبلوم	إجازة	الدرجة الكلية
دال لصالح الإجازة	٠,٠٠	١,٤٥	٦,١٩*	معهد	إجازة	
غير دال	٠,٨٧	١,٧٦	٠,٧٦	دراسات	إجازة	
دال لصالح الدبلوم	٠,٠١	٢,٢٣	٨,٢٢*	معهد	دبلوم	

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول السابق (٣١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح بعض الفئات.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الفهداوي والقطاونة (٢٠٠٤)، ودراسة القطان (١٩٨٧)، ويفسر الباحث هذه النتيجة بالشعور بالارتياح لجميع المدرسين من مختلف الفئات العلمية في المدرسة ورضاهم وتكيفهم مع المهنة وتوافقهم معها ومع أهدافها وقيمها كأهداف سامية تتمثل في تنشئة الأجيال ورعايتها، فضلاً عن الحوافز التي تحصل عليها كل فئة من الفئات العلمية وخاصة بعد التحسن الكبير الذي حصل على الراتب في السنوات الأخيرة، والعلاقات الإنسانية والتعاونية بين جميع العاملين في المدرسة، أن التباين بين الفئات العلمية لم يكن كبيراً وهذا كان سبباً في الولاء المرتفع لجميع المؤهلات العلمية للمدرسة ولمهنة التدريس وخاصة بعد التشريعات الخاصة بميدان التربية الذي أهتم بالمؤهلات العلمية والمكافآت والحوافز والتسهيلات التي قدمت للمدرسين لتحسين مستواهم الدراسي وزيادة أجرة ساعات التدريس مما شكل دافعاً للعمل لجميع المؤهلات العلمية في الحقل التربوي كل هذه الأسباب كانت وراء وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح جميع الفئات، ولكن اختلفت الدراسة الحالية بالنتيجة التي توصلت إليها مع دراسة الطجم (١٩٩٦)، ودراسة العضايلية (١٩٩٥).

الفرضية السابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

جدول (٣٢) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	إجازة جامعية	٢١٤	١٨,٣٦	٦,١٢
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	١٧,٥٦	٥,٩٩
	دراسات عليا	٥٦	١٩,٢٢	٧,١٥
	معهد متوسط	٥٥	١٨,٦٦	٩,١٠
	الكلية	٤٥٤	١٨,٤٥	٧,١٠
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	إجازة جامعية	٢١٤	١٨,٣٢	٥,٢٠
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	١٧,٦٥	٥,١٩
	دراسات عليا	٥٦	١٩,٨٨	٦,١١
	معهد متوسط	٥٥	٢٠,٩٢	٦,٤٥
	الكلية	٤٥٤	١٩,٦٢	٦,٠٨
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	إجازة جامعية	٢١٤	١٩,٢٤	٦,٩٠
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	١٧,١٢	٧,٠٥
	دراسات عليا	٥٦	١٨,٤	٧,٣٢
	معهد متوسط	٥٥	١٨,٠١	٧,٥٥
	الكلية	٤٥٤	١٨,١٣	٧,٥٩
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة	إجازة جامعية	٢١٤	١٧,٤	٧,٢٣
	دبلوم تأهيل تربوي	١٢٩	١٨,٠٦	٦,١٧
	دراسات عليا	٥٦	١٧,٦٥	٦,٨٦

٧,١٩	١٧,٩	٥٥	معهد متوسط	بالبيئة المحلية
٧,٠٤	١٧,٨٥	٤٥٤	الكلية	
٧,٥٣	١٩,٠٣	٢١٤	إجازة جامعية	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية
٥,٣١	٢٠,٤	١٢٩	دبلوم تأهيل تربوي	
٦,٦٣	١٥,٣١	٥٦	دراسات عليا	
٦,١١	١٥,٣٩	٥٥	معهد متوسط	
٦,٥٣	١٧,٥٧	٤٥٤	الكلية	
٣٣,٦٦	٩٢,٤٨	٢١٤	إجازة جامعية	
٣٤,٣٤	٩٤,٧٩	١٢٩	دبلوم تأهيل تربوي	الدرجة الكلية
٣٠,٣٤	٨٦,٤٦	٥٦	دراسات عليا	
٢٨,٢١	٨٦,١٤	٥٥	معهد متوسط	
٣٢,٩١	٩١,٦٢	٤٥٤	الكلية	

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول رقم (٣٣) يوضح ذلك.

جدول (٣٣) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات لدى المدرسين أفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار	محاور الاستبانة والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات
بين المجموعات	٦٤١,٥٦	٣	٢١٣,٨٥	٤,٤١	٠,٣٩	غير دالة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب
داخل المجموعات	٢١٧٧٨,٩٤	٤٥٠	٤٨,٣٩				
الكلية	٢٢٤٢٠,٥	٤٥٣					
بين المجموعات	٥٩٠,٥١	٣	١٩٦,٨٣	٤,٥٩	٠,٤١	غير دالة	

دالة			٤٢,٩١	٤٥٠	١٩٣١٢,٧٩	داخل المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين
				٤٥٣	١٩٩٠٣,٣	الكلية	
غير دالة	٠,٦٦	٢,٨٩	١٧١,٨٨	٣	٥١٥,٦٤	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج
			٥٩,٤٧	٤٥٠	٢٦٧٦١,٥٩	داخل المجموعات	
				٤٥٣	٢٧٢٧٧,٢٣	الكلية	
غير دالة	٠,٤٩	٣,٨١	٢٣٤,٦٠	٣	٧٠٤,١١	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
			٦١,٤٨	٤٥٠	٢٧٦٦٧,٧٣	داخل المجموعات	
				٤٥٣	٢٨٣٧١,٨٤	الكلية	
غير دالة	٠,٨١	٩,١٣	٣٧٣,٨١	٣	١١٢١,٤٣	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية
			٤٠,٩٣	٤٥٠	١٨٤٢١,٥٤	داخل المجموعات	
				٤٥٣	١٩٥٤٢,٩٧	الكلية	
غير دالة	٠,٢٣	١,٤١	١٥٣٠,٨	٣	٤٥٩٢,٥٥	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			١٠٨٠,٨	٤٥٠	٤٨٦٠٥٧,٥	داخل المجموعات	
				٤٥٣	٤٩٠٦٥٠,١	الكلية	

يتبين من الجدول (٣٣) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشاركة في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وبذلك نقبل الفرضية الصفرية.

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول السابق (٣٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Tcharlz wolf roperts 1971)، ودراسة الأشهب (٢٠٠١)، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المدرسين سواء الحاصلين على معهد أو إجازة أو دبلوم تأهيل تربوي أو دراسات عليا لم يشاركوا بعملية اتخاذ القرارات لأن السياسات التربوية مرسومة مسبقاً والأهداف موضوعة مسبقاً أيضاً وما على المدرسين من مختلف الفئات العلمية سوى التنفيذ، حيث أن هذه السياسات عامة وشاملة حتى المدير لا يستطيع التغيير بها وخاصة ما يتعلق بالطلاب وتدريبهم، والمدرسين وأسلوب عملهم المحدد مسبقاً، والمنهاج الثابت الدائم الذي لا يترك مجالاً للاجتهاد، والبيئة المحلية والتعامل معها المحدد بالمدير دون سواه، والبناء المدرسي الذي هو من الأساسيات التي هي خارجة حتى عن مشاركة المدير ذاته وإذا سمح له بإبداء رأيه فمن المؤكد أنه لا يسمح للمدرسين مهما كانت شهادته العلمية بالمشاركة في اتخاذ القرارات، والأمور المدرسية وخاصة المالية والتخطيطية والرقابية والتوجيهية وغيرها التي لا يسمح بتأناً للمدرس بالمشاركة بها لاعتقاد المدير بأنها لب اختصاصه الإداري، فضلاً عن اعتقاد المدرسين أنفسهم بأن مشاركتهم باتخاذ القرار هو تدخل في شيء من غير اختصاصهم فهو أعد في جانب تدريسي وليس إداري، حتى المديرين الذين فوضوا ببعض السلطات من قبل السلطات الأعلى من المؤكد بأن ليس لديهم الجرأة لتفويض المدرسين مهما كان مستواهم العلمي ببعض منها لأنهم بذلك يفتقدون ما يميزهم عن المدرسين كمسؤولين عن العمل التربوي في المدرسة، وأن عملية المشاركة في اتخاذ القرارات لا يرتبط بالمدرسين مهما كان مستواهم التعليمي لكن يرتبط بالمدير مهما كان مستواه التعليمي من خلال سلطة منحت له من السلطات التربوية الأعلى لذلك ربما ترتبط المشاركة في اتخاذ القرارات بعوامل ومتغيرات أخرى غير المؤهل العلمي وكل ما ذكر سابقاً أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولكن اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة حرز الله (٢٠٠٧) التي أثبتت أن هناك مشاركة أكبر وأكثر فاعلية كلما ارتفعنا بالمستوى العلمي للمدرسين.

الفرضية الثامنة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

لمعرفة ما إذا كانت هناك ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بواقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية تم استخدام اختبار T ستودنت (Independent Samples TEST) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول (٣٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٣٤) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية

المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي	الشهادة الجامعية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	علمية	١٧٢	٦٢,٨٠	٦,٢١	٥,١	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	أدبية	٢٨٢	٥٨,٧	٦,٩٤	١			
ولاء المدرس لمهنة التدريس	علمية	١٧٢	٥٨,٨٥	٨,٢٢	٦,٢	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	أدبية	٢٨٢	٥٥,٧٥	٨,٣٩	٨			
الدرجة الكلية	علمية	١٧٢	١٢١,٦٥	٧,٥٣	٥,٣	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	أدبية	٢٨٢	١١٤,٤٥	١٦,٣٩	٥			

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول رقم (٣٤) نتائج اختبار (T-Test) للفروق بين متوسطات استجابات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية بأنه دال إحصائياً حيث كانت قيمة (T) ٥,٣٥ وبالتالي هذا يثبت وجود فروق وأن للشهادة الجامعية تأثير على الولاء التنظيمي لمدرسي التعليم الثانوي العام سواء في الولاء للمدرسة والعمل على تطويرها أو الولاء

لمهنة التدريس ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المدرسة لبث للمدرس سواء حامل الإجازة العلمية أو الأدبية حاجاته المتنوعة والمختلفة وخاصة في الاستقرار الوظيفي الذي أمن له الاستقرار المادي وبالتالي وصل إلى الاستقرار الأسري، وخاصة بعد التحسن الكبير في الراتب والزيادات والترقيات والترفيعات التي حصل عليها المدرسون بغض النظر عن الشهادة علمية كانت أم أدبية، فضلاً عن المعاملة الجيدة والمتعاونة مع الإدارة التي لا تميز بين المدرسين على أساس الشهادة الجامعية على اعتبار الجميع مكمل لبعضه البعض، فضلاً عن التعاون الحاصل بين المدرسين سواء أكانوا من حملة الشهادة العلمية أم كانوا من حملة الشهادة الأدبية، كانت أحد الأسباب في زيادة الولاء للمدرسة والمهنة، وقد قدمت مؤخراً للمدرسين من حملة الشهادات العلمية والأدبية التسهيلات لكي يزدوا من تحصيلهم العلمي لتحسن مستواهم الوظيفي والمادي والاجتماعي وقد لاقت صدى واسع بين المدرسين مما شكل دليلاً آخر لولائهم للمدرسة ولمهنة التدريس، هذه من الأسباب التي كانت فيه النتيجة دالة إحصائياً وأكدت ولاء المدرسين للمدرسة وللعمل بها.

الفرضية التاسعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

جدول (٣٥) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية

للمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية

المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	الشهادة الجامعية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	علمية	١٧٢	١٧,٩٠	٦,٦٤	٠,٥٥	٤٥٢	٠,٥٨	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	١٨,٦٤	٦,٥٧				

المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	علمية	١٧٢	١٨,٧٧	٥,٩٤	٠,٦٠	٤٥٢	٠,٥٥	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	١٩,٢٣	٦,٢٣				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج	علمية	١٧٢	١٩,٥٠	٥,٨٨	٠,٤٤	٤٥٢	٠,٧٨	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	١٩,٢٠	٦,٣٩				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية	علمية	١٧٢	١٦,٢	٦,٠١	٠,٧٧	٤٥٢	٠,٦٨	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	١٧,٩	٦,٨١				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية	علمية	١٧٢	١٦,٦	٧,١١	٠,٤٧	٤٥٢	٠,٢٩	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	١٨,٢	٧,٧٢				
الدرجة الكلية	علمية	١٧٢	٨٨,٩٧	٣١,٤٦	١,٣٥	٤٥٢	٠,١٨	غير دالة
	أدبية	٢٨٢	٩٣,٢٤	٣٣,٧١	-			

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول (٣٥) نتائج اختبار (T-Test) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير الشهادة الجامعية بأنها غير دالة إحصائياً حيث كانت قيمة (T) -١,٣٥ وهي قيمة سلبية، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المشاركة في اتخاذ القرارات غائبة وبالأصل غير موجودة بغض النظر عن أي متغير سواء أكان الشهادة الجامعية أو سواها، فالمشاركة في اتخاذ القرارات عبارة عن ثقافة يتم التمرس عليها والعمل بها وتكون عامة في المجتمع سواء تربوي أو اقتصادي أو غير ذلك وفي ظل غياب هذه الثقافة لن يكون هناك مشاركة في اتخاذ القرارات وحصر عملية اتخاذ القرارات بكافة أشكالها وأنواعها ومستوياتها بالإدارة واعتبار مشاركة المدرسين في القرارات سواء كانوا من حملة الشهادة العلمية أو أدبية هي مشاركة غير مقنعة ولا داعي لها كون الشهادة التي يحملونها تسمح لهم بالتدريس وليس اتخاذ القرارات، فضلاً عن أن القرارات تأتي من وزارة

الفرضية العاشرة :

لتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات المدرسين تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي كما هو موضح في الجدول (٣٦).

جدول (٣٦) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة الدراسة من المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي
٤,٧٤	٥٧,٢٨	٦٩	أقل من ٥ سنوات	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها
٦,٦٤	٦٠,٨٨	١٤٤	بين (٥-١٠) سنوات	
٧,٣٣	٦١,٩٨	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٦,٢٣	٦٠,١٣	٤٥٤	الكلية	
٥,٢١	٦٣,٠٥	٦٩	أقل من ٥ سنوات	ولاء المدرس لمهنة التدريس
٦,٦٦	٥٦,٨٥	١٤٤	بين (٥-١٠) سنوات	
٦,٨٩	٥٤,٠٧	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٦,٧١	٥٧,١	٤٥٤	الكلية	
١٠,٢٩	١٢٠,٣٣	٦٩	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
١١,٤١	١١٧,٧٣	١٤٤	بين (٥-١٠) سنوات	
١٦,٣٠	١١٦,٠٥	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
١٤,١٤	١١٧,٢٣	٤٥٤	الكلية	

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (٣٧) يوضح ذلك.

جدول (٣٧) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي لدى المدرسين أفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار	محاوير الاستبانة والدرجة الكلية للولاء التنظيمي
بين المجموعات	٤١٨,٨٩	٢	٢٠٩,٤٤	٦,٠٨	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
داخل المجموعات	١٥٥٢١,٣١	٤٥١	٣٤,٤١				
الكلية	١٥٩٤٠,٢	٤٥٣					
بين المجموعات	٤٥٩,٢١	٢	٢٢٩,٦١	٦,١٤	٠,٠٠	دالة	ولاء المدرس لمهنة التدريس
داخل المجموعات	١٦٨٦٣,٤٧	٤٥١	٣٧,٣٩				
الكلية	١٧٣٢٢,٦٨	٤٥٣					
بين المجموعات	١٠٣٤,٧٠	٢	٥١٧,٣٥	٤,٦٠	٠,٠٤	دالة	الدرجة الكلية
داخل المجموعات	٨٩٦٢٧,٦٠	٤٥١	١٩٨,٧٣				
الكلية	٩٠٦٦٢,٣٠	٤٥٣					

يتبين من الجدول (٣٧) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها استخدم الباحث اختبار المقارنات المتعدد Dunnett، والجدول (٣٨) يبين النتائج.

جدول (٣٨) نتائج اختبار Dunnettc للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

القرار	القيمة الاحتمالية	الخطأ المعياري	فرق المتوسطات	(J) سنوات الخبرة	(I) سنوات الخبرة	Dependent Variable
دال لصالح ٥-١٠ سنوات	٠,٠٣	٠,٨٣	-٢,١٨*	بين ٥-١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	محور ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويره
غير دال	٠,٠٧	٠,٩٦	-٢,١٥	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	
غير دال	٠,٠٨	٠,٨٤	٠,٠٥	أكثر من ١٠ سنوات	بين ٥-١٠ سنوات	
دال لصالح ٥-١٠ سنوات	٠,٠٢	٠,٩٩	-٢,٦٨*	بين ٥-١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	محور ولاء المدرس لمهنة التدريس
غير دال	٠,٠٦	٠,٩٥	٢,١٣	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	
غير دال	٠,٠٨	٠,٨٤	٠,٠٨	أكثر من ١٠ سنوات	بين ٥-١٠ سنوات	
غير دال	٠,٠٦	١,٦٢	٢,٥٩	بين ٥-١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
دال لصالح أكثر من ١٠ سنوات	٠,٠٠	١,٤١	-٤,٢٧*	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	
دال لصالح بين ٥-١٠ سنوات	٠,٠٢	١,٦٣	-٣,٢٨*	أكثر من ١٠ سنوات	بين ٥-١٠ سنوات	

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول السابق (٣٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بالولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة العضيلة (١٩٩٥)، ودراسة يوسف (١٩٩٩)، حيث بينت كل من الدراسات السابقة وجود فروق ذات دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة فيما يتعلق بالولاء التنظيمي، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى المستوى الوظيفي والاستقرار الوظيفي الذي يتمتع به المدرسون كلما زادت سنوات خدمتهم بالمدرسة فضلاً عن الدخل أو الراتب الذي يزداد كلما كان عدد سنوات الخدمة أكثر، فضلاً عن تخفيض النصاب التدريسي للمدرس كلما زادت سنوات خدمته مما يجعله يتمتع بالراحة والابتعاد عن القلق والتعب والارهاق، والملاحظ أيضاً في الجدول السابق أن الفروق لصالح المدرسين والمدرسات الذين لديهم سنوات خدمة تتراوح بين ٥-١٠ سنوات ولصالح المدرسين والمدرسات الذين لديهم سنوات خدمة أكثر من ١٠ سنوات هذه النتيجة منطقية وتعزز النتيجة التي تم التوصل إليها في الفرضية الخاصة بالعمر حيث كانت الدلالة في فرضية العمر لصالح الفئات العمرية بين ٣٠-٣٩ سنة ولصالح الفئات الذين أعمارهم فوق ٤٠ سنة ويفسر الباحث ذلك بأن المدرسين كلما تقدموا بالعمر وزادت سنوات خبرتهم زادت شعورهم بالانتماء للمدرسة والمهنة وحصوله على مكانة اجتماعية أفضل ومتميزة فضلاً عن الاستقرار الاسري والوظيفي والمادي، إضافة لامتلاكه المعرفة الكافية حول مادته التي يقوم بتدريسها التي تجعله متمكناً منها محباً لها واسع الاطلاع بمفرداتها، إضافة إلى أن الذين يمتلكون الخبرة فوق ١٠ سنوات أصبح العمل لديهم اعتيادي وبالتالي لا يوجد ما يعكر صفو عملهم وأن كل ما يقومون به عارفين ومدركين لكافة جوانبه وقد اكتسبوا خلال هذا العمر وسنوات الخبرة التطور والنمو الكافيين الذي اكسبهم الخبرة الوظيفية المستمرة، ويضاف إلى ذلك أن امتلاك المدرس لهذه السنوات من الخبرة ربما تؤدي إلى تفرغه للعمل الإداري في المدرسة يكون بالنسبة للمدرس أفضل مادياً ووظيفياً

واجتماعياً، كل هذه الأسباب السابقة كانت الدافع وراء ولاء المدرسين والمدرسات للمدرسة ومهنة التدريس، ولكن نتيجة الدراسة الحالية تناقضت مع دراسة الردايدة (١٩٨٨)، ودراسة العبادي (٢٠٠٠) حيث أثبتت هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائية فيما يتعلق بالعلاقة بين الولاء التنظيمي ومتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الحادية عشر :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

جدول (٣٩) الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث من المدرسين في الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرارات
٧,٣٤	١٧,٩٥	٦٩	أقل من ٥ سنوات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب
٥,٤٢	١٧,٨٨	١٤٤	بين (٥-١٠) سنوات	
٦,١١	١٩,٦٥	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٦,٧٧	١٨,٥	٤٥٤	الكلية	
٦,٠٥	١٨,٧٢	٦٩	أقل من ٥ سنوات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين
٨,١١	١٧,١٥	١٤٤	بين (٥-١٠) سنوات	
٨,٥١	١٧,٥	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٧,٩١	١٧,٧٧	٤٥٤	الكلية	

٦,٩٧	١٨,٩	٦٩	أقل من ٥ سنوات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج
٧,٣٣	١٩,٤	١٤٤	بين (١٠-٥) سنوات	
٧,٨٤	١٨,٦	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٧,٧٣	١٨,٩٨	٤٥٤	الكلية	
٨,١٦	١٧,١٥	٦٩	أقل من ٥ سنوات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
٧,٠٥	١٨,٢	١٤٤	بين (١٠-٥) سنوات	
٨,١٠	١٧,٨٨	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٨,١٤	١٧,٧٥	٤٥٤	الكلية	
٦,٠٩	١٧,٠٩	٦٩	أقل من ٥ سنوات	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمر المدرسية
٦,٤١	١٩,٧٩	١٤٤	بين (١٠-٥) سنوات	
٧,٨٦	١٨,٩٥	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٦,٧٨	١٨,٦٢	٤٥٤	الكلية	
٣٠,٦٦	٨٩,٨١	٦٩	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
٣٣,٣١	٩٢,٤٢	١٤٤	بين (١٠-٥) سنوات	
٣٣,٣٩	٩١,٦٧	٢٤١	أكثر من ١٠ سنوات	
٣٢,٩١	٩١,٦٢	٤٥٤	الكلية	

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (٤٠) يوضح ذلك.

أءول (٤٠) نأأأ أأأأر أأأل أأأأ الأأأأ أأأاً لأأأأر سناء أأأر فف الأأأر الكأفأ
للمأأأر فف أأأأ القأأأر لأف المأرسفن أفأأ العفنة

أأأر	أأأأ الأأأأأف	F	مأأسأ المأأأأ	أأأأ أأأف	مأأأ المأأأأ	مأسر أأأأ	مأأر الاسأأأف والأأأر الكأفأ للمأأأر فف أأأأ القأأأر
أأأر أأأف	٠,٧٣	١,٥٦	١٠٥,٦٩	٢	٢١١,٣٨	أأأ المأأأأ	المأأأر فف أأأأ القأأأر المأأأأ بالأأأ
			٤١,٢١	٤٥١	١٨٥٨٩,٩٠	أأأ المأأأأ	
				٤٥٣	١٨٨٠١,٢٨	الكأف	
أأأر أأأف	٠,٦١	١,٣٣	٩٨,٩٩	٢	١٩٧,٩٩	أأأ المأأأأ	المأأأر فف أأأأ القأأأر المأأأأ بالمأرسفن
			٢٩,٦٥	٤٥١	١٣٣٧٢,٦٥	أأأ المأأأأ	
				٤٥٣		الكأف	
أأأر أأأف	٠,٨١	١,٦٤	١٤٠,٧٥	٢	٢٨١,٥٠	أأأ المأأأأ	المأأأر فف أأأأ القأأأر المأأأأ بالمأأأ
			٣٨,٦٥	٤٥١	١٧٤٣٢,٣٨	أأأ المأأأأ	
				٤٥٣	١٧٧١٣,٨٨	الكأف	
أأأر أأأف	٠,٧٨	١,٢٦	١٥٠,٥٥	٢	٣٠١,١١	أأأ المأأأأ	المأأأر فف أأأأ القأأأر المأأأأ بالأأأف المأأف
			٤٦,١٨	٤٥١	٢٠٨٢٩,٦١	أأأ المأأأأ	
				٤٥٣	٢١١٣٠,٧٢	الكأف	
أأأر أأأف	٠,٨٠	٢,٤٤	٩١,٣٧	٢	١٨٢,٧٣	أأأ المأأأأ	المأأأر فف أأأأ القأأأر المأأأأ بالأأأ المأرسف والأأأر المأرسفأ
			٣٧,١٠	٤٥١	١٦٧٣٢,٩١	أأأ المأأأأ	
				٤٥٣	١٦٩١٥,٦٤	الكأف	

الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣١٩,٢٨	٢	١٥٩,٦٤	٠,١٥	٠,٨٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٩٠٣٣٠,٨	٤٥١	١٠٨٧,٢			
	الكلية	٤٩٠٦٥٠,١	٤٥٣				

يتبين من الجدول (٤٠) أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية على الاستبانة جميعها غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وبذلك نقبل الفرضية.

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٤٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة عند مستوى دلالة ٠,٠٥، حيث كانت القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية ٠,٨٦.

حيث يلاحظ عدم وجود فروق بين المدرسين لصالح أي فئة من فئات سنوات الخبرة في أي محور من محاور الاستبانة الخاصة بالمشاركة في اتخاذ القرارات، حيث ظهرت النتيجة وكأنها واحدة لجميع المحاور في الاستبانة ولجميع فئات سنوات الخبرة، ويفسر الباحث ذلك بالثقافة السائدة في مدارسنا بحصر العمل الإداري في المدرسة بالإدارة، وعدم الاستفادة من خبرة المدرسين الكبيرة والمتقدمة في الكثير من المجالات، وهذا ما يؤكد عليه حرز الله (٢٠٠٧) بضرورة الاستفادة من خبرة المدرسين في اتخاذ القرارات لما يمتلكونه من خبرة تتعلق بالطلاب والمنهاج والبيئة المحلية، لكن الملاحظ في مدارسنا أنه لا يتم الاستفادة من خبرة المدرسين ولا في مجال من المجالات (الطلاب، المدرسين، المنهاج، البيئة المحلية، البناء المدرسي والأمور المدرسية) كون أغلب القرارات تكون جاهزة في السلطات التربوية الأعلى ولا تكون على المدرسة مسرحاً لاتخاذ القرارات أو المشاركة بها، بل مهمة المدرسة والمدرسين فقط للتنفيذ بغض النظر عن مدى توافق هذه القرارات مع المدرسين والطلاب والمدرسة بشكل عام ودون وجود أي مرونة

في هذه القرارات، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الباحث في فرضية العمر حيث أيضاً لم توجد فروق دالة إحصائية لصالح أي فئة عمرية وهذه النتيجة منطقية وتعزز النتيجة التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بسنوات الخبرة ويفسر الباحث ذلك بعدم الثقة من قبل مدير المدرسة بقدرة المدرسين على اتخاذ القرارات الإدارية بعيداً عن الطابع الشخصي وخوفاً من المدير بأن إبداء المدرسين لآرائهم من الممكن أن يثير النفور بين المدرسين وخاصة إذا كانت الآراء متناقضة، فضلاً عن اعتقاد المدير بأن إبداء المدرسين لآرائهم وخاصة ذوي الخبرة من الممكن أن يجرجه بين المدرسين ويعتبر ذلك تعدي على صلاحياته، ويضاف إلى ذلك غياب الثقافة التشاركية في القرار الإداري، حتى المدرسين يعتبرون مشاركتهم بالقرارات شيء شكلي لا يؤدي إلى نتائج لأن المدير سيصر على رأيه بغض النظر عن آراء المدرسين ومدى أهميتها، كل هذه الأسباب كانت وراء النتيجة غير دال إحصائياً فيما يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لسنوات الخدمة، وقد اختلفت الدراسة مع دراسة البلوشي (٢٠٠٢)، ودراسة المجنوني (٢٠٠٣)، حيث أثبتت الدراستان وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية عشر :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

لمعرفة ما إذا كانت هناك ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بواقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية تم استخدام اختبار T ستودنت (Independent Samples TEST) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول رقم (٤١) يوضح ذلك.

جدول (٤١) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية للولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

المحاور والدرجة الكلية للولاء التنظيمي	الحالة الاجتماعية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها	متزوج / ة	٢٩٤	٦٢,٣٢	٧,٥٦	٢,٥٨	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	غير متزوج / ة	١٦٠	٥٥,٢٤	٧,٨٣				
ولاء المدرس لمهنة التدريس	متزوج / ة	٢٩٤	٥٦,٣٧	٦,١٢	٣,٠٧	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	غير متزوج / ة	١٦٠	٥٩,٣٢	٨,٢٥				
الدرجة الكلية	متزوج / ة	٢٩٤	١١٨,٦٩	١٣,٧٢	٢,٩٩	٤٥٢	٠,٠٠	دالة
	غير متزوج / ة	١٦٠	١١٤,٥٦	١٤,٥٥				

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من جدول (٤١) نتائج اختبار (T-Test) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمدرسين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية بأنه دال إحصائياً، فقد كانت قيمة (T) ٢,٩٩.

حيث تتفق الدراسة الحالية مع دراسة سميرة وسمية (٢٠١١)، ودراسة المعاني (١٩٩٩)، ويفسر الباحث هذه النتيجة بشعور المدرسين الذكور والإناث بشعور الأب والأم الذين يتعاملون مع أبنائهم ومع بيتهم الثاني (المدرسة) وهذا ما دفع إلى الولاء للمدرسة ولمهنة التدريس، فالمدرسة ومهنة التدريس توفر للمتزوجين الذكور والإناث الاستقرار الأسري والوظيفي والمادي فضلاً عما توفره للإناث المتزوجات عند الإنجاب حيث تكون في أمومة مأجورة ويكامل الراتب حيث توفر لها ما تحتاجه مادياً ووظيفياً، بالإضافة لاعتقاد المدرسين المتزوجين وغير المتزوجين أن التعامل

الموجود والجهود المبذولة في المدرسة والولاء لها هو انعكاس للتعامل الموجود في الأسرة، وبالنسبة للغير المتزوجين فولاتهم للمدرسة ومهنة التدريس كان سبباً في استقرارهم الوظيفي والمادي وما يحصلون على مزايا اجتماعية ومكانة تربوية، فضلاً عن العلاقات الإيجابية السائدة في المدرسة التي شجعت على الولاء لها لدى كل من المتزوجين وغير المتزوجين، والقوانين والتعليمات الوزارية التي لا تميز بين المتزوجين وغير المتزوجين حيث يتم التعامل معهم على أساس واحد دون تفضيل بين أحدهم على الآخر، كل هذه الأسباب دفعت بالمتزوجين وغير المتزوجين لأن يكون ولائهم للمدرسة ولمهنة التدريس ذات دلالة إحصائية، ولكن اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الكايد (١٩٩٩)، ودراسة الجهني (٢٠٠٤).

الفرضية الفرعية الثالثة عشر :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 في متوسط استجابة عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

جدول (٤٢) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات المدرسين في الدرجة الكلية

للمشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

المحاور والدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار	الحالة الاجتماعية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب	متزوج/ة	٢٩٤	١٨,٥	٦,٨٩	٠,٦١	٤٥٢	٠,٧٤	غير دالة
	غير متزوج/ة	١٦٠	١٨,٩٢	٧,١١				
المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين	متزوج/ة	٢٩٤	١٨,٠٢	٦,٢٧	٠,٣٤	٤٥٢	٠,٨٨	غير دالة
	غير متزوج/ة	١٦٠	١٨,٨٤	٦,٦٨				
المشاركة في	متزوج/ة	٢٩٤	١٩,٤	٥,٣٤	٠,٨٧	٤٥٢	٠,٧٦	غير دالة

				٦,١٢	١٨,٨٤	١٦٠	غير متزوج/ة	اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج
غير دالة	٠,٨٢	٤٥٢	٠,٩١	٦,٥١	١٨,٠٢	٢٩٤	متزوج/ة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية
				٦,٧٤	١٩,١٩	١٦٠	غير متزوج/ة	
غير دالة	٠,٢٨	٤٥٢	٠,٥٧	٨,٠٧	١٧,٦٥	٢٩٤	متزوج/ة	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمر المدرسية
				٨,٤٤	١٦,٢	١٦٠	غير متزوج/ة	
غير دالة	٠,٩٨	٤٥٢	٠,٣١	٣٢,٢٨	٩١,٥٩	٢٩٤	متزوج/ة	الدرجة الكلية
				٣٤,١٢	٩١,٦٩	١٦٠	غير متزوج/ة	

مناقشة الفرضية :

يلاحظ من خلال الجدول (٤٢) نتائج اختبار (T-Test) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمدرسين في الدرجة الكلية لمستوى المشاركة في اتخاذ القرارات تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية بأنه غير دال إحصائياً، حيث كانت قيمة (T) ٠,٣١، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى المشاركة في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن القرارات التي تصدر عن وزارة التربية هي قرارات تتباعد عن مراعاة الفروق الردية على أساس الجنس وعلى أساس الحالة الاجتماعية وبالتالي لا يوجد ما يشجع المدرسين المتزوجين وغير المتزوجين على إبداء آرائهم، فضلاً عن اعتبار المديرين أن أخذ الرأي على أساس الحالة الاجتماعية (متزوج، غير متزوج) هو عملية تمييز ربما تنثير الكراهية والنفور بين المدرسين ما يؤثر سلباً على العملية التدريسية في المدرسة، وبالأساس المشاركة غائبة بغض النظر عن الحالة الاجتماعية في جميع محاور الاستبانة المتعلقة في المشاركة في اتخاذ القرارات، وكون المدرسين أنفسهم لا يشاركون في عملية اتخاذ القرارات لأسباب كثيرة منها محاولة جذب المدير لأن المشاركة ربما تكون عداوة للمدير، واعتبار

وبذلك تكوت الدراسة توصلت إلى ما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغيرات (العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

مقترحات الدراسة :

- العمل على تحسين مناخ العمل والتعاون مع جميع العاملين في المدرسة مع توفير جميع متطلباتها المادية والمعنوية.
- الحرص على تنمية الشعور بالولاء التنظيمي للمدرسين، فعلى مديرية التربية أن تأخذ كافة المتغيرات التي تؤثر على الولاء وتشجع المديرين على العمل بها.
- التنسيق ما بين وزارة التربية وكلية التربية من أجل تنمية الشعور بالولاء التنظيمي لدى المدرسين.
- العمل على تحقيق العدالة التنظيمية بين المدرسين.
- أن تكون القرارات الإدارية والتربوية مرنة تسمح للمدرسين والمديرين صناعة القرارات بما يتلاءم مع إمكانيات المدرسة التي يعمل بها.
- اتخاذ معيار مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات عند اختيار المدرسة النموذج من قبل مديرية التربية، وذلك لزيادة اهتمام المدارس بمشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات.
- إقامة دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المديرين في المدارس على كيفية مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات.
- الاستفادة من تجارب الدول العربية الأخرى في تهيئة المناخ الملائم للمشاركة في اتخاذ القرارات التربوية.
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تنمية الولاء التنظيمي لمهنة التعليم.
- إعطاء مديرية التربية المزيد من تفويض الصلاحيات لمديري المدارس من أجل مشاركة مدرسيها في اتخاذ القرارات.
- منح وزارة التربية المزيد من الفرص لإجراء دراسات عن مشاركة المدرسين في اتخاذ القرارات ضمن المدارس المختلفة الحكومية والخاصة وإجراء المقارنات بينها.
- يقترح الباحث بعض الدراسات والأبحاث ذات الصلة التي يمكن تناولها من قبل الباحثين :

* دراسة مقارنة عن الولاء التنظيمي في بعض كليات العلوم التطبيقية في جامعة دمشق.

* دراسة مقارنة عن الولاء التنظيمي في بعض كليات العلوم الإنسانية في جامعة دمشق.

* دراسة مقارنة عن الولاء التنظيمي في كلية التربية في جامعة دمشق وجامعة تشرين.

* دراسة مقارنة عن الولاء التنظيمي في المدارس الثانوية العامة والخاصة.

* دراسة مقارنة عن الولاء التنظيمي في الجامعات الحكومية والخاصة.

* أثر الروح المعنوية للمدرسين على مشاركة المدرسين في اتخاذ القرار.

* السلوك القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمدرسين.

المراجع

المراجع

**** المصادر:**

- الرازي، محمد بن أبي بكر (١٩٦٧) "مختار الصحاح"، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

**** الكتب والرسائل والدوريات :**

- إبراهيم، وفاء محمد (١٩٩٦) "تأثير مستوى مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية على الولاء التنظيمي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

- أحمد، إبراهيم أحمد (١٩٨٧) "صناعة القرار التربوي في الإدارة المدرسية"، مجلة دراسات تربوية، مجلد ٢، الجزء ٦، القاهرة، مصر، ص ص ٢٣٣-٢٧٣.

- أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠٠٢) "الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة"، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، مصر.

- أحمد، حافظ، حافظ فرج ومحمد صبري (٢٠٠٣) "إدارة المؤسسات التربوية"، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- الأحمد، طلال (٢٠٠٤) "الولاء التنظيمي وعلاقته بالخصائص الشخصية والرغبة في ترك المنظمة والمهنة"، المجلة العربية للإدارة، مجلد ٢٤، العدد ١، الكويت، ص ص ١٩-٥٩.

- الأشهب، عائدة كامل (٢٠٠١) "درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في مدارس القدس في اتخاذ القرار وعلاقته في الانتماء للمهنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدي، القدس، فلسطين.

- الأطرش، سميرة (٢٠١١) "الولاء التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي"، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، الجزائر.

- البدر، طارق عبد الحميد (٢٠٠١) "تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي"، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

مراجع الدراسة

- بطاح، أحمد (٢٠٠٦) "قضايا معاصرة في الإدارة التربوية"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البستان، أحمد عبد الباقي وآخرون (٢٠٠٣) "الإدارة والإشراف التربوي النظرية والبحث والممارسة"، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت.
- البلوشي، عائشة بنت سعيد (٢٠٠٢) "مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار التعليمي في مدارس المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان"، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- البوهي، فاروق شوقي (٢٠٠١) "الإدارة التعليمية والمدرسية"، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- أبو جاسر، صابرين (٢٠١٠) "أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) "تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات"، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- الجريسي، بدر محمد (٢٠١٠) "علاقة المتغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية"، غزة، فلسطين.
- جرينبرج، بارون، جيرالد وروبرت (٢٠٠٤)، ترجمة رفاعي، بسيوني، رفاعي محمد واسماعيل، "إدارة السلوك في المنظمات"، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الحريري، رافدة (٢٠٠٨) "مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية"، دار المناهج، عمان، الأردن.
- حرز الله، أشرف (٢٠٠٧) "مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مراجع الدراسة

- حريم، حسين (٢٠٠٤) "السلوك التنظيمي - سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال"، دار الحامد للتوزيع، عمان، الأردن.
- حسن، أمين عبد العزيز (٢٠٠١) "إدارة الأعمال وتحديات القرن الحادي والعشرون"، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- حسن، عادل (١٩٧٩) "الإدارة"، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.
- حمدان، دانا لطفي (٢٠٠٨) "العلاقة بين الحرية الأكاديمية والولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- حمود، خضير كاظم (٢٠٠٢) "السلوك التنظيمي"، ط ١، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن.
- الحلو، هناء (٢٠٠٨) "درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات الضفة الغربية"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- حنونة، سامي (٢٠٠٦) "قياس مستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- خطاب، عايدة السيد (١٩٩٨) "الانتماء التنظيمي والرضا عن العمل"، مجلة العلوم الإدارية، العدد ١٣٤، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص ٢١-٦١.
- خضير، نعمة وآخرون (١٩٩٦) "الالتزام التنظيمي وفاعلية المنظمة دراسة مقارنة بين الكليات العملية والإنسانية"، جامعة بغداد، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٣١، ص ٧٤-١٠٥.
- الدوسري، سعد (٢٠٠٥) "ضغوط العمل وعلاقتها بالولاء التنظيمي في الأجهزة الأمنية"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- الراجح، سليم طه (٢٠٠٣) "الولاء التنظيمي في الجامعات اللبنانية"، مجلة كلية التربية، الجامعة اللبنانية، عدد (١٥)، لبنان.
- ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٦) "الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث"، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.
- الراحلة، العزام، عبد الرزاق وزكريا (٢٠١١) "السلوك التنظيمي في المنظمات"، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الرشيد، عبد الله (٢٠١٠) "أنماط القيادة في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم"، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- الرواشدة، خلف (٢٠٠٧) "صناعة القرار المدرسي والشعور بالأمن والولاء التنظيمي"، ط١، دار حامد للنشر، عمان، الأردن.
- الزهراني، علي صالح (١٩٩٦) "السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود"، رسالة ماجستير، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سعود، خالد بن عبد الله (٢٠٠٦) "اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات"، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- السعود، راتب (٢٠٠٩) "أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفق نظرية وتنس ليكر وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي المدارس"، المجلة الأردنية للعلوم الإدارية، الأردن.
- السعود، سلطان، راتب وسوزان (٢٠٠٩) "درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها"، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٥، العدد ١-٢، دمشق، سورية، ص ١٩١-٢٣١.

- سلامة، انتصار (٢٠٠٤) "مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- سلامة، كايد (١٩٩٢) "أثر مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية على روحهم المعنوية"، مجلة أبحاث اليرموك، مجلد (٨)، عدد (١)، جامعة اليرموك، الأردن، ص ص ١٥١-١٨٩.
- السيد، عادل (٢٠٠٣) "الالتزام التنظيمي لأستاذ الجامعة وعلاقته بفاعلية المنظمة"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الإسكندرية، العدد (٤٣)، ص ص ٩٤-١٤٤.
- سليمان، أحمد عيسى (٢٠٠٤) "تأثير الضغوط الوظيفية على الانتماء التنظيمي بالتطبيق على مستشفيات جامعة عين شمس"، رسالة ماجستير، عين شمس، مصر.
- السلمي، علي (١٩٩٩) "المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق"، دار غريب، القاهرة، مصر.
- الشامان، بدر محمد (٢٠٠٧) "الولاء التنظيمي لدى عضوات التدريس ومن في حكمهن بجامعة الملك سعود"، مكتبة كلية الإدارة، جامعة الملك سعود.
- الشامي، نينو، لبنان وماركو (٢٠٠١) "الإدارة المبادئ الأساسية"، المركز القومي للنشر، عمان، الأردن.
- الشاويش، مصطفى (٢٠٠٠) "إدارة الموارد البشرية" ط٣، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- شعث، نشوان، رزق عبد المنعم وجميل عمر (٢٠٠١) "مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة"، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد ٦، فلسطين، ص ص ٢٣٠-٢٧١.

مراجع الدراسة

- الشماع، حمود، خليل محمد وخضير كاظم (٢٠٠٠) "نظرية المنظمة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الطاهر، علي (١٩٩٩) "المشاركة في صنع القرار التربوي كواقع وتطلعات في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وأثره على الانتماء"، رسالة ماجستير، فلسطين.
- الطبيب، أحمد محمد (١٩٩٩) "الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة"، ط١، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
- طعمه، أمل أحمد (٢٠٠٦) "اتخاذ القرار والسلوك القيادي"، دار ديوبند للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١) "الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي"، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- عبد الباقي، صلاح الدين (٢٠٠٤) "السلوك الفعال في المنظمات"، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- عبد الرزاق، يعقوب، أحمد وأيمن (٢٠٠٤) "العلاقة بين الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي لدى الاختصاصيين الاجتماعيين بالمجال التعليمي والمجال الطبي"، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، الجزء الأول، ص ٣٠٨-٣٤٨.
- عبود، عبد الغني وآخرون (٢٠٠٠) "إدارة المدرسة الابتدائية"، ط٣، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- عبوي، زيد منير (٢٠٠٦) "التنظيم الإداري مبادئه وأساسياته"، ط١، دار أسامة، عمان، الأردن.
- العتيبي، السواط، سعود ومطلق (١٩٩٧) "الالتزام التنظيمي لمنتسبي جامعة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه"، مجلة الإداري، العدد (٧)، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ١٩-٤١.

- العتيبي، مشعل (٢٠٠٨) "دور البرامج التدريبية في رفع مستوى الولاء التنظيمي"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العجمي، شبيب (١٩٩٨) "تحليل العلاقة بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين بالعدالة التنظيمية"، مجلة الإداري، المجلد (٢٠)، العدد (٧٢)، مسقط، عُمان، ص ص ٨٩-١٢٩.
- العجمي، ناصر (٢٠٠٨) "درجة إشراك مديري المدارس الثانوية لمعلميهم في عملية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت"، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- عريفج، سامي سلطي (٢٠٠١) "الإدارة التربوية المعاصرة"، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- العضائلة، علي محمد (١٩٩٥) "الالتزام التنظيمي وعلاقته بالعوامل الشخصية والتنظيمية"، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد (١٠)، العدد (٦)، المملكة العربية السعودية، ص ص ١٧-٥٧.
- العطاس، محمد سالم (٢٠٠٩) "اتخاذ القرارات النظرية والتطبيق"، مكتبة الرشيد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عطاري، عارف وآخرون (٢٠٠٦) "الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان"، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مجلد (١٨)، عدد (٢)، ص ص ١٣-٧١.
- عطوي، جودت عزت (٢٠٠٤) "الإدارة التعليمية والإشراف التربوي"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو العلا، محمد صلاح الدين (٢٠٠٩) "ضغوط العمل وأثرها على الولاء التنظيمي"، دراسة تطبيقية على المدراء العاملين في وزارة الداخلية في قطاع غزة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- علاقي، مدني عبد القادر (١٩٨١) "الإدارة"، ط٣، دار تهامة، جدة، المملكة العربية السعودية.
- علي، عيسى (٢٠٠٨) "الإدارة التربوية ونظرياتها ٢"، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- علي، عيسى (٢٠٠٩) "التربية في الوطن العربي"، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- العنزي، مبارك (٢٠٠٨) "التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عورتاني، مأمون عبد القادر (٢٠٠٣) "العلاقة بين الولاء المهني والنمط القيادي لدى الإداريين في وزارة السلطة الوطنية"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- العوفي، محمد (٢٠٠٥) "الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عويسات، مجدي (٢٠٠٦) "الإدارة الناجحة وتأثيرها على المناخ المدرسي بحث ميداني"، القدس، فلسطين.
- عياصرة، حجازين، علي أحمد وهاشم عدنان (٢٠٠٦) "القرارات القيادية في الإدارة التربوية"، دار الحامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- غنام، ختام (٢٠٠٥) "السمات الشخصية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- الكاساني، مراد أحمد (٢٠٠٠) "أثر الضغوط الوظيفي على الولاء التنظيمي"، دراسة حالة معلمي المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت.

مراجع الدراسة

- كنعان، نواف (٢٠٠٣) "اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الإصدار الخامس، عمان، الأردن.
- اللوزي، موسى (٢٠٠٣) "التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة"، ط١، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- ماهر، أحمد (٢٠٠٠) "السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات"، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية، مصر.
- مخائيل، أمطانيوس (١٩٩٧) "القياس والتقويم في التربية الحديثة"، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سورية.
- المخلافي، محمد سرحان (٢٠٠١) "أهمية الولاء التنظيمي والولاء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة صنعاء"، مجلة جامعة دمشق، مجلد (١٧)، العدد (٢)، سورية، ص ١٦٣-٢٠٣.
- المدلح، عبد الله (٢٠٠٣) "قياس مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين الفنيين في الخدمات الطبية للقوات المسلحة"، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- مرسى، محمد منير (٢٠٠٥) "الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها"، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- المشعان، عويد (٢٠٠٥) "الولاء التنظيمي وعلاقته بسلوك الاغتراب والمعاناة النفسية"، مجلة جامعة الكويت للعلوم الاجتماعية، مجلد ٣٣ العدد ٤، الكويت، ص ١٨٧-٢٢٧.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد (٢٠٠٢) "الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر"، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- المطيري، نايف بن ناصر (٢٠٠٦) "العوامل الشخصية والوظيفية وعلاقتها بالانتماء الوظيفي"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

مراجع الدراسة

- المعاني، أيمن عودة (١٩٩٩) "الولاء التنظيمي لدى المديرين في الوزارات الأردنية"، مجلة الإداري، المجلد (٢١)، العدد (٧٨)، مسقط، عُمان، ص ص ١٥-٥٥.
- منصور، أبوعبادة، عبد المجيد وصالح (١٩٩٦) "الشخصية الإنسانية والهدى الإسلامي"، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- أبو النداء، سامية خميس (٢٠٠٧) "تحليل علاقة بعض المتغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو نصر، مدحت محمد (٢٠٠٥) "كيفية تنمية مهارات بناء وتدعيم الولاء المؤسسي لدى العاملين داخل المنظمة"، ط١، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الهدهود، دلال عبد الواحد (١٩٩٦) "واقع عملية اتخاذ القرار في مدارس التعليم العام بدولة الكويت"، المجلة التربوية، م (١١)، عدد (٤١)، الكويت، ص ص ٩٥-١٤٨.
- هيجان، عبد الرحمن (١٩٩٨) "الولاء التنظيمي للمدير السعودي"، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية :

- Ali, Abraham & Ali, Juhary H. (2005) "**The Effects of the interaction of technology, Structure & organizational Climate on job Satisfaction**", Sunway academic Journal, No.2, p.p23-32.
- Arkoyd, d, Obrien (2000) "**The predictive value of selected intrinsic and extrinsic rewards as determinants of health occupations teachers**", Work satisfaction, journal of health occupation education, 7(2) pp1-23.
- Boggler, Ronit & Somech, Anita (2005) "**Organizational citizenship behavior in school: How does it to participation in decision making**", journal of Educational Administration Vol.43, No.5, P.P420-438.
- Buchanan, Bruce (1976) "**Building organizational, commitment of manager in work organization**" Administrative science Quarterly, Vol' 19, No.4 (1976), P.P 533-546.
- Castler, Gaylord (1993) "**Judgment Analysis between teachers sharing with talking decision and schools climate and administration in their schools**", Decision Making Journal Of Experiential Evaluation, Vol. 57. No. 1, P.P (87-96).
- Chi Kheng (2008) "**The effect of shared decision –making on the improvement in job teacher**", Job Development, Access date, October 14, 2009, from: <http://WWW.eric.ed.gov>.
- Dalton, Fredrick (2000) "**Middle school teacher involvement in site based decision making university of Texas**", Proudest Dissertation Abstracts, U.S.A.
- Dunham, R, Grube, J, and Castareda, M. (1994) "**Organizational commitment the utility of an integrative definition**". journal of applied psychology, 79, 370-380.
- Joffres, c, Haughey, (2001) "**Elementary teachers commitment declines**", Antecedents, processes and outcomes, the qualitative report, 6(1) 1-19, [http:// www.nova.edu/ssss/qr/ar6-1/joffres .html](http://www.nova.edu/ssss/qr/ar6-1/joffres.html), retrieved 17(1)2004.

- John, m Taylor, j (1999) "**Leadership style school climate and the intitvional commitment of teachers**", international forum 2(1)p.p25-57.
[http: www.aiias.edu/academics/sgs/info/](http://www.aiias.edu/academics/sgs/info/).
- Hawkins, W. (1998)"**.Predictions of effective organizational commitment among high school principals**" ,Doctoral Dissertaion, university of Verginia, U.S.A.
- Kim, Funny (2001) "**The realishion ship between decision making participation in job satis faction among an school teacher**", University of Iowa Prodest Abstracts.
- Kathy, Kurek (2004)" **Nohworch factorism organizational**" , purdue university, U.S.A.
- Larry, Latinor (1999) "**The step of sharing in making decision by teachers**", Webe State University, Dissteration Abstracts International, Vol, 54, No. 3, P 678.
- Meyer,J,and Allen,N,(1991) "**Athree commitment conceptualization of organizational commitment** ",Human Resources management Review,1(1),P.P 61-89.
- Meyer, J.P, Allen, N.j and Smith , C.A(1993)" **Commitment organizational and occupations Extension and test of three component conceptualization**", journal of Applied PSYCHOLOGY, Vol. (74)1993.
- Meyer,J,and Allen,N,(1991) "**Athree commitment conceptualization of organizational commitment** ",Human Resources management Review,1(1),P.P 61-89.
- Meyer, J.P, Allen, N.j and Smith , C.A(1993)" **Commitment organizational and occupations Extension and test of three component conceptualization**", journal of Applied PSYCHOLOGY, Vol. (74)1993.
- Porter, l. Strees, R. Mow Day. R. an Bonalain P(1974)" **Organizational commitment**", Job satisfaction and turnover among PSYCHIATRIC technicians journal of applied Peg chologg, vol-59"1974.

- Raju, p, Srivastava, r (1994) "**Factors contributing to commitment to the teaching profession**" ,international journal of educational management 8(5)p.p7-13
- Walton, R(1991)"**From the control commitment in the work place motivation and work behavior**" New York MC Graw-Hill Book company.

مواقع الكترونية :

www.islameiat.com

<http://www.dawaseredu.gov.sa/tdreb/asaleep7.htm>

<http://www.moe.sa/training/training4.htm>

WWW.almaany.com

الملاحق

الملاحق

ملحق (١) – أسماء السادة محكمي الاستبانة.

ملحق (٢) – الاستبانة في صورتها الأولية.

ملحق (٣) – الاستبانة في صورتها النهائية.

ملحق (٤) – تسهيل مهمة التطبيق الميداني الصادرة عن مديرية التربية بدمشق.

ملحق (٥) – جدول يبين أعداد مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

ملاحق الدراسة

ملحق (١)

أسماء السادة محكمي الاستبانة

الاسم	المرتبة العلمية	القسم
د . عيسى علي	أستاذ	التربية المقارنة
د . فاضل حنا	أستاذ	التربية المقارنة
د . علي النحيلي	أستاذ	علم النفس
د . محمد حلاق	أستاذ مساعد	التربية المقارنة
د . جمعة إبراهيم	أستاذ مساعد	تقنيات التعليم
د . سميرة منصور	أستاذة مساعدة	التربية المقارنة
د . باسمه حلاوة	أستاذة مساعدة	التربية المقارنة
د . عزيزة رحمة	أستاذة مساعدة	القياس والتقويم
د . أمل كحيل	مدرسة	المناهج وطرائق التدريس
د . اعتدال العبد الله	مدرسة	القياس والتقويم
د . ابتسام ناصيف	مدرسة	التربية المقارنة
د . رنا قوشة	مدرسة	القياس والتقويم

ملحق (٢)

الاستبانة في صورتها الأولية

السيد الدكتور / ةالمحترم / ة

يقوم الباحث ماهر الصالح السالم بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية بعنوان **الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار**، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث أداة الدراسة في ضوء التعريف الآتي لكل من الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار :

الولاء التنظيمي : درجة تطابق المدرس مع مدرسته وارتباطه بها ورغبته في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المدرسة التي يعمل فيها ،مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المدرسة .

المشاركة في اتخاذ القرارات : القدر الذي يسمح به مدير المدرسة للمدرسين بمشاركته فيما يتخذه من قرارات متعلقة بالطلاب والمدرسين أنفسهم والقرارات المتعلقة بالمناهج ،والبيئة المحلية ،وكل ما يتعلق بالمدرسة وبالجوانب العملية التربوية فيها .

لذا نرجو منكم بتحكيم فقرات الاستبانة ،وإبداء ملاحظاتكم ،ووضع التعديلات والمقترحات التي ترونها مناسبة ولكم جزيل الشكر والتقدير .

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

المدرس الفاضل المدرسة الفاضلة

أضع بين يديك الاستبانة الآتية التي تهدف إلى التعرف على رأيك حول العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار وذلك ضمن إجراءات دراسة بعنوان الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار .

أرجو التفضل بالإجابة على عبارات هذه الاستبانة بدقة ، علماً بأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط ، وهي تقسم إلى قسمين ، القسم الأول يضم معلومات أولية ، والقسم الثاني يضم عبارات الاستبانة .

شاكرين حسن تعاونكم

القسم الأول : البيانات الأولية

- الجنس : ١ - ذكر ☐ ٢ - أنثى ☐
- العمر : ١ - من ٢١ - ٢٩ سنة ☐ ٢ - من ٣٠ - ٣٩ سنة ☐
- ٣ - من ٤٠ فما فوق ☐
- المؤهل العلمي : ١ - إجازة جامعية ☐ ٢ - دراسات عليا ☐
- المؤهل التربوي : ١ - مؤهل ☐ ٢ - غير مؤهل ☐
- سنوات الخبرة : ١ - أقل من ٥ سنوات ☐ ٢ - من ٥ - ١٠ سنوات ☐
- ٣ - أكثر من ١٠ سنوات ☐
- الحالة الاجتماعية : ١ - متزوج ☐ ٢ - غير متزوج ☐

القسم الثاني : الاستبانة

أولاً : الولاء التنظيمي :

الرقم المحور	الدرجة					العبارات
	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الارتباط بين المدرس والمدرسة
١						أحرص على الاستمرار في العمل بمدرستي
٢						أجد متعة في التدريس بمدرستي
٣						احترم جميع العاملين في مدرستي
٤						استمراري في العمل بمدرستي يشعرنني بوجودي
٥						أتعاون مع زملائي في حل المشكلات التي تعترض مدرستي
٦						أجد مستقبلي المهني في مدرستي
٧						اتمسك بالعمل في مدرستي دون سائر المدارس
المحور الثاني						حب مهنة التدريس والحرص على تحقيق أهداف المدرسة والدفاع عنها
٨						افتخر بالعمل في مدرستي
٩						أحرص على بذل المزيد من الجهد لإنجاح العمل في مدرستي
١٠						أعمل مع زملائي المدرسين بروح الفريق الواحد
١١						أشعر بالسعادة أثناء لقائي مع طلابي في الصف
١٢						أشعر بقوة الارتباط بزملائي المدرسين
١٣						أفضل مصلحة مدرستي على مصلحتي الخاصة
المحور الثالث						الرغبة في البقاء في المدرسة والاهتمام بمصيرها وتقديمها

١٤	أتفانى في العمل بمدرستي لتحقيق أهدافها والرفع من سويتها العلمية				
١٥	أحرص على التمسك بقيم مدرستي التي تتطابق مع قيمي				
١٦	أعمل على تحسين أدائي في مدرستي				
١٧	أشعر بأن العمل في مدرستي هو جزء من حياتي الذي لا أستطيع التخلي عنه				
١٨	أستاء من معاملة مدير مدرستي المنحازة لبعض زملائي في توزيع المكافآت				
١٩	أشعر بالرضا في العمل بمدرستي				
٢٠	أشعر بقوة الارتباط بمدرستي مما يجعلني أرفض أي عرض للعمل مهما كانت الإغراءات				
٢١	أستاء من صعوبة الحصول على الإجازات في مدرستي مما يراودني ترك العمل فيها				
٢٢	أستاء من قلة الحوافز المادية في مدرستي مما يدفعني إلى التفكير بترك العمل فيها				
٢٣	أحرص على أن تظهر مدرستي في أحسن صورة				
٢٤	أحرص على سمعة مدرستي لتبقى الأفضل				
٢٥	أهتم بأدائي ومهامي لتحسين سمعة مدرستي				
٢٦	أشعر بالارتياح في التعامل مع زملائي المدرسين وجميع العاملين في مدرستي				
المحور الرابع	الرغبة في البقاء في المدرسة والاهتمام بها رغم ضغوط الآخرين				
٢٧	أرفض العمل بمدرسة أخرى غير مدرستي التي التحقت بها				

					ألتزم بالعمل في مدرستي وبقائي فيها لرغبة المدير بذلك	٢٨
					أعمل مع زملائي المدرسين بروح الفريق الواحد	٢٩
					أستاء من تفرد بعض زملائي في العمل	٣٠
					استمر بالعمل في مدرستي بدافع الالتزام الأدبي لا غير	٣١

ثانياً : المشاركة في اتخاذ القرارات

الرقم المحور	المشاركة في اتخاذ القرارات	الإجابة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المحور الأول	المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب					
١	أشارك المدير في وضع الخطط لإثارة دافعية الطلاب للتعلم					
٢	أشارك المدير في وضع الخطط العلاجية للطلاب ضعيفي التحصيل					
٣	أشارك المدير في وضع برنامج للمساعدات المالية للطلاب					
٤	أشارك المدير في وضع المقترحات المناسبة لحل المشكلات التي تعترض سير العملية التدريسية في المدرسة					
٥	أشارك المدير في التخطيط للحلول المناسبة لمشكلة تسرب الطلاب من المدرسة					
٦	أشارك المدير في التخطيط للأنشطة الطلابية (الثقافية... الترفيهية.....)					
٧	أشارك المدير في توزيع الطلاب على الأنشطة الطلابية المتنوعة					
٨	أشارك المدير في تنظيم اللجان الطلابية المتنوعة					
٩	أشارك المدير في إقرار برنامج الزيارات العلمية للطلاب في المدرسة					
المحور الثاني	المشاركة في اتخاذ القرار المتعلقة بالمدرسين					
١٠	أشارك المدير في وضع الخطة المدرسية الفصلية والسنوية للمدرسة					

					أشارك المدير في توزيع المهام المتنوعة بداية العام الدراسي /إشراف....نشاط...../	١١
					أشارك المدير في وضع خطة عمل للزيارات الصفية	١٢
					أشارك المدير في وضع خطة عمل للزيارات المتبادلة بين المدرسين	١٣
					أشارك المدير في ترشيح المدرسين للالتحاق بالدورات التدريبية	١٤
					أشارك المدير في تنظيم جدول أعمال الاجتماعات	١٥
					أشارك المدير في تنظيم الجدول المدرسي	١٦
					أشارك المدير في تنظيم الاختبارات الفصلية والنهائية	١٧
					أشارك المدير في تنظيم جدول مراقبة لجان الاختبارات	١٨
					إعداد جدول مراقبة لجان الاختبارات	١٩
					أشارك المدير في تقييم زملائي المدرسين	٢٠
					المشاركة في اتخاذ القرار المتعلقة بالمناهج	المحور الثالث
					أشارك المدير في وضع برامج لتنمية قدرات ومواهب الطلاب	٢١
					أشارك المدير في تشكيل اللجان المدرسية التي تقوم بإثراء المناهج	٢٢
					أشارك المدير في اقتراح أنشطة تدريسية على علاقة بالبيئة المحلية	٢٣
					أشارك المدير في اقتراح الطرائق التدريسية المناسبة لقدرات الطلاب	٢٤
					أشارك المدير في تطوير طرائق تدريسية جديدة	٢٥
					أشارك المدير في اقتراح المراجع والمصادر العلمية لمكتبة المدرسة	٢٦

٢٧	أشارك المدير في تحديد الاحتياجات من أجهزة والوسائل لتحقيق أهداف المناهج				
٢٨	أشارك المدير في اقتراح أساليب التقويم المناسبة للمناهج				
المحور الرابع	المشاركة في اتخاذ القرار المتعلقة بالبيئة المحلية				
٢٩	أشارك المدير في التخطيط للقاءات الدورية مع أولياء الأمور لتعريفهم بالبرامج المدرسية				
٣٠	أشارك المدير في التخطيط للحصول على المساعدات التي تحتاجها المدرسة من المجتمع المحلي				
٣١	أشارك المدير في تشكيل مجلس الآباء				
٣٢	أشارك المدير في تنظيم جدول اجتماعات مجلس الآباء				
٣٣	أشارك المدير في تنظيم زيارات الطلاب لبعض المؤسسات الصناعية، تجارية، زراعية / الموجودة في البيئة المحلية				
٣٤	أشارك المدير في تقديم الاقتراحات المناسبة لزيادة التفاعل بين المدرسة والبيئة المحلية				
٣٥	أشارك المدير في تقويم العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية				
المحور الخامس	المشاركة في اتخاذ القرار المتعلقة بالبناء المدرسي والأمر المدرسية				
٣٦	أشارك المدير في التخطيط لتوظيف المرافق المدرسية / المكتبة، المختبر / في خدمة العملية التعليمية				
٣٧	أشارك المدير في وضع خطة لصيانة المرافق في المدرسة				

					أشارك المدير في الإشراف على الأنشطة المدرسية المتنوعة /ثقافية....ترفيهية...../	٣٨
					أشارك المدير في وضع التعليمات الداخلية والمتعلقة بالسلوك العام في استخدام مرافق المدرسة من قبل / المدرسين ، الطلاب /	٣٩
					أشارك المدير العمل على ترشيد استخدام الكهرباء والماء في المدرسة	٤٠
					أشارك المدير في ترشيد الأنفاق في المدرسة	٤١

شكراً جزيلاً لكم

ملحق (٣)

الاستبانة في صورتها النهائية

كلية التربية

قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

المدرس الفاضل المدرسة الفاضلة

أضع بين يديك الاستبانة الآتية التي تهدف إلى التعرف على رأيك حول العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار وذلك ضمن إجراءات دراسة بعنوان الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار .

تتألف الاستبانة من قسمين هما الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرارات، ومن سبعة محاور هي ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها، ولاء المدرس لمهنة التدريس، مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب، مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين، مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج، مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية، مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية

أرجو التفضل بالإجابة على عبارات هذه الاستبانة بدقة، علماً بأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرين حسن تعاونكم

معلومات أولية :

- الجنس : ١ - ذكر ☐ ٢ - أنثى ☐
- العمر : ١ - من ٢١ - ٢٩ سنة ☐ ٢ - من ٣٠ - ٣٩ سنة ☐
- ٣ - من ٤٠ فما فوق ☐
- المؤهل العلمي : ١ - إجازة جامعية ☐ ٢ - دبلوم تأهيل تربوي ☐
- ٣ - دراسات عليا ☐ ٤ - معهد متوسط ☐
- الشهادة الجامعية : ١ - علمية ☐ ٢ - أدبية ☐
- سنوات الخبرة : ١ - أقل من ٥ سنوات ☐ ٢ - من ٥ - ١٠ سنوات ☐
- ٣ - أكثر من ١٠ سنوات ☐
- الحالة الاجتماعية : ١ - متزوج / ة ☐ ٢ - غير متزوج / ة ☐

الاستبانة :

الرقم	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١ - الولاء التنظيمي Organizational Commitment						
١ - ١ - ولاء المدرس للمدرسة والعمل على تطويرها						
١	أجد متعة في التدريس في مدرستي					
٢	احترم جميع العاملين في مدرستي (احترام متبادل بيني وبينهم)					
٣	أشعر بوجودي خلال ممارسة العمل في مدرستي					
٤	أتعاون مع زملائي في حل المشكلات التي تواجهها في المدرسة					
٥	أجد مستقبلي المهني في مدرستي وليس في مدرسة أخرى					
٦	أفضل العمل في مدرستي على العمل في أية مدرسة أخرى					
٧	أحرص على الاستمرار في العمل في مدرستي					
٨	أتفاني في العمل في مدرستي لتحقيق أهدافها والرفع من سويتها العلمية					
٩	أحرص على التمسك بقيم مدرستي التي تنسجم مع قيمي الخاصة					
١٠	أعمل على تحسين أدائي في مدرستي باستمرار					
١١	أشعر بأن العمل في مدرستي هو جزء من شخصيتي					
١٢	أقدر عالياً معاملة مدير مدرستي غير المنحازة في توزيع المكافآت					
١٣	أشعر بالرضا في العمل في مدرستي					
١٤	أشعر بقوة الارتباط في مدرستي مما يجعلني أرفض أي عرض للعمل في مدرسة أخرى					
١٥	أرغب في البقاء في مدرستي بالرغم من قلة الحوافز المادية					
١٦	أرغب في البقاء في مدرستي بالرغم من صعوبة الحصول على الإجازة					

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
					١٧ أحرص على سمعة مدرستي ومكانتها بالمحافظة على تحسين أدائي
					١٨ أحرص على التعاون مع زملائي المدرسين لتظهر مدرستي في أحسن صورة لها
٢- ١ - ولاء المدرس لمهنة التدريس					
					١٩ أعز بالعملي في مدرستي
					٢٠ أحرص على بذل المزيد من الجهد لإنجاح العمل في مدرستي
					٢١ أعمل مع زملائي المدرسين كأبناء أسرة واحدة
					٢٢ أشعر بالسعادة عندما ألتقي مع طلابي في الصف
					٢٣ أشعر بقوة العلاقة التي تربطني بزملائي المدرسين
					٢٤ أفضل مصلحة مدرستي على مصلحتي الخاصة
					٢٥ أشعر بالرغبة في البقاء في مدرستي أطول فترة ممكنة
					٢٦ أحرص على العمل الجماعي مع زملائي بعيداً عن الفردية
					٢٧ أقوم بالتدريس في مدرستي بدافع الرغبة والالتزام
٢- المشاركة في اتخاذ القرارات Participate in Decision Making					
٢- ١ - مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب					
					٢٨ أشارك المدير في وضع الخطط اللازمة لإثارة دافعية الطلاب للتعلم
					٢٩ أشارك المدير في وضع الخطط اللازمة لزيادة التحصيل الدراسي عند الطلبة
					٣٠ أشارك المدير في وضع برامج لتنمية قدرات ومواهب الطلاب
					٣١ أشارك المدير في وضع برنامج لتأمين احتياجات الطلبة الفقراء
					٣٢ أشارك المدير في وضع المقترحات المناسبة لحل المشكلات التي تعترض سير العملية التدريسية في مدرستي

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		
					أشارك المدير في التخطيط لمعالجة مشكلة تسرب الطلاب من المدرسة	٣٣
					أشارك المدير في التخطيط للأنشطة الطلابية (الثقافية... الترفيهية.....)	٣٤
					أشارك المدير في توزيع الطلاب على الأنشطة الطلابية المتنوعة	٣٥
					أشارك المدير في تنظيم اللجان الطلابية المتنوعة	٣٦
					أشارك المدير في وضع برنامج الزيارات العلمية للطلاب في المدرسة	٣٧
٢ - ٢ - مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسين						
					أشارك المدير في وضع الخطة المدرسية الفصلية والسبوعية للمدرسة	٣٨
					أشارك المدير في توزيع المهام المتنوعة منذ بداية العام الدراسي /إشراف.... نشاط...../	٣٩
					أشارك المدير في وضع خطة عمل للزيارات الصفية	٤٠
					أشارك المدير في وضع خطة عمل للزيارات المتبادلة بين المدرسين	٤١
					أشارك المدير في ترشيح المدرسين للالتحاق بالدورات التدريبية	٤٢
					أشارك المدير في تنظيم جدول أعمال الاجتماعات	٤٣
					أشارك المدير في تنظيم الجدول المدرسي	٤٤
					أشارك المدير في تنظيم الاختبارات الفصلية والنهائية	٤٥
					أشارك المدير في إعداد جدول لجان مراقبة الامتحانات في مدرستي	٤٦
٣ - ٢ - مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهاج						
					أشارك المدير في تشكيل اللجان المدرسية التي تقوم بإثراء المناهج	٤٧
					أشارك المدير في اقتراح أنشطة تدريسية على علاقة بالبيئة المحلية	٤٨
					أشارك المدير في اقتراح الطرائق التدريسية المناسبة	٤٩
					أشارك المدير في تطوير الطرائق التدريسية	٥٠

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
					٥١ أشارك المدير في اقتراح المراجع والمصادر العلمية لمكتبة المدرسة
					٥٢ أشارك المدير في تحديد الاحتياجات من الأجهزة اللازمة لتحقيق أهداف المناهج
					٥٣ أشارك المدير في اقتراح أساليب التقويم المناسبة للمناهج
٤ - ٢ - مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المحلية					
					٥٤ أشارك المدير في التخطيط للقاءات الدورية مع أولياء الأمور لتعريفهم بالبرامج المدرسية
					٥٥ أشارك المدير في التخطيط للحصول على المساعدات التي تحتاجها المدرسة من المجتمع المحلي
					٥٦ أشارك المدير في تشكيل مجلس الآباء
					٥٧ أشارك المدير في تنظيم جدول اجتماعات مجلس الآباء
					٥٨ أشارك المدير في تنظيم زيارات الطلاب لبعض المؤسسات /صناعية، تجارية، زراعية/ الموجودة في البيئة المحلية
					٥٩ أشارك المدير في تقديم اقتراحات لتنفيذ العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية
٥ - ٢ - مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبناء المدرسي والأمور المدرسية					
					٦٠ أشارك المدير في التخطيط لتوظيف المرافق المدرسية /المكتبة، المختبر / في خدمة العملية التعليمية
					٦١ أشارك المدير في وضع خطة لصيانة المرافق في المدرسة
					٦٢ أشارك المدير في الإشراف على الأنشطة المدرسية المتنوعة /ثقافية... ترفيهية...../
					٦٣ أشارك المدير في وضع التعليمات الداخلية المتعلقة بالسلوك العام في استخدام مرافق المدرسة من قبل / المدرسين ، الطلاب /
					٦٤ أشارك المدير في عملية ترشيد استخدام الكهرباء والماء في المدرسة
					٦٥ أشارك المدير في ترشيد الأنفاق في المدرسة

ملحق (٤)

تسهيل مهمة التطبيق الميداني الصادرة عن مديرية التربية بدمشق

ملخص الدراسة

أولاً : مشكلة الدراسة : يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي :

ما واقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار؟.

ثانياً : أهمية الدراسة : تأتي أهمية الدراسة من الأمور الآتية :

- يُعد الولاء التنظيمي من أبرز المفاهيم الإدارية المعاصرة التي أكدت عليها المدرسة السلوكية.
- تُعد هذه الدراسة الأولى في الجمهورية العربية السورية التي تبحث في الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام من حيث علاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار.
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي في المجال التربوي بشكل عام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار بشكل خاص.

- الكشف عن العلاقة بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام ببعض المتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

ثالثاً : أهداف الدراسة : تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- التعرف إلى واقع الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.
- التعرف إلى مستوى المشاركة في اتخاذ القرار من قبل مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.
- التعرف إلى واقع الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.
- التعرف إلى تأثير متغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

رابعاً : فرضيات الدراسة :

الفرضية الأولى : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

الفرضية الخامسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير العمر.

الفرضية السادسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثامنة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

الفرضية التاسعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الشهادة الجامعية.

الفرضية العاشرة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الحادية عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

الفرضية الثالثة عشر : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

خامساً : منهج الدراسة وأدواتها :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أغراضها، وقد استخدم الباحث هذا المنهج لأنه يقوم على ملاحظة الظاهرة المدروسة كما هي على أرض الواقع، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة للاطلاع على آراء المدرسين حول الولاء التنظيمي وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار.

سادساً : مجتمع الدراسة وعينتها :

تضمن المجتمع الأصلي للدراسة الحالية جميع المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (٢٩٢١) مدرس ومدرسة، يتوزعون على (٧٥) مدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم سحب عينة عشوائية مؤلفة من (٤٨٥) مدرس ومدرسة، أي ما نسبته ١٦,٦٠ % من المجتمع الأصلي.

سابعاً : حدود الدراسة :

- الحدود المكانية : مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.
- الحدود الزمنية : العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤.
- الحدود البشرية : مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

ثامناً : نتائج الدراسة :

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الولاء التنظيمي والمشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى الولاء التنظيمي لدى مدرسي التعليم الثانوي العام تعزى لمتغيرات (العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية فيما يتعلق بمستوى المشاركة في اتخاذ القرار لدى مدرسي التعليم

الثانوي العام تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الشهادة الجامعية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

Abstract

Firstly: the problem of the study: The study problem can be formulated in the following question: What is the reality of organizational loyalty among teachers in general secondary schools and its relationship with participation in decision-making?

Secondly: The importance of the study:

The following matters give the study its importance :

- The organizational loyalty is one of the most prominent contemporary management concepts which is highlighted by the behavioral school.

- This is the first study in Syrian Arab Republic that studies the organizational loyalty among teachers in general secondary schools and its relationship with participation in decision-making.

- The lack of studies that have addressed the issue of organizational loyalty in the field of education in general , and its relationship with participation in decision-making in particular.

- Disclosure of the relationship between organizational loyalty and participation in decision-making among teachers of general secondary schools in respect to some variables (gender, age, educational qualification, university degree, years of experience, marital status).

Thirdly: The objectives of the study: The study seeks to achieve the following objectives:

- To recognize the reality of organizational loyalty of general secondary schools' teachers in the city of Damascus from the viewpoint of teachers.

- To identify the level of participation in decision-making by the general secondary schools' teachers in the city of Damascus from the viewpoint of teachers.

- To recognize the reality of organizational loyalty and its relationship with participation in decision-making in secondary schools in the city of Damascus.

- To identify the effects of the variables (gender, age, educational qualification, university degree, years of experience, marital status).

Fourthly: The hypotheses of the study:

The first hypothesis: No statistically significant relationship at 0.05 level between organizational loyalty and participation in decision-making among general secondary schools' teachers in the city of Damascus from the viewpoint of teachers.

The second hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *<gender>*.

The third hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *<gender>*.

The fourth hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *<age>*.

The fifth hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *<age>*.

The sixth hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *< educational qualification>*.

The seventh hypothesis: there are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *< educational qualification>*.

The eighth hypothesis: No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *< university degree>*.

The ninth hypothesis: No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *< university degree >*.

The tenth hypothesis: No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *< years of experience >*.

The eleventh hypothesis: No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *< years of experience >*.

The twelfth hypothesis : No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *< marital status >*.

The thirdth hypothesis: No statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variable *< marital status >*.

Fifthly: the study's methodology and tools: The current study used the descriptive analytical method to achieve its objectives, the researcher has used this approach because it is based on the observation of the studied phenomenon as it is in reality, and the study used the questionnaire method as a tool to view teachers' views about organizational loyalty and its relationship with participation in decision-making .

Sixthly: The study population and sample: The original community of the current study included all teachers in public official secondary schools in the city of Damascus and their total number is (2921) teachers , distributed on (75) schools, and to achieve the objectives of the study, a random sample of (485) teachers was selected , representing 16.60 % of the original community.

Seventhly: The framework of the study:

- Spatial framework: general secondary schools in the city of Damascus.
- Time framework : the academic year 2013/2014.
- Human framework: general secondary school teachers in the city of Damascus.

Eighthly: The results of the study:

- No statistically significant relationship at the 0.05 level between organizational loyalty and participation in decision-making among teachers of general secondary schools in the city of Damascus from the viewpoint of teachers.

-There are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variable *<gender>*.

- There are statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding organizational loyalty among teachers of general secondary schools due to the variables (age, educational qualification, university degree, years of experience, marital status).

- There are no statistically significant differences at the 0.05 level in the average response of the study sample regarding the rate of participation in decision-making among teachers of general secondary schools due to the variables (gender , age, educational qualification, university degree, years of experience, marital status).