إدارة الاحتواء العالي ودورها في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

د. أسامة عبد السلام علي عبد السلام *

د. محمد سعيد عبد المطلب هلال **

المستخلص

تعكس أنظمة العمل عالية الاحتواء أنماطاً ذات مغزى ومترابطة لممارسات العمل التي تهدف إلى تحسين الأداء المدرسي بما يُحد من الصمت التنظيمي للمعلمين، حيث تتعامل الممارسات التنظيمية الموجودة في أنظمة العمل بالمدارس عالية الاحتواء والتي تتمثل في (تمكين المعلمين، وتشارك المعلومات، والتحفيز، والتدريب والتطوير) مع المعلمين على أنهم موارد تنظيمية ينبغي الاستثمار فيها. وتمثل هدف البحث الرئيس في الوصول إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل دور إدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية في الحد من الصمت التنظيمي لمعلميها. وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وطبقت أداة الدراسة - الاستبيان - على عينة من معلمي التعليم الأساسي بلغ عددهم (٧٤٥) معلماً. وتوصل البحث لمجموعة من النتائج من أبرزها: وجود دور فعال للأبعاد الأربعة لإدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي بمصر وهي: تمكين المعلمين، وتشارك المعلومات، والتحفيز، والتدريب والتطوير في الحد من الصمت التنظيمي لمعلميها.

الكلمات المفتاحية: إدارة الاحتواء العالي، الصمت التنظيمي، التمكين، تشارك المعلومات، التحفيز، التدريب والتطوير، التعليم الأساسي.

"High Involvement Management and and its role in reducing the Organizational Silence for Teachers at Basic Education Schools in the Arab Republic of Egypt"

Dr. Osama Abdel Salam Ali Abdel Salam

Dr. Mohamed Said Abd-Almuttleb Helal

Abstract

High involvement work systems reflect meaningful, interrelated patterns of work practices that are intended to improve school performance the matter that limits the organizational silence of teachers. Hence the organizational practices found in high involvement school work systems, were limited to Teacher Empowerment, Information Involved, Motivation, Training and Development; that are designed to treat teachers as organizational resources whom should be invested.The research aimed to introduce some suggested procedures to activate the role of high involvement management practices at Basic Education Schools in the Arab Republic of Egypt in reducing the organizational silence of its teachers. The research had depended on the Descriptive Methodology. The research tool was applied to a sample of basic education teachers, whose number was (745). The research reached a set of results, the most important of them are: the influence relationship among the four Dimensions of high involvement management in basic education schools, which are: teacher empowerment, information sharing, motivation, training, and development on the one hand, and organizational silence for teachers on the other, and that the more effective high involvement management, the less organizational silence.

Keywords:High Involvement Management, rganizational Silence, Empowerment, Information Involved, Motivation, Training and Development, Basic Education.

◆ مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس.

◆ ◆ مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس.

القسم الأول: الإطار العام للبحث

مقدمة

يمثل العنصر البشري أحد اهم الركائز التي تعتمد عليها المنظمات في إطار سعيها نحو اكتساب الميزات التنافسية، التي تمكنها من التعامل مع التحديات والتطورات المتسارعة، وتساعدها على البقاء والاستمرار في ظل تنافسية شديدة تفرضها الظروف المحيطة والمنظمات المشابهة.

هذا وقد " أصبحت المنظمات التعليمية في ظل مجتمع المعرفة بحاجة إلى إعادة تنظيم؛ لإعداد الشباب للمشاركة في تحويل بلدانهم إلى اقتصاديات المعرفة الإبداعية، وبالتالي الحصول على فرص للعمل عالية المستوى في ظل هذه الاقتصاديات، وفي مجتمعات عالية المهارة - وأجور مرتفعة" [١]، وبذلك أصبحت هذه المنظمات بحاجة إلى إجراء مزيد من الإصلاحات والتجديدات؛ لتحقيق هذا الغرض.

وتعد إدارة الاحتواء العالي High Involvement Management أحد النماذج الإدارية الحديثة التي تفترض تحسين الأداء التنظيمي من خلال تعزيز قدرات العاملين من خلال (القوة Power، والمعرفة Knowledge، والمعلومات Information، والعوائد Rewards). [٢]

وغالبًا ما يتم الترويج لممارسات إدارة الاحتواء العالي كحل مثالي للعديد من المشكلات التي تؤثر على مكان العمل مثل: اغتراب الموظف، وانخفاض الإنتاجية، ودوران العمال وتغيبهم عن العمل، وانعدام المساءلة عن العمل، ويمثل الأساس المنطقي لتبني مثل هذه الممارسات هو استبدال الرقابة الإدارية "الخارجية" بالتزام العمال "الداخلي" لمؤسسة العمل. [٣]

و"تعكس أنظمة العمل عالية الاحتواء أنماطا ذات مغزى ومترابطة لممارسات العمل التي تهدف إلى زيادة الأداء المؤسسي، حيث تتعامل الممارسات التنظيمية الموجودة في أنظمة العمل عالية الاحتواء مع الأشخاص على أنهم موارد تنظيمية للاستثمار فيها". [٤]

وتشكل ممارسات إدارة الاحتواء العالي خصائص تنظيمية مهمة من المرجح أن تزيد من فعالية القيادة؛ إذ أنها تمثل أداة مهمة تدعم القادة في أفعالهم، حيث يكون لها تأثير كبير على العديد من النتائج الحاسمة للمنظمات والموظفين، مثل مستويات أعلى من الالتزام ، ودوران أقل ، وزيادة الإنتاجية والأرباح.

وتتأثر إدارة الاحتواء العالي وفقاً للنموذج الذي طوره لولير(Lawler -1986)، بمجموعة من الممارسات هي: (مشاركة المعلومات، ومشاركة السلطة، وتنمية المهارات)، ويشير هذا النموذج إلى أن هذه الممارسات تقدم للعاملين مصادر حقيقية وجوهرية للتحفيز والرضا، كما أنها تشجع على العمل بجدية أكبر، وأكثر ذكاءً، وأكثر مسؤولية، وبالتالي يساعدون المنظمات على اكتساب القدرة التنافسية المستدامة. [٥]

"ويعد مفهوم الإدارة بالاحتواء العالي أحد المفاهيم المعاصرة الملاءمة لمواجهة حدة المنافسة والتغييرات البيئية المتسارعة في بيئة الأعمال، والذي يحمل في طياته ليس فقط الاعتراف بالموارد البشرية كقوة عمل منتجة، بل يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل ممارسات للموارد البشرية، تضمن لهم حق التمتع بظروف عمل تسمح لهم بتنمية كافة قدراتهم وتحفيزهم والاعتراف بهم كشركاء ومسئولين عن نجاح وتقدم وتطور منظماتهم، وتحقيق ميزة تنافسية مستدامة". [٦]

وتظل إدارة الاحتواء العالي في قلب التفكير الإداري الحديث، حيث تركز على مشاركة الموظفين وتطويرهم، كما تتسع ممارساتها على نطاق واسع لتشمل: تصميم الوظائف، والعمل الجماعي، والمرونة الوظيفية، والتقاط الأفكار، والتدريب المكثف والتطوير، ومشاركة المعلومات، والتقييم، كما تهدف إلى مواءمة الأهداف والمتطلبات الفردية والتنظيمية، مثل: الأجر المرتبط بالأداء، وسياسات تكافؤ الفرص، وسياسات التوازن بين العمل والحياة. [٧]

ويشرع الاحتواء العالي بمعالجة مشاكل المنظمة لما له من دور فعال في توفير بيئة عمل ملائمة للإبداع، وتشجيع المورد البشري على الاشتراك في صنع القرارات، وهذا يمكن أن يولد لدى العاملين زيادة الولاء نحو المنظمة بدافع أن المنظمة هي ملك جميع العاملين فيها، وهذا يمكن الجميع من المشاركة في تحمل وضع الخطط وتنفيذها، مما يساعد على تحقيق النجاح بالسرعة الممكنة للمنظمة.(٨)

نستنتج مما سبق أن ممارسات إدارة الاحتواء العالي تعمل على زيادة فعالية العاملين بالمدرسة، وتعظيم درجة مشاركتهم في صناعة القرارات، من خلال: مشاركة المعلومات، ومشاركة السلطة، وهي بذلك تزيد من مسؤولياتهم عن أداء الأعمال وبالتالي مسؤوليتهم عن المدرسة، ويتطلب تحقيق ذلك إتاحة فرص للعاملين للتعبير عن أفكارهم وآرائهم ومعلوماتهم بحرية.

هذا و يتم تحديد صحة المنظمة من خلال مدى جودة اتخاذ القرارات داخل تلك المنظمة، حيث تعتمد سلامة القرارات بشكل كبير على كيفية مساهمة العاملين في تقديم أفكار واقتراحات جديدة، وتصحيحات ضرورية للمعلومات، مما يتطلب سماح المديرين وتشجيعهم للعاملين على التحدث والتعبير داخل المنظمة.(٩)

وبذلك يمكن القول أن مشاركة أعضاء المجتمع المدرسي في تقديم أفكار واقتراحات جديدة، وتصحيحات ضرورية للمعلومات، والمشاركة في صناعة القرارات قولاً وفعلاً يمثل ضرورة من ضروريات العمل المدرسي وليس دربا من الرفاهية، وبذلك يصبح سلوك الصمت من السلوكيات غير المرغوب فيها، والتي تعمل إدارة المدارس الهادفة للنجاح والتميز على الحد من هذا السلوك بشتى الطرق.

ويشير صمت الموظف إلى نوع من السلوك يتضمن تجنب المشاركة في أي أفكار، أو اقتراحات بشأن الأفراد، أو المنتجات، أو العمليات، والتي تحتاجها المنظمة عادة.(١٠)

ويعرف الصمت التنظيمي Organizational Silence بأنه: "عبارة عن مجموعات فرعية من مجموعة متنوعة من السلوكيات التي تتضمن قرار الموظفين بتجنب التواصل"،(١١)

ويعرف كذلك بأنه " قرار واع من جانب العاملين للاحتفاظ بالمعلومات الهامة، وعدم رغبتهم في مشاركة معارفهم وأفكارهم، وخبراتهم مع الإدارة حول قضايا العمل أو لتحسين بيئة عملهم." (١٢)

ويرى البعض أن الصمت التنظيمي يمكن أن يحدث نتيجة مشاكل التواصل؛ حيث يعد أحد الأسباب الرئيسة وراء الصمت التنظيمي في معظم المنظمات هو: عدم وجود قنوات اتصال، وعدم وجود إدارة تعاونية، مما يؤدي إلى ضعف التواصل والتعاون بين العاملين وهذا بدوره يزيد دوافع الصمت التنظيمي لدى الأفراد.(١٣)

فسلوك الصمت هو ذلك السلوك الذي يتبناه العاملين للتعبير عن حالة عدم الرضا، أو عدم الاقتناع بإستراتيجيات، أو سياسات المدرسة، أو سلوكيات القادة، وبالتالي يضعف التعبير عن الآراء، والمقترحات التي من شأنها تعالج المشاكل والأخطاء الحاصلة.

وفي مصر، تبذل وزارة التربية والتعليم جهودًا كبيرة لتطوير التعليم الأساسي وسياساته والقائمين على إدارته، حيث تهدف الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ إلى إعداد وتنمية قيادات العمل التربوي والإداري، والتركيز على الإعداد المتميز لمدير المدرسة كقائد يتحلى بالقدرات الإدارية والمالية والفنية والتكنولوجية، وذلك من خلال نظام يدعم التمكين؛ مما يساعد على إدارة الاحتواء العالي لأعضاء المجتمع المدرسي، ويقلل من فرص الصمت التنظيمي رغبة في الاستفادة من رأس مالها الفكري والبشري المتمثل في معلميها.

كما تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم ٢٠٠٧ /٢٠١٢ برنامجين لدعم الإدارة الذاتية للمدرسة، وهما: الإصلاح المتمركز حول المدرسة، والتأصيل المؤسسي للامركزية؛ مما يساعد على تحسين كفايات وقدرات القيادات المدرسية، وتطوير البنية التنظيمية للمديرين، وكذلك بما يسمح للمعلم بالمشاركة في المعلومات واتخاذ القرارات التربوية الرشيدة.

مشكلة البحث

على الرغم من الجهود المبذولة من قبل مدارس التعليم قبل الجامعي المصري لتحسين وتطوير الممارسات القيادية لمديري هذه المدارس، إلا أنه مازالت هناك العديد من نقاط الضعف التي تمثل عقبات أمام تحقيق الاحتواء العالي للمعلمين من قبل القيادات التعليمية في مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، والتي قد تساهم في انتشار سلوك الصمت التنظيمي، والتي من أبرزها ضعف الممارسات القيادية لمديري تلك المدارس والمتعلقة بما يلي: (١٤)

أ- غياب تيسير التواصل بين الأطراف المعنية (معلمين- أولياء أمور- تلاميذ).

ب- قلة إشراك جميع العاملين بالمدرسة في وضع قواعد المساءلة.

ج- غياب دراسة آراء مجلس الأمناء وأولياء الأمور الخاصة بتقويم المعلمين للاستفادة منها.

د- غياب اعلان نتائج دراسة التقويم الذاتي بصفة مستمرة.

ه- محدودية توفير درجة من المرونة في تطبيق اللوائح والقوانين، بما يخل بالموضوعية والشفافية.

كما يعاني نظام التعليم المصري من وجود بعض المشكلات الإدارية من بينها (١٥):

- قلة استجابة الإدارات التربوية لحاجات التطوُّر السريع، وضعف القدرة على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وضعف الاتصال الإداري في مجال التعليم، وأصبحت القرارات التربوية اجتهاداً شخصيًّا قد يخطئ وقد يصيب، وأصبحت المؤسسات التعليمية عاجزة عن الوفاء بكل المتوقع والمأمول.
- ضعف خطط وبرامج المتابعة الفنية والإدارية للمدارس، وضعف المشاركة الفعلية والإيجابية في صياغة السياسة التعليمية واتخاذ القرارات في كل العمليات الإدارية الأخرى كالتخطيط خاصة على المستوى المحلي والمدرسي.

وتضيف دراسة أخرى بعض جوانب القصور التي من شأنها أن تسهم في عزوف المعلمين عن التعبير عن آرائهم ومشاركتهم في صناعة القرار، والمتمثلة فيما يلي: (١٦)

- القصور في جانب تنمية الفرد، وزيادة القدرة المهنية له، من خلال مساندته وتشجيعه على الابتكار.
- قصور في دور إدارة المدرسة في إثارة الفكر النقدي بين أعضاء المجتمع المدرسي لتطوير العملية التعليمية وتشجيعه، ويؤثر هذا القصور في تقديم التغذية الراجعة بما فيها من جوانب قوة، وأولويات تطوير بين الأعضاء، كما أنه لا يشجع على تبادل الأفكار والمقترحات، في سبيل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- ضعف أداء النظام التعليمي بالمجتمع المصري، بما فيه من قصور في إعداد وتدريب مديري المدارس، وزيادة الأعباء الملقاة على مدير المدرسة في مصر، ومن ثم ضعف ممارساته القيادية الداعمة لبناء مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس.

- نقص جاهزية كثير من المدارس، وضعف تلبيتها لمتطلبات جودة التعليم سواء من الناحية المادية أو الفنية.

وعليه يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تفعيل دور إدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية بما يُحد من الصمت التنظيمي لمعلميها؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما الدور المتوقع لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة؟

٢- ما الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية؟

٣- ما الإجراءات المقترحة لتفعيل دور إدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية بما يُحد من الصمت التنظيمي لمعلميها؟

حدود البحث

يتحدد البحث في الحدود التالية:

١- يقتصر البحث الحالي في تناوله لإدارة الاحتواء العالي على أربعة أبعاد فقط من أبعاد إدارة الاحتواء العالي، وهي: (التمكين- تشارك المعلومات- التحفيز- التدريب والتطوير)؛ لأنها أكثر أبعاد إدارة الاحتواء العالي ارتباطاً بظاهرة الصمت التنظيمي، كما أنها أكثر الأبعاد التي يمكن أن تظهر فيها دور إدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي.

٢- يقتصر البحث الحالي على معلمي مدارس التعليم الأساسي الحكومية بمحافظات القاهرة، القليوبية، الاسماعيلية، الإسكندرية، والمنيا؛ نظراً لكونها معبرة جغرافياً عن المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، وكذلك لأهمية هذه المرحلة في منظومة التعليم قبل الجامعي حيث أنها تُعد خريجها لاستكمال السلم التعليمي والالتحاق بالمرحلة الثانوية أو الالتحاق بسوق العمل.

٣- بلغت عينة البحث (٧٤٥) معلمًا من المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ إجمالي عددهم (٥٩٤٧٩٢) معلماً وفقاً لأخر إحصائية للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢.[١٧] وهي بذلك تكون ممثلة للمجتمع الأصلي محل البحث؛ وفقاً لجداول تحديد حجم عينة البحث في المراجع المتخصصة في الإحصاء النفسي والتربوي[١٨].

٤- تم تطبيق أداة البحث/ الاستبيان على أفراد العينة (ورقيًا وإلكترونياً)، ثم تجميعها خلال شهري أبريل ومايو من العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على الدور المتوقع لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة.

٢- الوقوف على الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي وفي الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

٣- التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل دور إدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية بما يُحد من الصمت التنظيمي لمعلميها.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- أنه يتناول مفهومين من المفاهيم الحديثة نسبيًا في مجال الإدارة التربوية، وهما: إدارة الاحتواء العالي، والصمت التنظيمي.
- قلة الأبحاث والدراسات العربية التي تناولت هذان المفهومان في إطار المؤسسات التعليمية- على حد علم الباحثين.
- أن الصمت يعد من الظواهر الإدارية التي ترافق المنظمات على اختلاف أنواعها، والتي تؤثر بشكل سلبي على سير العمل فيها، إذا لم يتم التعرف على مسبباته بشكل علمي بناء، حيث تؤدي هذه الظاهرة إلى زيادة في نسب الغياب، ودوران العمل، وانخفاض الانتاجية وهذا من شأنه أن يؤثر في نهاية الأمر في كفاءة وفاعلية المنظمة.
- مواكبة التوجهات الإدارية الحديثة في زيادة الاهتمام والتركيز على تطوير أداء المؤسسات التعليمية من خلال تطوير أداء المعلمين، وتهيئة كل الظروف لتحسين وتطوير مهارات وأداءات المعلمين في المدارس المصرية.
- قد يساعد البحث الحالي مديري المدارس في فهم كيفية التعامل مع ظاهرة الصمت التنظيمي للمعلمين بشكل إيجابي يساعد على تجنبها أو الحد من آثارها حال وجودها.

مصطلحات البحث

تتمثل أهم مصطلحات البحث فيما يلي:

١- إدارة الاحتواء العالي High Involvement Management

يعرف الاحتواء العالي بأنه: عبارة عن "مجموعة من الممارسات المبتكرة تشمل عادة: التناوب الوظيفي، والفرق المدارة ذاتيًا، والتشجيع إلى حدٍ كبير في حل المشكلات واتخاذ القرارات، وتقاسم المعلومات، والمناقشة المفتوحة بين الموظف ورب العمل، والمشاركة الفعالة في اتخاذ القرار ونظام المكافأة".(١٩)

وعرفت إدارة الاحتواء بأنها: "مجموعة ممارسات تستهدف تزويد الأفراد العاملين بالمهارات والمعلومات والدوافع والحرية التي تسفر عن عمل ذو مصدر لتحسين الأداء التنظيمي، وفي الاتجاه ذاته يشير إلى أن إدارة الاحتواء العالي كونها: حزمة من ممارسات الموارد البشرية القادرة على تحسين سلوك العاملين، وزيادة الجودة وخدمة الزبائن والإنتاجية.

فيما يرى البعض أنها : الإدارة الهادفة والموجهة لرفع مستويات التزام العاملين من أجل أن يكون السلوك منظمًا ذاتيًا، وغير مرتبط بالعقوبات والضغوط الخارجية للفرد بالاعتماد على العلاقات الجيدة داخل المنظمة، وعرفها على أنها حزمة من الممارسات التي تحفز العاملين وتعزز مهاراتهم عبر التمكين والمشاركة." (٢٠)

ويشير الاحتواء العالي لإدارة الموارد البشرية إلى الممارسات التي تقدم للموظف الفرص للاحتواء أو المشاركة التنظيمية، سواء أكان ذلك بشكل مباشر، من خلال: العمل الجماعي

أو مسميات الوظيفة المرنة، أو بشكل غير مباشر من خلال أيضًا تبادل المعلومات أو اكتساب المهارات.[٢١]

مما سبق يمكن القول أن إدارة الاحتواء العالي عبارة عن:

- مجموعة من الممارسات المبتكرة تشمل التشجيع على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وتقاسم المعلومات، والمناقشة المفتوحة بين الموظف ورب العمل.
- مجموعة ممارسات تستهدف تزويد الأفراد العاملين بالمهارات والمعلومات والدوافع والحرية التي تسفر عن عمل ذو مصدر لتحسين الأداء التنظيمي.
- حزمة من الممارسات التي تحفز العاملين وتعزز مهاراتهم عبر التمكين والمشاركة.
- حزمة من ممارسات الموارد البشرية القادرة على تحسين سلوك العاملين، وزيادة الجودة، وخدمة المستفيدين، وزيادة الإنتاجية.
- حزمة من الممارسات التي تقدم للموظف الفرص للاحتواء أو المشاركة التنظيمية، سواء أكان ذلك بشكل مباشر، من خلال: العمل الجماعي أو مسميات الوظيفة المرنة، أو بشكل غير مباشر من خلال أيضًا تبادل المعلومات أو اكتساب المهارات.

وعليه يمكن تعريف إدارة الاحتواء العالي إجرائيًا بأنها: "مجموعة من الممارسات التي تقوم بها إدارة المدرسة بهدف تزويد المعلمين بالفرص للاحتواء والمشاركة التنظيمية وتعزز مهاراتهم عبر التمكين وتبادل المعلومات والمساهمة في حل المشكلات وصناعة القرارات المدرسية، وتساعد على تحفيز المعلمين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم بما ينعكس إيجابا على الأداء المؤسسي لمدارس التعليم الأساسي".

٢ – الصمت التنظيمي Organizational Silence

يعرف الصمت التنظيمي بأنه: "ظاهرة جماعية تعرقل تطوير المنظمة وتمثل مخاطر تعيق التغيير التنظيمي والتنمية"، كما يعرف الصمت التنظيمي كذلك بأنه: ظاهرة سلبية حيث يصمت الموظفون، ويحجبون آراءهم وأفكارهم المتعلقة بالمسائل التقنية أو السلوكية حول عملهم أو مكان عملهم فيما يتعلق بالتحسين والتطوير".[٢٢]

"ويشير صمت العامل إلى الحجب المتعمد والواعي للمعلومات التي يحتمل أن تكون مهمة للمنظمة، حيث يشير الصمت التنظيمي إلى ظاهرة على المستوى الجماعي تتمثل في قول أو فعل القليل جدًا عندما تتعامل المنظمة مع مشاكل خطيرة، والصمت ليس مجرد نقص في الكلام فحسب، بل يتضمن تجنب الكتابة، وقلة الحضور، وامتلاك موقف سلبي، وقلة الاستماع، وعدم الاكتراث."[٢٣]

و يمكن تعريف الصمت التنظيمي على أنه إخفاء أو عدم الإبلاغ عن الأفكار، والقلق من معرفة التقييمات السلوكية والعاطفية ضد المدير، أو الرئيس، أو القائد، أو الأفراد الآخرين الذين لديهم القدرة على حل المشكلات والتأثير على التغيير والتطوير التنظيمي.[٢٤]

ويشير صمت الموظف إلى الحجب المتعمد، والواعي للمعلومات التي يحتمل أن تكون مهمة في المنظمة، والصمت ليس مجرد نقص في الكلام في الواقع، بل يتضمن كذلك تجنب الكتابة، وعدم الحضور، واتخاذ موقف سلبي، وقلة الاستماع، وعدم الاكتراث.[٢٥]

مما سبق يمكن القول إن الصمت التنظيمي:

- ظاهرة جماعية سلبية تعرقل تطوير المنظمة.
- مجموعة متنوعة من السلوكيات تتضمن الحجب المتعمد والواعي للمعلومات المهمة للمنظمة.
- تضمن حجب العاملين لآرائهم وأفكارهم المتعلقة بالمسائل التقنية والسلوكية.
- يتضمن تجنب الكتابة، وقلة الحضور، وقلة الاستماع، وغياب الاكتراث.
- يتضمن تجنب المشاركة في أي أفكار، أو اقتراحات بشأن الأفراد، أو المنتجات، أو العمليات، والتي تحتاجها المنظمة.

وعليه يمكن تعريف الصمت التنظيمي إجرائيًا بأنه: " نوع من السلوك يعرقل تطوير المدرسة، يتضمن حجب المعلمين للمعلومات أو الأفكار أو المقترحات التي تحتاجها المدرسة، وتجنب المشاركة في القرارات، وقلة الحضور، وتبني موقف سلبي تجاه إدارة المدرسة يتمثل في العزوف عن المشاركة في أي نشاط أو فعالية من فعاليات المدرسة".

منهج البحث وأداته

انطلاقًا من طبيعة البحث، ومشكلته، وتحقيقًا لأهدافه، فإن البحث الحالي اعتمد على **المنهج الوصفي**، والذي يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع البحث، اعتمادًا على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها، ومعالجتها، وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة.

كما استخدم البحث الاستبيان كأداة رئيسة بهدف التعرف على الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية من خلال أربعة أبعاد، وهي: تمكين المعلمين- تشارك المعلومات- التحفيز - التدريب والتطوير.

خطوات البحث

وفقًا لطبيعة المنهج وخطواته النظرية، يسير البحث وفقًا للخطوات التالية:

١- تحديد الإطار النظري للبحث ويتناول الأسس النظرية لإدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة؛ للتعرف على الدور المتوقع لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين، وقد تم ترجمة هذه الخطوة في القسم الثاني من البحث، والذي جاء تحت عنوان: " إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة- إطار نظري".

٢- وصف وتحليل واقع إدارة الاحتواء والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية نظريا من خلال الوثائق الرسمية والدراسات السابقة، وميدانيا من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة البحث في المحافظات المختارة، للوقوف على الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر، وقد تم ترجمة هذه الخطوة في القسم الثالث من البحث والذي جاء تحت عنوان: "واقع إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية".

٣- عرض نتائج البحث ووضع مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل دور إدارة الاحتواء العالي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية بما يُحد من الصمت

التنظيمي لمعلميها. وقد تم ترجمة هذه الخطوة في القسم الرابع من البحث والذي جاء تحت عنوان: "النتائج والإجراءات المقترحة".

وفيما يلي بيان تفصيلي لتلك الخطوات:

القسم الثاني: إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة: إطار نظري

تمهيد

تتغير طبيعة العمل في المنظمات في القرن الجديد، حيث أصبحت المنظمات تطالب موظفيها بالمزيد والمزيد من الجهد والفكر فلم يعد من المقبول الاقتصار على الحضور والقيام بالعمل فقط كما أن مواقف الموظفين يجب أن تنتقل من الالتزام على مضض إلى الالتزام العالي في مجالات العمل المختلفة.

هذا وقد أصبح الابتكار هو محور التركيز في الوقت الحالي في أي منظمة، وبالتالي يبحث المديرون عن "الابتكار" جميع مجالات المنظمة، وبالتالي يتم تشجيع جميع مستويات العاملين على إنشاء وتقديم الأفكار؛ من أجل توفير بذور الابتكار للمؤسسة، في ما يسمى "الابتكار عالي المشاركة (HII) ***High Innovation involvement*** ، والذي يتطلب بالضرورة إدارة عالية الاحتواء.(٢٦)

ويتناول هذا القسم المحاور التالية:

أولاً: إدارة الاحتواء العالي بالمدارس المعاصرة

ويتضمن هذا المحور عدداً من العناصر، تتمثل فيما يلي:

١- ماهية إدارة الاحتواء العالي

ظهرت إدارة الاحتواء العالي إلى الوجود في ثمانينيات القرن الماضي، وكان رائدها العالم النفسي الأمريكي لولير ***Lawler*** ، وفي أواخر التسعينيات استعملت الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (ASTD) ***American Society for Training & Development*** مصطلح أنظمة العمل العالية الأداء للإشارة إلى تلك المنظمات التي نظمت تدفق العمل حول عمليات العمل الرئيسة، وأنشأت الفرق لتنفيذ تلك العمليات،(٢٧) وقد استخدم بعض الباحثون مصطلحات متعددة ليعبروا عن الاحتواء العالي منها (ممارسات الأداء العالي، أنظمة الأداء العالي، الالتزام العالي، عمليات العمل العالية، مشاركة العمل العالية المستوى).(٢٨)

ويعد المفهوم الذي قدمه لولوير ***Lawler*** لإدارة الاحتواء العالي، والمفهوم الذي قدمه والتون ***Walton*** لمدخل الالتزام العالي مفهومان مترادفان، ويعبران عن اهتمامها بالإثراء الوظيفي، وكانت السمة الأساسية لهما هي: تطويرهما لمبادئ تصميم العمل المحدد، والذي يمكن أن يعكس التخصصات الوظيفية الضيقة وتقسيمات العمل القديمة إذ أن مثل تلك الأعمال من الممكن أن تزيد من اهتمام العامل، من خلال التمتع باستقلالية أكبر من ممارسة عمل بتحدي أكبر.(٢٩)

وتعرف إدارة الاحتواء العالي بأنها: "الممارسات في ميدان العمل، والتي ترفع مستويات الثقة بين مواقع العمل، وتزيد من القدرة الجوهرية للعاملين من العمل، وبذلك تتعزز المشاركة التنظيمية."(٣٠)

وتعرف إدارة الاحتواء العالي بأنها: "مجموعة متماسكة من تطبيقات الموارد البشرية التي تعزز قدرات العاملين وتحفزهم وتقدم لهم فرصا لبذل مزيد من الجهود".(٣١)

وتعرف كذلك بأنها: "مدخل للإدارة يشجع على المزيد من المشاركة التعاون بين العاملين، باعتباره مدخلا لتصميم الوظائف عالية الجودة، والتي تتيح للعاملين الاستقلالية والمرونة الكافية والابتكار لتنفيذ المهام الموكلة إليهم."[٣٢]

ويمكن تعريفها على أنها: توجه إداري يشجع على زيادة النشاط المؤيد لمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، والمرونة والتعاون بينهم بما يحقق التطوير المستمر للعمل في المنظمة.[٣٣]

وبمراجعة التعريفات السابقة يتبين أن إدارة الاحتواء العالي رغم أنها من المفاهيم الحديثة نسبيًا، إلا أنها تعتمد بشكل رئيسي على: رفع مستويات الثقة بين أعضاء المجتمع المدرسي والإدارة العليا، وتعتمد كذلك على تعزيز قدرات المعلمين، وتحفزهم على المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية، وتتيح لهم فرص الابتكار لتحسين الأداء المدرسي.

جدول رقم (١)

الفروق القائمة بين النظم التقليدية وإدارة الاحتواء العالي[٣٤]

النظم التقليدية	مبادئ إدارة الاحتواء العالي
▪ التركيز الداخلي.	▪ التركيز على العملاء.
▪ بنية مركزية وبيروقراطية.	▪ بنية لا مركزية.
▪ التخطيط والتنسيق الذي تقوم به الإدارة.	▪ التخطيط والتنسيق الذي تقوم به فرق العمل.
▪ التخصص والفريق الوظيفي الطبقي.	▪ امتلاك الموظفين مهارات متعددة.
▪ توحيد الأداء، أي أن هناك أفضل وسيلة للقيام بالعمل.	▪ طرائق لتحقيق مستوى الأداء نفسه.
▪ السياسات الموحدة الصارمة.	▪ الحد الأدنى من القواعد والقيم.
▪ التركيز على التدريب والمهارات التقنية.	▪ التدريب يركز على تنمية مجموع الموظفين مثل: التفاهم والعمل الجماعي.
▪ نفور الموظفين وقلة رضاهم عن حياة العمل الوظيفية.	▪ التركيز على نوعية حياة العمل.
▪ المكافآت على أساس الأداء الفردي.	▪ المكافآت على أساس مساهمات الفريق.

يتبين من الجدول السابق أن إدارة الاحتواء العالي تعتمد على وجود بنية تنظيمية لا مركزية، تساعد على زيادة مساحة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية، كما تعتمد بشكل أساسي على عمليات التخطيط والتنسيق بين فرق العمل لتحسين الأداء الفردي والمدرسي على حدٍ سواء، وكذلك تتضمن إكساب المعلمين مهارات متعددة مثل: العمل الجماعي، والتفاهم، والاستقلالية، والمرونة، والابتكار.

٢- أهداف إدارة الاحتواء العالي

تسعى المنظمات إلى تحقيق جملة من الأهداف، عبر تطبيق الاحتواء العالي الذي يحققها لمنظمات الأعمال وهي:[٣٥]

أ- دعم أداء العاملين عبر خلق الأفكار والابتكار، وحل المشكلات.

ب- المشاركة في زيادة فعاليات فريق العمل، وتنمية العلاقات الاجتماعية بين العاملين، وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق رضاهم عن العمل.

ج- المساهمة في المشاركة الفعالة للعاملين كافة في المنظمة، من خلال تبادل المعلومات فيما بينهم.

د- المساهمة في تحقيق التفاهم بين الأفراد العاملين، والإدارة العليا مما يجعل العاملين يحسون بأن مناصبهم مستقرة، ومستقبلهم آمن.

ه- ان الاحتواء العالي يتيح للعمال اكتساب مهارات وخبرات معرفية، ويسهم في تعزيز قدرتهم على العمل في وظائف مختلفة.

ويمكن استنتاج أن إدارة الاحتواء العالي تستهدف تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، ودعم وتحسين الأداء الفردي والمؤسسي، وكذلك تنمية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتحقيق مستويات عالية من التفاهم بينهم بما يتيح لهم اكتساب مهارات وخبرات معرفية، ويسهم في تعزيز قدرتهم على العمل في وظائف مختلفة، ويمكنهم من المشاركة الفعالة في القرارات المدرسية.

٣- أهمية إدارة الاحتواء العالي

تتمثل أهمية ممارسات إدارة الاحتواء العالي، فيما يلي:[٣٦]

- تساعد على الربط بين الغايات الاستراتيجية للمنظمة غايات الأقسام في مختلف المستويات.
- تعريف العاملون ما هو متوقع منهم ويدركون أهدافهم ومسؤولياتهم.
- تساهم في معرفة الإدارة ما تحتاجه بهدف تحسين الأداء، ووضع الأهداف للنجاح ومراقبة الأداء لتأمين تحقيق الأهداف.
- تساعد على ترويج المواقف الايجابية التي تسفر عن المشاركة والالتزام وتحفيز قوة العمل.
- تعمل على انسجام عمليات إدارة الأداء مع أهداف العمل لتأمين مشاركة العاملين في تحقيق الأهداف والمقاييس المتفق عليها.

هذا وتتيح إدارة الاحتواء العالي للعاملين ما يلي:[٣٧]

- تزيد القدرة على الابتكار، حيث يساعد الاحتواء على تنمية عقول الأفراد العاملين للوصول إلى المزيد من الأفكار لحل المشاكل التي تواجه المنظمة.
- تعمل على تحسين المعنويات، حيث تزيد من الثقة المتبادلة بين الأفراد العاملين والمنظمة.
- تسهم في تماسك فريق العمل، حيث إن عملية احتواء العاملين يحسن العلاقات الاجتماعية بين الأفراد العاملين ومديريهم.

كما تحقق إدارة الاحتواء العالي ما يلي:

- تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، بما يؤثر على الإنتاجية وبالتالي على أداء المنظمة.[٣٨]
- تحسين الأداء المنظمي: من خلال استخدام جميع الموارد المتاحة لتحسين المخرجات وإنتاجية العمليات وتحقيق التكامل بين التكنولوجيا الصحيحة، التي توظف رأس المال بالطريقة المثلى.[٣٩]
- تحسين الإنتاجية من خلال آليتين رئيسيتين: الأولى: زيادة فعالية الموظفين، والثانية: تمكين التعلم التنظيمي، حيث يعطي تنظيم العمل استقلالية للموظفين في عملهم، وفرص للمشاركة في صنع القرار وخيار المشاركة في العمل الجماعي يستخدم مهارات الموظفين بكفاءة ويتيح إمكانيات التعلم من الآخرين، كما يوفر التدريب المهارات اللازمة لمهام محددة والعمل داخل المنظمة بشكل عام، في حين أن الغرض من الحوافز هو زيادة تحفيز الموظفين والتزامهم.[٤٠]
- تعمل على خفض معدل الدوران الطوعي ونتائج تشغيلية أفضل، كما تساعد على تحسين علاقات الموظفين والبنية الاجتماعية في المنظمة؛ حيث يخلق العمل الجماعي شبكات بين الموظفين، مما يجعل العمل بدوره أكثر مرونة وفعالية، كما يعمل العمل

الجماعي والتدريب والمشاركة في صنع القرار على تحسين معرفة الموظفين المشتركة بأهداف المنظمة ومعاييرها، والتي ترتبط بدورها بأداء أفضل.(٤١)

- تساعد إدارة الاحتواء العالي إلى إحداث التكيف والنشاط بين العاملين، حيث تهتم إدارة الاحتواء العالي بتطوير آفاق أوسع بين جميع العاملين؛ حتى يتمكنوا من التفكير في طرق أفضل لأداء وظائفهم، وربط ما يفعلونه بما يفعله الآخرون، والتفاعل بشكل فعال مع المشاكل الجديدة.(٤٢)
- تشجع إدارة الاحتواء العالي على زيادة النشاط والمرونة والتعاون بين العاملين، ويتجلى ذلك في استخدام الممارسات التي توفر فرصًا للمشاركة التنظيمية إما بشكل مباشر، من خلال مخططات التقاط الأفكار، والعمل الجماعي والتوصيف الوظيفي المرن، أو بشكل غير مباشر من خلال نشر المعلومات أو التدريب المحدد.(٤٣)

ويتضح مما سبق مدى أهمية توجه المدارس على اختلاف أنواعها ومستوياتها، نحو تطبيق إدارة الاحتواء العالي، بهدف تحقيق مستويات عالية من الأداء الفردي والمؤسسي، وزيادة إنتاجية المدرسة، حيث تسهم إدارة الاحتواء العالي في تحقيق: الرضا الوظيفي للمعلمين، وزيادة درجة مشاركة المعلمين في صناعة القرارات المدرسية، وزيادة مستويات الثقة المتبادلة بين المعلمين وإدارة المدرسة ، ورفع مستوى التزامهم الوظيفي، وتعظيم وتنمية قدرات ومهارات المعلمين على الابتكار، والتفكير بطرق جديدة ومبتكرة في أداء أعمالهم وحل المشكلات التي قد تواجههم.

٤- أبعاد إدارة الاحتواء

تختلف تصنيفات أبعاد إدارة الاحتواء نتيجة لاختلاف الدارسين والباحثين في تناولهم لهذه الأبعاد، حيث يرى البعض أن إدارة الاحتواء العالي ترتكز على أربعة أبعاد رئيسة هي: القوة (Power) + والمعلومات (Information)+ والمكافآت (Reward)+ والمعرفة (Knowledge)، ويشار إلى هذه الأبعاد مجتمعة(PIRK)، وتحسب معادلة الاحتواء كما يلى:

High involvement= Power x Information x Rewards x Know

حيث أن: القوة ***Power***: تعني أن العاملين يمتلكون قوة اتخاذ القرارات المهمة، واللازمة لأدائهم ولنوعية حياة العمل الخاصة بهم، والمعلومات ***Information***: تعني البيانات التي تتضمن معلومات عن كمية ونوعية المخرجات، والتكاليف، والإيرادات، والربحية، وردود أفعال المستفيدين، والعوائد الحوافز ***Reward*** : وتعني إعطاء العوائد للعاملين من أجل أن يبذلوا جهود إضافية لغرض تحسين أو تطوير الأداء؛ إذا تعد العوائد المكون الأساسي في معادلة الاحتواء العالي، ذلك لأن إعطاء الحوافز للعاملين تجعلهم يستخدمون ما لديهم من قوة ومعلومات، ومعرفة لصالح المؤسسة، والمعرفة ***Knowledge*** : وتعني مهارات وقدرات العاملين، إن تحسين أو تطوير معرفة العاملين يعني الالتزام بالتدريب والتطوير، وإن الاستثمار بالتدريب يعد أمرا أساسيا بالنسبة لعمل مؤسسة الاحتواء العالي، وذلك لأنه عندما يتخذ العاملون قرارات مهمة في مكان العمل، فمن المهم أن يمتلكوا مهارات وقدرات تمكنهم من اتخاذ قرارات صحيحة.(٤٤)

وعليه على القائمين على إدارة المدارس إدراك أهمية التشخيص الواعي لقدرات أعضاء المجتمع المدرسي، وخاصة المعلمين؛ بهدف تنمية هذا المورد الرئيس، وتطويره والاستفادة منه لخلق ميزة تنافسية من شأنها رفع كفاءة المدرسة، وأن تعمل على رسم الاستراتيجيات ووضع الخطط والبرامج لتنمية واستثمار رأس مالها البشري والفكري المتمثل في معلميها.

وتتمثل الأبعاد الأكثر شيوعًا وأكثرها استخدامًا من قبل الباحثين، فيما يلي : [٤٥]

أ- **التمكين:** ويشير إلى منح العاملين قدراً من الاستقلالية والسيطرة على القرارات التي تؤثر على عملهم، بالإضافة منحهم السلطات والصلاحيات، للمشاركة في اتخاذ القرارات بشأن العمل بكل جوانبه.

ب- **تشارك المعلومات:** يقصد بالمعلومات هنا مدى اطلاع العاملين على السياسات والإجراءات المتعلقة بعملهم، كما يقدم نظام المعلومات وفقا لإدارة بالاحتواء العالي بيانات عن أداء المنظمة، تتمثل في البيانات المتعلقة بالإنتاج، والإيرادات، والتكاليف، والربحية، ومدى رضا العملاء، وبيانات مرجعية عن أداء الشركات المنافسة، وذلك حتى يستطيع العاملين المشاركة في صنع القرارات، بشرط أن يتم إمدادهم بالمعلومات بالقدر الذي يحتاجونه دون إمدادهم بتفاصيل خارج دائرة اهتمامهم.

ج- **المكافآت** :تشير إلى تقديم العائد للعاملين تحفيزًا لهم لبذل جهودًا إضافية غير عادية، بهدف تحسين مستوى الأداء التنظيمي، حيث يحتاج العاملون إلى أن يشعروا أن المنظمة تثمن مجهوداتهم وتعوضهم عن الاستخدام الفعال للقوة، والمعرفة، والمعلومات، بمعنى آخر مكافأتهم عن الأداء المتميز، وتعد المشاركة في الأرباح أو الملكية جزءًا أساسيًّا من ممارسات الإدارة بالاحتواء العالي.

د- **التدريب والتطوير** :يعتبر التدريب والتطوير أسلوبًا فعَّالا لتطوير المعارف متى تتطلب العمل ذلك، ويضمن وصول المعرفة الصحيحة للعاملين حتى يكونوا منتجين ويستطيعوا المشاركة بكفاءة في التأثير على نتائج منظماتهم، ويعد الاستثمار في التدريب والتطوير لمعارف العاملين متطلب أساسيًا لعمل منظمات الإدارة بالاحتواء العالي.

بمراجعة الأبعاد السابقة يتضح أن إدارة الاحتواء العالي تقوم على أبعادٍ أربعة هي: أولاً التمكين المتمثل في منح المعلمين الصلاحيات والسلطات التي تمكنهم من المشاركة في القرارات المتعلقة بأعمالهم، وثانياً مشاركة المعلومات، والتي يتم من خلالها اطلاع المعلمين على المعلومات والبيانات التي تتيح لهم تطوير وتحسين أداء أعمالهم، وثالثا: المكافآت والحوافز التي تشعر المعلمين بالتقدير وتثمين ما يقومون به مما يزيد من درجة انتمائهم للمدرسة، وأخيرا: التدريب والتطوير والذي يتم من خلاله رفع مستويات مهارات ومعارف وخبرات المعلمين بما ينعكس ايجابا على رغبتهم في المشاركة في تحسين وتطوير الأداء الفردي والمؤسسي للمدرسة.

ويضيف البعض إلى هذه الأبعاد أبعادٌ أخرى مثل: [٤٦]

أ- **الاندماج الوظيفي**: يتضمن تعريف الاندماج الوظيفي مزيج عقلي (فكري) من المشاعر والعوامل السلوكية والعاطفية، فالاندماج الوظيفي نشاط يكرس العاملين جهودهم من أجل تحقيق أداء عمل عال، ويؤدي إلى زيادة قدرة وثقة الفرد وفعاليته والتفاني في تحقيق الأداء العالي يظهر من خلال الاندماج، فالاندماج يتميز بالطاقة والفعالية والمشاركة العالية، بوصفه حالة إيجابية محسومة تعبر عن رضا الفرد عن عمله، نتيجة تطابق الفرد مع وظيفته، وهذ الاندماج أو التطابق يولد الشعور لدى الفرد بالأهمية والفخر والتحدي والحماس والإلهام، ليمثل مستوى استيعاب وتفاني العاملون وظائفهم الذي يعكس درجة تطابق الموظفون مع أدوار عملهم.

ب- **التحفيز:** اهتم الباحثون وعلماء الإدارة بدراسة حاجات الفرد وغاياته، ومدى الرضا الوظيفي الذي يوجه سلوكه نحو تحقيق أهداف المنظمة، وان معاملة الفرد دون

الاهتمام بالجانب النفسي وبيئة العمل المحيطة والحوافز وأنظمتها المختلفة تنعكس سلبية على أداء العامل في إنجازه مهام العمل، ويقلل الرغبة لديه في التقدم في تطوير أدائه، وانطلاقا من تأثيره في سلوك الفرد العامل المتمثلة بتصرفاته تجاه عملية تحقيق أهداف المنظمة، وأن كفاءة الأفراد تتوقف على عنصرين أساسين هما:

- المقدرة على العمل: وتتمثل بمسارات وقدرات وخبرات الفرد.
- الرغبة في العمل: ويتمثل بالحوافز التي تواجه سلوك واتجاهات الفرد بما يؤدي إلى تحقيق أهداف المنظمة.

إن عدم توفر الحوافز المناسبة ينعكس على مستوى الرضا والولاء والدافعية للعاملين، وهذا يمكن أن يؤدي إلى أن يفقد العاملون الحماس والإحساس بأهمية العمل وانخفاض الروح المعنوية والرغبة في الأداء بفاعلية، والتحفيز مردود يحصل عليه العامل مكافأة له على تحقيق مستويات أداء تفوق توقعات الأداء المعتمد ، وهي مؤثرات خارجية تستخدمها الإدارة تهدف التأثير على العاملين لديها للوصول إلى الأداء الأفضل والشعور بالانتماء للمنظمة، من خلال تحريك الدوافع والرغبات والحاجات، فضلا عن أنه يمثل العائد الذي يحصل عليه الفرد نتيجة للتميز في الأداء، وفي إطار ما تقدم من عرض يمكن القول إن الحوافز هي: " مجموعة من العوامل التي تقدمها المنظمة إلى العاملين، بهدف تنشيط وتحريك قدراتهم وقابلياتهم، وبما يؤدي إلى رفع مستويات تشاطهم من أجل تحسين الأداء والانتاجية في المنظمة.

ج- **فرق العمل:** واحدة من أساسيات إدارة الاحتواء العالي، هو الربط بين اشتراك العاملين والاحتواء من خلال تقديم الفرق المدارة ذاتية، والتي توجد تعاون أكبر واتصالات أفضل بين العاملين، مع تسجيل احتواء العاملين في عملية اتخاذ القرار، نتيجة لذلك فإن العاملين حددوا أن الزيادة في التخصص، والدعم العاطفي يحصل كجزء من بيئة عمل الفريق ويؤدي إلى زيادة مستويات الرضا الوظيفي ومعدلات غياب أقل، وتوصف على أنها مجموعات من الأفراد من ذوي المهارات، وجدت لغرض مشترك من خلالها تتطور العلاقات للأعضاء لتحقيق الأهداف، ويمكن اعتبارها: مجموعة من الأفراد يجمعهم الاعتماد على بعضهم البعض ، والدافع والالتزام المشترك لإنجاز أهداف متفق عليها، أو أنها : مجموعة من الأفراد ذوي المهارات المتكاملة يعملون معا، ويسلكون بجهودهم سلوكا جماعيًا تعاونيًا لا تنافسيا نحو تحقيق الأهداف الفردية والجماعية وصولا نحو تحقيق الأهداف المنظمية.

د- **دعم تكنولوجيا العمل:** إن الاتجاهات الحديثة لنظم العمل تؤكد على أهمية الدور الاستراتيجي لتكنولوجيا المعلومات في مختلف المجالات والقطاعات، وكذلك أصبحت جزءًا مهما من أدوات الإدارة الحديثة ومورد أساسي لدعم عمل المنظمة، وأن التحدي الحقيقي الذي يواجه المعنيين في المنظمات المعاصرة يتمثل في كيفية استخدام التكنولوجيا كأداة إستراتيجية في مواجهة التحديات الكبيرة، ومواجهة التقدم التكنولوجي لضمان نجاح عمل المنظمات واستمرارها، وتعرف تكنولوجيا المعلومات على أنها موارد المنظمة المستخدمة في إدارة العمليات الضرورية، والقيام بمهامها الأساسية، وتتضمن أجهزة الحاسوب وأنظمة الاتصال وتشغيل البرمجيات، وغيرها وهي تمكن المديرين من استخدام المعلومات بشكل جيد من أجل دعم العمل.

بمراجعة الأبعاد السابقة يتبين أنها تضيف إلى التصنيف السابق لها أبعاد إضافية هي: الاندماج الوظيفي، والذي يعمل على دمج المعلمين في الأنشطة المدرسية كافة، بما يمكنهم من تفهم طبيعة العمل المدرسي، ويساعدهم على تطوير وتحسين أدائهم، وثانيا: فرق العمل والتي توجد تعاون أكبر واتصالات أفضل بين المعلمين، والتي تزيد من شعورهم أنهم جزء من بيئة عمل الفريق ويؤدي ذلك إلى زيادة مستويات الرضا الوظيفي لديهم، وأخيرا: دعم تكنولوجيا العمل

والتي تتيح استخدام التكنولوجيا كأداة إستراتيجية في مواجهة التحديات الكبيرة، ومواجهة التقدم التكنولوجي لضمان نجاح عمل المدرسة واستمرارها.

وإجمالا يتضح من كل هذه التصنيفات أن إدارة الاحتواء العالي يمكن اعتبارها مدخلاً يُمّكن المدارس المعاصرة من تطوير وتحسين أدائها المؤسسي من خلال تمكين معلميها ومنحهم السلطات والصلاحيات التي تمكنهم من السيطرة على القرارات المتعلقة بعملهم، ودمجهم في إطار العمل المدرسي وتحفيزهم، بما يولد الشعور لديهم بالأهمية والفخر والتحدي والحماس والإلهام والتقدير، ومنح المعلمين الفرص للحصول على المعلومات، حول أداء الأعمال والخطط والاستراتيجيات بما يساعد على رفع مستويات قدرة المعلمين على تقديم المقترحات لتحسين الأعمال ورفع مستوى التعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتنمية وتطوير مهارات وخبرات ومعارف المعلمين.

٥- مبادئ إدارة الاحتواء العالي

تتطلب عمليات إدارة الاحتواء العالي، توافر مجموعة من الشروط الضرورية، وهي كالآتي: (٤٧)

- قدرة المديرين في تهيئة وتسيير مشاركة العاملين والمحافظة على علاقات العاملين، وهذه المهارات ترتبط بثقافة المنظمة.
- إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، إذ يجب إعطاء أهمية لتدريب وتجهيز العاملين، لاتخاذ القرارات في موقع عملهم واشراكهم في العمليات الأخرى، لتحقيق رضاهم بما ينعكس على مستويات إنتاجيتهم.
- استشارة العاملين من ذوي الخبرة والمهارة والمعرفة العالية، بعملية التغيير التنظيمي

وتعمل المنظمات الناجحة على تبني أنظمة عمل الأداء العالي المرتكزة على المبادئ المبينة على النحو الآتي: (٤٨)

أ- مبدأ المشاركة

يُعدّ مبدأ مشاركة المعلومات بعداً مهمًا لنجاح مبادرات التحويل والمشاركة في المنظمات، وأحد الأفكار الأساسية لإدارة الاحتواء العالي هي أن يكون العاملين متوافقين مع طبيعة أعمالهم، لذلك فهم في أفضل وضع لتمييز المشاكل وابتكار الحلول، والمنظمات اليوم تعتمد على خبرة ومبادرة العاملين من أجل الاستجابة السريعة للمشكلات والفرص البيئية؛ إذ بدون المعلومات الدقيقة الدائمة حول العمل لا يتمكن العاملين من فعل أكثر ما يؤمرون به، ومن غير المحتمل أن يفهموا الاتجاه العام للعمل والمساهمة في النجاح المنظمي، ومن ناحية أخرى، فإنه عندما يعطى الأفراد معلومات حول أداء العمل والخطط والاستراتيجيات ستزداد احتمالية أن يقدموا اقتراحات جيدة لتحسين العمل وتطوير أدائهم.

ب-مبدأ تطوير المعرفة

تعتمد أنظمة عمل ادارة الاحتواء العالي على التحوّل من الأعمال الملموسة إلى العمل المعرفي، ويحتاج العاملين إلى مدى واسع من المهارات الشخصية المتبادلة للعاملين إما على نحو فردي أو في إطار فرق عمل، ونتيجة لسرعة التغيير، فإن متطلبات المعرفة والمهارة يجبُ أن تتغير بسرعة أيضًا، ففي بيئة العمل المعاصرة يجب على العاملين التعلم باستمرار.

ج- مبدأ ربط الأداء بالمكافأة

عندما تكون المكافآت مرتبطة بالأداء، سيسعى العاملون على نحو طبيعي إلى النتائج المفيدة وعلى نحوٍ متبادل لهم وللمنظمة، حيث إن ربط المكافأة بالأداء المنظمي يضمن

العدالة أيضًا، ويميل إلى التركيز على الأفراد العاملين في المنظمة، كما يضمن اشتراك العاملين في الأرباح الناتجة عن أي تحسّن في مستويات الأداء

د- مبدأ المساواة

يرغب العاملون بالإحساس بأنهم أعضاء وليسوا مجرد عمال في المنظمة، وذلك لأن الفروقات في المنصب والسلطة تميل إلى فصل الأشخاص وتضخيم التفاوت بينهم، ويتم تجاوز ذلك عبر التعاون على نحو أكبر لإدارة العمل، لذلك فإن المزيد من بيئات العمل التي تتسم بالمساواة تلغي فوارق المنصب والسلطة ويزداد فيها التعاون والعمل الجماعي (الفريق). ويُعد العمل الجماعي من أساسيات إدارة الاحتواء العالي من خال الربط بين اشتراك العاملين والاحتواء من خلال تقديم الفرق المدارة ذاتيًا والتي توجد تعاون أكبر واتصالات أفضل بين العاملين مع تسهيل احتواء العاملين في عملية اتخاذ القرار نتيجة لذلك فإن العاملين حددوا أن الزيادة في التخصص والنوع العاطفي يحصل كجزء من بيئة عمل الفريق ويؤدي الى زيادة مستويات الرضا الوظيفي ومعدلات غياب أقل.

باستقراء المبادئ السابقة يمكن القول إن دور إدارة الاحتواء العالي في المدرسة هو تفعيل مبدأ مشاركة المعلمين في صناعة القرارات، وحل المشكلات المدرسية من خلال توفير البيانات والمعلومات المدرسية الدقيقة والكافية، كما ينبغي تطوير مهارات ومعارف المعلمين، حيث أن متطلبات المعرفة والمهارة تتغير بسرعة في بيئة العمل المعاصرة، وكذلك عليها تحفيز المعلمين وإشعارهم بأنهم مكون رئيس للمدرسة، وأنهم مقدرون شخصيا ومهنيا، وأنهم يمتلكون المدرسة وليسوا مجرد عاملين فيها، كما ينبغي مكافأة كل أداء متميز معنويًا وماديا مع تطبيق مبدأ العدالة والمساواة، والموضوعية في تقويم أداء المعلمين كافة، والعمل على توصيل رسالة للمعلمين مفادها أنهم شركاء مباشرين في نجاح هذه المنظومة، وأنهم المنوط بهم تحقيق الأهداف المدرسية، وبالتالي كلما زاد مستوى احتوائهم كلما زادت احتمالية نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها.

ثانياً: الصمت التنظيمي للمعلمين في المدارس المعاصرة:

يتضمن هذا المحور عددًا من العناصر، تتمثل فيما يلي:

١- ماهية الصمت التنظيمي

ازداد في الفترة الزمنية الاخيرة الاهتمام بموضوع الصمت التنظيمي لارتباطه بكفاءة وفاعلية المنظمة وسلوكيات الأفراد العاملين السلبية والتي أصبحت من المشكلات المعيقة لعملية التقدم والتطور؛ إذ يعد مفهوم الصمت من المفاهيم الحديثة، وغير المألوفة لأول وهلة لاسيما وأنه من الصعب تحديد مفهوم محدد له، حيث مر هذا المفهوم بثلاثة حقب زمنية:(٤٩)

- الحقبة الأولى كانت من١٩٧٠ حتى منتصف ١٩٨٠ وكان التركيز الرئيسي للأبحاث في هذا العقد حول مفهوم الصوت- صوت العاملين للتعبير عن آرائهم.
- الفترة الثانية من منتصف ١٩٨٠ حتى عام ٢٠٠٠ كان التركيز الرئيسي للبحوث حول الكلام ماعدا بعض الإشارات البسيطة حول سلوك الصمت.
- أما الفترة الحالية والتي تمتد من ٢٠٠٠ إلى الوقت الحالي فقد كان التركيز الرئيسي حول مفهوم الصمت.

ويعد الباحث الاجتماعي ألبيرت هيرشمان ***Albert Hirchmann*** أول من أشار إلى مفهوم الصمت عام ١٩٧٠، حيث عرض نموذج مفيد لفهم ردود فعل العاملين من معاملة أرباب العمل، وصنف ردود الفعل إلى ثلاثة أنواع وهي: الخروج (Exit)، والصوت (Voice)، والولاء (loyalty)؛ فالخروج يعني الانسحاب من المنظمة؛ أما الصوت يعني التحدث: الشكوى، الاحتجاج، أو الشروع في إجراءات تهدف إلى جعل الأمور في نصابها الصحيح؛ وأخيرا الولاء يعني قبول الظلم.(٥٠)

وتمثل التقديم الرسمي للمفهوم الأكاديمي للصمت التنظيمي في عام ٢٠٠٠ من طرف Milliken & Morrison موريسون وميليكين بمقال عنوانه الصمت التنظيمي عائق للتغيير والتطوير في عالم تعددي.(٥١)

وهناك نوعان من المفاهيم العامة لصمت الموظف على المستوى الفردي والمستوى التنظيمي، ويعرف الصمت على المستوى الفردي بأنه حجب أي شكل من أشكال التعبير الحقيقي، ويعرف على المستوى التنظيمي بأنه: ظاهرة جماعية تنطوي على قوى قوية، وثقافة منهجية للصمت في المنظمات، التي تجعل الموظفين يترددون في التحدث عن المشاكل، أو القضايا المحتملة على المستوى التنظيمي.(٥٢)

ويرتكز سلوك الصمت التنظيمي عند الفرد على المفاضلة بين المنافع والأضرار التي تنتج عن الحديث أو الصمت، فقد تتكون نتيجة قناعات الفرد بأن دوره ليس ذا قيمة في حل المشكلات التنظيمية، حيث يرى أن الحديث عن هذه المشاكل لن يغير من الأمر شيئًا، أو لقناعة هذا الفرد أن الحديث عن هذه المشكلات قد يشكل خطرًا عليه.(٥٣)

وبمراجعة التعريفات السابقة يتضح أن الفكرة الأساسية التي يدور حولها مفهوم الصمت التنظيمي هي عملية المفاضلة التي يقوم بها الفرد داخل أي منظمة بالمفاضلة بين المنافع والأضرار التي قد تنتج عن تعبيره عن آرائه ومقترحاته ومشاركته في الفعاليات التنظيمية المختلفة.

٢- أسباب الصمت التنظيمي

اختلف العديد من الكتاب والباحثين في تحديد أسباب الصمت التنظيمي، وتعزى أسباب الصمت التنظيمي إلى ثلاثة أسباب مهمة، وهي:(٥٤)

أ- **الأسباب الإدارية**: تعد الأسباب الادارية من الأسباب المهمة المؤدية إلى الصمت التنظيمي، ويمكن ايجازها فيما يلي:

- التغذية العكسية السلبية المستمرة من قبل المشرفين، فعندما يعطي الموظف اقتراح معين للمشرف، ويقوم الأخير برفض هذا الاقتراح أو يقابله برد سلبي فإن الصمت التنظيمي سوف يتطور ويزداد داخل المنظمة، ولعل شعور الأفراد بأن النظام يوفر لهم دعم اجتماعي وتنظيمي من رؤسائهم، وزملائهم في العمل، والمشرفين يساعد في استكمال خلق التغذية العكسية؛ فجهود الموظفين لأخذ المبادرة والمخاطرة يجب أن تعزز وتدعم من التنظيم، ففي حالة فقدان أو ضعف الدعم فإن العاملين يشعرون بالقلق بشأن الحصول على إذن قبل القيام بالتصرف، بدلاً من طلب الصفح في حالة ارتكاب أخطاء .
- مجموعة المعتقدات غير المعلنة، والتي غالبا ما يبقيها المديرين غير ظاهرة (ضمنية) بخصوص الأمور المتعلقة بالموظفين.
- فشل المشرفين في معالجة المشكلات الفعلية التي توجد في المنظمات؛ إذ أن البحث عن حلول سريعة، أو تجنب هذه المشكلات يجعل الأمر أكثر سوءًا ويؤدي بالموظفين بأن ليس هناك أمل لإيجاد حل.
- سخرية العاملون من قادتهم، وليس لديهم أي ثقة بهم فإنه سوف يؤدي إلى حدوث الصمت.

ب- الأسباب الشخصية الفردية:

ويمكن تقسيم الأسباب الفردية التي تتسبب في أحداث الصمت التنظيمي إلى:

- الخوف: إذ أن الموظفين يخشون من التوبيخ، وكذلك يخافون من العقوبة ومن خسارة المكافأت أو حتى من الإقالة.
- العزلة: واحدة من أكثر الأسباب الرئيسة في ظهور الصمت التنظيمي، وهي الخوف من التعرض إلى الرفض أو البقاء وحيدا والاقصاء، فلذلك يتحتم عليهم اختيار واحدة من السلوكيات، إما التعبير عن أفكارهم، أو البقاء صامتين، وفي معظم الحالات يفضلون البقاء صامتين.

ج- الأسباب التنظيمية:

هناك عدد من الأسباب التنظيمية المؤدية إلى حدوث الصمت التنظيمي، وهي اجراءات صنع القرار، دفع الظلم، وعدم الكفاءة التنظيمية، والأداء التنظيمي الضعيف.

وصنفت دراسة أخرى مصادر الصمت التنظيمي إلى ما يلي: (٥٥)

(١) **مصادر مهنية ضاغطة:** وتتضمن ما يلي:

- نقص المساندة الاجتماعية: من قبل الأسرة، الزملاء، الإدارة، حيث يعد مصدراً مهماً من مصادر الصمت، وعدم شعور الفرد بالأمن النفسي خلال أدائه لعمله، وعند مواجهته لأخطار وصعوبات تهدد عمله، وإدراكه بعدم قدرته على مواجهتها، والحاجة إلى الدعم من قبل زملاء العمل والأفراد الأخرين.
- غموض الدور: هو حالة الشك التي تحدث عندما يكون العاملين غير واثقين من أهدافهم، ووسائلهم لبلوغ هذه الأهداف، ويرجع الغموض إلى الاختلاف بين ما هو متوقع من الفرد في أدائه لعمله، وبين ما يجب أن يقوم به فعلا، ومن العوامل التي تسيب غموض الدور هي: التنقل من وظيفة إلى أخرى، وتعيين مدير جديد للعمل، ومدة بدء العمل الوظيفي، وإجراء تغييرات في الهيكل التنظيمي للمنظمة.
- زيادة أعباء العمل: تعد زيادة أعباء العمل مظهراً سلبياً من مظاهر الحياة داخل المنظمات، ولمعرفة ما إذا كانت المنظمة تواجه زيادة في أحياء العمل أم لا، ويجب قياس مقدار العمل غير المنجز.

(٢) **مصادر شخصية ونفسية:** مثل (الجنس، مستوى التعليم، العمر).

تأسيسًا على ما سبق يتبين أن الصمت التنظيمي ينتج عن جملة من الأسباب تدور غالبيتها حول الأسباب الإدارية والتنظيمية، والأسباب الشخصية، وخاصة العلاقة ما بين إدارة المدرسة وأعضاء المجتمع المدرسي، فكلما كانت العلاقة قائمة على الثقة المتبادلة ما بين الطرفين كلما قل الصمت، وكذلك كلما كان التواصل ما بين الطرفين ثنائي الاتجاه، وقنوات الاتصال فعالة كلما قل الصمت كذلك، وعليه يفترض في إدارة المدرسة العمل على تفعيل قنوات الاتصال، وتشكيل ثقافة تنظيمية داعمة قائمة على قيم الشفافية وحرية التعبير، والابتكار، والدعم، والتعاون.

٣- أنواع الصمت التنظيمي

تتعدد وتتنوع تصنيفات الصمت التنظيمي، ويقسم البعض الصمت التنظيمي الى ثلاثة أنواع، هي كما يلي: (٥٦)

أ- **صمت الاذعان:** هو قيام العاملين بحجب الأفكار والمعلومات أو الآراء المتعلقة بالعمل؛ بسبب رضوخ الموظف للأمر الواقع أو بسبب عدم اهتمامه، ويعد شكل من أشكال السلوك السلبي كالإهمال والتقاعس عن العمل، الذي يتميز بانخفاض مستويات المشاركة،

وانخفاض الكفاءة الذاتية للعاملين، حيث يستسلم العاملين للوضع الحالي، وليسوا على استعداد لبذل الجهد في الكلام، المشاركة، أو تقديم اقتراحات من أجل تغيير الوضع.

حيث يعتبر الصمت الإذعاني أو ما يسمى الصمت المتعمد أي الصمت بشكل متعمد وواعي أو الصمت المطلق بمثابة فكرة العامل عن تغيير الكلام على أساس الاعتقاد بأن فكرة الكلام لا معنى لها، ولن تحدث فرقا. (٥٧)

ب- **الصمت الدفاعي**: يعرف بأنه قيام العاملين بإخفاء الأفكار، المعلومات أو الآراء المتعلقة بالعمل كشكل من أشكال الحماية الذاتية؛ بسبب الخوف من العواقب الشخصية السلبية التي قد تحدث نتيجة التحدث بصراحة، ووصف بأنه السلوك المتعمد والاستباقي، الذي يهدف إلى حماية الذات من الأخطار الخارجية، ويستند الصمت الدفاعي على الوعي والنظر في البدائل، يليها اتخاذ قرار واعي من قبل الموظف لحجب الأفكار والمعلومات والأراء بوصفها أفضل استراتيجية شخصية في الوقت الراهن.

ويحدث الصمت الدفاعي كذلك عندما يمنع الموظف من تقديم الأخبار السيئة؛ لتجنب الانزعاج الشخصي مما يؤدي إلى إغفال حقائق حول المشاكل التي ينبغي تصحيحها، من أجل حماية الذات، وقد يكون قائمًا على الخوف، وبالمثل يمكن أن يشمل الصمت الدفاعي إخفاء الأخطاء الشخصية كشكل من أشكال الحماية الذاتية، وبذلك يكون الصمت الدفاعي هو سلوك صامت يتخذه الفرد من أجل حماية نفسه، وهذا يتوقف على خوف الفرد من عواقب إبداء رأيه أو إعطاء فكرة معينة حول العمل-(٥٨)

ج- **الصمت الاجتماعي** : هو سلوك عقلاني يتمثل بحجب الأفكار المتعلقة بالعمل أو المعلومات أو الآراء؛ بهدف استفادة أشخاص آخرين أو المنظمة على أساس الإيثار أو دوافع تعاونية، ووصف بأنه السلوك المتعمد الذي يركز في المقام الأول على الآخرين، وينطوي على صنع القرار الواعي من قبل العاملين، وينشأ عن قلق الآخرين بدلاً من الخوف من العواقب الشخصية السلبية، ويعد هذا الصمت بوصفه رفض التعبير عن الأفكار أو الآراء حتى يستفيد منها الأخرون في المنظمة، وهو الدافع وراء الرغبة في مساعدة الآخرين والمشاركة في الأعمال، وهو يراعي ويركز على الآخرين.

كما يقسم البعض الصمت التنظيمي إلى خمسة أنواع، هي كالتالي:(٥٩)

أ. **صمت الرضوخ:** يتم فيه حجب الأفكار / الآراء / الاقتراحات عن قصد بسبب الاستقالة، أو ضعف القدرة على اتخاذ القرار، وقد يحجب الموظف أفكاره، بسبب الاعتقاد بأن التحدث بصراحة لا طائل من ورائه ولن يحدث فرقا، ومن ناحية أخرى قد يحتفظ الموظف بآرائه ومعلوماته لنفسه ، معتقدًا أنه ليس له تأثير يذكر لتغيير وضعه الحالي.

ب. **الصمت الدفاعي:** هو سلوك مقصود واستباقي، يهدف إلى حماية الموظف من التهديدات الخارجية، ويتم فيه حجب المعلومات والمشاكل بدافع الخوف، أو حجب الحقائق من أجل حماية الذات، أو بهدف البعد عن المعاقبة أو تأنيب المدير، يدرك الموظفون عزمهم على البقاء في صمت ، لكنهم لم يقرروا بعد ما يجب فعله بالضبط، ويمكن أن يحدث هذا في مناسبتين، يحدث الأول عندما يعاني الموظفون من مستوى عال من الخوف في المواقف التي لا يزال لديهم فيها الوقت لاتخاذ القرار، على سبيل المثال: بعد العثور على عيب في مشروع جديد بقيادة قائده ، إذا رأى الموظف أن الاتصال يمثل تهديدًا كبيرًا (نظرًا لحقيقة أنه كان لديه تجربة سيئة مع مزاج قائده في الماضي) ، فمن المرجح أن البقاء في صمت، أما الموقف الثاني:

يحدث عندما يعاني الموظف من مستوى منخفض من الخوف، والحاجة إلى إعطاء استجابة فورية، على سبيل المثال: قد يعاني الموظف من مستوى منخفض من الخوف عندما يكتشف، في اجتماع ، أن لديه اقتراحًا ليقترحه، ومع ذلك ، نظرًا لضيق الوقت للتداول، فمن المرجح أن يظل هذا الموظف في صمت ، معتقدًا أنه من الأفضل أن تكون آمنًا من أن تكون آسفا .

ج. **الصمت الاجتماعي / العلائقي:** ويتم فيه حجب المعلومات السرية بناء على التعاون، وحماية المعرفة الخاصة بما يعود بالنفع على المنظمة، على سبيل المثال، قد يبدأ الموظف في التحدث إلى مدير، وبشكل غير متوقع، يكتشف أن المدير غاضب. وبالتالي، يمكن للموظف أن يشعر بدرجة عالية من الخوف، وعدم توصيل ما كان يقصد قوله، مما يؤدي إلى صمته دفاعيًا.

د. **صمت المنحرف:** ونوع من السلوك المنحرف المدمر في مكان العمل، حيث يظل الموظفون صامتين من أجل قيادة رؤسائهم أو زملائهم لاتخاذ قرار خاطئ، أو بسبب نوايا شريرة تجاه الرؤساء أو المنظمة أو الزملاء، وهذا السلوك المنحرف في مكان العمل يمكن أن يتسبب في إجهاد الموظفين، وانخفاض الإنتاجية وانخفاض الالتزام، وزيادة مستويات الدوران والتغيب.

ه. **صمت الخجول:** وفيه يتألف من انعدام الأمن والشك الذاتي، وعدم اليقين فيما يتعلق بموقف ما ، وماذا أقول، وقد يكون هذا النوع من الصمت ناتجا عن الخوف من الإحراج أو فقدان الوظيفة، أو الخجل، وقد يكون هناك تداخل بين الصمت الخجول والصمت الدفاعي ، حيث يحاول الموظف في كلا النوعين من الصمت تجنب النتائج السلبية لنفسه، وبذلك يكون الصمت الخجول شكلا من أشكال السلوك السلبي ، والذي يتميز بوضع الجسم الخجول والانعزالي ، حين يجد الشخص صعوبة في الدفاع عن اهتماماته، أو إيصال أفكاره أو إظهار الاختلاف، وبالتالي ، قد يشعر هذا الشخص بأنه قد أسيء فهمه ، معتقدًا أن "الآخرين يجب أن يعرفوا أين يمكنهم الوصول، وأخيرًا ، قد يؤدي السلوك السلبي إلى فقدان ثقة الفرد بنفسه، علاوة على ذلك ، قد لا يتم احترام الشخص الذي ينخرط في هذا النوع من السلوك، وقد يشعر بالذنب لأنه يتصرف بهذه الطريقة، بالإضافة إلى ذلك ، قد يعاني الأفراد من القلق والاكتئاب والشعور بفقدان السيطرة والوحدة.

تأسيسًا على ما سبق يتبين أن الصمت التنظيمي له أشكال عديدة وأنواع مختلفة، غير أن جميعها تتفق في عملية حجب المعلومات، أو الأفكار، أو الآراء، أو المقترحات التي قد تكون مفيدة للعمل أو قد يؤدي حجبها إلى ضرر للمدرسة، وعليه يمكن لإدارة المدرسة السيطرة على ظاهرة الصمت التنظيمي من خلال فهم هذه الأنواع، والعمل على إيجاد حلول لها بما يمكنها من تحقيق الأهداف المدرسية، والاستفادة من رأس مالها الفكري المتمثل في معلميها، وكذلك تحسين وتطوير الأداء الفردي والمؤسسي للمدرسة.

٤- مراحل الصمت التنظيمي

الصمت ظاهرة لا تحدث فجأة، بل تحدث على شكل مراحل، ويتضمن الصمت التنظيمي المراحل الأربعة الآتية:[٦٠]

- **مرحلة الاستغراق (الشمول):** هذه المرحلة عبارة عن حالة من الاستشارة، وعدم السرور عندما يحدث عدم اتساق بين ما هو متوقع عن العمل، وما يحدث واقعا في العمل نفسه، وهذا يؤدي إلى تبلور ظاهرة الصمت التنظيمي.

- **مرحلة الكساد:** في هذه المرحلة يحدث انخفاض لمستوى الرضا عن العمل، وتقل الكفاءة الذاتية، ومن ثم ينخفض مستوى الأداء، والاستشارة التي كانت موجودة في المرحلة الأولى.
- **مرحلة الانفصال:** في هذه المرحلة يدرك الفرد ما يحدث، ويبدأ بالانسحاب؛ إذ يرتفع مستوى الإجهاد، واعتلال الصحة البدنية والنفسية، ونتيجة لذلك يحدث الصمت لدى الأفراد.
- **مرحلة الاتصال/ ترك العمل:** يختل تفكير الفرد في هذه المرحلة؛ نتيجة ارتياب وشكوك الذات، ويصل الفرد إلى مرحلة التدمير بترك العمل نهائيًا.

وبمراجعة المراحل التالية يتضح أن الصمت التنظيمي يمر بمراحل تبدأ باستغراق الفرد في التفكير في وضعه ضمن مكان العمل وإحساسه بالاغتراب مرورًا بانخفاض مستوى الرضا الوظيفي لديه، وصولاً إلى الانفصال والانسحاب من العمل والشعور بقلة الولاء والانتماء، وأخيرا يصل إلى مرحلة التدمير والتي قد ينتج عنها سلوكيات مضادة للإنتاجية ومضادة للمدرسة التي يعمل فيها، وعليه يفترض في الإدارة الفعالة ألا تسمح لأعضاء المجتمع المدرسي أن يصلوا لهذه المراحل من خلال التواصل الفعال المستمر معهم وإشراكهم في صناعة القرارات كفاعلين وأصحاب مصلحة في العمل المدرسي.

٥- تأثيرات الصمت التنظيمي:

تتمثل أهم آثار الصمت التنظيمي فيما يلي:[٦١]

أ- التأثيرات التنظيمية

يعد صمت الموظف ضار للغاية للمنظمات؛ إذ غالبًا ما يتسبب في "مستوى متصاعد من غياب الرضا بين الموظفين، والذي يتجلى في التغيب ودوران الموظفين، وربما سلوكيات أخرى غير مرغوب فيها، كما قد يتسبب في الكثير من الخسائر المالية للمنظمة، ومع مرور الوقت يتسبب في جعل بعض الموظفين غير مبالين للغاية.

ب- التأثيرات على الموظفين

يؤثر صمت الموظف على الموظفين أنفسهم، يجعل الصمت من الموظف شخص غير مبالي؛ نتيجة لهذا الموقف يصاب الموظفون أحيانًا بالاكتئاب، ومشاكل صحية أخرى، وأحيانًا يستخدم هؤلاء الموظفون الحبوب والمهدئات "كعلاج" للمشاكل التي يواجهونها في العمل، كما يؤثر الصمت على الرفاهية الشخصية للموظفين، ويزيد من التوتر، ويجعلهم يشعرون بالذنب، حيث غالبًا ما يواجهون مشاكل نفسية، ويواجهون مشاكل رؤية إمكانية التغيير.

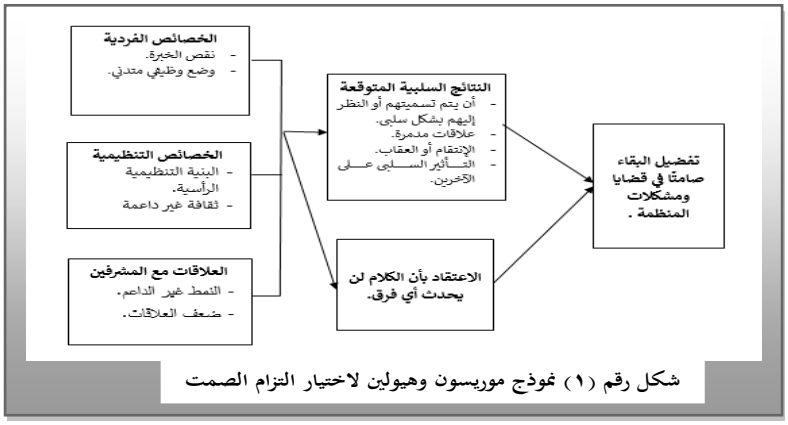
وتتمثل أبرز التأثيرات السلبية للصمت التنظيمي فيما يلي:

- أن الصمت التنظيمي كظاهرة يشكل عقبة أمام تبادل أفكار الموظفين، ويؤدي إلى عدم مشاركة الأفكار، وضعف قوة الابتكار، والإبداع والتحسين المستمر على المدى الطويل.[٦٢]
- أن الصمت التنظيمي ينبني عليه نتائج سلبية مثل: اختفاء الابتكار، وانخفاض الروح المعنوية، وزيادة معدل الدوران، والخدمات والمنتجات المعيبة، ومع مرور الوقت يتسبب الصمت في ضعف الأداء الفردي والمؤسسي، وضعف الانتماء والولاء للمنظمة.[٦٣]
- يؤدي سلوك الصمت التنظيمي إلى تأثيرات واضحة على المنظمة والأفراد العاملين؛ لوجود علاقة عكسية بين صمت العاملين والرضا الوظيفي، حيث يؤدي

الصمت إلى التأثير السلبي في الرضا، والذي يتمحور في دوران العمل وكثرة الغياب وسلوكيات غير مرغوبة فيها.[٦٤]

- أن صمت العاملين بمرور الوقت يجعلهم يفقدون الصلة بوظائفهم بسبب انخفاض الالتزام لدى أعضاء المنظمة، مما يؤدي إلى قتل الابتكار والإبداع، وتدني الروح المعنوية والاندفاع لدى العاملين، فضلا عن شيوع حالة من اللامبالاة والسلبية تجاه ما يجري في المنظمة.[٦٥]
- يؤدي الصمت التنظيمي كذلك إلى انخفاض جودة اتخاذ القرار، وانخفاض التنوع في المدخلات المعلوماتية، وفي التحليل الضروري للأفكار، فضلا عن انخفاض التعلم التنظيمي، مما يؤثر بشكل سلبي في فاعلية المنظمات، وأداءها التنظيمي بشكل عام، وعلى صحتها المنظمية بشكل خاص.[٦٦]
- يتسبب الصمت في قلة الموارد ومصادر المعلومات؛ مما يؤدي إلى اتخاذ القرار بآراء غير دقيقة، وضعف تحليل الأفكار والخيارات البديلة، وبالتالي فإن التعلم يصح غير فعال، ومستوى التغذية المرتدة منخفض، ولا يتم اكتشاف الأخطاء ومعالجتها، وتظهر المنظمة بدون سياسات وآلية لتنفيذها من حيث عملها على أنها أعمى. ومع ذلك، يمكن أن يكون الفشل في تنفيذ السياسات بسبب القرارات غير الأخلاقية التي تضلل مهمة المنظمة والتي يمكن أن تسبب عدم الثقة بين الموظفين وقد تنتهك في النهاية مبدأ الأخلاق.[٦٧]
- يؤدي الصمت في المنظمة إلى الفشل في تحقيق الأهداف التنظيمية وعدم الرغبة في التعلم من التجارب، ويمكن أن يؤدي أيضًا إلى حدوث ضغوط، وعدم رضا.[٦٨]

هذا وقد وضع موريسون وهيولين (٢٠٠٣) نموذجًا لاختيار التزام الصمت، يتضمن هذا النموذج الربط ما بين أسباب الصمت التنظيمي، وكذلك التأثيرات والنتائج التي تنتج عنه، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:[٦٩]



شكل رقم (١) نموذج موريسون وهيولين لاختيار التزام الصمت

Source: *Frances J. Milliken, Elizabeth W. Morrison and Patricia F. Hewlin, (2003), "An Exploratory Study of Employee Silence: Issues that Employees Don't Communicate Upward and Why",* ***Journal of Management Studies****, Vol. 40, No.6, September, p.1467*

يتبين من الشكل السابق الخصائص والصفات التي قد تؤدي إلى تفضيل أعضاء المجتمع المدرسي الصمت عن التحدث والتعبير عن آرائهم، وكذلك يبين المخاوف، أو النتائج السلبية المتوقعة عند كلامهم، والتي يبدو أنها تلعب دورًا رئيسيًا في اتخاذ القرارات الصامتة، وتتمثل النتيجة السلبية الأكثر توقعًا في النظر إلى شخصيته بطريقة سلبية، أو وصفه بأنه شخص مثير للمشاكل، إضافة إلى تدمير علاقته بزملائه، والخوف من الانتقام أو العقاب، وصولاً إلى فقدان الوظيفة، أو عدم الترقي.

تأسيسًا على ما سبق يتبين أن الصمت التنظيمي ينبني عليه نتائج وآثار كبيرة على المستويين الفردي والتنظيمي، وبذلك يفترض على إدارة المدرسة العمل على الاستفادة من آراء ومقترحات وأفكار المعلمين العاملين في المدرسة، وإتاحة المناخ الذي يتسم بالشفافية والتعاون والثقة، وأن تستثمر رأس مالها الفكري والبشري في تحقيق الأهداف المدرسية، وتطوير العمل المدرسي.

٦- طرق التغلب على الصمت التنظيمي

يمكن التغلب على آثار الصمت التنظيمي من خلال ما يلي:[٧٠]

أ- كسر ثقافة الصمت وتهيئة مناخ حر لتشجيع الموظفين على التعبير عن الرأي، ولكن تغيير المنظمة من منظمة تتميز بمناخ الصمت إلى منظمة تشجع الصوت قد يتطلب تغييرًا ثوريًا في النظام؛ نظريًا يجب أن يكون كبار المديرين قادرين على تصميم أنواع مختلفة من الأنظمة الرسمية للتواصل، والتي مع مرور الوقت ستنجح في استخلاص الصدق إلى الأعلى.

ب- يتعين على كبار المديرين والمشرفين إنشاء مكان عمل يشعر فيه الموظفون بالأمان للتعبير عن آرائهم، وسيتم تشجيعهم على تقديم أفكارهم واقتراحاتهم؛ إذ يختار الموظفون الصمت حين يرون مديريهم والأهم من ذلك أن المشرفين عليهم إما غير مهتمين بسماع الحقيقة، أو أنهم ينسبون أسباب رفع الموظفين صوتهم إلى أسباب خاطئة ينبني عليها عقاب.

ج- خلق مناخ عدالة إجرائية، حيث توجد العدالة الإجرائية عندما يشعر غالبية الموظفين في مجموعة العمل أن مديريهم يتخذون قرارات تتضمن مدخلات الموظف، والتي تكون أخلاقية ومتسقة بمرور الوقت وتستند إلى معلومات دقيقة، دون قمع أي تحيز، وتوفير سياقات مواتية للموظفين للتحدث.

د- ضمان فرص الاتصال وإنشاء أنظمة رسمية لنقل، أو تبادل المعلومات، أو الاهتمامات أو الأفكار، حيث أن الموظفون الذين لديهم أفكار أو اقتراحات للتحسين والذين لا يشعرون أنهم يستطيعون ذلك يمكن إحضار هذه الأفكار إلى رؤسائهم وتقديمها إلى شخص معين ثم تعرض الأفكار للمراجعة، هذا من شأنه أن يخلق بعض النتائج الإيجابية المحتملة المرتبطة بمرور الأفكار لتحسين العملية في التسلسل الهرمي لتعويض ما يُنظر إليه الآن على أنه نتائج سلبية محتملة لإزعاج رئيسه أو اعتباره حاسمًا.

وللتغلب على الآثار السلبية للصمت التنظيمي ينبغي توفير ما يلي:[٧١]

- انفتاح الرئيس فيما يتعلق بالقضايا التي تهم الموظفين وكذلك المنظمة.
- العلاقة القوية بين الموظف وبقية العمال الذين يتفاعل معهم.
- تعديل بيئة العمل بحيث يُعتبر الجميع في مكان العمل متساوين.

- ♦ توفير جو ملائم ومريح للموظفين ليشعروا بالراحة ويساعدهم على بذل قصارى جهدهم بأكثر الطرق الممكنة فعالية وكفاءة.
- ♦ تشجيع العاملين على تقديم اقتراحات وأفكار من خلال إشراكهم في صنع القرار بشأن القضايا التي تؤثر عليهم.
- ♦ تقديم خدمات الدعم لتمكين الموظفين من الشعور بأن نجاح المنظمة هو نجاح جماعي.

ويمكن التغلب على الآثار السلبية للصمت التنظيمي من خلال ما يلي:

- تزداد احتمالية استعداد الموظفين للانخراط في حل المشكلات التصاعدي عندما يكون القادة أخلاقيين ومنفتحين ويشجعون التواصل ثنائي الاتجاه.(٧٢)
- عمل المديرين والموظفين معًا لتحديد المشكلات التي لم يتم الحديث عنها عند القيام بذلك، قد يقوم المديرون بإجراء مقابلات مع الموظفين وتوزيع الاستطلاعات، وغالبًا ما يكون لدى الموظفين أفكار ومعلومات وآراء حول طرق بناءة لتحسين العمل والمؤسسات على هذا النحو، يريد الموظفون معرفة أن آراءهم مهمة ولا يتم أخذها في الاعتبار فحسب، بل يتم التصرف بناءً عليها أيضًا.(٧٣)

وانطلاقا مما سبق يتضح أن الصمت التنظيمي ظاهرة سلبية يمكن للإدارة المدرسية الفعالة الساعية نحو تحسين أدائها المؤسسي، وتحقيق أهدافها السيطرة عليها، والتغلب على آثارها السلبية، من خلال كسر ثقافة الصمت وتشكيل مناخ داعم وثقافة تنظيمية جديدة تدعم قيم الديمقراطية، وحرية التعبير، والابتكار والمبادرة، والشفافية، والعدالة وغيرها من قيم العمل الايجابية، والعمل على تفعيل قنوات الاتصال المدرسية بين إدارة المدرسة والمعلمين، ولتحقيق كل ذلك ينبغي على إدارة المدرسة الانفتاح على قضايا ومشكلات المعلمين، والايمان بأهمية التفكير الجماعي والعمل الفريقي في حل المشكلات وتحقيق الأهداف المدرسية.

ثالثاً: الدور المتوقع لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين:

باستقراء كل ما سبق يمكن استنتاج مجموعة من النتائج النظرية، من أهمها ما يلي:

١- نتائج تتعلق بإدارة الاحتواء العالي:

تتمثل أهم النتائج النظرية المتعلقة بإدارة الاحتواء العالي، فيما يلي:

- تعمل إدارة الاحتواء العالي على تحفيز المعلمين وتعزيز مهاراتهم عبر التمكين والمشاركة وتبادل المعلومات والمساهمة في حل المشكلات صناعة القرارات المدرسية.
- تتيح إدارة الاحتواء العالي للمعلمين الاستقلالية والمرونة الكافية والابتكار لتنفيذ المهام الموكلة إليهم.
- تعمل إدارة الاحتواء العالي على رفع مستويات الثقة بين أعضاء المجتمع المدرسي والإدارة العليا
- تستند إدارة الاحتواء العالي إلى تبادل المعلومات أو اكتساب المهارات.
- تسهم إدارة الاحتواء العالي في تنمية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتحقيق مستويات عالية من التفاهم بينهم بما يتيح لهم اكتساب مهارات وخبرات معرفية.

- تساعد إدارة الاحتواء العالي على الربط بين الغايات الاستراتيجية للمدرسة وغايات الأقسام في مختلف المستويات وغايات المعلمين.
- تساعد إدارة الاحتواء العالي على ترويج المواقف الايجابية التي تسفر عن المشاركة والالتزام وتحفيز قوة العمل.
- تعمل إدارة الاحتواء العالي على تعظيم وتنمية قدرات ومهارات المعلمين على الابتكار، والتفكير بطرق جديدة ومبتكرة في أداء أعمالهم وحل المشكلات التي قد تواجههم.
- تعمل إدارة الاحتواء العالي على تحسين الإنتاجية من خلال آليتين رئيسيتين، الأولى: زيادة فعالية الموظفين، والثانية: تمكين التعلم التنظيمي، حيث يعطي تنظيم العمل استقلالية للموظفين في عملهم، وفرص للمشاركة في صنع القرار وخيار المشاركة في العمل الجماعي يستخدم مهارات الموظفين بكفاءة ويتيح إمكانيات التعلم من الآخرين، كما يوفر التدريب المهارات اللازمة لمهام محددة والعمل داخل المنظمة بشكل عام، في حين أن الغرض من الحوافز هو زيادة تحفيز الموظفين والتزامهم

٢- نتائج تتعلق بالصمت التنظيمي:

تتمثل أهم النتائج النظرية المتعلقة بالصمت التنظيمي، فيما يلي:

- تؤدي مشاركة المعلمين بآرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم في صنع القرارات المدرسية إلى انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.
- تؤدي مشاركة المعلمين في حل القضايا والمشكلات التنظيمية إلى انخفاض مستوى الصمت التنظيمي داخل المدرسة.
- يحقق توفير الدعم الاجتماعي والتنظيمي للمعلمين انخفاضًا في مستوى الصمت التنظيمي داخل المدرسة.
- يساعد فهم المعلمين لرؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها بدقة في انخفاض مستوى الصمت التنظيمي داخل المدرسة.
- تؤدي فعالية الاتصالات داخل المدرسة وبين أعضاء المجتمع المدرسي كافة إلى انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.
- تؤدي الروح المعنوية المرتفعة بين أعضاء المجتمع المدرسي إلى انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.
- يساهم المناخ الإبداعي داخل المدرسة في الحد من مستوى الصمت التنظيمي.
- تؤدي الاستقلالية وحرية التصرف داخل المدرسة إلى انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.
- يساعد نشر ثقافة تنظيمية داعمة لقيم الشفافية، وحرية التعبير، والابتكار، والدعم والتعاون داخل المدرسة في انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.
- تعمل الثقة المتبادلة ما بين المعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية على انخفاض مستوى الصمت التنظيمي.

- يؤدي الصمت التنظيمي بالمدرسة إلى انخفاض جودة اتخاذ القرارات، وانخفاض التنوع في المدخلات المعلوماتية، وانخفاض التعلم التنظيمي.
- يعمل الصمت التنظيمي على خفض مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

باستقراء كل ما سبق في الإطار النظري يمكن استنتاج مجموعة من النتائج من منظور الأدبيات، والتي تحدد الدور المتوقع / المثالي لإدارة الإحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بالمدارس المعاصرة، ومن أهمها ما يلي:

أ- فيما يتعلق بتمكين المعلمين:

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

(١) إشراك المعلمين في :صنع القرارت وحل القضايا والمشكلات ووضع الخطط المدرسية.

(٢) منح المعلمين الصلاحيات والسلطات اللازمة والكافية لاتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم.

(٣) عقد اجتماعات دورية مع المعلمين للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم حول العمل المدرسي.

(٤) تنفيذ الأفكار والمقترحات الجديدة والمتميزة من المعلمين.

(٥) تفويض السلطات والصلاحيات لبعض المعلمين المتميزين لأداء بعض المهام القيادية.

(٦) تضمين قيم :الديمقراطية، والشفافية، والابتكار، والتعاون، وحرية التعبير وغيرها من القيم ضمن القيم التنظيمية للمدرسة.

ب- فيما يتعلق بتشارك المعلومات:

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

(١) العمل على توصيل رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها لأعضاء المجتمع المدرسي كافة.

(٢) تنمية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي، لتحقيق مستويات عالية من التفاهم بينهم.

(٣) الإعلان عن سياسات العمل المدرسي وإجراءاته بوضوح وشفافية.

(٤) توفير المعلومات الدقيقة والكافية واللازمة لصنع القرارات المدرسية الصحيحة.

(٥) التأكيد على ضرورة تبادل الخبرات والمعارف والمعلومات بين أعضاء المجتمع المدرسي.

(٦) تفعيل قنوات الاتصال بين أعضاء المجتمع المدرسي وتنويعها؛ لنشر البيانات والمعلومات المتعلقة بالمدرسة.

ج- فيما يتعلق بتحفيز المعلمين:

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

(١) مكافأة الأداء المتميز للمعلمين مادياً ومعنوياً بموضوعية وعدالة ومساواة.

(٢) وضع معايير واضحة ومحددة ومعلنة لطرق مكافأة الأداء المتميز للمعلمين.

(٣) ترويج المواقف الايجابية من أعضاء المجتمع المدرسي، والتي تزيد من مشاركة المعلمين والتزامهم.

(٤) تشجيع التنافس بين المعلمين لتحسين أدائهم وإدارته.

(٥) معاقبة الأداء المنخفض للمعلمين وفق معايير وقواعد محددة ومعلنة.

د- فيما يتعلق بالتدريب والتطوير:

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

(١) توفير فرص متنوعة للنمو والتطوير المهني المستدام للمعلمين.

(٢) مسح الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بشكل دوري.

(٣) تصميم وتنفيذ برامج تدريبية متميزة تلبي الاحتياجات التدريبية للمعلمين الآنية والمستقبلية.

(٤) تضمين البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين محتوى حديث ومتطور.

(٥) تقويم البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بشكل دوري لقياس آثر التدريب.

القسم الثالث: واقع إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

بذلت الدولة المصرية ممثلة في وزارة التربية والتعليم جهوداً كبيرة لتطوير التعليم وسياساته حيث تهدف الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ إلى إعداد وتنمية قيادات العمل التربوي والإداري، والتركيز على الإعداد المتميز لمدير المدرسة كقائد يتحلى بالقدرات الإدارية والمالية والفنية والتكنولوجية، من خلال نظام يدعم التمكين، ويساعد على إدارة الاحتواء العالي لأعضاء المجتمع المدرسي، ويقلل من الصمت التنظيمي لدى المعلمين؛ رغبة في الاستفادة من رأس مالها الفكري والبشري.

وعليه يمكن استعراض واقع إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية نظريا وميدانيا، وفقا لما يلي:

أولاً: الواقع النظري لإدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية.

يتناول هذا الجزء واقع إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية على المستوى الوثائقي من خلال تناول العناصر التالية.

١- التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

حدد القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ في مادته رقم (١٥) أن التعليم الأساسي حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم، تلتزم الدولة بتوفيره لهم، ويلتزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه، وذلك على مدى تسع سنوات دراسية، (٧٤) وينقسم التعليم الأساسي إلى حلقتين

تعليميتين، حلقة التعليم الابتدائية ومدتها ست سنوات ويلتحق بها التلميذ في سن ست سنوات، وينتهي منها في عمر أحد عشر عامًا. والحلقة الثانية هي حلقة التعليم الإعدادي، ويلتحق بها التلميذ الذي أتم الحلقة الابتدائية، ومدتها ثلاث سنوات، وهي تعد التلميذ للالتحاق بمرحلة التعليم الثانوي. (٧٥)

وتنص المادة (١٦) من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على أن" التعليم الأساسي يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات، والمعارف والمهارات، العلمية والمهنية التي تتفق وظروف بيئاتهم المختلفة، بحيث يمكن لمن يكمل مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة تعليمية أعلى، وأن يواجه الحياة بعد تدريب مهني مناسب، وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطنًا منتجًا في بيئته ومجتمعه". (٧٦)

وحدد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المعدل في ٨ ابريل عام ٢٠١٩ عددًا من أهداف التعليم الأساسي الفرعية، والتي جاءت كالتالي: (٧٧)

- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة.
- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج.
- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجلات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات.
- تحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها.
- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها، بشكل مؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحي التطبيقية، على أن تكون البيئة وأنماط النشاط الاجتماعي والاقتصادي بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط في مختلف موضوعات الدراسة.

وحددت الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم ٢٠١٤-٢٠٣٠ الأهداف الاستراتيجية لمرحلة التعليم الابتدائي فيما يلي: (٧٨)

- توفير خدمة تعليم ابتدائي جيدة لجميع الأطفال في سن التعليم الابتدائي.
- ضمان توفير خدمة تعليمية جيدة متكافئة لأطفال المرحلة الابتدائية والاحتفاظ بهم حتى إتمام المرحلة.
- القضاء على الفجوات بين المدارس في مستويات الأداء والتحصيل.
- رفع كفاءة منظومة إدارة المرحلة الابتدائية.

وحددت الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الأهداف الاستراتيجية لمرحلة التعليم الإعدادي فيما يلي: (٧٩)

- إتاحة فرصة تعليمية جيدة لجميع التلاميذ المنقولين إلى حلقة التعليم الإعدادي، بتوفير بيئة تعليمية داعمة للتعلم، غير مرتفعة الكثافة، عادلة، تراعى البعد المجتمعي والبيئي والاقتصادي المتفاوت للمتعلمين.
- توفير قوة تدريسية كافية، وعلى درجة عالية من المهنية لتقديم المناهج المطورة والأنشطة المدرسية بما يضمن التنمية الشاملة للتلميذ في المرحلة الإعدادية.
- التركيز على المدرسة لتصبح محور إصلاح، وتحسين حقيقي في تحصيل الطلاب، ومستوى تعلمهم، والاحتفاظ بالطلاب حتى نهاية الحلقة.
- الارتقاء بمستوى تحصيل الطلاب إلى مستوى الإتقان، وخاصة في اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم والتكنولوجيا، وإجادة إحدى اللغات العالمية.

- تنمية قيادة مدرسية داعمة للتغيير، قادرة عليه، وموجهة لطاقات العاملين لتحقيق أهداف التعليم، قادرة على استغلال الموارد المتاحة وفق معايير حقيقية صارمة للاختيار.

باستقراء ما سبق يتضح أهمية وخطورة مرحلة التعليم الأساسي لأنها تتعامل مع طلاب في مراحل نمو متفاوتة تتطلب من المتعاملين معهم معلمين ومديرين امتلاك مهارات وخبرات ومعارف تتيح لهم التعامل مع هؤلاء الطلاب بما يساعد في تكوين شخصياتهم بشكل سوي من جانب وعلى الجانب الآخر اكسابهم المعارف والخبرات العلمية والعملية والقدوة الحسنة، ويتطلب كل ذلك ايجاد بيئة تعلم صحية وجاذبة تتسم بعلاقات مهنية وشخصية بين المعلمين والإدارة الطلاب تتسم بالود والاحترام والثقة والاحتواء، كما يتطلب ذلك قيادة مدرسية داعمة للتغيير، قادرة عليه، وموجهة لطاقات العاملين لتحقيق أهداف التعليم، قادرة على استثمار الموارد المتاحة وفق معايير حقيقية صارمة للاختيار، كما يتطلب من إدارة المدارس العمل على تطبيق أبعاد إدارة الاحتواء العالي من خلال العمل على تمكين معلميها، وتشارك المعلومات مع أعضاء المجتمع المدرسي ، وإتاحتها بشكل يساعد في صنع القرارات الرشيدة، وتحفيزهم بأشكال متنوعة، والعمل على تنميتهم مهنيا وتطوير مهاراتهم ومعارفهم بشكل مستمر، وتوفير قوة تدريسية كافية، و على درجة عالية من المهنية لتقديم المناهج المطورة والأنشطة المدرسية بما يضمن التنمية الشاملة

٢- جهود تطوير إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر

تتمثل أهم جهود تطوير إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين، فيما يلي:

أ- جهود تتعلق بتمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي

تعمل وزارة التربية والتعليم المصرية على زيادة معدلات تمكين المعلمين من خلال ما تبذله من جهود لتطبيق اللامركزية في الإدارة التعليمية وتحقيق الاتجاه نحو الإدارة الذاتية للمدارس، وما ينبني على ذلك من تطبيق لأبعاد إدارة الاحتواء العالي ويساعد بشكل كبير على تقليل معدلات الصمت التنظيمي للمعلمين من خلال زيادة معدلات المشاركة والتفاعل في إدارة المدرسة، ومن أبرز تلك الجهود ما يلي:

(١) تفعيل آليات اللامركزية والإدارة الذاتية للمدرسة:

تتمثل أهم آليات تفعيل اللامركزية داخل المدارس مما يسهم في زيادة مشاركة المعلمين في صنع واتخاذ القرارات، فيما يلي:(٨٠)

- تطوير مجالس الآباء والمعلمين إلى مجالس الأمناء لها صلاحيات إدارية ومالية أوسع.
- إنشاء مجالس تعليم بكل مديرية تعليمية، برئاسة المحافظ، وبلغ عددها (٢٧) مجلسًا بمحافظات الجمهورية المختلفة، تضم هذه المجالس ممثلا عن المجلس المحلي للمحافظة، ورجال أعمال، وأساتذة جامعات، وممثلين لكليات التربية، والآباء.
- إصدار قرارات جديدة لدعم اللامركزية كإصدار لائحة مالية محلية؛ لإيجاد موارد مالية مستمرة المدرسة لتوفير حوافز للعاملين، وتدريب المعلمين.
- تنفيذ برنامج تدريبي لتلبية متطلبات اللامركزية، وقد شمل التدريب، تنمية المهارات الإدارية والسلوكية للمتدربين وتزويدهم بأساليب الإدارة الحديثة، تنمية المهارات والخبرات لدى المتدربين والتأكيد على مسئولياتهم عن تطوير وتحسين وتبسيط نظم العمل.

- إعادة هيكلة الإدارة المدرسية وتوطيد معدلات ومستويات وظائفها بالقرار الوزاري رقم (٢٩٣) لسنة ٢٠٠٣، وتبعه القرار الوزاري رقم (٢٨) لسنة ٢٠٠٤ ؛ والذي حدد اختصاصات مختلفة عن القرار السابق، ثم جاء القرار الوزاري رقم (٢٠٠) لسنة ٢٠٠٥.

كما تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم ٢٠٠٧/٢٠١٢ برنامجين لدعم الإدارة الذاتية للمدرسة مما يسمح للمعلم بالمشاركة في صنع واتخاذ القرارات، وهما:[٨١]

أ) الإصلاح المتمركز على المدرسة ويهدف لدعم المدارس والمجتمع المحلي لممارسة الإدارة المتمركزة على المدرسة، لتتمكن كل مدرسة من تحسين أدائها والارتقاء بجودة مخرجاتها وصولا إلى الاعتماد التربوي وضمان الجودة.

ب) التأصيل المؤسسي للامركزية: ويهدف إلى دعم القدرة المؤسسية للمنظومة التعليمية بما يحقق كفاءة وفعالية النظم، والتأصيل المؤسسي للامركزية في المنظومة التعليمية.

(٢) تطوير الهيكل التنظيمي والوظيفي للمدرسة:[٨٢]

سعت وزارة التربية والتعليم المصرية في سبيل تطوير الهيكل التنظيمي والوظيفي على مستوى المدارس من خلال مجموعة من القرارات الوزارية، حيث صدر القرار الوزاري رقم (٢٩٢) لسنة ٢٠٠٣، كما صدر القرار الوزاري رقم (٢٨) لسنة ٢٠٠٤، وكذلك القرار الوزاري (٢٥٠) لسنة ٢٠٠٥، كذلك صدر قانون (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ ولائحته التنفيذية بقرار مجلس الوزراء رقم (٢٨٠) لسنة ٢٠٠٧، وصدر القانون (٩٣) لسنة٢٠١٢، والقرار رقم (٢٨) لسنة ٢٠١٣، وتعمل هذه القرارات على ما يلي:

- وضعت القرارات معايير لاختيار القيادات الإدارية.
- وضعت توصيفاً للوظائف القيادية لكل مدرسة مع تحديد المسئوليات والاختصاصات.
- استحداث وظائف جديدة في الهيكل تستوعب متطلبات التطوير.
- الأخذ بفكرة المدرسة المنتجة، وإنشاء وحدة التدريب والجودة بكل مدرسة كخطوة نحو اللامركزية والتمكين الفني والمادي ويجب أن يكون تحديد التقرير السنوي للكفاية موزعاً بين المدير والموجه.
- مراجعة بطاقات التوصيف الوظيفي بحيث لا تثقل كاهل القيادات المدرسية على النحو المعين على تفويض السلطات والتمكين الإداري.

(٣) تطوير مجالس الآباء والمعلمين إلى مجالس الأمناء[٨٣]

ينص القرار الوزاري رقم (٥) لسنة ١٩٩٣، في مادته الأولى على أنه " ينشأ في كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التعليمية ونوعياتها -حكومية كانت أم خاصة- مجلس للآباء والمعلمين ينبثق عن جمعية عمومية للآباء والمعلمين بالمدرسة، ويشكل في كل مديرية أو إدارة تعليمية مجلس للآباء والمعلمين ينبثق عن جمعية عمومية للآباء والمعلمين بالمديرية أو الإدارة، ويشكل مجلس أعلى للآباء والمعلمين على مستوى الجمهورية وفق النظام الوارد في المادة الثالثة عشر من هذا القرار.[٨٤]

وحددت المادة الثانية من هذا القرار أهداف مجالس الآباء والمعلمين والتي من بينها: توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين في جو يسوده التعاون والاحترام من أجل رعاية الأبناء، وتوجيه جهود الآباء والمعلمين لرفع المستوى العام للمجتمع المحلي، وتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والاندماج في حياة الأمة والإسهام في تقدمها.[٨٥]

وفي هذا الصدد فقد صدر العديد من القرارات بخصوص تلك المجالس منها القرار رقم (٢٥٨) لسنة ٢٠٠٥ ،وقرار رقم (٢٢٤) لسنة ٢٠٠٦، وقرار رقم (٢٢٠) لسنة ٢٠٠٩، وقرار رقم (٢٨٩) لسنة ٢٠١١، والقرار الوزاري رقم (٣٧٨) لسنة ٢٠١٤ بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلمين،

والذي أقر بضرورة مشاركة أفراد من المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية بالمجلس.[٨٦]

وبذلك يمكن القول بأن أهمية مجالس الأمناء والأبناء والمعلمين تأتي كعامل أساسي للنهوض بالعملية التعليمية، وكأداة تساعد في تمكين المعلمين وزيادة معدلات مشاركتهم في صناعة القرارات المدرسية، والمشاركة في إدارة المدرسة، والاستفادة الجيدة والفعالة من الموارد التربوية والمالية التي توفرها المدرسة.

ومن كل ما سبق يمكن القول بأن عملية تمكين المعلمين تأتي ضمن اهتمامات وزارة التربية والتعليم في إطار التوجه نحو اللامركزية، ودعم الإدارة الذاتية للمدارس والإصلاح المتمركز حول المدرسة، والذي يتطلب بالضرورة زيادة معدلات مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية، والتخطيط المدرسي، وفي صياغة رؤية ورسالة المدارس، ويتطلب أيضا زيادة في عمليات تفويض السلطة، ولن يتحقق ذلك دون مشاركة فعلية من المعلمين بالآراء والأفكار والمقترحات والجهود الحثيثة لتطوير الأداء المدرسي.

ب- جهود تتعلق بتدريب وتطوير المعلمين

أنشأت وزارة التربية والتعليم وحدة التدريب بالمدارس كصيغة جديدة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وفقا للقرار الوزاري رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١، والقرار الوزاري رقم (٣٨) لسنة ٢٠٠٢ بشأن إنشاء وحدة للتدريب والتقويم بكل مدرسة (ابتدائي- إعدادي- ثانوي عام وفني)؛ لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، بهدف تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة بما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية وكفاءة، وبما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية بالمدرسة.[٨٧]

فقد نصت المادة الأولى من القرار رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١ على أن تنشأ بكل مدرسة (ابتدائي- إعدادي- ثانوي عام وفني) وحدة للتدريب، يصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

- أحد نظار المدرسة أو وكلائها، ويكون متفرغًا للعمل بها (مشرفًا على الوحدة).
- العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة.
- المدرسون المشرفون بالمدرسة طبقًا للأقدمية والكفاءة، كل حسب تخصصه.

كما حددت المادة الثانية من القرار نفسه اختصاصات وحدة التدريب، ومن أهمها ما يلي:

- تخطيط البرامج التدريبية وإعدادها للعاملين بالمدرسة.
- تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.
- تبادل المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة ووحدة التدريب وتنميتها.

وقد تم تعديل اسم الوحدة من وحدة التدريب إلى وحدة التدريب والتقويم بموجب القرار (٤٨) لسنة ٢٠٠٢ وأضيفت إليها الاختصاصات التالية:

- تقويم جميع أنواع التدريب.
- تقويم نواحي العملية التعليمية كافة (لتشمل تقويم التلاميذ، وتقويم البرامج التعليمية، وتقويم أداء المدرسة).

باستقراء ما سبق يتضح اهتمام وزارة التربية والتعليم بعمليات تدريب وتطوير مهاراتٍ وقدرات المعلمين، كما يتضح الدور الذي تلعبه إدارة المدرسة في عملية تنمية المعلمين مهنيا ورفع كفاياتهم، من خلال تفعيل وحدات التدريب والتطوير على مستوى كل مدرسة، وهذا بالضرورة يتطلب إدارة إحتواء عالي من إدارة المدرسة من خلال العمل على دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتخطيط وتنفيذ برامج تدريبية تتوافق وتلبي هذه الاحتياجات، وتساعد في تطوير وتحسين أداءات المعلمين، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال مشاركة حقيقية وفعلية من

المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وفي تقديم الأفكار والمقترحات المتعلقة بعمليات التدريب، وفي تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية، وفي حضور البرامج التدريبية والحرص على نقل المهارات والخبرات والمعارف المكتسبة إلى ميدان العمل الصفي والمدرسي.

ج- جهود تتعلق بتشارك المعلومات بين المعلمين

أنشأت وزارة التربية والتعليم وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس، وفقاً للقرار الوزاري رقم (٩٩) لسنة٢٠٠٢ بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس والتي تستهدف المساهمة في تحقيق نظام معلومات شامل ومتكامل، يلبي متطلبات المستويات الإدارية المختلفة، من معلومات وبيانات و مؤشرات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة، ابتداءً من المدرسة والإدارة التعليمية والمديرية حتى ديوان الوزارة في ظل نظام الحكومة الإلكترونية.(٨٨)

ونصت المادة الأولى من القرار على أن يتم إنشاء وحدة تسمى "وحدة المعلومات والإحصاء" بجميع المدارس بكافة المراحل التعليمية المختلفة، يصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

- أحد الوكلاء بالمدرسة (ويكون مشرفا على الوحدة).
- أحد العاملين بالمدرسة ممن يجيدون استخدام الحاسب الآلي من غير العاملين بالتدريس.
- عدد من العاملين والسكرتارية.

ويتراوح عدد العاملين بالوحدة من ٢-٥ حسب حجم المدرسة، وتكون الوحدة تحت الإشراف المباشر لمدير المدرسة.

كما نصت المادة الثانية على أن هدف هذه الوحدة هو المساهمة في تحقيق نظام معلومات شامل ومتكامل، يلبي متطلبات المستويات الإدارية المختلفة، من معلومات، وبيانات، ومؤشرات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة، ابتداء من المدرسة، والإدارة التعليمية، والمديرية، حتى ديوان الوزارة في ظل نظام الحكومة الإلكترونية.

وحددت المادة الثالثة من القرار اختصاصات الوحدة فيما يلي:

- تجهيز وتدقيق إدخال البيانات اللازمة لنظام المعلومات.
- تسجيل كل ما يطرأ من تغيير على بيانات التلاميذ والعاملين بالمدرسة فورًا، وبكل دقة.
- التأكد من صحة البيانات ودقتها، ومطابقتها للواقع باستمرار.
- توفير المعلومات لكل المستويات وتداولها وفق التعليمات.
- الحفاظ على أمن البيانات وسريتها.
- القيام بالإجراءات الفنية الخاصة بعمل نسخ الحفظ وخلافه.
- اتباع كل التعليمات الصادرة من الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي بهذا الشأن.

مما سبق يتضح الحرص بأن تتم عملية تشارك المعلومات على إطار كل مدرسة من خلال إنشاء وحدات للمعلومات على مستوى كل مدرسة، بهدف توفير نظام معلومات شامل ومتكامل، يلبي متطلبات المستويات الإدارية المختلفة، من معلومات وبيانات ومؤشرات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة، ابتداءً من المدرسة والإدارة التعليمية والمديرية حتى ديوان الوزارة، ويضع ذلك على عاتق إدارة المدرسة العمل على جمع البيانات والمعلومات والتأكد من صحتها ودقتها، الحفاظ على أمن البيانات وسريتها، والعمل على نشرها وتوزيعها بالطرق السليمة التي تسمح بإتاحة المعلومات وشفافيتها، ويتطلب ذلك إدارة احتواء عالي من جانب إدارة

المدرسة، كما يتطلب بالضرورة مشاركة المعلمين في عمليات الجمع والتدقيق والتوزيع والنشر لهذه المعلومات.

د- جهود تتعلق بتحفيز المعلمين

مرت عملية تحفيز المعلمين في مصر بمجموعة من المراحل من أهمها ما يلي:

- نص المرسوم بقانون رقم ٥١ لسنة ٢٠١١ في مادته رقم (١١) بأنه: "تزداد الحوافز المقررة للعاملين المدنيين بالوزارات والمصالح والأجهزة التي لها موازنة خاصة بها والهيئات الخدمية ووحدات الإدارة المحلية أو ما يتقرر لهم من حافز، بحيث لا تقل جملة ما يتقاضاه كل منهم من مكافآت دورية أو سنوية أو حوافز أو مقابل جهود غير عادية أو بدلات أو غير ذلك عن ٢٠٠٪ من المرتب الأساسي، ولا يدخل في حساب تلك الزيادة أو ما يتقرر من حافز كل من مكافآت جذب العمالة وبدل التفرغ وبدل الإقامة في المناطق النائية وبدل ظروف ومخاطر الوظيفة. (٨٩)
- ثم وافق مجلس الوزراء على صرف حافز أداء للمعلمين بقرار رقم (١٠٢٤) والذي نص على يصرف اعتبارا من ٢٠١١/٧/١ بنسبة (٧٥) ٪ من الأجر الأساسي للمعلم المساعد، (٥٠) ٪ للمعلم، و(٢٥) ٪ للمعلم الأول والمعلم الأول (أ) والمعلم الخبير وكبير المعلمين وبتكلفة جاوزت (١٧٠٠) مليون جنيه وبعد اقرار الموازنة العامة للدولة . (٩٠)

وحددت المادة الثانية من القرار شروط استحاق حافز الاداء للمعلمين وأيام العمل الفعلية للعاملين بالتربية والتعليم

١- المشاركة فى العمل مشاركة فعلية وبذل جهد متميز لرفع مستوى الاداء.

٢- ألا تقل مدة العمل الفعلية خلال الشهر عن ١٨ يوماً.

٣- ألا يقل تقرير كفاية شاغل الوظيفة خلال العام السابق عن مرتبة كفء.

٤- ألا يكون شاغل الوظيفة قد أوقف عن العمل أو أحيل الى المحكمة التأديبية أو الجنائية.

٥- ألا يكون قد وقع على شاغل الوظيفة جزاء تأديبي بخصم أكثر من خمسة أيام من أجرة خلال الشهر.

على أن يتم صرف الحافز المستحق في إطار اعتمادات الباب الأول " الاجور وتعويضات العاملين " بموازنة مديريات التربية والتعليم بالمحافظات، وديوان عام، وزارة التربية والتعليم.

- ثم وافق مجلس الوزراء على زيادة حافز أداء للمعلمين بقرار رقم (١٢٢٩) لسنة ٢٠١١ بشأن زيادة حافز الأداء لشاغلي الوظائف التعليمية، ونص القرار في مادته الأولى على " تزداد نسبة حافز الأداء الشهري الشهري المنصوص عليه بالمادة الأولى بالقرار رقم ١٠٢٤ لسنة ٢٠١١ المشار إليه بتقرير حافز أداء شاغلي الوظائف التعليمية لتصبح كالاتي: (٩١)
  - المعلم المساعد ١٢٥٪ بدلاً من ٧٥٪ من المرتب الشهري الأساسي.
  - المعلم ٧٥٪ بدلاً من ٥٠٪ من المرتب الشهري الأساسي.
  - المعلم الأول ٥٠٪ بدلاً من ٢٥٪ من المرتب الشهري الأساسي.
- ثم قرر رئيس الوزراء بالقرار رقم ٢١٥ لسنة ٢٠٢١، صرف حافز الأداء الإضافي لجميع المعلمين المخاطبين بالقانون (١٣٩) لسنة١٩٨١، والقانون (١٠٣) لسنة ١٩٦١ بتاريخ ٣١ يناير ٢٠٢١ محددا ضوابط صرف حافز الأداء الشهري الإضافي، وبذلك زاد بدل المعلم بنسبة ٥٠٪ من قيمة البدل في ٣٠ يونيو ٢٠٢٠، ليستفيد من هذه الزيادة مليون و٤٠٠ ألف معلم،

وتصل التكلفة السنوية مليار و٨٠٠ مليون جنيه،[٩٢] واشترطت المادة الثانية من القرار نفس اشتراطات القرار رقم ١٠٢٤.

- تمنح لجميع المعلمين على اختلاف درجاتهم ومستوياتهم، بصرف النظر عن الإتقان والجهد في العطاء، وبالتالي فهي لا تعد حوافز بالمعنى العلمي، بقدر ما هي زيادة مقتطعة تضاف شهريا على رواتب المعلمين دون أي تفرقة بين معلم مجتهد ومعلم آخر يقصر في أداء واجباته.[٩٣]

يتضح من العرض السابق أن هناك اهتمام بعملية تحفيز المعلمين، ويظهر ذلك في الحرص على زيادة حوافز المعلمين على مدار السنوات السابقة، غير أن المعلمين يحتاجون مزيد من الحوافز تساعدهم على تطوير مهاراتهم وخبراتهم، وأن يتم ربط هذه الحوافز بمعايير موضوعية، وبضوابط معينة تقوم على أساس التمييز بين مجموعة المعلمين من حيث الكفاءة والجودة في العمل.

٣- معوقات إدارة الاحتواء العالي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

تتمثل أهم هذه المعوقات فيما يلي:

أ- معوقات تتعلق بتمكين المعلمين

توصلت إحدى الدراسات التي تتعلق بواقع التمكين الإداري بمدارس التعليم الأساسي إلى عدة نتائج منها:[٩٤]

- تخوف بعض قادة الإدارة والمديرية التعليمية من تفويض السلطة، لاعتقادهم بأن التفويض يفقدهم المكانة، ويقلل من نفوذهم.
- توجد مركزية وهرمية في الاتصال بين القيادات العليا والقيادات التنفيذية بالمدارس.
- بعض القرارات المهمة تستأثر بها القيادة العليا، ويصعب الحصول عليها؛ لاعتقاد تلك القيادات أن ذلك يمنحها مزيدا من القوة.
- نظام الترقي المعتمد على الأقدمية أدى لوصول البعض للمناصب القيادية دون وجه حق، مما يجعله غير ملم بنظم الاتصالات الجيدة مع المرؤوسين.
- تحتاج بعض القيادات لمزيد من الثقافة التنظيمية لتيسير عملية الاتصال.

وأوضحت الدراسة ذاتها بعض السلبيات المتعلقة بتمكين المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مصر، على النحو التالي:[٩٥]

- إن الإدارة لا تراعي المعايير المهنية والموضوعية في تقييم أنشطة العمل الخاص بالمعلمين.
- إن المعلمين لا يملكون السلطة لتصبح قناعات مدير المدرسة بهم واضحة.
- إن مدير المدرسة لا يسمح للمعلمين بالمشاركة في وضع الجدول المدرسي وأخذ رأيهم عن المواعيد التي تناسبهم.
- لا يعمل مدير المدرسة على مشاركة المعلمين في صنع القرارات الخاصة بميزانية المدرسة.
- إن مدير المدرسة لا يتيح للمعلمين الفرصة في التأثير على إدارة المدرسة حيث إن العمل الإداري هو أقدر أن يقوم المديرين وليس المعلمين.

توصلت دراسة أخرى إلى بعض المعوقات التي تحد من قدرة المدرسة على تطبيق أساليب تمكين العاملين، وتزيد من فرص الصمت التنظيمي ومن ثم يمكن عرضها على النحو التالي:[٩٦]

- وجود البناء التنظيمي الهرمي الذي يدعم المركزية في سلطة اتخاذ القرارات بالمدرسة.

- خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة مع قلة الرغبة في التغيير.
- خوف الإدارة الوسطى من فقدان وظائفها بالإضافة إلى خوف العاملين من تحمل المسئولية.
- وجود مجموعة من الأنظمة الصارمة التي تقلل من روح المبادرة لدى العاملين بالمدرسة.
- ضعف الثقة الإدارية بين مدير المدرسية والعاملين فيها.
- اختلاف وجهات النظر تجاه تحقيق أهداف المدرسة بين العاملين ومدير المدرسة.
- وجود غموض بين مفهوم التمكين الإداري ومفهوم تفويض السلطة واعتبار التفريض مرادفة للتمكين في حين أن التمكين أوسع وأشمل وممتد طوال فترة الفرد بالمدرسة.
- إهمال حاجات العاملين في المدرسة مع تطبيق التمكين بالمحاكاة دون مراعاة خصوصيتها.
- قلة ثقة مدير المؤسسة في قدرات العاملين.
- خوف مدير المدرسة من الفشل عند تطبيق عملية التمكين للعاملين.
- سيطرة البيروقراطية وطول سلسلة الإجراءات تحجب مدير المدرسة عن دعم عملية التمكين.
- ميل بعض مديري المدارس إلى حب الاستحواذ على السلطة.
- قلة البرامج التدريبية المخصصة لمديري المدارس، وخاصة في مجال الأساليب الإدارية الحديثة، والتي منها أسلوب الإدارة بالتمكين.

وأضافت دراسة أخرى بعض المعوقات، ومن أهمها ما يلي: (٩٧)

- ضعف اهتمام مديري المدارس بتحفيز المعلمين للقيام بالمهام والأعمال المسندة إليهم.
- قصور اهتمام مديري المدارس بصياغة رؤية للمدرسة تتوافق مع طموحات المعلمين.
- قلة اكتراث مدير المدرسة بتقويم أداء المعلمين لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم.
- تدني إدراك المعلمين للعدالة في التعامل من قبل الإدارة داخل المدرسة الأمر الذي يشير إلى سيادة المجاملات وتحيز الإدارة إلى بعض العاملين على حساب البعض.
- مركزية صناعة واتخاذ القرارات بالمدرسة، وعدم اهتمام إدارة المدرسة بمشاركة المعلمين عند اتخاذ القرارات المتعلقة بمهنتهم.
- قلة السلطات التي يمتلكها المعلمون لحل مشكلات العمل دون تأخير، مما يشير إلى البيروقراطية الشديدة وضعف ممارسات تفويض السلطة، وسيطرة الإدارة على كافة مجريات العمل بالمدرسة.

يتضح مما سبق أن عملية تمكين المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مصر تواجه الكثير من المعوقات، والتي قد تكون سببًا أساسيًا في ضعف إدارة الاحتواء العالي، وتنمية وزيادة معدلات الصمت التنظيمي، وتتمثل أهم تلك المعوقات في: حب الاستحواذ على السلطة، والخوف من تفويضها، ومركزية عملية القرار صناعة واتخاذًا، والعمل على إبعاد المعلمين عن المشاركة في صنع القرارات المدرسية عامة والمهنية خاصة ووضع الجدول المدرسي، ومناقشة ميزانية المدرسة، وضعف الثقة المتبادلة بين إدارة المدرسة والمعلمين، وغياب البرامج التدريبية المتقدمة والمتخصصة في عملية التمكين وإدارته، وقصور الاهتمام بصياغة رؤية ورسالة للمدرسة تتوافق مع طموحات المعلمين، وغياب العدالة التنظيمية لدى بعض المديرين، والتخوف من التوسع في لامركزية القرار وتطبيق عملية التمكين.

ب- معوقات تتعلق بالتدريب والتطوير

توصلت احدى الدراسات أن أبرز مظاهر الإخفاق والقصور في برامج تدريب وتطوير وتنمية المعلمين في مصر تتمثل فيما يلي:[٩٨]

- غياب الرابط بين اجتياز المعلم لبرامج التنمية المهنية، وتحقيق فرص الترقي له .
- أحيانا يحصل المعلم على المسمى الوظيفي الجديد دون أن تتاح له الفرصة لشغل الوظيفة بشكل فعلي، مما يضعف من برامج التنمية المهنية.
- الأخذ بالأساليب التقليدية وغير الفعالة عند تقويم المعلم مثل الامتحانات الحريرية التي تعتمد على الحفظ، وإهمال الجانب التطبيقي للعلم والمعرفة.
- ضعف التحفيز المصاحب للبرنامج، حيث لا يترتب عليه أي امتيازات أو زيادة في الدخل الذي يتقاضاه المعلم.
- القصور في متابعة المعلمين الذين أتموا البرنامج في مواقع العمل الفعلية، وكيف يمكن الاستفادة من الإيجابيات والسلبيات من خلال التغذية الراجعة، مما يؤدي إلى إخفاق البرامج في تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها.
- جمود وارتجالية الأساليب المتبعة في برامج التنمية المهنية وتخلفها عن استخدام التكنولوجيا الحديثة.
- النقص في عدد المدربين القادرين على العطاء والتجديد في المجال التربوي واتجاهاته الحديثة.
- تقليدية النظرة في حتمية التجديد في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لبرامج التنمية المهنية.
- ضالة الإمكانيات وقلة التجهيزات ومستلزمات البرامج التدريبية.
- تحول البرامج إلى عملية نمطية وشكلية، مما أدى إلى ضعف أثرها في الارتفاع بمستوى أداء المعلم وكفاءته الوظيفية.
- غياب الحوافز المادية والأدبية لتشجيع المعلمين على حضور برنامج التنمية المهنية.

ويضاف إلى ذلك:

- محدودية تلبية الإدارة العليا احتياجات المعلمين من الدورات التدريبية.[٩٩]
- قلة اكتراث مدير المدرسة بتقويم أداء المعلمين لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم.[١٠٠]

بالإضافة إلى ما يلي:[١٠١]

- قلة الدورات التدريبية الخاصة بتنمية مهارات القيادة لدى أعضاء المجتمع المدرسي.
- بعض الدورات التدريبية تحصيل حاصل وكلام مكرر ومضيعة للوقت.
- الكثير من البرامج التدريبية تتم دون تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدرب.
- ضعف المتابعة الأثر التدريب في ميدان المدرسة، من قبل القيادات العليا.

باستقراء المعوقات السابقة، يتضح أن بعد التدريب والتطوير يعاني من كثير من المعوقات، والتي قد تعيق إدارة الاحتواء العالي، وتساعد في زيادة معدلات الصمت التنظيمي، ومن أهمها: قلة الإمكانيات والتجهيزات والموارد التي تساعد في تصميم وتنفيذ برامج تدريبية متقدمة، غياب الدراسة الفعلية الدورية للاحتياجات التدريبية للمعلمين، وغياب تنفيذ برامج تدريبية تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين وتساعد على تنمية مهارات وقدرات المعلمين، وضعف

متابعة وقياس أثر التدريب على المعلمين، وجمود البرامج التدريبية الحالية ونمطيتها وشكليتها، وغياب توظيف المستحدثات التكنولوجية في تنفيذ هذه البرامج أو في محتوى التدريب، إضافة إلى ندرة تقويم هذه البرامج حال تنفيذها، إضافة إلى ضعف التحفيز المصاحب لهذه البرامج وندرة تقديم حوافز مادية ومعنوية تشجع المعلمين على الحضور والمشاركة، وغياب الربط بين اجتياز برامج التدريب وفرص الترقي أو الحصول على أي امتيازات تحفز وتحمس المعلمين للمشاركة الفعالة في هذه البرامج،

ج- معوقات تتعلق بتشارك المعلومات

أبرزت الرؤية الاستراتيجية لمصر ٢٠٢٠-٢٠٣٠ مجموعة من التحديات التي تواجه منظومة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية والتي من أهمها ما يلي:[١٠٢]

- الأمية الرقمية معظم المعلمين تمثل أهم العوائق الدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل فعال بالإضافة إلى قلة تزويدهم بسبل المعرفة المطلوبة لتيسير العملية التعليمية وزيادة تنافسيتها.
- نقص قواعد البيانات التفصيلية وأثرها في دعم اتخاذ القرار؛ حيث لا يوجد نظام فعال ومتكامل لجمع البيانات، من شأنه تحديد البيانات المطلوبة والقيام بجمعها من الجهات المختلفة في قطاع التعليم، مما يصعب الوصول إلى بعض فئات المجتمع.
- ضعف فاعلية وكفاءة التدريب الحالي؛ حيث يوجد نقص في التدريبات الشاملة والمخططة المتاحة للمعلمين، حيث لا توجد خطة سنوية للتدريبات على المستويات المختلفة والتخصصات المختلفة.
- ضعف نظم التقويم والمتابعة والحوافز وغياب نظام مؤسسي متكامل للمتابعة والتقويم قائم على النتائج بالرغم من أن هناك العديد من الإدارات التي تتولى عمليات المتابعة والتقويم، لكنها تعاني من غياب التنسيق والتكامل بينها نتيجة الضعف الهيكل التنظيمي الذي يحدد الواجبات والمسئوليات عبر المستويات الإدارية المختلفة. ذلك إلى جانب عدم ارتباط نظم التقييم الحالية بالحوافز، مما يثني المعلمين والإداريين عن مواكبة التطور.
- تدهور البنية التحتية لمعظم المدارس؛ حيث تعاني الكثير من المدارس من بنية أساسية ضعيفة، مما يعيق توفير بيئة داعمة، ويؤخر دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، ويزداد التحدي بالنسبة للمدارس في الريف المصري بشكل عام وفي القرى الأكثر فقراً على وجه الخصوص.
- ارتفاع تكلفة تكنولوجيا التعليم الحديث؛ حيث إن توفير أدوات المعرفة والتكنولوجيا اللازمة للعملية التعليمية مثل الحاسب الآلي والأدوات الإلكترونية، يحتاج إلى توفير موارد مالية كبيرة نتيجة لارتفاع التكلفة والأعداد الكبيرة المطلوبة.

<u>ويضاف إلى ذلك:</u>

- غياب مبدأ الشفافية في عرض المعلومات اللازمة للمعلمين.[١٠٣]
- سرية تبادل المعلومات مع وجود أسلوب القيادة التقليدية.[١٠٤]

باستقراء النقاط السابقة، يتبين أن هناك عدة معوقات قد تكون سببًا في الحد من فعالية إدارة الاحتواء العالي، وتنمية الصمت التنظيمي، والعزوف عن المشاركة ، والتي من أهمها: الأمية الرقمية للمعلمين والتي قد تعيق المعلمين والإدارة المدرسية على توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية على مستوى الإدارة المدرسية والإدارة الصفية، وفي التحول الرقمي وخاصة في ظل الظروف الراهنة، إضافة إلى غياب وجود نظام فعال و متكامل لجمع البيانات، يساعد في تحديد البيانات المطلوبة والقيام بجمعها من الجهات المختلفة

في قطاع التعليم وتوظيفها، والتي قد تعيق عملية دمج التكنولوجيا في تطوير منظومة التعليم، وكذلك تدهور البنية التحتية التكنولوجية، وارتفاع تكلفة استخدام التكنولوجيا، بالإضافة إلى كل ذلك غياب مبدأ الشفافية في عرض المعلومات اللازمة للمعلمين، والتي قد تكون سبباً في عزوفهم عن المشاركة في صنع القرارات أو فعاليات مدرسية أخرى.

د- معوقات تتعلق بتحفيز المعلمين

توصلت دراسة إلى بعض المشكلات المتعلقة بتحفيز المعلمين في مصر، والتي قد تكون سبباً في تحقيق الصمت التنظيمي بالمدارس المصرية، وهي كالتالي: (١٠٥)

- أنه لا يزال أغلب مديري المدارس في مصر يستخدمون الأساليب التقليدية في تحفيز المعلمين، والتي أهملت تقدير جهود المعلمين وتجاهل إنسانيتهم، ونتيجة لذلك أصبح التوتر والتذمر شائعين بين أغلب المعلمين في معظم المدارس في مصر.
- أن الحوافز المادية كانت الوسيلة الوحيدة لتحفيز المعلمين في نمط الإدارة المدرسية التقليدية، إلا أنها لم تفقد أهميتها الآن، ولا تزال تحتفظ بأهميتها، ذلك لأن الحوافز المادية هي الوسيلة لإشباع بعض الحاجات عند المعلمين مادية ونفسية واجتماعية في نفس الوقت، وبالتالي فإن زيادة دخول المعلمين أصبحت أمرا يهم المعلمين على اختلاف مستوياتهم.
- ضعف قدرة المعلمين في تحقيق الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية، من طعام وسكن وصحة ودفء لهم ولأسرهم، نظرا لارتفاع تكاليف المعيشة ارتفاعا جنونيا ولعدم ارتفاع أجورهم إلا بنسبة ضئيلة، مما يجعل المعلم أقل قدرة على العمل الجاد، ويقابل ذلك زيادة في الشعور بالإحباط النفسي والقلق على مستقبله ومستقبل أولاده، ومن ثم حالة يتدهور مستوى أدائه.
- سيطرة الأسلوب القيادي الذي يساعد على انتشار الخوف بين المعلمين، من شأنه أن يعزز ظهور سمة الجبن والسلبية بين بعض المعلمين، ويقتل روح الإبداع لديهم، ويؤدي إلى نتائج سلبية تعوق تحقيق الأهداف المدرسية، ويجعل المعلمين يبالغون في الاهتمام بما يهم مدير المدرسة فقط، ومدير المدرسة الذي يستخدم هذا الأسلوب في السيطرة والتهديد مع معلميه سيفقد قدرته على تحفيزهم، ويعجز عن دفعهم لتحقيق مستوى ملحوظ في أدائهم.
- أن بعض مديري المدارس لم يستطع هضم فكرة الصالح العام، وبأن الوظيفة التي يشغلها هي تكليف مفروض عليه لتحفيز المعلمين والنهوض بمدرسته، نتيجة الجهل الإداري لدى بعض مديري المدارس.
- ضعف عملية تدريب مديري المدارس فيما يخص كل جديد في آليات تحفيز المعلمين ومن ثم يضعف دورهم في عملية تحفيز المعلمين.

<u>ويضاف إلى ذلك:</u>

- قلة شعور المعلمين بالمكانة والتقدير المعنوي لهم، نتيجة تهميشهم وعدم وضعهم في مكانتهم المناسبة. (١٠٦)
- شعور المعلمين بضعف الدعم والتقدير المادي المقدم لهم مقارنة ببعض الفئات الأخرى في المجتمع. (١٠٧)
- أن نظام الحوافز لا يتسم بالعدالة والموضوعية. (١٠٨)
- ضعف اهتمام مديري المدارس بتحفيز المعلمين للقيام بالمهام والأعمال المسندة إليهم. (١٠٩)

باستقراء النقاط السابقة يمكن القول بأن هناك مجموعة من المعوقات التي قد تكون سببًا في الحد من فعالية إدارة الاحتواء العالي، والتي قد تصبح كذلك سببًا في زيادة معدلات الصمت التنظيمي، والتي من أهمها: شعور المعلمين بضعف المكانة وقلة التقدير المعنوي لهم، نتيجة تهميشهم وعدم وضعهم في مكانتهم المناسبة، وضعف قدرة المعلمين في تحقيق الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية، وتقليدية أساليب تحفيز المعلمين، والاكتفاء الحوافز المادية والتي قد لا تكون كافية أو مشجعة، وضعف فهم بعض المديرين لأهمية وكيفية عملية التحفيز، وغياب العدالة والموضوعية أحيانا في تحفيز المعلمين، إضافة إلى ضعف عملية تدريب مديري المدارس فيما يخص كل جديد في آليات تحفيز المعلمين ومن ثم يضعف دورهم في عملية تحفيز المعلمين.

ثانياً: الواقع الميداني لإدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية.

في إطار أهداف هذا البحث والمتمثل أحدها في الوقوف على واقع إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية من وجهة نظر عينة البحث (معلمي التعليم الأساسي بحلقتيه) في المحافظات المختارة، سيتم فيما يلي عرض الدراسة الميدانية من حيث إجراءاتها ونتائجها.

١- إجراءات الدراسة الميدانية

في سبيل إجراء الدراسة الميدانية الراهنة قام الباحثان بتحديد ومعالجة المحاور التالية:

أ- الهدف من الدراسة الميدانية

تسعى الدراسة الميدانية الراهنة للوقوف على واقع إدارة الاحتواء العالي ودورها في الحد الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية من خلال أربعة أبعاد، وهي (تمكين المعلمين- تشارك المعلومات - التحفيز - التدريب والتطوير)؛ وذلك من خلال معرفة درجة تحققها من قبل معلمي التعليم الأساسي بحلقتيه في المحافظات المختارة؛ من أجل الوصول إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل إدارة الاحتواء العالي ودورها بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية بما يُحد من الصمت التنظيمي لمعلميها.

ب- مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث الحالي من المعلمين بمدارس التعليم الأساسي بحلقتيه (الابتدائية والاعدادية) بجمهورية مصر العربية، والبالغ إجمالي عددهم (٥٩٤٧٩٢) معلما وفقا لأخر إحصائية للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢. [١١٠] وتم اختيار عينة البحث من المحافظات المختارة بطريقة عشوائية حيث بلغ حجمها (٧٤٥) معلمًا؛ بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي محل البحث، وذلك بالرجوع إلى جداول تحديد حجم عينة البحث؛ حيث يتضح أن حجم العينة المختارة أكبر من حجم العينة الجدولية وهو (٣٨٢) معلمًا [١١١]. كما تم تحديد عينة الدراسة بمعلومية حجم المجتمع الأصلي؛ وذلك بهدف الحصول على حجم عينة مناسب لمجتمع دراسة متجانس، ومن ثم الحصول على الاستجابات بصورة أكثر دقة؛ وذلك على ضوء معادلة "ستيفن ثامبسون" [١١٢].

معادلة ستيفن ثامبسون =

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث تمثل:

N	حجم المجتمع.
Z	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠.٩٥ وتساوي ١.٩٦
d	نسبة الخطأ وتساوي ٠.٠٥
p	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠.٥٠

وعلى ضوء هذه المعادلة يتضح أن عدد أفراد عينة الدراسة ينبغي ألا يقل عن (٣٨٢) معلمًا، ومن ثم يتضح أن حجم العينة المختارة (٧٤٥) معلمًا وهو أكبر من حجم العينة التي حددتها المعادلة السابقة؛ ويمكن توضيح توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة، وهي: الوظيفة، والحلقة التعليمية، والمديرية التعليمية، والمؤهل الدراسي، والنوع، وكذلك عدد سنوات الخبرة طبقا للجدول التالي:

جدول (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة والنسب المئوية لها

م	متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
١	الوظيفة	معلم مساعد	٣٠	٤ %
		معلم	٢٤٨	٣٣,٣ %
		معلم أول	١٥٢	٢٠,٤ %
		معلم أول ؟	٨٧	١١,٧ %
		معلم خبير	١٦٢	٢١,٧ %
		معلم كبير	٦٦	٨,٩ %
٢	الحلقة التعليمية	الحلقة الأولى (ابتدائي)	٤٠٧	٥٤,٦ %
		الحلقة الثانية (اعدادي)	٣٣٨	٤٥,٤ %
٣	المديرية التعليمية	القاهرة	١٥٣	٢٠,٥ %
		القليوبية	١٧٠	٢٢,٨ %
		الإسماعيلية	١٤٢	١٩,١ %
		الإسكندرية	١٢٨	١٧,٢ %
		المنيا	١٥٢	٢٠,٤ %
٤	المؤهل الدراسي	متوسط	١٢	١,٦ %
		فوق متوسط	٦١	٨,٢ %
		عالي	٦٧٢	٩٠,٢ %
٥	النوع	معلم	٢٧٦	٣٧ %
		معلمة	٤٦٩	٦٣ %
٦	عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٦٨	٩,١ %
		من ٥ – ١٠ سنوات	١٣٧	١٨,٤ %
		أكثر من ١٠ سنوات	٥٤٠	٧٢,٥ %

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

(١) أن عينة الدراسة والبالغ عددها (٧٤٥) موزعة على درجات الكادر الوظيفية المختلفة؛ حيث يتضح أن عدد أعضاء العينة من درجة معلم مساعد بلغ (٣٠) معلمًا بنسبة مئوية (٤٪)، وبلغ عدد أعضاء العينة من درجة معلم (٢٤٨) معلمًا بنسبة مئوية (٣٣,٣٪)، كما بلغ عدد أعضاء العينة من درجة معلم أول (١٥٢) معلمًا بنسبة مئوية (٢٠,٤٪)، وبلغ عدد أعضاء العينة من درجة معلم أ (٨٧) معلمًا بنسبة مئوية (١١,٧٪)، وكذلك بلغ عدد أعضاء العينة من درجة معلم خبير (١٦٢) معلمًا بنسبة مئوية (٢١,٧٪)، في حين بلغ عدد أعضاء العينة من درجة معلم كبير (٦٦) معلمًا بنسبة مئوية (٨,٩٪)؛ مما يؤكد على تنوع العينة المختارة، أي أن النسبة الأكبر من أفراد العينة لديهم خبرة طويلة في التعامل مع إدارة مدارس التعليم الأساسي والتأثر بممارساتها.

(٢) أن عدد أفراد العينة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائية) بلغ (٤٠٧) معلمًا بنسبة (٥٤,٦٪)، في حين بلغ عدد أفراد العينة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الاعدادية) (٣٣٨) معلمًا بنسبة (٤٥,٤٪).

(٣) أن عدد أفراد العينة موزعة على المحافظات الخمس المختارة بنسب تكاد تكون متقاربة؛ حيث بلغ عدد أفراد العينة في محافظة القاهرة (١٥٣) معلمًا بنسبة (٢٠,٥٪)، وبلغ عدد أفراد العينة في محافظة القليوبية (١٧٠) معلمًا بنسبة (٢٢,٨٪)، كما بلغ عدد أفراد العينة في محافظة الإسماعيلية (١٤٢) معلمًا بنسبة (١٩,١٪)، وكذلك بلغ عدد أفراد العينة في محافظة الإسكندرية (١٢٨) معلمًا بنسبة (١٧,٢٪)، في حين بلغ عدد أفراد العينة في محافظة المنيا (١٥٢) معلمًا بنسبة (٢٠,٤٪)؛ مما يؤكد على تنوع العينة المختارة من بيئات جغرافية متنوعة، ومن ثم تكون العينة أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي.

(٤) أن هناك اختلافًا أو تباينًا كبيرًا وواضحًا في المؤهلات الدراسية التي حصل عليها المعلمون؛ حيث بلغ عدد الحاصلين على مؤهل متوسط (١٢) معلمًا بنسبة (١,٦٪)، كما بلغ عدد الحاصلين على مؤهل فوق متوسط (٦١) معلمًا بنسبة (٨,٢٪)، في حين بلغ عدد الحاصلين على مؤهل عالي (٦٧٢) معلمًا بنسبة (٩٠,٢٪)؛ مما يدل على أن هناك اهتمام من قبل الوزارة بتعيين أصحاب المؤهلات العليا بمدارس التعليم الأساسي؛ الأمر الذي قد يساعد على تكوين إدراكات المعلمين عن أبعاد إدارة الاحتواء العالي داخل المدارس.

(٥) أن هناك تباينًا كبيرًا وواضحًا في نوع المعلمين بمدارس التعليم الأساسي، حيث بلغ عدد أفراد العينة من المعلمين الذكور (٢٧٦) معلمًا بنسبة (٣٧٪)، في حين بلغ عدد المعلمات الاناث (٤٦٩) معلمة بنسبة (٦٣٪)؛ مما ينعكس على استجابات أفراد العينة نتيجة لاهتمام المعلمات ودرايتهم بما تبذله إدارة المدارس من جهود لاحتواء العاملين بمدارس التعليم الأساسي.

(٦) أن هناك سنوات خبرة مختلفة لدى أفراد العينة، مما يؤكد على تنوع العينة المختارة؛ حيث بلغ عدد أفراد العينة الذين زادت سنوات خبرتهم عن (١٠) سنوات (٥٤٠) معلمًا بنسبة (٧٢,٥٪)، وبلغ عدد أفراد العينة الذين لديهم سنوات خبرة من (٥) سنوات إلى (١٠) سنوات (١٣٧) معلمًا بنسبة (١٨,٤٪)، بينما بلغ عدد أفراد العينة الذين لديهم سنوات خبرة أقل من (٥) سنوات (٦٨) معلمًا بنسبة (٩,١٪)؛ أي أن النسبة الأكبر من أفراد

العينة لديهم خبرة طويلة في التعامل مع إدارة مدارسهم والتأثر بممارساتها؛ مما يساعد على إدراك أبعاد إدارة الاحتواء العالي وتأثيرها على صمتهم التنظيمي.

ج- أداة البحث

اعتمد البحث الحالي على الاستبيان كأداة للدراسة الميدانية، وقد تم إعداد الاستبيان وبنائه في صورته المبدئية (الملحق رقم ١) بالاعتماد على ما ورد في الأدب النظري لإدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي، وبالاطلاع على ما جاء في الدراسات والبحوث السابقة، وقد تضمنت الصفحة الأولى من الاستبيان عنوان البحث والمصطلحات الأساسية، والهدف من الاستبيان، بالإضافة إلى إرشادات الإجابة عن عبارات الاستبيان.

كما تم تصميم الاستبيان من محورين؛ تضمن القسم الأول البيانات الأساسية المطلوبة من أفراد العينة، في حين تضمن القسم الثاني محاور الاستبيان وعباراته.

وقد تكون القسم الثاني من الاستبيان في صورته المبدئية من (٤٤) عبارة موزعة على أربعة محاور رئيسية؛ يتعلق أولها: بتمكين المعلمين وتضمن (١٢) عبارة، وثانيها: بتشارك المعلومات وتضمن (٩) عبارات، وثالثها: بالتحفيز وتكون من (١٢) عبارة، ورابعها: بالتدريب والتطوير وتكون هذا المحور من (١١) عبارة. ووضع أمام كل عبارة ثلاث خيارات من الاستجابات للتعبير عن درجة التحقق، هي: (كبيرة - متوسطة - ضعيفة) بحيث يضع المستجيب علامة (√) أمام الاستجابة التي تعبر عن رأيه في درجة تحقق العبارة في الواقع الفعلي، وفى نهاية عبارات كل محور من المحاور الأربعة تم إضافة (عبارات أخرى يرجى ذكرها)؛ وذلك لإتاحة الفرصة للسادة المحكمين لإضافة عبارات أخرى لم ترد في عبارات الاستبيان.

د- صدق الاستبيان

تم التحقق من صدق الاستبيان كما يلي:

(١) الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للاستبيان تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال الإدارة التربوية والتعليمية (الملحق رقم ٢) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول بناء الاستبيان، من حيث مدى وضوح العبارات وصياغتها واتساقها مع محاور الاستبيان. وقد قام الباحثان بفحص الملاحظات التي تم تلقيها من سيادتهم، والاستفادة منها في الوصول إلى الصورة النهائية للاستبيان. وعليه تم حذف بعض العبارات، واعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات الأخرى، واختصار بعض العبارات لتتضمن فكرة واحدة. وقد أصبح الاستبيان في صورته النهائية مكونًا من (٤٢) عبارة، موزعة على أربعة محاور رئيسية، أولها: تمكين المعلمين وتضمن (١١) عبارة، والثاني: تشارك المعلومات وتضمن (٨) عبارات، والثالث: التحفيز وتضمن (١٢) عبارة، والرابع: التدريب والتطوير وتضمن (١١) عبارة.

(٢) صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاستبيان باستخدام الاتساق الداخلي، حيث تم حسابه عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٣)
معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد الأربعة للاستبيان (ن = ٧٤٥)

تمكين المعلمين		تشارك المعلومات		التحفيز		التدريب والتطوير	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٧٩**	١٢	٠,٨٣٨**	٢٠	٠,٧٣٠**	٣٢	٠,٧٣٩**
٢	٠,٦١٤**	١٣	٠,٧٨٦**	٢١	٠,٧٠٠**	٣٣	٠,٧٣٣**
٣	٠,٥٨٨**	١٤	٠,٦٨٨**	٢٢	٠,٨٣٠**	٣٤	٠,٧٨٤**
٤	٠,٦٠٢**	١٥	٠,٧٤١**	٢٣	٠,٧٧٣**	٣٥	٠,٨٢٥**
٥	٠,٦٤١**	١٦	٠,٦٥٦**	٢٤	٠,٧٣٣**	٣٦	٠,٧٨٦**
٦	٠,٦٣٧**	١٧	٠,٦٩٩**	٢٥	٠,٧٤٥**	٣٧	٠,٨٣٠**
٧	٠,٥٨٣**	١٨	٠,٧٩١**	٢٦	٠,٧٣٢**	٣٨	٠,٨٢٦**
٨	٠,٥٨٤**	١٩	٠,٧٦٥**	٢٧	٠,٦٦٤**	٣٩	٠,٧٨٢**
٩	٠,٦٢٨**			٢٨	٠,٦٤٤**	٤٠	٠,٦٧٦**
١٠	٠,٤٤٣*			٢٩	٠,٨٠٢**	٤١	٠,٧٩٦**
١١	٠,٦٢٦**			٣٠	٠,٧٤٧**	٤٢	٠,٧٩٥**
				٣١	٠,٧٣١**		

(*) دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من بيانات الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد الأربعة للاستبيان جميعها دالة إحصائيا؛ مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للمحاور الفرعية الأربعة والدرجة الكلية للاستبيان، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جدول (٤)
معاملات الارتباط بين الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للاستبيان (ن = ٧٤٥)

البعد	معامل الارتباط
تمكين المعلمين	٠,٨٧٥**
تشارك المعلومات	٠,٩١٧**
التحفيز	٠,٩٢٤**
التدريب والتطوير	٠,٩٠٥**

(**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من بيانات الجدول السابق أن معاملات الارتباط مرتفعة بين كل محور من محاور الاستبيان والاستبيان ككل؛ حيث تتراوح معاملات الارتباط بين (٠,٨٧ – ٠,٩٢)، ولذلك فهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يؤكد أن هناك اتساقا بين جميع محاور الاستبيان، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وضع لقياسه وصالح للتطبيق.

٥- ثبات الاستبيان

للتحقق من ثبات الاستبيان تم استخدام طريقتين هما: طريقة معامل ألفا – كرونباخ Cronbach's Alpha؛ حيث يعطي قيمًا جيدة للتكافؤ وتجانس عبارات الاستبيان والاستبيان ككل، وطريقة التجزئة النصفية Split-Half لسبيرمان/ براون Spearman-Brown؛ حيث

إنهما من أنسب الطرق لحساب ثبات الأوزان المستخدمة في البحوث المسحية كالاستبيان. والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول (٥)
قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن =٧٤٥)

البعد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
تمكين المعلمين	١١	٠,٨٣٢	٠,٧٤٣
تشارك المعلومات	٨	٠,٨٨٦	٠,٨٨٥
التحفيز	١٢	٠,٩٢٣	٠,٩١٢
التدريب والتطوير	١١	٠,٩٣٥	٠,٩١٢
الاستبيان ككل	٤٢	٠,٩٦٧	٠,٩١٥

يتضح من الجدول السابق، أن جميع قيم معاملات الثبات لألفا كرونباخ والتجزئة النصفية مرتفعة إلى حد كبير بالنسبة للاستبيان ككل، وبالنسبة لكل محور من محاور الاستبيان؛ مما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثباتٍ وتجانس عبارته؛ وبذلك فإن الاستبيان المستخدم يتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامه علميا.

و- إجراءات التطبيق:

تمثلت إجراءات التطبيق فيما يلي:

- الحصول على الموافقة الإدارية الخاصة بتطبيق الاستبيان من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء (الملحق رقم ٣).
- توزيع الاستبيان على أفراد العينة، ثم تجميعها خلال شهري أبريل ومايو من العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢، وقد تم تفريغ بياناته باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V.28 ، وكان عدد الاستبيانات الموزعة (١٠٠٠)، والعائد منها (٧٤٥)، والفاقد (٢٥٥).

٢- المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام الأساليب التالية:

أ. حساب التكرارات والنسب المئوية المرتبطة بها؛ للتعرف على نسبة استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان.

ب. حساب الوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على كل عبارة من عبارات الاستبيان، وصنفت تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاث مستويات بحيث إذا كان الوزن النسبي بين (٢,٣٤ إلى ٣) يكون مرتفعًا، ومن (١,٦٧ إلى ٢,٣٣) يكون متوسطًا، وإذا كان بين (١ إلى ١,٦٦) يكون منخفضًا. ويلاحظ أن طول الفترة المستخدمة هي (٣/٢) أي حوالي (٠,٦٦).

ج. حساب مربع كاي (كا^{٢}) Chi-Square-test؛ للتحقق مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التكرارات الملاحظة لعدد أفراد أو استجابات العينة في أقسام المتغير والتكرارات المتوقعة. وبالكشف عن قيمة كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) وجد أنها تساوي (٩,٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتساوي (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وبذلك فإن قيمة كا٢ المحسوبة التي تقل عن (٥,٩٩) تكون غير دالة إحصائيًا.

د. اختبار تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات العينة طبقًا لاختلاف متغيرات الدراسة، وهي: الوظيفة، المديرية التعليمية، المؤهل، وعدد سنوات الخبرة.

ه. اختبار "ت" T-Test لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات العينة طبقًا لمتغيري الحلقة التعليمية والنوع.

و. اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات المتعددة بين فئات العينة في حالة وجود قيمة "ف" دالة؛ وذلك لمعرفة لصالح أي المجموعات تكون الفروق.

٣- نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

بعد إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات، تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية وتفسيرها على النحو التالي:

أ. نتائج خاصة بالمحور الأول: تمكين المعلمين

يبين الجدول التالي رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية، ودلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الأول وهو تمكين المعلمين، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بمدارس التعليم الأساسي، علاوة على الوزن النسبي لكل عبارة ومتوسط الوزن النسبي للمحور ككل.

جدول (٦)
دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو البعد الأول: تمكين المعلمين

م	العبـــــارة	الاستجابات						الوزن النسبي	درجة الأهمية	كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	تستمع إدارة المدرسة لآراء المعلمين قبل اتخاذ القرارات المدرسية.	٢١٠	٢٨,٢	٣٤٦	٤٦,٤	١٨٩	٢٥,٤	١,٩٧	متوسطة	٥٨,٥	دالة **
٢	تتيح إدارة المدرسة للمعلمين فرصًا متزايدة للمشاركة في صنع القرارات المدرسية.	٢٤٦	٣٣	٣٤٤	٤٦,٢	١٥٥	٢٠,٨	١,٨٨	متوسطة	٧١,٩٥	دالة **
٣	تمنح إدارة المدرسة السلطات الكافية للمعلمين من أجل اتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم.	١٨٥	٢٤,٨	٣٣١	٤٤,٤	٢٢٩	٣٠,٧	٢,٠٦	متوسطة	٤٥,١٧	دالة **
٤	تشرك إدارة المدرسة المعلمين في حل المشكلات المدرسية.	١٢٤	١٦,٦	٣٢٧	٤٣,٩	٢٩٤	٣٩,٥	٢,٢٣	متوسطة	٩٥,٥٦	دالة **
٥	تعقد إدارة المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين لمناقشة آرائهم ومقترحاتهم؛ لتطوير الأداء المدرسي.	٢١٦	٢٩	٣١١	٤١,٧	٢١٨	٢٩,٣	٢	متوسطة	٢٣,٧٢	دالة **
٦	تنفذ إدارة المدرسة الأفكار والمقترحات المتميزة للمعلمين.	١٨٢	٢٤,٤	٣٣٧	٤٥,٢	٢٢٦	٣٠,٣	٢,٠٦	متوسطة	٥١,٣٨	دالة **
٧	تشارك إدارة المدرسة المعلمين في وضع الخطط المدرسية السنوية.	٢١٣	١٩,٥	٢٩٦	٣٩,٧	٣٠٤	٤٠,٨	٢,٠١	متوسطة	٢٢,٤٣	دالة **
٨	تمنح إدارة المدرسة الحرية للمعلمين في تحديد الطرق المناسبة للقيام بمهامهم.	١٤٥	١٩,٥	٢٩٦	٣٩,٧	٣٠٤	٤٠,٨	٢,٢١	متوسطة	٦٤,٦٢	دالة **
٩	تسمح إدارة المدرسة للمعلمين بالنقد البناء للقرارات المرتبطة بالعمل.	٢٢٩	٣٠,٧	٣٢٤	٤٣,٥	١٩٢	٢٥,٨	١,٩٥	متوسطة	٣٧,٣٤	دالة **
١٠	تفوض إدارة المدرسة بعض المعلمين الأكفاء للقيام ببعض المهام القيادية.	٩٧	١٣	٢٦١	٣٥	٣٨٧	٥١,٩	٢,٣٩	كبيرة	١٧٠,٢	دالة **
١١	تعزز إدارة المدرسة قدرات المعلمين على التأثير في تعلم التلاميذ لمساعدتهم على التحصيل.	١٣٠	١٧,٤	٣٥١	٤٧,١	٢٦٤	٣٥,٤	٢,١٨	متوسطة	٩٩,٢٩	دالة **
	الإجمالي (متوسط الوزن النسبي للعبارات)							٢,٠٩	متوسطة		

(*) دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

- أن الممارسات المرتبطة بتمكين المعلمين يتم ممارستها بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي (٢.٠٩)، مما يدل على أن إدارات مدارس التعليم الأساسي مازالت تفتقر إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث تمكينهم ومنحهم الفرصة للمشاركة في صنع القرارات اليومية المتعلقة بأعمالهم الوظيفية، ومشاركتهم المعلومات الضرورية للقيام بمسئولياتهم وفقا لمتطلبات الوظيفة؛ وربما يرجع ذلك إلى ندرة الاستماع إلى آراء المعلمين، وضعف فرص المشاركة في صنع القرارات المدرسية وحل المشكلات، وكذلك قلة الاجتماعات الدورية المنعقدة من قبل إدارة المدرسة لمناقشة آراء المعلمين ومقترحاتهم؛ الأمر الذي ينعكس بالسلب على مشاركة المعلمين بفاعلية في تطوير الأداء المدرسي، ومن ثم عزوفهم عن طرح الأفكار المتميزة، وميلهم إلى التزام الصمت التنظيمي.
- جاءت معظم عبارات المحور بدرجة تحقق متوسطة وبوزن نسبي يتراوح بين (١.٩٥، ٢.٢٣)، مما يدل على أن إدارات مدارس التعليم الأساسي لاتزال تفتقر إلى العوامل التي تساعد في نجاح عملية التمكين من حيث المشاركة في إعداد خطط التطوير والتحسين، وتعزيز قدرات المعلمين في التأثير على الطلاب، ومنح الثقة والحرية للمعلمين للقيام بمهامهم والتعبير عن آرائهم؛ ولعل ذلك يرجع إلى اعتقاد مديري المدارس بأن المعلمين ليس لديهم القدرة على المشاركة وتحمل مسئوليات أكبر، هذا إلى جانب ضعف ممارسات احتواء المعلمين من قبل العديد من مديري مدارس التعليم الأساسي على أنهم موارد تنظيمية ينبغي الاستثمار فيها؛ مما يؤدي إلى انشغال معظم المعلمين بأمورهم الحياتية، وعزوفهم عن مشاركة المدرسة في انجاز مهامها.
- جاءت عبارة واحدة من المحور بدرجة تحقق عالية وبوزن نسبي (٢.٣٩) وهي العبارة رقم (١٠)، وربما يؤكد ذلك على أن أفراد العينة يتفقون على تشجيع رؤسائهم للمعلمين الأكفاء وتفويض بعض المهام القيادية لهم من أجل منحهم الفرصة للشعور بالمسئولية تجاه أداء مهامهم وذلك من خلال تمكينهم من اتخاذ قرارات تتعلق بأداء المهام الموكلة إليهم؛ الأمر الذي يشير إلى أهمية التعلم المستمر وضرورة اكتساب المعلمين للجدارات القيادية، والمهارات والمعارف الجديدة؛ التي تمكنهم من تطبيق أفكارهم وخبراتهم الابتكارية في حل المشكلات والمشاركة في صنع القرارات، بالإضافة إلى أهمية وجود معايير واضحة في اختيار صف ثان من القيادات والتي تتمثل في: الكفاءة والجدارة والاستحقاق والمؤهلات العلمية والخبرات السابقة.
- جاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (١١): " تعزز إدارة المدرسة قدرات المعلمين على التأثير في تعلم التلاميذ لمساعدتهم على التحصيل"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ٩٩.٢٩)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق متوسطة هي (٤٧.١٪)؛ مما يؤكد ضعف تعزيز مديري مدارس التعليم الأساسي لقدرات المعلمين في التأثير على تعلم الطلاب وتحصيلهم بصورة جيدة.
- جاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (١٠): " تفوض إدارة المدرسة بعض المعلمين الأكفاء للقيام ببعض المهام القيادية"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ١٧.٠٢)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق كبيرة هي (٥١.٩٪)؛ الأمر الذي يؤكد على ضرورة تميز المعلمين واكتسابهم المعارف والمهارات والقدرات التي تؤهلهم لكسب ثقة المديرين، ومن ثم منحهم العديد من الصلاحيات؛ والتي يمكن من خلالها التعبير عن ذاتهم وآرائهم بصورة فعالة.

ب. نتائج خاصة بالمحور الثاني: تشارك المعلومات

يبين الجدول التالي رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية، ودلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الثاني وهو تشارك المعلومات، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بمدارس التعليم الأساسي، علاوة على الوزن النسبي لكل عبارة ومتوسط الوزن النسبي للمحور ككل.

جدول (٧)
دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو البعد الثاني: تشارك المعلومات

م	العبـــــارة	الاستجابات						الوزن النسبي	درجة الأهمية	كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١٢	توفر إدارة المدرسة للمعلمين المعلومات اللازمة والكافية لاتخاذ القرارات المدرسية.	٢٣٠	٣٠,٩	٣٢٣	٤٣,٤	١٩٢	٢٥,٨	١,٩٥	متوسطة	٣٦,٥٨	دالة **
١٣	توفر إدارة المدرسة للمعلمين المعلومات التي يحتاجونها في الوقت المناسب.	٢٣٧	٣١,٨	٣٠٠	٤٠,٣	٢٠٨	٢٧,٩	١,٩٦	متوسطة	١٧,٨١	دالة **
١٤	تهتم إدارة المدرسة بتوصيل رؤيتها ورسالتها للمعلمين بكافة الطرق.	١٦٣	٢١,٩	٣٢٧	٤٣,٩	٢٥٥	٣٤,٢	٢,١٢	متوسطة	٥٤,٤٢	دالة **
١٥	تعلن إدارة المدرسة عن سياساتها وإجراءاتها بوضوح وشفافية.	١٩١	٢٥,٦	٢٨٦	٣٨,٤	٢٦٨	٣٦	٢,١٠	متوسطة	٢٠,٥٠	دالة **
١٦	تشرك إدارة المدرسة المعلمين في إجراء أية تغييرات في سياساتها وإجراءاتها.	٢٣٥	٣١,٥	٣٢٩	٤٤,٢	١٨١	٢٤,٣	١,٩٣	متوسطة	٤٥,١٧	دالة **
١٧	تنشر إدارة المدرسة المعلومات المتعلقة بالمدرسة من خلال موقعها الإلكتروني.	١٠٨	١٤,٥	٢٢٤	٣٠,١	٤١٣	٥٥,٤	٢,٤١	كبيرة	١٩٠,٨٧	دالة **
١٨	تنوع إدارة المدرسة من قنوات التواصل مع المعلمين لتشارك المعلومات الضرورية معهم.	١٥٣	٢٠,٥	٣٤٣	٤٦	٢٤٩	٣٣,٤	٢,١٣	متوسطة	٧٢,٦٨	دالة **
١٩	تحث إدارة المدرسة المعلمين على تشارك المعلومات، والخبرات والأفكار فيما بينهم.	١٥٥	٢٠,٨	٣١٢	٤١,٩	٢٧٨	٣٧,٣	٢,١٧	متوسطة	٥٤,٩٤	دالة **
	الإجمالي (متوسط الوزن النسبي للعبارات)							٢,١٠	متوسطة		

(*) دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

- أن الممارسات المرتبطة بتشارك المعلومات يتم ممارستها بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي (٢,١٠)، مما يدل على أن مديري مدارس التعليم الأساسي مازالوا يفتقرون إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث مشاركة المعلومات الكمية والكيفية عن المنظومة التعليمية وحجبها عنهم، وكذلك معرفة ردود أفعال المستفيدين من الخدمات التعليمية، بالإضافة إلى توفير المعلومات اللازمة والكافية لاتخاذ القرارات المدرسية في الوقت المناسب؛

وربما يرجع ذلك إلى افتقار مدارس التعليم الأساسي إلى التنوع في قنوات التواصل مع المعلمين لتشارك المعلومات الضرورية معهم، وضعف وسائل الإعلان عن سياساتها وإجراءاتها بوضوح وشفافية، بالإضافة إلى احجام الكثير من المعلمين بمدارس التعليم الأساسي عن المشاركة في عمليات التقييم الذاتي ووضع رؤى المدارس وتوجهاتها المستقبلية.

- جاءت معظم عبارات المحور بدرجة تحقق متوسطة وبوزن نسبي يتراوح بين (١.٩٣، ٢.١٧)، ويشير ذلك إلى ضعف تركيز مديري مدارس التعليم الأساسي على إنشاء قواعد بيانات ومعلومات رقمية يمكن تشاركها مع المعلمين؛ ولعل ذلك يرجع إلى الأمية الرقمية التي يعاني منها مديري ومعلمي تلك المدارس، وضعف البنية التحتية والتكنولوجية بها، وكذلك صعوبة توفير أدوات المعرفة والتكنولوجيا والموارد المالية اللازمة للعملية التعليمية، بالإضافة إلى غياب مبدأ الشفافية في عرض المعلومات اللازمة للمعلمين، وتبني نمط القيادة التقليدي من قبل معظم المديرين والذي يؤكد على وجوب سرية المعلومات وحجبها عن المعلمين؛ الأمر الذ ينعكس بالسلب على مشاركة المعلمين بآرائهم ومقترحاتهم التطويرية.
- جاءت عبارة واحدة بدرجة تحقق عالية وبوزن نسبي (٢.٤١) وهي العبارة رقم (١٧)، وربما يؤكد ذلك على أن أفراد العينة يتفقون على توجه إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى الاهتمام بمواقعها الالكترونية ونشر المعلومات المتعلقة بالمدرسة من خلالها؛ ويشير ذلك إلى أهمية الدور الاستراتيجي الذي يمكن أن تلعبه تكنولوجيا المعلومات في مواجهة التحديات الكبيرة بالمدارس، كما تُمكن المديرين من استخدام المعلومات بشكل جيد من أجل دعم العمل المدرسي، وإمكانية تشاركها مع المعلمين والمستفيدين من خدماتها؛ مما يساعد على تمييز المشاكل وابتكار الحلول العملية لها.
- جاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (١٧): " تنشر إدارة المدرسة المعلومات المتعلقة بالمدرسة من خلال موقعها الالكتروني"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ١٩٠.٨٧)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق كبيرة هي (٥٥.٤٪)؛ مما قد يؤكد على اهتمام مدارس التعليم الأساسي بمواقعها الالكترونية بصورة شكلية من خلال الاستعانة ببعض المعلمين غير المتخصصين في التكنولوجيا وفي نشر المعلومات الخاصة بالمدرسة عليها، وعدم الاستعانة بالمتخصصين في تصميم المواقع الالكترونية؛ الأمر الذي قد ينعكس بالسلب على رضا المستفيدين كافة من خدماتها المقدمة عبر موقعها الالكتروني.
- جاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (١٣): " توفر إدارة المدرسة للمعلمين المعلوماتٍ التي يحتاجونها في الوقت المناسب"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ١٧.٨١)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق متوسطة هي (٤٠.٣٪)؛ الأمر الذي يشير إلى أهمية توفير المعلومات التي يحتاجها المعلمون من قبل إدارة المدارس في الوقت المناسب، وبأكبر قدر من الشفافية؛ مما قد يزيد من المشاركة الفعالة من قبل المعلمين في صناعة القرارات المدرسية، والمساهمة في تحسين الأداء المدرسي.

ج. نتائج خاصة بالمحور الثالث: التحفيز

يبين الجدول التالي رقم (٨) التكرارات والنسب المئوية، ودلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الثالث وهو التحفيز، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بمدارس التعليم الأساسي، علاوة على الوزن النسبي لكل عبارة ومتوسط الوزن النسبي للمحور ككل.

جدول (٨)
دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو البعد الثالث: التحفيز

م	العبـــــارة	الاستجابات						الوزن النسبي	درجة الأهمية	كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
٢٠	تحفز إدارة المدرسة المعلمين المتميزين بشكل دوري.	٢٤٥	٣٢,٩	١٨٣	٢٤,٦	٢١٢	٢٨,٥	١,٩٥	متوسطة	٩,٠٢	دالة *
٢١	توزع إدارة المدرسة المكافآت على المعلمين بعدالة.	٣٠٠	٤٠,٣	٢٩٦	٣٩,٧	١٤٩	٢٠	١,٨٠	متوسطة	٥٩,٦٣	دالة**
٢٢	تضع إدارة المدرسة معايير موضوعية لمكافأة المعلمين.	٣٠٩	٤١,٥	٢٧٦	٣٧	١٦٠	٢١,٥	١,٨٠	متوسطة	٤٩,٣٢	دالة**
٢٣	تشرك إدارة المدرسة المعلمين في وضع معايير تقييم الأداء المتميز.	٢٧٥	٣٦,٩	٣٠٧	٤١,٢	١٦٣	٢١,٩	١,٨٥	متوسطة	٤٦,٠٤	دالة**
٢٤	تعلن إدارة المدرسة عن معايير تقييم الأداء المتميز.	٢٦٠	٣٤,٩	٣٠٩	٤١,٥	١٧٦	٢٣,٦	١,٨٩	متوسطة	٣٦,٤٣	دالة**
٢٥	تعمل إدارة المدرسة على أن تتناسب الحوافز التي يحصل عليها المعلمون مع الجهود التي يبذلونها.	٢٩٨	٤٠	٣٠٧	٤١,٢	١٤٠	١٨,٨	١,٧٩	متوسطة	٧١,٠٥	دالة**
٢٦	تنوع إدارة المدرسة الحوافز التي تقدمها للمعلمين (مادية ومعنوية).	٣١٤	٤٢,١	٣١٥	٤٢,٣	١١٦	١٥,٦	١,٧٣	متوسطة	١٠٥,٧٨	دالة**
٢٧	تدرك إدارة المدرسة أن المكافآت التي يحصل عليها المعلمون تحسن من أدائهم.	٢٢٨	٣٠,٦	٢٨٦	٣٨,٤	٢٣١	٣١	٢,٠٠	متوسطة	٨,٥٨	دالة**
٢٨	تعاقب إدارة المدرسة المعلمين ذوي الأداء المنخفض.	٣٤٠	٤٥,٦	٢٦٣	٣٥,٣	١٤٢	١٩,١	١,٧٣	متوسطة	٨٠,٢٣	دالة**
٢٩	تشجع إدارة المدرسة التنافس بين أعضاء المجتمع المدرسي من خلال المكافآت التي يحصل عليها المعلمون المتميزون.	٣١٨	٤٢,٧	٢٨٤	٣٨,١	١٤٣	١٩,٢	١,٧٧	متوسطة	٦٩,٣٤	دالة**
٣٠	تقدم إدارة المدرسة التقدير والاحترام اللازم للمعلمين المتميزين.	١٥٢	٢٠,٤	٢٨٩	٣٨,٨	٣٠٤	٤٠,٨	٢,٢٠	متوسطة	٥٦,٥٠	دالة**
٣١	تدعم إدارة المدرسة المعلمين الذين يقومون بإنجاز الأعمال المكلفين بها.	١٦١	٢١,٦	٣٣٠	٤٤,٣	٢٥٤	٣٤,١	٢,١٢	متوسطة	٥٧,٦٩	دالة**
	الإجمالي (متوسط الوزن النسبي للعبارات)							١,٨٩	متوسطة		

(*) دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

- أن الممارسات المرتبطة بتحفيز المعلمين يتم ممارستها بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي (١.٨٩)، مما يدل على أن إدارات مدارس التعليم الأساسي لاتزال تفتقر إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث نظم الحوافز المقدمة لهم وتنوعها، والاهتمام المعنوي والاعتراف بجهودهم، وعدالة توزيع المكافآت التي يحصلون عليها، وتوافر معايير واضحة ومعلنة لتوزيع المكافآت؛ وربما يرجع ذلك إلى أن الجهود التي تقوم بها الوزارة وكافة مستويات إدارة التعليم الأساسي مازال بها العديد من جوانب الضعف التي تعيق تحفيز المعلمين لتحويل مهاراتهم وقدراتهم إلى إجراءات وسلوكيات إيجابية؛ يمكن أن تسهم في زيادة دافعيتهم للوصول إلى الأداء المتميز بما يشعرهم بالرضا الوظيفي، والشعور بالالتزام والمسئولية والمشاركة الفعالة في تحقيق أهداف مدارسهم.
- جاءت جميع عبارات المحور بدرجة تحقق متوسطة وبوزن نسبي يتراوح بين (١.٧٣، ٢.٢٠)، ويشير ذلك إلى ضعف تركيز الوزارة وكافة مستويات إدارة التعليم الأساسي على نظم الحوافز المادية المتنوعة سواء كان على مستوى أداء المعلمين الفردي لتحفيزهم على بذل جهود إضافية للقيام بمهام متعددة، أو على مستوى الأداء الجماعي لتشجعيهم على العمل التعاوني وزيادة المشاركة والشعور بالمسئولية تجاه عملهم مما يؤدي إلى زيادة التنافس الإيجابي بينهم لتحقيق إنتاجية أعلى والوصول لأداء أفضل؛ ولعل ذلك يرجع إلى عجز الموارد المالية بالوزارة، واقتصار نظام الترقيات على الأقدمية وليس على أساس الأداء أو الكفاءة، هذا بالإضافة إلى افتقار مديري مدارس التعليم الأساسي إلى الاهتمام المعنوي بالمعلمين أصحاب الأفكار والمقترحات الجديدة والإبداعية لتطوير العمل وتقييم إسهاماتهم بشكل مستمر بناء على معايير وأسس واضحة ومعلنة للجميع؛ مما يضعف دافعية المعلمين للحفاظ على الأداء المتميز ومشاركتهم في إنجاز الأهداف، وبالتالي ميلهم إلى الصمت التنظيمي.
- جاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (٢٦): " تنوع إدارة المدرسة الحوافز التي تقدمها للمعلمين- مادية ومعنوية"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ١٠٥.٧٨)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجتي تحقق ضعيفة ومتوسطة؛ مما قد يؤكد على ضعف الوعي من قبل الوزارة والمسئولين عن إدارة التعليم الأساسي بأهمية إشباع وتلبية احتياجات المعلمين من الحوافز والمكافآت، هذا بالإضافة إلى تجاهل مديري المدارس اتباع الأساليب المختلفة لمناقشة المعلمين والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم تجاه نوع المكافآت وعدالة توزيعها ومدى تقبلهم لها.
- جاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (٢٠): " تحفز إدارة المدرسة المعلمين المتميزين بشكل دوري"، وكانت قيمة (كا^2 المحسوبة = ٩.٠٢)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق ضعيفة؛ مما يؤكد على ضعف اهتمام مديري المدارس بالمعلمين المتميزين والاعتراف بجهودهم، والافتقار إلى وجود نظامًا عادلا للمكافآت التي يحصل عليها المعلمون، وكذلك عدم تركيز نظام الترقيات على معايير تميز المعلمين، واقتصاره على الأساليب التقليدية في الترقيات من حيث عدد سنوات الخبرة والأقدمية.

د. نتائج خاصة بالمحور الرابع: التدريب والتطوير

يبين الجدول التالي رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية، ودلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الرابع وهو التدريب والتطوير، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بمدارس التعليم الأساسي، علاوة على الوزن النسبي لكل عبارة ومتوسط الوزن النسبي للمحور ككل.

جدول (٩)
دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو البعد الرابع: التدريب والتطوير

م	العبـــــارة	الاستجابات						الوزن النسبي	درجة الأهمية	كا٢	الدلالة
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
٣٢	تتيح إدارة المدرسة للمعلمين الفرص اللازمة لتطوير مهاراتهم/ كفاياتهم.	٢٠٨	٢٧,٩	٣٢٤	٤٣,٥	٢١٣	٢٨,٦	٢,٠١	متوسطة	٣٤,٦	دالة **
٣٣	تحدد إدارة المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين بشكل دوري.	٢٤١	٣٢,٣	٣٠١	٤٠,٤	٢٠٣	٢٧,٢	١,٩٥	متوسطة	١٩,٦	دالة **
٣٤	تقدم إدارة المدرسة للمعلمين برامج تدريبية متميزة تلبي احتياجاتهم التدريبية.	٢٧٨	٣٧,٣	٢٩٠	٣٨,٩	١٧٧	٢٣,٨	١,٨٦	متوسطة	٣١,٠٢	دالة **
٣٥	تشرك إدارة المدرسة المعلمين في تقييم البرامج التدريبية المقدمة لهم.	٢٨٠	٣٧,٦	٢٨٧	٣٨,٥	١٧٨	٢٣,٩	١,٨٦	متوسطة	٢٩,٩	دالة **
٣٦	تضمن إدارة المدرسة احتواء البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين على مواد تدريبية حديثة ومفيدة لتطوير أدائهم.	٢٣٣	٣١,٣	٣١٩	٤٢,٨	١٩٣	٢٥,٩	١,٩٥	متوسطة	٣٣,٤	دالة **
٣٧	تنوع إدارة المدرسة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين لتغطي المجالات المتعلقة بالعمل المدرسي كافة.	٢٨٨	٣٨,٧	٢٩٤	٣٩,٥	١٦٣	٢١,٩	١,٨٣	متوسطة	٤٤,١	دالة **
٣٨	تقوم إدارة المدرسة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بشكل دوري.	٢٨١	٣٧,٧	٢٩٧	٣٩,٩	١٦٧	٢٢,٤	١,٨٥	متوسطة	٤٠,٤٧	دالة **
٣٩	تطور إدارة المدرسة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين دورياً اعتماداً على نتائج التقويم.	٢٨٢	٣٧,٩	١٦٩	٢٢,٧	٨٦	١١,٥	١,٦٤	ضعيفة	١٠٨,١	دالة **
٤٠	تشكل البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين أحد معايير ترقيتهم.	٢٣٨	٣١,٩	٢٩١	٣٩,١	٢١٦	٢٩	١,٩٧	متوسطة	١١,٩	دالة **
٤١	تقيس إدارة المدرسة أثر البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين بشكل دوري.	٣٠٢	٤٠,٥	٣٠٧	٤١,٢	١٣٦	١٨,٣	١,٧٨	متوسطة	٧٦,٢	دالة **
٤٢	توفر إدارة المدرسة للمعلمين فرص متنوعة للنمو والتطوير المهني والاستمرار في التعلم.	٢٥٣	٣٤	٣٣١	٤٤,٤	٨٤	١١,٣	١,٧٥	متوسطة	١٤٣,٢	دالة **
	الإجمالي (متوسط الوزن النسبي للعبارات)							١,٨٦	متوسطة		

(*) دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

- أن الممارسات المرتبطة بالتدريب والتطوير يتم ممارستها بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي (١.٨٦)، مما يدل على أن الوزارة وإدارات مدارس التعليم الأساسي لاتزال تفتقر إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين والتي تتضمن التوظيف الانتقائي من خلال البحث عن المعلمين المناسبين لمتطلبات الوظائف المحددة وذوي المستويات الأعلى من المعرفة والمهارات، بالإضافة إلى ضعف اهتمام مدارس التعليم الأساسي بحلقتيه بتطوير جدارات المعلمين في جميع التخصصات؛ من خلال التركيز على برامج التدريب المتنوعة، ومعرفة الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتفعيل دور وحدات التدريب والجودة الموجودة بالمدارس؛ حيث أنها مازال دورها شكليًا في المدارس وتفتقر إلى التطبيق الفعلي للبرامج التدريبية الحديثة.
- جاءت معظم عبارات المحور بدرجة تحقق متوسطة وبوزن نسبي يتراوح بين (١.٧٥، ٢.٠١)، في حين جاءت العبارة رقم (٣٩): "تطور إدارة المدرسة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين دوريًا اعتمادًا على نتائج التقويم" بدرجة تحقق ضعيفة وبوزن نسبي (١.٦٤)، ويؤكد ذلك على ضعف إدارة مدارس التعليم الأساسي في تطبيق برامج تدريبية فعالة حسب احتياجات المعلمين، وافتقارها في اختيار المدربين على أساس الكفاءات والمواهب والأداء العالي؛ ولعل ذلك يرجع إلى الطرق التقليدية المتبعة في التدريب، والأداء الشكلي لوحدات التدريب والجودة بالمدارس، وكذلك الافتقار إلى قياس أثر التدريب لدى المعلمين، وضعف عمليات تقويم نتائج البرامج التدريبية، وكذلك ضعف التنوع في فرص النمو والتطوير المهني المقدمة للمعلمين من قبل إدارة مدارسهم.
- جاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (٤٢): " توفر إدارة المدرسة للمعلمين فرص متنوعة للنمو والتطوير المهني والاستمرار في التعلم"، وكانت قيمة (كا^{2} المحسوبة = ١٤٣.٢)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق متوسطة (٤٤.٤٪)؛ مما قد يؤكد على ضعف الوعي من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي بأهمية توفير برامج النمو المهني المستدامة في ضوء رغبات واحتياجات المعلمين، هذا بالإضافة إلى تجاهل مديري المدارس والمسئولين عن الوحدات التدريبية اتباع الأساليب المختلفة لتحقيق مفهوم التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة.
- جاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (٤٠): " تشكل البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين أحد معايير ترقيتهم"، وكانت قيمة (كا^{2} المحسوبة = ١١.٩)، دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق متوسطة؛ مما يؤكد على أن الوزارة لاتزال تفتقر إلى وجود معايير واضحة ومعلنة لترقي المعلمين، هذا بالإضافة إلى ضعف الممارسات التطويرية المتبعة من قبل الوزارة المتمثلة في التدريب الملائم للمعلمين بشكل دوري حسب احتياجاتهم، ووفقا لاحتياجات العمل؛ مما يؤثر على إكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لأداء مهامهم وأعمالهم بكفاءة عالية.

٥. نتائج خاصة بالفروق بين أفراد العينة طبقًا لمتغيرات الدراسة.

قام الباحثان بتطبيق اختبار "ت" لمقارنة نتائج الاستبيان وفقا لمتغيري الحلقة التعليمية والنوع/الجنس، بالإضافة إلى إجراء تحليل التباين البسيط أحادي الاتجاه لقياس الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغيرات الوظيفة، والمديرية التعليمية، والمؤهل، وعدد سنوات الخبرة. وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

(١) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير الوظيفة.

للتحقق من دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من معلمي مدارس التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف الوظيفة في كل محور من محاور الاستبيان، استخدم البحث تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه البحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول (١٠)
تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات محاور الاستبيان والدرجة الكلية
تبعاً لمتغير الوظيفة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول	بين المجموعات	٥٨٨,٥١٥	٥	١١٧,٧٠٣	٣,٧٦	دالة
	داخل المجموعات	٢٣٦٨٤,٢٢	٧٣٩	٣٢,٠٤٩		
	الكلي	٢٤٢٧٢,٧٤٤	٧٤٤			
البعد الثاني	بين المجموعات	٢٩٠,٢٣٠	٥	٥٨,٠٤٦	٢,٨٨	دالة
	داخل المجموعات	١٤٨٨٢,٥٩	٧٣٩	٢٠,١٣٩		
	الكلي	١٥١٧٢,٨٢٧	٧٤٤			
البعد الثالث	بين المجموعات	٤٦٩,٥٢٤	٥	٩٣,٩٠٥	٢,٣٠	دالة
	داخل المجموعات	٣٠١٧٦,٩٣٨	٧٣٩	٤٠,٨٣٥		
	الكلي	٣٠٦٤٦,٤٦٢	٧٤٤			
البعد الرابع	بين المجموعات	٣٤٩,٤٢٩	٥	٦٩,٨٨٦	٢٣٠٥	دالة
	داخل المجموعات	٢٢٤٠١,٢٦٤	٧٣٩	٣٠,٣١٣		
	الكلي	٢٢٧٥٠,٦٩٣	٧٤٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦١٨٩,٤٧١	٥	١٢٣٧,٨٩٤	٣,٣٠٨	دالة
	داخل المجموعات	٢٧٦٨٦٨,١٢٧	٧٣٩	٣٧٤,٢٤٢		
	الكلي	٢٨٢٧٥٤,٥٩٩	٧٤٤			

يتضح من بيانات الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وظائف المعلمين وفقا لدرجات الكادر بالنسبة لجميع محاور الاستبيان، وكذلك الدرجة الكلية للاستبيان؛ حيث كانت جميع قيم "ف" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ولذلك قام الباحثان بحساب اختبار شيفيه "Scheffe's test " للمقارنات المتعددة، بهدف التعرف لصالح أي الوظائف تكون هذه الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "شيفيه".

جدول (١١)

اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة بين الوظائف المختلفة على جميع محاور الاستبيان

البعد	الوظيفة	المتوسط الحسابي	معلم مساعد	معلم	معلم أول	معلم أول أ	معلم خبير	معلم كبير
البعد الأول	معلم مساعد	٢٠,٢٠	–					
	معلم	٢٢,٥٥	٢,٣٥	–				
	معلم أول	٢٢,٩٩	٢,٧٩	٠,٤٣	–			
	معلم أول أ	٢٢,٣٥	٢,١٥	٠,٢٠	٠,٦٣	–		
	معلم خبير	٢٣,٥٤	٣,٣٤	٠,٩٩	٠,٥٥	١,١٩	–	
	معلم كبير	٢٤,٨٣	٤,٦٣*	٢,٢٧	١,٨٣	٢,٤٧	١,٢٨	–
البعد الثاني	معلم مساعد	١٤,٧٠	–					
	معلم	١٦,٤٣	١,٧٣	–				
	معلم أول	١٧,٠٣	٢,٣٣	٠,٥٩	–			
	معلم أول أ	١٦,٤٨	١,٧٨	٠,٠٤	٠,٥٥	–		
	معلم خبير	١٧,٠٣	٢,٣٣	٠,٥٩	٠,٠٠٢	٠,٥٥	–	
	معلم كبير	١٨,٠٣	٣,٣٣*	١,٥٩	٠,٩٩	١,٥٤	٠,٩٩	–
البعد الثالث	معلم مساعد	٢١,٤٦	–					
	معلم	٢٢,٣٨	٠,٩١	–				
	معلم أول	٢٢,٩٤	١,٤٧	٠,٥٥	–			
	معلم أول أ	٢٢,٥٢	١,٠٦	٠,١٤	٠,٤١	–		
	معلم خبير	٢٢,٩٨	١,٥١	٠,٥٩	٠,٠٤	٠,٤٥	–	
	معلم كبير	٢٥,١٣	٣,٦٦	٢,٧٥	٢,١٩	٢,٦٠	٢,١٥	–
البعد الرابع	معلم مساعد	١٨,٧٣	–					
	معلم	١٩,٥٧	٠,٨٤	–				
	معلم أول	١٩,٧٦	١,٠٢	٠,١٨	–			
	معلم أول أ	١٨,٨٧	٠,١٤	٠,٧٠	٠,٨٨	–		
	معلم خبير	٢٠,٣٦	١,٦٣	٠,٧٨	٠,٦٠	١,٤٩	–	
	معلم كبير	٢١,٤٣	٢,٧٠	١,٨٦	١,٦٧	٢,٥٦	١,٠٧	–
الدرجة الكلية	معلم مساعد	٧٥,١٠	–					
	معلم	٨٠,٩٥	٥,٨٥	–				
	معلم أول	٨٢,٧٣	٧,٦٣	١,٧٨	–			
	معلم أول أ	٨٠,٢٤	٥,١٤	٠,٧١	٢,٤٩	–		
	معلم خبير	٨٣,٩٣	٨,٨٣	٢,٩٧	١,١٩	٣,٦٩	–	
	معلم كبير	٨٩,٤٣	١٤,٣٣*	٨,٤٨	٦,٧٠	٩,١٩	٥,٥٠	–

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن هناك دلالة عند مستوى (٠.٠٥) وذلك لصالح المعلم الكبير، ومن ثم يمكن القول أن المعلمين ذوي الدرجة الوظيفية بدرجة (كبير) هم أصحاب الخبرة المرتفعة أكثر إدراكا لأبعاد إدارة الاحتواء العالي؛ فيما يتعلق بمحوري الاستبيان الأول والثاني - تمكين المعلمين وتشارك المعلومات- والاستبيان ككل ومدى تأثيرها على الصمت التنظيمي لهم؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الخبرة لها تأثير واضح على الإحساس بتقدير ممارسات الاحتواء العالي، وقد يعزى ذلك إلى أن هؤلاء المعلمون أكثر خبرة من ذويهم نظراً لمشاركتهم في

العديد من الاجتماعات المدرسية، واعتماد المديرون عليهم في الكثير من المواقف القيادية لاتساع معارفهم مقارنة بزملائهم الأقل خبرة، هذا بالإضافة إلى قدرتهم على التعامل في المواقف المختلفة داخل المدرسة وخاصة المرتبطة بصنع القرارات المدرسية وحل المشكلات اليومية.

(٢) اختبار "ت" لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير الحلقة التعليمية.

يوضح الجدول التالي النتائج الخاصة بمتغير الحلقة التعليمية (الابتدائية والاعدادية) تبعًا لمحاور البحث.

جدول (١٢)

الاعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" ودلالتها في محاور الاستبيان والدرجة الكلية تبعا لمتغير الحلقة التعليمية

أبعاد الاستبيان	الحلقة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول	ابتدائي	٤٠٧	٢٣,٤٦	٥,٦٨	٢,٦٨	دالة
	اعدادي	٣٣٦	٢٢,٣٣	٥,٦٩		
البعد الثاني	ابتدائي	٤٠٧	١٧,١٣	٤,٦٥	٢,٣٢	دالة
	اعدادي	٣٣٦	١٦,٣٥	٤,٣٠		
البعد الثالث	ابتدائي	٤٠٧	٢٣,٢٠	٦,٧٢	١,٦٢	غير دالة
	اعدادي	٣٣٦	٢٢,٤٣	٦,٠١		
البعد الرابع	ابتدائي	٤٠٧	٢٠,٤٣	٥,٦٩	٣,١٩	دالة
	اعدادي	٣٣٦	١٩,١٣	٥,٢٥		
الدرجة الكلية	ابتدائي	٤٠٧	٨٤,٢٢	٢٠,٢٠	٢,٧٦	دالة
	اعدادي	٣٣٦	٨٠,٢٦	١٨,٣٩		

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن قيمة "ت" دالة إحصائياً بالنسبة لجميع محاور الاستبيان فيما عدا المحور الثالث والمتمثل في التحفيز، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الحلقتين الابتدائية والاعدادية؛ وذلك بالنسبة لمحاور الاستبيان المتمثلة في: تمكين المعلمين، وتشارك المعلومات، والتدريب والتطوير والاستبيان ككل، وذلك لصالح معلمي الحلقة الابتدائية ذوي المتوسط الحسابي الأعلى؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة عمل الحلقة الابتدائية وأهدافها؛ مما يستلزم تواصل المعلمين بصفة مستمرة مع رؤسائهم لحل مشكلات الطلاب بصفة مستمرة.

كما يتضح من بيانات نفس الجدول السابق، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الحلقتين الابتدائية والاعدادية؛ وذلك بالنسبة للمحور الثالث وهو التحفيز؛ ويشير ذلك إلى الوعي التام والادراك الكامل من قبل معلمي الحلقتين بأهمية التحفيز ودوره في تطوير ممارساتهم، وزيادة دافعيتهم للمشاركة في صنع القرارات المدرسية وحل المشكلات، ومن ثم طرح الآراء والأفكار الجديدة والبعد عن الصمت التنظيمي.

(٣) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير المديرية التعليمية.

للتحقق من دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من معلمي مدارس التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف المديرية التعليمية التي ينتمي إليها المعلمون في كل محور من محاور الاستبيان، استخدم البحث تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه البحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول (١٣)

تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات محاور الاستبيان والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المديرية التعليمية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول	بين المجموعات	١٦٦٦,٣١	٤	٤١٦,٥٧٨	١٣,٦٣٦	دالة
	داخل المجموعات	٢٢٦٠٦,٤٣٣	٧٤٠	٣٠,٥٤٩		
	الكلي	٢٤٢٧٢,٧٤٤	٧٤٤			
البعد الثاني	بين المجموعات	٨٦٣,٧٨١	٤	٢١٥,٩٤٥	١١,١٦٨	دالة
	داخل المجموعات	١٤٣٠٩,٠٤٦	٧٤٠	١٩,٣٣٧		
	الكلي	١٥١٧٢,٨٢٧	٧٤٤			
البعد الثالث	بين المجموعات	١٢٨٨,٧٩٤	٤	٣٢٢,١٩٩	٨,١٢١	دالة
	داخل المجموعات	٢٩٣٥٧,٦٦٧	٧٤٠	٣٩,٦٧٣		
	الكلي	٣٠٦٤٦,٤٦٢	٧٤٤			
البعد الرابع	بين المجموعات	١٧٠٨,٥٠٧	٤	٤٢٧,١٢٧	١٥,٠٢١	دالة
	داخل المجموعات	٢١٠٤٢,١٨٦	٧٤٠	٢٨,٤٣٥		
	الكلي	٢٢٧٥٠,٦٩٣	٧٤٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٦٩٥٠,٩٤١	٤	٤٢٣٧,٧٣٥	١١,٧٩٨	دالة
	داخل المجموعات	٢٦٥٨٠٣,٦٥٨	٧٤٠	٣٥٩,١٩٤		
	الكلي	٢٨٢٧٥٤,٥٩٩	٧٤٤			

يتضح من بيانات الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديريات التربية والتعليم الخمس التي تم اختيارها للتطبيق بالنسبة لجميع محاور الاستبيان، وكذلك الدرجة الكلية للاستبيان؛ حيث كانت جميع قيم "ف" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ولذلك قام الباحثان بحساب اختبار شيفيه "Scheffe's test" للمقارنات المتعددة، بهدف التعرف لصالح أي مديرية تعليمية تكون هذه الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "شيفيه".

جدول (١٤)

اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة بين المديريات التعليمية على جميع محاور الاستبيان

البعد	المديرية التعليمية	المتوسط الحسابى	القاهرة	القليوبية	الإسماعيلية	الإسكندرية	المنيا
البعد الأول	القاهرة	٢٠,٩٨	–				
	القليوبية	٢٤,٦٣	*٣,٦٤	–			
	الإسماعيلية	٢٤,١٤	*٣,١٥	٠,٤٩	–		
	الإسكندرية	٢١,٢٥	٠,٢٦	*٣,٣٨	*٢,٨٩	–	
	المنيا	٢٣,٣٣	*٢,٣٤	١,٢٩	٠,٨٠	*٢,٠٨	–
البعد الثانى	القاهرة	١٥,٦٩	–				
	القليوبية	١٧,٨٢	*٢,١٣	–			
	الإسماعيلية	١٧,٦٠	*١,٩١	٠,٢٢	–		
	الإسكندرية	١٥,١٠	٠,٥٩	*٢,٧٢	*٢,٥٠	–	
	المنيا	١٧,٢٨	*١,٥٩	٠,٥٤	*٢,١٨	*٢,١٨	–
البعد الثالث	القاهرة	٢١,٤٩	–				
	القليوبية	٢٣,٥١	٢,٠٢	–			
	الإسماعيلية	٢٤,٦٥	*٣,١٥	١,١٣	–		
	الإسكندرية	٢١	٠,٤٨	٢,٥٠	*٣,٦٤	–	
	المنيا	٢٣,٣٣	١,٨٣	٠,١٨	٢,٣٢	٢,٣٢	–
البعد الرابع	القاهرة	١٩,٤٩	–				
	القليوبية	٢٢,٥٤	*٣,٠٥	–			
	الإسماعيلية	١٩,١٥	٠,٣٣	*٣,٣٩	–		
	الإسكندرية	١٨,٣٨	١,١٠	*٤,١٦	٠,٧٧	–	
	المنيا	١٩	٠,٤٨	*٣,٥٤	٠,١٤	٠,٦٢	–
الدرجة الكلية	القاهرة	٧٧,٦٦	–				
	القليوبية	٨٨,٥٢	*١٠,٨٦	–			
	الإسماعيلية	٨٥,٥٥	*٧,٨٨	٢,٩٧	–		
	الإسكندرية	٧٥,٧٤	١,٩٢	*١٢,٧٨	*٩,٨١	–	
	المنيا	٨٢,٩٦	٥,٢٩	٥,٥٦	٢,٥٩	*٧,٢١	–

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن هناك دلالة عند مستوى (٠,٠٥) وذلك لصالح معلمي محافظة القليوبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى على جميع أبعاد الاستبيان والاستبيان ككل عدا البعد الثالث، وكذلك لصالح معلمي محافظة الإسماعيلية ذات المتوسط الحسابي الأعلى على البعد الثالث من الاستبيان؛ وقد يرجع ذلك إلى كونهم أكثر دراية بأبعاد إدارة الاحتواء العالي ومدى تأثيرها على عزوفهم عن التعبير عن مقترحاتهم وأفكارهم الجديدة، ومشاركتهم في صنع القرارات المدرسية.

(٤)تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير المؤهل الدراسي.

للتحقق من دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من معلمي مدارس التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف المؤهلات الدراسية في كل محور من محاور الاستبيان، استخدم البحث تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه البحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول (١٥)

تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات محاور الاستبيان والدرجة الكلية تبعا لمتغير المؤهل الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول	بين المجموعات	٤١٤,٩٩٥	٢	٢٠٧,٤٩٧	٦,٤٥	دالة
	داخل المجموعات	٢٣٨٥٧,٧٤٩	٧٤٢	٣٢,١٥٣		
	الكلي	٢٤٢٧٢,٧٤٤	٧٤٤			
البعد الثاني	بين المجموعات	١٥٥,٢٤٢	٢	٤٤,٦٢١	٣,٨٣	دالة
	داخل المجموعات	١٥٠١٧,٥٨٥	٧٤٢	٢٠,٢٣٩		
	الكلي	١٥١٧٢,٨٢٧	٧٤٤			
البعد الثالث	بين المجموعات	٣٧٧,٢٧٨	٢	١٨٨,٦٣٩	٤,٦٢	دالة
	داخل المجموعات	٣٠٢٦٩,١٨٤	٧٤٢	٤٠,٧٩٤		
	الكلي	٣٠٦٤٦,٤٦٢	٧٤٤			
البعد الرابع	بين المجموعات	٥٨٥,١٣٦	٢	٢٩٢,٥٦٨	٩,٧٩	دالة
	داخل المجموعات	٢٢١٦٥,٥٥٧	٧٤٢	٢٩,٨٧٣		
	الكلي	٢٢٧٥٠,٦٩٣	٧٤٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٧٠٧,٢٩٠	٢	٢٨٥٣,٦٤٥	٧,٦٤	دالة
	داخل المجموعات	٢٧٧٠٤٧,٣٠٨	٧٤٢	٣٧٣,٣٧٩		
	الكلي	٢٨٢٧٥٤,٥٩٩				

يتضح من بيانات الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهلات الدراسية للمعلمين بالنسبة لجميع محاور الاستبيان، وكذلك الدرجة الكلية للاستبيان؛ حيث كانت جميع قيم "ف" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ولذلك قام الباحثان بحساب اختبار شيفيه "Scheffe's test " للمقارنات المتعددة، بهدف التعرف لصالح أي مديرية تعليمية تكون هذه الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "شيفيه".

جدول (١٦)

اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة بين المؤهلات الدراسية على جميع محاور الاستبيان

البعد	المؤهل	المتوسط الحسابي	متوسط	فوق متوسط	عالي
البعد الأول	متوسط	٢٧,٤١	–		
	فوق متوسط	٢٤,٤٧	٢,٩٤	–	
	عالي	٢٢,٧٥	٤,٦٩*	١,٧٩	–
البعد الثاني	متوسط	١٩,٧٥	–		
	فوق متوسط	١٧,٥٥	٢,١٩	–	
	عالي	١٦,٦٤	٣,١٠	٠,٩١	–
البعد الثالث	متوسط	٢٧,٥٠	–		
	فوق متوسط	٢٤,٠٨	٣,٤١	–	
	عالي	٢٢,٦٥	٤,٨٤*	١,٤٢	–
البعد الرابع	متوسط	٢٣,٩١	–		
	فوق متوسط	٢٢,١٦	١,٧٥	–	
	عالي	١٩,٥٥	٤,٦٣*	٢,٦١	–
الدرجة الكلية	متوسط	٩٨,٥٨	–		
	فوق متوسط	٨٨,٢٧	١٠,٣٠	–	
	عالي	٨١,٥٧	١٧,٠١*	٦,٧٠*	–

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن هناك دلالة عند مستوى (٠.٠٥) وذلك لصالح المعلمين ذوي المؤهلات فوق المتوسطة فيما يتعلق بجميع محاور الاستبيان والاستبيان ككل ، ومن ثم يمكن القول أن المعلمين ذوي المؤهلات فوق المتوسطة هم أصحاب الخبرة المرتفعة في مدارس التعليم الأساسي نظرا لعدم تعيين معلمين من قبل الوزارة منذ فترة كبيرة، ومن ثم فهم أكثر إدراكا لأبعاد إدارة الاحتواء العالي؛ ومدى تأثيرها على الصمت التنظيمي لهم؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الخبرة لها تأثير واضح على تقدير ممارسات الاحتواء العالي، وقد يعزى ذلك إلى أن هؤلاء المعلمين أكثر خبرة وانتشاراً بمدارس التعليم الأساسي.

(٥) اختبار "ت" لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير النوع (الذكور/ الاناث).

يوضح الجدول التالي النتائج الخاصة بمتغير النوع/ الجنس تبعًا لمحاور البحث.

جدول (١٧)

الاعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة " ت" ودلالتها في محاور الاستبيان والدرجة الكلية

أبعاد الاستبيان	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول	معلم	٢٥٢	٢٢,٥٧	٥,٩٤	١,١٩	غير دالة
	معلمة	٤٦٧	٢٣,١١	٥,٥٨		
البعد الثاني	معلم	٢٥٢	١٦,٢٤	٤,٨٠	٢,٢٨	دالة
	معلمة	٤٦٧	١٧,٠٤	٤,٣٤		
البعد الثالث	معلم	٢٥٢	٢٢,٧٢	٦,٨٣	٠,٣٦٩	غير دالة
	معلمة	٤٦٧	٢٢,٩١	٦,٢٢		
البعد الرابع	معلم	٢٥٢	١٩,٤٠	٥,٧٣	١,٥٦	غير دالة
	معلمة	٤٦٧	٢٠,٠٧	٥,٣٦		
الدرجة الكلية	معلم	٢٥٢	٨٠,٩٥	٢٠,٧٢	١,٤٤	غير دالة
	معلمة	٤٦٧	٨٣,١٤	١٨,٧٧		

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً بالنسبة لجميع محاور الاستبيان فيما عدا المحور الثاني والمتمثل في تشارك المعلومات، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات؛ وذلك بالنسبة لمحاور الاستبيان المتمثلة في: تمكين المعلمين، والتحفيز، والتدريب والتطوير والاستبيان ككل.

ويشير ذلك إلى الوعي التام والادراك الكامل من قبل المعلمين الذكور والاناث بأهمية التمكين في منح الصلاحيات، والتأثير على الآخرين، والتقدير والاحساس بالذات من خلال المشاركة في صنع القرارات المدرسية، وكذلك بأهمية التحفيز المادي والمعنوي ودوره في زيادة دافعيتهم للمشاركة في حل المشكلات اليومية بالمدرسة، ومن ثم طرح الآراء والأفكار الإبداعية والبعد عن الصمت التنظيمي، بالإضافة إلى الوعي الكامل بأهمية التدريب والتطوير للتعرف على كل ما هو جديد؛ وبما يفيد في تطوير أداء مدارسهم.

كما يتضح من بيانات نفس الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات؛ وذلك بالنسبة للمحور الثاني وهو تشارك المعلومات؛ وذلك لصالح المعلمات.

(٦) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أفراد العينة وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من معلمي مدارس التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف مستويات الخبرة الثلاثة في كل محور من محاور الاستبيان، استخدم البحث تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه البحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول (١٨)

تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات محاور الاستبيان والدرجة الكلية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول	بين المجموعات	٤٧٧,٠٠٨	٣	١٥٩,٠٠٣	٤,٩٥١	دالة
	داخل المجموعات	٢٣٧٩٥,٧٣٦	٧٤١	٣٢,١١٣		
	الكلي	٢٤٢٧٢,٧٤٤	٧٤٤			
البعد الثاني	بين المجموعات	٢٠٦,٠٠٨	٣	٦٨,٦٦٩	٣,٤٠	دالة
	داخل المجموعات	١٤٩٦٦,٨١٩	٧٤١	٢٠,١٩٨		
	الكلي	١٥١٧٢,٨٢٧	٧٤٤			
البعد الثالث	بين المجموعات	١٣٦,٢٧٦	٣	٤٥,٤٢٥	١,١٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٠٥١٠,١٨٦	٧٤١	٤١,١٧٤		
	الكلي	٣٠٦٤٦,٤٦٢	٧٤٤			
البعد الرابع	بين المجموعات	٤١٣,٥٧٩	٣	١٣٧,٨٦٠	٤,٥٧٣	دالة
	داخل المجموعات	٢٢٣٣٧,١١٤	٧٤١	٣٠,١٤٥		
	الكلي	٢٢٧٥٠,٦٩٣	٧٤٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٤٠٧٣,٠٧١	٣	١٣٥٧,٦٩٠		دالة
	داخل المجموعات	٢٧٨٦٨١,٥٢٨	٧٤١	٣٧٦,٠٨٨		
	الكلي	٢٨٢٧٥٤,٥٩٩	٧٤٤			

يتضح من بيانات الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة الثلاثة بالنسبة لجميع محاور الاستبيان، وكذلك الدرجة الكلية للاستبيان؛ حيث كانت جميع قيم "ف" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ عدا المحور الثالث وهو التحفيز، حيث كانت قيمة "ف" غير دال احصائياً، ولذلك قام الباحثان بحساب اختبار شيفيه " Scheffe's test " للمقارنات المتعددة، بهدف التعرف لصالح أي المستويات تكون هذه الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "شيفيه".

جدول (١٩)

اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة بين مستويات الخبرة على جميع محاور الاستبيان

البعد	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
البعد الأول	أقل من ٥ سنوات	٢٠,٨٨	–		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢٢,٣٣	١,٤٥	–	
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣,٣٥	*٢,٤٧	١,٠٣	–
البعد الثاني	أقل من ٥ سنوات	١٥,٤٨	–		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٦,٣١	٠,٨٢	–	
	أكثر من ١٠ سنوات	١٧,٠٤	*١,٥٥	٠,٧٣	–
البعد الثالث	أقل من ٥ سنوات	٢١,٨٥	–		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢٢,٣٥	٠,٥٠	–	
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣,١٠	١,٢٤	٠,٧٤	–
البعد الرابع	أقل من ٥ سنوات	١٩,٢٩	–		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٨,٥٧	٠,٧١	–	
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٠,٢٢	٠,٩٢	١,٦٤	–
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	٧٧,٥١	–		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٧٩,٥٨	٢,٠٦	–	
	أكثر من ١٠ سنوات	٨٣,٧٢	*٦,١٢	٤,١٤	–

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن هناك دلالة عند مستوى (٠.٠٥) وذلك بالنسبة لمستوى الخبرة المرتفع (أكثر من ١٠ سنواتٍ)، ومن ثم يمكن القول أن معلمي مدارس التعليم الأساسي ذوي الخبرة المرتفعة أكثر إدراكا لأبعاد إدارة الاحتواء العالي؛ فيما يتعلق بمحوري الاستبيان الأول والثاني - تمكين المعلمين وتشارك المعلومات- والاستبيان ككل ومدى تأثيرها على الصمت التنظيمي لهم؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الخبرة لها تأثير واضح على الإحساس بتقدير ممارسات الاحتواء العالي المرتبطة بالتفويض وتقدير الذات والتأثير في الآخرين، وكذلك الممارسات المرتبطة بتشارك المعلومات مع الجميع؛ وقد يعزى ذلك إلى أن هؤلاء المعلمون أكثر خبرة من ذويهم نظرًا لمشاركتهم في القيام بالعديد من مهام المدرسة والالتزام بمسئولياتها، واعتماد المديرون عليهم في الكثير من المواقف القيادية لاتساع معارفهم مقارنة بزملائهم الأقل خبرة، هذا بالإضافة إلى قدرتهم على التعامل في المواقف المدرسية اليومية وسرعة التصرف فيها دون غيرهم.

القسم الرابع: النتائج والإجراءات المقترحة

يعرض هذا القسم النتائج التي تم التوصل إليها من دراسة واقع دور إدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، بالإضافة إلى إجراءات مقترحة لتفعيلها، ويتضح ذلك تفصيلا فيما يلي:

أولا: نتائج البحث.

في ضوء ما تم عرضه من وثائق ودراسات مرتبطة بواقع إدارة الاحتواء العالي ودورها في الحد من الصمت التنظيمي لمعلمي التعليم الأساسي في مصر، وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية للكشف عن ذلك الواقع، يمكن استخلاص ما يلي:

الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية:

تتمثل أهم ملامح الدور الفعلي لإدارة الاحتواء العالي في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، فيما يلي:

١- فيما يتعلق بالتمكين:

أ- تفتقر إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث: تمكينهم ومنحهم الفرصة للمشاركة في صنع القرارات اليومية المتعلقة بأعمالهم الوظيفية، ومشاركتهم المعلومات الضرورية للقيام بمسئولياتهم وفقا لمتطلبات الوظيفة.

ب- تفتقر إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى العوامل التي تساعد في نجاح عملية التمكين من حيث المشاركة في إعداد خطط التطوير والتحسين، وتعزيز قدرات المعلمين في التأثير على الطلاب، ومنح الثقة والحرية للمعلمين للقيام بمهامهم والتعبير عن آرائهم.

ج- ضعف عملية تفويض إدارات مدارس التعليم الأساسي بعض المعلمين الأكفاء للقيام ببعض المهام القيادية.

د- ضعف تعزيز مديري مدارس التعليم الأساسي لقدرات المعلمين في التأثير على تعلم الطلاب وتحصيلهم بصورة جيدة

٢- فيما يتعلق بتشارك المعلومات:

أ- تفتقر إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث: مشاركة المعلومات الكمية والكيفية عن المنظومة التعليمية وحجبها عنهم، وكذلك معرفة ردود أفعال المستفيدين من الخدمات التعليمية، بالإضافة إلى توفير المعلومات اللازمة والكافية لاتخاذ القرارات المدرسية في الوقت المناسب.

ب- ضعف تركيز إدارات مدارس التعليم الأساسي على إنشاء قواعد بيانات ومعلومات رقمية يمكن تشاركها مع المعلمين.

ج- ضعف امتلاك مدارس التعليم الأساسي المعلومات اللازمة لصنع القرارات؛ الأمر الذي انعكس على نوعية القرارات المتخذة.

د- شكلية اهتمام مدارس التعليم الأساسي بمواقعها الالكترونية بصورة من خلال الاستعانة ببعض المعلمين غير المتخصصين في التكنولوجيا وفي نشر المعلومات الخاصة بالمدرسة عليها، وعدم الاستعانة بالمتخصصين في تصميم المواقع الالكترونية؛ الأمر الذي قد ينعكس بالسلب على رضا المستفيدين كافة من خدماتها المقدمة عبر موقعها الالكتروني.

٣- فيما يتعلق بالتحفيز:

أ- تفتقر إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث: نظم الحوافز المقدمة لهم وتنوعها، والاهتمام المعنوي والاعتراف

بجهودهم، وعدالة توزيع المكافآت التي يحصلون عليها، وتوافر معايير واضحة ومعلنة لتوزيع المكافآت.

ب- ضعف تركيز الوزارة وكافة مستويات إدارة التعليم الأساسي على نظم الحوافز المادية المتنوعة سواء كان على مستوى أداء المعلمين الفردي لتحفيزهم على بذل جهود إضافية للقيام بمهام متعددة، أو على مستوى الأداء الجماعي لتشجعيهم على العمل التعاوني وزيادة المشاركة والشعور بالمسئولية تجاه عملهم مما يؤدي إلى زيادة التنافس الإيجابي بينهم لتحقيق إنتاجية أعلى والوصول لأداء أفضل.

ج- ضعف الوعي من قبل الوزارة والمسئولين عن إدارة التعليم الأساسي بأهمية إشباع وتلبية احتياجات المعلمين من الحوافز والمكافآت، هذا بالإضافة إلى تجاهل مديري المدارس اتباع الأساليب المختلفة لمناقشة المعلمين والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم تجاه نوع المكافآت وعدالة توزيعها ومدى تقبلهم لها.

د- ضعف عملية تحفيز إدارة المدرسة المعلمين المتميزين بشكل دوري.

٤- فيما يتعلق بالتدريب والتطوير:

أ- تفتقر إدارات مدارس التعليم الأساسي إلى ممارسات تنمية الاحتواء العالي لدى المعلمين من حيث نظم الحوافز المقدمة لهم وتنوعها، والاهتمام المعنوي والاعتراف بجهودهم، وعدالة توزيع المكافآت التي يحصلون عليها، وتوافر معايير واضحة ومعلنة لتوزيع المكافآت.

ب- ضعف إدارة مدارس التعليم الأساسي في تطبيق برامج تدريبية فعالة حسب احتياجات المعلمين، وافتقارها في اختيار المدربين على أساس الكفاءات والمواهب والأداء العالي؛ ولعل ذلك يرجع إلى الطرق التقليدية المتبعة في التدريب، والأداء الشكلي لوحدات التدريب والجودة بالمدارس، وكذلك الافتقار إلى قياس أثر التدريب لدى المعلمين، وضعف عمليات تقويم نتائج البرامج التدريبية، وكذلك ضعف التنوع في فرص النمو والتطوير المهني المقدمة للمعلمين من قبل إدارة مدارسهم.

ج- ضعف الوعي من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي بأهمية توفير برامج النمو المهني المستدامة في ضوء رغبات واحتياجات المعلمين، هذا بالإضافة إلى تجاهل مديري المدارس والمسئولين عن الوحدات التدريبية اتباع الأساليب المختلفة لتحقيق مفهوم التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة.

د- غياب وجود معايير واضحة ومعلنة لترقي المعلمين، هذا بالإضافة إلى ضعف الممارسات التطويرية المتبعة من قبل الوزارة المتمثلة في التدريب الملائم للمعلمين بشكل دوري حسب احتياجاتهم، ووفقا لاحتياجات العمل

ثانياً: الإجراءات المقترحة لتفعيل دور إدارة الاحتواء العالي للمعلمين في الحد من الصمت التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية:

في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري للأسس النظرية لإدارة الاحتواء العالي والصمت التنظيمي، وما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الدراسة الميدانية، يعرض هذا الجزء من البحث بعض الإجراءات المقترحة لتفعيل إدارة الاحتواء العالي للمعلمين والحد من الصمت

التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، وتتمثل أهم هذه الإجراءات فيما يلي:

١- إجراءات تتعلق بتمكين المعلمين:

وتتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

- إتاحة فرصًا متزايدة لمشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية.
- منح السلطات الكافية للمعلمين من أجل اتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم.
- إشراك المعلمين في حل المشكلات المدرسية.
- عقد اجتماعات مدرسية دورية للتعرف على آراء المعلمين ومقترحاتهم ومشكلاتهم ومساعدتهم في حل هذه المشكلات.
- عمل صندوق للمقترحات والآراء والشكاوى على مستوى كل مدرسة.
- تشجيع المعلمين على استخدام صندوق الشكاوى والمقترحات للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم ومشكلاتهم حال تخوفهم من التعبير عن ذلك بشكل مباشر.
- تشكيل لجنة لفحص الشكاوى والمقترحات والآراء الموجودة بصندوق المقترحات شهريا، مكونة من أحد مدير المدرسة، وأحد الوكلاء، وعدد من المعلمين.
- منح المعلمين الحرية والاستقلالية في تحديد الطرق المناسبة للقيام بمهامهم.
- السماح للمعلمين بالنقد البناء للقرارات المرتبطة بالعمل.
- تفويض إدارة المدرسة بعض المعلمين الأكفاء للقيام ببعض المهام القيادية.
- كسر ثقافة الصمت وتهيئة مناخ داعم وثقافة تنظيمية جديدة تدعم قيم الديمقراطية، وحرية التعبير، والمبادرة، والإنجاز، والابتكار، والشفافية، والعدالة وغيرها من القيم الإيجابية، التي تساعد المعلمين على بذل قصارى جهدهم وتطوير أدائهم.

٢- إجراءات تتعلق بتشارك المعلومات:

وتتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

- إنشاء نظام فعال ومتكامل لجمع البيانات من شأنه تحديد البيانات المطلوبة والقيام بجمعها من الجهات والمصادر المختلفة.
- إتاحة البيانات والمعلومات اللازمة أمام المعلمين قبل عملية صناعة القرارات المدرسية.
- توفير إدارة المدرسة معلومات واضحة ودقيقة للمعلمين قبل صناعة القرارات المدرسية.
- نشر إدارة المدرسة المعلومات والبيانات الصادرة عنها من خلال موقعها الإلكتروني.
- العمل على توصيل رؤية المدرسة ورسالتها للمعلمين كافة بوضوح.
- تفعيل دور وحدة المعلومات والإحصاء على مستوى كل مدرسة.
- اعلان إدارة المدرسة عن سياساتها وإجراءاتها بوضوح وشفافية.
- إشراك إدارة المدرسة المعلمين في إجراء أية تغييرات في سياساتها وإجراءاتها.
- تنويع إدارة المدرسة من قنوات تواصلها مع المعلمين لتبادل المعلومات الضرورية وتشاركها.

- حث إدارة المدرسة المعلمين على التعاون وتشارك المعلومات، والخبرات، والأفكار، والآراء.
- تطوير البنية التحتية التكنولوجية للمدرسة، والعمل على التحول الرقمي في عمليات إدارة المدرسة، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية الجديدة.

٣- إجراءات تتعلق بالتحفيز:

وتتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

- تحفيز إدارة المدرسة المعلمين المتميزين بشكل دوري.
- توزيع إدارة المدرسة حوافز ومكافآت على المعلمين بعدالة.
- تحديد إدارة المدرسة لقائمة معايير موضوعية لمكافأة المعلمين.
- إشراك المعلمين في وضع معايير تقييم الأداء المتميز.
- إعلان إدارة المدرسة عن معايير تقييم ومكافأة الأداء المتميز.
- تخصيص ميزانية سنوية خاصة على مستوى كل مدرسة لتحفيز المعلمين على تطوير وتحسين أدائهم.
- مناسبة الحوافز والمكافآت التي يحصل عليها المعلمون مع الجهود التي يبذلونها.
- تنويع إدارة المدرسة الحوافز والمكافآت التي تقدمها للمعلمين.
- معاقبة إدارة المدرسة المعلمين ذوي الأداء المنخفض.
- مكافأة المعلمين على أساس المساهمات والأداء الفعلي.
- تقديم إدارة المدرسة التقدير والاحترام المهني المستمر للمعلمين المتميزين.
- إشعار المعلمين بأنهم مكون رئيس للمدرسة، وبأنهم مقدرون شخصيًا ومهنيًا، من خلال تقديم الدعم والتأييد الدائم لأعمال وأفكار المعلمين.
- عقد مسابقة على مستوى كل مدرسة؛ لاختيار المعلمين المتميزين في الأفكار والأداء، وفقا لمعايير محددة يتم إعلانه.
- عقد حفل سنوي على مستوى المدرسة بنهاية العام الدراسي، يتم فيه تقديم الشكر والثناء للمعلمين على مجهوداتهم المبذولة على مدار العام الدراسي، ويكرم فيه المعلمين المتميزين، وتقدم لهم شهادات التقدير أو الدروع.
- نشر أخبار المسابقة ونتائجها عبر قنوات الاتصال المختلفة للمدرسة ومن خلال مواقع التواصل الاجتماعي.

٤- إجراءات تتعلق بالتدريب والتطوير:

وتتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

- وضع خطة سنوية للتدريب على المستويات المختلفة والتخصصات المختلفة.
- تفعيل دور وحدات التدريب والتقويم على مستوى كل مدرسة.
- مسح الاحتياجات التدريبية للمعلمين بشكل دوري.
- تقديم برامج تدريبية متميزة للمعلمين تلبي احتياجاتهم التدريبية.
- إشراك المعلمين في تصميم وتقويم البرامج التدريبية المقدمة لهم.
- تضمين البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين على مواد تدريبية حديثة ومفيدة لتطوير أدائهم.

- تنويع البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين لتغطي المجالات المتعلقة بالعمل المدرسي كافة.
- تقويم البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بشكلٍ دوري.
- تطوير البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين دورياً اعتماداً على نتائج التقويم.
- وضع البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين كأحد معايير ترقيتهم.
- قياس أثر البرامج التدريبية التي يحصل عليها المعلمين بشكل دوري.
- توفير فرص النمو والتطوير المهني للمعلمين والاستمرار في التعلم.

المراجع

(1) *Andy Hargreaves, "Sustainable Leadership and Development in Education: creating the future, conserving the past", **European Journal of Education**, Vol. 42, No. 2, 2007, p.223.*

(٢) طاهر محسن منصور الغالبي ومحمود شاكر عاشور المنصوري، (٢٠١٩)، " تأثير إدارة الاحتواء العالي للموارد البشرية في مخرجات العمل الموقفية: دراسة استطلاعية لأراء عينة من العاملين في شركة نفط الجنوب"، **مجلة دراسات إدارية**، المجلد الحادي عشر ، العدد الثاني والعشرون، ص ٥٠.

(3) *Kent V. Rondeau, (2007), " The adoption of high involvement work practices in Canadian nursing homes", **Leadership in Health Services**, Vol. 20, No. 1, p.17.*

(4) *Morris B. Mendelson, Nick Turner and Julian Barling, (2011), "Perceptions of the presence and effectiveness of high involvement work systems and their relationship to employee attitudes A test of competing models", **Personnel Review**, Vol. 40, No. 1, p.46.*

*(5) Olivier Doucet and Others (2015), "High involvement management practices as leadership enhancers", **International Journal of Manpower**, Vol. 36, No. 7, p.1060.*

(٦) مي مرعي كامل محمود، (٢٠٢١) ، " أثر ممارسات الإدارة بالاحتواء العالي في تعزيز الرشاقة التنظيمية :دراسة ميدانية"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد (٤١) ، العدد الأول، مارس، ص ٢٠٩.

*(7) Stephen Wood and Others, (2015), "dimensions and Location of high-involvement management: fresh the UK commission's 2011 Employer skills survey", **Human Resource Management Journal**, Vol 25, no. 2, p.167.*

(٨) ميسون عبد الله الشلمة و أحمد مبرد سرهيد العبيدي، (٢٠٢٠) ، "إدارة الاحتواء العالي ودورها في تحقيق إدارة الموهبة دراسة استطلاعية في معمل الألبسة الجاهزة – الموصل"، **مجلة كلية القلم- جامعة العلوم الإنسانية**، المجلد الرابع، العدد السابع، ص٢٩.

*(9) Malami Umar, and Zaiton Hassan, "Antecedents and outcomes of voice and silence behaviours of employees of tertiary educational institutions in Nigeria, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol. 97, p.188.*

*(10) Maysoon Ali Hussein, Ibtisamah Raad Ibrahim and Shafaa Turki Ayyez, **Op. Cit**, p.2706.*

(11) *Daniel Costa Pacheco, and Suzana Nunes Caldeira, (2015), "Silence in organizations and Psychological safety: a literature Review", **European Scientific Journal**, SPECIAL/ edition, p.293..*

(١٢) صالح علي القرني. (٢٠١٥)، " محددات سلوك الصمت ا لتنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز وعلاقته ببعض المتغيرات التنظيمية والديمغرافية"، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد الثاني والعشرين، العدد السادس والتسعون، ص١١.

(١٣) ميثاق هاتف الفتلاوي، (٢٠١٨) ، " العلاقة بين رأس المال النفسي والصمت التنظيمي: بحث تحليلي لآراء عينة من الموظفين في مستشفى الحسين العام في كربلاء المقدسة"، **مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية**، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع ، ص ٢٥٥.

(١٤) عماد حمدي خميس محمد، "الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر"، **مجلة كلية التربية- جامعة كفر الشيخ**، المجلد العشرون، العدد (٩٧)، ٢٠٢٠، ص ص ٢٧٦-٢٧٧.

(١٥) فايزة أحمد الحسيني مجاهد، "رؤية مستقبلية لتطوير التعليم"، ***International Journal of Research in Educational Science***، المجلد الثاني، العدد الرابع، ٢٠١٩، ص١٢٤-١٢٥.

(١٦) ياسر فتحي الهنداوي وعائشة بنت سالم الحارثية و بدرية بنت عبد الله، (٢٠١٦) ، "واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عنان"، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس**، المجلد العاشر، العدد الثاني، إبريل، ص ص٢٨٠، ٢٨٣.

(١٧) وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، (٢٠٢٢)، الكتاب السنوي، القاهرة، الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ص ١٤

(١٨) عزت عبد الحميد محمد حسن. (٢٠١١). **الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18**، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٥٣٣.

(١٩) رشا مهدي الخفاجي (٢٠١٩) ، " تأثير إدارة التنوع والاحتواء العالي في أنظمة العمل عالية الأداء: دراسة ميدانية في شركة نفط ميسان"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد (٣٩) ، العدد الثالث، سبتمبر، ص ١٣٠.

(٢٠) رغد محمد خروفة و صفاء إدريس عبودي (٢٠٢٠) ، " دور مبادئ إدارة الاحتواء العالي في الحد من آثار الضغوط الوظيفية: دراسة حالة في شركة الحريري للبناء والمقاولات"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد (٤٠) ، العدد الثالث، سبتمبر، ص ٢٠٢.

(٢١) رشا مهدي الخفاجي، **مرجع سابق**، ص ١٣٠.

*(22) Ali Acaraya, and Abdülkadir Akturanb, (2015), "The Relationship between Organizational Citizenship Behaviour and Organizational Silence", **11th International Strategic Management Conference, Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol. 207, p.474.*

(23) *Mina Takhsha and Others, (2020), "The effect of workplace ostracism on knowledge sharing: the mediating role of organization-based self-esteem and organizational silence", **Journal of Workplace Learning**, Vol. 32, No. 6, P.420.*

(24) *Maysoon Ali Hussein, Ibtisamah Raad Ibrahim and Shafaa Turki Ayyez, **Op. Cit**, p.2707.*

(25) *Mina Takhsha and Others, (2020), **Op. Cit**, p.420.*

(26) *Marisa Kay Smith, (2018), " High-involvement innovation: views from frontline service workers and managers, **Employee Relations**, Vol. 40, No. 2, pp 208-209.*

(٢٧) أمل محمود علي العبىدي وضحى صالح مهدي السعدي (٢٠١٨) ، "دور ادارة الاحتواء العالي في تعزيز العدالة التنظيمية دراسة تحليلية لآراء عينة من الموظفين في معهد التدريب"، **مجلة المنصور**، العدد الثلاثون، ص ٤٣.

(28) *Stephen Wood and Others, (2015), "dimensions and Location of high-involvement management: fresh the UK commission's 2011 Employer skills survey", **Human Resource Management Journal**, Vol 25, no. 2, p.166.*

(٢٩) حسين فلاح ورد و عبد الله كاظم حسن (٢٠١٠) ، " إدارة الاحتواء العالي وأثرها في الأداء التنظيمي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من موظفي الشركة العامة للصناعات الكهربائية"، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، المجلد (١٢) ، العدد الأول، ص ٨٧.

(٣٠) أمل محمود علي العبىدي وضحى صالح مهدي السعدي (٢٠١٨) ، **مرجع سابق** ، ص ٤٣.

(٣١) طاهر محسن منصور الغالبي ومحمود شاكر عاشور المنصوري، (٢٠١٩)، " تأثير إدارة الاحتواء العالي للموارد البشرية في مخرجات العمل الموقفية: دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في شركة نفط الجنوب"، **مجلة دراسات إدارية**، المجلد الحادي عشر ، العدد الثاني والعشرون، ص ٤٧.

(32) *Stephen Wood and Chidiebere Ogbonnaya: (2018), "High-involvement Management, Economic Recession, Well-being, and Organizational Performance", **Journal of Management**, Vol. 44, No. 8, p. 3072.*

(33) *Laura Peutere and Others, (2020), "High-involvement management practices and the productivity of firms: Detecting industry heterogeneity", **Economic and Industrial Democracy**, p.3, Available at: https://journals.sagepub.com/home/eid.*

(٣٤) رغد محمد خروفة و صفاء إدريس عبودي ، **مرجع سابق**، ص ٢٠٢.

(٣٥) ميسون عبد الله الشلمة و أحمد مبرد سرهيد العبيدي، (٢٠٢٠) ، "إدارة الاحتواء العالي ودورها في تحقيق إدارة الموهبة دراسة استطلاعية في معمل الألبسة الجاهزة – الموصل"، **مجلة كلية القلم- جامعة العلوم الإنسانية**، المجلد الرابع، العدد السابع، ص ٣٤.

(٣٦) ميسون عبدالله أحمد الشلمة و حنان إحسان خليل و مروة ليث ذنون: (٢٠٢١)، "أثر المحاسبة الخضراء على إدارة الاحتواء العالي: دراسة استطلاعية في المعهد التقني الموصل"، **من بحوث المؤتمر العلمي الدولي الرابع لإدارة الموارد، والمنعقد بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة كويه- كردستان العراق**، ص٢٠.

(٣٧) ميسون عبد الله الشلمة و أحمد مبرد سرهيد العبيدي، (٢٠٢٠) ، **مرجع سابق**، ص ص ٣٣-٣٤.

(٣٨) شيماء عبد الله عبد العال البطران، (٢٠٢٠)، " نمذجة العلاقة التأثيرية بين إدارة الاحتواء العالي والدعم التنظيمي المدرك كمتغير وسيط في أنظمة العمل عالية الأداء: دراسة تطبيقية على العاملين بالشركة المصرية للاتصالات "، **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية** المجلد الحادي عشر ، العدد الرابع، ص ص ٤١٥-٤١٦.

(٣٩) **المرجع السابق**، ص ص ٤١٥-٤١٦.

(40) *Laura Peutere and Others,* ***Op. Cit****, p.3.*

(41) ***Ibid****, p.3.*

(42) *Stephen Wood and Others, (2012)," Enriched job design, high involvement management and organizational performance: The mediating roles of job satisfaction and well-being",* ***human relations****, Vol.65, No. (4), P.421.*

(43) ***Ibid****,P.422.*

(٤٤) نوال نصر (٢٠١٧) ، " دراسة تحليلية للعلاقة بين الإدارة بالاحتواء العالي وتنمية الإبداع الإداري للعاملين بالمدرسة"، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، والمعنون بـ: "قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي: الواقع والرؤى المستقبلية** ، ص ٣٨٥.

(٤٥) مي مرعي كامل محمود، **مرجع سابق**، ص ٢١١.

(٤٦) ناجي عبد الستار و محمد صبحي فرحان (٢٠١٧) ، " مدى توافر أبعاد إدارة الاحتواء العالي في المنظمات التعليمية: دراسة استطلاعية لآراء عينة من الأفراد العاملين في جامعة تكريت"، **مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية** ، المجلد الثلاثون، العدد (٣٩) ، ص ص ١١٨-١٢١.

(47) Paul J. Gollan, (2010), "High Involvement Management and Human Resource Line Sustainability", ***Handbook of Business Strategy****, pp.283-284.*

(٤٨) رغد محمد خروفة و صفاء إدريس عبودي، **مرجع سابق**، ص ص٢٠٢-٢٠٣.

(٤٩) زينب عبد الرزاق عبود و ظفر ناصر حسين (٢٠١٦) ، "أسباب الصمت التنظيمي وأثرها في أداء العاملين"، **مجلة جامعة بابل- العلوم الصرفة والتطبيقية**، العدد الأول، المجلد (٢٤) ، ص ٢٣٨.

(٥٠) بركنو نصيرة، (٢٠١٨) ، "الصمت التنظيمي والعوامل المسببة له"، **مجلة الدراسات الاقتصادية المعمقة**، العدد السابع، ص ص ٢٦٥-٢٦٦.

(٥١) **المرجع السابق**، ص ص ٢٦٥-٢٦٦.

(52) *Myoung-Gi Chon, Jeong-Nam Kim, and Chan-Souk Kim, (2021), "Conceptualizing allegiant communication behavior: A cross-national study of employees' self-orchestration of voice and silence", **Public Relations Review**, Vol. 47, p.2.*

(٥٣) أشرف محمود أحمد محمود (٢٠١٧) ، "نمذجة العلاقات السببية بين القيادة الأخلاقية والمناخ الأخلاقي ونفخ الصافرة والصمت التنظيمي والسلوكيات المضادة للإنتاجية: دراسة تطبيقية في مدارس التعليم العام بمحافظة البحر الأحمر"، **مجلة الإدارة التربوية**، العدد الخامس عشر، سبتمبر، ص٢٠٩.

(٥٤) فيصل علوان الطائي وعبدالله علي صكر، (٢٠١٧) ، "أثر الصمت التنظيمي على القدرات الرئيسة للسلوك التنظيمي الايجابي: دراسة تحليلية لآراء عينة من منتسبي مديرية شرطة محافظة كربلاء المقدسة"، **مجلة الادارة والاقتصاد، المجلد السادس، العدد الحادي والعشرون**، ص ٦٢.

(٥٥) إيمان محمد جواد الغانمي، (٢٠١٨) ، "الصمت التنظيمي وانعكاسه على سلوك المواطنة التنظيمية: دراسة استطلاعية تحليلية لآراء عينة من العاملين في المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة"، **مجلة جامعة كربلاء العلمية**، المجلد السادس عشر، العدد الثالث ، ص ص ١٠٥- ١٠٦.

(٥٦) إيمان محمد جواد الغانمي، (٢٠١٨) ، **مرجع سابق** ، ص ١٠٦.

(٥٧) حيدر جاسم الجبوري وعامر عبد كريم الذبحاوي وصلاح فليح مهدي، (٢٠١٩) ، " تأثير سلوكيات العقول الخجولة في الصمت التنظيمي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في رئاسة جامعة الكوفة"، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**، العدد (٥٢) ، السنة الثالثة عشرة، ص ص ٤٤٩-٤٥٠.

(٥٨) حيدر جاسم الجبوري وعامر عبد كريم الذبحاوي وصلاح فليح مهدي، (٢٠١٩) ، مرجع **سابق**، ص ص ٤٤٩- ٤٥٠.

(59) *Daniel Costa Pacheco, and Suzana Nunes Caldeira, (2015), "Silence in organizations and Psychological safety: a literature Review", **European Scientific Journal**, SPECIAL/ edition, pp.296-300.*

(٦٠) أرىج سعىد خلىل، (٢٠١٩) ، "التلازم بىن أبعاد الصمت التنظىمي وجودة الحىاة الوظيفية -بحث استطلاعي لآراء عىنة من العاملىن في المركز الصحي الصليخ"، **المجلة العراقية لبحوث السوق وحماية المستهلك**، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، ص١٣.

(61) *Samereh Shojaie, Hasan Zaree Matin, and Ghasem Barani, (2011), "Analyzing the Infrastructures of Organizational Silence and Ways to Get Rid of it", **Procedia - Social and Behavioral Sciences,** Vol. 30, pp.1733-1734.*

(٦٢) أزهار مراد عوجه، (٢٠١٩)، "الصمت التنظيمي وتأثيره في سلوك المواطنة التنظيمية: دراسة تحليلية في المعهد التقني /كوفة"، **مجلة مركز دراسات الكوفة**، المجلد الأول، العدد الثالث والخمسون، يونيو، ص ٥٦٨.

(63) *Orhan Çınar, Fatih KarcıoğluZişan, and DuyguAlioğulları, (2013), "The relationship between organizational silence and organizational citizenship behavior: a survey study in the province of Erzurum, Turkey**", Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol. 99, No.6, November , p.316..*

(٦٤) سناء خضر يوسف، (٢٠٢٠)، "البيئة الريادية الداخلية ودورها في الحد من عناصر الصمت التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات في جامعة الحمدانية"، **مجلة المثنى للعلوم الادارية والاقتصادية**، المجلد العشرون، والعدد الثالث، ص٢٩.

(٦٥) **المرجع السابق**، ص٢٩.

(٦٦) **المرجع السابق**، ص٢٩.

(67) *Maysoon Ali Hussein, Ibtisamah Raad Ibrahim and Shafaa Turki Ayyez, **Op. Cit**, p.2707.*

(68) *Mina Takhsha and Others, (2020), **Op.Cit**. 6, P.420.*

(69) *Frances J. Milliken, Elizabeth W. Morrison and Patricia F. Hewlin, (2003), "An Exploratory Study of Employee Silence: Issues that Employees Don't Communicate Upward and Why", **Journal of Management Studies**, Vol. 40, No.6, September, p.1467.*

(70) *Samereh Shojaie, Hasan Zaree Matin, and Ghasem Barani, (2011), "Analyzing the Infrastructures of Organizational Silence and Ways to Get Rid of it", **Procedia - Social and Behavioral Sciences,** Vol. 30, pp.1733-1734.*

(71) *Mina Takhsha and Others, (2020**), Op. Cit**, p.420.*

(72) ***Ibid**, p.420.*

(73) *Samereh Shojaie, Hasan Zaree Matin, and Ghasem Barani, (2011), **Op. Cit**, pp.1733-1734.*

(٧٤) جمهورية مصر العربية ، مجلس الشعب (١٩٨١)، **قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن إصدار قانون التعليم**، القاهرة: المطابع الأميرية.

(٧٥) جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤)، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤–٢٠٣٠**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ص٧٠.

(٧٦) جمهورية مصر العربية ، مجلس الشعب (١٩٨١)، قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن إصدار قانون التعليم، **مرجع سابق**.

(٧٧) **المرجع السابق**.

(٧٨) جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤)، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، **مرجع سابق**، ص٩١.

(٧٩) **المرجع السابق**، ص٩٣.

(٨٠) سهام أحمد محمد علوان (٢٠١٨)، "آليات تمكين المعلمين في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول"، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، العدد التاسع، ص ٣٢٢.

(٨١) **المرجع السابق**، ص ٣٢٢.

(٨٢) عادل إبراهيم محمد أبو جمعة (٢٠١٧)، "التمكين الإداري للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في مصر"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد الثامن عشر، ص ص ٤١٩-٤٢٠.

(٨٣) **المرجع السابق**، ص ص ٤٢١.

(٨٤) جمهورية مصر العربية - وزارة التربية والتعليم (١٩٩٣)، **قرار وزارى رقم (٥) بتاريخ ١٩٩٣/١/١٣ بشأن مجالس الآباء والمعلمين**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

(٨٥) **المرجع السابق**.

(٨٦) جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم، **القرار الوزاري رقم (٣٧٨) لسنة ٢٠١٤ بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، والذي أقر بضرورة مشاركة أفراد من المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية بالمجلس**، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠١٤).

(٨٧) **يرجع في ذلك إلى:**

- جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم، **القرار الوزاري رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١- بشأن إنشاء وحدة للتدريب والتقويم بكل مدرسة** ، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠١).
- ـــــــــــــــــ، قرار وزاري رقم (٤٨) بتاريخ ٢٠٠٢/٣/١٦، **بشأن إنشاء وحدة التدريب بالمدارس**، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

(٨٨) جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم ، **القرار الوزاري رقم (٩٩) لسنة٢٠٠٢، بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس**، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

(٨٩) جمهورية مصر العربية- المجلس الأعلى للقوات المسلحة، (٢٠١١)، **مرسوم بقانون رقم (٥١) لسنة ٢٠١١- بربط الموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١١-٢٠١٢**، القاهرة: الجريدة الرسمية، العدد ٢٥ مكرر (ب).

(٩٠) جمهورية مصر العربية- رئاسة مجلس الوزراء، (٢٠١١)، **قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (١٠٢٤) لسنة ٢٠١١- بشأن تقرير حافز الأداء لشاغلي الوظائف التعليمية**، القاهرة: الجريدة الرسمية، العدد ٣٣.

(٩١) جمهورية مصر العربية- رئاسة مجلس الوزراء، (٢٠١١)، **قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (١٢٢٩) لسنة ٢٠١١- بشأن زيادة حافز الأداء لشاغلي الوظائف التعليمية**، القاهرة: الجريدة الرسمية، العدد ٣٩ مكرر (أ).

(٩٢) جمهورية مصر العربية- رئاسة مجلس الوزراء، (٢٠٢١)، **قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢١٥) لسنة ٢٠٢١ بضوابط صرف حافز الأداء الشهري الإضافي للمخاطبين بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١**، القاهرة: الجريدة الرسمية، العدد الرابع مكرر .

(٩٣) ظلال محمد عادل سليمان (٢٠١٥)، "تصور مقترح لحوافز معلمي المدارس الحكومية في مصر على ضوء بعض النظريات: دراسة تحليلية"، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية- جامعة حلوان**، المجلد الحادي والعشرين، العدد الثالث، ص ص ١٢٣٤-١٢٣٥.

(٩٤) عادل إبراهيم محمد أبو جمعة (٢٠١٧)، **مرجع سابق**، ص ص ٤١٩-٤٢١.

(٩٥) **المرجع السابق**، ص ص ٤١٩-٤٢٠.

(٩٦) نبيل سعد خليل وآخرون (٢٠٢١)، "معوقات التمكين الإداري لمدير المدرسة المصرية وطرق مواجهتها"، **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية- كلية التربية- جامعة سوهاج**، العدد التاسع، أكتوبر ص ص ١٧١-١٧٣.

(٩٧) عبد العزيز أحمد داود ورمضان محمد السعودي و درية محمد علي، (٢٠٢١)، "واقع الالتزام المهني لمعلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي بمصر: دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية- جامعة كفر الشيخ**، العدد المائة، ص ١٠٠.

(٩٨) سناء محمد محمد لطفي (٢٠١٤)، "المناخ التنظيمى وتمكين المعلمين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي فى مصر : دراسة تحليلية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد الخامس عشر، ص ٥٠٣.

(٩٩) عادل إبراهيم محمد أبو جمعة (٢٠١٧)، **مرجع سابق**، ص ص ٤١٩-٤٢٠.

(١٠٠) عبد العزيز أحمد داود ورمضان محمد السعودي و درية محمد علي، (٢٠٢١)، **مرجع سابق**، ص ١٠٠.

(١٠١) عادل إبراهيم محمد أبو جمعة (٢٠١٧)، **مرجع سابق**، ص ص ٤١٩-٤٢١.

(١٠٢) جمهورية مصر العربية – وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية (٢٠١٦) ، **رؤية مصر ٢٠٣٠: استراتيجية التنمية المستدامة**، القاهرة: وزارة التخطيط، ص ص ١٤٤-١٤٦.

(١٠٣) عبد العزيز أحمد داود ورمضان محمد السعودي ودرية محمد علي، (٢٠٢١)، **مرجع سابق**، ص ١٠٠.

(١٠٤) نبيل سعد خليل وآخرون (٢٠٢١)، **مرجع سابق**، ص ص ١٧١-١٧٣.

(١٠٥) خالد عطية يعقوب (٢٠١٢)، "تفعيل دور مديري المدارس في تحفيز المعلمين في مصر في ضوء خبرة اليابان"، **مجلة الثقافة التنمية**، السنة الثانية عشر، العدد الثاني والخمسون، ص ص ١٨٦-١٨٨.

(١٠٦) عبد العزيز أحمد داود ورمضان محمد السعودي ودرية محمد علي، **مرجع سابق**، ص ١٠٠.

(١٠٧) **المرجع السابق**، ص ١٠٠.

(١٠٨) عادل إبراهيم محمد أبو جمعة، **مرجع سابق**، ص ص ٤١٩-٤٢١.

(١٠٩) عبد العزيز أحمد داود ورمضان محمد السعودي ودرية محمد علي، **مرجع سابق**، ص ١٠٠.

(١١٠) وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، (٢٠٢٢)، الكتاب السنوي، **مرجع سابق**، ص ١٤

(١١١) عزت عبد الحميد محمد حسن، **مرجع سابق**، ص ٥٣٣.

(112) Krejcie, R.V & Morgan, D.W., Determining Sample Size for Research Activities, **Educational and Psychological Measurement**, Vol.30, No.3, 1970, p.607.