Open Access
عدد ١ الأصدار ١ لعام ٢٠٢٥
Print ISSN: *3062-5815*
Online ISSN: *3062-5823*

أركـــايـــقـــيـــا
مجـلـة الـعـــلـوم الإنســـانية
والاجـتـــمـاعية والترجمـة

التراخي التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة رهط من وجهة نظر مديريهم: دراسة نوعية

أناهيد أبوفريح
(جامعة الخليل - فلسطين)
students.hebron.edu@٢٢٣١٩٠٤٩

نبيل الجندى
(جامعة الخليل - فلسطين)
jondin@hebron.edu

Abstract:

This study aimed to identify indicators of organizational slack among teachers in the city of Rahat from the perspective of school principals. To achieve this, a qualitative methodology was employed. Data were collected through semi-structured interviews with fourteen principals working in elementary schools in the Negev region. Theoretical saturation was reached by continuing interviewing until no new responses were gained. Grounded theory principles were used to analyze the data through open, axial, and selective coding. The validity of the interview protocol and the reliability of the analysis were ensured, as well as the Hebron University IRB approval was confirmed .

The findings revealed four indicators of organizational slack: lack of punctuality in adhering to work schedules, procrastination in task completion, passivity in workplace interactions, and a lack of accountability. The study recommended strengthening administrative support by providing professional development opportunities, improving the work environment, offering incentives, enhancing communication, addressing personal factors through training programs, and improving external conditions by providing psychological support and job security.

Keywords: Organizational slack, Teachers, School principals, Primary schools, The City of Rahat.

الملخص

سعت هذه الدراسة التعرف على مظاهر التراخي التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات في مدينة رهط من وجهة نظر المديرين والمديرات، ولهذه الغاية استخدم المنهج النوعي لملاءمته لطبيعة الدراسة، إذ جمعت البيانات من خلال مقابلات شبه المقننة مع أربعة عشر مدير ومديرة يعملون في المدارس الابتدائية في منطقة النقب، تم الوصول للتشبع النظري من خلال متابعة المقابلات حتى الوصول لعدم وجود استجابات جديدة، واستخدمت مبادئ النظرية المجذرة في تحليل البيانات من خلال الترميز المفتوح، والمحوري، والانتقائي، وأمكن التحقق من صدق بروتوكول المقابلة، وثبات التحليل، بالإضافة لموافقة لجنة أخلاقية البحث العلمي في جامعة الخليل. أسفرت النتائج عن أربعة مظاهر للتراخي التنظيمي هي: ضعف احترام مواعيد العمل، المماطلة في إنجاز المهام، السلبية في التفاعلات أثناء العمل، وضعف تحمل المسؤولية. وأوصت الدراسة بتعزيز الدعم الإداري من خلال توفير فرص التطوير المهني، وتحسين بيئة العمل، وتقديم الحوافز، وتعزيز التواصل، ومعالجة العوامل الشخصية ببرامج تدريبية، وتحسين الظروف الخارجية بالدعم النفسي والأمن الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: التراخي التنظيمي، المعلمين والمعلمات، مديرو المدارس الابتدائية، مدينة رهط.

مقدمة

تُعد التربية نظامًا إنسانيًا واجتماعيًا متكاملًا، تتفاعل فيه عناصر متعددة لبناء الإنسان والمجتمع معًا. فهي لا تنفصل عن واقع المجتمع وثقافته، بل تستمد منه مضامينها وأهدافها، وتُسهم في صياغة ملامح الأجيال القادمة من خلال أدوارها الممتدة في الأسرة، والمدرسة، ومؤسسات العمل، والوسائط الثقافية المختلفة. ويلعب النظام التربوي دورًا جوهريًا في تشكيل السلوك الفردي والاجتماعي، وتوجيه الاتجاهات، وتنمية القدرات، بما يُمكِّن الأفراد من التكيّف مع بيئتهم والاندماج بفعالية في الحياة التنظيمية التي ينتمون إليها.

وفي ضوء هذا التداخل العميق بين التربية والمجتمع، برزت الإدارة التربوية بوصفها الإطار التنظيمي الذي يُعنى بتخطيط وتنظيم وتوجيه وتقويم العملية التعليمية، بما يحقق الكفاءة والفعالية المنشودة. وقد أشار بطاح والطعاني (٢٠١٦) إلى أن العمل التربوي بطبيعته معقد ومتشابك، كونه يعتمد على تفاعل عناصر متعددة؛ مثل المعلم، والمنهاج، والبيئة الصفية، ودافعية الطلبة، كما أن أداء المعلم يتأثر بعوامل إدارية وتنظيمية كأسلوب قيادة المدير، ومستوى الطلبة، ونوعية المنهاج، وانسجام الفريق التعليمي، ما يجعل من الإدارة التربوية عنصرًا حاسمًا في ضبط هذه المتغيرات وتوجيهها.

وفي السياق ذاته، يؤكد عطوي (٢٠١٥) أن نجاح العملية التعليمية يرتبط ارتباطًا مباشرًا بقدرة الإدارة المدرسية على توجيه الطواقم وتحفيزهم نحو تحقيق الأهداف التربوية بأقل جهد وتكلفة ممكنة. ويُعتبر مدير المدرسة محورًا أساسيًا في هذا الإطار، حيث يقع على عاتقه تنفيذ الرؤية التربوية، وتحقيق الأهداف الاستراتيجية، من خلال تبنّي أساليب قيادية تتسم بالمرونة، والالتزام، والتصرف الإيجابي. وعلى العكس من ذلك، فإن غياب هذه المهارات القيادية قد يؤدي إلى حالة من التسيب واللامبالاة، بما ينعكس سلبًا على بيئة العمل المدرسية.

ومن أبرز التحديات التي تواجهها الإدارة المدرسية اليوم، ظاهرة التراخي التنظيمي، والتي تُعد من المظاهر السلبية المقلقة في بيئة العمل التربوية، لما لها من أثر مباشر على الأداء المؤسسي وجودة التعليم. وقد تناول الشميمري (٢٠١١) هذه الظاهرة بوصفها سلوكًا وظيفيًا يتسم بالكسل والتقاعس، وغالبًا ما يرتبط بعدم توفر الحوافز أو الخوف من العقوبات، مما يدفع الموظف إلى بذل الحد الأدنى من الجهد.

وقد أشار ويفالد وزملاؤه (Wefald et al., ٢٠١٠) إلى أن التراخي التنظيمي يؤدي إلى سوء استغلال الموارد، وزيادة التكاليف التشغيلية، مما يؤثر على الأداء المؤسسي ويضعف القدرة التنافسية. وفي هذا السياق، يؤكد زن وفلود (Zinn and Flood, ٢٠٠٩) أن التحدي الحقيقي أمام الإدارة لا يكمن فقط في

تقليص التراخي، بل في ضبط مستواه بطريقة تضمن التوازن بين المرونة والانضباط، بما يتناسب مع طبيعة المنظمة وقدراتها. وتزداد خطورة هذا التحدي عندما يكون التراخي مرتبطًا بالمعلمين داخل المدرسة، حيث تتداخل الظاهرة مع ثقافة المؤسسة التربوية، وتؤثر في توجهاتها وقيمها التنظيمية.

وبما أن بيئة العمل في المدارس غالبًا ما تتسم بالتنوع الثقافي والاجتماعي بين أفراد الهيئة التدريسية، فقد نبه عطوي (٢٠١٥) إلى ضرورة إدراك المدير لهذا التنوع، وسعيه لفهم الفروق الفردية بين المعلمين، والتعامل معها بمنهجية مدروسة، تضمن خلق بيئة عمل محفّزة، وتعزز من التعاون، وتقلل من المشكلات التنظيمية المحتملة.

وفي ظل هذا الواقع، تُعد الإدارة المدرسية حجر الأساس في المنظومة التعليمية، إذ تمثل المدرسة الساحة الميدانية التي تتجلى فيها ممارسات الإدارة التربوية، وتتحدد من خلالها مخرجات التعليم. وبحسب الخضر والكودة (٢٠٢٠)، فإن مظاهر التراخي التنظيمي بين المعلمين تمثل أحد الأسباب الجوهرية التي تُفضي إلى تدنّي نوعية التعليم، وتُعيق المدرسة عن أداء رسالتها، نظرًا لتأثيرها المباشر في تطبيق الخطط المؤسسية وتحقيق النتائج المتوقعة.

وقد تنوعت أشكال التراخي التنظيمي كما وصفها عثمان (٢٠١٧)، وتشمل: التأجيل المتكرر للمهام، وضعف كفاءة القيادة، وغياب الالتزام، وانعدام الإحساس بالمسؤولية، ما يُعبر عن قصور في البنية الإدارية والثقافية للمنظمة. فيما يؤكد التلاحمة ورفاقه (٢٠٢٠) أن غياب الرقابة الفعالة، وتراخي المديرين في المتابعة، يُسهمان في تفشي مظاهر الغياب والتأخر وضعف الأداء، الأمر الذي يؤدي إلى خلل واضح في بيئة العمل.

أما عن مسببات الظاهرة، فقد أشار غلوسي (٢٠١٥) إلى أنها تتراوح بين عوامل داخلية كضعف الدافعية وعدم توافق التخصص مع طبيعة العمل، وعوامل تنظيمية مثل غياب التشريعات والحوافز، إلى جانب التعقيدات الإدارية وسياسات المحاباة. في حين أشار عثمان (٢٠١٧) إلى أن نتائج التراخي لا تقتصر على ضعف الأداء الفردي، بل تمتد لتشمل قصورًا في التخطيط واستثمار الطاقات البشرية، وتؤدي إلى تضخم العمالة وتراجع كفاءة المؤسسة.

ويُجمع الباحثون على أن استمرار هذه الظاهرة يؤدي إلى كلفة تنظيمية عالية دون نتائج ملموسة، ويُعزز ثقافة المحسوبية والوساطة، ويُضعف مناخ العدالة داخل المؤسسة، كما أوضح طبوب (٢٠١٩)، مما ينعكس سلبًا على مخرجات النظام التربوي.

وفي ضوء ما سبق، تتأكد الحاجة الماسّة لدراسة ظاهرة التراخي التنظيمي من داخل السياق المدرسي المهمّش، ليس فقط بوصفها عائقًا يهدد جودة التعليم، بل كظاهرة سلوكية وتنظيمية معقدة تتطلب فهماً عميقاً للأسباب والدوافع التي تقف خلفها. وتزداد أهمية هذا الفهم عندما يُنظر إلى "مدير المدرسة" ليس فقط كعنصر إداري مسؤول عن ضبط الأداء، بل بوصفه طرفًا مؤثرًا في بروز الظاهرة من جهة، ومصدرًا تشخيصيًا محوريًا لها من جهة ثانية، وأداةً مركزية في علاجها والحدّ منها من جهة ثالثة.

ذلك أن المدير، بصفته القائد التربوي الأول في المدرسة، يمتلك قدرة فريدة على رصد سلوك المعلمين، وتحليل أنماط أدائهم، والتفاعل المباشر مع مظاهر القصور أو التراخي في تنفيذ المهام التعليمية والتنظيمية. ومن هنا، فإن وجهة نظر مديري المدارس تمثل مرآة تحليلية دقيقة لفهم مظاهر التراخي التنظيمي لدى المعلمين، والكشف عن سياقاتها العلنية والضمنية، وآثارها على البيئة المدرسية. كما أن الاعتماد على هذا المنظور يُسهم في تقديم معرفة تطبيقية تساعد صانعي القرار التربوي على تصميم سياسات تدخلية واقعية وقابلة للتنفيذ، تعالج الظاهرة من جذورها، لا سيما في البيئات المهمشة ثقافيًا وتنظيميًا، مثل تلك التي تنتمي إليها مدينة رهط.

وبناءً عليه، تنبع أهمية هذه الدراسة من سعيها إلى تفكيك ظاهرة التراخي التنظيمي من داخل سياقها الواقعي، وفهم تمثّلاتها من منظور المديرين، واستكشاف العوامل المؤثرة في بروزها، وذلك بهدف بناء قاعدة معرفية

نوعية تُمكن من التعامل مع هذه الظاهرة بشكل أكثر عمقًا وشمولية، وبما يفضي إلى تعزيز الانضباط المؤسسي، ورفع جودة الأداء، وتحقيق أهداف النظام التربوي بفاعلية واستدامة.

مشكلة الدراسة

تُعدّ ظاهرة التراخي التنظيمي من التحديات السلوكية التي تواجه المؤسسات التربوية، لما لها من تأثير مباشر على فاعلية الأداء الإداري والتعليمي، وتكمن خطورتها في انعكاسها على التزام العاملين، وتراجع جودة العمل، لا سيما في البيئات المدرسية التي تعتمد بدرجة كبيرة على انضباط الكادر التربوي، وتشير الدراسات إلى أن ضعف الدافعية، وغياب التحفيز، وافتقار الإدارة إلى الحزم، تُعدّ من أبرز العوامل المؤدية إلى نشوء سلوك التراخي (بطاح والطعاني، ٢٠١٦؛ عطوي، ٢٠١٥؛ Wefald et al., ٢٠١٠)، كما أن مظاهر هذا السلوك تتجلّى في الغياب المتكرر، التأخر عن الدوام، وعدم المبادرة (الخضر والكودة، ٢٠٢٠؛ التلاحمة وآخرون، ٢٠٢٠).

ورغم تناول الظاهرة في الأدبيات الدولية والعربية، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي عالجتها ضمن السياق التربوي المحلي، لا سيما في منطقة رهط التي تتسم بخصوصية ثقافية ومجتمعية فريدة. وقد أظهرت المتابعات الميدانية وجود مظاهر تراخٍ تنظيمية متكررة بين المعلمين، مثل التردد في أداء المهام، والضعف في الالتزام بالممارسات المهنية القياسية، مما يستدعي دراسة تحليلية معمقة.

بناءً على ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف مظاهر التراخي التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في منطقة رهط، من وجهة نظر المديرين والمديرات، بهدف سد الفجوة البحثية وتقديم توصيات عملية لتحسين بيئة العمل التربوي. وتُصاغ مشكلة الدراسة في سؤالها الرئيس:

ما مؤشرات التراخي التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في منطقة رهط من وجهة نظر المديرين والمديرات؟

أسئلة الدراسة

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما أنماط السلوك التي تعكس التزام المعلمين والمعلمات بأوقات ومواعيد العمل في المدارس الابتدائية بمدينة رهط؟

٢. كيف يُمارس المعلمون والمعلمات عمليات إنجاز المهام التربوية والإدارية الموكولة إليهم، وما الأشكال التي يتخذها هذا الإنجاز في الواقع المدرسي؟

٣. ما أبرز مظاهر التفاعل المهني والاجتماعي التي يُبديها المعلمون والمعلمات أثناء الدوام الرسمي، وكيف تُعبّر عن ديناميكيات العمل المدرسي؟

٤. كيف يتجلى تحمل المعلمين والمعلمات لمسؤولياتهم الوظيفية في سياق عملهم اليومي، وما المؤشرات التي تدل على مدى التزامهم أو تقاعسهم؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مؤشرات التراخي التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في منطقة رهط من وجهة نظر المديرين والمديرات، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١. تحليل مظاهر التزام المعلمين والمعلمات بأوقات ومواعيد العمل في المدارس الابتدائية بمدينة رهط، وتحديد أشكال السلوك المرتبطة بالانضباط الزمني.

٢. استكشاف كيفية إنجاز المعلمين والمعلمات للأعمال الموكولة إليهم، من حيث مستوى الالتزام، والتأجيل، والمماطلة، ومدى مراعاتهم للمواعيد النهائية.
٣. رصد أنماط التفاعل المهني والاجتماعي للمعلمين والمعلمات أثناء الدوام، والكشف عن مظاهر الإيجابية أو السلبية في العلاقات بين الزملاء ومع الإدارة.
٤. تحديد مدى تحمّل المعلمين والمعلمات لمسؤولياتهم التربوية والإدارية، وتحليل السلوكيات التي تعكس الجدية أو التهرب من المهام داخل البيئة المدرسية.

أهمية الدراسة

أولًا: الأهمية النظرية:

تنبع الأهمية النظرية للدراسة من مساهمتها في إثراء الأدبيات التربوية والتنظيمية من خلال تناول ظاهرة التراخي التنظيمي في السياقات المهمّشة، خصوصًا في البيئة المدرسية بمدينة رهط ذات الخصوصية الثقافية والاجتماعية، وتطرح الدراسة فهمًا متعدد الأبعاد للتراخي بوصفه ظاهرة تفاعلية بين الفرد والسياق التنظيمي، لا مجرد سلوك فردي عابر، كما تُسهم في سد فجوة بحثية في الأدبيات العربية، وتُقدّم نموذجًا تأويليًا يساعد في تطوير إطار نظري لفهم التراخي التنظيمي في البيئات التربوية ذات الخصوصيات المحلية، مما يُعدّ أساسًا لدراسات نوعية أو مقارنة مستقبلية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

توفر الدراسة أدوات تشخيصية دقيقة لصنّاع القرار والمديرين والمشرفين التربويين لفهم مظاهر التراخي داخل المدارس الواقعية. ومن خلال تحليل تجارب المديرين، تسهم النتائج في بناء تصورات عملية لمعالجة الأداء المتدني، وتعزيز بيئة مدرسية أكثر التزامًا وتحفيزًا. كما يمكن توظيف نتائج الدراسة في تطوير برامج تدريبية مهنية تستهدف دعم المسؤولية والانتماء المهني. وتُعدّ الدراسة مرجعًا يمكن الاستناد إليه في تصميم سياسات تعليمية تراعي خصوصيات السياقات المهمشة، بما يعزز الانضباط المؤسسي وكفاءة الأداء الإداري والتربوي.

حدود الدراسة

تُركّز هذه الدراسة على استقصاء مظاهر التراخي التنظيمي كما يدركها مديرو ومديرات المدارس الابتدائية في مدينة رهط، وقد اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية في رهط، مما يحدّ من تعميم النتائج خارج هذا الإطار الجغرافي، كما أُجريت خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٣-٢٠٢٤، بما يجعل نتائجها مرتبطة بسياق زمني محدد، أما من الناحية البشرية، فقد اقتصرت العينة على المديرين والمديرات، الذين يمثلون المصدر الرئيس للمعلومات في هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

واجهت الدراسة تحديات عدّة منها تفاوت تجاوب المشاركين، حيث أبدى بعض المديرين تحفظًا في الإفصاح عن مظاهر التراخي لأسباب مهنية، مما تطلب تعزيز الثقة لضمان صدق الاستجابات، كما أن الاعتماد على فترة زمنية محددة قد لا يُبرز كافة أوجه الظاهرة عبر العام الدراسي، وواجهت الدراسة أيضًا محدودية في الدراسات المحلية السابقة حول التراخي التنظيمي، خاصة في السياق البدوي لرهط.

مصطلحات الدراسة

التراخي التنظيمي Organizational Slack:

تناول مارش وسيمون (Moovendhan, ٢٠١٥) مفهوم التراخي التنظيمي وما يعنيه، وغلب الجدال حول مسألة التكاسل والإهمال، وقد أشاروا إلى أن مسؤولية المدير تكمن في إدارة مستوى التراخي بفاعلية، وذلك لحفظ المؤسسة من المؤثرات غير الإيجابية لضغوط البيئة الكليّة، واتّسعت وجهات النظر والتفسيرات لمفهوم التراخي التنظيمي، فقد أوضحت أبو حمدة والسعود (٢٠١٣) بأنه عبارة عن تتزايد الأعمال المطلوب إنجازها بشكل كبير، بينما لا يتوفر الوقت الكافي لإتمامها، حيث يواجه العاملون تحديات في تنفيذ هذه المهام المعقدة والصعبة دون وجود آلية واضحة لطريقة إنجازها، مما يؤدي إلى مضاعفة الجهود دون تحقيق نتائج ملموسة. أما ماكدونالد (McDonald, ٢٠٠٣) فذكر مصطلح التراخي التنظيمي كإشارة إلى موقف غير إيجابي يقوم على قصور الجدارة والمسؤولية في السياقات التنظيمية، وغالبًا ما يحدث نتيجة للمخاطرة الزائدة التي تتجاوز قدرة المؤسسة على حملها وتقصّي استراتيجيات ظنّية، إذ يؤثر التراخي التنظيمي بدرجات مختلفة على قرار المسؤول وتصرفه حين التعامل مع ظروف محدّدة، الأمر الذي ينعكس بدوره على أداء المؤسسة وأهدافها.

ويمكن تعريف التراخي التنظيمي في هذه الدراسة بأنه: المظاهر التي يراها المديرون والمديرات على أنها تقاعساً منظماً يعيق قيام المعلمين والمعلمات عن القيام بالمهام والواجبات الموكولة إليهم.

التعريفات الإجرائية:

١. التراخي التنظيمي (Organizational Slack): يشير التراخي التنظيمي، كما تم استخدامه في هذه الدراسة، إلى درجة ظهور أربعة أنماط سلوكية بين المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في مدينة رهط، كما يدركها المديرون والمديرات، وهي: عدم احترام مواعيد العمل، والمماطلة في إنجاز المهام، والسلبية في التفاعلات أثناء الدوام، وعدم تحمل المسؤولية، ويتم قياس ذلك من خلال تحليل مضمون المقابلات شبه المقننة مع المديرين، باستخدام الترميز المفتوح والمحوري والانتقائي وفق منهجية النظرية المجذرة (Grounded Theory).

٢. مظاهر التراخي التنظيمي: تشير مظاهر التراخي التنظيمي إلى الأنماط السلوكية التي لاحظها المديرون والمديرات لدى المعلمين والمعلمات خلال أداءهم الوظيفي، والتي تتجلى في قصور الأداء وعدم الالتزام بالسلوك المهني المتوقع، وتم تحديدها في أربعة مؤشرات رئيسية، وتم التحقق منها عبر المقابلات الميدانية وتفسيرها ضمن السياق الثقافي والتنظيمي المحلي.

تُظهر المراجعة النظرية أن معظم الباحثين السابقين في الأدبيات التربوية والتنظيمية، مثل مارش وسيمون (Moovendhan, ٢٠١٥)، وأبو حمدة والسعود (٢٠١٣)، وماكدونالد (McDonald, ٢٠٠٣)، قد عالجوا التراخي التنظيمي بوصفه نتيجة ظرفية أو بنيوية، تنبع من ضغوط خارجية أو نقص في الموارد أو ضعف تنظيمي، مما يؤدي إلى حالة من الانسحاب أو ضعف الكفاءة، دون بالضرورة تحميل العامل مسؤولية مباشرة عن ذلك، ولذا فإن الدراسة في منظورها الإجرائي لمفهوم التراخي التنظيمي، تركّز على الأنماط السلوكية الإرادية والمتكررة التي يُظهرها المعلمون والمعلمات في المدارس الابتدائية بمدينة رهط، كما يدركها المديرون والمديرات، والتي تعكس قصورًا متعمدًا في الالتزام الوظيفي والمسؤولية المهنية.

تعكس هذه الدراسة تحولًا منهجيًا يتمثل في الانطلاق من رصد السلوك الظاهري للمعلمين كما يلاحظه المديرون، مثل: عدم احترام الوقت، المماطلة، السلبية، والتهرب من المسؤولية، باعتبارها أفعالًا إرادية في سياقها اليومي، وقد تم اعتماد هذا المنظور نظرًا لملاءمته للمنهج النوعي القائم على المقابلات، ولخصوصية السياق الثقافي في رهط، فضلًا عن سعي الدراسة لتقديم تفسير ميداني واقعي يمكّن من تطوير تدخلات تربوية سلوكية مباشرة.

الدراسات السابقة

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي الكمي، معتمدين على الاستبانة كأداة رئيسة، كما في دراسة الخالدي (٢٠٢٣) التي بحثت العلاقة بين المساءلة الإدارية والتراخي التنظيمي في وزارة التربية بالكويت، وأظهرت نتائجها مستوى متوسطًا من تفعيل المساءلة، وفروقًا دالة إحصائيًا بحسب الجنس والتخصص وسنوات الخدمة.

كذلك استخدمت دراسة العيسى (٢٠٢٢) المنهج الوصفي التحليلي، وبيّنت أن التراخي التنظيمي لدى المديرين يرتبط بمستوى متوسط من السلوكيات غير الفاعلة لدى المعلمين، مع فروق لصالح المعلمات، ووجود علاقة دالة بين التراخي والانفصال عن أهداف المؤسسة.

أما العازمي (٢٠٢٢) فقد اعتمد المنهج الوصفي الارتباطي لتحليل العلاقة بين التراخي والإحباط الوظيفي، وأظهرت النتائج مستويات متوسطة لكلا المتغيرين، مع فروق مرتبطة بمتغيرات ديموغرافية.

وفي سلطنة عمان استخدمت دراسة (Algaraidih & Al Reasi, ٢٠٢٠) المنهج الوصفي لقياس ممارسة الضبط الإداري لدى المديرين، ووجدت علاقة عكسية دالة بينه وبين التراخي التنظيمي. بينما استخدمت دراسة بوشتة وحاج أحمد (٢٠٢٠) في الجزائر أدوات متعددة (الملاحظة، المقابلة، الاستبانة) لدراسة التسيب الإداري، وخلصت إلى أنه يرتبط بعدم تحمل المسؤولية، وأكدت أهمية الإشراف الديمقراطي في رفع الأداء.

وفي فلسطين تناولت دراسة التلاحمة وآخرين (٢٠٢٠) التراخي التنظيمي لدى المديرين في الخليل، باستخدام استبانة من ٤٠ فقرة، وأظهرت أن المستوى متوسط، مع تركّز المظاهر في مقاومة التغيير وضعف المعنويات. وبيّنت دراسة السعود والخطاطبة (٢٠٢٠) في الأردن وجود علاقة دالة بين سلوك تأجيل المديرين والتراخي التنظيمي لدى المعلمين. كما ربطت دراسة (Al-Kremeen & Al-Amarat, ٢٠١٩) بين التراخي التنظيمي وأنماط القيادة لدى مديري مدارس الطفيلة، مشيرة إلى تأثير الأساليب الديمقراطية.

أما دراسة عثمان (٢٠١٧)، فقد استخدمت منهجًا وصفيًا لدراسة العلاقة بين التراخي التنظيمي والثقافة التنظيمية في المدارس الخاصة بعمّان، وأظهرت أن مستوى التراخي كان مرتفعًا، مع علاقة إيجابية مع الثقافة التنظيمية.

وتتقاطع هذه الدراسات في تركيزها على بيئات مدرسية مختلفة، واستخدام المنهج الكمي، بينما تنفرد الدراسة الحالية باتباع المنهج النوعي القائم على النظرية المجذّرة (Strauss & Corbin, ١٩٩٨)، وباستخدام المقابلة شبه المنظمة لفهم التراخي التنظيمي كما يُدرك من قبل المديرين في مدينة رهط، ضمن سياق ثقافي وتنظيمي محلي. هذا يميزها بإنتاج معرفة تفسيرية نابعة من الواقع، بعيدة عن القياسات المغلقة، ما يعزّز أصالتها وإسهامها النظري.

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة المنهج النوعي بتصميم "النظرية المتجذّرة" (Grounded Theory) بوصفه منهجًا تفسيريًا يهدف إلى توليد نظرية من الواقع الميداني، دون افتراضات مسبقة، ويُعد هذا المنهج مناسبًا لتحليل ظواهر اجتماعية وسلوكية معقدة، مثل سلوك التراخي التنظيمي في سياق ثقافي محلي كبيئة المدارس الابتدائية في مدينة رهط (Glaser & Strauss, ١٩٦٧؛ العمار، ٢٠٢٢).

واتبعت الدراسة مراحل تحليل منهجية، إذ جرى تفريغ التسجيلات حرفيًا مع الحفاظ على خصوصية المشاركين من خلال تعمية البيانات الحساسة، وتم تصنيف الردود وفق محاور المقابلة الأربع، لتسهيل التحليل والمقارنة.

وخلال التحليل، تم استخدام الترميز المفتوح لتقسيم النصوص إلى رموز أولية مثل "غياب متكرر"، "مغادرة مبكرة"، و"انعدام الحافز"، ثم جرى تجميع هذه الرموز ضمن محاور كبرى مثل: ضعف احترام أوقات العمل، والمماطلة، والسلبية في التفاعل، وضعف تحمل المسؤولية.
في مرحلة لاحقة، تطورت هذه المحاور إلى فئات مفهومية مؤقتة مثل "الانسحاب من المهام" و"غياب الضبط"، مما مهّد لتشكيل نظرية مبدئية بعنوان: "نظرية التآكل التدريجي للالتزام التنظيمي لدى المعلمين في البيئات المهمشة"، تربط بين ضعف القيادة، غياب المساءلة، وانعدام التحفيز.
ومن ثمّ تم فحص الفئات الجديدة المتكونة وتحليل العلاقات بينها لاستكشاف الأسباب والنتائج، ثم اختُبرت صلاحية النظرية بالرجوع إلى النصوص الأصلية للتأكد من شمولها واتساقها الداخلي، مع دمج المعطيات النظرية من الأدبيات السابقة لتقييم التمايز والإضافة المعرفية، وأُدرجت اقتباسات أصلية من مقابلات المديرين لإبراز صوت المشاركين وتدعيم التحليل، مثل وصف الغيابات المتكررة باعتبارها انعكاسًا لانخفاض الالتزام، أو الإشارة إلى ضعف التفاعل كعائق أمام بيئة عمل محفزة، وقد مكّن هذا الدمج بين التحليل النظري والشهادات الواقعية من إنتاج نموذج تفسيري متجذر في السياق المحلي، يمكن الاستفادة منه في تطوير ممارسات تربوية لمعالجة ظاهرة التراخي التنظيمي.

المعايير الأخلاقية

حرصت هذه الدراسة على الالتزام بالمعايير الأخلاقية المعتمدة في البحوث التربوية النوعية، استنادًا إلى مدونة أخلاقيات النشر (COPE) ومعايير البحث النوعي التي أشار إليها ديلو (Dilley, ٢٠٢٠)، والتي تركز على احترام المشاركين، وضمان كرامتهم، ونزاهة البحث في جميع مراحله، وقد حصل الباحثان على موافقة رسمية من لجنة أخلاقيات البحث العلمي (IRB) في جامعة الخليل.
تمت المقابلات بعد توقيع المشاركين على نموذج موافقة طوعية مستنيرة، والتأكيد على حقهم في الانسحاب متى شاءوا. وقد أجريت هذه المقابلات في بيئة آمنة، باستخدام أسئلة مفتوحة تتيح التعبير الحر دون تأثير الباحث، مع التزامه بالاستماع النشط وعدم التوجيه.

مجتمع وعينة البحث

تكون مجتمع الدراسة من ٢١ مديراً ومديرة مدرسة ابتدائية حسب إحصائيات قسم التربية والتعليم في مدينة رهط، وكانت عينة الدراسة قصدية قوامها (١٤) من المديرين والمديرات من مدينة رهط، تم اختيارهم وفق معايير محددة (العمل الفعلي، خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات، إشراف مباشر، الاستعداد للمشاركة).
خصائص المشاركين:
كما يوضح الجدول (١) مثلت خصائص المشاركين تنوعًا في الجنس، والخبرة الإدارية، وعدد الطلبة والمعلمين في المدارس. وقد جرى ترتيب المشاركين بشكل عشوائي مع ترميزهم حفاظًا على سرية المعلومات، وذلك تمشيًا مع المعايير الأخلاقية للبحث النوعي، والذين توزعوا كالآتي:

الجدول (١): خصائص المشاركين.

الرقم	الجنس	العمر	التخصص	سنوات الخبرة	نوع المدرسة	مدة المقابلة
١	أنثى	٣٨	لغة انجليزية	٨	حكومية	٦١ دقيقة
٢	أنثى	٥٢	لغة عربية	٢٢	حكومية	دقيقة ٧٢
٣	ذكر	٤٣	لغة عربية	١٧	حكومية	دقيقة ٧٦
٤	أنثى	٥٤	حاسوب	٢٠	حكومية	دقيقة ٦٦
٥	ذكر	٤٤	تعليم وتعلم	١٨	حكومية	دقيقة ٨٢

الجدول (١) مكمل : خصائص المشاركين.

٦	ذكر	٤٨	علوم	١٣	حكومية	دقيقة ٧٤
٧	ذكر	٤٠	حاسوب	١٠	حكومية	دقيقة ٦٠
٨	ذكر	٥٤	لغة عربية	٢٠	حكومية	دقيقة ٧٣
٩	أنثى	٣٨	علوم	٦	حكومية	دقيقة ٦٨
١٠	ذكر	٣٣	رياضيات	٥	حكومية	دقيقة ٧٥
١١	ذكر	٥٧	رياضيات	٢٠	حكومية	دقيقة ٨٠
١٢	ذكر	٤٨	تعليم وتعلم	١٧	حكومية	دقيقة ٧٢
١٣	ذكر	٣٦	تعليم وتعلم	٧	حكومية	دقيقة ٦٧
١٤	ذكر	٣٣	لغة انجليزية	٦	حكومية	دقيقة ٦٣

آلية اختيار عينة الدراسة

تم اختيار العينة بأسلوب قصدي مناسب للمنهج النوعي والنظرية المجذّرة، بهدف استقصاء معلومات غنية من مديري المدارس الابتدائية في رهط، وشملت العينة ١٤ مديرًا ومديرة مع مراعاة التنوع في الجنس والموقع. استمر جمع البيانات حتى تحقق التشبّع النظري، وتم ترميز المشاركين لضمان السرية، ويخدم هذا الاختيار هدف البحث في بناء فهم عميق وظرفي للتراخي التنظيمي من واقع الخبرة الإشرافية.

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة المقابلة شبه المنظمة كأداة رئيسة لجمع البيانات، انسجامًا مع منهج النظرية المجذّرة، بهدف بناء فهم تفسيري لظاهرة التراخي التنظيمي من وجهة نظر المديرين، وتميزت الأداة بمرونتها وقدرتها على توليد بيانات غنية، وتم تطويرها استنادًا إلى الأدبيات ذات الصلة، مركّزة على أربعة مجالات سلوكية: الالتزام الزمني، إنجاز المهام، التفاعل المهني، وتحمل المسؤولية، وتمت صياغة أسئلة المقابلة بصيغة مفتوحة استرشادية تعكس هذه المجالات، كما يلي:

- من خلال عملك كمدير/ ة مدرسة، هل تلاحظ/ ين مظاهر لعدم احترام المعلمين/ المعلمات لأوقات ومواعيد العمل؟ ما هي أهم مظاهر سلوكهم بهذا الخصوص؟
- هل تلاحظ/ ين مظاهر لمماطلة المعلمين/ المعلمات في إنجاز عملهم؟ ما هي أهم مظاهر سلوكهم بهذا الخصوص؟
- هل تلاحظ/ ين مظاهر لسلبية المعلمين/ المعلمات في تفاعلاتهم أثناء الدوام؟ ما هي أهم مظاهر سلوكهم بهذا الخصوص؟
- هل تلاحظ/ ين مظاهر لعدم تحمل المعلمين/ المعلمات لمسؤولياتهم تجاه عملهم؟ ما هي أهم مظاهر سلوكهم بهذا الخصوص؟

خضعت الأداة لتحكيم خمسة خبراء، أُجريت مقابلة تجريبية خارج العينة، وأكدت ملاءمتها دون تعديلات جوهرية، مما عزز من جودتها ومواءمتها للمنهج النوعي المعتمد.

إجراءات جمع البيانات:

أُجريت المقابلات وجهًا لوجه في بيئة آمنة، وسُجّلت صوتيًا بعد موافقة خطية من المشاركين، مع الالتزام بالخصوصية والسرية، وتم تحليل المحتوى وفق ترميز النظرية المجذّرة.

تحليل المقابلات:

تم تحليل بيانات المقابلات باستخدام منهجية الترميز المتدرج (Strauss & Corbin, ١٩٩٩) ضمن إطار النظرية المجذّرة، مرورًا بثلاث مراحل: الترميز المفتوح، حيث فُرغت المقابلات وحُللت إلى رموز مثل "تأخر الحضور" و"تجاهل المهام"؛ ثم الترميز المحوري، الذي صنّف الرموز في أربع فئات محورية: ضعف احترام الوقت، والمماطلة، والسلبية المهنية، وضعف تحمل المسؤولية؛ وأخيرًا الترميز الانتقائي، حيث رُبطت هذه الفئات بنظرية تفسيرية موحدة بعنوان: "نظرية التآكل التدريجي للالتزام التنظيمي"، تفيد بأن التراخي سلوك تراكمي ناتج عن تفاعل عوامل فردية وتنظيمية في بيئات تفتقر للدعم والمساءلة.

ضبط جودة البحث

في إطار التزام هذه الدراسة بمعايير الجودة المنهجية في البحوث النوعية، خاصة وفق مقاربة النظرية المجذّرة، تم اعتماد مجموعة من الآليات لضبط جودة البحث وضمان الثبات والمصداقية والاعتمادية، وفق ما أوصت به الأدبيات التأسيسية (Lincoln & Guba, ١٩٨٥؛ Strauss & Corbin, ١٩٩٨). وقد تم توثيق الخطوات التحليلية بدقة، بما يضمن الشفافية وقابلية الفحص والتكرار.

ثبات التحليل:

اعتمد التحليل على الترميز بثلاث مراحله (المفتوح، والمحوري، والانتقائي)، مع مراجعة متكررة للمقابلات والرموز لضمان ثبات التصنيفات، وقد أمكن التحقق من ثبات التحليل عبر الثبات بين الشخصي من خلال مقارنة ما قام كل باحث من الباحثين بتحليله، وجرى نقاش وصولا لاتفاق على بعض النقاط الخلافية بينهما.
اتبعت الدراسة منهجية تحليل متسلسلة وثابتة، مدعومة بمذكرات تحليلية وسجلات ميدانية تم الاحتفاظ بها بالكامل، وقد تم فحص الرموز أكثر من مرة، وإعادة اختبار العلاقات النظرية، بما يعزز دقة الاستنتاجات وثباتها على المدى الزمني.

نتائج الدراسة

أظهرت نتائج الترميز الانتقائي فيما يتعلق بمظاهر التراخي التنظيمي، أربعة مؤشرات، وفقاً لأسئلة الدراسة، وذلك كالآتي:
١. السؤال الأول: ما أنماط السلوك التي تعكس التزام المعلمين والمعلمات بأوقات ومواعيد العمل في المدارس الابتدائية بمدينة رهط؟
أظهرت إجابات هذا السؤال مؤشر: (ضعف احترام أوقات ومواعيد العمل)، يتجلى هذا المؤشر في مظاهر التأخر المتكرر عن العمل، الغياب غير المبرر، ومغادرة العمل قبل انتهاء الدوام، وتعكس هذه التصرفات قصوراً في الالتزام بالأعباء المهنية، مما يؤثر بصورة غير إيجابية على جودة العملية التعليمية وتقدّمها.
٢. السؤال الثاني: كيف يُمارس المعلمون والمعلمات عمليات إنجاز المهام التربوية والإدارية الموكولة إليهم، وما الأشكال التي يتخذها هذا الإنجاز في الواقع المدرسي؟
أظهرت إجابات هذا السؤال مؤشر: (المماطلة في إنجاز المهام)، يتجلى هذا المؤشر في مظاهر: في تأجيل التعامل مع المشكلات، تأخير تسليم التقارير، وعدم الالتزام بالمواعيد النهائية، وتؤدي هذه التصرفات إلى تعطيل العمل وتقليل الكفاءة، مما يضعف الأداء العام للمدرسة وجودة التعليم.
٣. السؤال الثالث: ما أبرز أشكال التفاعل المهني والاجتماعي التي يُبديها المعلمون والمعلمات أثناء الدوام الرسمي، وكيف تُعبّر عن ديناميكيات العمل المدرسي؟
أظهرت إجابات هذا السؤال مؤشر: (السلبية في التفاعل المهني والاجتماعي أثناء الدوام)، يتجلى هذا المؤشر في مظاهر: ضعف التعاون بين الزملاء، وقلة الحماس للمشاركة في الأنشطة، وعدم احترام القوانين

المدرسية، وتظهر هذه الصورة قصوراً في الالتزام، مما يعزز وجود بيئة عمل غير محفزة ويؤثر سلباً على الأداء الجماعي.
٤. السؤال الرابع: كيف يتجلى تحمل المعلمين والمعلمات لمسؤولياتهم الوظيفية في سياق عملهم اليومي، وما المؤشرات التي تدل على مدى التزامهم أو تقاعسهم؟
أظهرت إجابات هذا السؤال مؤشر: (ضعف تحمل المسؤولية)، يتجلى هذا المؤشر في مظاهر: استخدام الوقت بشكل غير فعّال، وضعف الاستعداد، وتجنب التحديات، وهذه التصرفات تُبرز نقص الثقة بالنفس والدافعية، مما يعوق تقديم تعليم فعال ويؤثر على جودة عملية التعليم.
أظهرت نتائج التحليل النوعي أربعة مؤشرات رئيسة للتراخي التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في رهط، من وجهة نظر المديرين: ضعف احترام الوقت، المماطلة، السلبية في التفاعل المهني، وضعف تحمّل المسؤولية. وتشير هذه الأنماط إلى تفاعل بين القصور الذاتي والبيئة الإدارية غير المحفّزة، ما يجعل التراخي سلوكًا مركّبًا لا فرديًا صرفًا.

مناقشة النتائج
جرت مناقشة نتائج الدراسة على النحو الآتي:

المؤشر الأول: ضعف احترام أوقات ومواعيد العمل
أولاً: مظاهر ضعف احترام أوقات العمل كما أدركها المديرون:
- التأخر المتكرر عن الحضور اليومي للمدرسة:

"نسبة معينة من المعلمين يأتون دقائق قبل الساعة الثامنة، وأحيانًا في الثامنة تمامًا، ما يؤثر على بداية اليوم الدراسي" (المقابلة رقم ٦).
- الانصراف المبكر من المدرسة دون مبرر:

"بعض أفراد هيئة التدريس أحيانًا ينصرفون من الدوام مبكرًا دون إذن رسمي، وهذا مرفوض إداريًا ويؤثر على التزامات المدرسة" (المقابلة رقم ٣).
- الغياب غير المبرر:

"الغيابات غير المبررة تحدث عندما يتغيب المعلمون أو المعلمات عن العمل دون إخطار مسبق أو دون وجود أسباب مبررة" (المقابلة رقم ٢).
- عدم الالتزام بالمناوبات أو الاجتماعات الصباحية:

"الحضور أحيانًا متأخرًا للدوام يصحبه الكثير من التوترات والضغوطات، والتأخر على المناوبة أمر متكرر" (المقابلة رقم ٥).
- انشغال بعض المعلمين بأمور شخصية أثناء وقت العمل:

"يوجد بعض أعضاء الهيئة التدريسية الذين يستغلون وقت العمل لأغراض شخصية، مثل تصفح الإنترنت أو الانشغال بمشاهدة تطبيقات معينة" (المقابلة رقم ١٠).

ثانيًا: الأسباب المحتملة التي ذكرها المديرون لضعف احترام المواعيد:
- ضعف الدافعية والانتماء الوظيفي:

"المعلمون يأتون للمدرسة فقط من أجل الراتب للأسف، وهذا ينعكس على التزامهم بالمواعيد والواجبات" (المقابلة رقم ٤).
- غياب ثقافة الانضباط المؤسسي:

"المدرسة بحاجة إلى بيئة تعزز ثقافة الالتزام، هناك ضعف عام في هذا الجانب لدى البعض" (المقابلة رقم ٧).

- قلة المتابعة والرقابة الإدارية:

"غياب الرقابة الكافية يجعل البعض يعتاد التأخر أو الغياب دون رادع حقيقي" (المقابلة رقم ٨).

- ظروف خارجية ضاغطة (اجتماعية أو مادية أو لوجستية):

"بعض المعلمين لديهم ظروف خاصة مثل بُعد مكان السكن، أو ضغوط عائلية تؤثر على حضورهم في الوقت المحدد" (المقابلة رقم ١١).

يشير ضعف احترام المواعيد إلى تداخل عوامل فردية وبنيوية، مثل ضعف الانضباط والدافعية والانتماء، وغياب المتابعة الإدارية، مما يكرّس حالة من التراخي المؤسسي تُضعف الأداء المهني وتؤثر سلبًا على جودة التعليم.

ثالثًا: الأساليب المقترحة لمعالجة سلوك المماطلة:

- الضغط الإداري المنتظم والتذكير المستمر:

"بناءً على تجربتي، لضمان إتمام المعلمين للمطلوب في الوقت المحدد، يجب ممارسة بعض الضغط عليهم وتذكيرهم بشكل مستمر" (المقابلة رقم ١٤).

- ربط الأداء بالتقويم والتقييم الدوري:

"نحاول ربط تنفيذ المهام بتقييم الأداء، وهذه الطريقة لها مفعول مع البعض" (المقابلة رقم ١٠).

- التحفيز الإيجابي لتعزيز الالتزام:

"نجرب عمل نوع من التحفيز، مثل شكر شفهي، أو إعطاء مسؤوليات تكريمية لتحفيزهم" (المقابلة رقم ٧).

رابعًا: الآثار المترتبة على المماطلة في إنجاز المهام:

- تعطيل سير العملية التعليمية وتأخير الإنجاز:

"المماطلة في المهام يعطّل العمل ويأخر تنفيذ الأنشطة، وهذا يؤثر على الطالب مباشرة" (المقابلة رقم ٥).

- ضعف الكفاءة والإنتاجية العامة:

"تصبح المدرسة تعمل في اللحظات الأخيرة، وكل شيء يتم تحت ضغط، مما يؤدي إلى نقص في الكفاءة والإنتاجية" (المقابلة رقم ١١).

- انتشار الإحباط وفقدان الحافز لدى الزملاء:

"عندما يماطل جزء من أفراد الطاقم، يتأثر الآخرون بذلك، وينتشر نوع من الإحباط العام" (المقابلة رقم ٦).

تتوافق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة العيسى (٢٠٢٢) التي ربطت سلوك المماطلة بشعور المعلمين بالانفصال عن أهداف المؤسسة، ومع دراسة التلاحمة وآخرين (٢٠٢٠) التي أكدت أن ضعف المتابعة وانخفاض المعنويات من مؤشرات التراخي، ويُفسَّر هذا السلوك في رهط بضعف الدافعية وغياب ثقافة الانضباط في بيئات تفتقر للإشراف والقيادة الفاعلة.

المؤشر الثاني: المماطلة في إنجاز المهام

أولًا: مظاهر المماطلة كما أدركها المديرون:

- تأجيل تسليم التقارير والمستندات الإدارية:

"ألاحظ تأخراً من قبل المعلمات في إتمام مهامهن، حيث تتضمن هذه التصرفات عدم الالتزام بتسليم التقارير، تحضيرات الدروس، أو أعمال الطلبة في الوقت المحدد" (المقابلة رقم ٥).

- تكرار التأجيل في تنفيذ الأنشطة التربوية:

"عدد لا بأس به من المعلمين والمعلمات يتأخرون في تنفيذ الأنشطة التربوية المطلوبة منهم ويؤجلونها بشكل متكرر" (المقابلة رقم ١٤).

- الاستجابة البطيئة للمواقف الطارئة:

"أحيانًا نلاحظ أن المعلم لا يُبادر لحل المشكلات السريعة أو التعامل مع موقف طارئ دون أن يُطلب منه عدة مرات" (المقابلة رقم ٦).

ثانيًا: الأسباب التي يرى المديرون أنها تقف خلف سلوك المماطلة:

- ضعف الدافعية الذاتية لدى المعلمين:

"إذا لم يتم الضغط عليه، فإنه يستمر في التأجيل... فهو يحتاج إلى حافز خارجي، وليس دافعًا ذاتيًا من داخله" (المقابلة رقم ١٤).

- غياب ثقافة الالتزام الفردي:

"يبدو أن بعضهم ينتظر دائمًا التعليمات أو التذكير، ولا يمتلك روح المبادرة" (المقابلة رقم ٣).

- ضعف الرقابة والمتابعة الإدارية:

"إذا لم يكن المدير يتابع عن كثب، فإن كثيرًا من الأمور لا تُنجز إلا بعد تأخير" (المقابلة رقم ٨).

ثالثًا: الأساليب المقترحة لمعالجة سلوك المماطلة:

- الضغط الإداري المنتظم والتذكير المستمر:

"بناءً على تجربتي، لضمان إتمام المعلمين للمطلوب في الوقت المحدد، يجب ممارسة بعض الضغط عليهم وتذكيرهم بشكل مستمر" (المقابلة رقم ١٤).

- ربط الأداء بالتقويم والتقييم الدوري:

"نحاول ربط تنفيذ المهام بتقييم الأداء، وقد أثبتت هذه الطريقة فاعليتها مع بعض المعلمين " (المقابلة رقم ١٠).

رابعًا: الآثار المترتبة على المماطلة في إنجاز المهام:

- تعطيل سير العملية التعليمية وتأخير الإنجاز:

" المماطلة في إنجاز المهام تُعطّل سير العمل وتؤخر تنفيذ الأنشطة، مما يؤثر بشكل مباشر على الطالب" (المقابلة رقم ٥).

- ضعف الكفاءة والإنتاجية العامة:

"تعمل المدرسة في حالة طوارئ... كل الأمور تُنفذ تحت ضغط... وهناك نقص في الكفاءة والإنتاجية" (المقابلة رقم ١١).

وتتوافق النتائج المتعلقة بهذا المؤشر مع نتائج دراسة العيسى (٢٠٢٢) التي ربطت المماطلة بشعور المعلمين بالانفصال عن أهداف المؤسسة، ومع التلاحمة وآخرين (٢٠٢٠) الذين أشاروا إلى ارتباط التراخي بمقاومة التغيير وضعف المتابعة. ويُفسَّر هذا السلوك في رهط بضعف الدافعية والانضباط، وتأثير القيادة غير المحفزة في سياق تربوي مهمّش.

المؤشر الثالث: السلبية في التفاعل المهني والاجتماعي أثناء الدوام

أولاً: مظاهر السلبية في التفاعل كما أدركها المديرون:

- ضعف التعاون بين الزملاء وعدم التفاعل مع الإدارة:

"ضعف التعاون والتواصل بين الزملاء، وتجنبهم التفاعل الإيجابي مع الإدارة، بالإضافة إلى ضعف الحماس والمشاركة في الأنشطة المدرسية، هي سلوكيات تؤثر سلبًا على العمل" (المقابلة رقم ٧).

- قلة احترام الأنظمة المدرسية وعدم الالتزام بالخطط والمتابعة:

"قلة احترام نظام المدرسة وعدم الالتزام بقوانينها وخططها التعليمية، والتأخر في تسليم المهام، وعدم القيام بمتابعة الطلبة علمياً وسلوكياً وتربوياً" (المقابلة رقم ١٢).

- تفادي المسؤوليات الإضافية وتجاهل احتياجات الطلبة:

"بعض المعلمين يتعاملون مع المهام الإضافية على أنها عبء، ويتهربون منها أو ينفذونها بشكل شكلي فقط" (المقابلة رقم ٩).

ثانيًا: الأسباب المحتملة التي ذكرها المديرون لسلوك السلبية في التفاعل:

- ضعف التحفيز الداخلي وانعدام الدافعية الذاتية:

"في بعض المعلمين واضح عليهم أنهم فقدوا الحماسة... لا يوجد عندهم رغبة حقيقية للتفاعل أو الابتكار في الصف" (المقابلة رقم ٧).

- الافتقار إلى ثقافة التعاون بين الزملاء:

"قلة التعاون أصبحت ظاهرة، كل معلم مشغول بحاله ولا يهتم إن زميله محتاج مساعدة أو لا" (المقابلة رقم ٦).

ثالثًا: الأساليب المقترحة لمعالجة سلوك السلبية في التفاعل:

- تعزيز روح الفريق وبناء ثقافة التقدير:

"نحاول تنظيم أنشطة جماعية خارج أوقات الدوام بهدف إعادة بناء العلاقات بين أفراد الطاقم وتعزيز التواصل فيما بينهم" (المقابلة رقم ٨).

- تحفيز المشاركة في الفعاليات والمبادرات المدرسية:

"قمنا بتجربة إشراكهم في التخطيط للفعاليات ومنحهم حرية في تقديم الاقتراحات، وقد ساهم ذلك في إعادة الحماس لدى بعضهم" (المقابلة رقم ٩).

- تنمية مهنية تركّز على تطوير الجانب العاطفي والمهاري:

"هناك حاجة إلى بناء قدرات تربوية تُحفّز المعلمين من الداخل، وليس فقط من الخارج، مثل الدروات التي تتناول الذكاء العاطفي أو إدارة التوتر" (المقابلة رقم ١٠).

رابعًا: الآثار المترتبة على سلوك السلبية في التفاعل:

- تدهور بيئة العمل وفقدان الحافز الجماعي:

"السلبية معدية؛ فعندما يكون هناك أفراد في الطاقم غير متعاونين أو يفتقرون إلى الحماس، فإن ذلك ينعكس سلبًا على باقي الفريق ويؤثر على الروح العامة في بيئة العمل" (المقابلة رقم ٦).

- انخفاض جودة التفاعل التربوي مع الطلبة:

"الطالب يشعر إذا كان المعلم متحمسًا أم لا، ويتأثر بذلك؛ فقد أصبح بعض الطلاب يمتنعون عن المشاركة لأنهم لا يرون قدوة يُحتذى بها أمامهم" (المقابلة رقم ١٢).

- ضعف الروابط المهنية وتفاقم العزلة بين الزملاء:

"قلة التفاعل تُحدث جزرًا معزولة داخل المدرسة، حيث يعمل كل فرد بمفرده دون وجود روح الفريق أو التعاون الجماعي" (المقابلة رقم ٧).

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الخالدي (٢٠٢٣) التي ربطت ضعف التفاعل المهني بانخفاض الدافعية وفاعلية التعليم، ومع بوشتة وحاج أحمد (٢٠٢٠) الذين أشاروا إلى تأثير غياب الحوافز على انتماء المعلمين،

كما أكدت عثمان (٢٠١٧) أن نقص التقدير يضعف التفاعل الإيجابي، مشددة على دور التحفيز والتغذية الراجعة.

المؤشر الرابع: ضعف تحمل المسؤولية

أولاً: مظاهر ضعف تحمل المسؤولية كما أدركها المديرون:

- التأخر في تسليم النتائج أو الوثائق المطلوبة:

"من أكثر المظاهر التي تظهر عدم تحمل المعلمين والمعلمات المسؤولية التأخر في تسليم نتائج الامتحانات بالموعد المحدد، وقلة الاهتمام بالدقة بالعمل واحترام الوقت" (المقابلة رقم ٥).

- ضعف الاستعداد وعدم تقديم الأداء المطلوب:

"بعض المعلمين يدخل الصف دون تحضير كافٍ، أو يتعامل مع المادة بروتينية مملة تدل على غياب المسؤولية" (المقابلة رقم ٨).

- التهرب من المبادرات أو تحمل أدوار قيادية:

"بعض المعلمين لا يثقون بقدراتهم، أراهم يتهربون من تحمّل مسؤولية جديدة لخوفهم من عدم قدرتهم على تحملها" (المقابلة رقم ١١).

ثانيًا: الأسباب المحتملة التي ذكرها المديرون لضعف تحمل المسؤولية:

- نقص التحفيز والتقدير من الإدارة:

"عندما لا يتم تقدير المعلم على جهوده، قد يشعر أن لا فائدة من تحمّل مسؤوليات إضافية" (المقابلة رقم ٤).

- الخوف من الفشل أو عدم الثقة بالنفس:

"بعض المعلمين يخشون الفشل، فيتجنبون المهام الجديدة حتى وإن كانت بسيطة" (المقابلة رقم ١١).

- غياب الدعم والتوجيه المؤسسي:

"المعلم يحتاج لمن يرافقه ويدعمه، خاصة في بداية تحمّله لمهام قيادية... إذا تُرك وحده، قد يتراجع" (المقابلة رقم ٦).

ثالثًا: الأساليب المقترحة لمعالجة سلوك ضعف تحمل المسؤولية:

- تعزيز الحوافز الإيجابية والتقدير المعنوي:

"الثناء أحيانًا يُحدث فرقًا كبيرًا، عندما نُكرّم المعلم أمام زملائه يزداد شعوره بالمسؤولية" (المقابلة رقم ٣).

- توفير التدريب والدعم المهني المستمر:

"من الضروري توفير فرص تطوير مهني للمعلمين، خصوصًا في المجالات التي يُظهرون فيها ترددًا أو تهرّبًا، مثل مهارات التخطيط التربوي أو القيادة الصفّية" (المقابلة رقم ١٠).

رابعًا: الآثار المترتبة على ضعف تحمل المسؤولية:

- تراجع جودة التعليم والتقييم:

"التأخر في تسليم النتائج أو عدم التدقيق فيها يضعف مصداقية التقييم ويؤثر على متابعة تحصيل الطلبة" (المقابلة رقم ٥).

- عدم تحقيق الأهداف المدرسية وفق الخطط:

"عندما لا ينجز المعلم مهامه في الوقت المحدد، يتعطل جزء من سير العمل في المدرسة" (المقابلة رقم ١٠).

- غياب القدوة المهنية أمام الطلبة:

"الطالب يتأثر بمعلمه، وإذا لاحظ أنه لا يتحمل مسؤولية، سيتعلم منه ذلك" (المقابلة رقم ١٢).

تتوافق هذه النتائج مع نتيجة دراسة التلاحمة وآخرين (٢٠٢٠) الذين ربطوا التراخي بضعف الالتزام وتجنّب المسؤوليات، ومع عثمان (٢٠١٧) التي أكدت تأثير انخفاض التحفيز وغياب الدعم الإداري، وهي عوامل أكدها مديرو المدارس في رهط.

الاستنتاجات

- قدمت الدراسة نموذجًا مفاهيميًا للتراخي التنظيمي في السياق التربوي العربي، يرتكز على التفسير الثقافي والاجتماعي للسلوك المهني، وسلطت الضوء على علاقة التراخي التنظيمي بفقدان الهوية المهنية في المؤسسات التعليمية الهامشية، وهو ما لم يتم التطرق إليه بوضوح في الأدبيات السابقة.
- تم تطبيق منهجية النظرية المجذرة بشكل متكامل من حيث مراحل الترميز الثلاثة، وتحليل السياق المحلي، مما يرفع من القيمة التطبيقية للمنهج النوعي في البحوث التربوية.
- هذه الدراسة من الدراسات النوعية التي تستقصي حول التراخي التنظيمي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين في منطقة عربية بدوية (رهط)، وهي بيئة ذات خصوصية ثقافية واجتماعية. وكشفت عن تسلسل سلوكي تراكمي يؤدي إلى انهيار تدريجي في الالتزام التنظيمي، وهو نمط لم يتم تحليله من هذا المنظور من قبل.

التوصيات

- ضرورة دمج خصوصية البيئات المحلية (كالبيئة البدوية في رهط) عند تحليل الظواهر التنظيمية، ما يستدعي تطوير نماذج تفسيرية لا تكتفي بالنقل النظري، بل تُعاد بناؤها من داخل السياق.
- تصميم برامج تطوير مهني تركز على تعزيز الهوية المهنية، وبناء الدافعية الذاتية، والتغلب على مشاعر التهميش، خصوصًا في البيئات الطرفية والمهمشة.
- إجراء دراسات مقارنة بين مدارس في مناطق مركزية وأخرى طرفية، للوقوف على التشابه والاختلاف في أنماط التراخي التنظيمي.

المراجع

أبو حمدة، عائشة، وسعود، راتب. (٢٠١٣). التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١(١)، ٣٩٣-٤٣٢.

بطاح، أحمد، والطعاني، حسن. (٢٠١٦) . الإدارة التربوية: رؤية معاصرة. عمان: دار الفكر.

بوشتة، رحيمة، وحاج أحمد، إكرام. (٢٠٢٠). التسيب التنظيمي وعلاقته بالعدالة التنظيمية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر.

التلاحمة، تغريد، وسمير، حنان، وأبو سمرة، محمود. (٢٠٢٠). مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). دار سمات للدراسات والأبحاث.

الخالدي، انتصار. (٢٠٢٣). المساءلة الإدارية ودورها في الحد من التراخي التنظيمي من وجهة نظر قيادات وزارة التربية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٣١(٤)، ٢٧٦-٤٠٩

الخضر، الزين، وأبو ذر، الكودة.(٢٠٢٠) . الإدارة المدرسية: نظريات ووظائف عملية. منصة كتبنا.

السعود، راتب، والخطاطبة، عبلة. (٢٠٢٠). سلوك التأجيل التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وعلاقته بسلوك التراخي التنظيمي عند المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ١، ٤٥٦-٥٠٦

الشميمري، أحمد.(٢٠١١) . الانحراف الوظيفي. جامعة الملك سعود. https://faculty.ksu.edu.sa/alshum/default.asp

طبوب، سمير(٢٠١٩) .. الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالتراخي التنظيمي للموظف بالمؤسسة: دراسة ميدانية ببلدية حمام الضلعة بولاية المسيلة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

عثمان، فاطمة(٢٠١٧) .. التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بالثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.
عطوي، جودت(٢٠١٥) .. الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
العازمي، مزنة. (٢٠٢٢). التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في دولة الكويت وعلاقته بالإحباط الوظيفي لدى المعلمين. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٦(١)، ٢١٠-٢٤١.
العمار، فهد محمد. (٢٠٢٢). مناهج النظرية المجذرة في دراسات العلوم الإدارية: تجارب واقعية. المجلة العربية للإدارة، ٤٢(٢)، ٢٥٥-٢٦٩.
العيسى، علي. (٢٠٢٢). معدل التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية وعلاقته بالاغتراب الوظيفي لدى المعلمين. مجلة الشرق الأوسط للبحث العلمي، ٥(٤)، ٢١٥-٢٣٧.
غلوس، دلال.(٢٠١٥) . الرقابة الإدارية والتسيب الإداري في المؤسسة: دراسة ميدانية في مؤسسة توزيع الكهرباء والغاز - تبسة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد خيضر، الجزائر.
ديلو، فضيل. (٢٠٢٠). أخلاقيات مناهج البحوث الكيفية: تلازم تفاعلي. مجلة الاتصال والصحافة، ٧(١)، ١٩٠-٢٠٣.
Abu-Rabia-Queder, S. (٢٠٠٨). Does education necessarily mean enlightenment? The case of higher education among Palestinian Bedouin women in Israel. Anthropology & Education Quarterly, ٣٩(٤), ٣٨١–.٤٠٠
Abu-Rabia-Queder, S., & Arar, K. (٢٠١١). Gender and leadership in the education system: The case of Arab women in Israel. International Journal of Educational Management, ٢٥(٤), ٣٥٣–.٣٦٥
Abu-Saad, I. (٢٠٠٦). State-controlled education and identity formation among the Palestinian Arab minority in Israel. American Behavioral Scientist, ٤٩(٨), ١٠٨٥–.١١٠٠
Abu-Saad, I. (٢٠١١). Access to higher education and its socio-economic impact among Bedouin Arabs in southern Israel. International Journal of Educational Development, ٣١(٦), ٥٨٣– .٥٨٩
Algaraidih, M., & Al Reasi, A. A. (٢٠٢٠). The degree of school principals' practice of administrative control and its relationship with organizational slack of teachers in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman. International Journal of Scholars in Education, ٣(١), ٨٤–.١٠٥
Al-Kremeen, H., & Al-Amarat, M. (٢٠١٩). Organizational slack and its relation to leadership styles of school principals at secondary school in Tafilah Directorate of Education. Journal of Education and Human Development, ٨(١), ١٣٣–.١٤٥
Central Bureau of Statistics (CBS). (٢٠٢٢). Localities and Population, by District, Sub-District, Religion and Population Group. Government of Israel.
Charmaz, K. (٢٠٠٦). Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis. Sage.

Emirbayer, M., & Mische, A. (١٩٩٨). What is agency? American Journal of Sociology, ١٠٣(٤), ٩٦٢–.١٠٢٣
Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (١٩٦٧). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Aldine.
Hargreaves, D. (١٩٩٥). Self-managing schools and development planning—Chaos or control? School Organization, ٥(٣), ٢١٥–.٢٢٧
Lawson, M. (٢٠٠١). In praise of slack: Time is of the essence. Academy of Management Executive, ١٥(٣), ١٢٥–.١٣٥
Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (١٩٨٥). Naturalistic Inquiry. Newbury Park, CA: Sage.
Meir, A. (٢٠٠٥). Bedouin, the Israeli State and the Israeli Settler Society: A Comparative View. Hagar: Studies in Culture, Polity and Identities, ٦(٢), ٥٧–.٧٤
McDonald, S. (٢٠٠٣). Innovation, organizational learning and models of slack. ٥th International Conference on Organizational Learning and Knowledge. https://academia.edu/com.amazonaws.s٣
Moovendhan, V. (٢٠١٥). Investigating the mediating role of organizational slack to adaptive capability – Firm performance. Indian Institute of Management Indore, ١, ٢٨٢–.٢٨٧
Strauss, A., & Corbin, J. (١٩٩٩). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (٢nd ed.). London: Sage Publications.
Wefald, J., Katz, P., Downey, G., & Rust, G. (٢٠١٠). Organizational slack, firm performance and the role of industry. Journal of Managerial, ٢٢(١), ٧٠–.٨٧
Zinn, J., & Flood, A. (٢٠٠٩). Slack resources in health care organization: Fat to be trimmed or muscle to be exercised? Health Services Research, ٤٤(٣), ٨١٢–.٨٢٠