واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم

مقدمة:

تواجه المنظمات بعامة، والمنظمات التعليمية بخاصة العديد من المتغيرات والتحولات، من ذلك: ثورة الاتصالات والمعلومات، والانفجار المعرفي والتطور العلمي في كافة المجالات، والتغيير المستمر والمتسارع في المجتمع، إضافةً إلى العولمة وما فرضته من نظم وعلاقات مؤسسية ودولية، وهذه المتغيرات والتحولات اقتضت من مؤسسات التعليم أن تغير من برامجها وآليات عملها ونظم إدارتها بما يجعلها أكثر قدرة على الاستجابة للمجتمع وتحقيق الفاعلية والكفاءة المؤسسية.

وقد كان للمتغيرات والتحولات المجتمعية تأثيراتها على أسلوب عمل وإدارة المنظمات المختلفة، حيث أدت كما أشار الختاتنة (٢٠٠٩، ص ١) إلى زيادة التعقيد والاتساع في النظم الإدارية، وأصبحت مجبرة على الاستجابة الى تطبيق أساليب إدارية حديثة وتطبيق مبادئ الإدارة المفتوحة، واللامركزية، وتفويض الصلاحيات، ومشاركة العاملين في صناعة القرار.

وتعتمد عملية الإصلاح في أداء المؤسسات أيًّا كانت طبيعتها على سلوك العنصر البشري الذي يعد من أهم موارد هذه المؤسسات وأصلاً من أصولها، فهذا العنصر يضطلع بدور حيوي في كافة مستويات الأداء، بدءًا من الأعمال التنفيذية إلى أعمال الإدارة العليا، كما أن جوهر الإصلاح الإداري الذي استحدث لزيادة قدرة المؤسسات على الوفاء بمهامها بدرجة كبيرة من الكفاءة والفاعلية يتمثل في العنصر البشري ومدى قدرته على المشاركة الفاعلة في الأنشطة، وفى ذلك أشار فليه وعبدالمجيد (٢٠١٤، ص ٢٢١) إلى أنّ مدى قدرة العنصر البشري على المشاركة في اتخاذ القرار وفي التخطيط والتطوير التنظيمي تحدد قدرة المنظمة على النجاح والتفوق، وذلك لأنّ الإنسان هو الذي يصنع المنظمة ويشكل طبيعتها ويصنع اتجاهاتها ويحدد مسارات أدائها وبناء عملياتها وقراراتها.

وفي مؤسسات التعليم هناك العديد من الإصلاحات التي استحدثت لزيادة قدرتها على الوفاء بدورها، وتتوقف فعالية هذه الإصلاحات على فاعلية المعلم ومشاركته النشطة في اتخاذ القرارات المدرسية وفي عمليات التحسين والتغيير المدرسي، وذلك لدور المعلم الجوهري في العملية التعليمية وكونه ركيزة أساسية في نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، وعلى الرغم من أهمية مشاركة المعلمين في مناشط وفعاليات المدرسة المختلفة وفى عمليات اتخاذ القرار والتخطيط للتطوير، إلا أنّ هناك العديد من العوامل

التنظيمية والشخصية التي قد تعوق مشاركة بعض المعلمين بفاعلية في صنع القرار المدرسي، ولعل من أهم هذه العوامل يأتي سلوك الصمت التنظيمي.

ويعد سلوك الصمت التنظيمي من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم الإدارة، وهذا السلوك يمثل حالة من الإحجام وعدم بوح المرؤوس بما يكنه من آراء أو شعور أو مجرد إبداء الرأي؛ كما يعبر سلوك الصمت التنظيمي كما أشارت عبير الفاعوري (٢٠٠٤، ص١٥٩) عن ميل المرؤوسين في المنظمات المختلفة إلى تجنب تقديم المعلومات أو الاقتراحات لرؤسائهم أو الإخبار عن المشكلات تخوفا من أي ردود فعل سلبية أو أي نتائج غير مرضية قد تترتب على ذلك.

ويترتب على حالة الصمت التنظيمي التي تسود المؤسسة عدة أضرار أو أثار سلبية، منها ضعف علاقة الثقة والاحترام مما يؤثر سلبا في قدرة الأفراد على الابتكار والإبداع، هذا بالإضافة إلى تردي المناخ التنظيمي السائد، و يؤثر سلبا على التفاعل والحوار بين الأفراد وإلى عدم وجود التعاون والانسجام بين العاملين والإدارة وتقليل فرص النمو والتطور، وبالتالي تدني إمكانية الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لدى الأفراد والعاملين بالمنظمة (أمال المجالي، ٢٠٠٧، ص٢١).

وتشير عبير الفاعوري (٢٠٠٤، ص١٥٩) إلى أن الصمت التنظيمي له تأثيراته السلبية الواضحة على جوانب عديدة في العملية الإدارية بحيث لا تقتصر على المستوى الفردي بل تتعداه إلى المستوي الجماعي والتنظيمي، وتؤدي إلى ضعف روح المبادرة في العمل وضعف الشعور بأهمية دور الفرد داخل الجماعة وبالتالي تدني روح العمل كفريق او كمجموعة واحدة، هذا بالإضافة إلى قصور قنوات الاتصال في جميع الاتجاهات وفقدان دعم مشاركة العاملين في اتخاذ القرار، وضعف القدرة على التعلم والتطوير الذاتي وقصور في إيجاد فرق الادارة الذاتية.

كما أشار الوهيبي (٢٠١٤، ص٣٦٦) إلى أن سلوك الصمت التنظيمي يكون أكثر وضوحاً في المنظمات التي لا تتوافر فيها السبل المثلى للانسجام والتعاون، والثقة ويعاني فيها العاملون من أبعاد سلبية، وأثار سلوكية تتسم بزيادة الدوران الوظيفي، واللامبالاة، وعدم الحيوية في الأداء، وتدني الإنتاجية وانخفاض النوعية، وكذلك تعيق عملية التطوير والتغير التنظيمي.

ويأتي سلوك الصمت التنظيمي كمحصلة لمجموعة من العوامل الشخصية والتنظيمية التي تتداخل فيما بينها لتعبر عن هذا السلوك، ومن أهم هذه العوامل ما أشارت إليه عبير الفاعوري (٢٠٠٤، ص١٥٦-١٥٧) من خوف المديرين من تلقي أي ردود فعل أو أي معلومات سلبية تتعلق بسلوكياتهم، فيحاولون تجنب تلقيها، أو يتجاهلونها على اعتبار أنها غير دقيقة، أو يشككون بمصداقية مصدرها، وكذلك

المعتقدات الضمنية التي يحملها المديرين وذلك باعتقادهم بأن المرؤوسين أنانيون ولا يمكن الثقة فيهم، وكذلك الاعتقاد بأن الأجماع والاتفاق في وجهات النظر هي إشارات على الصحة التنظيمية، في حين يجب تجنب المخالفة وعدم الاتفاق.

وفي ذات السياق صنفت أمال المجالي (٢٠٠٧، ص ٩) العوامل المؤثرة في الصمت التنظيمي إلى عوامل تنظيمية تتضمن: (خوف المديرين من التغذية العكسية، والرسمية في السلطة، ومهارات الاتصال، ودعم الإدارة العليا). وكذلك إلى عوامل فردية تتضمن: (العزلة، والقيم الثقافية للأفراد، خوف المرؤوسين من ردود الفعل السلبية، والعوامل الديمغرافية).

ومن خلال ما تم ذكره سابقا يتضح أنّ تحقيق أهداف المدارس لا يتم دون إتاحة الفرصة للمعلمين بالمشاركة والمساهمة في اتخاذ القرارات والتعاون المتبادل بينهم وبين الإدارة المدرسية، وبينهم وبين كافة أطراف العمل التعليمي، ويتضح أنّ سلوك الصمت التنظيمي يقف عائقا أمام المشاركة الفاعلة للمعلمين في التطوير المدرسي وفي كفاءة عمليتي التعليم والتعلم.

مشكلة البحث:

تسعى مشاريع الإصلاح المدرسي إلى تمكين المعلمين وتوسيع قاعدة الإدارة الذاتية في المدارس والتي تقوم على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات ورفع المعنويات، ومن هذه المشاريع يأتي مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام (١٤٣٣، ص ٨٣) والذي يسعى لتطبيق بعض نظم الإدارة الحديثة، مثل مدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة والذي يؤكد على أهمية الخروج من بوتقة المركزية إلى اللامركزية الإدارية، حيث يسود مبدأ المشاركة والثقة المتبادلة ومقاسمة المسؤولية، وتحسين المناخ التربوي بالمدرسة، وتحقيق التعاون بين الإدارة والمعلمين، والعمل على استثمار طاقات وقدرات المعلمين بالمدرسة على نحو إبداعي، وشحذ الهمم وبث الحماس فيهم وتشجيعهم بما يحقق التحسين المستمر للمدرسة ويساعدها على تحقيق أهدافها لتصبح نموذجاً للمدرسة الفاعلة.

وبرغم تمركز هذه المشاريع على المشاركة الفاعلة للمعلمين في كافة مناشط العمل التربوي، إلا أنها تواجه بظاهرة الصمت التنظيمي والتي تتشخص في سلوك بعض المعلمين، وتؤثر في تقدم المؤسسات التعليمية، وفى تحقيقها لأهداف خطط التطوير والاصلاح وعلى ضوء خطورة الآثار المترتبة على شيوع ظاهرة سلوك الصمت التنظيمي لدى بعض المعلمين.

مبررات البحث:

جاءت فكرة البحث الحالي للوقوف على واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين في مدارس التعليم العام.

فقد أوصت العديد من الدراسات بأهمية إجراء المزيد من البحوث والدراسات الأخرى التي تستهدف القاء الضوء على سلوك الصمت التنظيمي واقعه وأسبابه والعوامل المؤثرة فيه، ومن هذه الدراسات: دراسة القرني (٢٠١٥، ص ٥٧) والتي أوصت بمعالجة سلوك صمت العاملين والتعاطي مع مسبباته الفعلية ومعالجتها، وأشارت دراسة التن كيرت (Altinkurt (2014 إلى أهمية البحث في سلوك الصمت التنظيمي المتعلق بالمؤسسات التعليمية لمعرفة واقعه وتحديد أسبابه والعوامل المؤثرة فيه، وكذلك دراسة أمال المجالي (٢٠٠٧، ص ١٦٢-١٦٣) التي أوصت بضرورة توجيه الأبحاث لتناول أثر الصمت التنظيمي على بعض المتغيرات التنظيمية الأخرى كممارسة السلوك الإبداعي، والتغيير التنظيمي؛ كما أوصت دراسة الوهيبي (٢٠١٤، ص ٣٨٤) على تدريب العاملين على مهارات الاتصال الفعَّال، وتنمية روح المصارحة من خلال إشعار العاملين بعدم الخوف عن الافصاح عن مشاعرهم مع رؤسائهم، وهو في ذلك يسعى لتعزيز سلوك التعبير كسلوك مغاير لسلوك الصمت التنظيمي.

وتأتي مؤشرات الواقع لتشير إلى وجود بعض مظاهر سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية يؤكد ذلك ما أشارت إليه العديد من الدراسات منها دراسة السلامة (١٤٣٢) التي أشارت إلى وجود معوقات مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية وهذا ما أكدته دراسة السفياني (٢٠١٢) بأن درجة مشاركة المعلمين بالمدارس الثانوية بمحافظة الطائف في اتخاذ القرارات المدرسية في جميع مجالاتها كانت منخفضة؛ كما أشارت دراسة الشهري (١٤٣٥) إلى أن من أهم أسباب مقاومة التغيير الإداري عند المعلمين هو خوف بعض المعلمين من المجهول وحبهم للمألوف، وضعف الاقتناع بالتغيير المراد تنفيذه أو ببعض جوانبه.

وقد لاحظ الباحث من معايشته الميدانية عزوف عدد كبير من المعلمين في المؤسسات التعليمية بشكل عام والمرحلة الابتدائية بشكل خاص، عن المشاركة وتقديم الاقتراحات، أو آرائهم لرؤسائهم أو إخبارهم بوجود سلبيات تعترض العمل أو تؤثر على جودته وقد سوغت كل هذه المبررات للباحث اجراء هذا البحث بهدف تحديد واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات ومن ثم قد تم صياغة مشكلة البحث من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدراس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم؟

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما الإطار المفاهيمي للصمت التنظيمي في ضوء أدبيات الفكر الإدارء المعاصر؟

٢- ما درجة سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدراس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، وسنوات الخبرة، مكتب التعليم)؟

أهداف البحث:

تمثلت أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١- التعرف على مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدراس الابتدائية بمحافظة العرضيات.

٢- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، وسنوات الخبرة، مكتب التعليم).

أهمية البحث: اكتسب البحث الحالي أهميته من خلال ما يلي:

١- يأتي هذا البحث تمشيا مع سياسة تطوير التعليم في المملكة والتي تؤكد على أهمية الأخذ بأساليب الإدارة الحديثة والمشاركة في اتخاذ القرار وتمكين المعلمين، وتحسين بيئة العمل وفتح المجال لإطلاق الطاقات الإبداعية، والسعي لإيجاد بيئة تسمح بالتطوير والتحسين وذلك في ظل توجه الوزارة للجودة الشاملة في المدارس، وربما يعيق هذه التوجهات وجود سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين.

٢-يأتي هذا البحث منسجما مع ما أوصت به العديد من البحوث والدراسات السابقة من أهمية دراسة الصمت التنظيمي لدى المعلمين والتعرف على واقعه وأسبابه والعوامل المؤثرة فيه، من هذه الدراسات دراسة الوهيبي (٢٠١٤)، ودراسة القرني (٢٠١٥).

٣-قد يفتح هذا البحث آفاقاً جديدة للباحثين في مجال السلوك التنظيمي بعامة وفي موضوع الصمت التنظيمي بخاصة مما قد يساعدهم على اختيار موضوعاتهم البحثية والتي تحاول البناء على نتائج هذا البحث.

٤- قد يستفيد من نتائج هذا البحث والمتمثلة في التعرف على واقع سلوك الصمت التنظيمي وأسبابه لدى المعلمين متخذو القرار التربوي في وزارة التعليم، وإدارات ومكاتب التعليم، ومراكز التدريب وذلك لاتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة سلوك الصمت وتعزيز مشاركة المعلمين، وتقديم برامج تدريبية يمكن من خلالها مواجهة هذا السلوك.

منهج البحث: تحقيقاً لأهداف البحث وللإجابة على أسئلته، حدد الباحث المنهج الملائم للبحث وهو المنهج الوصفي بأسلوبيه المسحي وأسلوب دراسة العلاقات حيث يركز على استقصاء العلاقة بين الخصائص المنهجية مع الاهتمام بدراسة الارتباط، وقد بين العساف (٢٠١٢، ص١٧١) أن المنهج الوصفي تتعدد أغراضه وقد يشمل أكثر من غرض فيصف الظاهرة كما هي في الواقع، كما يهدف لتوضيح العلاقة وتحديدها، أو يستنتج الأسباب الكامنة لسلوك معين، أو يهدف لمعرفة مقدار النمو والتغير بفعل عامل الزمن، ومن أساليب المنهج الوصفي ما يعرف بالأسلوب المسحي والذي يهدف لوصف واقع الظاهرة المراد دراستها بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة.

حدود البحث: تمثلت حدود البحث في المحددات التالية:

- الحدود الموضوعية: أقتصر البحث الحالي على تحديد مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات، وتتمثل أبعاد البحث فيما يلي (خوف القادة من التغذية العكسية، مهارات الاتصال، دعم إدارة التعليم، العزلة، خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية).
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

مصطلحات البحث:

الصمت التنظيمي (Organizational Silence):

يعرف الصمت لغة: صمت يصمت صمتا والتصميت هو التسكيتُ. ويُقال لغير الناطق: صامت. ويُقَال: أَخذه الصُّمات. إِذا سكت فلم يتكلم (مجمع اللغة العربية،

٢٠٠٤، ص٥٢٢). كما يُعرف الفيروز آبادي (٢٠٠٥، ص ١٥٥) الصمت لغة: من السكوت، ورماه بصماتهُ أي بما صمت منه، وأصمتهُ وصمته: أسكته.

ويُعرف القرني (٢٠١٥، ص ١١) سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بأنه: "ميل أعضاء هيئة التدريس إلى الاحتفاظ بالمعلومات حول قضايا العمل الحساسة وحول المخالفات والمشكلات التنظيمية، وعدم البوح بها من جانب، وكذلك عدم الرغبة في تقديم المقترحات والحلول والمبادرات لتطوير العمل من جانب آخر".

وعرفته كل من موريسون وميليكن بأنه: "عدم بوح المرؤوس بما يكنه من شعور أو رأي تجاه مشاكل التنظيم والإحجام عن الحديث وإبداء الاقتراحات لرئيسه" (أُورد في: أمال المجالي، ٢٠٠٧، ص١١).

ويُعرف سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين اجرائيا في هذا البحث بأنه: اتجاه سلبي واضح يتمثل في عزوف وأحجام المعلمين عن المشاركة أو تقديم المقترحات أو التحدث عن المشكلات الموجودة بالمدرسة وذلك ادراكا منهم بأنه من غير الحكمة التحدث حول هذه المشكلات أو لضعف الثقة والتواصل أو الخوف من ردود فعل سلبية.

دراسات سابقة:

يتناول البحث فيما يلي عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع بحثه مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

١- دراسة القرني (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز، والكشف عن مستوى مناخ الصمت التنظيمي بجامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. والكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومستوى كل من متغيرات مناخ الصمت التنظيمي، والثقة في الرؤساء، والعدالة الإجرائية، والالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس. والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لمستوى كل من سلوك الصمت التنظيمي ومناخ الصمت التنظيمي باختلاف متغيرات الجنس، والجنسية، والعمر، وسنوات الخدمة، والرتبة الأكاديمية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي بأنواعه التحليلي والمسحي والارتباطي وقد تمثلت أداة الدراسة في أستبانه تكونت من مجموعة الأبعاد منها: سلوك الصمت التنظيمي، ومناخ الصمت التنظيمي في ثلاثة أبعاد (اتجاهات المديرين نحو الصمت، اتجاهات الإدارة العليا نحو الصمت التنظيمي، فرص الاتصالات)، وقد تكونت العينة من (١٨٢) فرداً يشكلون ما نسبته (١٢,١٣) % من مجتمع الدراسة، وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز يمارسون

سلوك الصمت التنظيمي بدرجة ضعيفة تقترب إلى حد كبير من الدرجة المتوسطة. كذلك أشارت النتائج إلى توفر مناخ الصمت التنظيمي بدرجة متوسطة حيث جاءت محدداته جميعها بدرجة متوسطة وكان أعلاها "اتجاهات الإدارة العليا نحو الصمت"، تليه "فرص الاتصالات"، وفي المرتبة الأخيرة كانت "اتجاهات المديرين نحو الصمت". وتوصلت الدراسة بشكل عام إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين سلوك الصمت لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز ومناخ الصمت التنظيمي بالجامعة، وذلك فيما يتصل باتجاهات المديرين نحو الصمت، واتجاهات الإدارة العليا نحو الصمت، بينما كانت علاقة ارتباطية عكسية بين سلوك الصمت لدى أعضاء هيئة التدريس وفرص الاتصالات المتوافرة في الجامعة. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين سلوك الصمت لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز وكل من متغيرات الثقة في الرؤساء، والعدالة الإجرائية، والالتزام التنظيمي. ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز على سلوك الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف أعمار أعضاء هيئة التدريس. ووجدت فروق دالة إحصائيا في مناخ الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف متغير الجنسية لدى أعضاء هيئة التدريس. ولم توجد فروق دالة احصائيا على باقي المتغيرات الديموغرافية الأخرى.

٢- دراسة الوهيبي (٢٠١٤):هدفت الدراسة التعرف على أهم العوامل المسببة للصمت التنظيمي لدى العاملين في الدوائر الحكومية بمنطقة القصيم، وكذلك تحديد الاختلافات في المناخ التنظيمي السائد في تلك الدوائر، وكذلك التعرف على أثر أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة ومفردة على تفضيل العاملين للصمت التنظيمي، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقد تمثلت أداة الدراسة في أستبانه مكونة من محورين، الأول، حول (الصمت التنظيمي) وقد تكون من خمس أبعاد وهي (خوف المديرين من التغذية العكسية، مهارات الاتصال، دعم الادارة العليا، العزلة بين العاملين، خوف المرؤوسين من وردود الفعل السلبية). والثاني، حول (المناخ التنظيمي) وطبقت أداة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل على العاملين في المستويات الادارية الوسطى ومنهم العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم، وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: أن أهم العوامل التي تؤدي إلى الصمت التنظيمي مرتبة تنازلياً هي: خوف المديرين من التغذية العكسية، نقص مهارات الاتصال، عدم دعم الادارة العليا، العزلة، الخوف من ردود الفعل السلبية). ووجود علاقه بين المناخ التنظيمي والصمت التنظيمي، حيث تبين تأثير للقيم الجيدة، تدفق الاتصالات، والنظر للعنصر البشري منفردين ومجتمعين على الصمت التنظيمي في الدوائر الحكومية بمنطقة القصيم.

٣- دراسة التين كورت (٢٠١٤) Altinkurt هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وسلوكيات الصمت التنظيمي لدى المعلمين في مدينة كوتاهيا غرب تركيا، وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد أستخدم الباحث منهجية البحث المسحي والارتباطي. وقد تمثلت أداتا الدراسة في استبانتين، الأولى لقياس المناخ التعليمي، والثانية لقياس الصمت التنظيمي في المدارس من خلال ستة أبعاد وهي: (سلوك الرئيس الداعم، سلوك الرئيس التوجيهي، سلوك الرئيس المقيد، سلوك الحميمية للمعلم، سلوك جماعية المعلم، سلوك حرية المعلم). وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧٩) معلماً من المدارس الثانوية في مدينة كوتاهيا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مستوى انفتاح المناخ المدرسي كان منخفضاً لمديري المدارس التي خضعت للدراسة، بينما أظهرت الدراسة ارتفاع مستوى الانفتاح لدى المعلمين عينة الدراسة، وأظهرت الدراسة أيضاً أن سلوكيات الصمت التنظيمي للمعلمين كانت متوسطة، كل من سلوكيات مدير المدرسة والمعلم تؤثر على المناخ المدرسي لديهم ذات مستوى متوسط، ووجود علاقة ذات مستوى متوسط بين المناخ المدرسي وسلوكيات الصمت التنظيمي لدى المعلمين.

٤- دراسة اكيوزيم (٢٠١٤)Akuzum : هدفت الدراسة اختبار أثر مستويات العدالة التنظيمية على الصمت التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث اسلوب المسحي العلائقي، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة تم تقسيمها إلى قسمين الاول مقياس المناخ التعليمي، والثاني مقياس الصمت التنظيمي في المعاهد التي خضعت للدراسة، من خلال ثلاثة أبعاد وهي (صمت الإذعان، الصمت الدفاعي، الصمت الاجتماعي الإيجابي)، وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: أن تصورات العدالة التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية كان لها أثر سلبي على كلاً من الصمت المذعن و الصمت الدفاعي للمعلمين ولكن كان لها أثر ايجابي على الصمت الاجتماعي، من جهة أخرى أكدت نتائج تحليل الانحدار أن فكرة العدالة التنظيمية هي أحدى المتغيرات المهمة التي يمكن أن تؤدي إلى التنبؤ بالصمت التنظيمي للمعلمين. كما وجد أن من أبعاد الصمت التنظيمي، الصمت الاجتماعي الايجابي كان أعلى من وجهة نظر المعلمين، في حين كان بعد دفاعية الصمت في أدنى درجات البعد تقييماً.

٥- دراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤) Osboei & Nojabaee هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الصمت التنظيمي والرضا الوظيفي لدى المعلمين غرب مقاطعة مازندران في إيران، وتحقيقاً لهذا الهدف فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي. وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة تضمنت (٢٣) سؤالاً مقسمة إلى ثلاثة أبعاد وهي (العوامل الإدارية، و العوامل التنظيمية، والعوامل الفردية) وقد تكونت العينة من (١٢١) معلماً تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج منها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصمت التنظيمي والرضا الوظيفي لدى

المعلمين، ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين (العوامل الإدارية، والعوامل الشخصية) والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

٦- دراسة سينار وكارس أوغلو وآليوجلاري (٢٠١٣) Cinar ; Karcioglu & Aliogullari هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الصمت التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد استخدم الباحثان الأسلوب المسحي، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة تم تصميمها لهذا الغرض وقد تكونت الاستبانة من قسمين: الاول، مقياس سلوك المواطنة التنظيمية، والثاني، مقياس الصمت التنظيمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) موظفاً من شركتين طبيتين بالإضافة إلى أثنين من المستشفيات الواقعة في محافظة أرضروم بتركيا، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود علاقة قوية وسلبية بين نظام التشغيل والمواطنة التنظيمية، وهذا يعني، أنه إذا لم يسمح للموظفين بالتعبير عن أفكارهم المتعلقة بالعمل التنظيمي يؤثر ذلك سلباً على مستوى سلوك المواطنة التنظيمية. وبالتالي تفقد المنظمة الأفكار الجديدة، والأفكار والحلول الابداعية الواجبة لمتطلبات أداء الوظيفة، والتي قد تكون مفيدة جداً للمنظمة.

٧- دراسة صالح والحيالى (٢٠١٢): هدفت الدراسة تحديد مفاهيم الصمت التنظيمي ونفخ الصافرة وتحديد مزايا وعيوب كل منها بالإضافة إلى بيان طبيعية العلاقة بين الصمت التنظيمي ونافخي الصافرة في كليات جامعة الموصل، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة تم تصميمها لأغراض الدراسة. مكونة من جزئيين، الجزء الأول: يختص بالمتغيرات الديمغرافية، والجزء الثاني: يشتمل على المتغيرات الخاصة بالصمت التنظيمي :(القيادة الإدارية، القوانين والأنظمة السائدة بالمنظمة)، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) فرد من العاملين في هذه الكليات بالإضافة إلى (٢٠) من أصحاب القرار في هذه الكليات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود درجة من الارتباط بين الصمت التنظيمي ونفخ الصافرة مما يدل على أن القيادة الإدارية تتأثر بالقوانين والأنظمة السائدة في المنظمة، ويتباين أفراد عينة البحث في نفخهم للصافرة تبعاً لطبيعة المسئولية الملقاة على عاتقهم، كما أنه يتأثر نافخوا الصافرة من العاملين بالصامتين تنظيماً في الكليات المبحوثة. علماً بأن هذا التأثر جاء متبايناً.

٨- دراسة أمال المجالي (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الصمت التنظيمي في عملية صنع القرارات للمؤسسات العامة الأردنية. والعلاقة بين عوامل الصمت التنظيمي وأبعاد عملية صنع القرار، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لعوامل الصمت التنظيمي التي تعزى للمتغيرات الديموغرافية. (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية)، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد تمثلت أداة

الدراسة في استبانة مكونه من (٧٧) فقرة تقيس أبعاد الصمت التنظيمي وهما: العوامل التنظيمية (خوف المدير من التغذية الراجعة العكسية، الرسمية في السلطة، مهارات الاتصال، دعم الإدارة العليا)، كذلك العوامل الفردية (العزلة – القيم الثقافية للأفراد – خوف المرؤوسين من ردود الفعل فعل سلبية)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المؤسسات العامة الأردنية والبالغ عددها (٤٦) مؤسسة، وتم اختيار (٥٠%) منها عشوائياً وتم تقسيمها إلى ثلاثة قطاعات (اقتصادي، خدمي، تعليمي)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: ان تصورات العاملين في المؤسسات العامة الأردنية لعوامل الصمت التنظيمي جاءت متوسطة، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عوامل الصمت التنظيمي وأبعاد عملية صنع القرار. كما أن هناك أثر لعوامل الصمت التنظيمي في أبعاد عملية صنع القرارات في المؤسسات العامة الأردنية. ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لعوامل الصمت التنظيمي تعزى للمتغيرات الديموغرافية. (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية).

التعليق على الدراسات السابقة:

يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث تناوله لسلوك الصمت التنظيمي، إذ أن البحث الحالي سيتناول واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية، بينما دراسة القرني(٢٠١٥) تناولت محددات سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز، و دراسة الوهيبي (٢٠١٤) تناولت أثر المناخ السائد في الدوائر الحكومية في الصمت التنظيمي، و دراسة التين كورت (٢٠١٤) تناولت العلاقة بين المناخ المدرسي وسلوكيات الصمت التنظيمي لدى المعلمين، ودراسة اكيوزيم (٢٠١٤) تناولت تأثير العدالة التنظيمية المدركة على الصمت التنظيمي لدى المعلمين، ودراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤) تناولت استقصاء العلاقة بين الصمت التنظيمي والرضا الوظيفي لدى المعلمين، ودراسة سينار وكارس أوغلو وآليوجلاري (٢٠١٣) تناولت العلاقة بين الصمت التنظيمي و سلوك المواطنة التنظيمي، ودراسة صالح والحيالى (٢٠١٢) تحدثت عن العلاقة بين الصمت التنظيمي وتفخ الصافرة، ودراسة أمال المجالي (٢٠٠٧) والتي هدفت إلى التعرف على أثر الصمت التنظيمي في عملية صنع القرار.

أما بيئات الدراسات السابقة فقد حدث تنوع واختلاف، حيث طبقت دراسة القرني (٢٠١٥) في محافظة جدة، ودراسة الوهيبي (٢٠١٤) في القصيم، ودراسة التين كورت (٢٠١٤) ودراسة اكيوزيم (٢٠١٤) ودراسة سينار وكارس أوغلو وآليوجلاري (٢٠١٣) في تركيا، ودراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤) في مقاطعة ما زندران في إيران، ودراسة صالح وسندية الحيالي (٢٠١٢) في الموصل، ودراسة أمال المجالي (٢٠٠٧).

ويتشابه البحث الحالي مع كثير من الدراسات السابقة التي ركزت على فئة معلمين المرحلة الابتدائية مثل دراسة اكيوزيم (٢٠١٤)، ودراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤)، أما دراسة التين كورت (٢٠١٤) ركزت على معلمي المدارس الثانوية، وكذلك دراسة المجالى (٢٠٠٧) استهدفت المؤسسات العامة الأردنية.

ويتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج الوصفي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، إلاّ أنها تختلف نوعا ما من حيث الأسلوب: فدراسة التين كورت (٢٠١٤) استخدمتا أسلوب البحث المسحي والارتباطي، ودراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤) استخدمت الأسلوب الارتباطي، ودراسة صالح وسندية الحيالي (٢٠١٢)، ودراسة الوهيبي (٢٠١٤)، ودراسة القرني (٢٠١٥) استخدمت الأساليب: التحليلي والمسحي والارتباطي، بينما دراسة اكيوزيم (٢٠١٤)، ودراسة سينار وكارس أوغلووآليوجلاري (٢٠١٣) والبحث الحالي اعتمدت الأسلوب المسحي.

كما يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث استخدامه للاستبانة كأداة لجمع البيانات، إلاّ أنه يختلف من حيث تناوله لأبعاد سلوك الصمت التنظيمي مع بعض الدراسات ويتفق مع البعض الآخر، حيث يتفق البحث الحالي في كافة الأبعاد: (خوف المديرين من التغذية العكسية، مهارات الاتصال، دعم الإدارة العليا، العزلة بين العاملين، خوف المرؤوسين من ردود الفعل السلبية) مع دراسة الوهيبي (٢٠١٤)، وفى أربع أبعاد: (خوف المديرين من التغذية العكسية، مهارات الاتصال، دعم الإدارة العليا، العزلة) مع دراسة أمال المجالي (٢٠٠٧)، وفي بعدين: (اتجاهات الإدارة العليا نحو الصمت التنظيمي، فرص الاتصالات) مع دراسة القرني (٢٠١٥) واختلف البحث الحالي في كافة الأبعاد مع بعض دراسات كدراسة التين كورت (٢٠١٤) لتي تناولت:(سلوك الرئيس الداعم، سلوك الرئيس التوجيهي، سلوك الرئيس المقيد، سلوك الحميمية للمعلم، سلوك جماعية المعلم، سلوك حرية المعلم)، ودراسة اكيوزيم (٢٠١٤)تناولت: (صمت الإذعان، الصمت الدفاعي، الصمت الاجتماعي الإيجابي)، ودراسة أوزبوي ونوجابي (٢٠١٤) تناولت: (العوامل الإدارية، العوامل التنظيمية، العوامل الفردية)، ودراسة سينار وكارس أوغلو وآليوجلاري (٢٠١٣) تناولت: (الخصائص الثقافية، سلوك المواطنة التنظيمية)، ودراسة صالح وسندية الحيالي (٢٠١٢) تناولت: (القيادة الإدارية – القوانين والأنظمة السائدة في المنظمة).

ولذلك فإنَّ البحث الحالي يختلف عن الدراسات التي سبقته عموما في عدة نقاط تمثل مصدر أهميته، وتكسبه صفة الإضافة العلمية – بإذن الله تعالى – في مجال تحديد واقع سلوك الصمت التنظيمي، حيث أنه يطبق في بيئة مختلفة وزمن ومجتمع مختلفين، بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تحدد واقع سلوك الصمت التنظيمي وخاصة

المحلية والعربية – في حدود علم الباحث– في حقل التعليم في مرحلته الابتدائية والذي يعد محور اهتمام هذا البحث.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في مجال الصمت التنظيمي في بناء خلفية معرفية متعمقة في هذا المفهوم، تمكّن من خلالها من صياغة مشكلة البحث وتحديد المنهجية المستخدمة للبحث ويمكن أن يستفاد منها في إعداد الإطار النظري وأداة البحث وتحليل وتفسير نتائج البحث.

الإطار النظري:

مفهوم الصمت التنظيمي:

يصعب تقديم تعريف محدد لمفهوم الصمت التنظيمي شأنه في ذلك شأن المفاهيم السلوكية الأخرى؛ نظرًا لعدم وجود مقاييس متفق عليها لقياس مستوى الصمت التنظيمي؛ إضافةً إلى قلة الدراسات والبحوث التي تناولت هذا السلوك.

عُرِّف الصمت التنظيمي بأنه: "ميل المرؤوسين في المنظمات إلى تجنب تقديم المعلومات أو الاقتراحات لرؤسائهم، أو الإخبار عن المشكلات، تخوفاً من أي ردود فعل سلبية، أو أي نتائج غير مرضية قد تترتب على ذلك" (عبير الفاعوري، ٢٠٠٤، ص١٥٩).

وعرَّفه "موريسون وميليكن" (Morrison & Miliken(p. 708 ،2000 بأنه: "منع انتشار المعلومات حول القضايا والمشكلات المحتملة من قبل الأفراد العاملين، كما تشير إلى ديناميكية الشعور الجماعي التي تولد إدراكاً حول المشاكل المنظمية، والذين لديهم إدراك بأنه من غير الحكمة التحدث حول المشاكل المنظمية لمنع انتشارها".

ويعرفه القرني (٢٠١٥م، ص ١١) 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".

و يمكن استخلاص بعض الركائز التي يتشكل من خلالها مفهوم الصمت التنظيمي في المؤسسة التعليمية، وهي على النحو الآتي:

- خوف المعلمين من نقل الأخبار السيئة والمشكلات إلى قادة المدارس.
- تردد المعلمين عن المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.
- احجام المعلمين عن تقديم الأفكار والمقترحات التي تسهم في تحسين وتطوير البيئة المدرسية.

- خوف المعلمين من الردود السلبية في المدرسة.
- ميل بعض المعلمين إلى العزلة والتفرد بالعمل.

الآثار المترتبة على الصمت التنظيمي:

تؤدي الآثار المترتبة على سلوك الصمت التنظيمي إلى الكثير من التعقيدات في المؤسسات التعليمية والتربوية، وبخاصة في ظل الظروف متزايدة التعقيد، التي تتطلب جهود العاملين في المؤسسة للعمل مع كافة الفئات التنظيمية لتحقيق أهدافها.

ويشير القرني (٢٠١٥م، ص ١٧) إلى أن تفشي سلوك صمت العاملين حيال القضايا والمشكلات التي تواجههم في العمل أو عزوفهم عن التعبير عن آرائهم و ابداء مقترحاتهم لتطوير وتحسين إجراءات العمل، قد يفضي إلى عواقب وخيمة ونتائج سلبية على الأداء التنظيمي بشكل عام، وعلى ديمومة المنظمة وصحتها المنظمية بشكل خاص.

ويذكر " آشفورث وأناند" (Anand & Ashforth (p. 51 ،2004: أن عدم رغبة العاملين في الإفصاح في وقت مبكر عن مؤشرات الإنذار الخطرة يمكن أن يؤدي الى حدوث الكثير من الظواهر السلبية كالفساد والأزمات التنظيمية الأخرى.

وبشكل عام أشارت الدراسات إلى أن سلوك الصمت عند العاملين يعيق عملية التطوير، والتغيير، ويؤدي إلى نقص المشاركة التنظيمية، وهذا يترتب عليه عدم الكفاءة وضعف الأداء التنظيمي ويقلل من قدرة المنظمة على اتخاذ القرارات الصحيحة، ويحد من قدرتها كذلك في التعامل مع الأخطاء والتعلم منها (Morrison & Milliken، 2000، p. 706).

ويلخص مليكين وزميليه (Morrison & Milliken (p.718 ،2000 الآثار المترتبة على الصمت التنظيمي في: انخفاض جودة عمليات اتخاذ القرارات التنظيمية، وفقدان التحليل الضروري للأفكار، وكذلك تقليل التعلُّم التنظيمي، وتقليل التغذية العكسية السلبية؛ مما يُقلِّل القدرة على اكتشاف الأخطاء ومعالجتها، ويُضاف إلى ما سبق زيادة احتمالية حدوث الأزمات، وفقدان التنوُّع في المدخلات المعلوماتية.

وتأسيسا على ما سبق، يتضح أن ظاهرة الصمت التنظيمي أو صمت العاملين والمعلمين لها تبعات وآثار على المستوى الفردي الشخصي وكذلك على مستوى المدرسة كمؤسسة تربوية؛ ولذا يفترض من المؤسسات التعليمية والتربوية أن تعمل على تغيير رؤيتها لموظفيها ومعلميها من مجرد اعتبارهم موظفين إلى كونهم رأسمال فكري يعول عليه، ويمكن استثمار ما لديهم من أفكار وملاحظات ومقترحات بما يسهم

في تحقيق أهداف المدرسة، ويضمن تجويد العمل فيها، والحفاظ على سمعتها ومكانتها، وتحقيق طموحاتها وتطلعاتها المستقبلية.

مراحل الصمت التنظيمي:

يعتبر سلوك الصمت التنظيمي من المعوقات التي تعزز دوراً سلبياً على مستوى المؤسسات التعليمية والتربوية سواء في أنشطتها أو بقائها واستمراريتها، خاصة في الوقت الحاضر حيث التنافس الشديد على تنمية وتطوير العنصر البشري، كعامل رئيسي في نجاح أو فشل عملية التطوير التنظيمي.

والصمت التنظيمي ظاهرة لا تحدث فجأة، ولكنها تحدث بالتتابع، وعلى مراحل، وهذا ما أكده " أكس يوهانج وآخرون" حيث تم تحديدها في خمس مراحل داخل المنظمة (أورد في: أمال المجالي، ٢٠٠٧م، ص ٢٦):

المرحلة الأولى: عدم تشخيص العوامل داخل المنظمة التي تؤدي إلى الصمت التنظيمي. ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى عوامل تنظيمية كالمناخ البيروقراطي، الضغوط التنافسية، ضعف نظام الاتصالات، والمركزية العالية في توزيع الموارد أو عوامل قيادية كأسلوب الأشراف ونظام المكافآت. أو ما يتعلق منها بتصميم العمل وغياب وضوح الدور، وضعف أو غياب التدريب والدعم الفني، نقص السلطة المناسبة، وعدم التحديد المناسب للموارد، والأهداف غير الواقعية، ومحدودية الاتصال بين القيادات الإدارية والعاملين، والروتين الشديد في العمل، وضعف التنوع في العمل.

المرحلة الثانية: عدم استخدام أساليب إدارية حديثة مثل الإدارة بالمشاركة ومتطلبات تحديد الهدف، وإثراء الوظيفة، والمكافآت المرتبطة بالأداء.

المرحلة الثالثة: عدم تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية للعاملين: كالمكاسب غير الفعالة، والتجارب المنجزة، والإقناع اللفظي، والاستثارة العاطفية.

المرحلة الرابعة: ضعف عملية الاتصال ولعل عدم اختيار وسيلة اتصال مناسبة لمحتوى الرسالة الاتصالية، ولطبيعة الجمهور المراد الاتصال به، يؤدي في الغالب إلى فشل الاتصال، وتتأثر عملية الاتصال بالعديد من العوامل التي تنعكس سلبا على فاعلية الاتصال الإداري في المنظمات.

المرحلة الخامسة: عدم التغيير في السلوك من خلال مبادأة المرؤوسين لإنجاز أهداف المهمة المعطاة لهم.

ومن خلال الاطلاع على الأدبيات التي تناولت مراحل تبلور الصمت التنظيمي يمكن القول بأن ظاهرة الصمت التنظيمي تتطـور وتتفاقم بالمؤسسات التعليمية عندما تكون الإدارة العليا منعزلة ونائية عن مجريات الأحداث، وفي غيـاب عن الواقـع المتـردي للمؤسسة بسبب عدم إيصال المعلومات الصحيحة لها أو أنها لا تريد أن تسمع الجوانب السلبية وإن كانت غير سليمة، وعندما تصلها الأخبار الـصحيحة وهي في غفلة عـن أمر المؤسسة عندها تحل الكارثة وقد لا تـصدق الإدارة العليـا حقيقة ما يحدث فـي هذه المؤسسة التعليمية.

وبذلك يقع مسيرو المؤسسة التعليمية (المدرسة) في حيرة حول مجابهة الجوانب السلبية للعمل أو معالجة التفكك الحاصل في أجزاء المدرسة، والفجوة الحاصـلة بـين قيادتها من جهة ومعلميها وموظفيها من جهة أخرى، وكأنَّ كل فرد داخل المدرسة يعمل بمعزل عن جهود الآخرين فلا يظهر العمل في صورته المثالية التكاملية، ويتبـع ذلـك تدمير للعلاقات الإنسانية بين المعلمين والقيادة إضافةً إلى تأثُّر العلاقات المهنيَّة بـشكل كبير.

أنواع الصمت التنظيمي.

تشير بعض الأدبيات إلى أشكال مختلفة من سلوك الصمت مثـل سـلوك صـمت الخوف من الانتقام، وسلوك صمت الرغبة في توصيل رسالة عدم رضا عما يجري في المنظمة، وهناك سلوك الصمت لتجنب المواجهة، وهناك أيضا سلوك صمت اللامبـالاة، وسلوك صمت الرغبة في عدم التعاون والمساهمة البناءة في المنظمة، ويضاف إلى ذلك أنواع وأشكال أخرى من سلوك الصمت مثل سلوك صمت التواطؤ للحفاظ على المصالح والحصول على الغنائم والجوائز الكبرى، وفي محاولة أخرى لفهم وتحليل أنماط سلوك صمت العاملين، يجملها "دايان ورفاقه" في ثلاثة أنماط رئيسة وهي (أورد في: القرني، ٢٠١٥م، ص١٩):

١- صمت الإذعان Acquiescent Silence: أي إخفاء أو حجب المعلومات والآراء رغبة في الاعتزال أو الاستسلام، وينهج الموظف هذا السلوك بناء على اعتقـاده بـأن التعبير لا طائل من ورائه وأنه من غير المرجح أن حديثه عن المـشكلات أو الإبـلاغ عنها سيحدث فرقا.

٢- الصمت الدفاعي Defensive Silence: وهو سلوك متعمد واستباقي يهدف إلـى حماية النفس من التهديدات الخارجية. ويعتبر دفاعيا لكونه ينطوي على الوعي والنظر في البدائل المتاحة ثم يتبع ذلك قرار واع بحجب المعلومات والأفكار كأفضل استراتيجية في حينها، وينطوي هذا النوع على حجب المعلومات بسبب الخوف من أن التعبير عـن الآراء والأفكار سينطوي على مخاطرة شخصية. وربما يكون دافع الحماية الذاتية هـذا

بسبب الخوف من أن تلصق به مسئولية المشكلة، كذلك يتضمن هذا النوع إخفاء أو حجب المعلومات عن الأخطاء الشخصية في العمل.

٣- الصمت الاجتماعي الإيجابي Prosocial Silence: وينطوي هذا النوع على حجب الأفكار والآراء والمعلومات المتعلقة بالعمل بهدف استفادة أشخاص آخرين انطلاقا من دوافع الإيثار والتعاون، ومن ذلك أن الموظف قد يكون له رأي أو معلومات عن قرار وشيك في المؤسسة لكنه ليس في وضع يساعده على مناقشة هذا الرأي مع الآخرين. كما يعمد بعض الموظفين بشكل استباقي أو متعمد إلى عدم الكشف عن أفكار أو معلومات معينة على أساس الحرص على مصلحة المؤسسة وسمعتها.

وبشكل عام يمكن اعتبار هذه الأنماط إطارًا عاما لفهم وتحليل ظاهرة صمت العاملين بالمؤسسات التعليمية ودوافعها وأسبابها بحيث يمكن من خلالها لصانعي القرار من تقصي الظاهرة ودراستها والتعرف على حجمها وأبعادها المختلفة وصولا إلى حلول فاعلة تضمن عدم استفحالها إلى الحد الذي يعيق عملية التغيير التطوير ويعطل الأداء التنظيمي.

أبعاد مناخ الصمت التنظيمي:

عنيت الدراسات التي تناولها الباحثون بالعديد من أبعاد مناخ الصمت التنظيمي وجوانبه المتنوعة، وتختلف تلك الأبعاد بناء على النظرة التي من خلالها تم تناول موضوع الصمت التنظيمي، وسوف يتناول الباحث هذه الأبعاد بشيء من التفصيل على النحو التالي:

١- خوف القادة من التغذية العكسية leaders' Fear of feedback :

تشير عبير الفاعوري (٢٠٠٤م، ص١٥٦) أن المديرين يشعرون بالخوف من تلقي أي ردود فعل أو معلومات سلبية تتعلق بسلوكياتهم في المنظمة، أو بالمشكلات التنظيمية، ولذا فانهم يحاولون تجنب تلقيها، وعندما يتلقونها فعلياً فانهم قد يتجاهلونها على اعتبار أنها غير دقيقة، أو يشككون بمصداقية مصدرها.

كما يشكل أيضًا عامل خوف المديرين من التغذية العكسية سبباً من أسباب إيجاد مناخ الصمت داخل التنظيم ففي حالة شعور المرؤوس بعدم تقبل الرئيس لأي انتقاد سلبي يوجه له فإنه يفضل عدم البوح بمشكلات التنظيم أو كل ما من شأنه أن يثير إزعاج رئيسه لذا فهو يفضل التزام الصمت على الكلام أو إبداء الرأي (أمال المجالي، ٢٠٠٧م، ص ٣٨).

ويتضح أن هناك العديد من المؤشرات التي تدل على خوف قادة المدارس من التغذية العكسية، وتنعكس على سلوكيات المعلمين ومن هذه المؤشرات ما يلي:

- أنَّ المعلمين يتلافون تقديم أي انتقادات تتعلق بأداء القائد في العمل، أو تقديم مقترح مناسب لتحسين الأداء الإداري أو توضيح الأخطاء التي من الطبيعي أن يقع فيها قادة المدارس.

- يحجم المعلمون عن إخبار القائد بحدوث أي مشكلة في العمل حتى يظهر سير العمل بشكل مثالي يخلو من العثرات ظنًّا منهم أنَّ ذلك يشعر القادة بالارتياح ويعطي انطباعًا جيدًا عن ممارساتهم.

- يتجنب المعلمون الانتقادات الموجهة لأسلوب القائد في العمل، ويتحفظون على تقديم المعلومات غير السارة عن العمل للقائد خوفاً من الحاق الضرر بهم، وهم أيضًا لا يبدون أي وجهات نظر مخالفة لرؤية القائد تلافياً للمساءلة واللوم، كما يحاول المعلمون عدم تقديم معلومات سلبية تتعلق بأداء قائد المدرسة بسبب انعدام الثقة بينهم.

٢- مهارات الاتصال communication skills:

يُعرف الاتصال بأنه: تبادل المعلومات والأفكار والاتجاهات بين الأفراد في إطار نفسي واجتماعي وثقافي معين مما يساعد على تحقيق التفاعل بينهم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (عطوي، ٢٠٠٨م، ص ١٥٦).

ويرى القاضي (٢٠٠٦م، ص٣٠١) أن الاتصال: عملية إدارية واجتماعية وسلوكية تعمل على ايصال البيانات والمعلومات والقرارات إلى أفراد المنظمة للوصول إلى الهدف المشترك، يتفاعل من خلال الاتصال مجموعة الأفراد المرسلين والمستقبلين اجتماعياً وتخلق الروابط والتشابكات فيؤثرون ويتأثرون ببعضهم.

ويُعرف الاتصال أيضاً بأنه عملية نقل وتبادل الآراء والمعلومات والخبرات والتوجيهات في المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية (دياب، ٢٠٠١ م، ص ١٢٣).

ومن الواضح أن أغلب الباحثين والكتاب يركزون على أن الاتصال هو العملية التي بمقتضاها يتم إيصال معلومات أو قرارات إلى الأتباع؛ بهدف تحقيق الهدف المنشود داخل المنظمة، ومن خلال هذا التفاعل بين طرفي الاتصال والذي بدوره يعمل على خلق علاقات ودية إنسانية بينهما.

كما أن أهمية الاتصال داخل المدرسة تتلخص في دوره البارز في إقامة الثقة والاحترام والتفاهم المتبادل وتوثيق العلاقات والصلات بين أفراد المدرسة، وكذلك فإن الاتصال المنفتح والتفاعل المنفتح يشجع المعلمين على الجرأة في طرح أفكارهم وعدم إحجامهم عن تقديم المقترحات التي تسهم في حل المشكلات المدرسية، ويساعد على تحقيق وانجاز الأهداف الخاصة بالمدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية، ويعتبر وسيلة

جيدة لتوحيد الجهود في المدرسة وإحداث تغيير في سلوك منسوبي المدرسة نحو الأفضل، ويحد من ممارستهم لسلوك الصمت.

ويمكن إيراد العديد من المؤشرات التي تدل على مهارات الاتصال وتنعكس على سلوكيات المعلمين؛ من هذه المؤشرات ما يلي:

- امتناع المعلمين عن طرح وجهات نظر مخالفة لوجهة نظر قائد المدرسة، وموافقتهم على جميع الخطوات والقرارات التي يتخذها وإقراره على جميع الخطط والتدابير التي ينتهجها وعدم معارضته أو مناقشته في ذلك مما ينتج عنه ضعف الأفكار والخطط وعدم معرفة وجهة النظر الأخرى تجاه ما يتم طرحه.

- قلة تحمس المعلمين للمشاركة في طرح الأفكار الجديدة أو محاولة عرض مبادراتهم التطويرية داخل المدرسة، وكذلك تضعف رغبة المعلمين في الحصول على المعلومات التي يحتاجون إليها لأداء أعمالهم بدقة بل قد يجعلهم انخفاض الدافع نحو التفاعل مع بقية زملائهم داخل المدرسة إلى تسيير العمل بطريقة روتينية لا تساهم في التجديد والتطوير ويرى المعلم أنَّه يستطيع بما يمتلك من معلومات قليلة قادر على انجاز أعماله دون حاجة للمزيد.

- تجنب المعلمين طرح الآراء ووجهات النظر ظنًّا منهم أنَّ وجهات نظرهم لا تقدر أو تحترم عند طرحها، وتضعف رغبتهم في استيضاح بعض النقاط الغامضة في العمل أو السؤال عنها، فلا يهتم المعلمون بما يقوله قائد المدرسة عند حديثه معهم في اللقاءات الفردية أو أثناء الاجتماعات، وبالتالي يعزف المعلمون عن المشاركة في حل المشكلات التي تواجه العمل المدرسي باعتبارها أمرًا لا يعنيهم بل مسؤولية القيادة بالمدرسة.

٣- دعم إدارة التعليم Support of the Department of Education :

يرى المغربي (٢٠٠٢، ص ٤١) أن تشجيع الإدارة ومساندتها وتأييدها ودعمها للمرؤوسين، وتوفير جو من العلاقات الصريحة المتبادلة التي تحفز العاملين وتشجعهم على تقديم أفكارهم ومقترحاتهم وآرائهم، يضفي إحساسا لدى العاملين بأهميتهم في التنظيم ويزيد من ثقتهم بأنفسهم وبالمنظمة التي يعملون بها. من خلال تفعيل الاتصالات الصاعدة والأفقية جنبًا إلى جنب مع الاتصالات الهابطة لإتاحة فرص إبداء الرأي والتعلم والتطور، إذ أن الإدارة التي تعتمد على الاتصال الهابط فقط بإصدار الأوامر والتعليمات من المستويات الإدارية العليا دون السماح للعاملين بمناقشة هذه التعليمات أو إبداء ملاحظاتهم وتصوراتهم حولها تؤدي بالعامل إلى الخمول في التفكير واللامبالاة باعتبار أفكاره وآرائه لا قيمه لها.

وفي هذا البُعد يمكن القول: أن دور القيادة كأحد المكونات المهمة في نجاح المؤسسة التعليمية وتحقيق أهدافها، كونها تسهم في دعم المعلمين على تقديم الحلول للمشكلات، وتساعد على تحسين المهارات الشخصية لهم، وتدعم العمل الجماعي، من خلال استثارة تفكيرهم وتحفيزهم والاهتمام بهم، وتشجعهم على الكلام وتساعدهم في تحسين أساليب اتخاذ القرار ومنحهم الخبرة والتجربة الكافية لكيفية التعامل مع ردود الأفعال والتي يمكنها أن تتسبب في حصول مشاعر إيجابية لدى المعلمين لكسر حاجز الصمت؛ مما يسهم في خلق بيئة جاذبة ومحفزة للعمل وتحقيق الأهداف.

ويمكن تحديد العديد من المؤشرات التي تدل على دعم إدارة التعليم وتنعكس على سلوكيات المعلمين، ومن هذه المؤشرات ما يلي:

- احتفاظ المعلمين بآرائهم وأفكارهم الإبداعية لعدم الجدوى من طرحها او تطبيقها والاستفادة منها على أرض الواقع أو تهميشها وتجاهلها وعدم الأخذ بمحتواها من قبل القادة.

عدم اهتمام المعلمين بتحسين وتطوير ممارساتهم التعليمية في المدرسة لعدم وجود ما يحفزهم نحو تطوير ذواتهم.

- لا يبدي المعلمون وجهات نظر معارضة لإدارة التعليم خوفاً من المساءلة واللوم، ويحتفظون بوجهات نظرهم المخالفة حتى لا يطلق عليهم لقب صانعي المشكلات. يحرص المعلمون على عدم مخالفة وجهة نظر قائد المدرسة لانهم لا يجدون من ينصفهم

٤- العزلة Isolation :

يرى صالح (٢٠١٢م، ص ٥٠٣) بأن العزلة هي انخفاض الروابط الاجتماعية في حياة الفرد نتيجة لغياب العلاقات الاجتماعية الايجابية لديه، وانفصاله عن المعايير السائدة في المجتمع، فيشعر بعدم جدوى التواصل والاندماج مع الآخرين وينعكس ذلك على إحساسه بالأخر والمسئولية تجاهه، فيميل إلى السلوك الانفرادي المنسحب من أي تفاعل اجتماعي.

كما أن العزلة تعتبر ظاهرة غير مريحة ومؤشر على مرور المنظمة بأزمة حقيقة ربما تسارع بها إلى الانحدار والفشل، فالعزلة تعني توصل العاملين بالمنظمة إلى قرار بأن المنظمة التي يعملون بها لم تعد المكان المناسب في الاستمرار في العمل معها لأسباب تتعلق بالمنظمة ذاتها أكثر ما تتعلق بالموظف وهو قرار يمس علاقة الموظف بالمنظمة التي يعمل بها وولاءه لها، ويترتب عليه نتائج سلبية بالنسبة لكلا الطرفين غالباً ما تنتهي بإنهاء العلاقة بينهما نهاية غير مرضية (المطرفي، ٢٠٠٥م، ص٥٧).

وقد تنشأ العزلة بسبب التنظيم وعوامله المختلفة التي من شأنها تعريض الأفراد للعديد من العقبات والمواقف التي تحد من قدراتهم وقابليتهم في إشباع ما يطمحون إليه فيواجهون الفشل وخيبة الأمل، ثم عدم الارتياح النفسي والبدني والذهني وبالتالي الإجهاد والتوتر الوظيفي الذي يقود للاغتراب الوظيفي، ويكون بأشكال متعددة ينطوي على العناصر السلبية والتخريبية مما يجعله من أخطر الظواهر التي تواجه الأفراد في التنظيمات المعاصرة مما يؤدي لانفصالهم عن العمل، وفي نفس الوقت يؤدي إلى عزلهم عن الطبيعة وعن ذواتهم، كما يخلق الشعور بالبؤس وعدم الرضا ويحولهم لأفراد منهكي القوى الجسمانية والعقلية والذهنية والنفسية (الصرايرة، ٢٠٠٥م، ص ٢٩٩).

وفي هذا البُعد يمكن القول أن العزلة حالة ينفصل فيها الفرد عن المجتمع مع الشعور بالغربة وما يصاحبها من خوف وقلق وعدم ثقة بالآخرين وتفرد الذات والاحساس بالدونية تارة والتعالي تارة أخرى، ويكون ذلك نتيجة لسوء التكيف الاجتماعي أو لضالة الدفء العاطفي أو لضعف الاتصال الاجتماعي للفرد، فالأفراد الذين يحبون العزلة لا يرون قيمة كبيرة لكثير من الأهداف والمفاهيم التي يثمنها المجتمع بصفة عامة والمجتمع المدرسي بصفة خاصة، فقد تؤدي العزلة إلى بلورة الصمت التنظيمي عندما يبقى المعلم صامتا في مكان العمل ويعبر عن عدم موافقته أو إحباطه لأخرين خارج إطار العمل مثل أفراد العائلة أو الأصدقاء أو الأقارب، أو ينأى بنفسه عن تقديم آراء أو أفكار أو مقترحات لها علاقة بعملية صنع القرارات بأبعادها المختلفة أو مراحلها المتعددة.

و هناك العديد من المؤشرات التي تدل على العزلة وتنعكس على سلوكيات المعلمين ومن هذه المؤشرات ما يلي:

- شعور المعلمين بضعف قدرتهم على العطاء في العمل نتيجة للإحباط الذي يشعرون به أو شعورهم أنهم ليسوا في دائرة اهتمام المعنين داخل المدرسة.
- شعور المعلمين بأن بيئة العمل غير جاذبة ومملة من الناحية المادية أو المعنوية، وينعكس ذلك على نظرتهم للمستقبل فيرون أنَّه غير مريح وكئيب ولا يدعو إلى التفاؤل، كما يزداد شعورهم بعدم وجود أهداف محددة لهم في حياتهم خاصة أنهم يعملون غالبًا بعيدًا عن أهداف مرسومة مسبقًا ومُخطَّط لها سواءً على مستوى الوظيفة أو الحياة كما أنَّ مشاركتهم نادرة في صياغة الأهداف الكبرى للمدرسة فهم غائبون أو مُغيبون.
- شعور المعلمون بانعدام الاتصال فيما بينهم وبين ما يقومون به من أعمال، ويميلون للوحدة والتفرد في العمل، ويحجمون عن تكوين علاقات صداقة وتواصل اجتماعي في بيئة العمل.

٥- خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية Teachers' fear of adverse reactions:

يمكن القول أن خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية هو شعور المعلمين بالخوف من تلقي عقوبات بشكل مباشر أو غير مباشر من قبل قائدهم إذا أبدو رأياً مخالفاً أو تكلموا أو تطوعوا في الحديث في القضايا المدرسية واعتبارهم صانعين للمشكلات دخل البيئة المدرسية، ويتَّضح وجود العديد من المؤشرات التي تدل على خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية وتنعكس على سلوكيات المعلمين، ومن هذه المؤشرات ما يلي:

- حِرْصُ المعلمين على عدم ارتكاب الأخطاء خوفاً من المحاسبة مما ينعكس على مساهمتهم بشكل فعال في التجارب الجديدة أو محاولات التغيير الإيجابية، والحرص على الانضباط في العمل المتناسب مع القواعد العامة والضرورية التي يؤدي تجاوزها إلى المساءلة والعقاب.
- بذل المعلمين قصارى جهودهم لإنجاز مهام العمل في الوقت المحدد حتى يتلاشى التوبيخ دون النظر إلى جودة العمل وإتقانه، أو إنجاز العمل بدرجة عالية من الدقة وذلك بدوافع ذاتيه فقط.
- احترام المعلمين لقرارات وتوجيهات رؤسائهم في العمل وإعطاءها القيمة الكبرى، مع اعتبار الانصياع لسلطة قائد المدرسة ذات فائدة لأداء مهام العمل بكفاءة خاصة مع حاجتهم للعودة إليه والاستناد إلى سلطته في إنجاز كثير من مهامهم الوظيفية.

سبل مواجهة سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين:

يُعتبر الاهتمام بمواجهة سلوك الصمت التنظيمي من قبل المؤسسات التربوية والتعليمية وسلبياته من أولويات العمل الإداري والرؤية التربوية للقادة داخل مدرسة المستقبل، وذلك للحد من التأثيرات الواضحة لهذا السلوك على جوانب عديدة في العملية التربوية وأولها تعطيل الاستفادة من كافة الإمكانات والموارد البشرية داخل المدرسة، ولا يقتصر ذلك على المستوى الفردي فيما يتعلَّق بالأفراد بل ينعكس على المستوى الجماعي والتكاملي للعمل داخل المؤسسة التعليمية وتشتُّت جهودها لبلوغ أهدافها التعليمية والتربوية بل كذلك وجهودها المجتمعية، ولهذا فإنَّ مواجهة الصمت التنظيمي أولوية كبرى.

لذلك يرى " فان و بوين" أنه يمكن مواجهة الصمت التنظيمي من خلال ما يلي (أورد في: أمال المجالي، ٢٠٠٧م، ص٢٧):

- تطوير سلوك الموظفين في بيئة العمل.

- رفع المعنويات وزيادة الرضا الوظيفي لدى العاملين.
- تقليل مستوى مقاومة التغيير في بيئة العمل.
- فتح قنوات اتصال جديدة وذات اتجاهين بين الموظف والمنظمة. بحيث يصبح الاتصال صمام أمان للإدارة من خلال إتاحة الفرصة للموظف لحل المشكلات في بيئة العمل.
- التحفيز الذاتي للموظفين في طرح الأفكار الجيدة والإبداعية.
- خلق ثقافة من شأنها شحذ الطاقات الذهنية و القدرات الإبداعية للموظفين لطرح الأفكار الجديدة وابتكار الحلول الإبداعية للمشكلات باستغلال الموارد المتاحة للمنظمة.
- الاهتمام بتحسين الكفاءة ورفع الإنتاجية للفرد والمنظمة.
- تقليل الازدواجية في إنجاز العمل من خلال اعتماد مبدأ اللامركزية وتفويض الصلاحيات.

كما أن هناك من الوسائل التي لم تبحث بشكل تفصيلي من حيث علاقتها بسلوك الصمت التنظيمي بشكل مباشر إلا أن تفعيلها قد يساعد في كسر حاجز هذا السلوك ويحد من نتائجه السلبية على المدرسة، ومنها ما يلي:

١- نمط القيادة Leadership style:

يُعتبر وجود القيادة التربوية عاملاً مهمًا في إدارة المؤسسات التعليمية، حيث تعدُّ القيادة حلقة الارتباط بين المعلمين والمدرسة، فيتوجَّب على قائد المدرسة العمل مع فريقه لتحقيق أهداف المدرسة وتسيير أمورها وتخطيطها وما يتبع ذلك من تنظيم وتنسيق ومتابعة وتقويم، ومن هنا تظهر الحاجة إلى قائد يدعم التغيير، ويمتلك قدرة على التكيُّف مع متغيرات الواقع، والمهارات اللازمة للتأثير في سلوك المعلمين تأثيرًا إيجابيًا وفقًا للنمط الإداري الذي ينتهجه القائد في التعامل معهم، ووفقًا للأدوار القيادية المطلوبة منه.

ولقد أوضح الجهني (٢٠١٣م، ص ص ١٢-١٦) أن مفهوم القيادة تحكمه مجموعه من العوامل المتغيرة كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والقيمية والغايات المراد تحقيقها في المجتمع، فالقيادة تتمحور حول معاملة الطبيعة البشرية والتأثير في السلوك الانساني لتوجيه الأفراد نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم.

كما تطرق شرف الدين (٢٠٠٠م، ص ١١) إلى عدة سمات للقائد منها: أن القائد في ضوء النمط الديمقراطي ينظر على أنه عضو في فريق ويشعر الآخرين بذلك ويتلقى مقترحاتهم وينظر إليها بالتقدير والاحترام بل يشجعهم على تقديمها لدراستها والأخذ بها في مواجهة المستجدات، كما يهتم بالتغذية الراجعة حول سلوكه الاداري لتعديله بما

يتلاءم ورغبات الآخرين، ويهتم كثيراً بحاجات المعلمين لكسب رضاهم ورفع روحهم المعنوية، ويحرص على استخدام أنماط متقدمة من العلاقات الانسانية مع الآخرين تقوم على الفهم والإدراك للعوامل التي تحفز العاملين وتزيد من دافعيتهم للإنجاز وتقبل النقد البناء بهدف تحسين العمل وحل المشكلات، والتعاون المثمر البناء والثقة المتبادلة بين القائد ومرؤوسيه وارتفاع الروح المعنوية للعاملين.

كما يؤكد الكثير من الباحثين على أن النمط القيادي السائد أو سلوك الإدارة تجاه المعلمين له تأثير كبير في تحديد صورة المدرسة داخل أذهان الأفراد العاملين فيها؛ فحينما تقوم الإدارة بعزل المعلمين عن المشاركة في تحديد الأهداف ووضع السياسات المدرسية مثلا، فإن احتمال وجود مناخ تنظيمي سلبي في أذهان المعلمين يكون أمرًا متوقعا جداً، وعلى العكس فحينما تكون ممارسات الإدارة وسياساتها مبنية على التشاور المتبادل والمشاركة، فإن شعوراً بالثقة المتبادلة والصراحة وتحمل المسؤولية يكون عالياً بين الأفراد، الأمر الذي يترتب عليه احتمالية رسوخ الصورة المشرقة للمدرسة في أذهان المعلمين، ويرى الباحث أنَّ قدرة الفرد على التأثير في الآخرين تبين مدى ممارسته للقيادة وللسلطة التي يمارسها، وبذلك فالقيادة في حقيقة الأمر هي القدرة على التأثير في سلوك الأفراد والجماعات بالمدرسة وتوفير المناخ الجيد الملائم والمحفز في بيئة العمل، ويُسهم ذلك بشكل إيجابي في تشجيع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين، وتحسين الأداء ورفع كفاءة الانتاج مما يزيد من دافعية المعلمين نحو العمل، ويشجعهم على عرض أفكارهم والمشاركة في التطوير والتغيير بشكل فعَّال، وبالتالي ستُسهم القيادة في الحد من ممارسة المعلمين لسلوك الصمت التنظيمي.

٢- ثقافة المنظمة Culture Organization:

تعد الثقافة التنظيمية في المدرسة ذات تأثير قوي ومباشر على قادة المدارس والمعلمين في أداء أعمالهم، وعلاقاتهم مع بعضهم البعض، حيث تتكون الثقافة التنظيمية من قيم ومعتقدات وعادات تعكس درجة تماسك المعلمين مع قائدهم ومع بعضهم البعض، فكلما كانت درجة الثقافة التنظيمية إيجابية ومحفزة أصبح الالتزام قويًا داخل المدرسة، وتزيد بذلك كفاءة العمل لدى العاملين فيها وجودة الأداء الإداري والتعليمي والتربوي لأفرادها، وتتحقق أهدافها وفقًا لخططها المُعدَّة مُسبقًا.

ويشير الصيرفي(٢٠٠٦م، ص٢٥٨) إلى أن الثقافة التنظيمية تساهم في إزالة التعقيد داخل المنظمات، وكذلك إثراء عملية الاتصال داخل التنظيم أو بين التنظيم والتنظيمات الأخرى، ودورها أيضاً في تشكيل فرق العمل داخل المنظمة.

وتبرز أهمية الثقافة التنظيمية كما أشار لها ابتسام حلواني(٢٠٠٩م، ص٧) كونها تعطي للتنظيم هويته المحددة، حيث يمكن التعرف على المنظمة من خلال الافتراضات

الأساسية والفهم والقواعد الضمنية التي تحكم سلوكيات أعضاءها بالداخل، كما أنها تعمل كوسيلة رقابية تتابع طريقة أداء العمل، وتحاسب الانحرافات القائمة، باعتبار أن الثقافة ترسم قواعد السلوك المرغوب، وتعزز الشعور بالولاء والانتماء، وتحقق الاستقرار التنظيمي وتضع معايير محددة لاستقطاب الكفاءات التي تتفق ثقافتها مع ثقافة المنظمة، كما تعين على اختيار نمط الإدارة الذي يتناسب معها ويدعم القيم التنظيمية التي تؤمن بها الإدارة العليا.

كما يذكر العميان(٢٠٠٤م، ص ٣١٣) أهمية الثقافة التنظيمية ودورها في الأفراد والمنظمات، حيث تعمل على جعل سلوك الأفراد ضمن شروطها وخصائصها، كما أن أي اعتداء أو تغيير على أحد بنود الثقافة سيواجه بالرفض، ولها دوراً كبيراً في مقاومة من يهدف إلى تغيير أوضاع الأفراد في المنظمات من وضع لآخر، وتعمل الثقافة التنظيمية على توسيع أفق ومدارك الأفراد العاملين حول الأحداث التي تحدث في محيطهم، وتشكل إطاراً مرجعياً يقوم الأفراد بتفسير الأحداث والأنشطة في ضوئه، وتساعد الثقافة التنظيمية على التنبؤ بسلوك الأفراد والجماعات.

وبناء على ما سبق يمكن القول أن هذه الثقافة قد تكون مصدراً لسلوك الصمت التنظيمي أو وسيلة لكسر هذا الصمت، على أنه عندما تكون هذه الثقافة مصدرا للصمت التنظيمي لدى المعلمين في العمل، فإنه من الممكن إدارتها بما يعمل على تعزيز رضا المعلم وبالتالي تحسين أدائه وأداء المدرسة ككل، إن إدارة ثقافة المدرسة تقتضي أن تقوم الإدارة بتحديد وتوضيح القيم التنظيمية السائدة فيها، بحيث تعمل على محاولة تطابق هذه القيم مع قيم المعلمين وتوقعاتهم من المدرسة، وبعد ذلك تعمل الإدارة على نقل هذه القيم إلى المعلمين لتصبح جزءاً من قيمهم وسلوكهم.

٣- نظم وقنوات الاتصال Systems and communication channels:

تعد قناة الاتصال وسيلة مهمة لتواصل المهني والإنساني ونقل التعليمات والقواعد التنظيمية ونشر الأفكار التربوية وتوجيهات القيادات العليا داخل المدرسة، وهي التي يتم بواسطتها تبادل الرسائل أو المعلومة بين أفراد المؤسسة التعليمية من القادة في المدرسة إلى المعلمين والموظفين أو العكس، والاتصال الفعّال هو ذلك الاتصال القائم على فتح هذه القنوات بين قائد المدرسة والمعلمين والعكس مع السماح بجريان المعلومة؛ بما يسهم بشكل أساسي في رفع كفاءة الأداء، من خلال تشجيع المعلمين بتناول المعارف والمهارات والمعلومات مع الزملاء داخل المدرسة، ومع معلمين آخرين من مدارس أخرى.

وهذا ما أشار إليه الزعبي (٢٠٠٥م، ص ٣٥٣) حينما ذكر أن عملية الاتصال تعد من العمليات الحيوية في أي تنظيم، وتتداخل هذه العملية مع العمليات الإدارية الأخرى كالتخطيط والرقابة والتوجيه وغيرها. وتسهل عملية الاتصال أوجه التفاعل الإنساني حيث يتم بواسطتها تداول المعلومات والمشاعر والأداء بين الأفراد للتأثير في سلوكياتهم، كما تساعد على ضبط السلوك التنظيمي لدى العاملين؛ إذ ان السياسات وخطوط الهياكل التنظيمية تعد مؤشرًا للعاملين للالتزام بها عند اتصالهم مع رؤسائهم وتقديم الاقتراحات لهم، وتساعد عملية الاتصال في ربط كافة أجهزة التنظيم الفرعية مع بعضها من جهة، ومع التنظيم من جهة أخرى، كما تساعد أيضًا في عملية تدريب العاملين وفي تعزيز الدافعية لديهم حيث تحدد عملية الاتصال ما يجب على العاملين القيام به، وتوفر لهم تغذية راجعة عن سير العمل وتعرفهم بالتعليمات المتعلقة بكيفية تنفيذ الأعمال.

كما أشار "موريسون وميليكن" إلى أن بعض المرؤوسين يعتقد أن معايير السلوك المقبولة تنظيمياً مرتبطة بالطاعة المطلقة للرؤساء، وأن أي محاولات لإبداء الآراء والمقترحات لن تلق تجاوباً، بل على العكس من ذلك فقد تلحق الأذى بصاحبها لأن بعض المديرين قد يعتبره صانعاً للمشكلات التنظيمية، فالموظف في هذه الحالة يفضل الصمت على الحديث في المنظمات، مما يشكل عائقاً في وجه التنظيمات الإدارية وفي الحد من كفاءتها، ومما قد يعزز بعض المفاهيم الإدارية السلبية للصمت التنظيمي، كما أن توافر نظم اتصال فعالة ذات اتجاهين بالمنظمة يتيح للإدارة التعرف على المصادر المسببة للصمت التنظيمي، ويشعر العاملون بالمنظمة أن اقتراحاتهم وشكاويهم تصل إلى أعلى، ويؤكد على أن دورهم في المشاركة في عملية صنع القرارات هو حقيقة ملموسة، الأمر الذي يسهم في النهاية كثيراً في التقليل من الصمت التنظيمي (أورد في: أمال المجالي، ٢٠٠٧م، ص ٢٨-٢٩).

ولهذا يمكن القول بأن استخدام قنوات الاتصال وبشكل فاعل يخلق شعورا لدى المعلمين بتنمية قدرات التفاعل وإمكانية التعبير عن أفكارهم ومقترحاتهم حول المدرسة، كما أن الاتصال المنفتح والتفاعل المنفتح يشجع الأفراد على الجرأة في طرح أفكارهم وعدم إحجامهم عن تقديم المقترحات التي تساعد على تنظيم وبلورة فهم مشترك للإدارة والمعلمين في عملية صنع القرارات المدرسية.

٤- بناء فرق العمل Team Building:

يعتبر بناء فريق العمل في المؤسسات التربية والتعليمية من أولويات القائد الناجح، فالحرص على تشكيل هذا الفريق بناء على القدرات التي يمتلكها، والمهارات التي يستطيع من خلالها مساعدة الإدارة على تقديم عطاء أفضل، وعندما يستطيع القائد

انتقاء فريقه بشكل مثالي فإنَّ ذلك سينعكس على قدرة هذا الفريق على إنجاز الخطط المدرسية وتحقيق أهدافها وتحمُّل مسؤولية العمل عند تفويض بعض المهام لهم وحل المشكلات، كما سيتمكن هذا الفريق من المشاركة في النقاشات وعرض الأفكار والآراء التي تهم المدرسة، مما سينعكس بشكل إيجابي على ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التعبير والمشاركة ويخلِّص المؤسسة من سلبيات الصمت التنظيمي.

ويعد بناء فرق العمل وسيلة تدخل في عمليات التفاعل الاجتماعي من أعضاء الجماعة التنظيمية، تهدف إلى مواجهة وحل مشكلات الصراع الذي ينشأ طبيعياً بينهم، وتقدم وسيلة بناء فرق العمل منهجاً جديداً لمعالجة مسببات الصمت المترتبة على العلاقات المتداخلة بين الأعضاء (Xu Huang، et.al، 2005، p.462).

وفي سياق متصل يعرفها الماضي (٢٠٠٧م، ص ٦٤) بأنها: مجموعة من الافراد ذوي كفاءات عالية وخبرات مواصفات مختلفة ومتنوعة ويعملون معا بتنسيق وتناغم، ويتبادلون خبرتهم و كفاءتهم فيما بينهم بغرض تحقيق أهداف المنظمة.

ومن الواضح أن مفهوم بناء فريق العمل يعتبر مصدرا رئيسياً لآراء وأفكار ومعلومات وخبرات متعددة للتعامل مع الظروف التي تواجهها المؤسسات التعليمية تبعاً لتعدد وتنوع المتغيرات المحيطة بها، لذا نجد الاهتمام الكبير بهذا المفهوم في العصر الحديث لرفع كفاءة وفاعلية أداء المدرسة، وتخليصها من ظاهرة الصمت التنظيمي الذي يصيب بعض المعلمين أصحاب الكفاءة، خاصة إنَّ إشراكهم في مثل هذا الفريق سيساعدهم كثيرًا في مشاركة الآخرين لأفكارهم والتعبير عنها بشكل إيجابي والمساهمة في التطوير والتحسين والنقد، ومن مزايا فرق العمل: التوصُّل إلى عمليات أكثر كفاءة وأقل تكلفة، وزيادة الروح المعنوية للفريق، والاستخدام الافضل لمهارات ومواهب وأوقات المعلمين، إضافةً إلى المساهمة في تحسين عمليات اتخاذ القرار.

٥ – التمكين Empowerment :

يعد التمكين أحد أهم الآليات الإدارية التي تساعد المدرسة في تحقيق أهدافها، وتسهم في تفويض السلطة ومنح المزيد من الصلاحيات، وتمنح الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات بشكل كبير وفعال، وتسهم كذلك في توجيه المعلمين وبناء قدراتهم من خلال ربط أهدافهم بأهداف المدرسة والعمل على إيجاد مناخ تنظيمي من شأنه تدعيم المشاركة والاحترام المتبادل والشعور بالمسؤولية والانتماء وبث روح التعاون والولاء في العمل، وذلك بتطبيق مفهوم التمكين داخل المدرسة.

فيعرفه أفندي (٢٠٠٣ م، ص ١٠) بأنه: إعطاء الأفراد سلطة واسعة في تحمل المسؤولية والرقابة الذاتية في اتخاذ القرارات المتعلقة بتسيير أعمالهم وحل مشكلاتهم

ووضع الأهداف الخاصة بعملهم، ويتم ذلك عن طريق نقل سلطات كافية للعاملين وإتاحة درجة كافية من حرية التصرف لهم وتفويضهم السلطات الكافية لممارسة أنشطتهم.

ويُعرف التمكين أيضًا بأنه: دعوة من الإدارة العليا بالمنظمة يختص بها القائد للمرؤوسين للاستفادة من مقترحاتهم وخبراتهم وآرائهم ووهي دعوة إلى إتاحة الفرصة لهم من أجل المشاركة في عملية صنع القرار مما يمكنه بوجود العديد من البدائل التي من شأنها أن تؤثر وتساعد باتخاذ القرار المناسب من أجل تحقيق أهداف المنظمة (السعيدي، ٢٠١١م، ص١٦).

وقد أشار القحطاني (٢٠١١م، ص ص ٦١-٦٢) إلى أن من أهم المتطلبات لتحقيق التمكين الإداري تغيير المفاهيم السلبية التي يعتنقها العاملون كالخوف والرهبة من المسئولية، وعدم الثقة في الآخرين وقدراتهم، وتشجيع المديرين على السماح للمرؤوسين للمشاركة في اتخاذ القرارات بما ينمي لديهم الشعور بالمسئولية وتحمل النتائج، والثقة في إخلاص العاملين وحماستهم للعمل، فيجب أن يشعر العاملون أنهم محل ثقة، وأن ارتكاب الأخطاء ممكن في حالات معينة.

ولذلك فإن تطبيق التمكين في الإدارة الحديثة مرتكز أساسي من مرتكزات التطوير الإداري في تغيير ثقافة وسلوك الأفراد وثقافة المدرسة، مما يسهم بشكل كبير بجودة المعلومات واتخاذ القرارات الرئيسية والمصيرية حيث يتمكن المعلمين من المشاركة باتخاذ قراراتهم والحصول على الثقة الحقيقية، وكذلك للحد من ممارستهم لسلوك الصمت التنظيمي داخل البيئة المدرسية، من أجل الوصول إلى مؤسسات تعليمية قادرة على المنافسة.

وبالرجوع إلى مفهوم التمكين وأهميته يمكن استنتاج العديد من الفوائد على مستوى المدرسة وعلى مستوى الفرد، فعلى مستوى المدرسة يحقق التمكين زيادة في الأداء والإنتاجية، وارتفاع نسبة الانضباط بالعمل وانخفاض نسبة الغياب ودوران العمل، وكذلك الاهتمام بتحسين جودة الإنتاج أو الخدمات، وتحسين صورة المدرسة إضافة إلى تحقيق مكانة متميزة، والسعي نحو زيادة القدرة التنافسية في بيئة العمل، وتحقيق التعاون والسعي إلى حل المشكلات، وأيضًا ارتفاع القدرات الإبداعية والابتكارية لدى الأفراد؛ أما على مستوى الفرد فيحقق التمكين إشباع حاجات الفرد من تقدير وإثبات الذات، وارتفاع مقاومة الفرد لضغوط العمل وولاؤه للمدرسة، وكذلك إحساس الفرد بالرضا عن وظيفته ورؤسائه، وارتفاع الدافعية الذاتية لديه، إضافةً إلى تنمية الشعور بالمسئولية، وربط المصالح الفردية مع مصالح المؤسسة التعليمية.

وتتضح أهمية التمكين الإداري في الحد من ممارسة المعلمين لسلوك الصمت التنظيمي في المدرسة من خلال النقاط التالية:

- يجعل المدرسة أكثر مرونة وقدرة على التكيف مع المستجدات السريعة التي تحدث أثناء سير العمل، والتي تحتاج إلى مبادرات عاجلة للتعامل معها.
- يعزز الثقة بين قائد المدرسة والمعلمين، من خلال منح المعلمين الحرية في أداء أعمالهم دون تدخل مباشر فيما يؤدونه من أعمال.
- اكتشاف القدرات الإبداعية لدى المعلمين، من خلال قيادتهم للعمل، وابتكارهم حلولاً إبداعية لما يواجههم من مشكلات مدرسية تعيق سير العمل.
- يسهم في تحقيق الرضاء الوظيفي لقادة المدارس، بمنحهم الثقة والأمان في إدارة العمل واتخاذ القرارات، وهذه بدوره ينعكس على زيادة الدافعية لديهم لتطوير العمل وتحسينه.

٦ – الشفافية Transparency:

تعتبر الشفافية أحد أهم العوامل الرئيسة والايجابية التي يجب على القائد التمسك بها وتحقيقها، حيث أنها تعمل على تحسين جودة الأداء لدى العاملين في المؤسسات التعليمية، وتسهم بدور فعال في توطيد العلاقات الاجتماعية بينهم، مما يتيح لهم القيام بأعمالهم في جو من الديمقراطية، والعمل بروح الفريق الواحد.

عرفها عتوم (٢٠١٣م، ص ٧٤٢) بأنها: منهج عمل يقوم على الوضوح والعقلانية والعمل بروح الفريق والصراحة والانفتاح والمشاركة في اتخاذ القرارات، وخضوع الممارسات الإدارية للمساءلة والمراقبة المستمرة من خلال تدفق المعلومات وانفتاح قنوات الاتصال ومعرفة آليات اتخاذ القرار وإتباع تعليمات وإجراءات إدارية واضحة وسهلة لإنجاز العمل داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

وتتمثَّل أهمية الشفافية في أنها تجعل الموظف أكثر حذراً وحرصاً في أعماله خشية المساءلة وتجعله في وضع أفضل لتخطيط نشاطاته وإجراءاته، وبالتالي يكون سلوكه أكثر رشداً لمصلحته ومصلحة المنظمة هذا بالإضافة إلى كونها تقلل المخالفة عن جهل بالقواعد حال معرفتها وإدراك العواقب المترتبة على المخالفات (نسرين حبيشي، ٢٠٠٧م، ص ٣٠).

وتتضح أهمية تطبيق الشفافية كأسلوب إداري بالمدرسة، لما له من أهمية في تحقيق رضا المعلمين وتحفيزهم على الابتكار وتعزيز الانتماء للمدرسة، وكذلك لمواجهة المشاكل المتعلقة بضعف الأداء، وتعقد الإجراءات الإدارية بالمدرسة، وأن أي قصور في تطبيق الشفافية الإدارية بالمدرسة قد يؤدي إلى غموض الأعمال والمهام، وضعف التواصل بين القائد والمعلمين، وضعف مشاركتهم في اتخاذ القرارات المدرسية، وإخفاء وغموض الكثير من المعلومات التي تتعلق بإجراءات العمل، وهذا مؤشر لممارسة المعلمين سلوك الصمت التنظيمي بالمدرسة.

٧ – الدعم الاجتماعي Social Support:

تقدم المؤسسات التعليمية والتربوية وفي مقدمتها المدرسة الدعم الاجتماعي للإفراد العاملين بها من معلمين أو موظفين؛ بهدف تطوير أدائهم وتحسين مهاراتهم وزيادة معرفتهم وخبرتهم العملية وتفاعلهم مع بيئة العمل والبيئة الاجتماعية المحيطة به، فيعتبر الدعم الاجتماعي من أهم الحوافز المؤثرة على أداء المعلمين داخل هذه المدارس.

وعرف مصطفى (٢٠٠٥، ص ٩٣) الدعم الاجتماعي بأنه الدعم المقدم من قبل المنظمة للإفراد العاملين بهدف صيانتهم والمحافظة عليهم ورفع درجة رضائهم العام عن العمل، وتهيئتهم للعمل بمعنوية عالية، فهو يمثل حافزا مؤثراً على أدائهم.

وتضيف نسرين البحري (٢٠٠٩ م، ص ١١٤) بأن الدعم الاجتماعي: هو شعور العضو بأن هناك من يهتم به اهتماماً عميقاً ويقدره، ويوفر له لحب والرعاية، أو الإحساس بالارتباط مع مجموعة اجتماعية ذات قيمة، وموضع تقدير بالنسبة اليهم، ولعل هذا يشير إلى المساعدات الفعلية التي تقدم للفرد، أو الدعم المدرك الذي يثل مدى إدراك الفرد لتوافر مثل هذه المساعدات من معلومات، وتغذية راجعة، ونقود، ومواساة، وطمأنة، عند الحاجة إليها، ومدى إشباعها لحاجاته النفسية، وهذه وسيلة مهمة لعلاج الآثار السلبية للضغوط التي يتعرض لها الفرد في العمل.

ولذلك فإنَّ الدعم الاجتماعي يتم من قبل القادة للمعلمين بهدف زيادة التفاعل بينهما وإعطائهم القيمة والاحترام الذي يستحقانه لزيادة أدائهم وتحقيق أهداف المدرسة، وتعد هذه الوسيلة لعلاج الآثار السلبية للصمت التنظيمي التي يتعرض لها المعلم في العمل، وتقوم فكرة الدعم الاجتماعي على إشباع حاجات المعلمين من العواطف والمعلومات، والتقييم، والنواحي المادية، كما أن العلاقات غير الرسمية في البيئة المدرسية مثل الزيارات والرحلات المدرسية تكون بمثابة فرصة جيدة لزيادة روابط الصلة والتعارف والتفاهم بين منسوبي المدرسة، وإزالة ما قد تولده احتكاكات العمل اليومية من مؤشرات للصمت في جو من الألفة بعيداً عن رسميات جو العمل، الأمر الذي يسهم كثيراً في التخفيف من سلوك الصمت.

٨ – تحديد ووضع الهدف Goal Setting:

حين تنشأ المنظمة لابد من أن يكون لها العديد من الأهداف التي تسعى لتحقيقها، وتجدر الإشارة هنا إلى أن موضوع تحديد الأهداف ليست بالدرجة السهلة وليست على قدر من البساطة والوضوح حيث إن فكرة تحديد الأهداف في غاية التعقيد إذ إن أهداف المنظمة غالبا ما تكون غير واضحة.

وهذا ما أشار إليه وأكده السالم (٢٠٠٢م، ص ٨) في دراسته أن الأهداف بشكل عام غالباً ما تكون مكونة من أهداف قصيرة وبعيدة المدى وتسعى المنظمة إلى تحقيق عدة أهداف إحداها قد يعيق تحقيق الأهداف الأخرى، وان الأهداف تتغير من مرحلة إلى أخرى، حيث يجسد هذا المدخل بشكل واضح أسلوب الإدارة بالأهداف حيث تكون الأهداف واضحة، ونتاج لتفاعل وتواصل الرئيس والمرؤوس وتكون قابلة للتحقق ومناقشتها من الطرفين، وممكن قياسها وتحقيقها خلال الحقبة التي حددت مسبقا.

ولذلك فإنَّ تحديد ووضع الهدف يساهم في الحد من سلوك الصمت التنظيمي وذلك بوضع أهداف محددة لعمل الأفراد داخل المؤسسات التعليمية، وهذه الأهداف عندما تحدد تعمل على دفع وتوجيه سلوك العاملين في المؤسسات التعليمية بصفة عامة والمعلمين في المدارس بصفة خاصة لأداء النشاط المطلوب منهم، ويتم عمل ذلك بمشاركة جميع منسوبي هذه المؤسسة، وعادة ما يقود تحديد الأهداف إلى الفهم المتبادل والناضج بين القادة والمعلمين متى ما تم إنجازها بشكل دقيق وصحيح.

٩ – تقييم الأداء Performance evaluation:

يعتبر تقييم الأداء واحداً من أهم الوسائل المتوافرة لدى المؤسسات التعليمية لقياس أداء المعلمين بها وتطويرهم، كما أنه يمثل في الوقت نفسه مشكلة بالنسبة للمقومين في آن واحد ذلك أن تقييم الأداء هو العملية التي بموجبها يتم الحصول على المعلومات المرتدة من المعلمين، وهذه العملية تؤدي على وجه العموم مهمة المراجعة والمراقبة واستخلاص المعلومات التي تتخذ على ضوئها الكثير من القرارات الإدارية، هذه القرارات تحدد من يجب ترقيته أو فصله، ومن يجب نقله أو تثبيته، كذلك فإنها تحدد الراتب أو الترقية والعلاوات والتقدم التي يجب أن يحصل عليها الموظف بناءً على هذا التقييم، وكلها عوامل تخلق الثقة لدى المرؤوسين برؤسائهم وبالإدارة، وتدفع الفرد إلى أن يُقدم على العمل راضياً وباستعداد وجداني وبروح معنوية عالية، مما يسهم في زيادة الإنتاج لدى الأفراد في بيئة العمل (زويلف، ١٩٩٨م، ص٢٤٠).

ولهذا فإن المعلمين عندما يشعرون أن جهودهم وطاقاتهم في تأدية العمل موضع تقدير واهتمام من قبل قادة المدارس وأن الهدف من وراء عملية التقييم هو معالجة نقاط الضعف في الأداء، قد يسهم في خلق الثقة بقادتهم وبإدارة التعليم وزيادة الرغبة في تقبل التوجيهات والإرشادات، ويعد تقييم الأداء وسيلة فعّالة لتحفيز وتوجيه والمعلمين، وكذلك وسيلة لرفع مستوى انتاجيتهم في العمل، وعلى العكس تماماً فعند عدم وجود نظام فاعل لتقييم أداء المعلمين بالمدرسة يترتب عليه آثار سلبية في بيئة العمل، ويسود الاعتقاد بين المعلمين بأن الجميع سواسية وأن من يعمل يتساوى مع من لا يعمل، مما يخلق ذلك الاعتقاد حالة من الاحباالاحباط ويجعلهم عرضه لممارسة سلوك الصمت التنظيمي في مدارسهم.

الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

مجتمع البحث: يتمثل مجتمع البحث من جميع معلمي المدارس الابتدائية الحكومية للبنين في مكتبي التعليم في محافظة العرضيات والبالغ عددهم (٥٩٢) معلماً وفقاً لإحصائية إدارة التعليم بمحافظة القنفذة للعام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧ هـ. والموزعين على المكاتب وفق الجدول التالي:

جدول (١) توزيع معلمي المدارس الابتدائية وفقاً لمكاتب التعليم بمحافظة العرضيات

م	المكتب	عدد المدارس	عدد المعلمين	النسبة (%)
١	العرضية الشمالية	٢٩	٣٣١	٥٥,٩١
٢	العرضية الجنوبية	٢٣	٢٦١	٤٤,٠٩
المجموع		٥٢	٥٩٢	١٠٠

المصدر: إحصائية إدارة التعليم بمحافظة القنفذة لعام ١٤٣٦/١٤٣٧هـ

٣- عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث الحالي بطريقة العينة العشوائية الطبقية من أفراد مجتمع البحث، وقد راعى الباحث أن تشمل عينة البحث معلمي المدارس الابتدائية في مكتبي التعليم بمحافظة العرضيات (بنين) وهي: (العرضية الشمالية، العرضية الجنوبية). وتم عمل رابط إلكتروني لتوزيع الاستبانة على أفراد مجتمع البحث، وكانت الاستبانات المستردة (٢٣٥) استبانة، وتم تقفيل هذا الرابط إلكترونيا عند اكتمال العدد المطلوب من العينة، وعلى ذلك أصبح عدد الاستبانات المستوفاة والجاهزة للتحليل (٢٣٥) استبانة، تمثل أفراد عينة البحث الحالية، بنسبة (٣٩,٧%) من المجتمع الأصلي للبحث.

ويوضح الجدول التالي الأعداد والنسب المئوية للاستبانات الموزعة والمستردة بالنسبة لأفراد مجتمع البحث الكلي.

جدول(٢) الأعداد والنسب المئوية للاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة من أفراد مجتمع البحث

م	مكتب التعليم	مجتمع البحث		الاستبانات الموزعة		الاستبانات المستردة		الاستبانات المستبعدة		الاستبانات الصالحة	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
١	العرضية	٣٣١	٥٥,٩١	١٣١	٥٥,٧	١٣١	١٠٠	-	-	١٣١	١٠٠

	الشمالية										
٢	العرضية الجنوبية	٢٦١	٤٤,٠٩	١٠٤	٤٤,٣	١٠٤	١٠٠	–	–	١٠٤	١٠٠
الإجمالي		٥٩٢	١٠٠	٢٣٥	١٠٠	٢٣٥	١٠٠	–	–	٢٣٥	١٠٠

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة البحث:

تتمثل الخصائص الديموغرافية لعينة البحث فيما يلي:

أ) توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي كما تبينه النتائج بجدول (٣-٣) التالي:

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث موزعين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة (%)
١	بكالوريوس	٢٠٧	٨٨,١٠
٢	دراسات عليا	٢٨	١١,٩٠
	المجموع	٢٣٥	١٠٠

يتبين من الجدول(٣) السابق أن أغلب أفراد عينة البحث مؤهلهم العلمي بكالوريوس وذلك بنسبة بلغت (٨٨,١%) من إجمالي أفراد العينة، بينما بلغت نسبة الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا (١١,٩%) من أفراد عينة البحث.

ب) توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة في التعليم: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم كما تبينه النتائج بجدول (٣) التالي:

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث موزعين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم

م	سنوات الخبرة في التعليم	التكرار	النسبة (%)

١	أقل من ٥ سنوات	٢١	٨,٩٠
٢	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٣	١٨,٣٠
٣	١٠ سنوات فأكثر	١٧١	٧٢,٨٠
	المجموع	٢٣٥	١٠٠

يتضح من الجدول (٤) السابق أن أغلب أفراد عينة البحث سنوات خبرتهم في التعليم (١٠ سنوات فأكثر) بنسبة (٧٢,٨%) من إجمالي أفراد العينة، يليهم من خبرتهم (أقل من ٥ سنوات) بنسبة (١٨,٣%)، وكانت أقل نسبة للمعلمين من أصحاب سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠سنوات) بنسبة (٨,٩%).

ج) توزيع أفراد عينة البحث حسب التخصص: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لمتغير التخصص كما تبينه النتائج بجدول (٣-٥) التالي:

جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث حسب التخصص

م	التخصص	التكرار	النسبة (%)
١	علوم طبيعية	٩٧	٤١,٣٠
٢	علوم شرعية وعربية	١٣٨	٥٨,٧٠
	المجموع	٢٣٥	١٠٠

يتبين من الجدول (٥) السابق أن أفراد عينة البحث أصحاب تخصصات العلوم الشرعية والعربية كانت نسبتهم (٥٨,٧%) من إجمالي أفراد العينة، وكانت أقل نسبة للمعلمين الذين تخصصهم علوم طبيعية بنسبة (٤١,٣%).

د) توزيع أفراد عينة البحث حسب مكتب التعليم: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لمتغير مكتب التعليم كما تبينه النتائج بجدول (٦) التالي:

جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث حسب مكتب التعليم

م	المكتب	التكرار	النسبة (%)

١	العرضية الشمالية	١٣١	٥٥,٧٠
٢	العرضية الجنوبية	١٠٤	٤٤,٣٠
المجموع		٢٣٥	١٠٠

يتبين من الجدول(٦) السابق أن أفراد عينة البحث من مكتب العرضية الشمالية كانت نسبتهم (٥٥,٧%) من إجمالي أفراد العينة، بينما بلغت نسبة أفراد العينة من العرضية الجنوبية (٤٤,٣%) من إجمالي أفراد العينة.

٤- أداة الدراسة (الاستبانة):

تم تصميم الاستبانة من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة ومن خلال الاطلاع على بعض أدوات ومقاييس الدراسات الأخرى ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، وبحيث تحتوي الاستبانة على مجموعة من الأسئلة التي تدعم موضوع البحث من خلال علاقتها المباشرة بأهداف البحث وتساؤلاتها، وتكونت الاستبانة من الأجزاء التالية:

- الجزء الأول: وشمل متغيرات الدراسة مثل: المؤهل العلمي، التخصص، مكتب التعليم، وسنوات الخبرة في التعليم.
- الجزء الثاني: واشتمل على أداة البحث الأولى التي تتعلق بقياس مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات باستخدام أداة دراسة القرني (٢٠١٥) لقياس سلوك الصمت التنظيمي واشتملت على (٩) عبارات.
- الجزء الثالث: واشتمل على أداة البحث الثانية التي تتعلق بقياس مستوى مناخ الصمت التنظيمي بالمدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات، وقد اعتمد الباحث في بناء هذا الجزء من الاستبانة على عدد من الدراسات السابقة وهي: دراسة الختاتنة (٢٠٠٩)، ودراسة أمال المجالي(٢٠٠٧)، ودراسة الوهيبي (٢٠١٤)، وتتكون من خمسة أبعاد هي:

١- البعد الأول: خوف القادة من التغذية العكسية، واشتمل على (٦) عبارات.

٢- البعد الثاني: مهارات الاتصال، واشتمل على (٧) عبارات.

٣- البعد الثالث: دعم إدارة التعليم، واشتمل على (٦) عبارات.

٤- البعد الرابع: العزلة، واشتمل على (٧) عبارات.

٥- البعد الخامس: خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية، واشتمل على (٦)عبارات.

وجاء توزيع العبارات على الأبعاد الخمسة المتضمنة بالجزء الثالث من الاستبانة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) توزيع أرقام عبارات مناخ الصمت التنظيمي على أبعاده

م	الأبعاد	أرقام العبارات
١	خوف القادة من التغذية العكسية	١ – ٦-١١- ١٦ -٢١ -٢٦
٢	مهارات الاتصال	٢- ٧-١٢-١٧-٢٢-٢٧-٣١
٣	دعم إدارة التعليم	٣ – ٨ -١٣- ١٨ -٢٣- ٢٨
٤	العزلة	٤-٩-١٤-١٩-٢٤-٢٩-٣٢
٥	خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية	٥ -١٠- ١٥ -٢٠- ٢٥ -٣٠

- صدق الاستبانة:

أولاً: الصدق الظاهري:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، تم عرضها في صورتها الأولية على (١٠) من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز، وعدد من الجامعات السعودية الأخرى، وعلى بعض المختصين العاملين في إدارات التعليم، وتم توجيه خطاب للمحكمين موضح به مشكلة وأهداف البحث ملحق رقم (١)، وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً.

وبعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين الموضحة أسماؤهم في الملحق رقم (٣) وفي ضوء اقتراحات بعض المحكمين أعاد الباحث صياغة الاستبانة حيث تم إعادة صياغة بعض العبارات في الاستبانة وذلك فيما اتفق عليه غالبية السادة المحكمون، وتوضح الجداول التالية العبارات المعدلة على النحو التالي:

- العبارات المعدلة بناءً على آراء المحكمين:

جدول (٨) العبارات المعدلة من الاستبانة في صورتها الأصلية

م	البعد	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١	خوف القادة	تقديمي أي معلومات غير سارة عن	تقديمي أي معلومات غير سارة

م	البعد	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
	من التغذية العكسية	العمل قد يلحق الضرر لي من قبل رئيسي المباشر.	عن العمل قد يلحق الضرر بي من قبل رئيسي المباشر.
٢	مهارات الاتصال	تقل بمدرستي فرص المعلمين في المشاركة وطرح أفكارهم.	تقل فرص المعلمين بمدرستي في المشاركة وطرح أفكارهم.
٣	مهارات الاتصال	ألمس عدم احترام وتقدير من قائد مدرستي لآراء ووجهات نظر المعلمين.	ألمس عدم مبالاة قائد مدرستي بآراء ووجهات نظر المعلمين.
٤	العزلة	أشعر أحياناً بأن الحياة مملة.	أشعر أحياناً بأن بيئة العمل مملة.
٥	خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية	أتعرض للمساءلة الأخلاقية والقانونية عندما يشعر قائد مدرستي أنني غير منضبط في العمل.	أتعرض للمساءلة عندما يشعر قائد مدرستي أنني غير منضبط في العمل.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Sciences SPSS)) ومن ثم قام باستخدام معامل الارتباط بيرسون"Pearson Correlation" لحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

أ) صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول (مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الأول (مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات)

مستوى سلوك الصمت التنظيمي	
رقم العبارة	معامل الارتباط

١	**٠,٦٢٣
٢	**٠,٦٥٧
٣	**٠,٧٢٧
٤	**٠,٧٠٩
٥	**٠,٧٢٤
٦	**٠,٧٠٠
٧	**٠,٦٢٠
٨	**٠,٥٦٨
٩	**٠,٧٢٢

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتبين من الجدول (٩) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الأول لذي تنتمي إليه العبارة والمتمثل في مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات تراوحت بين (٠,٥٦٨ – ٠,٧٢٧) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول من الاستبانة (مستوى سلوك الصمت لدى المعلمين).

ب) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (مناخ الصمت التنظيمي بالمدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات):

كانت إجراءات الوقوف على صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (مناخ الصمت التنظيمي)على النحو التالي:

(١) صدق الاتساق الداخلي بين العبارات و الأبعاد التي تنتمي لها:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الثاني (مناخ الصمت التنظيمي بالمدارس الابتدائية)

البعد الأول خوف القادة من التغذية العكسية		البعد الثاني مهارات الاتصال		البعد الثالث دعم إدارة التعليم		البعد الرابع العزلة		البعد الخامس خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٨٨**	٢	٠,٨٠٥**	٣	٠,٨٠٩**	٤	٠,٦٧٧**	٥	٠,٦٥٨**
٦	٠,٧٨٤**	٧	٠,٧١٣**	٨	٠,٧٣١**	٩	٠,٦٤١**	١٠	٠,٦٣٣**
١١	٠,٨٣٥**	١٢	٠,٧٨٤**.	١٣	٠,٧٦٤**	١٤	٠,٧٤٤**	١٥	٠,٧١٥**
١٦	٠,٧٨٩**	١٧	٠,٨٥٢**	١٨	٠,٧٨١**	١٩	٠,٧٤٦**	٢٠	٠,٧٣٢**
٢١	٠,٨٢٥**	٢٢	٠,٨٢٣**	٢٣	٠,٦٤٧**	٢٤	٠,٧٢٨**	٢٥	٠,٣٥٩**
٢٦	٠,٧١٧**	٢٧	٠,٧٨١**	٢٨	٠,٧٨٠**	٢٩	٠,٦٦٧**	٣٠	٠,٥٩١**
		٣١	٠,٦٢٣**			٣٢	٠,٦٥٥**		

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتبين من الجدول (١٠) السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الثاني مناخ الصمت التنظيمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات جاءت بقيم عالية حيث تراوحت في البعد الأول خوف القادة من التغذية العكسية بين (٠,٧١٧– ٠,٨٣٥)، وللبعد الثاني مهارات الاتصال فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٦٢٣– ٠,٨٥٢)، وللبعد الثالث دعم إدارة التعليم تراوحت بين (٠,٦٤٧– ٠,٨٠٩)، وللبعد الرابع العزلة تراوحت بين (٠,٦٤١– ٠,٧٤٦)، وأما البعد الخامس خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية فقد تراوحت بين (٠,٣٥٩– ٠,٧٣٢) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني من الاستبانة (مناخ الصمت التنظيمي بالمدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات).

(٢) صدق الاتساق الداخلي (البنائي) بين الأبعاد والدرجة الكلية لمحور المناخ:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية لمحور المناخ، كما يوضح نتائجها جدول (١١) التالي:

جدول (١١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية لمحور مناخ الصمت التنظيمي

م	البُعد	معامل الارتباط
١	خوف القادة من التغذية العكسية	٠,٩١٠**
٢	مهارات الاتصال	٠,٩٠٩**
٣	دعم إدارة التعليم	٠,٧٦١**
٤	العزلة	٠,٨٣٢**
٥	خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية	٠,٧٣٠**

** دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتبين من جدول (١١) السابق أن معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لمحور مناخ الصمت التنظيمي جاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت بين (٠,٧٣٠ – ٠,٩١٠)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية لمحور المناخ.

ثبات الأداة (الاستبانة): للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha). ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة.

جدول(١٢) معاملات ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) الكلي لمستوى سلوك الصمت التنظيمي، ومناخ الصمت التنظيمي بالمدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات

المحاور	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات
ثبات استبانة مستوى سلوك الصمت التنظيمي	-----	٩	٠,٨٥
	البعد الأول: خوف القادة من التغذية العكسية	٦	٠,٨٨
	البعد الثاني: مهارات الاتصال	٧	٠,٨٧

ثبات استبانة مناخ الصمت التنظيمي	البعد الثالث: دعم إدارة التعليم	٦	٠,٨٥
	البعد الرابع: العزلة	٧	٠,٨٢
	البعد الخامس: خوف المعلمين من ردود الفعل السلبية	٦	٠,٦٨
	معامل الثبات الكلي لاستبانة مناخ الصمت التنظيمي	٣٢	٠,٩٥

يتضح من الجدول (١٢) السابق أن قيم معاملات الثبات جميعها قيم عالية حيث جاءت قيمة معامل الثبات في مقياس سلوك الصمت التنظيمي (٠,٨٥)، بينما تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد استبانة مناخ الصمت التنظيمي بين (٠,٦٨- ٠,٨٨) وبلغ معامل الثبات الكلي لاستبانة مناخ الصمت التنظيمي (٠,٩٥)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

المعالجة والأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية: للتعرف على خصائص أفراد عينة البحث وفقا للبيانات الأولية.

٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الاستبانة وكذلك الدرجات الكلية والدرجات الفرعية للاستبانة بناء على استجابات أفراد عينة البحث.

٣- معامل ارتباط بيرسون: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.

٤- معامل ألفا كرونباخ: للتحقق من ثبات أداة البحث.

٥- معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة وبعد، وذلك بتحديد طول خلايا للمقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) ثم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي(٤/٥= ٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي [من ١- ١,٧٩] درجة تكون درجة الاستجابة (منخفضة جداً).

- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي [من ١,٨ – ٢,٥٩] درجة تكون درجة الاستجابة (منخفضة).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي [من ٢,٦٠ – ٣,٣٩] درجة تكون درجة الاستجابة (متوسطة).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي [من ٣,٤٠ – ٤,١٩] درجة تكون درجة الاستجابة (عالية).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي [من ٤,٢٠ –٥] درجة تكون الاستجابة (عالية جداً).

٥- اختبار (ت) T-test بهدف التعرف على دلالة ما قد يوجد فروق بين متوسطات الاستجابات وفقاً لاختلاف متغير البحث (المؤهل العلمي، التخصص، مكتب التعليم).

٦- تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) بهدف التعرف على دلالة ما قد يوجد فروق بين متوسطات الاستجابات وفقاً لاختلاف متغير البحث (سنوات الخبرة في التعليم).

نتائج البحث ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: " ما مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم ؟".

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات، والتي حددها الباحث في تسع عبارات، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة التحقق
٢	أتجنب الحديث عن مشكلات الأداء لأن ذلك قد يلحق الضرر بزملاء العمل.	٣,١٩	١,١٧	١	متوسطة
٣	أعزف عن التحدث عن مشكلات العمل حتى لا يراني	٣,١٧	١,٣٧	٢	متوسطة

	زملائي صانعا للمشكلات.				
٥	أتفادى الحديث عن مشكلات العمل حفاظاً على علاقتي مع زملائي.	٣,٠٧	١,٣	٣	متوسطة
٧	التزم الصمت أثناء اللقاءات والاجتماعات عندما يدور الحديث حول قضايا العمل الحساسة.	٢,٩٦	١,٣٥	٤	متوسطة
٦	أفتقد الدعم اللازم لكي أبادر بالإفصاح عن الممارسات غير المشروعة في العمل.	٢,٩٤	١,٣١	٥	متوسطة
٩	أكتفي بتلقي التوجيهات وتنفيذها حفاظاً على مصلحتي.	٢,٨٦	١,٣٤	٦	متوسطة
٨	افتقد السلطة الكافية لكي أستطيع التعبير عن آرائي بحرية تامة.	٢,٧١	١,٣٦	٧	متوسطة
٤	اتجنب تقديم أية معلومات غير سارة عن العمل خشية أن يلحق بي الضرر من قبل رؤسائي.	٢,٦٤	١,٣٥	٨	متوسطة
١	أخشى أن يغضب قائد مدرستي عندما أبلغه باحتمال حدوث مشكلات في العمل.	٢,٥٩	١,١٧	٩	منخفضة
	المتوسط العام	٢,٩٠	٠,٨٨	ـــــ ـــــ ـــــ ـ	متوسطة

يتبين من جدول (١٣) السابق أن مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس بمحافظة العرضيات جاءت بدرجة تحقق (متوسطة) من وجهة نظرهم، حيث جاء المتوسط الحسابي العام (٢,٩٠)، بانحراف معياري قدره (٠,٨٨)، وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث في محور مستوى سلوك الصمت التنظيمي بين (١,١٧-١,٣٧)، وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين في مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات.

وربما يعزى التباين في مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات، إلى اختلاف بيئات المدارس في المحافظة حيث أن بعض المدارس تقع في قرى نائية بخلاف المدارس التي تقع داخل المحافظة أو القريبة منها، وكذلك يعود إلى الاختلاف الثقافي والمعرفي بين معلمي المحافظة.

ويفسر الباحث حصول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات على درجة تحقق (متوسطة) من وجهة نظرهم؛ إلى أن المعلمين يعتقدون بعدم وجود الدعم الكافي والمساندة، مع خوفهم من المساءلة

والعقاب، وربما لحرصهم على المحافظة على العلاقات الأخوية بالمدرسة، أو الحرج من التحدث حول المشكلات المدرسية خوفاً من ردود فعل الإدارة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة التين كورت (٢٠١٤م) التي توصلت إلى أن سلوكيات الصمت التنظيمي للمعلمين في مدينة كوتاهيا غرب تركيا كانت متوسطة، كما أنها انسجمت مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة الشوابكة (٢٠١٢م) التي أظهرت درجة متوسطة من سلوك الصمت التنظيمي لدى القيادات الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس، وكذلك انسجمت مع نتائج دراسة الشوابكة (٢٠٠٧م) التي أشارت إلى أن مستوى الصمت التنظيمي لدى القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة كان بشكل عام بدرجة متوسطة. بينما اختلفت مع نتائج دراسة القرني (٢٠١٥م) التي توصلت أن سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبدالعزيز يمارس بدرجة ضعيفة.

ويتضح كذلك من الجدول السابق أن جميع العبارات الدالة على سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين جاءت بدرجة تحقق(متوسطة)، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٦٤ -٣,١٩) عدا العبارة الدالة على السلوك: (أخشى أن يغضب قائد مدرستي عندما أبلغه باحتمال حدوث مشكلات في العمل) والتي جاءت بدرجة (منخفضة) بمتوسط حسابي (٢,٥٩) واحتلت بذلك الترتيب الأخير.

كما يتبين من الجدول السابق أن سلوك المعلم الذى تمثله العبارة: (أتجنب الحديث عن مشكلات الأداء لأن ذلك قد يلحق الضرر بزملاء العمل) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,١٩)، يليها سلوك المعلم الذى تمثله العبارة: (أعزف عن التحدث عن مشكلات العمل حتى لا يراني زملائي صانعا للمشكلات) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,١٧)، وجاء سلوك المعلم الذى تمثله العبارة: (اتجنب تقديم أية معلومات غير سارة عن العمل خشية أن يلحق بي الضرر من قبل رؤسائي) في الترتيب قبل الأخير بمتوسط حسابي (٢,٦٤) وبدرجة تحقق (متوسطة).

وقد يرجع الباحث حصول سلوك المعلم الذى تمثله العبارة: (أتجنب الحديث عن مشكلات الأداء لأن ذلك قد يلحق الضرر بزملاء العمل) على الترتيب الأول وبدرجة تحقق متوسطة؛ إلى إدراك المعلمين بأن مناقشة بعض القصور في الاداء المهني في المدرسة قد يتسبب في لفت انتباه الآخرين تجاه المقصرين وبالتالي احراجهم والحاق الضرر بهم، وكذلك رغبتهم المحافظة على العلاقات الأخوية في بيئة العمل.

كما يُرجِع الباحث حصول سلوك المعلم الذى تمثله العبارة: (أخشى أن يغضب قائد مدرستي عندما أبلغه باحتمال حدوث مشكلات في العمل) على الترتيب الأخير وبدرجة تحقق منخفضة؛ إلى العلاقة الجيدة التي تربط قائد المدرسة بالمعلمين، ولإدراك المعلمين

بأن قائد المدرسة أكثر تفهماً لمصلحة العمل، ويتقبل النقد الموجه له من الآخرين، أو ربما لإدراك المعلمين بأهمية إبلاغ القائد بأي مشكلة في العمل حتى وأن تسبب في غضبه، لأن ذلك يعد من الأمانة والإخلاص للمدرسة.

إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف المتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التعليم، التخصص، مكتب التعليم)؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق في تقدير معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، مكتب التعليم)، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-way ANOVA) مع متغير (سنوات الخبرة في التعليم) ويبين ذلك الجداول التالية:

١- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق في تقديرات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير (المؤهل العلمي) ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول (١٤) نتائج اختبار ت T-test للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مستوى سلوك الصمت التنظ...	بكالوريوس	٢٠٧	٢,٩١	٠,٩٠	٠,٢٥٣	٠,٨٠١

	دراسات عليا	٢٨	٢,٨٧	٠,٧٣		

يتبين من جدول (١٤) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم يعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إلى أن المعلمون قد يمارسون سلوك الصمت التنظيمي نتيجة عوامل شخصية، وعوامل تنظيمية دون النظر للمؤهل العلمي، أو ربما لم يتطرق المعلمون أصحاب المؤهلات البكالوريوس والدراسات العليا على حد سواء لمفهوم الصمت التنظيمي من قبل في مسيرتهم العلمية.

واختلفت نتيجة: " عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم يعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي " مع نتائج دراسة الختاتنة (٢٠٠٩م) أشارت إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية لمتغير (المؤهل العلمي) في تصورات المبحوثين نحو الصمت التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية، كما أنها اختلفت مع دراسة أمال المجالي (٢٠٠٧م) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المبحوثين لمتغير المؤهل العلمي في الصمت التنظيمي.

٢- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة في التعليم:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي الاتجاه **On Way ANOVA** للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس

الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم، ويوضح نتائجها الجدول (١٥) التالي:

جدول (١٥) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير (سنوات الخبرة في التعليم)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مستوى سلوك الصمت التنظيمي	بين المجموعات	١٠,٨٣	٢	٥,٤١٣	٧,٤٢٦	**٠,٠٠١
	داخل	١٦٩,١٠	٢٣٢	٠,٧٢٩		
	الكلي	١٧٩,٩٣	٢٣٤			

** = عند مستوى دلالة (α=٠، ٠١) * = عند مستوى دلالة (α=٠، ٠٥)

يتبين من الجدول (١٥) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة في التعليم.

وللتعرف على اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات والتي تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة في التعليم، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما يوضح جدول (٤-١٠) التالي:

جدول (١٦) نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم

المحور	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من [٥]	من[٥] إلى أقل من	[١٠] سنوات

			سنوات	[١٠]سنوات	فأكثر
مستوى سلوك الصمت التنظيمي	أقل من [٥] سنوات	٣,٥٤			*
	من[٥] – أقل من [١٠]سنوات	٣,٠١			
	[١٠] سنوات فأكثر	٢,٨٠			

- دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٤-١٠) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم لصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) مقابل المعلمين أصحاب الخبرة (١٠ سنوات فأكثر).

ويعزو الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم لصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) مقابل المعلمين أصحاب الخبرة (١٠ سنوات فأكثر)، إلى التفاوت العمري بين أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات وبين قائد المدرسة وبقية المعلمين مما قد يتسبب في ضعف الثقة والعلاقات المتبادلة بينهم، أو عدم إلمام أصحاب الخبرات أقل من ٥ سنوات باللوائح والأنظمة الإدارية، بعكس أصحاب الخبرات ١٠ سنوات فأكثر الذين يمارسون سلوك التعبير بسبب خبراتهم الكبيرة في مجال التعليم.

٣- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير التخصص:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى

سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير (التخصص) ويوضح نتائجه الجدول (١٧) التالي:

جدول (١٧) نتائج اختبار ت T-test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف التخصص

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مستوى سلوك الصمت التنظيمي	علوم شرعية وعربية	١٣٨	٢,٩٩	٠,٨٣	١,٨٣٣	٠,٠٦٨
	علوم طبيعية	٩٧	٢,٧٨	٠,٩٣		

يتبين من جدول (١٧) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم تعزى لاختلاف متغير التخصص.

وربما يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم تعزى لاختلاف متغير التخصص، إلى أن المعلمين قد يمارسون سلوك الصمت التنظيمي نتيجة عوامل شخصية تؤثر سلبا عليهم كالضغوطات الحياتية والظروف العائلية، وعوامل تنظيمية تتعلق بالنظم والقوانين التي لا تتيح للمعلمين المشاركة بالرأي والمساهمة في اتخاذ القرارات الحيوية التي تتعلق بالمشكلات التي تواجه المدرسة مما تجعلهم أكثر عزلة، وقد يعود للمناخ السائد بالمدارس والبيئة المحيطة بها دون النظر لتخصص المعلمين.

٤- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير مكتب التعليم:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف متغير (مكتب التعليم) ويوضح نتائجه الجدول (١٨) التالي:

جدول (١٨) نتائج اختبار ت T-test للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم، والتي تعزى لاختلاف مكتب التعليم

المحور	مكتب التعليم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مستوى سلوك الصمت التنظيمي	العرضية الشمالية	١٣١	٢,٨٦	٠,٨٩	-٠,٩٢٢	٠,٣٥٨
	العرضية الجنوبية	١٠٤	٢,٩٦	٠,٨٨		

يتبين من جدول (١٨) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في محافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم تعزى لاختلاف متغير مكتب التعليم.

وربما يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات حول مستوى سلوك الصمت التنظيمي لديهم والتي تعزى لاختلاف متغير مكتب التعليم، إلى تقارب الظروف الحياتية والثقافية العامة للمعلمين بمكتبي التعليم بمحافظة العرضيات، ويخضعون إلى نفس الأنظمة واللوائح والضوابط من قبل إدارة التعليم، كما أن طبيعة العمل والمهام والمسؤوليات للمعلمين واحدة، ويحصلون على دورات تدريبية في مجال أعمالهم متقاربة إلى حد ما، وكذلك تشابه الإمكانات في المدارس الابتدائية في مكتب العرضية.

توصيات البحث:

- **زيادة وعي القيادات التربوية، ومنسوبي التعليم عموما بمفهوم سلوك الصمت التنظيمي وآثاره على بيئة العمل المدرسي، من خلال إلقاء العديد من المحاضرات والنشرات وورش العمل واللقاءات، في مسعى لتحسين بيئة العمل وفتح المجال لإطلاق الطاقات الإبداعية، والسعي لإيجاد بيئة تسمح بالتطوير**

والتحسين وذلك في ظل توجه الوزارة للجودة في المدارس، والذي قد يعيق ذلك وجود سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين.

- تمكين المعلمين لممارسة القيادة من خلال إشراكهم في صنع القرار المدرسي، وتفويضهم لبعض الصلاحيات التي تسهم في إيجاد صف ثاني من القادة مما يكسبهم مهارات وخبرات تنعكس ايجابا على سير العملية التعليمية.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل والحوار بين المعلمين من خلال إعطائهم مساحة كافية لإبداء أفكارهم وتجاربهم وطرح ممارساتهم المهنية وذلك للتأمل والمناقشة مع زملائهم مما يسهم في نقل الخبرات والمهارات فيما بينهم.
- بناء فرق العمل الجماعية، وتمكينهم بما يتناسب مع مهامهم، وإعطائهم المزيد من الحرية في العمل، ومنحهم الثقة في التصرف، وصلاحيات اتخاذ القرار، وإيعاز الرقابة الذاتية لأنفسهم، وتوفير الموارد الكافية لهم، سيساهم في الحد من سلوك الصمت التنظيمي.
- تبني القيادة المدرسية للقيم الإيجابية في المدارس الابتدائية، والسعي الدؤوب لتحقيقها، فالاهتمام بتحسين سلوك المعلمين نحو إجراءات العمل، وتوفير الثقة المتبادلة بينهم وبين القيادة المدرسية، وإحياء المبادرات الإبداعية وإنجاحها، وتعزيز قيم الحوار البناء بين أفراد المجتمع المدرسي، سيسهم ذلك كله في تحسين البيئة المدرسية لمواجهة سلوك الصمت التنظيمي فيها.
- تلمس احتياجات المعلمين التدريبية سواء من قبل قائد المدرسة، أو المشرف التربوي وتقديم البرامج التدريبية التي تعالج القصور الذي يعاني منه المعلمين في بعض المهارات والممارسات المهنية.
- التركيز على نوعية القادة أثناء عمليتي التعيين والترقية، بحيث يتم تفضيل القائد ذي النمط الديموقراطي الذي تكون لديه اتجاهات ايجابية نحو الشفافية والتمكين الإداري للمعلمين في مدرسته، مع الاهتمام بتطوير مناخ تنظيمي داعم للتحدث في القضايا والمشاكل المدرسية، وإشاعة روح الاحترام والدعم للرأي والرأي الآخر في البيئة التعليمية، لمواجهة ظاهرة سلوك الصمت التنظيمي.
- تشجيع المبادرات الشخصية وتقديم الحوافز والمكافآت والأفكار الريادية التي تسهم في وضع حلول للمشكلات المدرسية .
- ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين في المدارس على تنمية مهارات الاتصال الفعّال بأشكاله المختلفة للتقليل من حالات الصمت التنظيمي.
- مواجهة سلوك الصمت التنظيمي لدى المعلمين والتعامل مع مسبباته الفعلية ومعالجتها من خلال ترسيخ ثقافة الشفافية الإدارية، وبناء أنظمة للمساءلة والمحاسبية، وحماية حقوق المعلمين في إبداء الرأي.

- ضرورة قيام إدارة التعليم بإجراء دراسات ميدانية بين فترة وأخرى لتحديد مسببات الصمت التنظيمي وتحديد سبل مواجهتها والتغلب عليها، و تشكيل لجان خاصة لدراسة أية مقترحات ومشكلات تطرح من قبل المعلمين والالتزام بتنفيذ ما يصدر عنها من توصيات.

البحوث والدراسات المقترحة:

نتيجة الخبرة والمعرفة التي تبلورت لدى الباحث خلال تنفيذ هذا البحث وما شاهده من واقع التعليم ومشكلاته في مجال بحثه، وما واجهه الباحث من شح في الأدب العلمي حول سلوك الصمت التنظيمي، تتضح الحاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات الإضافية حول سلوك الصمت التنظيمي، وعليه يقترح الباحث الموضوعات التالية:

- إجراء بحوث ودراسات مماثلة في بيئات ومناطق تعليم ومراحل تعليمية مختلفة للوقوف على سلوك الصمت التنظيمي.
- أثر سلوك الصمت التنظيمي على التطوير التنظيمي في المؤسسات التعليمية.
- ممارسة قادة المدارس للقيادة التحويلية وعلاقتها بسلوك الصمت التنظيمي.
- أثر مستوى مناخ الصمت التنظيمي على ممارسة السلوك الإبداعي في مدارس التعليم العام.
- الثقافة التنظيمية اللازمة لمواجهة سلوك الصمت التنظيمي في مدارس التعليم العام.
- سلوك الصمت التنظيمي وعلاقته بالتمكين الإداري.
- أثر سلوك الصمت التنظيمي على الثقة التنظيمية في مدارس التعليم العام.
- إجراء دراسات حول العلاقة بين سلوك الصمت التنظيمي وبعض المتغيرات التنظيمية مثل: (الصحة التنظيمية، التميز التنظيمي، الولاء التنظيمي) في مدارس التعليم العام.

مراجع البحث

١. أفندي، عطية. (٢٠٠٣). تمكين العاملين: مدخل للتحسين والتطوير المستمر. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٢. نسرين البحري. (٢٠٠٩). أثر الدعم الاجتماعي في تخفيف الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية في إقليم الجنوب. مج (٣٧).١٠٩-١٦٠.

٣. الجهني، أحمد.(٢٠١٣م).القيادة والإدارة المدرسية القرن ٢١. الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.

٤. نسرين حبيشي، محمود. (٢٠٠٧). الشفافية والنزاهة ومحاربة الفساد الإداري. بحوث ومقالات، مجلة التنمية الإدارية – مصر. ٢٦ (١١٥).٣٠.

٥. ابتسام حلواني، عبدالرحمن.(٢٠٠٩م). التوجهات والأساليب الحديثة في تطوير أداء المنظمات. المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز في القطاع الحكومي. الرياض: جامعة الملك عبدالعزيز.

٦. الختاتنة، رامي محمد. (٢٠٠٩). أثر الصمت التنظيمي على الثقة التنظيمية لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة: الأردن.

٧. الزعبي، خالد. (٢٠٠٥). أثر توافر مهارات الاتصال والوسائل غير اللفظية على فاعلية الاتصال الإداري في مراكز الاجهزة الحكومية في محافظة الكرك. مجلة دراسات.(ع٢).

٨. زويلف، مهدي حسن. (١٩٩٨م). إدارة الأفراد (مدخل كمي). عمان: دار مجدلاوي للنشر.

٩. السالم، مؤيد سعيد. (٢٠٠٢). تنظيم المنظمات: دراسة في تطور الفكر التنظيمي خلال مائة عام. (ط ١). أربد: دار عالم الكتاب الحديث.

١٠. السفياني، ماجد سفر. (٢٠١٢). درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

١١. السلامة، ماجد محسن. (١٤٣٢). معوقات مشاركة المعلمين في صنع القرار المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.

١٢. شرف الدين، نشأت. (٢٠٠٠م).النمط القيادي السائد في مدارس التعليم العام وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين. مجلة كلية التربية. (ع٩٣).١-٥٤.

١٣. الشهري، محمد علي. (١٤٣٥). واقع مقاومة التغيير الإداري عند معلمي المرحلة الثانوية بالرياض من وجهة نظر مديريهم. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.

١٤. صالح، سرمد غانم؛ وسندية الحيالي، مروان. (٢٠١٢). العلاقة بين نفخ الصافرة والصمت التنظيمي دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي جامعة الموصل. مجلة تنمية الرافدين. مجلد ٣٤(١٠٩). ٨٥-٩٨.

١٥. الصيرفي، محمد عبدالفتاح.(٢٠٠٦م). التطوير التنظيمي. مصر: دار الفكر الجامعية.

١٦. عتوم، يمني أحمد. (٢٠١٣). درجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة. مجلة كلية التربية – عين شمس – مصر. مجلد ١(٣٧).٧٣٥-٧٧٣.

١٧. العساف، صالح محمد. (٢٠١٢). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط٢). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

١٨. العميان، محمود سلمان.(٢٠٠٤م).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

١٩. عبير الفاعوري، حمود. (٢٠٠٤). أثر الصمت التنظيمي على المشاركة في صنع القرارات التنظيمية جامعة مؤتة – دراسة حالة. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. مجلد ١٩(٢).١٥١-١٨٨.

٢٠. فليه، فاروق؛ عبدالمجيد، السيد. (٢٠١٤). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية.(ط٣). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢١. القحطاني، مصلح. (٢٠١١). الإدارة بالتمكين لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم بين إدراك المفهوم ودرجة الممارسة. الجامعة العربية المفتوحة. المركز الإقليمي بجدة. ١٤-٧١

٢٢. القرني، صالح علي. (٢٠١٥). محددات سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز وعلاقته ببعض المتغيرات التنظيمية والديمغرافية. مجلة مستقبل التربية العربية. مجلد ٢٢(٩٦).٢٩٧-٣٨٤.

٢٣. أمال المجالي ياسين. (٢٠٠٧). أثر الصمت التنظيمي في عملية صنع القرارات. دراسة ميدانية تحليلية للمؤسسات العامة الأردنية. رسالة دكتوراه في الادارة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.

٢٤. مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. (ط ٤). القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

٢٥. مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام.(١٤٣٣). نموذج تطوير المدارس. الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.

٢٦. مصطفى، أحمد سيد.(٢٠٠٥). المدير ومهاراته السلوكية. (ط١). مصر: القاهرة.

٢٧. الوهيبي، عبد الله محمد. (٢٠١٤). أثر المناخ السائد في الدوائر الحكومية بمنطقة القصيم في الصمت التنظيمي. المجلة الأردنية في إدارة الاعمال. مجلد ١٠(٣).٣٦٥-٣٨٩.

٢٨. القاضي، فؤاد (٢٠٠٦).السلوك التنظيمي والإدارة . القاهرة :جامعة مصر للتكنولوجيا.

٢٩. المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (٢٠٠٢). السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في المنظمات. جامعة المنصورة، المكتبة العربية، القاهرة.

٣٠. المطرفي، شعيل بن بخيت. (٢٠٠٥). الاغتراب الوظيفي وعلاقته با لأداء، دراسة مسحية على العاملين بإدارة الجوازات في منطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الادارة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية.

٣١. دياب، إسماعيل. (٢٠٠١). الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

٣٢. الصرايرة، أكثم. (٢٠٠٥). مظاهر الوظيفي وأثرها في الاغتراب التنظيمي، دراسة ميدانية في المنظمات الصحية العامة في المملكة الأردنية الهاشمية، مجلة دراسات. الجامعة الأردنية، مجلد ٣. ع(٢).

33. Aküzüm، Cemal. (2014): The Effect of Perceived Organizational Justice on Teachers' Silence: A Practice in Primary Education Institutions، International J. Soc. Sci. & Education، 1 (5)، 95-107.

34. Altinkurt، Yahiya (2014): The Relationship between School Climate and Teachers' Organizational Silence Behaviors، Anthropologist، 18 (2)، 289-297.

35. Ashforth B.E & Anand V. (2003). The normalization of corruption in organizations. In Kramer R. & Staw B. Research in organizational Behavior, vol 25. Pp 1-52.

36. Çınar Orhan، Karcıoğlu Fatih، and Alioğullar Zişan، (2013). The Relationship between Organizational Silence and Organizational Citizenship Behavior: A Survey Study in the Province of Erzurum، Turkey. Social and Behavioral Sciences، 99(6): 314– 321

37. Huang، Evert Van de Vliert، Gerben Van der Vegt، (2005) Breaking the Silence Culture: Stimulation of Participation and Employee Opinion Withholding Cross-nationally، Journal compilation Blackwell Publishing Ltd Management and Organization Review 1:3، pp:26-38.

38. Morrison، E. W. & Milliken، F.J. (2000). Organizational Silence: A Barrier to Change and Development in a Pluralistic World. The Academy Of Management Review، 25(4)، 706-725

39. Osboei، Fahime Karim، & Nojabaee، Seyed Sadra. (2014): Investigation of Relationship between Organizational Silence and Job Satisfaction in Teachers، Journal of Applied Environmental and Biological Science، 4 (8)، 237-242.