

مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراها الإداريون والمعلمون

د. محمد عبد القادر عابدين
قسم التربية الابتدائية
كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراه الإداريون والمعلمون

د. محمد عبد القادر عابدين
قسم التربية الابتدائية
كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

الملخص

هدفت الدراسة تعرّف مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس من وجهة نظر إدارييها ومعلميها، وتمّ تطبيقها خلال العام ٢٠١١ على عيّنة عنقودية مكوّنة من ٢١ مدرسة، واستجاب من أفرادها ٤٢ إدارياً و٢٩٤ معلماً؛ واستخدمت استبانة ضمت ٦١ بنداً بعد التحقق من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج أنّ مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراه الباحثون "مرتفع" بشكل عام وفي مجالات التوقعات التنظيمية والمعتقدات والقيم، و"متوسط" في مجال الأعراف. كما أشارت النتائج أنّه لا فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الباحثين تبعاً لجنس المستجيب ومؤهلّه العلميّ وسنوات الخبرة لديه، بينما كانت الفروق بين متوسطات الاستجابات ذات دلالة إحصائية تبعاً للصفة الوظيفية ومرجعيت المدرسة.

الكلمات المفتاحية: الثقافة التنظيمية، المدارس العربية، المدارس الثانوية، القدس.

Level of Organizational Culture at Jerusalem Governorate Secondary Schools as Viewed by Administrators and Teachers

Dr. Mohammad A. Abdeen
College of Educational Sciences
Al-Quds University

Abstract

This study aims at determining the level of organizational culture at Arab secondary schools in Jerusalem as viewed by administrators and teachers, and was undertaken in 2011. A cluster sample of 21 schools was chosen; 42 administrators and 294 teachers responded to a 61-item validity and reliability questionnaire. Results showed that the level of organizational culture at the Arab secondary schools as viewed by respondents was “high” in general and in the sets of organizational expectations, beliefs, and values, and “moderate” in norms set. Results also showed no significant differences in respondents’ perspectives due to gender, qualification, and years of experience; whereas there were significant differences in those perspectives due to job and supervising body.

Key words: organizational culture, Arab schools, secondary schools, Jerusalem.

مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراها الإداريون والمعلمون

د. محمد عبد القادر عابدين
قسم التربية الابتدائية
كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

مقدمة

تمتلك كل مؤسسة ثقافة خاصة بها تُسمى الثقافة التنظيمية. وهي ثقافة تُعطي صورة عن الافتراضات والمعايير المهمة التي تقوم عليها قيم المؤسسة وأهدافها. وتُبيّن للعاملين إطار الأمور وسيورها فيه وتقاليد المؤسسة وطرق التأقلم فيها. وتُشكّل هذه الثقافة أحد مكونات السلوك التنظيمي المحدد لسلوك الأفراد والجماعات في المؤسسة. وإدراكاً عاماً ومشتركاً لدى أفراد المؤسسة. ولا بد أن يكون للقيادة الإدارية دور في تكوين الثقافة التنظيمية المنسجمة معها. كي تتمكن من بسط النمط الإداري في المدرسة باعتبار أن أفرادها يُشكّلون ثقافة فرعية داخلها.

ويُعتبر مفهوم الثقافة التنظيمية من المفاهيم الحديثة التي نالت اهتمام الباحثين منذ العقد الثامن من القرن العشرين. وقد وضع اللبنة الأولى لهذا المفهوم ديل وكينيدي (Deal & Kennedy, 1982) في كتابهما Corporate culture وبيتز ووترمان (Peters & Waterman, 1982) في كتابهما In search of excellence. وللثقافة التنظيمية أهميتها في بناء استراتيجيات المؤسسة، والتخطيط لإحداث التغيير المنشود، خصوصاً في ظلّ التحديات والمستجدات الإدارية والمؤسسية (الرشيد، ٢٠٠٤؛ الفرخان، ٢٠٠٣؛ Harris, 2002). وأن لها تأثيرها على أداء المنظمات وتحقيق أهدافها. وإن المؤسسة التي تملك ثقافة قوية تمكن أعضائها من الالتزام والانضباط، والإبداع والتحديث، والمشاركة في اتخاذ القرارات (سالمة، ٢٠٠٦).

والثقافة التنظيمية امتداد للثقافة المجتمعية السائدة، وانعكاس للمعرفة والأفكار والقيم لدى مجتمع ما، وجزء من علاقة تبادلية تفاعلية مع مكونات النظام الاجتماعي الواسع. وعليه، فإن سلوك الأفراد في المؤسسة لا يتولد من فراغ، وإنما هو نتاج السلوك المجتمعي. وإن الثقافة التنظيمية ليست من صنع فرد معين، وإنما هي نتاج تفاعل أهداف المؤسسة وتطلعاتها وجهود مؤسسيها وتوالي العاملين في أدوارها المختلفة (الطويل، ١٩٩٨).

لقد تعددت تعاريف الثقافة التنظيمية لدى الباحثين. وتداخل مفهومها مع مصطلحات الأخلاقيات والنموذج الاجتماعي والتكنولوجيا (العميان، ٢٠٠٥). وتداخل مع مفهوم المناخ التنظيمي إلى حدّ بدأ فيه التوفيق بين المفهومين سطحياً (Rousseau, 1990). ويُنظر إلى الثقافة التنظيمية بشكل عامّ على أنّها نظامٌ أساسيٌّ من الافتراضات والقيم والمعتقدات وقواعد السلوك التي ترسم ملامح السلوك الفردي والجمعي في المؤسسة، وتُضفي عليها الخصائص المميّزة لها عن غيرها (السخني، ٢٠٠٥؛ McShane & Von Glinow, 2005). وعرفها سالم (٢٠٠٦، ص ١٦) بأنها «مجموعةٌ خاصّةٌ من القيم والأعراف والقواعد السلوكية التي يتقاسمها الأفراد والجماعات في المنظمة، والتي تحكّم الطريقة التي يتفاعلون بها مع بعضهم البعض ويتعاملون بها مع باقي الأفراد ذوي المصلحة». وأشار حريم (١٩٩٧) إلى أنّ الأفراد يأتون بالاعتقادات والتوقعات والقيم من البيئة الخارجية إلى البيئة الداخلية للمؤسسة ثمّ تشكّل نمطاً خاصاً بهم يُحدّد طرق الإدراك والتفكير والإحساس بالمشكلات. وتوفّر الثقافة التنظيمية الإطار الذي يُنظّم الواجبات والحقوق، ويوضّح طريقة أداء العمل والأدوار الوظيفية والمعايير التي يتمّ من خلالها ربط الأفراد بالمؤسسة وتحفيزهم لأداء العمل بإتقان ورفع مستوى التزامهم الوظيفي (الكلابي، ٢٠٠٨). وكذلك تُؤدّي الثقافة التنظيمية دوراً في التغلّب على المشكلات الإدارية التي تواجه المؤسسة، وخصوصاً تلك المشكلات المرتبطة بسلوك العاملين والتزامهم الوظيفي (العوفي، ٢٠٠٥). ولا بدّ من أخذ الثقافة التنظيمية بالاعتبار عند إحداث التغيير، إذ إنّ الثقافة التنظيمية السقيمة والمختلة (dysfunctional) تُعيق التحسين المدرسي (school improvement) وتُفسده (Lindahl, 2005).

وهناك مؤشّرات تدلّ على الثقافة التنظيمية أسماها شين (Schein, 1985) مكوّنات الثقافة التنظيمية. وهي ثلاثة أصناف: (١) المكتسبات: وتتمثّل في البيئة الاجتماعية واللغة المستخدمة في الاتصال وفي انتماء الأفراد وسلوكهم المنظمي: (٢) الافتراضات: وتتمثّل في النظريات والرؤى السائدة الموجهة لسلوك الأفراد وأنماط تفكيرهم وتقديرهم للأحداث: (٣) القيم: وتتمثّل في المعايير المعترف بها والمقبولة والموجهة لسلوك الأفراد في جميع المستويات، وتساعد في حلّ المشكلات في المؤسسة. وصنّف سالم (٢٠٠٦) تلك المكوّنات في مجموعتين، هما: (١) الإشارات الثقافية وتشمل: القيم، والمعتقدات، والأعراف، والتوقعات، والرموز، والمنوعات، والأساطير، والطقوس والاحتفالات و(٢) الموروث الثقافي للمؤسسة ويشمل: ثقافة المؤسّسين وسيرتهم، وسلوك القادة، وتاريخ المؤسسة، وأبطالها ورواياتها الأوائل، وطبيعة حرفتها ونشاطها. وأمّا ماكشين و فون غلينو (McShane & Von Glinow, 2005)

فاعتبرا الافتراضات والمعتقدات والقيَمَ عناصرَ للثقافة التنظيمية. وبيننا أن الافتراضات هي نماذج عقلية مشتركة ووجهات نظر واسعة وقضايا راسخة ومتأصلة ومسلم بها يعتمد عليها الأفراد في توجيه انطباعاتهم وسلوكياتهم. كأن يفترض العاملون أن الأمانة والنزاهة في المؤسسة هي سرُّ بقائها؛ وأن القِيَمَ هي فناعات ثابتة ودائمة حول ما هو مهم. وما هو صوابٌ أو خطأ. فتتحدد بموجبها قرارات العاملين وتصرفاتهم؛ وأن المعتقدات هي إدراك العاملين للواقع الذي يشمل طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في بيئة العمل وكيفية إنجاز العمل. ومثال ذلك الاعتقاد بأهمية المشاركة في صناعة القرار.

ولقدد الثقافة التنظيمية درجة المبادأة الفردية وما يتمتع به الأفراد من حرية واستقلالية ومسؤولية ذاتية عن العمل. ودرجة قبول المخاطرة لديهم. ودرجة التكامل بين الأقسام والوحدات في المؤسسة. ودرجة وضوح الأهداف والتوقعات لدى الأفراد. ودرجة دعم الإدارة العليا للأفراد. ودرجة الولاء التنظيمي مقابل الولاء الفردي الشخصي (القيروتي، 1999). ومن ناحية أخرى. فإن الثقافة التنظيمية تُعد إطاراً فكرياً ومينافاً تسترشد به الإدارة والعاملون. فتنبت في الأفراد قيم الولاء والابتكار والريادة والتنافس والتفاني في العمل وخدمة الرعية. وتسهل مهمة الإدارة في قيادة العمل والتنبؤ بسلوك العاملين (الرخيمي، 2000). وأوضح روبينز (Robbins, 1995) أن الثقافة التنظيمية تؤدي أربع وظائف. هي: تمييز المؤسسة عن غيرها من المؤسسات. وإعطاء العاملين إحساساً بالهوية. والإسهام في بناء الالتزام والانتماء لدى العاملين وتغليب المصلحة العامة على المصالح الشخصية. وتشكيل إطار مرجعي وسلوكي يهتدي به العاملون في المؤسسة. وبياناً (2006) أنه إضافة إلى إيجاد الشعور بالهوية لدى العاملين وتسهيل الالتزام لديهم احترام الوقت والانضباط في العمل. والالتزام بفلسفة المؤسسة وأنظمتها. فإن الثقافة التنظيمية تسهل تحقيق التكامل بين العمليات الداخلية في المؤسسة لتمكين من النمو والاستقرار والبقاء. وتحقيق التكيف بين المؤسسة وبيئتها الخارجية. وتحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها. والاستجابة السريعة لحاجات المستفيدين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.

ومن الطبيعي أن تختلف الثقافة التنظيمية من مؤسسة لأخرى. وداخل المؤسسة ذاتها من موقف لآخر. ويعني ذلك أن ثقافة كل مؤسسة تتميز بخصوصية بغض النظر عن الخصائص المشتركة للثقافة التنظيمية بين المؤسسات؛ ومن أمثلة ذلك: أن تنتشر قيم العمل الجماعي والجودة والتميز في الأداء في الثقافة التنظيمية لعدد من المؤسسات. غير أنها قد تختلف بين المؤسسات في بعض تفاصيلها (Moorhead & Griffin, 1995). ولا شك

أنَّ الثقافةَ التنظيميةَ تتأثَّرُ بالخصائصِ الشخصيةِ لأفرادِ المؤسسةِ، وبخصائصِ الوظائفِ التي يُؤدِّونها، وبخصائصِ البناءِ التنظيميِّ وأخلاقياتِ العملِ والمهنةِ (أبو بكر، ٢٠٠٤). وثمة أشكالٌ من الثقافةِ التنظيميةِ تختلفُ من مؤسسةٍ لأخرى تبعاً لمجالِ عملِها وطبيعتها (السواط والعتيبي، ١٩٩٩). منها: الثقافةُ البيروقراطيةُ القائمةُ على تحديدِ المسؤولياتِ والسلطاتِ وتنظيمِ العملِ والتنسيقِ بين الوحدات، والثقافةُ الإبداعيةُ القائمةُ على توفيرِ بيئةٍ مشجِّعةٍ على الإبداع، وعلى إبرازِ أفرادٍ يتمتعونَ بالجرأةِ والمخاطرةِ والإقدام، والثقافةُ المساندةُ المرتكزةُ على إيجادِ بيئةٍ عملٍ صديقةٍ يسودُ فيها جوٌّ أسلوبيٌّ مفعمٌ بالثقةِ والمساواةِ والتعاون. وثقافةُ العملياتِ القائمةُ على الاهتمامِ بطريقةِ العملِ فتسودُ لدى الأفرادِ قيمُ الحذرِ والحيطَةِ والحمايةِ والدقَّةِ في العمل. وثقافةُ المهمةِ المرتكزةُ على الاهتمامِ بالنتائجِ وتسودُ فيها قيمُ استخدامِ المواردِ بفاعليَّةٍ وكفاءةٍ لتحقيقِ أفضلِ النتائج. وثقافةُ الدورِ المرتكزةُ على الاهتمامِ بتوفيرِ وصفِ وظيفيٍّ للأدوارِ والتخصُّصاتِ وبقواعدِ العملِ وأنظمتِه ويتمتَّعُ الأفرادُ حينئذٍ بالأمنِ الوظيفيِّ والاستقرارِ في العمل.

وقد أوضح ماكشين وفون غلينو (McShane & Von Glinow, 2005) أنَّ هناك أربعةَ أبعادٍ للثقافةِ التنظيميةِ. هي: ثقافةُ الرقابة، وهي ثقافةٌ تهدفُ إلى جعلِ العاملين جميعاً تحتَ السيطرةِ وتعطي دوراً خاصاً للمديرين في الإدارة، وثقافةُ العلاقات، وهي ثقافةٌ تركزُ على الاتصالاتِ المفتوحةِ والعدالةِ والعملِ الجماعيِّ والشاركةِ وتعطي قيمةً عاليةً لقيمِ الخيرِ والسعادةِ والرفاهية؛ وثقافةُ الأداء، وهي ثقافةٌ ترتبطُ بتقييمِ الأداءِ الفرديِّ والتنظيميِّ من أجلِ تحقيقِ الكفاءةِ والفاعليَّةِ؛ وثقافةُ الاستجابة، وهي ثقافةٌ تهتمُّ بالتعابُشِ والانسجامِ مع البيئةِ الخارجيّةِ.

ويشيرُ الأدبُ التربويُّ (أبو بكر، ٢٠٠٤؛ سالم، ٢٠٠٦؛ العميان، ٢٠٠٥) أنَّ هناك ثقافةً تنظيميةً قويَّةً وأخرى ضعيفة. وتكون الثقافةُ قويَّةً في حالةِ كونها تنتشرُ انتشاراً واسعاً وتخطى بالثقةِ والقَبولِ من جميعِ أعضاءِ المؤسسةِ أو معظمهم، وأنَّ لديهم مجموعةً متجانسةً من القيمِ والمعتقداتِ والتقاليدِ والمعاييرِ التي تحكِّمُ سلوكياتهم وأجائزهم داخلِ المؤسسة، ويتمسكون بها (حريم، ١٩٩٧؛ Robbins, 1995). وتمتازُ الثقافةُ القويَّةُ بالثقةِ والألفةِ والمودة، والاستقلاليةِ والمبادأة، والتنافسيةِ، وتهتمُّ الإدارةُ بالأفرادِ وتدعمهم وحفزهم. وأمَّا الثقافةُ التنظيميةُ الضعيفةُ فهي الثقافةُ التي لا يتمُّ اعتناقُها بقوةٍ من أفرادِ المؤسسة، ولا تخطى بالثقةِ والقَبولِ الواسعِ من معظمهم؛ وتفترقُ المؤسسةُ في هذه الحالةِ إلى التمسكِ المشتركِ بين أعضائها بالقيمِ والمعتقداتِ، وبالتالي يجدُ الأفرادُ صعوبةً في التوافقِ والتوحدِ مع المؤسسة

أو مع أهدافها وقيمتها (أبو بكر، ٢٠٠٤؛ العميان، ٢٠٠٥). وفي حالة الثقافة الضعيفة يحتاج العاملون إلى التوجيهات، وتهتم الإدارة بالقوانين واللوائح والوثائق الرسمية المكتوبة، كما تتجسد في المؤسسة نُظْم الإدارة الأوتوقراطية ونمط الإدارة العائلي والسياسي، وتخفض فيها الإنتاجية، ويقل الرضا الوظيفي لدى العاملين، وبشيع الشعور بالاغتراب الاجتماعي فتبدو القيم والمعايير الاجتماعية السائدة عديمة المعنى للفرد، ويشعر الفرد بالعزلة والإحباط (سالم، ٢٠٠٦). وأشار ديل وكينيدي (Deal & Kennedy, 1982) أن الثقافة القوية في المؤسسات المتفوقة حَقِّقت عندما سادت فيها فلسفة الإدارة بالأهداف، والاهتمام بالأفراد، وتكرهم المبدعين، وتوفر معايير عالية للأداء، وبناءً على ما سلف، فإن الثقافة التنظيمية تقوى أو تضعف تبعاً لمدى اتفاق أفراد المؤسسة على القيم والمعتقدات، ومدى قوة أو شدة تمسك الأفراد بتلك القيم والمعتقدات؛ وإن الثقافة التنظيمية تزداد قوة في حال وجود اتفاق أو إجماع على القيم والمعتقدات والتزام بالأخذ بها.

وهناك نوعان آخران من الثقافة التنظيمية، هما: الثقافة المثالية التي تشير إلى ثقافة وحيدة مثل تلك التي تتميز المؤسسات الناجحة، ويجب أن تمتلكها المؤسسات الراغبة بالنجاح، والثقافة الواقعية التي تعني أنه من الضروري أن تتكيف الثقافة التنظيمية مع الظروف البيئية لأنه لا توجد هناك ثقافة مثالية (عمر، ٢٠٠٨).

ويتطلب بناء الثقافة التنظيمية القوية أن يتم اختيار العاملين من بين أولئك الذين لديهم مجموعة من الأنماط السلوكية والخلفيات الثقافية والاستعدادات والتوجهات المناسبة، أي اختيار الأفراد الذين يتفقون مع قيم المؤسسة والذين يُظهرون الاستعداد والميل لقبول ثقافتها (القيوتي، ١٩٩٩). كما أنه قد يلزم إجراء عملية تطويع ثقافي مصحوبة بعملية تنقية وتجريد من القيم والخبرات السابقة غير المنسجمة مع ثقافة المؤسسة من أجل تبني الثقافة التنظيمية الجديدة (مرسي وإدريس، ٢٠٠٢). وعلى العموم، فقد أجمل سيرتو (Certo, 2003) آليات تطوير الثقافة التنظيمية بثلاث آليات أساسية، هي: (١) نمط سلوك المؤسسة والإدارة العليا، حيث إن لسلوكيات القادة وأقوالهم وأفعالهم تأثيرها في العاملين، ولثلث لهم نموذجاً يُمتدى به؛ و(٢) معايير الاستقطاب والاختيار والترقية والتقاعد، حيث لا بد من مراعاة توافق قيم الأفراد الذين يتم اختيارهم مع قيم المؤسسة وثقافتها بالإضافة إلى امتلاكهم المعرفة والقدرات والمهارات اللازمة للقيام بالعمل؛ و(٣) المخالطة الاجتماعية (organizational socialization)، ويُقصد بذلك احتكاك العاملين ببعضهم إذ يتعلم الأفراد من خلاله القيم والسلوكيات والمعارف الاجتماعية الضرورية للقيام بأدوارهم

في المؤسسة، ويصبحوا متفهمين لمعايير مؤسستهم التي يعملون بها، ويشعرون بالراحة فيها والانتماء لها.

وفي هذا السياق، يذكر حريم (1997) أنه يُلَكُن استخدام الاستراتيجيات الأربعة الآتية لتكوين الثقافة التنظيمية: بناء الإحساس بتاريخ المؤسسة (history of institution) واتخاذ العِلْم منه، وإيجاد الإيمان بوحداية القيادة (oneness)، وتطوير الإحساس بالعضوية (membership) والانتماء، وتحقيق التبادلية (exchange) لدى الأفراد.

وترتبط الثقافة التنظيمية في المدارس بفاعليتها التنظيمية، حيث إنها تؤثر في تحصيل الطلبة، وإجاز المعلمين وولائهم وانتمائهم المهني، وعلاقاتهم المتداخلة فيما بينهم ومع طلبتهم (السعود، 2009؛ الصرايرة، 2005؛ ملحم، 2003)؛ كما ترتبط الثقافة التنظيمية بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسة (Prajio & McDermott, 2005)، وبالإبداع الإداري لدى المسؤولين (مجادلة، 2009)، وبالانتماء التنظيمي (يزبك-أبو أحمد، 2009). وقد حذّر ديوفور وإيكر (Dufour & Eaker, 1998) أن إهمال الثقافة والتركيز على قضايا تنظيمية تتعلق بالسياسات والإجراءات والقوانين يُشكّل خللاً في حركة الإصلاح المدرسي، وأنه لا بد من تغيير الاعتقادات والتوقعات والعادات المكونة ثقافة المدرسة، ومن التركيز على العمل والنتائج.

وتلعب الثقافة التنظيمية دوراً هاماً في تشكيل البيئة المدرسية الإيجابية المثيرة للإبداع، وخصوصاً في المدارس الثانوية، وهي البيئة التي تُشكّل بداية انطلاق الطلبة إلى المجتمع والمشاركة في البناء والتطوير. وتتطلب عملية تطوير البيئة المدرسية اهتمام الإدارة المدرسية بأن تسود روح الانسجام بين أفراد المجتمع المدرسي ليكون مجتمعاً متكاملًا يشد بعضه بعضاً، وبهتّم بنبوغ الأفكار واحترام التنوع والإبداع، ويضمن حرية التعبير والمشاركة، ويعمل بروح الفريق (عابدين، 2005). وتوجّه الثقافة التنظيمية سلوك القادة وممارساتهم فتشيع لديهم قيم الاهتمام بالعاملين في المؤسسة وبالمستفيدين من خدماتها، أي بالمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، والانفتاح، وتشجيع الإبداع ودعمه (Tichy & Devanna, 1990).

وقد أولئ عدد من الباحثين اهتماماً بدراسة الثقافة التنظيمية، سواء في المدرسة أم غيرها من المؤسسات التعليمية. ففيما يتعلق بالمدرسة، أجرى السعود (2009) دراسة لتعرف أنماط السلوك الإداري للمديرين وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين وطبقها على 256 معلماً في 15 مدرسة ثانوية أردنية، وأشارت النتائج أن السلوك التنظيمي للمعلمين وولاءهم التنظيمي قد تأثر بالنمط الإداري للمديرين وبالمنح التنظيمي والثقافة التنظيمية السائدة في المدارس.

وأجرى بوحمد (٢٠٠٨) دراسةً بيّنت نتائجها أنّ مديري المدارس الخاصّة في الكويت يُقدّرون توفّر الثقافة التنظيمية بدرجةٍ مرتفعةٍ على الترتيب الآتي لمجالاتها: التوقعات، فالمعتقدات، فالأعراف، فالقيّم، فالفلسفة، وأنّ المعلمين يُقدّرون ذلك بدرجةٍ متوسّطةٍ وفق ترتيبٍ مغايرٍ لمجالاتها. هو: الفلسفة، فالتوقعات، فالمعتقدات، فالأعراف، فالقيّم. كما أشارت النتائج أنّ هناك فروقاً في تقديرات المبحوثين لصالح المديرين، دون وجود فروق ذات دلالةٍ بحسب الخبرة والمؤهل العلمي والجنس. وأشارت نتائج دراسة عمر (٢٠٠٨) أنّ الجهات الإداريين والمعلمين نحو الثقافة التنظيمية إيجابيةً، وأنّه لا فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ فيها بحسب الجنس والمؤهل العلمي والمسّمى الوظيفي. بينما وُجدت فروقٌ فيها بحسب الخبرة، لصالح ذوي الخبرة المتوسّطة.

وأجرى الليثي (٢٠٠٨) دراسةً في المدارس الابتدائية في مكّة المكرمة، وأظهرت نتائجها أنّ الثقافة المساندة سائدةٌ فيها بدرجةٍ كبيرةٍ جداً، وأنّ ثمةً فروقاً في تحديدها بحسب المؤهل العلمي، لصالح ذوي مؤهل الماجستير فما فوق؛ وأنّ ثقافة الدور والمهنة والثقافة الأبوية تدعّم الإبداع الإداري.

وحول القيم الإدارية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، بيّنت دراسة الصرايرة (٢٠٠٥) أنّ أبرز تلك القيم الدالة على الثقافة التنظيمية كانت القيم التنظيمية، وقيم أخلاقيات العمل، وقيم المشاركة الجماعية، والقيم الإنسانيّة، وقيم الأمن والفراغ. وسعى ملحم (٢٠٠٣) لتعرّف الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن، فأظهرت النتائج أنّ مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الخاصّة مرتفعٌ مقارنةً مع مستواها في المدارس الحكومية، وأنّ هناك فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في تحديده من جهات نظر المديرين بحسب الخبرة -لصالح ذوي الخبرة العالية، وبحسب المؤهل -لصالح حملة الماجستير فأعلى، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالةٍ في ذلك بحسب جنس المدير.

و بيّنت دراسة ميادا (Mayada, 2000) أنّ المعلمين غير الراضين عن عملهم لديهم إدراكٌ سلبيٌّ للثقافة التنظيمية، وأنّ المعلمين الراضين عن عملهم يُدافعون عن الثقافة التنظيمية أكثر من زملائهم غير الراضين عن العمل، وأنّ ثمةً اختلافاً في إدراك الثقافة التنظيمية حسب الخبرة، لصالح ذوي الخبرة الأكثر من خمس سنوات، وحسب المؤهل العلمي، لصالح حملة الماجستير فما فوق.

وفي دراسةٍ حول الممارسات الإدارية التي تميّز المدارس ذات التحصيل العالي مقارنةً مع المدارس ذات التحصيل المتدنّي (دواني، ١٩٩٥) أشارت النتائج أنّه في المدارس ذات التحصيل

العالي برزت ممارسات التخطيط. والقيادة التعليمية المؤمنة بنشر رؤية وقيم وأولويات مشتركة تدل على ثقافة تنظيمية قوية. وفي ذات السياق، أشارت دراسة ليثوود (Leithwood, 1994) أن من أبرز الممارسات التي ارتبطت بقيادة التغيير في المدارس: تطوير رؤية مشتركة، وبناء ثقافة تنظيمية تضم قواعد سلوكية وقيماً ومعتقدات ومسلّمات يشترك فيها العاملون في المدارس، وتقديم نموذج (model) يعكس قيم القائد ليحذو المعلمون حذوه، وتوفير الدعم الفردي والتغذية الراجعة المتعلقة بالأداء للمعلمين.

وقد أظهرت دراسة أبو جامع (٢٠٠٨) أن مستوى الثقافة التنظيمية ودرجة الإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية متوسطان. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إدراك مستوى الثقافة التنظيمية بحسب الخبرة، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي لصالح المستوى الأدنى فيها.

وفيما يتعلّق بمؤسّسات التعليم العالي، قام فوستر (Foster, 2007) بدراسة لتعرّف إدراكات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في كليّات المجتمع في جنوب ولاية تكساس الأمريكية للثقافة التنظيمية فيها. وأظهرت النتائج أن ثقافة الدور هي المسيطرة مقابل ثقافة القوة والدعم والإجازة، وأنه لا فروق في الإدراكات بين الباحثين. وفي دراسة لإدراكات عضوات هيئة التدريس في عشر كليّات في إحدى الجامعات الأمريكية للثقافة التنظيمية (Burroughs, 2001)، تبين أن الثقافة التنظيمية السائدة هي ثقافة أبوية، وصارمة، وغير داعمة للتميز والتفوق لدى الإناث. وقد أشارت دراسة شارب (Sharp, 1990) أن الثقافة التنظيمية متوسطة، وأن العلاقة بين الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي إيجابية، وأنه لا فروق ذات دلالة بين متوسطات إدراك الباحثين للثقافة التنظيمية حسب الجنس والمؤهل، بينما كانت هناك فروق فيها بحسب الخبرة لصالح ذوي الخبرة البالغة ١٥ عاماً فأكثر.

وهكذا يلاحظ أن الباحثين اهتموا بدراسة علاقة الثقافة التنظيمية بغيرها من المتغيرات، نحو الانتماء التنظيمي، والمناخ التنظيمي، والإبداع الإداري، والتغيير، تأثيراً وتأثيراً؛ وأن بعض الدراسات ركّزت على تحديد مستوى الثقافة التنظيمية أو درجة توفّرها، بينما درس قسم وافر منها السلوك الإداري للمسؤولين وقيّمهم نظراً لانعكاساتها على أداء المؤسسات وأفرادها. وقد تناولت تلك الدراسات الثقافة التنظيمية في مؤسّسات التعليم العالي والتعليم العام. ونظراً لأهمية الثقافة التنظيمية وتأثيرها على نشاط المعلمين وأجّاهاتهم فيما يخص عملهم وتعاونهم مع أقرانهم ورؤسائهم، وعلى نوعية التعليم والتعلّم، فإنه من المفيد أن يتمّ تعرّف إدراكات الإداريين والمعلمين لمستوى الثقافة التنظيمية في مدارسهم، وهو ما

سعت إليه هذه الدراسة بوصفها استمراراً للجهود الحثيئة بحثياً وعملياً للارتقاء بالإدارة المدرسية الفلسطينية.

مشكلة الدراسة

إن التخطيط للتغيير التربوي يتطلب فهم الثقافة التنظيمية في المؤسسة، وبناء ثقافة تنظيمية داعمة له، وللثقافة التنظيمية دورها في تحديد السلوك الوظيفي المتوقع من الأفراد، وتحديد طبيعة أنشطة المدرسة، أي أنها تؤثر في مستوى أداء الأفراد والجماعات وإجازتهم، وبالتالي تؤثر في فرص نجاح المدرسة. وعليه، فتعتبر الثقافة التنظيمية مؤشراً لقياس نجاح العمليات التربوية والتنظيمية في المدرسة. ولما كان المجتمع الفلسطيني يعلى حالياً مرحلة بناء مؤسسي، فإنه يجب أن لا يُستهان بأهمية الثقافة التنظيمية لمؤسساته التربوية بشكل عام، وللمدارس بشكل خاص. ونظراً لما تلعبه المدارس العربية في محافظة القدس من دور في تشكيل أفراد مجتمعاتها المدرسية، ودعم رباطهم، فقد ارتأى الباحث أن تتم دراسة مستوى الثقافة التنظيمية فيها، وتعرف الممارسات المرتبطة بها من خلال ما يراه المعلمون والإداريون فيها.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة تعرف مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس من جهات نظر الإداريين والمعلمين فيها، وتحديد الاختلاف في ذلك بناء على خصائصهم الشخصية المتمثلة في متغيرات الصفة الوظيفية، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومرجعية المدرسة لكل منهم، وذلك لتشخيص فرص ومجالات التغيير والتجديد في منظومة القيم والمعتقدات والأعراف والتوقعات السائدة في المدارس.

أسئلة الدراسة

تأسيساً على مشكلة الدراسة، فإن هذه الدراسة تجيب عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس كما يراه الإداريون والمعلمون فيها؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات استجابات الإداريين والمعلمين في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس حول مستوى الثقافة

التنظيمية فيها تبعاً لتغيّلاتِ الصفّةِ الوظيفيّةِ، والجنسِ، والمؤهلِ العلميّ، وسنواتِ الخبرةِ، ومرجعِيّةِ المدرسة؟

أهميّة الدراسة

لما كانت الدراسةُ الحاليّةُ تبحثُ في موضوعِ ذي أهميّةٍ، وفي متعلّقٍ له تأثيرُه في السلوكِ الوظيفيّ للعاملين سلباً أو إيجاباً، فإنّ ذلكَ أكسبها أهميّةً ذاتيّةً، إذ إنّ دراسةَ الثقافةِ التنظيميّةِ تعملُ على الوصولِ إلى فهمٍ أكثرَ شمولاً للنشاطِ التنظيميّ في المدرسةِ، وإلى تفسيرٍ لمشكلاتِها. كما أنّ هذه الدراسةُ اكتسبت أهمّيّتها باعتبارها من أولى الجهودِ لدراسةِ تقديراتِ الإداريّين والمعلّمين في المدارسِ العربيّةِ في محافظةِ القدس لمستوى الثقافةِ التنظيميّةِ فيها، وأنها توفّرُ بياناتٍ دقيقةً للمسؤولينَ وصانعي القراراتِ التربويّةِ حولَ الواقعِ التنظيميّ في تلكِ المدارسِ ومتطلّباتِ التجديدِ والتغيّرِ المستقبليّ. وإضافةً لذلك، فإنّ هذه الدراسةُ تُثري المكتبةَ التربويّةَ المحليّةَ، وتفتحُ الأفاقَ لإجراءِ دراساتٍ لاحقةٍ.

محدّداتُ الدراسة

لهذه الدراسةِ محدّداتُها على النحو الآتي:

١. بشريّاً: اقتصرَت الدراسةُ على الإداريّين والمعلّمين المتفرّغين للعملِ في المدارسِ الثانويّةِ العربيّةِ في محافظةِ القدس من الجنسين، والبالغ عددها ٦٩ مدرسةً.
٢. مكانيّاً: أجريت الدراسةُ على المدارسِ الثانويّةِ العربيّةِ في محافظةِ القدس، وهي إحدى المحافظاتِ الفلسطينيّةِ المحدّدِ تعريفُها لاحقاً.
٣. زمنيّاً: أجريت الدراسةُ قبيلِ نهايةِ الفصلِ الأوّلِ من العامِ الدراسيِّ ٢٠١٠/٢٠١١، أي في شهرِ كانون الثاني من العامِ ٢٠١١.
٤. مفاهيميّاً: تنحصرُ دلالاتُ المفاهيمِ والمصطلحاتِ الواردةِ في الدراسةِ بالتعريفاتِ الإجرائيّةِ والمفاهيميّةِ المحدّدةِ فيها.
٥. إجرائيّاً: تحدّدُ دلالاتُ النتائجِ وإمكانيّةُ تعميمِها بسماتِ العيّنةِ، وبطبيعةِ فقراتِ الأداةِ وأبعادِها ومكوّناتها، وبالمعالجاتِ الإحصائيّةِ المستخدمةِ.

مصطلحاتُ الدراسة والتعريفاتُ الإجرائيّة:

الثقافةُ التنظيميّةُ: منظومةُ القيمِ، والمعتقداتِ، والأعرافِ، والمبادئِ، والتوقّعاتِ التنظيميّةِ التي تُشكّلُ سمّةً خاصّةً للمدرسةِ، بحيثُ تُكوّنُ فهماً مشتركاً لدى العاملينِ فيها حولَ

ماهية المدرسة بوصفها مؤسسة، وحول السلوك المتوقع منهم. مستوى الثقافة التنظيمية: المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، والمحدد في هذه الدراسة بثلاثة مستويات: منخفض ومتوسط ومرفع. الإداريون: الأشخاص المسؤولون عن الأمور الإدارية داخل المدارس. وهم مديرو المدارس ونوابهم وأمناء المدارس (السكرتيرات والسكرتيرون).

المعلمون: الأفراد المعينون لتدريس أحد المباحث الدراسية للمرحلة الثانوية في المدارس العربية الثانوية، والمتفرغون للعمل فيها.

المدارس الثانوية: المدارس التي تضم صفي المرحلة الثانوية الحادي عشر والثاني عشر، أو أحدهما، وقد جمع معهما صفوفاً من المرحلة الأساسية.

المدارس العربية: المدارس التي تتولّى الإشراف عليها جهات عربية، وتمثّل في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ودائرة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية، واللجان والجمعيات المحلية الفلسطينية، والأفراد الفلسطينيين. وقد تم استثناء المدارس التي تُشرف على التعليم فيها وتمولها مؤسسات (إسرائيلية) (بلدية القدس ووزارة المعارف الإسرائيليّتان).

محافظة القدس: إحدى محافظات السلطة الوطنية الفلسطينية، وتشمل جميع الجزء المحتل من مدينة القدس وضواحيها وقراها في حزيران عام ١٩٦٧م، ولا تنحصر في الشطر الشرقي للمدينة.

مرجعية المدرسة: الجهة المشرفة على المدرسة إدارة وإشرافاً وتمويلًا، ويُشار إليها في هذه الدراسة بالحكومية، ويُقصد بها وزارة التربية والتعليم العالي ممثلة بمديرتي التربية والتعليم المسبقتين القدس الشريف وضواحي القدس، وبخاصة، ويُقصد بها الأفراد واللجان والجمعيات المحلية الفلسطينية غير الحكومية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تم وصف الواقع وتحليله دون تدخّل من الباحث، وذلك باستخدام الاستبانة المعدة لذلك.

مجتمع الدراسة وعينها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الإداريين والمعلمين في المدارس الثانوية العربية في

محافظة القدس البالغ عددها للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، وفقاً للإحصائيات المتوفرة لدى مديرتي التربية والتعليم في المحافظة، ٦٩ مدرسة، وتضم ١٦٨ إدارياً، و٩٥٥ معلماً. وقد تم اختيار عينة عنقودية نسبتها ٣٠٪ من المدارس، فبلغت ٢١ مدرسة ضمت ٥٢ إدارياً و٣١٩ معلماً؛ واستجاب ٣٣٦ فرداً فقط من الإداريين والمعلمين، وهم الذين تم تحليل استجاباتهم (نسبة الاستجابة بلغت ٩٠,٦٪). وببيانات الجدول رقم (١) خصائص المستجيبين الذين تم تحليل استجاباتهم.

الجدول رقم (١)

الخصائص الشخصية لأفراد العينة الذين تم تحليل استجاباتهم (العدد = ٣٣٦)

الرقم	المتغير	المستوى	العدد	%
١	الصفة الوظيفية	إداري	٤٢	١٢,٥
		معلم	٢٩٤	٨٧,٥
٢	الجنس	أنثى	١٨٢	٥٤,٢
		ذكر	١٥٤	٤٥,٨
٣	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأدنى	٢٥٨	٧٦,٨
		أعلى من بكالوريوس	٧٨	٢٣,٢
٤	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٢٥	٣٧,٢
		٥ - ١٠ سنوات	٩١	٢٧,١
		أكثر من ١٠ سنوات	١٢٠	٣٥,٧
٥	مرجعية المدرسة	حكومية	٢٠٢	٦٠,٤
		خاصة	١٣٢	٣٩,٦

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي ذي العلاقة وعلى بعض الدراسات السابقة (أبو جامع، ٢٠٠٨؛ بوحمد، ٢٠٠٨؛ عمر، ٢٠٠٨؛ سالم، ٢٠٠٦؛ وملحم، ٢٠٠٣) والأدوات المستخدمة فيها، تم بناء مسودة استبانة مكونة من جزأين، إذ خصص الجزء الأول للمعلومات الأولية عن الباحثين، وضم الجزء الآخر ٥٩ بنداً يصف الثقافة التنظيمية في مجالات القيم، والمعتقدات، والأعراف، والتوقعات التنظيمية، ويطلب من الباحثين الاستجابة لها وفق تدرج خماسي: "موافق جداً" وله خمس درجات، و"موافق" وله أربع درجات، و"محايد" وله ثلاث درجات، و"غير موافق" وله درجتان، و"غير موافق إطلاقاً" وله درجة واحدة.

صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة من خلال صدق المحتوى، إذ عرضت الاستبانة على عدد من

المتخصصين في الإدارة التربوية و/أو من ذوي الخبرة في البحث العلمي للتحقق من وضوح بنودها وسلامة صياغتها ودلائلها اللغوية. وقد حصلت بنود الاستبانة على نسبة موافقة بين المحكمين زادت عن ٨٠٪. وأضيف البنود (٣١ و ٣٢) إلى المجال الثاني فأصبح عدد البنود ٦١ بنوداً؛ وعليه، تم اعتماد البنود صياغة وتوزيعاً وترتيباً لتكون أداة الدراسة. وعلاوة على صدق المحتوى، تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) لبنود الاستبانة مع الدرجة الكلية، فبين أن قيم ارتباط جميع البنود مع الدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية تشير إلى اتساقها. مما يزيد اطمئنان الباحث لصدق الأداة.

ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي. وبين الجدول رقم (٢) معاملات الثبات لكل مجال وللدرجة الكلية.

الجدول رقم (٢)
معاملات الثبات للمجالات والأداة بشكل عام

معامل الثبات	أرقام البنود	عدد البنود	المجال
٠,٩١	١٩-١	١٩	القيم
٠,٨٧	٢٢-٢٠	١٢	المعتقدات
٠,٨٩	٤٥-٢٢	١٢	الأعراف
٠,٨٨	٦١-٤٦	١٦	التوقعات التنظيمية
٠,٩٤	٦١-١	٦١	الأداة بشكل عام

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيم الثبات كافية ومقبولة تفي بأغراض الدراسة. إجراءات تطبيق الدراسة: بعد أن تم تحديد مشكلة الدراسة وهدفها. ومراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة، تم إعداد الأداة المناسبة لها. وحصر مجتمعها واختيار عينتها. وبعد الحصول على الموافقة الرسمية المطلوبة من جهات الاختصاص. تم البدء بتوزيع الاستبانة خلال شهر كانون الثاني من عام ٢٠١١م. واستمرت الاستبانات المعبأة في نهاية الشهر ذاته؛ وبلغت نسبة الاستبانات المستردة ٩٠,٦٪ مما تم توزيعه. وانتهت الإجراءات بمعالجة البيانات إحصائياً. ثم عرض النتائج ومناقشتها.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على متغير تابع واحد هو تقديرات الإداريين والمعلمين في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس لمستوى النفاة التنظيمية فيها. وعلى خمسة متغيرات مستقلة هي: الصفة الوظيفية، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. ومرجعيتها المدرسة.

المعالجة الإحصائية: تمت الإجابة عن السؤال الأول باستخدام الإحصاء الوصفي (المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية). وتمت الإجابة عن السؤال الثاني باستخدام الإحصاء الاستدلالي من خلال اختبار (ت). وتحليل التباين الأحادي. كما تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية لخصائص العينة، واستخراج معامل (كرونباخ ألفا) لثبات الأداة.

عرض نتائج الدراسة

أولاً: نتائج السؤال الأول

ونصّ هذا السؤال على: "ما مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس كما يراها الإداريون والمعلّمون فيها؟"

وتمت الإجابة عن السؤال بحساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد المستوى وفقاً للمعيار الآتي: يكون مستوى الثقافة التنظيمية منخفضاً للمتوسّطات الحسابية ما بين (1,00 - 2,33). ويكون المستوى متوسطاً للمتوسّطات الحسابية ما بين (2,34 - 3,17). ويكون المستوى مرتفعاً للمتوسّطات الحسابية ما بين (3,18 - 5,00). ويبين الجدول رقم (3) نتيجة السؤال.

الجدول رقم (3)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الباحثين ومستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية بشكل عامّ وللمجالات مرتبة تنازلياً

الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	التوقعات التنظيمية	2,89	0,96	مرتفع
2	المعتقدات	3,87	0,79	مرتفع
3	القيم	3,81	0,73	مرتفع
4	الأعراف	3,49	1,05	متوسط
	الدرجة الكلية	3,77	0,71	مرتفع

يُلاحظ من الجدول السابق أنّ مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس مرتفع على الدرجة الكلية (المتوسط الحسابي = 3,77) وفي مجالات التوقعات التنظيمية والمعتقدات والقيم. وقد جاء مجال التوقعات التنظيمية في الترتيب الأول. ويليه مجال المعتقدات ثمّ مجال القيم. بينما كان منخفضاً لمجال الأعراف (المتوسط الحسابي = 3,49).

ويبين الجدول رقم (4) البنود التي حصلت على متوسّطات حسابية اعترت، بناءً على المعيار المحدد آنفاً، دالةً على مستوى مرتفع للثقافة التنظيمية في المجالات كلّها.

الجدول رقم (٤)

البنود التي تدل على مستوى مرتفع للثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

رقم البند	نص البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط**	المجال
٢٠	المشاركة في وضع الأهداف تُعزّز فرص تحقيقها	٤,١٧	٠,٧٦	٨٣,٤%	المعتقدات
١٢	تعزيز تقدير الذات لدى أفراد المجتمع المدرسي	٤,١٥	١,٠٢	٨٣,٠%	القيّم
٣٧	مساعدة أفراد المجتمع المدرسي عن غيابهم وتأخرهم	٤,١٥	٠,٧٢	٨٣,٠%	الأعراف
٤٦	إجراء الترفيعات بناءً على الكفاءة	٤,١٥	٠,٦٨	٨٣,٠%	التوقعات*
٤٩	تشجيع الإبداع لدى أفراد المجتمع المدرسي	٤,١١	٠,٧٨	٨٢,٢%	التوقعات*
٨	الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية/ الأجنبية	٤,١١	٠,٩٠	٨٢,٢%	القيّم
١٠	الالتزام بتطبيق الأنظمة والقوانين والتعليمات	٤,١٠	٠,٨٣	٨٢,٠%	القيّم
٢٣	الولاء المهنيّ أساسيّ في المدرسة	٤,١٠	٠,٧٢	٨٢,٠%	المعتقدات
٣٥	حضور المدير إلى المدرسة قبل أفراد المجتمع المدرسي	٤,١٠	٠,٦٩	٨٢,٠%	الأعراف
١	تعزيز الانتماء الوطنيّ لدى أفراد المجتمع المدرسي	٤,٠٨	٠,٧٩	٨١,٦%	القيّم
٣٠	تبادل المعلومات ببسرٍ ومرونة أمر حيويّ في المدرسة	٤,٠٧	٠,٨٨	٨١,٤%	المعتقدات
١٧	الاهتمام بالنمو المهنيّ	٤,٠٣	٠,٧٩	٨٤,٦%	القيّم
٥٣	تقادي المساس بمشاعر الآخرين (أفراد المجتمع المدرسي)	٤,٠١	٠,٨٧	٨٠,٢%	التوقعات*
٢١	المشاركة في صناعة القرار تسهم في تحقيق الأهداف بفعالية	٣,٩٨	٠,٩٠	٧٩,٦%	المعتقدات
١٥	تقدير الإنجازات الأكاديمية بشكلٍ مميّز	٣,٩٨	٠,٧٧	٧٩,٦%	القيّم
٥٠	تزويد أفراد المجتمع المدرسيّ بالتنفيذية الراجعة حول أدائهم	٣,٩٨	٠,٧٦	٧٩,٦%	التوقعات*
٣١	الضدوة خيرٌ من التهديد والإكراه للتأثير في الآخرين	٣,٩٧	٠,٧٦	٧٩,٤%	المعتقدات
٤٨	الاهتمام بالأمن الوظيفيّ للعاملين في المدرسة	٣,٩٧	٠,٧٣	٧٩,٤%	التوقعات*
٥١	توفير بيئة مدرسيّة آمنة لأفراد المجتمع المدرسيّ	٣,٩٦	٠,٨٠	٧٩,٢%	التوقعات*
٦٠	المحافظة على ممتلكات المدرسة ومرافقها سليمةً نظيفةً	٣,٩٥	٠,٨٤	٧٩,٠%	التوقعات*
٩	احترام أفراد المجتمع المدرسيّ بعضهم بعضاً	٣,٩٥	٠,٨٩	٧٩,٠%	القيّم
٢٤	تحصيل الطلبة هو مركز اهتمام المدرسة	٣,٩٢	٠,٩٢	٧٨,٤%	المعتقدات
٥٦	المساعدة في تسوية الخلافات المهنيّة لدى العاملين	٣,٩٢	٠,٨٥	٧٨,٤%	التوقعات*
٢٢	المصلحة العامة مقدّمة على المصلحة الخاصّة	٣,٩٢	٠,٨٠	٧٨,٤%	المعتقدات
٣٢	الاعتذار عن الخطأ أساسٌ لغفرانه والتجاوز عنه	٣,٩١	٠,٨٥	٧٨,٢%	المعتقدات
٢٨	الطلبة قادرون على تحقيق تحصيل عالٍ	٣,٩٠	٠,٨٤	٧٨,٠%	المعتقدات

تابع الجدول رقم (٤)

رقم البند	نص البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط**	المجال
٦	العدل في المعاملة بين أفراد المجتمع المدرسي	٢,٩٠	٠,٨٥	٪٧٨,٠	القيّم
٥٢	تقبّل اقتراحات أفراد المجتمع المدرسي	٢,٨٩	٠,٩٠	٪٧٧,٨	التوقّعات*
٢٩	الثقة بالمرؤوسين - أشخاصاً وقدرات - أساسية في العمل	٢,٨٩	٠,٧٩	٪٧٧,٨	المعتقدات
٥٤	بذل الجهد لتنمية مهارات أفراد المجتمع المدرسي	٢,٨٥	١,٠٠	٪٧٧,٠	التوقّعات*
٢	الاهتمام بنشر التسامح لدى أفراد المجتمع المدرسي	٢,٨٥	٠,٧٦	٪٧٧,٠	القيّم
٣	تعزيز الروح الإيمانية لدى أفراد المجتمع المدرسي	٢,٨٤	١,٠١	٪٧٦,٨	القيّم
٤٧	المحافظة على المصالح الشخصية لأفراد المجتمع المدرسي	٢,٨٤	٠,٨٩	٪٧٦,٨	التوقّعات*
٦١	الحرص على سمعة المدرسة وهيبتها	٢,٨٣	٠,٩٠	٪٧٦,٦	التوقّعات*
٧	الاهتمام باستخدام اللغة العربية الفصحى استخدامها سليماً	٢,٨٣	٠,٩٠	٪٧٦,٦	القيّم
١١	مشاركة أفراد المجتمع المدرسي في صناعة القرار	٢,٨١	٠,٧٥	٪٧٦,٦	القيّم
١٩	الاعتزاز بالانتماء للمدرسة	٢,٨١	٠,٩٩	٪٧٦,٦	القيّم
٤	احترام حق كل شخص بالتعبير عن رأيه	٢,٧٩	٠,٧٥	٪٧٥,٨	القيّم
٥٩	المرونة الإدارية تجاوباً مع المتغيرات الداخلية والخارجية	٢,٧٥	١,٠٣	٪٧٥,٠	التوقّعات*
٢٥	اختيار المعلم للشعب والصفوف التي يدرّسها حق مقدس	٢,٧٥	٠,٩٣	٪٧٥,٠	المعتقدات
٢٦	إشراك الطلبة في صناعة القرارات التي تخصهم أمر مهم	٢,٧٤	٠,٧٤	٪٧٤,٨	المعتقدات
٥٥	دعم العمل الجماعي المنظم في المدرسة	٢,٧٤	٠,٩٨	٪٧٤,٨	التوقّعات*
٥٨	المعالجة الحكيمة للقصور لدى أفراد المجتمع المدرسي	٢,٧٢	١,٠٨	٪٧٤,٤	التوقّعات*
١٤	إنجاز الأعمال المطلوبة بهمة وحماسة	٢,٧٢	٠,٨٢	٪٧٤,٤	القيّم
١٣	التنافس المثمر (الإيجابي) لدى أفراد المجتمع المدرسي	٢,٧١	١,٠٢	٪٧٤,٢	القيّم
١٦	مراعاة مبدأ الزمالة في التعامل داخل المدرسة	٢,٧٠	٠,٨٦	٪٧٤,٠	القيّم
٥	الاهتمام بتنظيم الوقت وحسن اغتنامه	٢,٦٩	٠,٩٢	٪٧٣,٨	القيّم

* التوقّعات تعني التوقّعات التنظيمية

** الوزن النسبي: (قيمة المتوسط الحسابي مقسومة على (٥) × ١٠٠)

يُلاحظ من الجدول رقم (٤) أنّ هناك ثلاثة عشر بنداً حاز على متوسطات حسابية أعلى من ٤,٠٠ وتراوحت أوزانها النسبية بين ٨٠,٢٪ - ٨٣,٤٪. وارتبطت ثلاثة بنود مجال المعتقدات (المشاركة في وضع الأهداف تُعزّز فرص تحقيقها، والولاء المهنيّ أساسيّ في المدرسة، وتبادل المعلومات ببسر ومرونة أمر حيويّ في المدرسة)، وخمس بنود مجال القيم (تعزيز تقدير الذات لدى أفراد المجتمع المدرسي، والاهتمام بتعلّم اللغة الإنجليزية/ الأجنبية، والالتزام بتطبيق

الأنظمة والقوانين والتعليمات. وتعزيز الانتماء الوطني لدى أفراد المجتمع المدرسي، والاهتمام بالنمو المهني، وثلاثة بنود مجال التوقعات التنظيمية (إجراء الترفيعات بناءً على الكفاءة، وتشجيع الإبداع لدى أفراد المجتمع المدرسي، وتفادي المساس بمشاعر الآخرين [أفراد المجتمع المدرسي]، وبنود مجال الأعراف (مساءلة أفراد المجتمع المدرسي عن غيابهم وتأخرهم، وحضور المدير إلى المدرسة قبل أفراد المجتمع المدرسي).

ويلاحظ من الجدول السابق ذاته أن ٣٤ بنوداً آخر تدلُّ متوسطاتها الحسابية على مستوى مرتفع للثقافة التنظيمية في المدارس العربية كما يراه الإداريون والمعلمون. وتراوحت تلك المتوسطات الحسابية بين (٣,٩٨ - ٣,٦٩) بأوزان نسبية ما بين ٧٩,٦٪ - ٧٣,٤٪. منها تسع فقرات ارتبطت بمجال المعتقدات، وثلاثة عشر بنوداً ارتبطت بمجال القيم، واثنان عشر بنوداً ارتبطت بمجال التوقعات التنظيمية.

وفيما يتعلق بالبنود التي حازت على متوسطات حسابية تدلُّ على مستوى "متوسط" من الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس فيبيّن الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

البنود التي تدلُّ على مستوى متوسط للثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

رقم البند	نص البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط*	المجال
٤٤	احترام خصوصيات أفراد المجتمع المدرسي	٣,٦٤	٠,٦٥	٧٢,٨٪	الأعراف
٣٤	مشاركة أفراد المجتمع المدرسي في الأنشطة المدرسية	٣,٥٦	٠,٩٤	٧١,٢٪	الأعراف
٣٦	مغادرة المدير المدرسة بعد أفراد المجتمع المدرسي	٣,٥٦	٠,٨٤	٧١,٢٪	الأعراف
٥٧	تقديم التسهيلات لخدمة المجتمع المحلي	٣,٥٥	١,١٦	٧١,٠٪	التوقعات التنظيمية
٤١	إقامة أنشطة اجتماعية وترفيهية في العطل والمناسبات	٣,٥٠	٠,٩٠	٧٠,٠٪	الأعراف
٤٠	الشفافية والنزاهة في التعامل مع الآخرين في المدرسة	٣,٤٨	٠,٧٩	٦٩,٦٪	الأعراف
٣٣	تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين	٣,٤٢	١,١٣	٦٨,٤٪	الأعراف
٣٨	الالتزام بعدم تعيين الأقرباء من الدرجة الأولى أو إدخالهم تحت المسؤولية المباشرة في المدرسة	٣,٤٠	٠,٨٦	٦٨,٠٪	الأعراف
٤٣	التقييم الموضوعي لأداء العاملين	٣,٢٨	١,٠٣	٦٥,٦٪	الأعراف
٤٥	الامتناع عن الغيبة والنميمة	٣,١٩	٠,٨٧	٦٣,٨٪	الأعراف
٢٧	إدامة التواصل مع أولياء الأمور أمر مرعي	٢,٩٦	١,٠٨	٥٩,٢٪	المعتقدات
٤٢	تقديم التسهيلات لإقامة الشعائر التعبدية	٢,٧٣	٠,٨٣	٥٤,٦٪	الأعراف
٣٩	إيثار الآخرين في المدرسة على النفس	٢,٦٨	٠,٦٩	٥٣,٦٪	الأعراف

يُلاحَظ من الجدول رقم (5) أنّ هناك ثلاثة عشرَ بنداً حازت الاستجاباتُ فيها على متوسطاتٍ حسابيّة تدلُّ على مستوى "متوسّطٍ" للثقافةِ التنظيميّةِ من وجهة نظر الإداريّين والمعلّمين، وتراوحت تلك المتوسطات بين 3,14 - 2,18 وبأوزانٍ نسبيّة مقدارها 72,8٪ - 53,6٪. وارتبطت غالبية تلك البنود (أحد عشر بنداً) بمجال الأعراف.

لقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى الثقافةِ التنظيميّةِ في المدارسِ الثانويّةِ العربيّةِ في القدس كما يراه المعلّمون والإداريون فيها مرتفعٌ بشكلٍ عامٍّ، وفي ثلاثة مجالاتٍ، وهي: التوقّعاتِ التنظيميّة، والمعتقدات، والقِيَم، وبينما كان المستوى متوسّطاً فيما يختصّ بالأعراف. ويُسَدَّل من ذلك أنّ الإداريّين والمعلّمين في المدارسِ العربيّةِ في القدس على درجةٍ معقولةٍ من الاقتناعِ بالثقافةِ التنظيميّةِ السائدةِ فيها، وأنّ فلسفاتِ تلك المدارسِ وسياساتها واضحةٌ لهم ومنسجمةٌ - إلى حدٍّ معقولٍ - مع فلسفاتهم وثقافتهم وتوقّعاتهم الشخصيّة، وبالتالي فيمكن اعتبار الثقافةِ التنظيميّةِ في المدارسِ العربيّةِ في القدس ثقافةً قويّةً، باستثناء الضعفِ في مجال الأعراف. ويؤمّل أن يكون لها أثرها في تحقّق الرضا الوظيفيّ للعاملين، وفي دعم قدراتهم على الإبداع والتحديث، وفي توفير البيئة المناسبة للإجازة الدراسيّة العالي لدى الطلبة. وإضافةً لذلك، فإنّ اعتبار الثقافةِ التنظيميّةِ السائدةِ ثقافةً قويّةً أمرٌ ينسجم مع الالتزام المهنيّ العالي لمديري المدارسِ الثانويّةِ الحكوميّةِ الفلسطينيّةِ (عابدين، 2010) ومع ما أشارت إليه دراسة الكلابي (2008). ومن جهةٍ أخرى، فإنّ المتوسطاتِ الحسابيّة للبنودِ المختلفة، على العموم، تدلُّ على مستوى مرتفعٍ للثقافةِ التنظيميّةِ، وهو أمرٌ يدفع الباحث لاعتبار الثقافةِ التنظيميّةِ السائدةِ نوعاً من ثقافة العلاقات، مقابل غياب ثقافة الرقابة (McShane & Van Glinow, 2005). واستناداً إلى هذه النتيجة، فإنّه يمكن الاستنتاج أنّ ثمة نوعاً من التكامل والاستقرار في المدارسِ العربيّةِ في القدس، الأمر الذي يؤدّن بنجاح جهود الإصلاح والتحسين المدرسيّ المستقبليّة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات دواني (1995) وملحم (2003) وعمر (2008). إذ أشارت إلى أنّ مستوى الثقافةِ التنظيميّةِ مرتفعٌ؛ بينما تختلف عمّا بيّنته دراسة أبو جامع (2008) إذ أشارت إلى وجود درجة متوسطةٍ أو مستوى متوسّطٍ من الثقافةِ التنظيميّة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة دراسة بوحمد (2008) فيما يختص بتصوّرات المديرين، بينما تختلف معها فيما يختص بتصوّرات المعلمين.

وأما من حيث ترتيب مجالات الثقافةِ التنظيميّةِ بحسب مستواها، فقد جاء ترتيب مجال التوقّعاتِ التنظيميّةِ هو الترتيب الأول، ويليه في الترتيب مجال المعتقدات، وهذا يتفق مع

نتيجة دراسة بوحمد (٢٠٠٨) فيما يختص بتصوّرات المديرين للثقافة التنظيمية، بينما هو مخالف لما أظهرته الدراسة ذاتها فيما يختص بتصوّرات المعلمين. وما أظهرته نتيجة دراسة عمر (٢٠٠٨) إذ كان ترتيب مجال التوقعات فيها هو الترتيب الأخير ضمن خمسة مجالات فيها. ويرى الباحث أنّ حصول مجال التوقعات على الترتيب الأول بمتوسط حسابي مرتفع مقابل حصول مجال الأعراف على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي أقل بشكل ملحوظ يدل على فجوة بين الواقع والمأمول في السلوك الإداري والتعليمي للمديرين والمعلمين تؤكدتها نتائج دراسات أخرى في هذا الشأن (عابدين، ١٩٩٩؛ الفار، ٢٠٠٨). كما يرى الباحث أنّ حصول مجال الأعراف على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي دال على مستوى متوسط للثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس قد يكون ناجماً عن غياب البيئة الإيمانية في المدارس بشكل عام، وشيوع بعض السلوكات غير الإيمانية الموجبة تخلف النصر والسؤدد (تدني تقديم التسهيلات لإقامة الشعائر التعبدية، وعدم الإيثار، والغيبة والنميمة). وينظر الباحث بحذر إلى النتيجة المرتبطة بمستوى الثقافة التنظيمية في مجال الأعراف خشية أن يُضعف ذلك قدرة المديرين والمعلمين على مواجهة أخطار العولمة والإفساد، وقدرتهم على الإبداع والتحديث، والالتزام والانضباط كما أشار إليه سالم (٢٠٠٦). أو أن يُعيق تحسين العمل المدرسي (Lindahl, 2005).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات استجابات الإداريين والمعلمين في المدارس الثانوية العربية في محافظة القدس حول مستوى الثقافة التنظيمية فيها تبعاً لمتغيرات الصفة الوظيفية، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومرجعيتهم المدرسية؟".

تمت الإجابة عن هذا السؤال باستخدام الإحصاء الاستدلالي لفحص الفروق بين متوسطات استجابات الباحثين بحسب كل متغير منفرداً على النحو الآتي:

١- متغير الصفة الوظيفية

تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية كما بيّنه الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦)

نتيجة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب الصفة الوظيفية

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
إداري	٤٢	٣,٨٩	٠,٦٦	٢,٢٦ *	٠,٠٢٧
معلم	٢٩٤	٣,٧٢	٠,٧١		

* قيمة (ت) ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$.

ويلاحظ من الجدول رقم (٦) أنّ الفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب الصفة الوظيفية ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة (ت) ٢,٦٦ ودلائلها الإحصائية هي ٠,٠٢٧: وأنّ تقديرات الإداريين لمستوى الثقافة التنظيمية أعلى من تقديرات المعلمين له.

٢- متغير الجنس

تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس كما بيّنه الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)

نتيجة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب الجنس

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
أنثى	١٨٢	٣,٧٤	٠,٧٢	١,٦٦	٠,١٠٢
ذكر	١٥٤	٣,٨٠	٠,٧٠		

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أعلاه أنّ الفروق بين المتوسطات الحسابية ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$. إذ بلغت قيمة (ت) ١,٦٦ وكان مستوى الدلالة ٠,١٠٢: وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات تقديرات الباحثين لمستوى الثقافة التنظيمية حسب الجنس.

٣- متغير المؤهل العلمي

تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي كما بيّنه الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)

نتيجة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب المؤهل العلمي

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس فأدنى	٢٥٨	٣,٧٤	٠,٧٢	١,٢٠	٠,٢٢٣
أعلى من البكالوريوس	٧٨	٣,٧٨	٠,٨٧		

ويتبين من الجدول (٨) أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات استجابات الباحثين حسب المؤهل العلمي، إذ بلغت الدلالة الإحصائية ٠,٢٣٣. وكانت قيمة (ت) ٠,٢٠. ويعني ذلك أنه لا اختلاف ذا دلالة إحصائية في تقديرات الباحثين لمستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية العربية في القدس حسب مؤهلاتهم العلمية.

٤- متغير عدد سنوات الخبرة

تم فحص وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات استجابات الباحثين تبعاً لعدد سنوات الخبرة من خلال تحليل التباين الأحادي كما بيّنه الجدول رقم (٩).

الجدول رقم (٩)

نتيجة تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,١٣٢	٠٠٢	٠,٠٦٦	٠,٢٧٤	٠,٧٦٠
داخل المجموعات	٨١,٦٤٤	٣٤٠	٠,٢٤٠		
الكلّي	٨١,٧٧٦	٣٤٢			

ويلاحظ من الجدول رقم (٩) أنّ الفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب سنوات الخبرة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$. إذ أنّ قيمة (ف) بلغت ٠,٢٧٤. وكان مستوى دلالتها ٠,٧٦٠. وبدل ذلك على أنه لا اختلاف ذا دلالة إحصائية في تقديرات الباحثين لمستوى الثقافة التنظيمية حسب سنوات الخبرة لديهم.

٥- متغير مرجعية المدرسة

تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسطات استجابات الباحثين تبعاً لهذا المتغير. ويبين الجدول رقم (١٠) نتيجة ذلك.

الجدول رقم (١٠)

نتيجة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات الباحثين حسب مرجعية المدرسة

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
حكومية	٢٠٢	٣,٦٩	٠,٥٧	٢,٤٨*	٠,٠١٤
خاصة	١٣٢	٣,٨٧	٠,٦٣		

* قيمة (ت) ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$.

ويلاحظ من الجدول رقم (١٠) أنّ الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الباحثين كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$. إذ بلغت قيمة (ت) ٢,٤٨ وكانت الدلالة الإحصائية لها ٠,٠١٤. وكانت الفروق لصالح المدارس الخاصة مقارنة مع المدارس الحكومية.

لقد أشارت النتائج المبينة في الجداول 6-10 أن الفروق كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بحسب متغيري الصفة الوظيفية ومرجعية المدرسة، بينما لم تكن للفروق دلالة إحصائية بحسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. فأما اختلاف الاستجابات بحسب الصفة الوظيفية فليس أمراً غريباً، بل إنه شائع في الدراسات المحلية والأجنبية على حد سواء (أبو جامع، 2008؛ بوحمدة، 2008؛ Moorhead & Griffin, 1995). وعده الدارسون أمراً متوقفاً وطبيعياً، لكنه يختلف عما أظهرته نتائج دراسة عمر (2008) التي لم تُظهر فروقاً ذات دلالة في تقديرات مستوى الثقافة التنظيمية بحسب المسمى الوظيفي. وأما اختلافها من حيث مرجعية المدرسة، فيرى الباحث أنه معقول خصوصاً وأن للمرجعيات رؤى إدارية وفلسفات عمل متنوعة من ناحية، وأن للمديرين والمعلمين في كل فئة من المدارس اهتماماتهم وهمومهم الخاصة بهم. ويظن الباحث أن الواقع السياسي والنفسي للعاملين في المدارس الحكومية والظروف الاقتصادية غير المستقرة في المؤسسات الحكومية بشكل عام قد كان لها أثرها في تقدير المديرين والمعلمين للثقافة التنظيمية بشكل أدنى مما قدره أقرانهم في المدارس الخاصة التي غالباً ما يكون فيها قسط وافر من المرونة والانسجام السياسي والنفسي. وتختلف هذه النتيجة عما أظهرته نتيجة دراسة ملحم (2003) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة بحسب الجهة المشرفة على المدرسة.

وأما عدم الاختلاف في استجابات الباحثين بحسب أجناسهم، فيدل على أن لدى الباحثين من الجنسين فهم وإدراك متقاربين. وأن المدارس العربية في القدس لا تفرق بين أفراد مجتمعاتها ذكورة وأنوثة، وأن الخبرات والمواقف التي يعبرها الإداريون والمعلمون -إعداداً وتأهيلاً وتفاعلاً- متشابهة لدى الجنسين. وتأسيساً على ذلك، فإنه يمكن اعتبار المدارس العربية في القدس مؤسسات مراعية لتساوي الفرص بين الأفراد (an equal opportunity employer) وداعمة لتمكين المرأة (women empowerment) دون تمييز أو علاوة على ذلك، فإن عدم اختلاف في إدراكات الباحثين حسب الجنس أمر شائع في البيئات الأخرى عربياً (أبو جامع، 2008؛ بوحمدة، 2008؛ عمر، 2008؛ 2005) وأجنبياً (Sharp, 1990).

وأما عدم الاختلاف في استجابات الباحثين بحسب مؤهلاتهم، فهو أمر غير مألوف، ذلك أن الدراسات (أبو جامع، 2008؛ الليثي، 2008؛ ملحم، 2003؛ Mayada, 2000; Sharp, 1990) بينت أن ذوي المؤهلات الأعلى هم أكثر إدراكاً وتقديراً للثقافة التنظيمية، وذلك على الرغم من أن دراسات أخرى (بوحمدة، 2008؛ عمر، 2008) أشارت إلى عدم وجود اختلافات ذات معنى في تقدير الثقافة التنظيمية بحسب المؤهل العلمي، وفيما يتعلق بعدم الاختلاف في استجابات

المبوهين بحسب سنوات الخبرة، فيظهرُ للباحث أن ذلك يدلُّ على أن الأنظمة والسياسات والأنماط والممارسات الإدارية السائدة والبيئات المدرسية المتنوعة تناسب ذوي الخبرات المختلفة دون تمييز، وأن للإداريين والمعلمين تطلعات وتوقعات ورؤى متناظرة، بغض النظر عن سلامتها وجودتها، دون اعتبار لسنوات الخبرة، أو أنه يدلُّ على وجود حالة من الاستقرار والنمطية في سلوك العاملين وفي الأنظمة والقواعد والأعراف التنظيمية عبر السنين المتراكمة لم تتأثر بالتغيرات والمستجدات المتعاقبة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أجريت في البيئات العربية (بوحمدة، ٢٠٠٨؛ عمر، ٢٠٠٨؛ ملحم، ٢٠٠٣). بينما تختلف عن نتائج دراسة أبو جامع (٢٠٠٨) التي أظهرت فروقاً ذات دلالة في تقدير مستوى الثقافة التنظيمية بحسب سنوات الخبرة لصالح ذوي سنوات الخبرة الأقل عدداً. ومن جهة أخرى، تختلف نتيجة هذه الدراسة عما أظهرته نتائج عدد من الدراسات في بيئات أجنبية (Mayada, 2000; Sharp, 1990) إذ كان تقدير ذوي الخبرة الأكبر للثقافة التنظيمية أعلى من تقدير زملائهم الأقل خبرةً.

التوصيات

- بناءً على النتائج التي أظهرها البحث، فإن الباحث يوصي المديرين والقادة التربويين بالآتي:
١. الاستمسك بالقيم القائمة على احترام النفس واحترام الآخرين وبذل الجهد لأحسن الأداء وأفضله، تعليماً وتعلماً، والعدل والتسامح وتقديم المصلحة العامة على النفس والثقة بالمتعلمين.
 ٢. السعي إلى ترسيخ الثقافة التنظيمية بكافة أشكالها (الإبداعية والمساندة) في المدارس من خلال بناء الإحساس بتاريخ المدارس وسيرها لدى أفراد المجتمع المدرسي.
 ٣. الاهتمام بتطوير الإحساس بالعضوية والانتماء لدى أفراد المجتمع المدرسي من خلال توحّي الموضوعية في التعيينات، ودعم الاستقرار الوظيفي، وإدماج المعلمين والموظفين الجدد في المدرسة، وتدريب العاملين والمعلمين.
 ٤. المبادرة إلى تعزيز البعد الإيماني لدى العاملين والمتعلمين من خلال مراعاة حقوقهم في التوجيه الإيماني والقيام بالعبادة على وقتها، وتقديم التسهيلات اللازمة لهم لإقامة الشعائر التعبديّة في أثناء اليوم المدرسي.
 ٥. تبني نهج الخلق الإيماني بتشجيع التعاون على البر والتقوى والتنافس الشريف الأخلاقي بعيداً عن احتكار الأمر وحب النفس، والتخطيط الجيد لاستثمار الاجتماعات المدرسية الرسمية

- وغير الرسمية بجدية بحيث تبدأ الاجتماعات بالبسملة والدعاء وتختتم بالاستغفار وفقاً للهدى النبوي الشريف. الأمر الذي يؤمل منه أن يصون أفراد المجتمع المدرسي عن الوقوع في إثم الغيبة والنميمة.
٦. تبني نهج التغيير الهابط [من القمة إلى القاعدة] من خلال سلوكيات وقيم تكون قدوة وأموذجاً يُحتذى بها. ومن خلال القيادة التحويلية.
٧. إتاحة المجال لأفراد المجتمع المدرسي للمشاركة في الإدارة المدرسية ولتقديم المقترحات والتوصيات العملية ودراساتها والعمل بها.
٨. أن تجري دراسة الثقافة التنظيمية في المدارس العربية من خلال الرصد والمقابلات. من أجل مقارنة نتائج هذه الدراسة بالدراسة الموصى بها.
٩. أن تتم دراسة الثقافة التنظيمية في سائر المدارس في ربوع الوطن لتسهيل فهم النشاط التنظيمي فيها بشكلٍ شمولي.

المراجع

- أبو بكر، مصطفى (٢٠٠٤). الموارد البشرية: مدخل لتعزيز القدرة التنافسية. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- أبو جامع، إبراهيم (٢٠٠٨). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- بوحمدا، خالد (٢٠٠٨). تصورات مديري المدارس الثانوية ومعلميها للثقافة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم في الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- حريم، حسين (١٩٩٧). السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- دواني، كمال (١٩٩٥). الممارسات الإدارية التي تميز بين المدارس ذات التحصيل العالي والمتدني. عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.
- الرخيمي، ممدوح (٢٠٠٠). دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة على قطاع الصناعات الكيماوية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.
- الرشيد، عادل (٢٠٠٤). الثقافة التنظيمية في منظمات الأعمال الأردنية: استخدام منهجية هوفستد المستندة إلى إدراك العاملين لممارسات العمل. مجلة أبحاث اليرموك، ٢٠(٣)، ١١٣٧-١١٧٨.

سالم، إلياس (٢٠٠٦). تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية: دراسة حالة للشركة الجزائرية للألنيوم بالسبلة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

السخني، حسين (٢٠٠٥). تصورات القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة لمكونات وخصائص الثقافة التنظيمية فيها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

السعود، راتب (٢٠٠٩). أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسس ليكرت (نظام ١ - نظام ٤) وعلاقتها بالولاء التنظيمي لعلمي مدارسهم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٥(٣)، ٢٤٩-٢٦٢.

السواط، مطلق والعتيبي، سعود (١٩٩٩). البعد الوظيفي لثقافة التنظيم. مجلة جامعة الملك عبد العزيز للاقتصاد والإدارة، ١٢(١)، ٥٣-٩٢.

الصرارية، حسين (٢٠٠٥). العلاقة بين الأنماط القيادية والقيم الإدارية السائدة لدى المدارس الثانوية في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الطويل، هاني (١٩٩٨). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي. (ط١). عمان: دار وائل.

عابدين، محمد (٢٠١٠). درجة الالتزام المهني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومعلميها من وجهات نظر المعلمين والمديرين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٨(٣)، ٢٠٣-٢١٧.

عابدين، محمد (٢٠٠٥). الإدارة المدرسية الحديثة. (ط٢). عمان: دار الشروق.

عابدين، محمد (١٩٩٩). أهمية أنماط سلوكية مختارة ودرجة ممارستها لدى مديري المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في منطقتي القدس ورام الله. مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث "ب"، ١٣(٢)، ٥٦٠ - ٥٨٥.

عمر، إيمان (٢٠٠٨). اتجاهات إدارتي مدارس البطريركية اللاتينية ومعلميها نحو الثقافة التنظيمية في مدارسها في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

العميان، محمود (٢٠٠٥). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال. (ط٤). عمان: دار وائل.

العوفي، محمد (٢٠٠٥). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية على هيئة الرقابة والتحقيق بمنطقة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة السعودية.

الفار، سهاد (٢٠٠٨). الكفايات المهنية الحالية والمستقبلية لمديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها من وجهة نظر المديرين ورؤوسائهم في الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- الفرحان، أمل (٢٠٠٣). الثقافة التنظيمية والتطوير الإداري في مؤسسات القطاع العام الأردني. *المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية*, ١٨(١)، ٣-١٥.
- القربوتي، محمد (١٩٩٩). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات (ط٣). عمان: دار الشروق.
- الكلابي، سعد. (٢٠٠٨). غموض وتعارض الأدوار الوظيفية: استعراض يخصّ علاقتها بنتائج العمل. *المجلة العربية للعلوم الإدارية*, ١٥(٢)، ١-٢٧.
- الليثي، محمد (٢٠٠٨). الثقافة التنظيمية لدى المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكة المكرمة، المملكة السعودية.
- مجادلة، سمير (٢٠٠٩). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في كليات تأهيل المعلمين العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المحاضرين فيها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- مرسي، جمال الدين وإدريس، ثابت (٢٠٠٢). السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي إدارة السلوك في المنظمة. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- ملحم، أحمد (٢٠٠٣). الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- يزبك-أبو أحمد، منال (٢٠٠٩). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالانتماء التنظيمي في كليات إعداد المعلمين العربية في (إسرائيل) من وجهة نظر العاملين فيها وبناء نموذجٍ لتطويرها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- Burroughs, L. (2001). Female faculty perceptions of organizational culture at a mager research univeristy. *Dissertation Abstracts International*, 62(3) A.
- Certo, C. (2003). *Modern management* (9th edition). Eaglewood, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Deal, T. & Kennedy, A. (1982). *Corporate culture: The rites and symbols of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- DuFour, R. & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Foster, D. (2007). Differences in perceptions of organizational culture: Executives, administrators, and faculty at north Texas community colleges. *Dissertation Abstracts International*, 68(5) A.
- Harris, A. (2002). *School improvement: What's in it for schools?* New York: Routledge Falmer.

- Leithwood, K. (1994). Leadership for the school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Lindahl, R. (2005). The Role of organizational climate and culture in the school improvement process: A review of the knowledge base. www.ncpedpublications.org/component/search/?searchword=lindahl (retrieved on Oct. 27th, 2010).
- Mayada, E. (2000). Teachers' perceptions of school culture in relation to job satisfaction and commitment. *Dissertation Abstracts International*, 61(9) A.
- McShane, L. & Von Glinow, A. (2005). *Organizational behavior* (3rd edition). New York: McGraw-Hill.
- Moorhead, G. & Griffin, R. (1995). *Organizational behavior* (4th edition). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Peters, T. & Waterman, R. (1982). *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. New York: Harper & Row.
- Prajio, D. & McDermott, C. (2005). The relationship between total quality management practices and organizational culture, *International Journal of Operations and Production Management*, 25(11), 1101-1122.
- Robbins, P. (1995). *Organizational behavior* (6th edition). New Delhi: Hall India.
- Rousseau, D. (1990). Assessing organizational culture: The case for multiple methods. In B. Schneider (Ed.), *Organizational climate and culture* (pp 153-192). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1999). *The corporate culture survival guide: Sense and nonsense about culture change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sharp, D. (1990). The relationship between organizational culture and organizational climate at three large urban higher education institutions in the United States. *Dissertation Abstracts International*, 51(9) A.
- Tichy, N. & Devanna, M. (1990). *The transformational leader* (2nd edition). New York: John Wiley & Sons.