



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار
لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من
فلسطين وبناء تصورٍ تطويريٍ مقترح

إعداد

زاهر صدقي موسى

إشراف

أ. د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي

تمّ تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في تخصص
الإدارة التربوية

محرم/1445 هجري - آب/2023 ميلادي

©الجامعة العربية الأمريكية. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصور تطويري مقترح



إعداد

زاهر صدقي موسى

إشراف

أ. د. عبدالناصر عبدالرحيم القدومي

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2023/8/9 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

- | | |
|---------|---|
| التوقيع | 1- أ. د عبد الناصر القدومي مشرفاً ورئيساً |
| التوقيع | 2- أ. د عايد الخوالده ممثلنا خارجياً |
| التوقيع | 3- أ. د جولتان حجازي ممثلنا خارجياً |
| التوقيع | 4- د. محمد عمران صالحه ممثلنا داخلياً |

1445 هجري - 2023 ميلادي

الإقرار

أقرُّ أنا مقدِّم الأطروحة زاهر صدقي محمد موسى أنَّها قدِّمت للجامعة العربية الأمريكية؛ لنيل درجة الدكتوراه، وأنَّها نتيجة أبحاثي، باستثناء ما تمَّت الإشارة له حيثما ورد، وأنَّ هذه الرسالة، أو أيَّ جزء منها، لم يقدِّم لنيل أيَّة درجة علمية لأية جامعة أو معهد.

زاهر صدقي محمد موسى

التوقيع: زاهر صدقي

التاريخ: 2024/3/3

رقم الطالب الجامعي: 201912674

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

روح أمي الحبيبة، من علمتني كيف أصنع من المحنة منحة، وغرست في نفسي حبّ الغير
والمثابرة والإخلاص.

إلى روح أبي الغالي، الذي عبّد لي الطريق كي أبدأ مشوار حياتي، وغرس فيّ روح التحديّ
والثبات.

إلى من ساندني، وكان عوناً لي في مشواري الطويل رفيقة دربي وعمري، زوجتي الغالية.

إلى من أرى التفاؤل والأمل والمستقبل في عيونهم، وعانوا معي في أزمتي أولادي الأحبّة (عبد
الرحمن وصلاح الدين وأسيد ولين وطلال).

إلى أشقائي الأحبّة، وشقيقتي الغالية، لهم كلُّ الحبِّ والتقدير.

إلى كلِّ المحبّين من الأقارب والأصدقاء والزملاء الذين وقفوا إلى جانبي.

إلى وطني الغالي فلسطين الذي نحلم يوماً أن تتال حريتها.

إلى كلِّ طالب علم بذل الجهد، وأفنى حياته لرفعة دينه ووطنه.

إلى الشهداء الأبطال من أبناء وطني، الذين ضحّوا بأرواحهم ووهبوا حياتهم للوطن.

إلى ما تبقى لنا من عزة وكرامة، مشاعل الحرية، الشموع التي تحترق لتضيء لنا الطريق الذين
نتمنى لهم الحرية بمشيئة الله .

إلى كلِّ هؤلاء أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الباحث زاهر صدقي موسى

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين.

بادئ ذي بدء أشكر الله عزَّ وجل الذي أعانني على إتمام هذه الرسالة قال تعالى: " رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ " صدق الله العظيم

كما أتقدّم بالشكر وعظيم الامتنان لأساتذتي ومدرسي في برنامج دكتوراه الإدارة التربوية - بالجامعة العربية الأمريكية الذين قدّموا لي ولزملائي خلاصة معارفهم وخبراتهم وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور محمد عمران والأستاذ الدكتور جولتان حجازي .

كما أتقدّم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير إلى الدكتور الفاضل البروفسور عبد الناصر القدومي الذي تواضع مشكوراً، وأشرف على هذه الدراسة وقدّم لي النصح والتوجيه من أجل إنجاز هذه الدراسة.

ويسعدني أن أتقدّم بالشكر والعرفان للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لتكرمهم بمناقشة الأطروحة وعلى ما قدموه من النصح والإرشاد لإتمام هذا العمل على أفضل وجه، جزاهم الله كل الخير.

والشكر موصول إلى كلِّ من ساعدني وتعاون معي لإنجاز وإتمام هذه الدراسة.

الباحث زاهر صدقي موسى

ملخص الأطروحة

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، والعلاقة بينها، ودور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار، وحجم الأثر لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة ومنطقة المديرية على التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار، إضافة إلى بناء تصور تطويري مقترح في ضوء العلاقة بينها، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج المختلط نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (881) مديراً ومديرة، وتم إجراء الدراسة على عينة تكوّنت من (200) مدير ومديرة، وتم اختيارها بالطريقة الطبقية- العشوائية، ولغاية جمع البيانات تم استخدام أداتين وهما: الأولى الاستبانة لقياس التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار، والثانية المقابلة لتغطية الجانب النوعي من الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أنّ الدرجة الكلية لواقع التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة.

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين متغيرات الدراسة وبالتالي تحقق الشرط الرئيسي لدراسة دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم. كما بيّنت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث. كما أظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة المؤهل العلمي بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير منطقة المديرية.

وأظهرت نتائج الجانب النوعي من الدراسة من خلال المقابلات التي جرت مع الخبراء أن ممارسة التمكين الإداري والقيادة التشاركية في المدارس الحكومية الثانوية من فلسطين متوسطة وتعاني من بعض القصور كما أن مساهمتها في فاعلية اتخاذ القرار لم ترق إلى المستوى المطلوب.

وبناءً على نتائج الدراسة انبثقت مجموعة من التوصيات من أبرزها: ضرورة الاهتمام بتمكين المديرين، وزيادة مساحة التفويض لهم، ومنحهم الصلاحيات الكافية، وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات، واستخدام أساليب جديدة ومتنوعة في اتخاذ القرار داخل المدرسة، وتحديد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها، والاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي في مجال الإدارة واتخاذ القرار.

كما أوصت الدراسة باعتماد تصور تطويري مقترح لتحسين فاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين في ضوء متغيرات الدراسة.

الكلمات المفتاحية : التمكين الإداري، القيادة التشاركية، فاعلية اتخاذ القرار، مديرو المدارس الثانوية الحكومية، المحافظات الشمالية من فلسطين، تصور تطويري مقترح

فهرس المحتويات

أ	إجازة الأطروحة
ب	الإقرار
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	ملخص الأطروحة
ز	فهرس المحتويات
ي	فهرس الجداول
م	فهرس الاشكال
س	فهرس الملاحق
1	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة وأهميتها
2	مقدمة الدراسة
5	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
8	أهداف الدراسة
9	أهمية الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
11	حدود الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	أولاً: الإطار النظري
13	• التمكين الإداري
26	• القيادة التشاركية
42	• فاعلية اتخاذ القرار
56	ثانياً: الدراسات السابقة
56	• الدراسات ذات العلاقة بالتمكين الإداري
61	• الدراسات ذات العلاقة بالقيادة التشاركية
70	• الدراسات ذات العلاقة بفاعلية اتخاذ القرار

78	التعقيب على الدراسات السابقة
87	الفصل الثالث: منهج وإجراءات الدراسة
87	منهج الدراسة
87	مجتمع الدراسة
88	عينة الدراسة
88	أدوات الدراسة
102	متغيرات الدراسة
109	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
110	أولاً: نتائج التساؤل الأول
113	ثانياً: نتائج التساؤل الثاني
118	رابعاً: نتائج التساؤل الرابع
121	خامساً: نتائج التساؤل الخامس
123	سادساً: نتائج التساؤل السادس
129	سابعاً: نتائج التساؤل السابع
137	ثامناً: نتائج التساؤل الثامن
142	تاسعاً: نتائج التساؤل التاسع
143	نتائج التحليل النوعي للمقابلات
161	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والاستنتاجات والتصور المقترح والتوصيات
162	أولاً: مناقشة النتائج
189	ثانياً: الاستنتاجات
186	ثالثاً: التصور التطويري المقترح
204	رابعاً: التوصيات والمقترحات
206	المصادر والمراجع
206	أولاً: المصادر
200	ثانياً: المراجع
206	المراجع العربية

219.....	المراجع الاجنبية
224.....	الملاحق

فهرس الجداول

- جدول (1): توزع مجتمع الدراسة وفق المديریات (الشمال، الوسط، الجنوب) 87
- جدول (2): توزع عينة الدراسة تبعا إلى متغیرات النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين (ن=200) 88
- جدول (3): مجالات وفقرات استبانة قياس التمكين الإداري في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكمين 89
- جدول (4): مجالات وفقرات استبانة قياس القيادة التشاركية في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكمين 90
- جدول (5): مجالات وفقرات استبانة قياس فاعلية اتخاذ القرار في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكمين 90
- جدول (6): خلاصة نتائج الصدق العاملي لأداة التمكين الإداري 93
- جدول (7): خلاصة نتائج الصدق العاملي لأداة القيادة التشاركية 96
- جدول (8): خلاصة نتائج الصدق العاملي لأداة فاعلية اتخاذ القرار 99
- جدول (9): قيم معاملات الثبات لأدوات الدراسة 102
- جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للتمكين الإداري مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 111
- جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 113
- جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 116
- جدول (13): العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 119
- جدول (14): العلاقة بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 119
- جدول (15): العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200) 120
- جدول (16): دلالة تحليل المسار لأثر التمكين الإداري (Empowerment) كمتغیر مستقل والقيادة التشاركية (Leadership) كمتغیر وسيط وفاعلية اتخاذ القرار (Decision) كمتغیر تابع (ن=200) 122

- جدول (17): قيم مؤشرات جودة مطابقة النموذج (Model) بأن تكون القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار وفق نموذج بارون وكيني (ن=200) 122.....
- جدول (18): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ن=200) 123.....
- جدول (19): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن=200) 125.....
- جدول (20): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة (ن=200) 125.....
- جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200) 126.....
- جدول (22): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200) 127.....
- جدول (23): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للتمكين الإداري تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200) 128.....
- جدول (24): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ن=200) 130.....
- جدول (25): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن=200) 131.....
- جدول (26): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة (ن=200) 133.....
- جدول (27): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200). 134.....
- جدول (28): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200) 135.....
- جدول (29): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للقيادة التشاركية تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن=200) 136.....

- جدول (30): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغيّر النوع الاجتماعي (ن = 200) 138.....
- جدول (31): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي (ن = 200) 138.....
- جدول (32): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغيّر الخبرة (ن = 200) 139.....
- جدول (33): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغيّر منطقة المديرية (ن = 200) 140.....
- جدول (34): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغيّر منطقة المديرية (ن = 200) 140.....
- جدول (35): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لفاعلية اتّخاذ القرار تبعاً لمتغيّر منطقة المديرية (ن = 200) 141.....
- جدول (36): معوّقات التصرُّح التطويري المقترح لمديري المدارس والحلول المقترحة..... 165.....

فهرس الأشكال

- شكل (1): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس التمكين الإداري
92
- شكل (2): مجالات التمكين الإداري وفقا للتحليل العاملي للفقرات وتشبعاتها. 94
- شكل (3): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس القيادة التشاركية
95
- شكل (4): مجالات القيادة التشاركية وفقا للتحليل العاملي للفقرات وتشبعاتها. 98
- شكل (5): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس فاعلية اتخاذ
القرار 99
- شكل (6): مجالات فاعلية اتخاذ القرار وفقا للتحليل العاملي للفقرات وتشبعاتها. 101.....
- شكل (7): نموذج تحليل المسار التمكين الإداري كمتغير مستقل (X)، والقيادة التشاركية كمتغير
وسيط (M)، وفاعلية اتخاذ القرارات الإدارية كمتغير تابع ((Y وفق نموذج (Baron & Kenny, 1986)
102.....
- شكل (8): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالاته لدى مديري المدارس
الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين. 112.....
- شكل (9): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالاتها لدى مديري المدارس
الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين. 115.....
- شكل (10): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالاتها لدى مديري
المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين. 118.....
- شكل (11): نموذج تحليل المسار للقيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية
اتخاذ القرار وفق نموذج بارون وكيني (Baron & Kenny, 1986). 121.....
- شكل (12): متوسط الاستجابة على مجال (التحفيز والاتصال) لدى مديري المدارس الحكومية
الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي. 124.....
- شكل (13): متوسط الاستجابة على مجال (التدريب والنمو المهني) لدى مديري المدارس الحكومية
الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي. 124.....
- شكل (14): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع مجالاته لدى مديري
المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير منطقة المديرية. 129.....

- شكل (15): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالاتها الدالة إحصائياً لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.....131
- شكل (16): متوسط الاستجابة على مجال التفويض لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.....132
- شكل (17): متوسط الاستجابة على مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة.....134
- شكل (18): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية.....137
- شكل (19): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية.....142
- شكل (20) يبين الأهمية النسبية للأسباب التي تحد من مساهمات القيادة التشاركية في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.....144
- شكل (21) يبين الأهمية النسبية للأسباب التي تحد من مساهمات التمكين الإداري في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.....145
- شكل (22) يبين الأهمية النسبية للعوامل التي تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.....148
- شكل (23) يبين الأهمية النسبية للمتطلبات تحسين فاعلية اتخاذ القرار.....150
- شكل (24): يبين الأهمية النسبية للأسباب التي تحد من متابعة المديرين للقرارات المتخذة.
- شكل (25) يبين الأهمية النسبية للمؤشرات على مراعاة المدراء للقوانين والأنظمة عند صياغة وإعلان القرار.....153
- شكل (26) يبين الأهمية النسبية للأسباب التي تحد من مراعاة المدراء للأنظمة والقوانين.....154
- شكل (27) يبين الأهمية النسبية للمعوقات التي تحد من فاعلية اتخاذ القرار.....155
- شكل (28) يبين الأهمية النسبية للحلول المقترحة للحد من فاعلية اتخاذ القرار.....157
- شكل (29) يبين الأهمية النسبية للإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتخاذ القرار.....158
- شكل (30) يبين الأهمية النسبية للإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لزيادة فاعلية اتخاذ القرار.....159

فهرس الملاحق

- ملحق (1): قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة الأولى " الاستبانة" 232
- ملحق (2): قائمة بأسماء محكمي أسئلة مقابلات الخبراء التربويين 233
- ملحق (3): الاستبانة بصورتها الأولية قبل التحكيم..... 234
- ملحق (4): الاستبانة بعد التحكيم..... 244
- ملحق (5): الاستبانة بصورتها النهائية بعد التحليل العملي 253
- ملحق (6): أسئلة المقابلة بصورتها الأولية قبل التحكيم..... 261
- ملحق (7): أسئلة المقابلة في صورتها النهائية بعد التحكيم 264
- ملحق (8): تسهيل مهمة بحثية 268

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة وأهميتها

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

يتبوأ مفهوم القيادة الإدارية مكانة هامة في ميدان الإدارة بشكل عام، وفي مجال الإدارة التربوية - ومنها الإدارة المدرسية- بشكل خاص، ذلك لأهمية وفعالية الدور الذي تلعبه القيادة التربوية في تحقيق رؤية ورسالة المؤسسة التربوية والتعليمية على اختلاف مستوياتها من المرحلة الأساسية وحتى مراحل التعليم لعالي المختلفة.

وانطلاقاً من هذه الأهمية جاءت هذه الدراسة لتتناول موضوعاتٍ في صلب الإدارة التربوية وتطبيقاتها في المدارس، وهي القيادة التشاركية Participatory Leadership، والتمكين الإداري Administrative Empowerment، وفاعلية اتخاذ القرار - Effectiveness of Decision-Making، وجميعها من أسس النجاح للمدير في إدارة المدرسة.

ويُبرز اهتمام رجال الفكر التربوي بنمط القيادة التشاركية أهمية هذا النمط، نظراً لما يمكن أن يحققه من إيجابيات جمة للمؤسسة التربوية بكافة عناصرها؛ إذ إن القيادة التشاركية تستند إلى ركائز هامة وأساسية للفعالية الإدارية، ألا وهي الاحترام المتبادل بين القائد والمرؤوسين، ومراعاة الجوانب الإنسانية، والمشاركة في صنع القرارات الهامة، وتعد القيادة التشاركية من أكثر الأنماط أهمية، لأنها استفادت من النظريات السابقة، واستطاعت أن تركز على مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات، لذا أصبح هذا النمط يُستخدم في كثير من الأنظمة الإدارية، لما له من أثر واضح في نتائج العملية الإدارية، والتي من أهمها: اتخاذ القرارات الصحيحة، وتحسين القوة الإنتاجية والخدماتية للمؤسسة، وخلق جوٍّ من التعاون والثقة بين الإدارة والعاملين، والآثار الإيجابية على الروح المعنوية للعاملين (أحمد، 2017: 42).

هذا وقد أشارت الجهمي والصنات (2020) إلى أن القيادة التشاركية تتّصف بأنها قيادة إنسانية جماعية؛ إذ تُكسب المرؤوسين مكانة رفيعة، ويتمثل ذلك باحترام شخصياتهم، ومنحهم حرية الاختيار، والأخذ بأرائهم فهي تؤمن بالحوار البناء الهادف، ويرأي المجموع الذي يحقق أهداف المؤسسة، ورغبات وحاجات المرؤوسين في آن واحد، كما وتعزز الشعور بالمسؤولية، وروح العمل الجماعي،

والقدرة على الابتكار والإبداع، وتحفيز المرؤوسين على الأداء الجيد، وتؤدي إلى التفاف المرؤوسين حول قائدهم، وزيادة انتمائهم وولائهم لمؤسستهم.

وليس من نافلة القول الإشارة إلى أنّ هذه المزايا والإيجابيات التي تنتج عن تطبيق نمط القيادة التشاركية، سوف تؤدي إلى تحقيق التمكين الإداري للمرؤوسين، والذي أشارت إليه الدغري (2018): (19) بأنّه من المفاهيم التربوية الحديثة التي تُسهم في تنمية قدرات الأفراد، وتحسين مهارتهم في حلّ المشكلات، ومواجهة المواقف الإدارية من خلال منحهم الفرصة للمبادأة والتحدّي، وتفويض الصلاحيات، ومنحهم سلطة اتخاذ القرار، وإشراكهم في تحقيق الأهداف.

ويُعدّ التمكين الإداري في المؤسسة التربوية ضرورة ملّحة لزيادة دافعية المرؤوسين، وتحسين أدائهم لمواكبة التطوّرات العلمية الحديثة التي فرضت نفسها على المؤسسة التربوية، التي تعدّ من أهمّ المؤسسات التي تتأثر بعملية التغيّر، والتي تحتاج لتحقيق ذلك إلى قيادة تشاركية تمكّن المرؤوسين، وتساعدهم على اتخاذ قرارات فاعلة قادرة على تحقيق الأهداف التربوية.

ويرى العاملون في الميدان التربوي والتعليمي، بأنّ التمكين الإداري يساعد المعلمين على تحمّل المسؤولية، ووضع الأهداف الخاصّة بعملهم والقدرة على حلّ المشكلات واتخاذ القرارات الصحيحة، وبالتالي يتمكنون من أداء المهامّ بحريّة مع ضرورة توفير الدعم لهم والمناخ الملائم من قبل الإدارة، والعمل على تأهيلهم وتحسين قدراتهم ومهارتهم من خلال التحفيز والتشجيع والتدريب وتوفير البيئة المناسبة، وهذا يحقّق الرضا الوظيفي للمعلّمين، ويزيد من جودة الأداء.

وعطفاً على ما سبق من أنّ التمكين الإداري والذي يعتبر أحد النتائج الإيجابية للقيادة التشاركية، ومساهمته - أي التمكين الإداري- في مساعدة المعلمين في اتخاذ القرارات الصحيحة. فإنّه يمكن القول أنّ مشاركة مدراء المدارس في عملية صنع القرار، وإشراكهم للمعلمين من أهمّ العوامل التي تزيد من فاعلية اتخاذ القرار؛ إذ تساعد هذه المشاركة على جعل القرارات أكثر قبولاً لدى أفراد المؤسسة التربوية وثباتاً، كما أنّها تحسّن من أداء المديرين والمعلمين، وتزيد من دافعيتهم وتجعلهم أكثر حماساً، وتعرّز من إحساسهم بالمسؤولية، وفهمهم لأهداف المؤسسة، ما ينعكس إيجاباً على المخرجات التعليمية.

وعملية اتخاذ القرار في حدّ ذاتها تكمن (في تصوّر رجل الإدارة لنفسه كضابط لعملية اتخاذ القرار، لا صانع للقرارات في المؤسسة التربوية، وبذلك تكون قراراته أكثر فاعلية فكلّما زادت الآراء

بإشراك مديري المدارس في صنع القرارات، كلما كان القرار أقرب إلى الصواب، ويصبح مدير المدرسة أقدر على فهم مغزاه وأهدافه، وأكثر تأكيداً له، وتحمُّساً لتنفيذه). (سالم، 2016: 79)

وقد كان النبي - صلى الله عليه وسلم - يُراعي ما يترتب على قراراته من نتائج سلبية، ففي بداية دعوته كان يصبر على أذى المشركين، ويعفو، ويصفح، لأنَّه في قتالهم سيلحق الأذى في المسلمين ثم بعد ذلك أمر بقتال المشركين؛ وعندما برز النفاق في المدينة وحاول المنافقون إيذاءه جسدياً في تبوك ومعنوياً عندما قذفوا أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها، وكان على رأسهم عبد الله بن أبي بن سلول زعيم المنافقين الذي كان يبطن الكفر ويظهر الإسلام عفا وصفح، ولذلك قال: " لا يتحدث الناس أن محمداً يقتل أصحابه " (النيسابوري، " د.ت: " 1286).

يُضح مما سبق أن النبي صلى الله عليه وسلم - راعى الوقت عند اتِّخاذ القرار والظروف المحيطة، وأنَّ الناس حديثو عهد بالإسلام، وأنَّ الإيمان لم يتمكَّن من قلوبهم جميعاً؛ فلذلك كان قراره مراعيًا لتلك الظروف.

كما وتظهر أهمية القيادة التشاركية في أنَّها تعمل على رفع الروح المعنوية للمرؤوسين، وهذا يزيد من استجابة المرؤوسين لتنفيذ القرارات التي يجري اتِّخاذها، وبشكل أكثر تعاوناً، لأنَّهم يُسهمون في صنع هذه القرارات وتُسمع آراؤهم وتؤخذ اقتراحاتهم، فهم يشاركون جسدياً وعاطفياً وفكرياً في إدارة المؤسسة التربوية في بيئة تشاركية يسودها الاحترام، حيث أوصت أبو شمالة (2020) بتعزيز استخدام نمط القيادة التشاركية من خلال توفير بيئة تشاركية لإنجاز الأعمال، ومراعاة العدالة في اتِّخاذ القرار، ومناقشة الآثار المترتبة على القرارات مع المرؤوسين.

وعليه فإنَّ عملية اتِّخاذ القرار تُعدُّ من المهام الجوهرية في المؤسسة التعليمية، حيث يتوقف نجاح المدرسة على فهم المدير وقدرته على اتِّخاذ قرارات صائبة ورشيده، إضافة إلى قدرة المدير على مشاركة جميع المعلمين داخل المدرسة في إدارة العملية التعليمية، وهذا يحقق وفرة في المعلومات الملائمة في الوقت المناسب، مما يساعد على تمكين المدراء إدارياً، واتِّخاذ قرارات فاعلة وسليمة ومناسبة للمدرسة.

ويتوجب على مدير المدرسة في العصر الحديث القيام بجهود إضافية، وإجراءات مبدعة، وذلك بالتخطيط الناجح للأهداف والأنشطة، والإجراءات التنفيذية، وبمشاركة المعلمين ومناقشتهم،

وعقد اللقاءات معهم، ومنحهم صلاحيات كافية، وإشراكهم في مهام قيادية ليشاركوا المدير في تحمل المسؤولية، ومن ثم تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

لذا يفترض من مدير المدرسة المواكب لتطورات العصر أن يتمتع بقدر كافٍ من الفاعلية والكفاءة، وأن تتوفّر لديه كفاءات متعددة، تتعلّق بممارسته للعمل في مختلف المجالات التي يعمل بها، فهو القائد الإداري الذي ينظّم الأمور، ورجل التغيير والتطوير، والمستشار الذي يزوّد المعلمين بالخبرة، ومن ثمّ هو المسؤول عن تحفيزهم للعمل، ورفع روحهم المعنوية، والمحافظة على وحدتهم وتماسكهم.

ويتطلّب من المدير حتى يكون قادراً على التأثير في المعلمين أن يعرف ما يحتاجون وما يريدون، ولديه القدرة على فهم آمالهم وأحلامهم، واهتماماتهم واحتياجاتهم، وأن يعرف ما لديه من قدرة وإمكانات، وربطها ببعضها بشكل يضمن مشاركتهم.

لذا، لا يستطيع المدير أن يمارس القيادة التشاركية، ويحقق التمكين الإداري للمعلمين، ويتخذ قرارات فاعلة إلا إذا سمع بعناية كبيرة جداً لما يريده المعلمون، ولاحظ ما يجعلهم يبتسمون ويغضبون، وفهم احتياجات كل واحد منهم، ومارس معهم التحفيز المادي والمعنوي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

مما لا شكّ فيه أنّ وظيفة مدير المدرسة تكتسب أهمية كبيرة، كونها تلعب دوراً محورياً في التأثير على العملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة، وتعكس أثارها الجلية على كلّ من الطلبة والمعلمين، بل على جميع العاملين في المدرسة والذين تتضافر جهودهم سوياً من أجل بلوغ أسمى الأهداف التربوية المتمثلة بصناعة الإنسان الصالح والمواطن الصالح.

وعليه فإنّ هذه المهمة القيادية لمدير المدرسة، تتطلّب إعداداً إدارياً ومهنياً خاصاً يستند إلى نظرية إدارية فاعلة تنتهج طريق التشارك والتعاون بين الرئيس والمرؤوسين بما يحقق لهم تمكيناً إدارياً مميّزاً، يصل فيه الجميع إلى اتّخاذ قرارات صائبة وفاعلة في آن واحد، وحتى يأخذ القائد التربوي قرارات فاعلة وصائبة لا بدّ أن يجري إعداده وتأهيله لتمكينه إدارياً، وأن يشارك المرؤوسين في اتّخاذ القرارات الإدارية داخل المؤسسة التربوية.

وعلى الرغم من الدورات التدريبية العديدة والمنوعة لمديري المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية على الممارسات الإدارية الحديثة. إلا أنّ الباحث ومن خلال عمله الممتد لسنوات

طويلة كمعلم في هذه الوزارة وتعامله مع العديد من المديرين في المدارس المختلفة التي عمل فيها، لاحظ أنّ الميدان يُثبت ضعف هذه الممارسات، وأنّ مديري المدارس يواجهون العديد من المعوّقات التي تحدّ من قدرتهم على اتّخاذ قرارات فاعلة، وهذا ما أكّده نتائج دراسة كلّ من بدير (2018) بأنّ واقع اتّخاذ القرارات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية جاءت متوسطة، وبوزن نسبي (66.2%). وعدوان (2019) أنّ مستوى فاعلية اتّخاذ القرار لدى مدراء المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة.

وكذلك دراسة الخضري (2017) أكدت أنّ درجة فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية، ومديراتها في محافظات غزة جاءت متوسطة، وبوزن نسبي (64.6%).

كما لاحظ الباحث أنّ هناك تبايناً وضعفاً في جانب التمكين الإداري لدى المديرين، ممّا ترك أثراً على فاعلية اتّخاذ القرارات، وهذا الضعف أكّده دراسة كلّ من سالم (2016) التي أظهرت أنّ درجة ممارسة التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية بغزة جاءت منخفضة، وبوزن نسبي (41.6%)، وخلف الله (2017) أنّ درجة ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية، ومديراتها في محافظات غزة، جاءت متوسطة، وبوزن نسبي (60.5%). وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في سلك التعليم وإطلاعه على كيفية اتّخاذ القرارات الإدارية في العديد من المدارس غياباً ملحوظاً للقيادة التشاركية. وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات من أنّ القيادة التشاركية لا تحظى بالاهتمام المطلوب من قبل مديري المدارس، فقد أشارت دراسة درويش (2019) إلى أنّ درجة موافقة عيّنة الدراسة على جميع فقرات محور القيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة. كما أشارت دراسة جيتو (2019) إلى أنّ مبدأ المشاركة في صنع القرار جاء بدرجة متوسطة. ودراسة (أبو خيط، 2019) بأنّ درجة مشاركة معلمي المرحلة الثانوية في المثلث الجنوبي في فلسطين في اتّخاذ القرارات التربوية المدرسية من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة،

كما لاحظ الباحث من خلال عمله أنّ النمط القيادي السائد في المدارس هو النمط التقليدي، ناهيك عمّا يتركه هذا النمط من أثر على كل من التمكين الإداري وفاعلية القرارات. وهذا ما أشارت إليه دراسة الحسن (2019) إلّا أنّ النمط السائد لدى مديري المدارس هو التقليدي القائم على عدم مشاركة المعلمين في اتّخاذ القرارات المدرسية بشكل كافٍ.

ونظراً لأهمية مدير المدرسة في تطبيق هذه المفاهيم الإدارية فقد أوصت برادعي (2022) بتصميم برامج تدريبية تنمّي قدرات المديرين والمعلمين وكفاءتهم على القدرة على اتّخاذ القرارات وعدم اقتصار برامج التدريب على الجانب النظري، بل تزويدهم بالجانب العملي للمشكلات المتوقّعة

حدوثها في المدارس، وتدريب المعلمين على إيجاد حلول لها. كما أوصت دراسة الخروصية (2021) بضرورة تشجيع المعلمين على المشاركة في عملية التخطيط، وإشراكهم في الأمور الإدارية التي تتعلّق في المدرسة لإنجاز المهامّ التعليمية، وتفهمّ مشاكلهم والعمل على حلّها، وضرورة تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة لإنجاز العمل.

ومن خلال النظر في الدراسات السابقة التي تناولت الموضوعات قيد الدراسة الحالية تبين للباحث وجود نقص في الدراسات التي اهتمت بدراسة العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار سواء أكان في البيئة العربية عموماً أم البيئة الفلسطينية خصوصاً، لذلك يرى الباحث أنّ الدراسة الحالية تكمل الجهود السابقة، وتُسهّم في سدّ مثل هذا النقص، وفي ضوء ما سبق ظهرت مشكلة الدراسة لدى الباحث وتولّدت لديه الرغبة في الكشف عن مدى ارتباط التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار بالقيادة التشاركية. وعليه، فإنّ مشكلة الدراسة تتمثّل في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
- 2- ما واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
- 3- ما واقع فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
- 4- ما العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
- 5- ما دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
- 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسط استجابات أفراد عيّنة الدراسة على استبانة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيّرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟
- 8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟
- 9- ما التصور التطويري المقترح لتحسين فاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين في ضوء متغيرات الدراسة؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة للتعرف إلى:

- 1- واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم.
- 2- واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم.
- 3- واقع فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم.
- 4- العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم.
- 5- دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم.
- 6- الفروق في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة، ومنطقة المديرية.

- 7- الفروق في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة، ومنطقة المديرية.
- 8- الفروق في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة ومنطقة المديرية.
- 9- التوصل إلى بناء تصورٍ تطويريٍ مقترحٍ لتحسين فاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين في ضوء متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة

في ضوء ما سبق ونظراً لأهمية كلٍّ من القيادة التشاركية، والتمكين الإداري، وفاعلية اتخاذ القرار على أداء المدير، وانعكاس ذلك على المخرجات التعليمية تُظهر أهمية إجراء الدراسة الحالية، ويمكن إيجازها فيما يأتي:

- 1- الشمولية في الدراسة الحالية من حيث تناولها عدة موضوعات حيوية ومهمّة لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، وهي: القيادة التشاركية، التمكين الإداري، وفاعلية اتخاذ القرار، ومن ثمّ يسهم ذلك في التوصل إلى نماذج يمكن الاستفادة منها في إدارة المدارس، وتوجيه المدراء وفق متطلبات العمل فيها.
- 2- تُلقي الدراسة الحالية الضوء على القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصورٍ تطويريٍ مقترح، ومن ثمّ تزويد المسؤولين بوزارة التربية والتعليم حول جوانب القوة، والعمل على تعزيزها، وجوانب الضعف للعمل على علاجها حالياً والوقاية منها مستقبلاً.
- 3- تتناول الدراسة الحالية العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار عند مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، ومن ثمّ من خلال هذه العلاقة يمكن التوصل إلى بناء تصورٍ تطويريٍ مقترح يمكن الاستفادة منه في الإعداد الإداري لمدراء المدارس، من خلال عقد الدورات الإدارية لهم، واختيار التدريبات الإدارية المناسبة لهم تبعاً لمواقف العمل في المؤسسة التربوية.

4- قد تُسهم الدراسة الحالية في تحديد الفروق في كل من: القيادة التشاركية، والتمكين الإداري، وفاعلية اتخاذ القرار عند مدراء المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس تبعاً إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي والخبرة في العمل الإداري، ومنطقة المديرية.

5- يُؤمل من الدراسة الحالية فتح المجال أمام الباحثين والمسؤولين في مجال الإدارة التربوية من إعداد دراسات تتناول القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين وفاعلية اتخاذ القرار في قطاعات أخرى.

6- قد تُحقق إضافة متواضعة للمكتبة العربية والمحلية، ورفدها بالمعرفة التي يمكن أن تضيفها القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

التمكين الإداري: هو منح المرؤوسين حرية واسعة داخل المنظمة في عملية اتخاذ القرارات، من خلال توسيع التفويض للسلطة، وزيادة المشاركة والتحفيز الذاتي، والتأكيد على أهمية العمل الجماعي، وتنمية السلوك الإبداعي (الحربي، 2017: 335).

ويعرفه الباحث إجرائياً: يقصد فيه الدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من فلسطين على أداة قياس التمكين الإداري التي سوف تستخدم في الدراسة الحالية.

القيادة التشاركية: هي العمليات الإدارية التي يتم من خلالها نقل بعض صلاحيات القرار من الجهات المختلفة في المؤسسات التعليمية، ونقل سلطة القرار جزئياً أو كلياً من القائد إلى المرؤوسين، حيث تسعى هذه العملية إلى تنفيذ وتحقيق كافة أهداف المؤسسة التعليمية بكل وضوح ودقة وفعالية (الجهمي والصنات، 2020).

ويعرفها الباحث إجرائياً: يقصد فيها الدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين على أداة قياس القيادة التشاركية التي سوف تستخدم في الدراسة الحالية.

فاعلية اتخاذ القرار: وهي نتيجة لنوعية القرار (جودته) بحيث يكون مقبولاً لدى من ينفذونه ومفهوم الفاعلية، ويركز على أسلوب تحقيق أهداف المؤسسة (الصيرفي، 2007: 22).

ويعرفه الباحث إجرائياً: يقصد فيها الدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين على أداة قياس فاعلية اتخاذ القرار التي سوف تستخدم في الدراسة الحالية.

العامل الوسيط: هو متغير ينقل التأثير من المتغير المستقل إلى المتغير التابع فهو يربط بين السبب والنتيجة. ويتوسط العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ويكون له دور في التأثير في المتغير التابع، بمعنى أنه لولا المتغير الوسيط لما كانت العلاقة كما هي عليه" (سكر، 2018: 527).

حدود الدراسة ومحدداتها:

التزم الباحث أثناء إجراء الدراسة بالحدود الآتية:

- 1- الحدّ البشري: اقتصرت الدراسة على مدراء المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (الضفة الغربية سابقاً) وفق التقسيم الإداري المعتمد في دولة فلسطين.
- 2- الحدّ المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- 3- الحدّ الزمني: أجريت الدراسة في العام الدراسي المدرسي 2021/2022.
- 4- الحدّ الموضوعي: اقتصرت الدراسة على دراسة القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى المدراء في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وبناء تصورٍ تطويري مقترح.
- 5- الحدّ المفاهيمي: تنقيد الدراسة بالتعريفات الإجرائية الواردة في الدراسة.
- 6- الحدّ الإجرائي: تتحدّد نتائج الدراسة بسمات مجتمع الدراسة بدرجة صدق وثبات أدوات القياس المستخدمة في الدراسة، وموضوعية ودقّة استجابة عيّنة الدراسة على فقرات أدوات القياس، وحسن درجة تمثيل العيّنة لمجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل عرضاً للإطار النظري حول التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار، إضافة للدراسات السابقة المتعلقة بكل من المتغيرات الثلاث.

أولاً: الإطار النظري

• التمكين الإداري

تمهيد:

ورد مفهوم التمكين في القرآن الكريم في أكثر من موقع، ومناسبة ومنها: ما ورد في سورة الإنعام، قال سبحانه وتعالى: ﴿ أَلَمْ يَرَوْا كَمْ أَهْلَكْنَا مِنْ قَبْلِهِمْ مِنْ قَرْنٍ مَكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ مَا لَمْ نُمْكِّنْ لَكُمْ وَأَرْسَلْنَا السَّمَاءَ عَلَيْهِمْ مِدْرَارًا وَجَعَلْنَا الْأَنْهَارَ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهِمْ فَأَهْلَكْنَاهُمْ بِذُنُوبِهِمْ وَأَنْشَأْنَا مِنْ بَعْدِهِمْ قَرْنًا آخَرِينَ ﴾ (سورة الإنعام، آية 6)؛ أي أن الله سبحانه وتعالى مكّن أهل الأمم السابقة تمكيناً لم نمكّنهم لكم، بمعنى أن الله أعطى القرون الذين هم قبلكم ما لم نعطكم من الدنيا، وطول الأعمار، وقوة الأبدان (الشوكاني، 1964، ج2: 100-101).

ويُعتبر التمكين الإداري مطلباً مهماً وضرورياً في وقتنا الحاضر، وذلك في ظلّ الاتجاه نحو تبني وتطبيق مفاهيم إدارية حديثة، حيث يُعتبر التمكين الإداري أحد المتطلبات الأساسية لنجاح إدارة الجودة الشاملة، ويعتمد التمكين الإداري على الاختيار السليم للمدير، وعلى التدريب والتطوير للمعلمين ومنحهم الصلاحيات التي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم، وهذا من شأنه أن يعمل على تعزيز الثقة لديهم، ويمكن إرجاع أصول نظرية التمكين إلى أفكار مدرسة العلاقات الإنسانية، التي ظهرت إلى الوجود كردّ فعل لإهمال الجانب الإنساني في العمل الذي تبنته مدرسة الإدارة العلمية، أي أنّ نظرية تمكين المرؤوسين عن طريق تفويض الصلاحيات من الجهات التنفيذية لهم، ومشاركتهم في اتخاذ قرارات العمل، إنّما هي مرحلة متقدمة من أفكار المدرسة الإنسانية، فيما عُرف بإشراك المرؤوسين في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي الميلادي (السكرانة، 2013: 178).

وقد برز مفهوم التمكين في نهاية الثمانينات، ولاقى رواجاً في فترة التسعينيات، وهذا نابع من زيادة التركيز على العنصر البشري داخل المنظمة أيّاً كان نوعها، كما أنّ التطورات والتغيرات الحاصلة في مجال تنمية الموارد البشرية أكّدت على أهمية التمكين، لما يلعبه من دور في تحسين

العلاقة بين المدير والموظفين، إذ أنّ هذه العلاقة تشكل حجر الأساس في نجاح وتبني أساليب التطوير داخل المنظمات (ابن كليب، 2018: 27).

لذا ازداد الاهتمام بمفهوم التمكين الإداري، وأعتبر أحد فلسفات الإدارة الحديثة، والسبب يعود إلى تحوّل المؤسسات من مؤسسة الأمر والتحكّم إلى مؤسسة التمكّن والتعلّم التي تعدّ العنصر البشري مورداً أساسياً تسعى إلى استثماره، وشريكاً لا بدّ من تعزيز قدراته، ومنحه حرية التصرف، واتخاذ القرار بشكل مستقل. (المعاني، 2010: 139).

ويُعدّ مفهوم التمكين الإداري من أهمّ المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري، ومن الأساليب التي تُساعد الإدارة على استثمار القوى الكامنة لدى المرؤوسين، من علم وخبرة وقدرة ومجهود، وتوفّر مناخاً تنظيمياً يتميّز بالمشاركة والتعاون والتفاهم وحرية الرأي، وإتاحة الفرصة للمعلّمين لتقديم أفضل ما لديهم من قدرات وخبرات، فعندما يمتلك المعلمون صلاحية اتخاذ القرار بشأن وظائفهم، يصبحون أكثر قدرةً على إدارة عملهم وتنظيمه ذاتياً، فالمعلمون الذين يتمتعون بصلاحيات كافية يكونون قادرين على مواجهة المواقف الصعبة. (الرقب، 2010: 23)

نجد أنّ التطوّر الإداري في التركيز على الجانب الإنساني والاهتمام بالموارد البشرية يُساهم إلى حدّ ما في نجاح أو فشل أيّة مؤسسة، فمراعاة الجوانب الإنسانية في تعامل المدير مع المعلّمين يعمل على تعزيز الانتماء للمدرسة، ويُشعرهم بالرضا الوظيفي والراحة النفسية، ممّا يخلق روح التعاون بين المعلّمين والمدير، ويدفعهم إلى إنجاز العمل وتحسين أدائهم، ومن ثمّ تحقيق الهدف التي تسعى إليه المؤسسة التربوية.

كما يُعدّ التطوّر الإداري خاصّةً في المؤسسة التربوية الجانب البشري هو العنصر الفعّال والأهمّ لتطوّر المؤسسة ونجاحها، فضلاً عن القوة الدافعة، وهم الأفراد المتّصفون بالذكاء وأصحاب المهارات والقدرات، والتي تتلاءم مع متطلّبات العصر الحالي.

ويُعدّ التمكين من أكثر المفاهيم الإدارية تداولاً في الأدب الإداري، وذلك نتيجة للاهتمام المتزايد من قبل المنظمات في العصر الحالي بالموارد البشرية، ويهدف التمكين بشكل عامّ إلى تحرير الموظّفين من الإجراءات الروتينية، ومشاركتهم في جميع المعارف والمعلومات لاستخدامها في صنع واتخاذ القرارات الإدارية بشكل جماعي (الشعلان، 2017).

وبعد إجراء العديد من الدراسات التي قام بها الباحثون انتشر مفهوم التمكين بشكل واسع، إذ جرى تطبيقه لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في أعمال التجارة من أجل زيادة إنتاج المرؤوسين، وتحقيق الرضا الوظيفي، وتحسين جودة القرارات من أجل تعظيم الأرباح، وهذا يأتي في إطار التغيير الحاصل في العمليات الإدارية (دبلة والعمرى، 2016: 55).

يُضح مما سبق أنّ التمكين الإداري مرّ بمراحلٍ عدّة جاءت نتيجة تراكمات وجهود علمية ودراسات في مجال العمل الإداري، وإبداعات فكرية تطويرية في الفكر الإداري الحديث على اختلاف مفاهيمه.

تعريف التمكين الإداري:

وأشار أبو مصطفى (2021: 44) بأنّ التمكين الإداري يعني منح المرؤوسين السلطة اللازمة، والصلاحيات، والقوّة، والمشاركة في إدارة المنظمة، والتصرّف في عملية اتخاذ القرارات، وتحفيزهم إدارياً، وتنمية مهاراتهم، وتعزيز قدراتهم، وتطوير شخصيتهم؛ للوصول إلى نتائج إيجابية في العمل؛ لتحقيق أهداف المنظمة المنشودة.

ويُعرّف التمكين الإداري بأنّه "منحُ مديري المدارس الصلاحيات الإدارية، وتفويضهم اتخاذ القرارات ضمن إطار العمل المدرسي، وبما يحقّ لهم الحرية والمسؤولية، من خلال توسيع دائرة الصلاحيات، وزيادة فرص المشاركة، وتحفيزهم مادياً ومعنوياً، وتطوير شخصيتهم ومهاراتهم وتوفير بيئة مناسبة " (الجرابدة والمنوري، 2014: 48).

كما يعرف (الشمري واللوغان، 2018: 56) التمكين الإداري بأنّه يقوم على إشراك المدير للمرؤوسين في الأعمال الإدارية مشاركة حقيقية، من خلال تفويض بعض المهام القيادية، واتخاذ القرارات الرشيدة، والملائمة في الوقت المناسب، في جوٍّ يسوده قيم التقدير والاحترام المتبادل والتنسيق والتعاون والتخطيط السليم، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

ويُعدّ أيضاً عملية إدارية تُكسب المرؤوسين المقدرة على اتخاذ القرارات، والتصديّ لمشاكل العمل، وذلك بمنحهم الدعم والتحفيز، ومشاركتهم المعلومات وزيادة مهاراتهم وخبراتهم عن طريق التأهيل والتدريب المستمر (القطار، 2012).

والتمكن الإداري: يقوم على إعطاء المرؤوسين صلاحيات واسعة داخل المنظمة في عملية اتخاذ القرار، وذلك من خلال التفويض، وزيادة المشاركة في العملية الإدارية، والتحفيز المادي والمعنوي، وتعزيز قيم العمل الجماعي، وتنمية السلوك الابتكاري والإبداعي (الحربي، 2017: 335).

ويعرف روبنز (Robbins) التمكين بأنه الوسيلة التي من شأنها زيادة مستوى دافعية العمل العقلية والجوهرية لدى المرؤوسين (الطراونة، 2007: 10).

ومن أهم التعريفات وأوضحها ما جاء به: (Lawler & Bower)، هو حالة ذهنية، وسياق إدراكي، يحتاج إلى تبني، وتمثل هذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس، وبما يمتلكه من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ القرارات، واختبار النتائج التي يريد الوصول إليها (جوادي، 2015: 79)

وقد حظي موضوع التمكين باهتمام كبير من قبل الباحثين، إذ يُعدُّ تمكين المرؤوسين من الاستراتيجيات التنظيمية، ومهارة ومدخلاً فعّالاً للتحسين والتطوير الإداري المستمر، فهي تمثل في منح المرؤوسين المزيد من حرية التصرف واتخاذ القرار والمشاركة الفعلية من جانب المرؤوسين في إدارة المنظمات (حماد، 2017: 165).

يُضح مما سبق أن التمكين الإداري متعدّد المفاهيم والأهداف والمضامين بحيث قد يكون:

- استراتيجية تنظيمية من استراتيجيات الإدارة الحديثة.
- ممارسة تشجّع المعلمين على تحمّل المسؤولية في اتخاذ القرارات.
- زيادة مقدرة المعلمين على المشاركة الفعلية في إدارة المدرسة .
- توسيع سلطة المعلمين لممارسة قدرتهم وحكمتهم في الأمور التي تهتم مدرستهم.
- تفويض السلطات والصلاحيات من المستويات العليا إلى المستويات الدنيا.
- تطوير وتدريب المعلمين وإكسابهم المهارات، ما ينعكس إيجاباً على التطوير والتحسين داخل المدرسة.
- تحفيزهم مادياً ومعنوياً وتوفير مناخ تنظيمي يَسْمُ بالعدالة والحرية .
- منح الاستقلالية والحرية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، وهذا يحتاج مهارة لدى المدير والمعلمين.

ويعرّف الباحث التمكين الإداري بأنه منح المؤسسة التربوية المعلمين سلطة اتخاذ القرار، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية، وإشراكهم في إدارة المدرسة، وتحفيزهم مادياً ومعنوياً، والعمل على تطوير قدراتهم ومهاراتهم، بما يساعدهم على تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

النظريات التي تناولت التمكين الإداري:

تناولت أدبيات الدراسة نظريات عدة عزّزت التمكين الإداري، وفيما يلي عرضاً لبعضها:

حركة الجودة والتميز:

ظهرت نظرية الجودة والتميز للعالم الأمريكي مالكوم بالدريدج (Malcolm Baldrige) في الأربعينيات من القرن العشرين، واقترن ظهرها بظهور حركة الجودة والتميز، وبظهور مبادئ الجودة الشاملة طارئة بذلك جودة المرؤوسين بعدما كان الاهتمام بالزبائن، والخدمات؛ فسعت الكثير من المنظمات إلى العمل على تدريبهم وتحسين قدراتهم، وحثهم على المشاركة، وغرس قيم التعاون والمبادرة، ولا يمكن تحقيق الجودة الشاملة دون الاهتمام بالمرؤوسين، لأنّ التمكين يحتاج لانتمائهم وولائهم وقناعتهم الداخلية ببرامج الجودة، وتعاونهم مع المنظمة في سبيل تحقيقها (بالساسي وشريفي، 2018: 14).

نظرية الحاجات لماسلو (Maslow):

في بداية الخمسينيات من القرن الماضي جرى التحوّل نحو الاهتمام بالجوانب الإنسانية إلى أن ظهرت نظرية (ماسلو) لعالم النفس الأمريكي التي تُعدّ إحدى أهمّ النظريات في تصنيف الحاجات، إذ وضع تصوّر للحاجات الإنسانية في شكل سلم حاجات ضمن مستويات: الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية، والحاجة إلى الأمن والطمأنينة، والحاجة إلى تقدير الذات والمكانة الاجتماعية، والحاجة إلى تحقيق الذات، واهتمّت نظرية الحاجات (ماسلو) بدراسة قضايا خاصة أكثر تحديداً، تتعلّق بمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار، وتفويض الصلاحيات، وتوسيع القرار، وتحمل المسؤولية، وتدوير العمل، وإثراء العمل، وفي مقدمتها مفهوم تمكين المرؤوسين (دبلة والعمرى، 2016: 56؛ صقر، 2018: 25؛ باقبص، 2018: 14).

1. نظرية فردريك هرزبرغ (Fredrik Herzberg):

يعد الإثراء الوظيفي جوهر نظرية (هرزبرغ) لعالم النفس الأمريكي التي ظهرت عام (1957)، وهو يقوم على أساس منح المرؤوسين المزيد من الصلاحيات، وتكليفهم بالأعمال الصعبة،

وإشراكهم في حلّ المشاكل وسماع آرائهم واقتراحاتهم، ومنحهم الفرصة لإظهار مهارتهم، والترقية في الوظيفة، والإشراف على الآخرين حسب قدراتهم وخبراتهم (عبد الوهاب والبرادعي، 2006: 208)

2. الجودة الشاملة لإدوارد ديمينج (Edward Deming):

تُعزى نظرية الجودة الشاملة إلى جهود (إدوارد ديمينج) عالم الرياضيات، والفيزياء الأمريكي في الستينات من القرن العشرين، حيث طالب المرؤوسين المساهمة الفاعلة في تحقيق النتائج المنشودة، والتغلب على التحدّيات، والعقبات الناتجة عن السياسات الإدارية التي تحول دون تحسين المخرج. (الجميلي، 2008: 43؛ باقبص، 2018: 15).

3. نظرية (Y, X) لصاحبها دجلوس ماكجريجور (Douglas McGregor):

نظرية (Y,X) هما نظريتان تدوران حول الدوافع البشرية، وتُنسب لعالم النفس الاجتماعي الأمريكي (ماكجريجور)، وتوظّف في إدارة الموارد البشرية وتنميتها، والاتّصالات التنظيمية، والسلوك التنظيمي، إذ إنّه من خلال كتاباته شكّل إضافة جديدة لحركة العلاقات الإنسانية، وعلى رأسها نظريته التي سماها (X) و (Y)، ولكلّ من (X) و (Y) افتراضات؛ ففي حين يفترض المدير الذي يتبنّى نظرية (X) أنّ المرؤوس يفتقد لروح المبادرة وتحمل المسؤولية، وكسول بينما المدير الذي يتبنّى نظرية (Y) يحمل افتراضات مغايرة تماماً، فيرى في مرؤوسيه روح المبادرة، والرقابة الداخلية، ولديهم الدافعية للعمل والقدرات الخلاقة، وحبّ التميّز وحرية التصرف، والتمكين. (الوادي، 2012: 34-37). كما ركّزت نظرية (Y) على سلوك ونظرة القادة تجاه مرؤوسيه؛ نظرية متفائلة تفترض أنّهم يرون أنّ المرؤوسين يحبّون العمل، ولديهم روح المبادرة، والرقابة الداخلية، وحبّ التميّز، أمّا نظرية (X) متشائمة؛ فتفترض العكس من قبيل الكسل، وافتقاد روح المبادرة، فوجهة نظر القائد تُسهم في خلق نوع معين من المرؤوسين، ومن ثمّ يتصرّف وفقاً لما يتوقعون أنّ قادتهم ينظرون لهم (بالساسي وشريفي، 2018: 13).

4. نظرية (2) ويليام أوشي (Wilyam Ouchi):

ركّزت نظرية (2) لعالم الإدارة الياباني في عام (1981) على الحركة الأفقية للمرؤوسين، ويتقن خلالها المرؤوسون الوظائف المختلفة قبل الترقية إلى وظائف أعلى في السلم الوظيفي، والتركيز على العمل الجماعي في صناعة القرار، وتقاسم العمل، والاستقرار الوظيفي، وشمولية الاهتمام

بالأفراد، والمسؤولية الاجتماعي، والتركيز على مشاركة المرؤوسين، وتخطيط المهنة، والتنمية المهنية، (أندراوس ومعاينة، 2008)

يُضح ممّا سبق، أنّ النظريات التي تناولت التمكين الإداري أكدت الاهتمام بالمرؤوسين؛ لأنّ التمكين يحتاج إلى الانتماء والقناعة والتكثيف، كما أكدت اهتمام المرؤوسين بالأهداف العامّة للمؤسسة من خلال التعاون والتنسيق والعمل المشترك ضمن الفريق، والتكثيف مع المتغيرات البيئية التي تواجه المنظمة، ومنح الحرية وإعطاء مزيد من المسؤولية والتكليف بالأعمال الصعبة، وإشراك المرؤوسين في حلّ المشاكل الإدارية والمهام القيادية، وأنه لا بدّ من التأهيل قبل الترقية والاهتمام بالتنمية المهنية، واتخاذ القرار بصورة جماعية، وأكدت على أنّ معاملة المرؤوسين معاملة إنسانية يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل.

أبعاد التمكين الإداري:

اختلفت آراء المختصّين والباحثين في أبعاد التمكين الإداري نظراً لتعدّد أهدافه، وشمولية معناه وتعدّد مضامينه، لذا ليس هناك عددٌ محدّدٌ من الأبعاد جرى الاتفاق عليها، إلّا أنّ هناك قاسماً مشتركاً بين أغلب الدراسات في الأبعاد التالية: (العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني، التفويض)، كدراسة (أبوشمالة، 2020)، (الدغري، 2018)، (كليب، 2018)، (الحسن، 2019)، (الحربي، 2019)، (الهروط، 2018).

1- العمل الجماعي Teamwork: يُعدّ العمل الجماعي من أهمّ عناصر القوة في تطبيق مفهوم التمكين الإداري لما له من دور فاعل في مواجهة المشكلات، وترشيد استهلاك الموارد بكفاءة وفاعلية، إذ إنّ الإحساس والشعور المشترك بالمسؤولية الجماعية، يجلب قوّة حقيقية تتمثّل في زيادة درجات الانتماء والولاء للمنظمة، وهذا يساعد في التغلّب على التحديات. (بدير وفارس وعفانة، 2015: 15). ويجب أن يشعر المرؤوسون المُمكّنون بوحدتهم، وبقدرتهم على أن يعملوا بشكل جماعيّ ضمن فريق واحد لحلّ مشاكل العمل، وأنّ ما يقدمونه من أفكار تُحترم، وتؤخذ على محمل الجدّ، وكلّ ذلك يتطلّب مستوى عالياً من النُقة (راضي، 2010: 64). وتشكيل فريق العمل له دور مهمّ في مواجهة المشكلات التي قد تواجه الإدارة المدرسية بفاعلية وكفاءة، فشعور المرؤوسين بالمسؤولية الاجتماعية، ومنحهم المزيد من الحرية في إنجاز مهامّ محدّدة،

يُعدُّ بمثابة القوة الحقيقية التي قد تسهم بشكل فاعل في تحقيق أهدافهم، والتي تصبُّ في مصلحة تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية. (مغاوري، 2017: 157).

ويرى الباحث أنَّ بُعدَ العمل الجماعي في الإدارة المدرسية يعمل على تعزيز الثقة المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة، واحترام آرائهم ومنحهم حرية التعبير، ودعم العمل الجماعي في المدرسة، وتجسيد روح التعاون بين المعلمين من جهة ومع الإدارة المدرسية من جهة أخرى، وتشجيعهم على تبادل الخبرات فيما بينهم، والعمل بروح الفريق الواحد، كما يساعد العمل الجماعي المدير على متابعة المعلمين في المهام المفوضه لهم.

2- التحفيز الذاتي والاتصال Communication & Self-motivation: تُعدُّ الحوافز مهمةً مهما كان نوعها أو مصدرها، وتحدي الحوافز هو الطريق الذي تتبَّعه المؤسسات، لإشباع حاجات العاملين بها، وتضمن زيادة إنتاجية وكفاءة هؤلاء المرؤوسين؛ لأنَّ أساس التمكين هو التعزيز الإيجابي (العجرفي، 2017: 155).

ويُسهَم نظام الحوافز في جذب الأفراد وتلبية رغباتهم، ويعزِّز من استمرارهم في العمل، ويثير المنافسة لديهم لتحسين الأداء، ويوفِّر المناخ التنظيمي Organizational climate الإيجابي، ما يعزِّز الشعور بالرضا والولاء للمؤسسة. (الزاملي، 2015: 18). ووجود نظام اتِّصال فعَّال بين جميع المستويات الإدارية يتيح تبادل المعلومات من مصادرها الموثوقة، كما ويساعد الأفراد على حُسن التصرف في المواقف المختلفة، وهذا يعزِّز لديهم شعور الثقة بالنفس أثناء العمل من جهة، ويعزِّز ثقة المدراء فيهم من جهة أخرى، ما يدفعهم لأن يكونوا أكثر رغبة وحماساً والتزاماً في تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة و فاعلية (مغاوري، 2019: 157).

ويرى الباحث أنَّ بُعدَ التحفيز والاتصال في الإدارة المدرسية يقوم على مراعاة العدالة التربوية في التقييم السنوي للمعلمين، وتشجيع الأفكار الإبداعية للمعلمين، وتشجيعهم على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية، وتعزيز إنجازاتهم من خلال الإذاعة المدرسية، ومراعاة العدالة التربوية والشفافية في تحفيزهم، وتحفيزهم على تحمُّل المسؤولية، والعمل على توفير المعلومات الكافية لهم، والتنوُّع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل، وتوفير وسائل اتِّصال فعَّالة.

3- التدريب Training: يعود نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها إلى أنَّها تتيح للمرؤوسين كافة سبل التعلُّم من خلال التدريب والتجريب والتعلُّم الجماعي، وتزويدهم بالمعلومات التي تكسبهم المهارة في أداء العمل (معراج، 2015: 21). ويرى الباحث أنَّ على المؤسسة التربوية تبني برامج

طموحة تهدف إلى تطوير المعلمين، وتدريبهم على مهارات ضرورية، كمهارات الاتصال والتواصل، واتخاذ القرار، والتخطيط، وحلّ المشكلات.

ويرى الباحث، أنّ بُعدَ التدريب والتنمية المهنية في الإدارة المدرسية يقوم على مساعدة المعلمين في تنمية مهاراتهم داخل المدرسة، وتوفير دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم وأن يوصي المدير بتدريبهم حسب ما تقتضي الحاجة، ويتيح للمعلمين فرصة التعلّم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل وتبادل الخبرات فيما بينهم، وإشراكهم في المهامّ التي تساعد على تنمية مهاراتهم وقدراتهم.

4- تفويض السلطة Delegation of authority: الفكرة الأساسية للتمكين الإداري تتبع من عملية التفويض إلى المستويات الإدارية الدنيا، بحيث يصبح للمرؤوسين القدرة على التأثير في القرارات العليا التي تسمّى الاستراتيجية إلى القرارات المتعلقة بأدائهم لعملهم (2007 Spreitzer)، ويقصد بالتفويض منح الصلاحيات إلى شخص آخر لإتمام واجبٍ محددٍ، ويصبح لدى العاملين القدرة في التأثير على القرارات المتعلقة بأدائهم لعملهم، وهذا يتطلب التحويل من الرقابة والتوجيه إلى الثقة والتفويض (سلامة، 2019:22).

ويرى الباحث أنّ بُعدَ التفويض في الإدارة المدرسية يقوم على ثقة المدير في قدرات المعلمين، وتفويضهم في حلّ المشكلات الإدارية، وبعض الأعمال التي تناسب قدراتهم واستعداداتهم، ومنح اللجان المدرسية صلاحيات كافية كتفويض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.

ويُضح مما سبق، تعدُّد أبعاد التمكين الإداري، وهذه الأبعاد متداخلة ومتشابكة، في أدواتها وعناصرها، ويرجع ذلك إلى تعدُّد مفاهيمه وأهدافه ومضامينه، وهذا التعدُّد يساعد على تحقيق التمكين الإداري، ويسهّل على مديري المدارس إحداث عملية التمكين الإداري باستخدام هذه الأبعاد مجتمعة، أو أحدها على حسب طبيعة الموقف، ويتبنّى الباحث الأبعاد (العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنموّ المهني، التفويض)، إذ إنّ تمكين مديري المدارس يلزمه العمل الجماعي، ثمّ تأتي عملية التحفيز والاتصال لكي تشجّع المعلمين على الإبداع والإتقان في المهامّ الموكلة إليهم، وتدقّق المعلومات للإلمام بأبعاد السلطة والمعلومات المتوفرة، وإعطائهم فرصة للتعبير عن أنفسهم حتى تتخذ قرارات منطقية وصحيحة تعزّز ثقة المعلمين بأنفسهم وثقة المدراء بهم، ومن ثمّ تدريبهم وتأهيلهم على تحمّل المسؤولية وإدراك المهامّ، على أنّ تحدّد الاحتياجات التدريبية بشكل علمي سليم، واستخدام أساليب التدريب الحديثة، ما يساعد في زيادة الإنتاج وتحقيق الأهداف.

متطلبات التمكين الإداري:

تمثل عملية التمكين الإداري وما تحمله من تغييرات في نظم المدرسة، وبنائها الهرمي تحديات كبيرة للمؤسسة التربوية، مما يستدعي منها توفير جملة من المتطلبات التي تدعم هذه العملية، كما أوردها أبو سالم (2013):

- تأييد الإدارة العليا: يجب على الإدارة العليا أن تتبنى فكرة التمكين ثم تحاول إقناع المعلمين بها، وزرع بذورها في أذهانهم.
- تخصيص الوقت الكافي لعملية التمكين: لأنها بطيئة نسبياً حيث أنها تتطلب تغييراً جذرياً في اتجاهات المديرين والمعلمين في المؤسسة التربوية، كما وتحتاج إلى تغيير في البنية الثقافية للمؤسسة.
- الثقة المتبادلة: يعتمد نجاح عملية التمكين على عامل مهم جداً هو وجود الثقة المتبادلة بين المدير والمعلمين، وعنصر الثقة يدعم بشكل كبير فكرة التمكين.
- الالتزام الداخلي: تُعبر عملية التمكين عن علاقة تعاقدية من جانب المدير والمعلمين نحو الجهات العليا، والالتزام بالأنظمة والقوانين.
- المشاركة الفعالة: وهذا يتطلب تبني مفهوم مشاركة المعلومات بين جميع الأطراف.

يُضح مما سبق، أنّ عملية التمكين الإداري تحتاج إلى تغيير في ثقافة المؤسسة لأنها مرتبطة في قناعات واتجاهات جميع الأطراف داخلها، كما أنّ نجاح التمكين لا يتحقق إلا بتوفر الثقة بين المدير والمعلمين داخل المدرسة، والقدرة على الاتصال والتواصل الفعال الذي يوقر المعلومات والبيانات، التي تُساعد على اتخاذ قرارات فاعلة مع مراعاة القوانين والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.

خطوات التمكين الإداري:

يتطلب أسلوب التمكين الإداري من المنظمات التي تتبناه توفير الظروف البيئية الملائمة، والقناعة بأهمية تطبيق هذا المفهوم، ويمكن تحديد أهم هذه الخطوات بالآتي (عبد الحسين، 2012):

(85):

1. التخلص من التحديات التي تحد من منح الصلاحية: ويكون ذلك من خلال التدريب والتأهيل واكتساب الخبرة، وإجراء التغييرات في (البنية التنظيمية، وأسلوب القيادة، ونظام الحوافز، وفي المستوى الوظيفي).

2. العمل على رفع شأن الوظيفة المرتبطة بالقدرة الذاتية: عن طريق إقناع المرؤوسين بضرورة العمل على رفع شأن وقيمة الوظائف التي يمارسونها من خلال الدعم والتحفيز، ومنح الصلاحيات في أداء الدور الذي يمارسونه.

3. إدراك المرؤوسين للتمكين: الخطوات أعلاه ستقود إلى إدراك وأهمية ممارسة التمكين من خلال المرؤوسين.

4. الأداء: إقناع المرؤوسين أنهم يستخدمون ما لديهم من صلاحيات لاتخاذ القرارات التي تؤثر بشكل إيجابي على أدائهم، وهذا يسهم في رفع الكفاءة وتحسين الإنتاجية.

يرى الباحث أن أول خطوة لتحقيق التمكين داخل المؤسسة التربوية تتمثل في تغيير ثقافتها؛ لأننا لا نستطيع أن نقوم بعملية التمكين ونحن نتبنى اتجاهات وقناعات لا تراعي الجوانب الإنسانية في العمل، وتلتزم بحرفية القوانين والأنظمة، وتمارس الاتصال من الأعلى إلى الأسفل، وتنظر إلى المعلم على أنه آلة ينفذ التعليمات، كما يجب علينا أن نتبنى سياسات تربوية تُنادي بتمكين المعلمين، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم بحيث يكونون قادرين على تحمل المسؤولية، والتوجه نحو اللامركزية المعمول بها داخل المؤسسة التربوية.

وحتى يكون التمكين بعيداً عن العشوائية وسوء التخطيط لا بد من تشخيص واقع مدارسنا للتعرف على إمكانيات وقدرات وخبرات المديرين، ومدى امتلاكها لمقومات النجاح الإداري.

المقومات الأساسية لتمكين العاملين:

هناك عدة مقومات للتمكين الإداري، وهي: (الطراونة، 2007: 12):

- المعرفة والتمكين: تعيش منظمات القرن الواحد والعشرين في عهد يُدعى بزمن المعرفة، وهي مكون أساس تطوّر المنظمة، فالمعرفة هي المفتاح الحقيقي لتمكين العاملين في المنظمة.
- الثقة والتمكين: الثقة والتمكين مصطلحان يعتمد كلُّ منهما على الآخر.
- الاتصال والمعلومات والتمكين: بيّنت العديد من الدراسات السابقة علاقة إيجابية بين الاتصال والمعلومات من جهة والتمكين من جهة أخرى، فالمعلومات سلاح يحتاج إليه كلُّ صاحب قرار، وكلُّ شريك في المنظمة.

- الحوافز والدعم والتمكين: لابدّ من نظام حوافز فعّال يشجّع المرؤوسين على تحمّل المسؤولية، ومن يوظّف التمكين منهم في تحقيق نتائج أداء متفوّقة يحصل على حوافز أفضل، وهذا بالتالي يؤدّي إلى المنافسة بين الممكنين.

يتّضح ممّا سبق، أنّه كلّما زادت خبرة المعلّم ومهارته، زادت قدرته على تأدية مهامّه بكلّ كفاءة وفاعلية، وهذا وحده لا يحقّق التمكين المطلوب، لذا لابدّ من توفّر الثقة المتبادلة ما بين المدير والمعلّمين، وأكثر ما يعزّز هذه الثقة توفّر التواصل الفعّال بينهم، وكشف جميع المواضيع أمامهم بحيث يشعر الجميع أنّهم شركاء في المعلومة، وهذا يعطيهم ثقة بأنّ الإدارة لا تعمل بالخفاء، والكلّ سواسية أمام الخسائر والمكاسب، باستثناء المواضيع التي فيها خصوصية معيّنة، ولتحسين الأداء وزيادة التحصيل داخل المؤسسة التربوية، لابدّ من تحفيز المعلمين المبدعين أصحاب التفكير الخلاق على تحمّل المسؤولية بكفاءة وفاعلية على أن تكون الحوافز مرتبطة بأدائهم.

يرى الباحث أنّه ينبغي على المؤسسة التربوية التي تسعى لإدخال ثقافة التمكين وأن تطلق قدرات وإمكانيات المعلمين، وتغيير البناء التنظيمي التقليدي، وفتح قنوات للتواصل من جميع الجهات، وتشجيع المعلمين على المشاركة في اتّخاذ القرار.

فوائد التمكين الإداري في الإدارة المدرسية:

يوقر التمكين للمؤسسة التربوية الولاء وزيادة فرص الابتكار؛ إذ يوجد للتمكين نتائج تنعكس عليها تتمثّل في زيادة ولاء المعلمين، فالحرية التي تمنحها الإدارة المدرسية للمعلمين والتمكين في العمل يساعد على إيجاد علاقة إيجابية وصحية بينهم، وهذا بدوره يسهم في تحسين مستوى الولاء لدى المعلمين تجاه المدرسة، ويساعد في زيادة فرص الابتكار والإبداع نتيجة منح الصلاحيات وحرية التصرف، كما أنّه تشجيع للمعلمين على المبادرة والتفكير الخلاق، وتقديم أفكار جديدة ومبدعة يساعد المؤسسة التربوية على إحداث التغيير المرغوب؛ إذ إنّ رفض التغيير والتجديد قد يكون من أهمّ التحديات التي تؤدّي إلى فشل التغيير نتيجة للخوف من ذلك، كما يساعد التمكين في تحقيق نتائج أداء جيدة من حيث جودة الأداء، ويعمل على تحسين العلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية؛ إذ يلعب ذلك دوراً إيجابياً، خاصّة في نظرة المعلم لزميله في المدرسة، وهذا يؤدّي إلى تحسين أدائهم أثناء تنفيذ الأعمال (الوادي، 2012)

يُضح مما سبق، أنّ هناك علاقة إيجابية قويّة بين تمكين المعلّمين وتحسين الولاء تجاه العمل والمدرسة، كما أنّ الإبداع والابتكار لا يمكن أن يحصلا إلّا من خلال منح المعلّمين حرية التعبير عن آرائهم وتوجّهاتهم، والعمل على تطوير قدراتهم وخبراتهم بالتدريب والتأهيل، بحيث يكونون قادرين على تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المرجوّة.

كما يرى الباحث، أنّ من فوائد التمكين تعزيز ثقة المعلّمين بأنفسهم، وتوليد الدافعية والفاعلية لديهم على القيام بمسؤولياتهم، وتطوير مهاراتهم، ونقل المؤسسة التربوية من اللاتدريب إلى التدريب والتطوير المستمر، كما يجعل التمكين الاتّصال التقليدي المغلق اتّصالاً مرناً، ويساعد عملية تبادل المعلومات والأفكار والخبرات.

معوّقات تطبيق التمكين الإداري:

تواجه المؤسسات العديد من المعوّقات التي تحدّ من قدرتها على تطبيق تمكين المرؤوسين، ومن تلك المعوّقات ما يلي (بوزيدي، 2017)

1. البناء التنظيمي الهرمي.
2. المركزية في اتّخاذ القرار.
3. خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة.
4. ضعف الرغبة والحماس في إحداث التغيير المرغوب.
5. خوف الإدارة الوسطى من خسارة السلطة.
6. خوف المرؤوسين من تحمّل المسؤولية.
7. الأنظمة الصارمة التي لا تعزّز المبادرة والابتكار.
8. عملية الاتّصال في اتّجاه واحد من أعلى للأسفل.
9. تفضيل القيادي القيادة التقليدية.
10. قلّة التدريب والتأهيل والتطوير الذاتي.
11. ضعف التحفيز المادي والمعنوي.
12. ضيق الوقت وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق العاملين.

يرى الباحث أنّ فشل تطبيق التمكين الإداري في المؤسسة التربوية، يعود في الغالب إلى عدم توفّر المناخ التنظيمي، وغياب الثقة والتعاون بين المعلمين والمدير، والمركزية الشديدة في اتّخاذ

القرار، وعدم توفر قنوات اتصال فاعلة ومتنوعة، وعدم توفر نظام للحوافز التي تدفع من يتحمل المسؤولية إلى مزيد من الدافعية والفاعلية والنتائج الجيدة، خاصة التحفيز المادي، وتهرب المعلمين من تحمل المسؤولية بسبب ضعف القدرات أو الولاء والانتماء.

الخلاصة:

في ضوء ما تناوله هذا المبحث، وجد الباحث أن التمكين الإداري هو منح المرؤوسين في المؤسسة التربوية المسؤولية الخاصة بأعمالهم، والثقة المطلقة بهم، ما يتيح لهم حرية اتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تواجههم بطرق مبتكرة، مع تزويدهم بالموارد التي يحتاجونها، وتوفير بيئة عمل مناسبة لذلك، وهناك مجموعة من النظريات التي عززت مفهوم التمكين الإداري، كما أن هناك أسباباً ومبررات لوجود التمكين الإداري، إضافة إلى مجموعة من الأبعاد، منها: (العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني، التفويض)، وأن من متطلباته: (الثقة الإدارية، والدعم الاجتماعي، والهدف والرؤية المستقبلية، وفرق العمل، والاتصال الفعال، والتدريب المستمر)، وأنه يحصل من خلال مجموعة من الخطوات لتحقيقه ومقومات لا بد منها، كما تناول الباحث فوائد التمكين الإداري في الإدارة المدرسية، وبيّن مجموعة من المعوقات التي تحد من التمكين الإداري.

• القيادة التشاركية

تمهيد:

إن ظهور القيادة التشاركية جاء (كنتيجة طبيعية لحاجة الإنسان لمن يساعده ويقوم ببعض مهامه، وينوب عنه في مهام أخرى، وهذه المشاركة لها الأثر الفعال في نجاح المؤسسة. إن مبدأ المشاركة قديم قدم الإنسان، فالعمل الجماعي والتعاون المشترك مفاهيم موجودة في أصل التكوين الاجتماعي للإنسان، إذ تعبر عن إشراك المرؤوسين في صنع قرارات أكثر مشاركة وشمولية، ويراعي فيها الجوانب النفسية والعاطفية، مما يشجعهم على تحقيق الأهداف). (تقلا، 2016: 85).

إن نمط القيادة التشاركية من أكثر الأنماط القيادية فاعلية في المؤسسات وعلى وجه الخصوص في المؤسسة التربوية للدور القيادي لمدير المدرسة في ضوء القيادة التشاركية:

ويعد النمط التشاركي من الاتجاهات القيادية التربوية الحديثة الذي يراعي التوفيق بين وجهات نظر المعلمين في إطار الاحترام المتبادل، مؤمناً بأن في كل ميدان عمل هناك من يعتنق أفكاراً مختلفة تؤثر بدورها في طرق العمل، وفي تقييم الأمور وسبل علاجها، وأن التفاعل والانخراط الحقيقي

للمجتمع في قضايا التربية يحصل عن طريق المساهمة الحقيقية في العملية التعليمية من تحديد الأهداف والاحتياجات والأولويات، إلى تنفيذها ومتابعة سيرها وتقييمها من خلال المجموعة، والقيادة التشاركية هي الفلسفة التي يقوم عليها الفكر الإداري المعاصر. (الحربي، 2008)

ويستطيع مدير المدرسة من خلال إشراك المعلمين في الأعمال الإدارية تحديد أهداف المدرسة، ومعرفة الطاقات والإمكانات المتوقّرة لديه، وصياغة خطط العمل اللازمة وتنفيذها بالتعاون معهم، واتخاذ القرارات السليمة والمناسبة.

وتعدّ الشورى سلوكاً إيجابياً فعّالاً في المؤسسات؛ إذ تُعطي الإداري مجالاً للتقارب مع المرؤوسين، وتساعد على تصويب الأخطاء، والحصول على البيانات والمعلومات الصحيحة. (الدعيلج، 2009: 81-83).

ويذكر ديننا الإسلامي بالعديد من الشواهد من النصوص القرآنية والسنة النبوية والأحداث التاريخية التي تؤكد مبدأ الشورى في العمل والإنجاز. فالشورى ركن أساس من أركان القيادة في الإسلام، فقد جاء أمر الله لعباده بالشورى في كثير من المواضع، كما أنّ هناك سورة اسمها سورة الشورى؛ إذ قال تعالى: (والذين استجابوا لربّهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم وممّا رزقناهم ينفقون) (الشورى:38) كما أنّ في القرآن الكريم آية أساسية جامعة لأهمّ ملامح القائد الفعّال من المنظور الإسلامي، وهذه الآية هي: (ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضّوا من حولك فاعفُ عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمْتَ فتوكل على الله إنّ الله يحبّ المتوكلين) (آل عمران:159)، حيث تؤكد هذه الآية على وجوب الشورى.

وقد مارس الرسول عليه الصلاة والسلام الشورى في أحداثٍ ومواقعٍ كثيرةٍ مع الصحابة رضي الله عنهم، بالإضافة إلى الاهتمام بالعمل الجماعي، قال تعالى: (وقل اعملوا فسيري الله عملكم ورسوله والمؤمنون) (التوبة:105)

وقد بدأ ظهور مشاركة المرؤوسين في الإدارة (منذ منتصف القرن التاسع عشر في بعض البلدان الأوروبية، نتيجة الضغوط التي كانت تمارس على المرؤوسين، وعدم مشاركتهم في الإدارة، ففي بريطانيا بدأت في العام 1937م، وفي فرنسا صدر القرار بمشاركة المرؤوسين في الإدارة عام 1946م، وفي عام 1981م بدأت مشاركة المرؤوسين في ألمانيا، كما أنّ فكرة الإدارة التشاركية انتشرت في معظم دول العالم، مع اختلاف أنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية؛ إذ لم يأت

ظهور نمط المشاركة في الإدارة عن طريق الصدفة، بل ثمرة تطوُّرٍ تاريخي طويل، وبعد تجاربَ عديدةٍ حتى وصل إلى هذه المرحلة). (أحمد، 2017:35)

تعريف القيادة التشاركية:

تُعدّ القيادة التشاركية من أنماط القيادة الحديثة، ولقد تعدّدت واختلّفت المفاهيم الخاصّة بها، ولكنّها مهما اختلفت في التعريفات إلا أنّها تتفق في مضمونها، بأنّها تعني مشاركة المرؤوسين في اتّخاذ القرارات الإدارية، وأنّها تقتزن بالقيادة الديمقراطية، ونستعرض بعضاً من المفاهيم الخاصّة بالقيادة التشاركية على النحو التالي:

وترى الزامل والعواد (2021) بأنّ القيادة التشاركية هي الوجه الحقيقي للديمقراطية، لأنّها تُعبّر بشكل جليّ عن احترام حقّ الإنسان في التعبير عن أفكاره وآرائه، ما يُشعره بالولاء والانتماء والمسؤولية للمنظمة التي يعمل بها.

وهي مشاركة المدير للمرؤوسين في الوظائف الإدارية مشاركة حقيقية، عن طريق تفويض المهامّ والمسؤوليات، واتّخاذ القرارات الرشيدة والمناسبة في الوقت الملائم، في جوٍّ يسوده الاحترام وقيم التعاون والعمل الجماعي والتخطيط السليم، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة (الشمري واللوغان، 2018:56).

وجرى ذكر تعريف القيادة التشاركية بأنّها أحد أنماط القيادة التي اعتمدها المدخل السلوكي لدراسة سلوك المديرين تجاه إشراك المرؤوسين في اتّخاذ القرار ومناقشته. (معمرى، 2019:144).

وتعني القيادة التشاركية إشراك المرؤوسين في دراسة المشكلات ومواجهة التحدّيات، واتّخاذ القرارات، وتعتمد على تدريب وتأهيل المرؤوسين على تحمّل المسؤولية، والعمل على تطويرهم مهنيّاً وإداريّاً، بالأخذ بالمقترحات وتطوير الأفكار (الرفاعي، 2009:5).

وذكر القرشي (2013:15) أنّ القيادة التشاركية أحد أشكال النّمط الديمقراطي في القيادة، وتقوم على تقدير شخصية الفرد، وإشراكه في عملية اتّخاذ القرار، وإدارة العمل من خلال منح الصلاحيات، وتفويض المرؤوسين القيام ببعض المهامّ القيادية. (نقلا، 2016:59).

وتتضمّن القيادة التشاركية الجهود التي يبذلها القائد في تسهيل مشاركة المسؤولين في عملية اتّخاذ القرارات المتعلقة بالمؤسسة ومناقشتهم، وطلب آرائهم واقتراحاتهم قبل عملية اتّخاذ القرار (الخصاونة، 2019: 2)

والأسلوب التشاركي في القيادة كما يعرفه كيث وجيرلينج (Keith & Girling) هو ذلك الأسلوب الإداري الذي يقوم على مشاركة المرؤوسين في المنظمة في عمليات صنع القرارات المرتبطة بسياساتها وأهدافها ومهامها ومشكلاتها (المطيري، 2015: 34).

ويبيّض من خلال عرض المفاهيم السابقة للقيادة التشاركية بأنّها تتمثّل في مشاركة القائد للمرؤوسين في المؤسسة في عملية اتّخاذ القرار، والتخطيط للأهداف، ومنحهم الصلاحيات في المهامّ المختلفة، وذلك في بيئة تشاركية يسودها الاحترام.

وقد عرّفها المحرج (2017): بأنّها تعني إشراك المرؤوسين في عملية اتّخاذ القرار عن طريق تفويض القائد بعض الصلاحيات للمرؤوسين بما يتناسب مع المسؤوليات الممنوحة له، وتحفيزهم واستثمار ما لديهم من قدرات إبداعية.

وعرفها جورج (George, 2018) بأنّها أسلوب إداري يحقّر المرؤوسين على المساهمة في جميع قرارات المنظمة، من خلال تزويدهم بالمعلومات ذات الصلة بقضاياها وأهدافها.

ويُعرّف الباحث القيادة التشاركيّة: بأنّها أسلوب إداري يرى أنّ المعلّمين في المدرسة قادرون على تحمّل المسؤولية من خلال تفويض بعض الصلاحيات لهم بما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم، وإشراكهم في عملية التخطيط واتّخاذ القرار، ومراعاة الجوانب الإنسانية والاجتماعية لهم.

نظريات القيادة التشاركية:

تناولت أدبيات الدراسة نظريات عدة عزّزت القيادة التشاركية، وفيما يأتي عرضٌ لبعضها:

1- نظرية هوثرون (Hawthorn) وحركة العلاقات الإنسانية:

بدأت دراسات العالم الأمريكي (هوثرون) في عام (1924)، ونهضت في شركة (ويسترون اليكتريك) في أمريكا، التي تناولت أثر العوامل المادية، مثل: إنتاجية الموظف ومستوى الإضاءة، وظروف العمل، إلّا أنّ الركود والكساد الاقتصادي أجبرهم على التوقف، إذ أسهم التون مايو (Elton

(Mayo) في تلك الدراسات، ونتيجة لخطأ منهجيّ فيها أكتشفت متغيّراً غير مقصود، وهو قيمة التعاون، والاهتمام بالموظف، وسُمّي أثر (هوثرون)، وهذا مهّد لما سُمّي فيما بعد بحركة العلاقات الإنسانية، ورؤية هذه الحركة تتبع من أنّ معاملة المرؤوسين معاملة إنسانية جيّدة تقود إلى تحقيق نتائج أفضل (دبلة والعمرى، 2016: 56 وبن شعبان، 2017: 23 وبقبص، 2018: 14).

2- الشخصية البالغة لكرس آر قريس (Cric Argyris):

وجّه (آر قريس) عالم الإدارة الأمريكي انتقاداً شديداً للنظريات الكلاسيكية - البيروقراطية والإدارة العملية - من خلال كتابة (المنظمة والشخصية) في عام (1957)؛ لأنّه يعتقد أنّ هذه النظريات ترى أنّ الإنسان يحتاج إلى توجيه، وإشراف، ومساعدة كأنّه طفل، وهو يرى أنّه ناضج يجب منحه الصلاحيات، وإشراكه في العمل، وتحمل المسؤولية. (دبلة والعمرى، 2016: 57؛ صقر، 2018: 26؛ بالساسي وشريفي، 2018: 14).

3- نظرية الشبكة الإدارية (Blake & Mouton Managerial)

تعكس هذه النظرية درجة اهتمام القادة في بُعدين أساسيين، وهما:

- درجة الاهتمام بالإنتاج.
- درجة الاهتمام بالأفراد.

وصنّفت هذه النظرية القيادة لخمسة أصناف، وفقاً لنموذج الشبكة الإدارية، وهي (السكرانة،

72: 2010)، (العلاق، 2010: 49):

1. النمط (1/1) الإدارة السلبية المتساهلة: إنّ هذا النوع من القادة يعطون اهتماماً قليلاً جداً للمرؤوسين والإنتاج على حدّ سواء .
2. النمط (9/1) الإدارة العلمية السلطوية: يركز على الاهتمام بدرجة كبيرة على الإنتاج، حتّى لو كان على حساب المرؤوسين.
3. النمط (1/9) الإدارة الاجتماعية: يركّز على الاهتمام بدرجة كبيرة على العنصر الإنساني، ويكون على حساب تحقيق الأهداف الإنتاجية.
4. النمط (5/5) الإدارة المتأرجحة: يجمع القادة بين النمط السلطوي والنمط الاجتماعي، فهم يؤمنون بأسلوب منتصف الطريق.

5. النمط (9/9) الإدارة الجماعية إدارة الفريق: في هذا النمط يُعطي القادة قيمة واهتماماً لكلٍ من بُعدي الإنتاج والمرؤوسين، فهم يؤمنون أنّ العمل الجماعي هو الركيزة الأساسية اللازمة لتحقيق الأهداف الإنتاجية الطموحة.

4- النظرية الظرفية: (The Contingency Theory)

تقوم هذه النظرية التي ترتبط بالعالم فيدلر (Fiedler) على مبدأ أنّه لكلّ ظرف وموقف نظرية إدارية تناسبه، لذا لا بدّ من انتقاء النظريات الإدارية بما يتناسب مع ظرف المنظمة ووضعها (1967 Fiedler)، ومن مبررات استخدام هذه النظرية لا يوجد نظرية تملك كلّ الإجابات المطلوبة والحلول الملائمة لظروف التنظيمات وأوضاعها؛ إذ إنّ بعضاً منها (أي المدارس والنظريات) نجحت في مواقف، وفشلت في مواقف أخرى. وترى هذه النظرية أنّه ليس هناك منهج إداري مثاليّ يصلح لكلّ المواقف في التنظيم لأنّ هناك متغيّرات تؤثر على طبيعة التنظيم وأسلوب العمل مثل متغيّر البيئية والتقنيّة، والقيم الاجتماعية والسياسية، والخصائص الشخصية للمدير والمرؤوسين. ويرى مؤيدو هذه النظرية أنّ نجاح أسلوب إداري ما يتوقف على مدى ملاءمته للموقف الذي يستخدم فيه. (عابدين، 2001:38)

قام بوضع هذه النظرية فيدلر (Fred's Fedler)، وتعدّ من أحدث نظريات القيادة، وقد اشتقت هذه النظرية في ضوء منهج النظم، وتفترض هذه النظرية بأنّ عدم ثبات المتغيّرات البيئية المحيطة بالمنظمة يتطلّب أنماطاً متنوّعة من التركيب الوظيفي الداخلي لها، ومرونة في تصميم العمليات الإدارية المختلفة، وذلك لتحقيق إنتاجية أفضل (أبو ناصر، 2008: 39).

ويضيف العجمي (2008: 33) أنّ الظرف هو الذي يحدّد طبيعة القائد، وأنّ القائد الذي يصلح لقيادة مرحلة ما حسب موقف ما قد لا يصلح لموقف ومرحلة أخرى.

5- نظرية المسار والهدف (The Path- goal Theory):

وتشمل هذه النظرية أربعة أنماط رئيسة من السلوك القيادي، وهي (عياصرة والفاضل، 2006: 156):

- القيادة الموجهة: يعطي القائد توجيهاته للمرؤوسين فيما يجب عمله، وكيف، ويحدّد دور كلّ فرد في المجموعة، كما يرتّب العمل حسب الأهمية والألوية، ويضع معايير واضحة للإنجاز.

- القيادة الداعمة: القائد هنا يكون متعاطفاً، متعاوناً حليماً ودوداً، وهو يراعي الوضع الاجتماعي والمعيشي للمرؤوسين ولحاجاتهم، ويحرص على أن يكون جوُّ العمل بشكل عامٍّ ممتعاً ومريحاً لهم من الناحية النفسية، ويحاول أن يعدل بينهم، ويعاملهم دون تفرقة.
- القيادة المهمة بالإنجاز: يضع القائد أهدافاً قابلة للتحدّي، وهو يتوقع أن يكون إنجاز المرؤوسين عالياً، ويركّز بشكل مستمر على تطوير الإنجاز، وما على المرؤوسين إلّا أن يكافحوا من أجل الوصول إلى معايير إنجاز عالية، وتحقيق ثقة عالية في القدرة على مواجهة المعوقات في الأهداف المراد تحقيقها.
- القيادة المشاركة: القائد يستشير المرؤوسين، ويأخذ باقتراحاتهم وآرائهم بشكل جدّي قبل أن يتخذ قراره، ويناقش السمات المحددة للمرؤوسين، ويحدّد المواقف التي تقود إلى قيادة المشاركة، وبالتالي إلى الإنجاز الحقيقي والفعال.

6- النظرية الوظيفية (Functional Theory):

ترتبط هذه النظرية بالجهود التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وهي تشمل كلَّ مجهود يمكن أن يقوم به أعضاء الجماعة قد يسهم في تحديد وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف، وتحسين نوعية التفاعل بشكل مستمر بين أعضائها، والحرص على تماسكهم، وعليه، فإنّ القيادة في ضوء النظرية الوظيفية تحدّد في إطار الأشخاص الذين يقومون بها، طبقاً لحجم ما يقوم به كلُّ منهم من الوظائف. (العجمي، 2008: 34).

7- النظرية التفاعلية (Interactive Theory):

ترى هذه النظرية أنّ هناك تفاعلاً بين المتغيّرات التي نادى بها النظريات السابقة، فالقيادة عملية تفاعل مع جميع الظروف والعناصر المحيطة من بشرية واجتماعية ومادية ووظيفية، فالقيادة تعمل مع الأفراد ومن خلالهم، وليس من خلال السيطرة عليهم والتحكم فيهم، فتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له، وهناك أربعة متغيّرات رئيسية تتفاعل

وتتكامل مع بعضها في العملية القيادية، وهي: (القائد، الجماعة، العلاقة القائمة بين القائد والجماعة، المواقف من حيث طبيعتها وظروفها (السكرانة، 2010: 69).

8- النظرية التبادلية (Change Theory):

تقوم هذه النظرية على أساس عملية التبادل بين القائد والأتباع، إذ إنها تعدّ عملية التبادل هي الأساس لتوضيح ما المطلوب من المرؤوسين، وكيف نتعاطف معهم، والقائد التبادلي يدعم المرؤوسين، ويتبع أسلوب الإدارة بالاستفتاء، ويركّز على تحسين الرضا الوظيفي، ويُنصف القائد هنا بالديمقراطي (العجمي، 2010: 202).

يُضح ممّا سبق، أنّ هذه النظريات إذا أخذ بها مدير المدرسة ستعينه على تحسين أدائه وتفعيل دوره القيادي التشاركي والتأثير في المعلمين، وأخذ المدير بأيّ من هذه النظريات لا يعني أنّ النظريات الأخرى غير صحيحة، فعلى مدير المدرسة العمل بالنظرية التي يراها مناسبة لظروفه وإمكانياته وقدراته.

ويرى الباحث أنّ هذه النظريات هي الأقرب للقيادة التشاركية ومفسّرة لها، لذا سيعتمد الباحث في دراسته على هذه النظريات.

أبعاد القيادة التشاركية:

تعدّدت أبعاد القيادة التشاركية في الدراسات وفقاً لاختلاف المؤسسات والوظائف التي يشغلها المرؤوسين، ولكن هناك قاسم مشترك بين أغلب الدراسات في الأبعاد الآتية: (إشراك المعلمين في المهام القيادية، التخطيط واتخاذ القرار، العلاقات الإنسانية، التفويض)، كدراسة (الخروصية، 2021)، (أبوشمالة، 2019)، (الشمري واللوكان، 2018)، (المنتشري، 2018)، (النمروطي، 2017)، (سليمان، 2017)، (Lumbasi, 2016)، (Sagnak, 2016).

1. إشراك المعلمين في المهام القيادية:

يتفق كثير من رجال الإدارة على أنّه من المُلحّ مشاركة المرؤوسين والمواقع التنفيذية في اتّخاذ القرار الذي يؤثر فيهم، وذلك ضماناً لتحقيق الرؤية وتبادل الرأي قبل أن تُتخذ القرارات، ولكي تُؤتيَ عملية المشاركة في اتّخاذ القرارات النتائج المرجوة، فإنّه ينبغي على الإدارة المدرسية مراعاة

الوقت المتاح، والمسافة بين الرؤساء والمرؤوسين، والعامل الاقتصادي، وسريّة القرارات (أبو مسامح، 2015: 35).

وهناك عدّة عوامل تحدّد درجة مشاركة المرؤوسين في اتّخاذ القرارات، وأهمّ هذه العوامل هي درجة توافر المعلومات والبيانات لدى متّخذ القرار، إذ إنّه كلّما زادت المعلومات والبيانات المتوقّرة له، ضعفت المشاركة، وكلّما زادت درجة تعقيد المشكلة موضوع القرار، زادت الحاجة إلى المشاركة في اتّخاذ القرار (الحريري، 2008).

ويرى الباحث أنّ بعدَ إشراك المعلمين في المهامّ القيادية في الإدارة المدرسية يقوم على إتاحة الفرصة للمعلّمين المشاركة في الإدارة المدرسية، والتعاون معهم في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني، ومناقشة القرارات التي أنّخذها بشكل جماعي، كما يشجع المدير المعلّمين على المشاركة في اتّخاذ القرارات، وإشراكهم في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة، وتوزيع المهامّ الإدارية وفق قدرات المعلّمين، والتعاون معهم في حلّ المشكلات الإدارية.

2. التخطيط واتّخاذ القرار

يُشير التخطيط إلى المشاركة في تحديد الأهداف وصنع القرارات، وتحديد كيف يستخدم الموظفون الموارد بطريقة فعّالة، إذ تُعدّ وظيفة التخطيط وظيفة أساسية للقيادة التشاركية، إذ إنّها ترسم مسارات العمل المستقبلية، لتحديد أفضل مسار من الإجراءات، لتحقيق الأهداف المحدّدة مسبقاً، والتخطيط هو التفكير المنهجي حول السبل والوسائل لتحقيق الأهداف التنظيمية، وهو أمر ضروري للاستخدام السليم للموارد البشرية وغير البشرية (العنزي والعطوي، 2017: 149).

يرى الباحث أنّ بعدَ التخطيط واتّخاذ القرار يقوم على مراعاة العدالة التربوية والشفافية في اتّخاذ القرارات، والبحث مع المعلّمين في أساليب اتّخاذ القرارات، ووضع خطة العمل بالتعاون معهم، ومناقشتهم في الآثار المترتبة على اتّخاذ القرار، كما يقوم المدير باتّخاذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين، وإشراكهم في إعداد خطة العمل اللازمة، وفي وضع رؤية واضحة لتطوير العمل، ومساعدتهم على وضع الخطط التطويرية، والثقة في قدرتهم على إعداد الخطط، ومتابعة سير عملها.

3. العلاقات الإنسانية:

تعني التركيز على الجانب المعنوي للمرؤوسين، فهو مكمل للجانب المادي، وإن اهتمام الإدارة بهذا الجانب يوفر جواً وُدياً وتعاونياً بين الأفراد ويعزز الدوافع الإيجابية والقبول النفسي، ويدفع الأفراد للعتاء، وبالتالي تقديم أفضل ما لديهم (الحجيج، 2019: 16).

وللعلاقات الإنسانية أهمية كبيرة، إذ إنها تمثل إحدى المرتكزات الأساسية للقائد التشاركي (الديمقراطي)، فالقائد التشاركي يتعامل مع المرؤوسين باحترام وتقدير وتعاطف، ويزودهم بالمعلومات الضرورية التي تساعد في عملية اتخاذ القرار (أحمد، 2017: 53).

ويرى الباحث أن بُعد العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية يترتب عليه المحافظة على أسرار المعلمين، والحرص على الاحترام المتبادل معهم، والتعامل بإنسانية مع ظروفهم الطارئة، والتحلّي بالصبر في التعامل معهم، والعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بينهم داخل المدرسة، والحرص على التواصل الاجتماعي معهم في كل المناسبات، ومساعدتهم على مواجهة مشاكل العمل.

4. التفويض:

يُساعد التفويض القادة على إنجاز الأعمال بالتعاون مع الآخرين، ما يوفر لهم الوقت لأداء المهام المتصلة بالتخطيط وعملية اتخاذ القرار، ويزيد الثقة ويساعد على بناء علاقات إيجابية بين القادة والمرؤوسين، كما يسهم في تحفيز المرؤوسين معنوياً لتقديم المبادرات وتنمية المهارات والقدرات الذاتية، ويعزز ثقتهم بأنفسهم (الشمري واللوكان، 2018: 70).

ويرى الباحث أن بُعد التفويض في الإدارة المديرية يترتب عليه متابعة المعلمين في المهام المفوضة لهم، ومنحهم الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعد في تطوير العمل، وتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفويضهم، ومناقشة المعلمين في الآثار المترتبة على التفويض، وعلى المدير التوضيح للمعلمين أهمية التفويض في نجاح العمل، وإشراكهم في التفويض ومعرفة ميولهم عند تفويضهم.

أسس القيادة التشاركية:

تقوم القيادة التشاركية على مجموعة من الأسس والتي تساعد القيادة على النهوض بالمؤسسة وتطويرها، ومن هذه الأسس: (المحرج، 2017)

1. الإقرار بالفروق الفردية للمرؤوسين، ومراعاتها.
2. التحديد الواضح لوظيفة كل موظف في المنظمة ومهامه وصلاحياته.
3. تنسيق جهود المرؤوسين في المنظمة، وتعزيز التعاون بينهم بما يساعد على تحقيق الأهداف.
4. إشراك المرؤوسين في إدارة المنظمة عن طريق إشراكهم في تحديد السياسات، والخطط والبرامج واتخاذ القرارات، وتقويم النتائج وفي عملية التنفيذ.
5. يقوم القائد التشاركي بتفويض بعض المهام للمرؤوسين بما يتفق مع استعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم.
6. الحرص على العلاقات الإنسانية في المنظمة من خلال احترام شخصية الفرد وآرائه وأفكاره.
7. القدرة على القيام بالعمل والرغبة فيه هي المعيار عند إسناد العمل للمرؤوسين.
8. استخدام أسلوب الترغيب والإقناع والابتعاد عن أسلوب الترهيب، وتوظيف الحوافز المادية والمعنوية من أجل العمل على تحسين الإنتاج .

وأشار (الحارثي، 2018: 22): إلى أنّ القيادة التشاركية تقوم على مجموعة من الأسس وهي على النحو التالي:

- تنسيق جهود المرؤوسين في المؤسسة، وتعزيز التعاون بينهم.
- مشاركة المرؤوسين في قيادة المؤسسة، من خلال تحديد السياسات، ووضع الخطط والبرامج واتخاذ القرارات، وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها.
- تفويض بعض الواجبات والمسئوليات للمرؤوسين، بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم.
- إقامة علاقات إنسانية بين المرؤوسين في المؤسسة.

ويرى الباحث أنّ من أهم أسس القيادة التشاركية تفويض الصلاحيات بما يتناسب وقدرات المعلمين في المدرسة وتنميتهم مهنيًا، وإشراكهم في المهام القيادية من خلال المشاركة في التخطيط واتخاذ القرار، وإشراكهم في حلّ المشاكل الإدارية، ووضع البرامج ومتابعتها، وتكليفهم بمسؤوليات فيها تحدّ لقدراتهم وإمكانياته، والعدالة والموضوعية في التعامل مع المعلمين وعدم التحيز، ولا يتحقّق ذلك إلا بتوفير بيئة إدارية مناسبة ومشجعة.

ويرى الباحث أنّ من أهمّ شروط القيادة التشاركية وجود مدراء لديهم الكفاءة والقدرة على تطبيق أبعاد القيادة التشاركية، ووجود معلّمين مؤهّلين قادرين على تحمّل المسؤولية، ولديهم القابلية

والقدرة على تطبيق هذا المفهوم على أرض الواقع، وأن يكون هناك وعي لدى مديري المدارس والمعلمين بمفهوم وأهمية القيادة التشاركية، ودورها في تطوير المؤسسة التربوية، وأن تنسجم السياسات التربوية والقوانين والأنظمة مع مفهوم القيادة التشاركية وأبعادها، وانعكاس ذلك على المخرجات التعليمية.

ويرى الباحث أن من أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها مدير المدرسة العدالة والموضوعية في تقييمه للمعلمين وفي تعامله معهم، وأن يثق في قدراتهم وإمكانياتهم والعمل على تطويرها، والتعاطف معهم مراعيًا حاجاتهم الاجتماعية والإنسانية.

مميزات القيادة التشاركية:

للقيادة التشاركية العديد من الميزات، التي من أهمها: تحسين مستوى القرار من خلال إشراك المرؤوسين، ومن أهم مميزات تطبيق القيادة التشاركية ما يلي (الشمري واللوغان، 2018: 66)

1. تعمل على تحسين مستوى القرار، وجعله أكثر قبولاً وثباتاً لدى المرؤوسين، لأنه يشعر أنه هو من أصدره.
2. تُنمّي القيادات الدنيا في المؤسسة، وتجعلهم أكثر قدرة واستعداداً على مواجهة المشكلات.
3. الحد من الشكاوي من جانب المرؤوسين، وتحسين علاقاتهم مع القيادة.
4. بناء نظام اتصال فعال، في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة للقيادة.

ومن مميزات القيادة التشاركية أيضاً ما يلي (درويش، 2019: 315)

- 1- تعتبر حافزاً للمرؤوسين على المشاركة في تطوير المنظمة.
- 2- تعمل على رفع الروح المعنوية للمرؤوسين في المنظمة، وتساعدهم على تحقيق ذاتهم.
- 3- تساعد على تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق القائد أو المسئول المباشر.
- 4- تسهم في استقرار المنظمة وثباتها.

ومن مميزات القيادة التشاركية:(الحربي، 2008: 137 - 138)

- 1- إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرار، كما يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم واقتراحاتهم، ما يتيح للإدارة العليا التعرف على مشكلات المرؤوسين بما يسهم في نجاح الدور القيادي لمدير المدرسة.
- 2- تُشعر المعلمين في المدرسة بالتغيير عند إدخال تحسينات على نظم العمل في إطار مصلحة الجميع.
- 3- تؤدي المشاركة في إدارة المدرسة إلى مواظبة المعلمين على مواعيد العمل، وخفض معدل الغياب.
- 4- تقود المشاركة إلى خلق المناخ الملائم، كما تتمي الدور القيادي لمدير المدرسة، الأمر الذي يسهل عليه أداء مهامه على أحسن وجه.
- 5- تسهل عملية الإشراف على المعلمين في المدرسة، وتقلل الحاجة إلى العقوبات، إذ إن المعلمين الذين يشتركون في إدارة المدرسة واتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم أكثر شعوراً بالمسؤولية وتحمساً لتنفيذها، مما يساعد القيادة على أداء أعمالها بنجاح .

ويرى الباحث، أنّ الدور المنوط بمدير المدرسة في ظلّ القيادة التشاركية هو دور إبداعي وابتكاري، فهو يغرس في نفوس معلميه قيم المبادرة والتعاون والعمل الجماعي إيماناً منه بأنّ العمل يُصبح أكثر اتقاناً وانضباطاً عندما يعمل بشكل جماعي منه في العمل الفردي، ومن ثمّ ينمي لدى المرؤوسين قيم الرقابة الذاتية على أنفسهم دون فرض رقابة شديدة منه، لذا فإنّ على مدير المدرسة أن يجاهد لكي يجعل المؤسسة التربوية عنواناً للثقافة التعاونية بعيداً عن لغة الأنا، والاتجاه نحو لغة نحن.

كما يرى الباحث أنّ القيادة التشاركية في المؤسسة التربوية توفرّ مناخاً تنظيمياً إيجابياً ينعكس على الولاء والانتماء للمدرسة، ومن ثمّ تلاشي المظاهر السلبية كظاهرة التأخر الصباحي.

المعوقات التي تواجه القيادة التشاركية:

مع أنّ القيادة التشاركية تتميّز بجعل القادة يُقبلون على تطبيقها في المؤسسات التربوية إلا أنّها قد تواجه معوقات تحول دون ذلك؛ إذ اتفق أغلب الباحثين على ثلاثة أنواع من المعوقات التي تواجه القيادة التشاركية، وهي كالتالي (معمرى، 2019: 154) و(الحجيج، 2019: 18) و(تقلا، 2016: 66) و(أحمد، 2017: 59) و(أبو مسامح، 2015: 33) و(المحمادي، 2013: 47).

1- معوقات مؤسسية:

تعود إلى الثقافة التي تسير عليها المؤسسة، والمتمثلة في منظومة القيم والمبادئ والأعراف التي تسودها، وهذا بدوره يؤثر في المناخ العام السائد فيها، وهذه القيم تجعل المرؤوسين مجرد مأمورين، وهذا يؤدي إلى إفشال النمط التشاركي.

2- معوقات نابعة من المديرين:

هذه المعوقات نابعة من الميل الطبيعي لدى المديرين، للاحتفاظ بالصلاحيات والسلطة، وفي كثير من الحالات يشعر المديرون بالخوف تجاه الدعوة لمنح التفويض للمرؤوسين.

3- معوقات نابعة من المرؤوسين: يرجع ذلك إلى قلّة وجود كفاءات بين المرؤوسين، مع عدم القدرة على تحمّل المسؤولية الناتجة عن التفويض.

يرى الباحث أنّه من أجل معالجة معوقات تطبيق القيادة التشاركية لا بدّ من التغيير في الثقافة والقيم السائدة في المؤسسة التربوية، والتي تتمثل في المركزية في الإدارة التعليمية، والبيروقراطية في العمل.

والعمل على تطوير المعلمين وتأهيلهم بما يتناسب مع التطور التقني والتكنولوجي، والتواصل الصادق والصريح من جانب المدير مع جميع المعلمين، ما يجعلهم على علم بكافة الأنشطة والفعاليات التي تحصل فيها، وتحفيزهم بصورة مستمرة، والاعتراف بجهودهم ومساهماتهم الفعلية.

نستنتج ممّا سبق، أنّ القيادة التشاركية تعزّز الجوانب الإيجابية لدى المعلمين مما يحسّن من مخرجات العملية التعليمية، وممّا يعيق تطبيق القيادة التشاركية حرص بعض المديرين على الاحتفاظ بالسلطة والمركزية في العمل الإداري؛ إضافة إلى كثرة أعباء أعضاء الهيئة التدريسية، ما يحدّ من

الممارسات التشاركية، كما أنّ القوانين والأنظمة المعمول بها تعيق التواصل مع المرؤوسين وسماع آرائهم واقتراحاتهم.

فوائد النمط التشاركي في الإدارة المدرسية

إضافة إلى الفوائد التي يمكن أن نحققها من خلال تفجير طاقات المعلمين الفكرية والإبداعية، وزيادة مستوى دافعيتهم نحو العمل المثمر نجد أنّ هناك جملة من الفوائد نستطيع تحقيقها على مستوى المدرسة، نورد منها ما يأتي:

- 1- وضوح الرؤيا: الإدارة المدرسية المُدارة بالطريقة التقليدية، يجري إملاء برامج العمل والسياسات على المعلمين بغضّ النظر عن إدراكهم لها، ما يؤديّ إلى الغموض وسوء الفهم من جانبهم، ما ينعكس على أدائهم سلباً، أما الأسلوب التشاركي يوفّر مناخاً منفتحاً للحوار بين المعلمين والمديرين، ما يؤديّ إلى فهم واضح للسياسات والبرامج والأهداف والقرارات بين أفراد المجتمع المدرسي، كما يتيح فرصة متابعة تطوّر الواقع المدرسي بشكل مثمر .
- 2- رفع مستوى الاتفاق حول القرارات المراد تنفيذها: لأنّ القرارات التي يجري اتّخاذها ضمن الأسلوب التشاركي تشمل آراء قطاع واسع من المجتمع المدرسي.
- 3- حلّ الخلافات بطريقة فعّالة: في ضوء الأسلوب التشاركي، يجري التّصدي للخلافات بالحوار البناء، وخاصّة أنّ ذلك حصل في ضوء ما تمّ الاتفاق عليه من سياسات وأهداف وبرامج مدرسية .
- 4- التكيّف مع التغيّرات في البيئة المحيطة: وهذا يشير إلى قدرة المدرسة على الاستجابة لمتطلّبات المجتمع المحلي، مع العلم أنّ المدرسة المُدارة تقليدياً لا تستطيع الاستجابة لهذه الميّزة.
- 5- القدرة على التجدد: يقصد بها إعادة تركيب بنية المدرسة الإدارية (العلاقات، قواعد الاتّصال، الأدوار)، وهذا التغيير يصعب في حالة المدرسة الأوتوقراطية حيث تكون القرارات فوقية.

(دحلان، 2006: 134)

يري الباحث أنّ من فوائد القيادة التشاركية أنّها تعزّز مفهوم العمل الجماعي والعمل ضمن الفريق، وتعزّز دافعية المعلمين داخل المدرسة على إنجاز الخطط وتنفيذ القرارات؛ لأنّهم شاركوا في اتّخاذها وصناعتها، كما تعمل المشاركة على تنمية صفّ ثان من القيادات الإدارية، وتساعد على

توفير مناخ ديمقراطي يمنح المعلمين فرصة التعبير عن آرائهم واقتراحاتهم والقدرة على حلّ الكثير من المشكلات.

أساليب المشاركة في الإدارة المدرسية:

هناك العديد من أساليب المشاركة التي تتم في الإدارة المدرسية والتي منها:-

- 1- أسلوب المقابلة بين مدير المدرسة والمعلمين بالمدرسة: وهذا الأسلوب يأخذ أشكالاً متعدّدة منها مقابلة مدير المدرسة مع أحد المعلمين، ويتناول مشكلة تتعلّق بالعمل الإداري ويأخذ رأيه فيها أو اقتراحاته بشأن هذه المشكلة، ومناقشتها معه، ومن أشكال المقابلة اجتماع مدير المدرسة ببعض المعلمين بالمدرسة، وذلك لمناقشة مواضيع تتعلّق بالعمل، أو ترتيب لقاءات دورية أو لقاءات خاصّة يعقدها حين تظهر مشكلة معيّنة تتطلب سماع الآراء وتجميع وجهات النظر.
- 2- أسلوب القرارات الجماعية: يقوم مدير المدرسة بدعوة المعلمين في المدرسة لمناقشة مشكلة معيّنة بشكل جماعي، من أجل التوصل إلى قرار بشأنها، ثم يعرض المعلمون قرارهم على مدير المدرسة ليناقشهم فيه. وفي هذا الأسلوب لا يشترك مدير المدرسة في الاجتماعات التي يجريها المعلمون في المدرسة ما عدا اللقاء الأخير ليتفق معهم على الإجراء المناسب.
- 3- أسلوب الاقتراحات: ويقع هذا الأسلوب بتشجيع المعلمين وأولياء الأمور على تقديم اقتراحات وحلول للمشكلات التربوية، وتقديم هذه الاقتراحات إلى المدير لدراستها ومقابلة صاحب الاقتراح لمناقشته ثمّ اتّخاذ قرار بشأنه .
- 4- أسلوب المشاركة عن طريق التفاوض: ويتمّ هذا الأسلوب عن طريق تحديد المواضيع التي يجب أن يشترك المعلمون فيها بالرأي والمناقشة، ويكون الاجتماع مع ممثل عن المعلمين في المدرسة.
- 5- أسلوب المشاركة عن طريق التمثيل في مجلس إدارة المدرسة: وهذا الأسلوب يقع عن طريق تمثيل عدد محدّد من المعلمين وأولياء الأمور في مجلس إدارة المدرسة، وهذا الأسلوب من المشاركة يتميّز بالصّفة الرسمية في مجلس إدارة المدرسة .
- 6- أسلوب المشاركة عن طريق الندوات: ويكون عن طريق الدعوة إلى ندوة من جانب مدير المدرسة تضمّ جميع المعلمين في المدرسة، وبإمكان المدير أن يدعو إليها خبراء من التربية أو الجامعات ومراكز البحوث، والهدف من هذه الندوة هو تبادل الخبرات والمعلومات واستعراض المشكلات ومناقشتها، ومحاولة الوصول إلى حلّ لها.

7- أسلوب اللجان: وهذا الأسلوب يتم عن طريق تشكيل لجان من المعلمين تكون مسؤوليتها دراسة مشكلة معينة في المدرسة، وتحليلها واتخاذ قرار بحلها (محمد، 2008: 379 - 382).

الخلاصة:

في ضوء ما تناوله هذا المبحث وجد الباحث أنّ القيادة التشاركية تعني إشراك المعلمين في العملية الإدارية من خلال اتخاذ القرار وتفويض الصلاحيات في جو يسوده التعاون والتخطيط السليم، ومراعاة الجوانب الإنسانية، كما تناول هذا المبحث النظريات التي تعزز القيادة التشاركية، وأبعاد القيادة التشاركية (إشراك المعلمين في المهام القيادية والتخطيط واتخاذ القرار والعلاقات الإنسانية والتفويض)، كما تناول أسس القيادة التشاركية ومميزاتها، وحدد المعوقات التي تواجه القيادة التشاركية وهي معوقات مؤسسية ومعوقات نابذة من المديرين ومعوقات نابذة من المعلمين، كما تم توضيح فوائد النمط التشاركي في الإدارة المدرسية، وأساليب المشاركة في الإدارة المدرسية.

• فاعلية اتخاذ القرار

تمهيد:

تعدّ عملية اتخاذ القرار عملية جوهرية فهي المحرك لقدرات الموارد البشرية، وتشمل كلّ وظائف الإدارة وعناصرها، سواء ما يتعلّق بأهداف العمل، والسياسات وتحديد نظم العمل وإجراءاته (محسن، 2019: 529).

وتعدّ عملية اتخاذ القرارات لبّ العملية الإدارية أيّاً كانت نوعيّة الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، وما الإدارة بمجملها إلّا سلسلة من عمليات اتخاذ القرار، إذ إنّ جميع الوظائف الإدارية: كالتخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقييم يتضمن عملية اتخاذ للقرارات (الرواشدة، 2007).

وإذا كانت عملية اتخاذ القرارات هي الوظيفة الأهم في العملية الإدارية، فإنّ فاعلية هذه القرارات لا بدّ وأن تُبنى على أساس ومبادئ مستمدّة من قيم وتعاليم الإسلام، وقد أمر الله تعالى رسوله بالشورى في إدارة الحكم فقال تعالى: (فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إنّ الله يحب المتوكلين) (آل عمران: 159). نجد أنّ القرآن الكريم في هذه الآية الكريمة يؤكّد على الجوانب الإنسانية في التعامل مع المرؤوسين، وإشراكهم في اتخاذ القرار.

وقد وصف الله جماعة المسلمين وإدارة شؤونهم في قوله تعالى: (والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون) (الشورى: 38)

يُضَحِّحُ مِمَّا سَبَقَ أَنَّ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ، وَالسَّنَةَ النَّبَوِيَّةَ الشَّرِيفَةَ، زَاخِرَةً بِالْمَوَاقِفِ الَّتِي تَوْضِّحُ مَفْهُومَ عَمَلِيَّةِ اتِّخَاذِ الْقَرَارَاتِ، وَأَنَّ هَذِهِ الشُّورَى لَمْ تَكُنْ تَرْفَافاً فِكْرِيّاً يَمَارِسُهُ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِإِرْضَاءِ بَعْضِ الْأَطْرَافِ، وَإِنَّمَا مَارَسَهَا حَقِيقَةً قَوْلًا وَفِعْلًا بِحَيْثُ لَا يَتْرِكُ أَيَّ مَجَالٍ لِلشُّكِّ فِي أَنَّ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ، وَالسَّنَةَ النَّبَوِيَّةَ الشَّرِيفَةَ هُمَا الْأَسْبَقُ فِي هَذَا الْمَجَالِ مِنَ الْعُلُومِ الدُّنْيَوِيَّةِ.

وَيَرَى الْبَاحِثُ أَنَّ الْمَشَارَكَةَ فِي اتِّخَاذِ الْقَرَارِ لَا تَقْتَصِرُ عَلَى الْقَضَايَا السِّيَاسِيَّةِ، فَقَدْ تَكُونُ عَلَى مَسْتَوَى الْمَدْرَسَةِ وَفَقاً لِمَبْدَأِ الْمَشَارَكَةِ، أَمَا الْإِنْفِرَادُ بِالرَّأْيِ قَدْ يَنْتُجُ عَنْهُ عَوَاقِبُ وَخِيْمَةٌ، وَلَا سِيْمَا إِنْ لَمْ يَحَقِّقِ الْهَدْفَ الْمَطْلُوبَ.

وَهُنَا يَأْتِي دَوْرُ مَدِيرِ الْمَدْرَسَةِ فَهُوَ يَقُومُ بِدَوْرِ الْمَحْرُكِ وَالْمَوْجِّهِ، فَلَا تَقْفُ مَسْئُولِيَّاتُهُ عِنْدَ حُدُودِهَا التَّقْلِيدِيَّةِ، بَلْ تَمْتَدُّ لِتَشْمَلَ جَمِيعَ الْقُدْرَاتِ الْإِبْدَاعِيَّةِ لِلْمُعَلِّمِينَ وَالتَّلَامِيذِ. فَكَانَ عَلَيْهِ الْأَخْذُ بِوَجْهَاتِ نَظَرِ الْجِهَاتِ ذَاتِ الْعِلَاقَةِ بِعَمَلِهِ، كَوْنِ الْمَدْرَسَةِ مُؤَسَّسَةً اجْتِمَاعِيَّةً تَرْبَوِيَّةً تَلَامَسُ قِيَمَ وَعَادَاتِ وَتَقَافَةَ الْمَجْتَمَعِ.

وَتُعَدُّ عَمَلِيَّةُ اتِّخَاذِ الْقَرَارِ فِي الْمَدْرَسَةِ مِنْ أَمَمِّ الْمَهَارَاتِ الْقِيَادِيَّةِ الَّتِي يَجِبُ أَنْ يَمَارَسَهَا مَدِيرُ الْمَدْرَسَةِ بِكِفَايَةٍ وَفَاعِلِيَّةٍ خَاصَّةً وَأَنَّ الْمَدْرَسَةَ هِيَ الْمَوْسَسَةُ التَّرْبَوِيَّةُ الْأَمَمُّ فِي الْمَجْتَمَعِ.

كَمَا أَنَّ كَثِيرًا مِنَ الدِّرَاسَاتِ الْمِيدَانِيَّةِ أَشَارَتْ إِلَى أَنَّ النِّجَاحَ الَّذِي تُحَقِّقُهُ أَيَّةُ مُؤَسَّسَةٍ يَتَوَقَّفُ عَلَى كِفَاةِ قِيَادَتِهَا، وَقُدْرَتِهَا فِي اتِّخَاذِ الْقَرَارَاتِ الْمُنَاسِبَةِ.

تَعْرِيفُ عَمَلِيَّةِ اتِّخَاذِ الْقَرَارِ:

وَيَرَى أَبُو نَجِيلَةَ (2018) بِأَنَّهَا عَمَلِيَّةٌ عَقْلَانِيَّةٌ وَجِدَانِيَّةٌ يَجْرِي بِمُوجِبِهَا اخْتِيَارُ الْبَدِيلِ الْأَفْضَلِ بَيْنَ عَدَّةِ بَدَائِلٍ مَتَاحَةٍ فِي ظَرْفٍ مُعَيَّنٍ. وَهِيَ مَجْمُوعَةُ الْخَطَوَاتِ السَّلِيمَةِ وَالْمُنَاسِبَةِ لِتَحْدِيدِ وَاخْتِيَارِ الْخِيَارِ الْأَكْثَرَ صَوَابًا لِأَجْلِ الْوَصُولِ إِلَى النَّتَاجِ الْمَرْجُوعَةِ وَحَلِّ مُشْكَلَةٍ مُعَيَّنَةٍ بِنِجَاحٍ (الْحَايِكُ، 2018: 35).

وعملية اتخاذ القرار هي جوهر وظيفة المدير، إذ إنّ الوظائف الأساسية للإدارة وهي (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة) تتصل بشكل واضح ومباشر بعملية اتخاذ القرارات (العلاق، 2008:160).

وترى قصر اوي (2016: 34) أنّ اتخاذ القرار عبارة عن سلسلة من الاستجابات الفردية التي تقوم بها الإدارة العليا، وتنتهي باختيار الأنسب في مواجهة مشكلة ما، ما يؤثّر في سلوك الآخرين في المنظمة، ويشير جورج تيري إلى أنّه عبارة عن اختيار بديل من بدلين أو أكثر من بين البدائل المتوقّرة في ظروف بيئية محدّدة، لتحقيق أهداف المنظمة (غنية وخديجة، 2016: 532)، وفي نفس الإطار أكّد (لعلايمة، 2015) أنّ عملية اتخاذ القرار تمثل قلب الإدارة ومحورها، ويتوقف عليها نجاح المنظّمات بالاعتماد على قدرة وكفاءة القيادات على اتخاذ قرارات مناسبة.

ويضيف العجمي (2010: 225-230) أنّ عملية اتخاذ القرار تُعدّ جوهر عمل القيادات الإدارية، وهي معيار نجاح أيّة منظمة يتوقّف على كفاءة وقدرة قيادتها على اتخاذ القرارات السليمة.

ويرى بلعجوز أنّ من أهداف عملية اتخاذ القرار أنّها تلعب دوراً حيوياً وفعالاً في القيام بكافة العمليات الإدارية كالتخطيط، والرقابة، والتنظيم، وغيرها (بلعجوز، 2007: 102-103)

إنّ اتخاذ القرار الخاطئ قد يكلف الكثير، رغم أنّ اتخاذ القرار العلمي السليم قد يصاحبه بعض الأخطاء، لكنّه يكون مبنياً على إيجاد حلول بديلة في كلّ مرحلة، ومن ثمّ تسعى القيادات الإدارية إلى اختيار القرار الأنسب (محسن، 2019: 534).

ويرى (أبو مصطفى، 2021: 55) أنّ اتخاذ القرار عملية تفكير، أو مهارة عقلية يقع من خلالها تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً، ووضع بدائل عدّة، واختيار الأكثر ملائمة لتحقيق الهدف، وتقييم نتيجة البديل الذي كان موضع الاختيار.

نستنتج مما سبق أنّ:

- 1- عملية اتخاذ القرار عقلانية وجدانية تحصل من خلال اتخاذ خطوات متسلسلة لاختيار البديل الأفضل.
- 2- اتخاذ القرارات يرتبط بالتنظيم المؤسسي والتخطيط.
- 3- يتوقّف نجاح المدرسة على قدرة المدير على اتخاذ القرارات.

4- لا يمكن القيام بالعمليات الإدارية كالتخطيط والرقابة، والتنظيم والتقييم بشكل فعال إلا إذا توفّر مدير لديه الكفاءة والقدرة على اتّخاذ القرارات.

نظريات اتّخاذ القرارات:

تهدف نظريات اتّخاذ القرارات إلى تحديد الطرق المثلى لاتّخاذ القرارات التي تساعد المؤسسة على اختيار طريقة العمل التي تحقق أعلى فائدة وأقلّ تكلفة. ولقد تناولت أدبيات الدراسة النظريات التي عزّزت اتّخاذ القرار وفيما يلي عرضٌ لهذه النظريات.

(1) نظرية النموذج العقلاني المثالي:

يعتبر ماكس فيبر، هنري فايول، وتاييلور من أهمّ روادها، وقد جاءت هذه النظرية بفكرة القرار الرشيد دون الأخذ بعين الاعتبار العوامل التي تقلّل من قدرة الفرد على اتّخاذ قرار صحيح وسليم، وعلى مُتخذ القرار أن يقدّم حلاً مثلياً تحقق له أفضل منفعة على اعتبار أنه يمتلك قدرات عقلية كبيرة، وعليه أن يسير في خطوات متتابعة وصولاً إلى اختيار البديل الأفضل. يتّضح أنّ هذه النظرية لم تولي أهمية للعوامل النفسية والأخلاقية، والبيئية المحيطة عند اتّخاذ القرارات، وما يؤخذ على هذه النظرية أنّها لم تأخذ بعين الاعتبار عدم مقدرة العقل البشري على احتواء جميع المعلومات اللازمة لحل المشكلة ومحدوديته (الشهري، 2009).

(2) النظرية المثالية الجزئية لسايمون (الرشد المحدود) (بوضياف، 2008)

يُطلق سايمون مصطلح المثالية الجزئية، والذي يتحقّق عند مستوى مقبول من الرشد الإداري، ويسمى المستوى المرّضي من الرشد الذي يتحقّق عندما تحدث عملية اتّخاذ القرارات عند مستوى أقلّ من المستوى الأمثل الذي يتلاءم مع الإمكانيات والظروف المحيطة، وفي حالة المثالية الجزئية يُحدّد مُتخذ القرار المستوى المرّضي من النتائج ثمّ يتوقّف، وإن كان هناك احتمال تحقيق الرشد الكامل، والسبب في ذلك أنّ:

1. تكاليف الحصول على معلومات كاملة قد يحتاج إلى الحدّ الأعلى من الجهد والوقت والتكاليف.
2. العوامل الشخصية والتنظيمية والبيئية تؤثر في عملية اتّخاذ القرار.

3- النظرية التراكمية المتدرجة:

أهمُّ روادها ندبلوم الذي وجَّه انتقادات للنموذج العقلاني التقليدي، ويرى أنَّ الأسلوب العلمي في اتِّخاذ القرارات يفترض العقلانية الكاملة في مُتَّخذ القرار، وأنَّ المدخل التدريجي يرتكز على استراتيجية محدودة قدرات مُتَّخذ القرارات. لذا لا يستطيع أن يحيط بجميع البدائل لاختيار الأمثل، وبناءً على ذلك تكون الخطط غير متكاملة، ولا تحتوي على جميع المتغيِّرات التي تؤثر في عملية اتِّخاذ القرار. (بوضياف، 2008)

4- نظرية المسح المختلط:

صاحب هذا النموذج لا ميتاي اتريوني؛ إذ إنَّ هذا النموذج جمع في مبادئه التي ارتكز عليها النموذج العقلاني الذي يهتمُّ بالتفاصيل، والنموذج التدريجي الذي يهتمُّ بالأمور العامَّة والبارزة. لذا فهو يتجنَّب لا معقولية النموذج العقلاني وعشوائية النموذج التدريجي لأنَّ مُتَّخذ القرار الذي يستخدم هذا النموذج يهتمُّ ببعض البدائل، وليس جميعها كما في النموذج التدريجي، ثم يأخذ بديلين أو أكثر ويدرسها بشكل تفصيلي، كما هو في النموذج العقلاني، بالإضافة إلى تقييم البدائل وترتيبها منطقياً. فأحياناً تكون نسبة العقلانية أكبر من العشوائية والعكس صحيح.

وهذا النموذج يعمل على تصحيح الانحرافات التي تحدث في المؤسَّسة، ومراجعة القرار في أيَّة مرحلة من مراحل عملية اتِّخاذ القرار (ياغى، 2010).

5- نظرية النظم لشستير بارنا ند (Chester, Barn and):

رأى شستير بارناند (1965) عالم الاقتصاد الأمريكي أن يكون اهتمام المرؤوسين بالأهداف العامَّة للمؤسَّسة ككل؛ ممَّا يتطلَّب العمل الجماعي المشترك من خلال الفريق المتعاون، والقادر على الإسهام الفاعل (دبلة و العمري، 2016: 57؛ باقبص، 2018: 15).

يُضح ممَّا سبق، أنَّ النظريات التي عزَّزت اتِّخاذ القرار رأى بعضها أنَّه يجب على مُتَّخذ القرار أن يتميَّز بالرشد والعقلانية، ويأتي مفهوم الرشد بمقدرته على تحديد المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة تحديداً دقيقاً؛ لأنَّ ذلك يساعد في وضع البدائل، واختيار البديل الأمثل والأصح لتلك المشكلة.

بينما أكدت بعض النظريات أنّ من الممكن أن يعتمد مُتخذ القرار الحُلُول الزمنية (المرضية)، ولا يتوصّل إلى القرار الأمثل بسبب عدم توافر البيانات، أو المعلومات التي حصل عليها، كما أنّ هناك الكثير من العوامل التي تقلل من درجة الرشد في اتّخاذ القرار الإداري، كما أكّدوا على أنّ هذه العوامل متغيّرة تبعاً لتغيّر البيئات.

يفيد المنهج العلمي الذي يعتمد على عقلانية القائد الإدارية والعلمية في اتّخاذ القرارات بشكل تدريجي للتوصّل إلى القرارات المُثلى، وعلى مُتخذ القرار أن يهتمّ بجميع البدائل، وتفصيلها ومعرفة نتائجها؛ فمُتخذ القرار قد يلجأ إلى أخذ بعض البدائل، ويقوم بتفصيلها ودراستها، ومن ثمّ اختيار أفضلها.

كما أنّ هناك نظرية جمعت بين المنهج العقلاني والمنهج التدريجي، ومُتخذ القرار هنا يتجنّب مثالية المنهج العقلاني، وعشوائية المنهج التدريجي.

أبعاد فاعلية اتّخاذ القرار:

حدّد الباحث فاعلية اتّخاذ القرار من خلال الأبعاد الآتية:

1- إعلان القرار ومتابعته:

حتى يتحقّق الهدف من إعلان القرار لا بدّ من إبلاغه لكلّ الأشخاص الذين سيتولّون تنفيذ القرار حتى يتمكنوا من تكيف أوضاعهم ونشاطاتهم وفقاً للقرار، واتّخاذ الخطوات الضرورية التي تتضمن تنفيذ القرار، وللردّ على الاستفسارات أو التساؤلات التي قد يثيرها تنفيذ القرار. (كنعان، 2009)

ومن أهمّ الوسائل التي يمكن الاستعانة بها في عملية المتابعة لتنفيذ القرار ما سُمّي بالتغذية الراجعة أو استرجاع المعلومات، التي تسمح ببلوغ القرار إلى أدنى المستويات الإدارية في التنظيم، ثم صعود المعلومات حول تنفيذ القرار مرة أخرى، حتى مركز اتّخاذ القرار للإفادة منها في التأكّد من سلامة خطوات تنفيذ القرار، ومعرفة ما يحدث من انحرافات وعلاجها في وقتها (كنعان، 2009: 172).

ويرى الباحث أنّه بعد إعلان القرار ومتابعته يترتّب عليه عدّة أمور في الإدارة المدرسية كالاهتمام بالألّا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية، وأن يُتخذ القرار

بموضوعية و يُعطى الوقت الملائم لتنفيذه داخل المدرسة، مع الحرص على تبليغه لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة، وصياغته بعبارات واضحة، والعمل على تعديله من جانب المدير إذا كان ذا نتائج سلبية، ومراعاة استخدام وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار، والتحقق من أن تنفيذ القرار يجري وفقاً للصورة المرسومة، وأثناء تنفيذ القرار على المدير أن يراعي وضع خطة التنفيذ للقرار بعد اتخاذه بمشاركة المعلمين مراعيًا قدراتهم وتخصصاتهم، والحرص على الاستفادة من التغذية العكسية (المردود) أثناء متابعة تنفيذ القرارات، والاهتمام بتقييم نتائج القرارات بعد تنفيذه مراعيًا عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.

2- المشاركة في القرار:

تختلف درجة المشاركة في اتخاذ القرار باختلاف أسلوب السلوك الإداري للمدير، والنهج الذي يسير عليه لإشراك مرؤوسيه في حلّ المشاكل التي تواجهه في اتخاذ قراراته، لذا فإنّ درجة المشاركة تجري في إطار درجات السلوك الإداري ابتداءً من النمط الأوتوقراطي وانتهاءً بالنمط الديمقراطي المشارك الذي يقوم على إتاحة الفرصة للمرؤوسين للمشاركة في اتخاذ القرارات من خلال ترك المدير لهم أمر اتخاذ القرار (كنعان، 2009).

ويرى الباحث أنّه يترتب على المشاركة في اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية تشجيع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع، وإشراك الجميع في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار، والاستعانة بأساليب جديدة ومتنوعة في اتخاذ القرار، والعمل على تحديد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها، وتحفيز المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار، وتجزئة المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثمّ دراسة كلّ جزء على حده، وعلى المدير تقبلّ الحلول المقترحة من المعلمين للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة، ومراعاة احتمالية حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار، وفي حال وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة ينبغي على المدير اتباع أسلوب التشاور.

3- التهيئة لاتخاذ القرار:

ويرى الباحث أنّ التهيئة لاتخاذ القرار في الإدارة المدرسية يكون من خلال تحديد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار، وتحديد الهدف المراد تحقيقه، والعمل على مراعاة توافق القرار

عند اتّخاذه مع أهداف ورؤية المدرسة والاطّلاع على الخبرات السابقة للمدرسة، وعلى التعليمات واللوائح، وتحديد درجة أهمية القرار قبل اتّخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.

4- الاستشارة والتروي باتّخاذ القرار:

يرى الباحث أنّ بعد الاستشارة والتروي باتّخاذ القرار يترتّب عليه في الإدارة المدرسية أن يقوم مدير المدرسة باستشارة نظرائه من المديرين في المشكلات الصعبة، وأن يبني قراره النهائي بناءً على مشورة الآخرين من المعلمين، ومؤسّسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور، واستشارة الخبراء والمتخصّصين عند اتّخاذ بعض القرارات المستجدة، وعلى المدير التراجع عن القرار المتّخذ إذا وجد ما يبرّر ذلك، ومراعاة انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.

أهمية اتّخاذ القرار:

إنّ لعملية اتّخاذ القرار أهمية كبيرة في العمل الإداري، خاصّة في المؤسّسة التربوية، فهي تُعتبر من المهامّ الأساسية للقيادات التربوية؛ إذ إنّ قدرتهم على اتّخاذ القرار يترتّب عليها نجاح المؤسّسة أو فشلها، ومما زاد من مشكلات القيادات الإدارية الحديثة، تعدّد الأهداف وتداخلها.

وتعدّ عملية اتّخاذ القرار هي أساس العملية الإدارية، لأنّها عملية متداخلة ومتشعبة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، فعندما يمارس المدير وظيفة التخطيط فإنّه يتّخذ قرارات معينة في كلّ مرحلة من مراحل وضع الخطة سواء عند وضع الهدف، أو رسم السياسات، أو إعداد البرامج، أو اختيار أفضل الطرق والبدائل والأساليب لتشغيلها وتنفيذها، كما أنّ اتّخاذ القرار من شأنه إنجاح العمل أو تدميره (عالم، 2012: 17).

وأشار سليمان (2011: 2) إلى أنّ اتّخاذ القرارات من أهم العناصر وأكثرها تأثيراً لدى المنظّمات والأفراد والدول، ذلك لارتباطه بحياة الإنسان اليومية. ويوضّح الشوابكة (2011، 230) أنّ أهميّة القرارات تنبع من أمرين أولهما ارتباط عملية اتّخاذ القرار بالتخطيط، والثاني ارتباطها بالتنظيم المؤسّسي كأعداد الهياكل التنظيمية وإجراءات العمل والعمليات.

ويشير (دودين، 2011: 83) إلى أنّ المفتاح الرئيس في نجاح المنظمة هو عمليات اتّخاذ القرار، وذلك لأنّ المنظّمة الناجحة تعني النجاح في عملية اتّخاذ القرار، إذ إنّ التوقيت الملائم لاتّخاذ القرار يؤدّي إلى القرار الناجح.

كما تتبع أهمية اتخاذ القرار من النتيجة المتوقعة للقرار على مستقبل المنظمة، التي تحدّد اتجاهاتها ومكانتها المستقبلية، وهذا ما أشار إليه شبير (2015، 35) بأن أهمية القرارات تتبع من نتائجها في اتخاذ القرار الذي قد يؤدي إلى خسارة كبيرة، كما يؤدي القرار السليم لتحقيق منفعة عامة. ويضيف سويدات والشيخ (2017: 37) أن أهميتها تكمن في تمكين المنظمة من الاستمرار بجميع أنشطتها بكفاءة عالية وفاعلية.

يرى الباحث أن اتخاذ القرار ما هو إلا ترجمة للأهداف والسياسات التربوية المعمول بها، كما أن النجاح الذي تحقّقه المدرسة مرتبط بقدرة وكفاءة المدير على اتخاذ القرارات التي تسهم في تحقيق الأهداف لأن القرار مرتبط من الناحية العملية بكافة جوانب العملية الإدارية ارتباطاً وثيقاً.

العوامل المؤثرة في القرار الإداري:

حدّد ديتريك (Dietrich, 2010) مجموعة من العوامل التي تؤثر في القرار الإداري وهي النواحي الشخصية، والإنسانية، والإدارية والتنظيمية، والعوامل البيئية والاقتصادية والضغط الاجتماعية ومنها: الرؤساء والزعماء، والعلاقات الشخصية في المجتمع المحلي، والوضع العائلي ممتد القرابة، والنسب، ووسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي، والروابط الأسرية، والوظائف الرسمية العليا، وهذه العوامل لم تنظر إليها المدرسة التقليدية في الإدارة، وإنما ركّز عليها رواد المدرسة السلوكية، من هنا أكدت نتائج أبحاثهم على هذه العوامل وتأثيراتها على القرار ومُتخذه، حتّى شملت العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية والنظم السياسية والاقتصادية، كما أن هذه العوامل تكرّرت في الدراسات الميدانية المختلفة فضلاً عن وجودها في الأدب النظري:

1- **العوامل الشخصية:** ومن بينها القيم ومعتقداته وتوجهاته، ودرجة انفتاحه على الآخرين، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الميدانية لكل من (Hart ,Walter, 2018)، (البناء، 2013).

2- **العوامل التنظيمية:** كالالتزام بالقوانين والسياسات العامة للدولة والوزارة التي تتبع لها المؤسسة، ومدى موافقة السلطات العليا على القرار إلى غير ذلك، ومراعاة الجهات الرقابية والتشريعية، وهذه العوامل مؤثرة في القرار المدرسي، كما توصلت إليها دراسة سيزر (Sezer, 2016)

3- **العوامل الإنسانية:** وهي رُشدُ مُتخذ القرار، وقد تكون نابعة من شخصه، أو من شخص من يساعده في عمليات صناعة القرار من مساعدين أو مستشارين، أو ممن أشركهم في صناعة القرار من الأطراف ذات المصالح، ويتعامل مُتخذ القرار مع أنماط مختلفة من الناس، ولا دخل

له في اختيارهم بل هم مفروضون عليه في غالبهم، فمدير المدرسة لا يمكن له اختيار المعلمين وأولياء الأمور، لذلك ليس أمامه إلا التعامل مع هذه الأنماط المختلفة، مع ضمان الوصول إلى القرار الرشيد، كما أنّ هذه العوامل كانت من نتائج دراسة (حسن، 2019) و(أبو حمدي وبطاح، 2005) الميدانية.

4- **العوامل البيئية والاجتماعية:** هذه العوامل بالإضافة إلى تناول الفكر الإداري لها، كذلك تمّ بحثها ودراستها ميدانياً لتحديد قياها وأثرها، وكما جاء في دراسة (الرفايعة، 2019)، (البناء، 2013).

وأشار الرفايعة (2019) إلى ارتفاع درجة تأثير كلّ من العوامل الشخصية والإنسانية والتنظيمية والإدارية في صناعة القرار واتخاذها، وتوسّط درجة تأثير العوامل البيئية والاجتماعية.

وأشار حسن (2019: 7) إلى أنّه توجد جملة من العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرارات؛ ومنها: العوامل الإنسانية التي تتمثل في شخص المدير متّخذ القرار، والمرؤوسين، وغيرهم ممّن يمسه القرار، والجوانب التنظيمية للمؤسسة التي تتوقّف على التنظيم الإداري، وحجم وحدات العمل، وطرق الاتصال التي تؤثر على سير المعلومات ودقتها، ومؤثرات التنظيم الرسمي وغير الرسمي، وعوامل خارجية تؤثر في عملية اتخاذ القرار التي قد تكون سياسية، واجتماعية، واقتصادية، وقانونية، وتكنولوجية، وأنّ هذه العوامل قد تؤدي إلى قرارات غير فعّالة، أو إلى الإحجام عن اتخاذها.

كما أشارت درويش (2019: 318) إلى أنّ القرار الإداري حتّى ينجح، ويلاقى قبولا من الآخرين لا بدّ من توفر مجموعة من العوامل، ومنها التالي: اختيار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار، وإشراك المرؤوسين ومشاورتهم عند اتخاذ القرار، وعدم اتخاذ القرار الذي يؤثر في نفسيات المرؤوسين.

وأكد(البناء، 2013: 106) أنّ من أبرزها المؤثرات والعوامل التي تتحكّم في القرار الإداري هي:

- عوامل شخصية: تنبع من شخصية متّخذ القرار وثقافته وقيمه.
- عوامل اجتماعية: إذ يتأثر القرار بالبيئة الاجتماعية التي يعمل فيها متّخذ القرار، ما يجعله مضطراً لمراعاة العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة.
- العوامل الحضارية: ثقافة الأفراد متّخذي القرار لها دور مؤثّر في نمطه.

- العوامل القانونية: يتوجَّب على مُتَّخِذِ القرار مراعاة القوانين والأنظمة المعمول بها.
- العوامل الاقتصادية: يجب على مُتَّخِذِ القرار أن يكون قراره في حدود الإمكانيات الماديَّة المتاحة له لتنفيذ القرار.

يرى الباحث أنَّ القيم والمعتقدات لها تأثير كبير في القرارات، ومن ثمَّ لا بدَّ للقرار أن يكون منسجماً مع تلك القيم والمعتقدات، كما أنَّ الطموحات والميول لها تأثير في اتِّخاذ القرار دون النظر إلى الحسابات الموضوعية المترتبة عليه في كثير من الأحيان، إضافة إلى النواحي النفسية كالتردُّد والاضطراب والحيرة لها تأثير في اتِّخاذ القرار، وهذا لا يعني أنَّ العوامل الأخرى لا تؤثر، فعملية اتِّخاذ القرار معقَّدة قد تتداخل فيها كلُّ العوامل، وهذا التأثير قد يكون سلبياً أو ايجابياً، كما أنَّ هذه العوامل تُؤثر في مُتَّخِذِ القرار، ما يُحدث انحرافات بقصد أو بغير قصد.

- مزايا المشاركة في اتِّخاذ القرار:

إنَّ النُّطُورَ الذي شهدته الإدارة الحديثة، والتَّطوُّرَ التكنولوجي أدَّى إلى تعقُّد الدور الذي يقوم به المديرون، ما حتمَّ ضرورة تطبيق مبدأ المشاركة، وذلك بواسطة توسيع الدور الذي يقوم به المرؤوسين في عملية اتِّخاذ القرار من خلال الأخذ بالآراء والاقتراحات والتوصيات التي يقدِّمونها، وهذا يؤدِّي إلى الوصول للقرارات الأكثر رشداً، بما يضمن سهولة تنفيذها، ومن هنا انبثقت المزايا المرتبطة بهذه المشاركة بالنقاط الآتية كما يشير إليها (عبوي، 2010: 248) و(الغزالي، 2012: 20)

1. الإسهام في تحسين نوعية القرار، وجعله أكثر قبولا لدى المرؤوسين.
2. غرس الثقة المتبادلة بين المدير والمرؤوسين من ناحية وبين المؤسسة والمستفيدين من ناحية أخرى.
3. تنمية القيادات الإدارية في المستويات الدنيا، حتَّى تكون لديهم المقدرة على حلِّ المشكلات، وتنفيذ القرارات.
4. تعزيز الجانب المعنوي للمرؤوسين، ومراعاة الجوانب الإنسانية.

يرى الباحث أنَّ مشاركة المدير للمعلمين في اتِّخاذ القرارات التطويرية، هي من سمات النظام التربوي المتطوُّر الذي تتحوَّل فيه المدرسة من نظام بيروقراطي معقَّد الإجراءات إلى نظام ديمقراطي يعمل الجميع بروح الفريق الواحد، بحيث يُحترم رأي كلِّ فرد، وتخصُّصه وكفاءته وخبرته، واستبدال

القرارات الفردية بقرارات جماعية واعية تخدم مصلحة المدرسة، وتعمل على تطويرها بشكل يحقق الأهداف.

أنماط اتخاذ القرار حول العالم:

تتنوع أنماط اتخاذ القرارات في العالم باختلاف القيم الثقافية والاحتياجات النسبية للإنجاز، والالتزام، والطاقة، والمعلومات.

1. أنماط اتخاذ القرار في الولايات المتحدة الأمريكية:

أسلوب اتخاذ القرار لدى الأمريكيين، ينبع من اهتمامهم بتحقيق الهدف، وصنع القرارات التي تتلاءم مع التحديات، وخلق الفرص التي تميزهم عن الآخرين، كما أنهم يميلون لتحليل المواقف، وشرح المفاهيم التي تؤدي لحلول محتملة، والتأثير في الهياكل التنظيمية، وذلك من أجل تحسين أداء العمل، وهذا يجعل عملية اتخاذ القرار أكثر تنظيماً، وتأخذ الطابع الرسمي، كما أن بإمكان أي شخص ذي سلطة إدارية أن يلغي أي قرار جرى اتخاذه دون استشارة، لذا نجد أن نمط اتخاذ القرار لدى الأمريكيين وسط بين الأوتوقراطية والتشاورية). (Maris,2006)

2. أنماط اتخاذ القرار في أوروبا:

في النمط الأوروبي، يميلون لاتخاذ القرار بشكل جماعي أكثر من ميلهم لاتخاذها بشكل فردي، ووفقاً ل (أندرو كاكاباوس) البروفسور في جامعة كرانفيلد، فهناك أربعة أنماط رئيسية لاتخاذ القرار في أوروبا وهي: (Tuija,2010)

- (في فنلندا، السويد) الاستناد على الموافقة الجماعية ويجري اتخاذ القرار بناءً على توافق الآراء بعيداً عن المركزية.
- (فرنسا) الإدارة عن بُعد.
- (ألمانيا، النمسا) العمل موجّه نحو هدف مشترك مع اتباع النظم المكتبية، كما أن القرارات تُؤخذ في القمة.
- (المملكة البريطانية، إيرلندا، إسبانيا) القيادة من المقدمة.

3. أنماط اتخاذ القرار في الصين واليابان:

أساليب اتخاذ القرارات عند اليابانيين والصينيين، تتبع من اهتمامهم بالروابط والعلاقات الإنسانية، وهذا يساعد الإداري الياباني على تغيير الهيكل الاجتماعي والاستجابة لكلّ تحدٍ، كما أنّ اليابانيين يتبنون القرارات الجماعية، وهذا يتطلب توافق الجميع على الفكرة قبل اتخاذ أيّ إجراء، والنمط الياباني في اتخاذ القرارات يركّز على فهم الحلول والبدائل المتعدّدة. (طعمة، 2010)

والأسلوب لدى الإداريين الصينيين يبدو معتمداً على التدرّج الهرمي حسب الرتبة، فهم يناقشون المرؤوسين حول أفكارهم، ولكنّ اتخاذ القرار يعود إلى المدراء أنفسهم، ويوجد تباعد بين السلطة والمرؤوسين.

4. أنماط اتخاذ القرار في الشرق الأوسط:

المدراء العرب لديهم تقاليد طويلة من عملية اتخاذ القرار الاستشاري، مستنديين في ذلك على القرآن الكريم، وهذا التشاور يحدث على أساس فرديّ من شخص لشخص أكثر من التشاور بشكل جماعيّ، واتخاذ القرارات النهائية يكون من قبل القادة مع وجود قدر من التشاور مع الآخرين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ الإداريين في تونس يفضلون النمط الاستشاري أيّ أنّ الأسلوب المستخدم هو الأسلوب الاستشاري (consultative)، وهذا ينطبق على كلّ من إيران والكويت والمملكة العربية السعودية)، والأسلوب الاستبدادي (Autocratic) الأقل استخداماً (Boussif, Dris 2010).

معوّقات اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية:

وقد حدّد عياش وغريب (2018: 186)، ولعلايمة (2015: 50) مجموعة من صعوبات اتخاذ القرار وفق الآتي:

1. فشل متّخذي القرارات في تحديد المشكلة بشكل منظّم وواضح، أو تحديد النتائج المتوقعة.
2. التقيّد بالعادات والانطباعات والفلسفة والقيم الاجتماعية لمتّخذ القرار، إضافة إلى تقيّدتها بالخبرات الوظيفية والمعلومات المتوافرة.
3. فشل الإلمام بجميع الحلول الممكنة للمشكلة.
4. وجود آثار سلبية للعامل الزمني على مستوى ترشيد القرار.
5. وجود درجة من الغموض وهي تختلف باختلاف الظروف المحيطة.

معوّقات تحول دون اتّخاذ القرار السليم (البناء، 2013، 108)

- قصورُ المعلومات والبيانات المتوقّرة لدى متّخذ القرار، والتي هي الأساس المتين لعملية اتّخاذ القرار.
- الجوانبُ النفسية والشخصية لمُتخذ القرار، وما يترتّب على ذلك من تردّد.
- الانفرادُ بعملية اتّخاذ القرار، وعدم مشاركة الآخرين به.
- قلّة الإمكانات المتوقّرة.
- التردّد وضعف الثقة بالنفس وبالآخرين يفقد الحماس لاتّخاذ القرار العقلاني.
- ترك التخطيط والاعتماد على الحدس والتخمين.
- عدم مناسبة الوقت لاتّخاذ قرار رشيد، بسبب انشغال المدير بأعمال أخرى.
- عدم ملائمة البيئة لاتّخاذ قرار سليم.
- ضعف قدرة المدير على تحديد المشكلة بشكل سليم.
- ندرة البدائل والحلول الممكنة للمشكلة.
- ضعف القدرة على توقّع النتائج المحتملة التي يمكن أن تنتج عن حدوث المشكلة.
- ضغوط قيم المجتمع وعاداته وتقاليده .

يرى الباحث أنّ أكثر المعوّقات التي تواجه عملية اتّخاذ القرار في المدرسة ندرة توفّر المعلومات الدقيقة، التي تفيد في تحديد المشكلة، والتغذية الراجعة عن نتائج التنفيذ لتقييم القرار، كما أنّ التردّد الذي يواجه متّخذ القرار يؤدي إلى عدم القدرة على تحديد الهدف، إضافة إلى ضعف الثقة بين المدراء والمعلّمين، والمركزية الشديدة والسياسات التربوية غير الثابتة وغير المستقرّة، وضعف المشاركة في اتّخاذ القرار من جانب بعض المدراء، فكلّما زادت المشاركة كان القرار أقرب إلى الصواب، وكلّما شارك المعلّمين وأولياء الأمور والطلاب في اتّخاذ القرارات، كانوا أكثر فهماً للهدف، وأكثر تحمّساً لتنفيذه.

الخلاصة:

في ضوء ما تناوله هذا المبحث وجد الباحث أنّ عملية اتّخاذ القرار هي عملية عقلانية تحصل من خلال خطوات متسلسلة، وترتبط في العمليات الإدارية (التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة)، كما تناول المبحث النظريات المعزّزة لعملية اتّخاذ القرار، كما جرى تحديد أبعاد فاعلية اتّخاذ القرار (إعلان القرار ومتابعته، المشاركة في القرار، التهيئة لاتّخاذ القرار، الاستشارة والترويّي في اتّخاذ القرار)، والتأكيد على أهمية عملية اتّخاذ القرار في المؤسسة التربوية، وبينّ المبحث مزايا المشاركة في اتّخاذ القرار، وأنماط اتّخاذ القرار، ومعوّقات اتّخاذ القرار في الإدارة المدرسية.

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لأحدث الدراسات السابقة التي تناولت التمكين الإداري، والقيادة التشاركية، وفاعلية اتّخاذ القرار، وهذه الدراسات هي:

• الدراسات ذات العلاقة بالتمكين الإداري

وقام موسج ومنا بوج (Mosoge & Mataboge, 2021) بدراسة هدفت الكشف عن مستوى أداء مديري المدارس ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالّة إحصائية في مستوى أداء مديري المدارس تُعزى لمتغيّر الجنس، وما إذا كانت هناك فروق دالّة إحصائية في مستوى التمكين الإداري لمديري المدارس يعزى لمتغيّر الجنس، بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين آراء المديرين والمديرات في تحديد معوّقات التمكين الإداري لديهم . وتكوّنت عيّنة الدراسة من 90 مدير ونوابهم، و 165 رئيس قسم في منطقة تشواني الغربية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ المديرين يؤثّون أعمالهم بمستوى جيّد، ويوجد فروق دالّة إحصائية بين مستوى أداء المديرين يعزى لمتغيّر الجنس ولصالح الإناث، وأنّ هناك فرقا بين مستوى تمكين مديري المدارس ولصالح الإناث، ولا توجد فروق دالّة إحصائية بين وجهات نظر المديرين والمديرات فيما يتعلّق بمعوّقات التمكين الإداري.

وأجرى غفوري (2021) هدفت الدراسة التعرف إلى درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية في مركز محافظة واسط من وجهة نظر المدرسين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (300) مدرّس، ومدرّسة من مدرّسي المدارس الإعدادية،

ومدرّساتها في مركز محافظة واسط بالجمهورية العراقية، واعتمدت الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ التمكين الإداري لدى مديري المدارس أقلّ من الوسط الفرضي، وأنّه لا توجد فروق معنويّة بين متوسطات درجات مقياس التمكين الإداري؛ تبعاً لمتغيّر: الجنس.

وقام أرناؤوط (2020) بدراسة هدفت التوصل إلى إجراءات مقترحة لتمكين المعلمين وظيفياً كمدخل لزيادة إقبالهم على شغل الوظائف الإدارية بالمدارس الثانوية العامّة بشمال سيناء، وقد اعتمد البحث على أسلوب دراسة الحالة كأحد مداخل المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة: أنّ درجة واقع شعور المعلمين بالتمكين الوظيفي جاءت متوسطة، وقد أوصى الباحث بتمكين المعلمين وظيفياً كمدخل لإقبالهم على شغل الوظائف الإدارية بالمدارس الثانوية العامّة بشمال سيناء.

وأجرى تايسوز واربينار وتايسوز (Tuysuz, Arpinar & Tuysuz, 2020) هدفت الدراسة إلى التركيز على السياق المشترك لمستويات التمكين، ومعرفة العلاقة بين مستويات التمكين المدرك من طرف الموظفين، وكانت العينة غير عشوائية مريحة وعددها (203) أفراد، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستويات التمكين المتصورة للمبحوثين عالية للغاية؛ إذ يظهر أنّه لدى المبحوثين مستوى عالٍ من الإدراك للعوامل التي تؤدي إلى التمكين، وهناك علاقات إيجابية بين بعض المستويات، ولكن في مستويات أخرى لا توجد.

وقامت الحجاج وحسونة (2019) بدراسة هدفت التعرف إلى مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم، واستخدم الباحثان المنهج المسحي الارتباطي، وتكوّنت عينة الدراسة من (371) معلماً، ومعلمة في المدارس الأساسية الخاصة من ثلاثة ألوية تابعة لمحافظة العاصمة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان جاء بدرجة مرتفعة، وأنّ مستوى الأداء الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة، وأنّ هناك علاقة ارتباط دالّة إحصائياً بين التمكين الإداري، والأداء الوظيفي لدى المعلمين.

وأجرى الفضلي والمحسين (Al-Fadli & Al-Mehaisen, 2019) هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التمكين الإداري لدى الإداريين بالمدارس المتوسطة في مدينة الرياض من وجهة نظرهم، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، والمقارن، وتكوّنت عينة الدراسة من (89) إدارياً جرى توظيفهم

مؤخراً في المدارس المتوسطة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التمكين الإداري لدى الإداريين جاءت متوسطة، وبعد تفويض السلطة جاءت مرتفعة، وبعد كل من العمل الجماعي، وبعد التواصل الفعّال جاءت متوسطة، وبعد التحفيز الذاتي، وبعد التنمية الشخصية جاءت منخفضة، وبيّنت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين الإداري بين المسؤولين المعيّنين حديثاً؛ تعزى لمتغيّر: المؤهل العلمي.

وقامت الحسن (2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة التمكين الإداري لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة وعلاقتها بمشاركة قائدات المدارس في صنع القرار، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى استخدام المنهج الوصفي بشقيه (المسحي- الارتباطي)، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع قائدات مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة، والبالغ عددهم (248) قائدة مدرسة، وطُبقت الدراسة على مجتمع الدراسة بأسلوب الحصر الشامل، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة: أنّ درجة التمكين الإداري بمنطقة الباحة جاءت متوسطة في جميع المجالات، وجاء ترتيبها كالتالي (الاتصال وتوفّر المعلومات، التأهيل والتدريب، تفويض الصلاحيات، الحوافز والتشجيع)، وجاءت درجة مشاركة قائدات المدارس بمنطقة الباحة في صنع القرار بدرجة متوسطة، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة التمكين الإداري لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة تعزى لمتغيّر (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة)، ووجود فروق تُعزى لمتغيّر عدد الدورات التدريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عيّنة الدراسة لدرجة مشاركة قائدات المدارس بمنطقة الباحة في صنع القرار تعزى لمتغيّر (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة)، ووجود فروق تُعزى لمتغيّر الدورات التدريبية، ووجود علاقة إيجابية بين درجة التمكين الإداري، ودرجة المشاركة في صنع القرار.

وأجرى الحربي (2019) دراسة هدفت التعرف إلى واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرّسّ بالمملكة العربية السعودية، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (155) مديراً ومديرة، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع التمكين الإداري جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات مديري المدارس لواقع التمكين الإداري تُعزى إلى متغيّر (الجنس، والمرحلة، والخبرة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات مديري المدارس لواقع التمكين الإداري تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي ولصالح بكالوريوس فأعلى.

وقام الوزرة (2018) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع التمكين الإداري وعلاقته بالولاء التنظيمي لدى المدراء بوزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمع الدراسة من (73) من المدراء العاملين بوزارة التعليم العالي، بينما بلغ حجم عينة الدراسة (73) مديراً يمثلون الاستجابات الصالحة للتحليل. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التمكين الإداري والولاء التنظيمي لدى المديرين في وزارة التعليم العالي جاءت بدرجة كبيرة، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين التمكين الإداري والولاء التنظيمي.

وأجرت الدغريير (2018) دراسة هدفت التعرف على علاقة التمكين الإداري للقيادات النسائية بالتحديات التي تواجه جامعات السعودية الناشئة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوّن مجتمع الدراسة من (50) فائدة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي أنّ مستوى التمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية جاء بدرجة متوسطة، وأنّ أبعاد التمكين الثلاثة (تفويض السلطة، والتحفيز، والتدريب) لها علاقة مباشرة في تحسين مستوى التمكين الإداري. عدم وجود فروق للتمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية تعزى لمتغيرات: (العمر، التخصص، الدرجة العلمية، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)

وأجرى ابن كليب (2018) دراسة هدفت التعرف على أثر الحوافز في التمكين الإداري بأبعاده: (تفويض السلطة، أداء فرق العمل، الاتصال الفعال، تنمية الموارد البشرية)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوّن مجتمع الدراسة من (761) موظفاً، وجرى اختيار (255) بأسلوب العينة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ اتجاهات الموظفين نحو مستوى التمكين الإداري كانت مرتفعة، ووجود علاقة إيجابية بين أبعاد كلّ من الحوافز والتمكين الإداري، ووجود أثر إيجابي للحوافز في التمكين الإداري.

وقامت الهروط (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة إدارة التغيير بالتمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مادبا في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولجمع المعلومات استخدمت استبانة طبقت على عينة طبقية عشوائية مكوّنة من (392) معلماً ومعلمة بالمدارس الثانوية جرى اختيارهم من مجتمع الدراسة المكوّن من (120) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة التمكين لدى مديري

المدارس الثانوية كانت مرتفعة، وكان ترتيبها كالتالي (التحفيز الذاتي والعمل الجماعي مرتفعة، تفويض السلطة مرتفعة، الاتصال الفاعل مرتفعة)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين إدارة التغيير والتمكين الإداري.

وقام لي وني (Lee & Nie, 2017) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى التمكين الإداري لمديري المدارس ومستوى التمكين الإداري للمشرفين التربويين من وجهات نظر المعلمين، بالإضافة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين مستوى تمكين مدير المدرسة والمشرف التربوي من وجهات نظر المعلمين. وتكوّنت عينة الدراسة من (289) معلماً من مدارس سنغافورة موزعة على 76 مدرسة وطبّق استبيان التمكين الإداري، وأظهرت النتائج أنّ مستوى تمكين مديري المدارس والمشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة ولا يوجد فروق دالة إحصائية بين مستوى تمكين مديري المدارس والمشرفين التربويين فيها.

وأجرت إبراهيم وإسماعيل وأويص (Ibrahim, Ismail & AWIS, 2017) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين القيادة التحويلية وتمكين الموظف، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي و الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (113) موظفاً يعملون في (3) بنوك حكومية في (كوالا تير نجانو)، وجرى اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية وتمكين الموظف، وأنّ القادة التحويلين قادرين على تفويض الصلاحيات، وتدريب المرؤوسين على اتخاذ القرار وحلّ المشكلات.

وقامت أبو زهري (2017) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر التمكين الإداري على فاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات في المؤسسات الأهلية بقطاع غزة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المرؤوسين في الإدارة العليا والإدارة الوسطى للمؤسسات المبحوثة، والبالغ عددها (140) مؤسسة، وتكوّنت عينة الدراسة من (140) مؤسسة بأسلوب الحصر الشامل، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع المعلومات جرى استخدام أدوات الاستبانة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّه توجد فاعلية بدرجة كبيرة لاتخاذ القرار وقت الأزمات في المؤسسات المبحوثة بنسبة (77.563%)، ويوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات، ويوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتمكين الإداري على فاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسطات استجابة المبحوثين تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي)، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المبحوثين تبعاً لمتغيرات (العمر، سنوات الخدمة).

وقام حنايشة (Hanaysha, 2016) بدراسة هدفت إلى اختبار الآثار المباشرة لتمكين الموظّفين والعمل الجماعي وتدريب الموظّفين على إنتاجية الموظّف في قطاع التعليم العالي، واستخدم الباحث المنهج الكميّ و الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (242) موظفاً يعملون في الجامعات الحكومية شمال ماليزيا، وجرى اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ تمكين الموظّف والعمل الجماعي والتدريب لهم تأثير إيجابي على إنتاج الموظّف.

وقامت أريان و سين و سين (Aryan, Singh & Singh, 2016) بدراسة هدفت إلى استكشاف الأبعاد المختلفة لتمكين الموظّف، وتحديد تأثير أدوات تمكين الموظّفين، وتحليل علاقته بالقطاع الخاص بالبنجاب، واستخدم الباحث المنهج الكميّ والنوعي و الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (80) موظفاً يعملون في القطاع الخاص في منطقة البنجاب، وجرى اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ أداء الموظّفين يتأثر بشكل كبير من خلال التمكين، واتخاذ القرارات المستقلة والتواصل المفتوح في المنظّمة، واستخرجت الدراسة (6) عوامل للتمكين وهي (الاتصالات، التشاور، التحفيز، التفويض، التمكين الذاتي، التدريب).

• الدراسات ذات العلاقة بالقيادة التشاركية

وقامت برادعي (2022) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الخليل للقيادة التشاركية وعلاقتها بالتميز التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد تمّ تطبيق الأداة على (206) معلماً ومعلّمة يعملون في المدارس الثانوية الحكومية في مديرية الخليل، وقد اختيروا بالطريقة العشوائية الحقيقية، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة التشاركية و التميز التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، كما أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم الخليل للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلمهم كانت مرتفعة، وأوصت بتصميم برامج تدريبية تميّ قدرات المديرين والمعلمين وكفاءتهم على القدرة على اتخاذ القرارات وعدم اقتصار برامج التدريب على الجانب النظري بل تزويدهم بالجانب العملي للمشكلات المتوقع حدوثها في المدارس وتدريب المعلمين على إيجاد حلول لها.

وأجرى ستورت (Stuart,2021) دراسة هدفت إلى استكشاف ممارسة القيادة التشاركية عند قيادة المعلمين في المدارس من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، وجرى استخدام المنهج النوعي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (12) مديراً من مديري المدارس المسيحية في جنوب شرق الولايات المتحدة، وأظهرت النتائج أنّ الموضوعات التي انبثقت من البيانات هي (أ) التعاون، (ب) تمكين المعلمين، (ج) الثقة، (د) الدعم، (هـ) الشراكة، وهذه تعدّ من أهمّ ممارسات القيادة المشتركة عند قيادة المعلمين في المدارس المسيحية من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر.

وقام كوبانوغلو (cobanoglu,2021) بدراسة هدفت إلى استكشاف العلاقة بين القيادة المشتركة وتمكين الموظفين والابتكار في المدارس الابتدائية ، وجرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (532) معلماً يعملون في مقاطعة مالطة التركية، وأظهرت النتائج أنّ هناك علاقة إيجابية ومتوسطة بين القيادة المشتركة للمدرسة وتمكين الموظفين وابتكار المعلمين.

وأجرى ووريا نديني وميونو (Wuryandini& Miyono, 2021) دراسة هدفت إلى تحديد تأثير القيادة التشاركية على تحفيز المعلمين للعمل بشكل جزئي ومتزامن ، وجرى استخدام المنهج الوصفي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (167) معلماً من معلمي المدارس الإعدادية في بيمبا لأنج في إندونيسيا، وأظهرت النتائج تأثير القيادة التشاركية على تحفيز المعلمين للعمل قد بلغ (83.7%) وبدرجة عالية.

وأجرى النوفل (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس السعودية في الخرج أدوارهم القيادية في ضوء القيادة التشاركية من خلال معرفة الواقع والمعوقات، وتقديم بعض المقترحات التي تسهم في الرفع من ممارستهم لأدوارهم القيادية في ضوء مدخل القيادة التشاركية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، كما استخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل، وقام بتطبيق دراسته على المجتمع الكلي، وبلغ عدد المسترّدات منه (196) مفردة. وأظهرت النتائج موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية جداً على واقع الممارسة لأدوار القيادة في ضوء مدخل القيادة التشاركية، وأنّ أفراد الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوّقات، وموافقون تماماً على المقترحات المناسبة للرفع من مستوى الممارسة للأدوار القيادية في ضوء مدخل القيادة التشاركية.

وقامت الريماوي (2021) بدراسة هدفت التعرف إلى فاعلية القيادة التشاركية من خلال فرق التطوير المدرسية في تحسين أداء المدرسة المبني على معايير المدرسة الفلسطينية الفاعلة، واستهدفت (403) مدرسة التحقت ببرنامج "تطوير القيادة والمعلمين" في الضفة الغربية، ولتحقيق الهدف استُخدم المنهج الوصفي؛ الكمي والنوعي، ووظفت أدوات بحثية متنوعة تمثلت في: استبانتين، ومقابلات، وتحليل تقارير للبرامج السنوية. وأظهرت النتائج أن أكثر ممارسات فرق التطوير المدرسية التشاركية تمثلت في: إعداد رؤية المدرسة ورسالتها، والتفويم الذاتي والتحليل البيئي للمدرسة، وتقدير احتياجاتها، وترتيب أولوياتها، وإعداد الخطط الإجرائية، كما وأظهرت أبرز التحديات التي واجهت الفريق منها: كثرة أعباء أفراد الفريق، وضيق الوقت المتاح لهم، وقلة خبرتهم في التخطيط والقيادة، وعدم وضوح مهام الفريق وصلاحيته.

وقامت الخروصية (2021) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة التشاركية في محافظة مسقط وأثره على أداء المعلمين، وجرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وجرى بناء استبانة مكونة من (64) فقرة، وبعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها تم توزيعها على عينة من المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة مسقط بلغ عددهم (49) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لمحافظة مسقط للقيادة التشاركية قد جاءت عالية بمتوسط حسابي (3.36)، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لمحافظة مسقط للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة، كما أن مستوى أداء معلم المدارس الخاصة بمحافظة مسقط من وجهة نظرهم قد جاءت متوسطة، كذلك بيّنت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة مسقط للقيادة التشاركية وأداء المعلمين في جميع المجالات باستثناء مجال العلاقات الإنسانية ومحور أداء المعلمين.

وأجرى الزامل والعواد (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة القيادة التشاركية لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة التحديات التي تحول دون ممارسة قيادات مراكز التربية الخاصة للقيادة التشاركية، والتعرف على آليات التحسين المساعدة على ممارسة هذا الأسلوب من القيادة، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من جميع معلمي مراكز التعليم الخاصة الحكومية بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (546) معلماً ومعلمة في العام الدراسي 2020. وتكوّنت عينة البحث من (109) قيادياً

وقيادية تمّ اختيارهم عشوائياً من مجتمع البحث. و جرى اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج البحث أنّ درجة تطبيق القيادة التشاركية والتحديات في مراكز التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وحلّت عبارة جمود اللوائح التنظيمية في المرتبة الأولى، وجاءت العبارة محدودية الورش التدريبية المتخصصة بقيادة التغيير بالمرتبة الثانية. وأمّا أهمّ آليات التحسين فكانت تشجيع قياديي المراكز على التعاون، وتحديد آليات العمل بالمركز، والحرص على تطوير مهارات قياديي المراكز، وخاصةً في استراتيجيات مقاومة التغيير.

وأجرت أبو شمالة (2020) دراسة هدفت التعرف إلى دور القيادة التشاركية في تحقيق التمكين الإداري في الجامعات الفلسطينية "دراسة حالة جامعة الأقصى بغزة"؛ إذ اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع الدراسة من الموظّفين الإداريين، ومديري الدوائر، إذ جرى استخدام عيّنة عشوائية، والبالغ عددهم (242). وبيّنت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة القيادة التشاركية في جامعة الأقصى بغزة جاءت بدرجة كبيرة، مع تفوّق محور العلاقات الإنسانية على باقي محاور القيادة التشاركية، ومستوى التمكين الإداري جاء بدرجة كبيرة، مع تفوّق محور الاتصالات ومشاركة المعلومات على باقي محاور التمكين الإداري، وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها: ومستوى التمكين الإداري، ووجود فروق في متوسط آراء المبحوثين حول درجة ممارسة القيادة التشاركية تُعزى لمتغيّرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، ووجود فروق في متوسط آراء المبحوثين حول مستوى التمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق تُعزى لمتغير الجنس، كانت لصالح الإناث، ووجود فروق تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة كانت لصالح الذين عدد سنوات خدمتهم (أقل من 5 سنوات).

وقامت درويش (2019) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية لمحافظة الخرج للقيادة التشاركية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمات، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الثانوية لمحافظة الخرج إذ بلغ عددهن (443) معلّمة، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (128) معلّمة، وجرى استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة موافقة عيّنة الدراسة على جميع فقرات محور القيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط حسابي (3.08)، كما أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة موافقة عيّنة الدراسة على جميع عبارات المحور الثاني (درجة فاعلية اتخاذ القرارات لقائد المدرسة) جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.08)، كما أظهرت النتائج وجود

علاقة طردية بين درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة الخرج للقيادة التشاركية ومستوى فاعلية اتّخاذ القرار، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء عيّنة الدراسة في درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة الخرج للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بفاعلية اتّخاذ القرارات تُعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي، كما توجد فروق تُعزى لمتغيّر التخصص العلمي وسنوات الخدمة.

وقامت الحجيج (2019) بدراسة هدفت إلى استقصاء العلاقة بين درجة ممارسة القيادة التشاركية لمديري المدارس الحكومية في محافظة مَأدبا، ودرجة تطبيق التميّز المؤسّسي من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلّمين، وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (338) جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، واستُخدمت أداتان لجمع البيانات؛ الأولى لقياس ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية، والثانية لقياس مدى تطبيق أبعاد التميّز المؤسّسي، وقد جرى التأكّد من صدق الأداتين وثباتهما. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية كانت مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (82.3)، وأنّ مدى تطبيق أبعاد التميّز المؤسّسي كانت متوسطة بمتوسط حسابي (61.3)، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قويّة وذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية ومدى تطبيق أبعاد التميّز المؤسّسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة التشاركية والتميّز المؤسّسي تعزى لمتغيّرات الجنس، والمؤهّل العلمي، وسنوات الخدمة، والتخصص.

وقامت العمري (2019) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع القيادة التشاركية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط من وجهة نظر المعلّمت، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلّمت المدارس الثانوية الخاصّة بمحافظة خميس مشيط، والبالغ عددهن (193)، وبلغت عيّنة الدراسة (129)، وجرى اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم المنهج الوصفي، إذ جرى تصميم استبانة مكوّنة من ثلاثة محاور رئيسة؛ وهي: (العلاقات الإنسانية، المشاركة في صنع القرار، تفويض السلطة)، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ متوسط درجة القيادة التشاركية (3.17) بمستوى مشاركة متوسّط، ولم تصل إلى حدّ الكفاية (3.4)، وفيما يخصّ محور العلاقات الإنسانية فهو لم يلقَ التقدير المناسب من وجهة نظر المعلّمت؛ إذ كانت درجة التوفّر لها (متوسطة)، أمّا محور المشاركة في صنع القرار فلم يبلغ حدّ الكفاية، وكانت درجة التوفّر له (متوسطة)، وحصل محور تفويض السلطة على درجة

متوسطة، ولم تصل درجة التفويض حدَّ الكفاية، كما أثبتت النتائج أنَّه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وقام الشبل (2019) بدراسة هدفت إلى تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير قيادة المعاهد العلمية السعودية في ضوء مدخل القيادة التشاركية، والتعرُّف إلى واقع تطبيق مدخل القيادة التشاركية ومعوِّقات تطبيقه في المعاهد العلمية، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج البحث الوثائقي، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (176) فرداً منهم (66) مديرَ معهد، و(110) وكيل معهد، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ واقع تطبيق مدخل القيادة التشاركية في المعاهد العلمية السعودية جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.98)، وأنَّ معوِّقات تطبيقه جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (4.03)، كما بيَّنت نتائج الدراسة أبرز متطلَّبات تطبيق مدخل القيادة التشاركية في المعاهد العلمية السعودية، وقدمت الدراسة استراتيجية مقترحة لتطوير قيادة المعاهد العلمية السعودية في ضوء مدخل القيادة التشاركية.

وأجرى سماوي و عيروط وحماد(2019) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي والقيادة التشاركية، وبيان مستوى كلٍّ من التفاؤل الأكاديمي والقيادة التشاركية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في محافظة البلقاء، ومدى اختلاف العلاقة باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة). واستخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوَّنت عينة الدراسة من (399) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أنَّ مستوى التفاؤل الأكاديمي، والقيادة التشاركية لدى معلّمي المدارس في محافظة البلقاء جاءت بمستوى مرتفع، وإلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفاؤل الأكاديمي والقيادة التشاركية، وإلى وجود فروق في العلاقة الارتباطية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس، وكذلك إلى وجود فروق تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح (11-15) سنة.

وأجرى معمري (2019) هدفت الدراسة التعرف إلى دور القيادة التشاركية بأبعادها: (تفويض السلطة، اتِّخاذ القرارات، العلاقات الإنسانية) في تحسين أداء المرؤوسين بمستشفى الصداقة لطبِّ العيون بالجزائر، وتمَّ اتِّباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع المرؤوسين في مستشفى الصداقة لطبِّ العيون بولاية الجلفة في الجزائر، والبالغ عددهم (220) عاملاً، وجرى استخدام أسلوب الحصر الشامل لمجتمع

الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية لممارسة القيادة التشاركية في تحسين أداء العاملين، وعدم وجود فروق في استجابات عيّنة الدراسة لدور القيادة التشاركية تُعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

وقام الحارثي (2018) بدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمات في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة للدراسة وجرى اختيار العيّنة بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد بلغ عددها (361) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة التشاركية جاءت بدرجة ممارسة عالية، أيضاً وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الولاء التنظيمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة ممارسة الأداء الإداري والدرجة الكلية للقيادة التشاركية، وكذلك الولاء العاطفي والدرجة الكلية للولاء التنظيمي باختلاف متغير الدورات التدريبية في القيادة، لصالح أفراد الدراسة من اللاتي حصلن على عدد دورات (5 فأكثر).

وأجرى الشمري واللوكان (2018) دراسة هدفت التعرف إلى واقع القيادة التشاركية لدى قادة المدارس الثانوية للبنين بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين وفقاً للأبعاد التالية (التفويض، اتخاذ القرار، العلاقات الإنسانية)، والتعرف إلى السبل المقترحة لتطوير القيادة التشاركية في المدارس الثانوية للبنين بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (856) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ أفراد عيّنة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية يرون أنّ قادة المدارس الثانوية للبنين في مدينة حائل يمارسون جميع أبعاد القيادة التشاركية بدرجة عالية، وأنّ أفراد عيّنة الدراسة موافقون بدرجة عالية على السبل المقترحة لتطوير القيادة التشاركية في المدارس الثانوية للبنين في مدينة حائل.

وأجرت الفعاعوي (2018) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ إعداد استبانتين، الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة للقيادة التشاركية، والثانية لقياس مستوى أداء المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة

كبيرة، وبلغ الوزن النسبي (78%)، وبيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة التشاركية بمحافظات غزة تُعزي لمتغيّر المؤهل العلمي) لصالح الدراسات العليا، ولا توجد فروق في المتغيّرات الأخرى (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)، كما أنّ مستوى أداء معلمي المدارس الخاصة بمحافظات غزة جاء بدرجة كبيرة جدا وبلغ الوزن النسبي (86%).

وأجرت المنتشري (2018) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة قائدات مدارس محافظة القنفذة للقيادة التشاركية وأثرها في مستوى الأداء المدرسي بمدارس البنات بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمّات، وجرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة قائدات مدارس محافظة القنفذة جاءت بدرجة كبيرة، وأنّصح أنّ مجال العلاقات الإنسانية جاء في المرتبة الأولى، ثمّ مجال صنع القرار ثمّ مجال التخطيط ثمّ مجال تفويض السلطة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الأداء المدرسي بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمّات جاء بدرجة كبيرة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة قائدات المدارس في محافظة القنفذة للقيادة التشاركية وبين مستوى الأداء المدرسي، وأخيرا أشارت النتائج أيضا إلى أنّ العلاقات الإنسانية هي أكثر المجالات تأثيراً في مستوى الأداء المدرسي.

وقام اكبو فيرور و كادريل وأوتوتو (Akpviroro, Kadirl & Owotutu, 2018) بدراسة هدفت التعرف إلى تأثير نمط القيادة التشاركية على إنتاجية الموظّف، ومعرفة العلاقة بينهما، ومعرفة العلاقة بين القيادة التشاركية والتحفيز، وتكوّن مجتمع الدراسة من (160) موظّفاً، وبلغت العيّنة (114) موظّفاً، وجرى اختيارهم بطريقة المسح الشامل، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع بيانات الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة موجبة هامة بين أسلوب القيادة التشاركية وإنتاجية الموظّف، ووجود علاقة إيجابية بين أسلوب القيادة التشاركية وتحفيز العاملين.

وقام النمروطي (2017) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية، وعلاقتها بمستوى أداء المعلمّين، واتبّع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحث الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة، والذي بلغ (559) معلماً ومعلّمة، وبلغ حجم عيّنة الدراسة (45) معلماً ومعلّمة، وجرى اختيارهم بطريقة عشوائية بنسبة (10%) من أفراد مجتمع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة:

أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة كبيرة، ووجود فروق في المتغيّرات الديموغرافية بين أفراد عيّنة الدراسة لممارسة القيادة التشاركية ومتغيّرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ومتغيّر الجنس لصالح الإناث.

وقام سليمان (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية، ووضع تصوّر مقترح لتنمية هذه المهارات، وجرى اتّباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (4589) معلماً ومعلّمة، وبلغت عيّنة الدراسة (470) معلماً ومعلّمة، بنسبة (10.24%) جرى اختيارهم بطريقة العيّنة الطبقية العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق لدى أفراد عيّنة الدراسة في ممارسة القيادة التشاركية تُعزى للمتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

وقام ساكنك (Sagnak, 2016) بدراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين القيادة التشاركية والسلوك التنظيمي الموجّه نحو التغيير، وتكوّن مجتمع الدراسة من (6) مدارس بتركيا، وبلغت عيّنة الدراسة (850) معلماً، تمّ اختيارهم عشوائياً من (68) مدرسة، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ القيادة التشاركية أثّرت بشكل كبير في السلوك التنظيمي الموجّه للتغيّر، ووجود علاقة بين القيادة التشاركية والسلوك التنظيمي الموجّه نحو التغيير، وأوصت الدراسة: أنّ على القيادة تشجيع المعلمين على إيجاد فرص جديدة، وتوليد معلومات جديدة وتشجيعهم على المشاركة في اتّخاذ القرارات.

وأجرت لومباس وكول وأوما (Lumbas, Kaol & Ouma, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى آثار أسلوب القيادة التشاركية على أداء كبار المديرين الفائزين بجائزة (coya) في كينيا، وجرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي و الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (13) شركة فائزة، وبلغ عدد عيّنة الدراسة (84) من كبار المديرين تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ تطبيق أسلوب القيادة التشاركية يؤثّر بشكل كبير في أداء الموظفين، وأنّ المرؤوسين يحترمون ويتقنون بالقيادة عندما سيشاركون في صنع القرار، وحصلت فقرة أشراك الموظفين في اتّخاذ القرار على درجة عالية من ممارسة القيادة التشاركية.

وأجرى تاركان (Tarkan,2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن تطبيق القيادة التشاركية في المدارس الابتدائية في منطقة نهر هدسون في ولاية نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوّنت عيّنة الدراسة (481) من المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ القيادة التشاركية تطبق في المدارس الابتدائية في منطقة نهر هدسون في ولاية نيويورك.

وقامت بل و دود ومجولي (Bell, Dodd&Mjoli,2016) بدراسة هدفت التعرف إلى تأثير القيادة التشاركية والتوجيهية في فاعلية الفريق بين الموظفين الإداريين في مؤسسات التعليم العالي بجنوب إفريقيا، وتمّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (676) موظفاً إدارياً، وبلغت عيّنة الدراسة من (246) موظفاً تمّ اختيارهم بأسلوب العيّنة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ القيادة التشاركية والتوجيهية لها تأثير كبير على فاعلية الفريق بين الموظفين الإداريين في الجامعة، ووجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والمديرين المشاركين باتخاذ القرار، ووجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية وتحفيز الموظفين.

وأجرى جياسي (Gyasi, 2015) دراسة هدفت التعرف على كيفية ممارسة القيادة التشاركية، وما ينبغي القيام به لتحسينها، وجرى اتباع المنهج الكمي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من ثلاثين مدرسة، وكانت عيّنة الدراسة (150) مديراً ومعلماً من أولياء أمور. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مديري المدارس تعاونوا واتخذوا قراراتٍ مشتركة مع المعلمين وأولياء الأمور في المدارس، من خلال أبعاد القيادة التشاركية: (التفويض، المشاركة في اتخاذ القرار، المشاركة في التخطيط)، وحصول بُعد مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار على نسبة عالية، ويليه بعد تفويض الواجبات، ومن ثمّ مشاركة المعلمين في التخطيط، وجميعهم بدرجة عالية.

• الدراسات ذات العلاقة بفاعلية اتخاذ القرار

وأجرى العمّار (2021) دراسة هدفت إلى تناول واقع عمليات اتخاذ القرارات بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بدولة الكويت ومعوقاته ومتطلبات تطويرها، ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي، والاعتماد على استبانة مكوّنة من ثلاثة محاور أحدها للكشف عن الوقع والثاني للكشف عن المعوقات والثالث لعرض المتطلّبات المقترحة للتطوير، وطُبقت الدراسة على عيّنة بلغت (286) مديراً ومديرة بمراحل التعليم قبل الجامعي موزعين وفق متغيّرات (النوع/ المرحلة التعليمية/ المنطقة/

سنوات الخبرة)، وأظهرت النتائج أنّ واقع مراعاة عملية اتخاذ القرار بمؤسّسات التعليم قبل الجامعي لمتطلّباته من وجهة نظر مديري المدارس جاء بدرجة متوسطة، وأنّ معوّقات عمليات اتخاذ القرارات بمؤسّسات التعليم قبل الجامعي بدولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة، بينما جاءت الموافقة على المتطلّبات المقترحة للتطوير بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عيّنة الدراسة تُعزى لجميع متغيّراتها عدا متغيّر سنوات الخبرة؛ إذ جاءت فيه الفروق دالّة إحصائياً وكانت لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

وأجرت حسن (2020) دراسة هدفت التعرف إلى درجة فاعلية القرارات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصّة في محافظة العاصمة عمّان وعلاقتها بإدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وجرى تطوير أداة لجمع البيانات وهي استبانة مكوّنة من (60) فقرة وتمّ التأكد من صدقها وثباتها، ووزعت الأداة على عيّنة من كافيّة المعلمين والمشرفين ومساعدتي المديرين في المدارس الثانوية الخاصّة في محافظة العاصمة عمان، والبالغ عددهم (457) مشرفاً تربوياً ومعلّماً ومساعد مدير، جرى اختيارهم بطريقة العيّنة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة بأنّ درجة فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.81)، وكما جاءت درجة ممارسة إدارة الأزمات بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.75)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطّات الحسابية تُعزى لمتغيّرات الجنس، التخصص، المسمّى الوظيفي وسنوات الخدمة.

وقام المخرج (2020) بدراسة هدفت إلى تقديم مقترحات تُسهم في تطوير صنع القرارات في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمحافظة الزلفي من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس والمعلمين، وذلك من خلال الكشف عن واقع صنع القرارات في تلك المدارس، وتحديد المعوّقات التي تحول دون ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وجرى بناء استبانة أُجرى عليها اختبارات الصدق والثبات، وجرى توزيعها على عيّنة الدراسة التي تكوّنت من المشرفين التربويين وقادة المدارس والمعلمين بمحافظة الزلفي، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد الدراسة بدرجة كبيرة على أنّ قيادة المدرسة تدرك مفهوم صنع القرار، وتجمع المعلومات الكافية حول المشكلة، وتقوم بتحليلها، وتضع حلولاً وبدائل مقترحة للمشكلة، وتختار البديل الأفضل عند اتخاذ القرار، وتشرك منسوبي المدرسة في صنع القرارات عن طريق الاجتماعات واللجان، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ من معوّقات صنع القرارات في المدارس قلّة توافر المعلومات اللازمة لصنع القرار،

وضعف برامج التنمية المهنية لقيادة المدرسة المتعلقة بصنع القرار، وكثرة الأعباء المدرسية الملقاة على قيادة المدرسة ومنسوبيها، وقلة الحوافز المقدّمة للمشاركين في صنع القرارات.

وأجرت الطويل (2020) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الخاصة من وجهة نظرهم في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (مكان المدراء، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مدراء ومديرات المدارس الخاصة في مديريات التربية والتعليم الثلاث (مدراء شمال محافظة الخليل، مدراء محافظة الخليل، مدراء جنوب محافظة الخليل)، ويبلغ عدد المدراء والمديرات 112 مديراً ومديرة، وقد بلغ حجم عيّنة الدراسة (64) مديراً ومديرة جرى اختيارهم بأسلوب العيّنة العشوائية الطبقيّة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى الذكاء الوجداني لدى مدراء المدارس الخاصة بمحافظة الخليل جاء بدرجة مرتفعة جداً، ومستوى فاعلية اتخاذ القرار أيضاً جاء بدرجة مرتفعة جداً.

وقام أبو حميد (2017) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر أبعاد جودة حياة العمل على فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية في جامعة الأقصى في غزة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات الإدارية في الوظائف الاشتراكية بالجامعة (أكاديميين وإداريين)، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (185) موظفاً (بأسلوب الحصر الشامل)، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وجرى استخدام الاستبانة لجمع المعلومات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود موافقة من أفراد العيّنة إلى حدّ ما في مجال اتخاذ القرار بوزن نسبي (58.33%)، ووجود علاقة بين أبعاد جودة العمل، وفاعلية اتخاذ القرارات الإدارية بالجامعة المبحوثة، ووجود أثر إيجابي لأبعاد جودة حياة العمل في فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية.

وقامت محسن (2019) بدراسة هدفت التعرف إلى إدارة الأزمات لعمداء الكليات في الجامعة المستنصرية وعلاقتها باتخاذ القرار الفعّال من وجهة نظر المدرّسين، وتكوّن مجتمع الدراسة من (4941) ممّن يعملون في كليات الجامعة، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (370)؛ بأسلوب طبقي عشوائي، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ استخدام الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ عمداء كليات الجامعة يتمنّعون بمستوى جيّد من اتخاذ القرار، إذ بلغ 60.63%، ووجود علاقة ذات دلالة ارتباطية قويّة بين متغيرات الدراسة التابع والمستقل بنسبة 0.825%.

وأجرى أبو خيط (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية ومعوّقاتها وعلاقتها برضاهم الوظيفي في المدارس الحكومية الثانوية في

المثلث الجنوبي في فلسطين من وجهات نظر المعلمين فيها، ومن أجل تحقيق ذلك قام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (249) معلماً ومعلمة، جرى اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة مشاركة معلمي المرحلة الثانوية في اتخاذ القرارات التربوية المدرسية من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة، ودرجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات كانت متوسطة، وهناك علاقة ارتباطية بين المشاركة في اتخاذ القرارات وبين الرضا الوظيفي، ولا يوجد تأثير لكل من المتغيرات: (جنس المعلم وعمره ومؤهله العلمي وخبرته وتخصّصه) في درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية.

كما بيّنت نتائج الدراسة نوعين من المعوّقات: معوّقات ترتبط بالتكوين الذاتي للمُتخذ القرار، ومعوّقات ترتبط بالمناخ المحيط بمُتخذ القرار.

وقامت الرفايعة (2019) بدراسة هدفت التعرف إلى العوامل المؤثرة في صناعة القرار واتخاذها لدى مديري المدارس في الريف الأردني، ودرجة تأثر استجابات المستجيبين بمتغيرات كل من الجنس والوظيفة والخبرة العملية، ولتحقيق هدف الدراسة جرى تطوير استبانة مكونة من 26 فقرة موزعة على أربعة أبعاد، وزّعت على عيّنة مكونة من 185 فرداً من المعلمين والمديرين التابعين لمجتمع الدراسة للعام الدراسي 2018-2019. وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجة تأثير كل من العوامل الشخصية، والإنسانية، والتنظيمية والإدارية في صناعة القرار واتخاذها لدى مديري المدارس في الريف الأردني، وتوسّط درجة تأثير العوامل البيئية والاجتماعية.

وأجرى جيتو (2019) دراسة هدفت التعرف إلى مستويات المشاركة في صناعة القرار التربوي في مدارس البيئة الملكية بمدينة ينبع بالسعودية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وشملت العيّنة على (32) فرداً منهم (14) مشرفة تربوية و(18) مدير مدرسة، وجرى جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وأظهرت النتائج أنّ القادة التربويين يمارسون مبدأ المشاركة في صنع القرار بدرجة متوسطة، واقترحت الدراسة عدّة آليات لتفعيل مشاركة العاملين في صنع القرار.

كما أجرت عدوان (2019) دراسة هدفت الكشف عن مستوى فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى مدراء المدارس الأساسية بمحافظة فلسطين الجنوبية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع الدراسة من (5957) معلماً ومعلمة، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (299) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، ومستوى الذكاء الوجداني جاء بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الأساسية بمحافظة فلسطين الجنوبية تُعزى لمتغير (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط تقديرات المعلمين ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الأساسية وبين متوسط تقديراتهم لمستوى الذكاء الوجداني لدى مدرائهم.

وقام بدير (2018) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات، وإسهامها في اتخاذ القرارات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مُتخذي القرار فيها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (137) رئيس قسم، ونائب مدير تربية، ومدير تربية في مديريات التربية والتعليم بمحافظة شمال الضفة الغربية في دولة فلسطين، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الدرجة الكلية لواقع اتخاذ القرارات الإدارية جاءت متوسطة (66.2%)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرارات الإدارية تُعزى لمتغيري: المديرية، وللدورات التدريبية، ولصالح مديرية نابلس، وقباطية، وللدورات للتدريبية، لصالح أكثر من (10) دورات، وعدم وجود فروق في اتخاذ القرارات الإدارية؛ تُعزى لمتغيرات: الجنس، والعمر، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخدمة.

وأجرت مطر (2018) دراسة هدفت إلى تحديد درجة مشاركة المدراء المساعدين بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة في اتخاذ القرار وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وجرى توزيع عيّنة الدراسة على (271) مديراً مساعداً بمحافظة غزة عن طريق المسح الشامل، وقد تمّ استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة بدرجة كبيرة على مشاركة المدراء المساعدين بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة في اتخاذ القرار، ووجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة المشاركين في اتخاذ القرار تُعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح فئة أكثر من 10 سنوات.

وقام الشريف (2018) بدراسة هدفت إلى تحديد درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين تبعاً للمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغت عينة الدراسة (273) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مدراء المدارس الخاصة بمحافظة غزة تُعزي لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

وأجرى العجلبلي (2018) دراسة هدفت التعرف إلى قياس تأثير مشاركة العاملين باتخاذ وصنع القرارات في الأداء الوظيفي في العراق، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع العاملين في دائرة البعثات والعلاقات الثقافية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وتكوّنت عينة الدراسة من (97) من العاملين بأسلوب العينة العشوائية، وجرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة توفّر مستوى المشاركة في صنع واتخاذ القرار بنسبة بلغت (68.3%)، ووجود علاقة قويّة وأثر معنوي بين المشاركة في صنع واتخاذ القرار كمتغيّر مستقل وبين الأداء الوظيفي كمتغيّر تابع ومتغيراته.

وقامت المخاريز (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر معلمي محافظة المفرق، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد جرى اختيار عينة عشوائية بلغت (108) معلّمين ومعلّمات، وقد جرى تطوير الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكوّنت من 24 فقرة موزّعة على (3) مجالات. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق في درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية تُعزي لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

وقام هارت وولتر (Hart & Walter 2018) بدراسة هدفت التعرف إلى العوامل والعمليات التي تؤثر في القرارات التي يصدرها مشرفو المدارس عند مواجهتهم للمعضلات المهنية، وهل تكون عقلانية أم حسية؟ واستخدم فيها منهج البحث الكيفي النوعي، وأجرى مقابلات مع 13 مديراً من مديري المدارس في المنطقة الجنوبية الشرقية من الولايات المتحدة الأمريكية، لمعرفة العوامل التي

أثرت في قراراتهم، ومدى استخدامهم للقرار العقلاني أو الحدسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن قرارات المشرفين تتأثر باعتقادهم وإيمانهم بضرورة تغليب مصلحة الطلاب، وبتصوراتهم وتوقعاتهم حول قبول المجتمع لهذه القرارات، وبراى المستشارين الذين يتقون فيهم.

كما أجرت الخضري (2017) دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (879) معلماً ومعلمة، واشتملت عينة الدراسة على (2509) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، وجرى استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وتوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لفاعلية اتخاذ القرار تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس لصالح المعلمين، ومتغير المؤهل العلمي لصالح الماجستير فأعلى)، كما وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية اتخاذ القرار ومستوى إدارة الأزمات .

وقام فيسيانا و ميورجا فيجا (Viciano & Mayorga-Vega,2017) بدراسة هدفت التعرف إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في تخطيط عملية صنع القرار لدى معلمي التربية البدنية ، وجرى استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأعدا استبانة جرى توزيعها على عينة من المعلمين والمعلمات بلغت (618) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن الخبرة التدريسية، والمرحلة التعليمية، وكون المدرسة عامة أو خاصة، والتدريب قبل الخدمة من العوامل المؤثرة في تخطيط عملية صنع القرار لدى معلمي التربية البدنية.

وأجرى سيزر (Sezer, 2016) دراسة هدفت الكشف عن آراء مديري المدارس حول أولويات المهمة، والعوامل التي تؤثر في عملية صنع القرار لدى مديري المدارس، واستخدم الباحث المنهج النوعي، وتكونت مجموعة الدراسة من 20 مديرة من مديريات المدارس في مركز مدينة طرابزون التركبية للسنة الدراسية 2013/2014. وتم الحصول على البيانات باستخدام نموذج الشبكة المهيكلية الذي جرى تطويره من قبل الباحث. وجرى تحليل البيانات باستخدام طريقة التحليل الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن العامل الرئيس الذي يؤثر في الغالب على عملية صنع القرار لدى مديري المدارس هو القوانين واللوائح، ثم تأتي العوامل الأخرى وعلى رأسها آراء المعلمين، ونواب المديرين، والاقتراحات، والأهداف التعليمية للمدرسة.

وقام ميكيفور (Mekivor, 2016) بدراسة هدفت التعرف إلى اختبار القدرة التنبؤية للتمكين الهيكلي وأساليب صنع القرار لدى المدراء الإناث العاملين في الإدارة الوسطى في جامعات أونتااريو، واستخدمت الدراسة الاستقصائية من خلال برنامج كالتريكس: (برنامج جمع بيانات وتحليلها إلكترونياً)، وتكوّن مجتمع البحث من الإناث المسجّلين في 20 جامعة في مدينة أونتااريو، وتم استجابة 17 جامعة في مدينة أونتااريو من أصل 20 جامعة، كما استخدم أسلوب الحصر الشامل لمجتمع البحث البالغ عددهم 29، وتمّ الحصول على 22 استجابة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّه لا يوجد علاقة ذات أهمية بين متغيّرات أسلوب اتّخاذ القرار الفردي والتمكين، ولا يوجد علاقة ذات أهمية بين متغيّرات أسلوب اتّخاذ القرار الفردي والرضا، ويوجد علاقة ذات أهمية بين التمكين والرضا.

وأجرت نيما (Neema, 2015) دراسة هدفت التعرف إلى تمكين المرأة واتّخاذ القرار في عائلات انكور في أوغندا، وتسليط الضوء على عدم المساواة الجندرية، وتكوّنت عيّنة البحث من (660) شخصاً من القرى والمدن والعاملين في المؤسسات الاجتماعية، واستخدمت الاستبانة والمقابلات والمجموعات البورية أداةً للتحليل وأظهرت نتائج الدراسة أنّ استراتيجية التمكين لم تغيّر الممارسات والثقافات التقليدية الظالمة، وتحسين الدخل لدى النساء أسهم في رفع رفاه أفراد أسرهم دون أن يمكّن المرأة من عملية اتّخاذ القرار والتحكّم في مصادر كسب الأسرة.

وقام أولغا وجورجيوس (Olga & Georgious, 2013) هدفت الدراسة التعرف إلى مشاركة المعلّمين في صنع القرار في مختلف المجالات، وتأثير ذلك في المعلّمين ومدارسهم، وقد اتّبعَت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات، وجرى تطبيق الاستبانة على عيّنة طبقية عشوائية تكوّنت من (14 معلّماً ومعلّمة)، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مشاركة المعلّمين في اتّخاذ القرارات المدرسية جاء بدرجة عالية جداً خاصّة في القرارات المتعلقة بشؤون الطلاب والمعلّمين، كما أشارت الدراسة إلى أنّ مشاركة المعلّمين في القرارات الإدارية جاءت بدرجة منخفضة.

وأجرى موشيتي (Mosheti, 2013) هدفت الدراسة التعرف إلى مشاركة المعلّم في صنع القرار المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في المدارس العليا، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، واستخدمت الدراسة الاستبانة في جمع البيانات، واشتملت عيّنة الدراسة على (221 معلّماً ومعلّمة من أصل 252)، إذ أظهرت نتائج الدراسة أنّ مشاركة المعلّمين في صنع القرارات المدرسية في مجال

شؤون الطلاب جاءت بدرجة عالية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مشاركة المعلمين في صنع القرار المدرسي يُعزى لمتغير المؤهل العلمي، سنوات الخدمة وذلك لصالح المؤهلات العلمية ماجستير فأكثر، ولأصحاب الخدمة من فئة فوق 10 سنوات.

وأجرى أوموبود (Omobude,2012) هدفت الدراسة التعرف إلى درجة مشاركة المعلمين في صنع القرار وعلاقته بأدائهم الوظيفي في المدارس الثانوية والخاصة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وتكوّنت عينة الدراسة من (400) معلّم ومعلّمة، وجرى استخدام الاستبانة في جمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار في المدارس الخاصة أكبر منها في المدارس العامة، وأنّه توجد فروقات دلالة إحصائية في تأثير مشاركة المعلمين في صنع القرار تُعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخدمة)، ولصالح الذكور والذين لديهم سنوات خدمة كبيرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة ومن خلال الفحص والتدقيق فقد رصد الباحث بأنّ هناك العديد من أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين دراسته الحالية. وعليه تناول الباحث عرضه لأوجه الاتفاق والاختلاف وهي كما يلي:

من حيث نتائج الدراسات:

من خلال استعراض الباحث الدراسات السابقة تبين له ما يلي:

1. الدراسات المتعلقة بالتمكين الإداري:

- درجة ممارسة التمكين الإداري: هناك دراسات أشارت إلى أنّ مستوى ممارسة التمكين الإداري جاء بدرجة كبيرة مثل دراسة (الوزرة، 2018)، (الهروط، 2018)، (et al Tuysuz,2020)، (ابن كليب، 2018) (الحجاج وحسونة، 2019)، (أبو زهري، 2017) كما تبين أنّ هناك دراسات جاء فيها مستوى التمكين الإداري بدرجة متوسطة مثل دراسة (الحربي، 2019)، (الحسن، 2019)، (أرناؤط، 202)، (الدغري، 2018)، (Alfadli1& Al-Mehaisen,2019)، (غفوري، 2021)، (Lee & Nie, 2017).

متغيرات التمكين الإداري:

- متغير النوع الاجتماعي: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة التمكين الإداري تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي كدراسة (أبو شمالة، 2021)، ودراسة (Mosoge&Mataboge, 2021)، كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق فردية كدراسة (الحربي، 2019)، ودراسة (غفوري، 2021).
 - متغير المؤهل العلمي: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة القيادة التشاركية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي كدراسة (الحربي، 2019) كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق فردية كدراسة (الهروط، 2018)، ودراسة (Alfadli & Al-Mehaisen, 2019)، ودراسة (الدغري، 2018)
 - متغير سنوات الخدمة: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة التمكين الإداري تُعزى لمتغير سنوات الخبرة كدراسة (أبو شمالة، 2020). كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق فردية كدراسة (الهروط، 2018)، ودراسة (الدغري، 2018) ودراسة (الحسن، 2019).
- أمّا من حيث العلاقة فقد أشار (الحسن، 2019) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة التمكين الإداري ودرجة المشاركة في صنع القرارات، كما أكد (Ibrahim, et al, 2017) إلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين والقيادة التحويلية وأشار (Aryan, et al, 2016) إلى أن أداء الموظف يتأثر بشكل كبير من خلال التمكين الإداري واتخاذ القرارات، وأشار (أبو شمالة، 2020) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها والتمكين الإداري، وأشار (Tuysuz, et al 2020)، إلى وجود علاقة بين مستويات التمكين ولكن في مستويات أخرى لا يوجد علاقة، وأشارت (الدغري، 2018) إلى أن أبعاد التمكين الثلاثة (تفويض السلطة، والتحفيز، والتدريب) لها علاقة مباشرة في تحسين مستوى التمكين الإداري. كما أشارت دراسة (ابن كليب، 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين أبعاد كل من الحوافز والتمكين الإداري، ووجود أثر إيجابي للحوافز في التمكين الإداري. وأشارت (الحجاج وحسونة، 2019) إلى أن هناك علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين التمكين الإداري، والأداء الوظيفي لدى المعلمين.

2. الدراسات المتعلقة بالقيادة التشاركية:

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة لاحظ ما يأتي:

درجة ممارسة القيادة التشاركية:

أنَّ هناك دراسات أشارت إلى أنَّ مستوى ممارسة القيادة التشاركية جاء بدرجة كبيرة مثل دراسة (برادعي، 2022) (Wuryandini & Miyono, 2021) (النوفل، 2021)، (أبو شمالة، 2020)، (الخروصية، 2021)، (الحجيج، 2019)، (سماوي وآخرون، 2019)، (المنتشر، 2018)، (الحارثي، 2018) (الشمري واللوغان، 2018)، (الفقعاوي، 2018)، (النمروطي، 2017)، (سليمان، 2017)، (Tarkan, 2016)، (Sagnak, 2016)، (Lumbas, 2016)، (Gyasi, 2015). كما أشارت دراسات إلى أنَّ مستوى ممارسة القيادة التشاركية جاء بدرجة متوسطة مثل (الريماوي، 2021)، (الزامل، 2021)، (الشبل، 2019)، (العمرى، 2019)، (درويش، 2019)، (أحمد، 2017)، (الزامل والعواد، 2021).

متغيّرات القيادة التشاركية:

- متغيّر النوع الاجتماعي: لقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عيّنة الدراسة لممارسة القيادة التشاركية تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي كدراسة (أبو شمالة، 2020) و(النمروطي، 2017) و(معمّر، 2019) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي، كانت لصالح الإناث. كما أنَّ هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق كدراسة (الخروصية، 2021) و(الفقعاوي، 2018) و(أبو خيط، 2019)
- متغيّر المؤهل العلمي: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عيّنة الدراسة لممارسة القيادة التشاركية تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي كدراسة (النمروطي، 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخدمة كانت لصالح الذين عدد سنوات خدمتهم (أقل من 5 سنوات). ودراسة (الفقعاوي، 2018) ودراسة (معمّر، 2019)، كما أنَّ هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق كدراسة (العمرى، 2019) و(أبو خيط، 2019).
- متغيّر سنوات الخبرة: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عيّنة الدراسة لممارسة القيادة التشاركية تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة كدراسة (أبو شمالة، 2020) ودراسة (درويش، 2019) ودراسة (سماوي وآخرون، 2019) ودراسة (النمروطي، 2017) ودراسة

(معمر، 2019)، كما أنّ هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة كدراسة (العمرى، 2019) و(الفعاوي، 2018) و(أبو خيط، 2019).

أمّا من حيث العلاقة فقد أشار (برادعي، 2022) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والتميز التنظيمي للمعلّمين، كما أشار (الخروصية، 2021) إلى وجود علاقة إيجابية دالّة إحصائياً بين القيادة التشاركية وأداء المعلّمين، كما أشار (أبو شمالة، 2020) إلى وجود علاقة إيجابية دالّة إحصائياً بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري، وأشار (cobanoglu, 2021) إلى وجود علاقة إيجابية ومتوسطة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري، وأشار (درويش، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية دالّة إحصائياً بين القيادة التشاركية ومستوى فاعلية اتّخاذ القرار، وأشار (سماوي وآخرون، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية دالّة إحصائياً بين القيادة التشاركية ومستوى الولاء التنظيمي، كما أشار (Akpviroro, et al, 2018) إلى وجود علاقة إيجابية دالّة إحصائياً بين القيادة التشاركية وإنتاجية المرؤوسين وتحفيزهم، كما أشار (Bell, et al, 2016) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية وتحفيز الموظفين، وأشارت (معمرى، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية لممارسة القيادة التشاركية في تحسين أداء المرؤوسين، وأشار (الحجيج، 2019) إلى وجود علاقة موجبة بين اتّخاذ القرار والقيادة التشاركية وتحفيز الموظفين، وأشار (المنتشر، 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية ومستوى الأداء المؤسّسي.

3. الدراسات المتعلقة في فاعلية اتّخاذ القرار:

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة لاحظ ما يلي:

درجة فاعلية اتّخاذ القرار:

تبيّن أنّ هناك دراسات جاء فيها مستوى فاعلية اتّخاذ القرار متوسطة مثل دراسة (ابوحميد، 2019)، (عدوان، 2019)، (محسن، 2019)، (جيتو، 2019)، (الخضري، 2017)، (المخاريز، 2018) (بدير، 2018). بينما جاءت دراسات بدرجة كبيرة مثل (الطويل، 2020)، (حسن، 2020)، (الرفايعة، 2019)، (مطر، 2018)، (الشريف، 2018)، (العجيلي، 2018)، (Georgiou & Olga, 2013)، (الشريف، 2018)، (Hart, Walter, 2018)، (Mosheti 2013)، (الخضري، 2017)، أو مبيدو (Omobude 2012)، (Sezer, 2016).

متغيرات فاعلية اتخاذ القرار:

- متغير النوع الاجتماعي: لقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة فاعلية اتخاذ القرار تعزى لمتغير النوع الاجتماعي كدراسة (Omobude, 2012)، (الخضري، 2017)، كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق كدراسة (المخاريز، 2018)، (بدير، 2018)، (زهري، 2017)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018)، (حسن، 2020)، (Mosheti, 2013)، (العمار، 2021).
- متغير المؤهل العلمي: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى للمؤهل العلمي كدراسة (Mosheti, 2013)، (الخضري، 2017). كما أنّ هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق كدراسة (المخاريز، 2018)، (زهري، 2017)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018).
- متغير سنوات الخبرة: أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق فردية بين أفراد عينة الدراسة لممارسة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى لمتغير سنوات الخبرة كدراسة (Mosheti, 2013)، (زهري، 2017)، (مطر، 2018)، (Omobude, 2012)، (العمار، 2021)، كما أنّ هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق كدراسة (حسن، 2020)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018)، (بدير، 2018).
- متغير منطقة المديرية: كدراسة (العمار، 2021) التي أشارت إلى عدم وجود فروق فردية تعزى لمتغير المنطقة بينما أشارت دراسة (بدير، 2018) إلى وجود فروق فردية في اتخاذ القرارات الإدارية تُعزى لمتغير المديرية .

أمّا من حيث العلاقة

فقد أشارت دراسة (عدوان، 2019) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وفاعلية اتخاذ القرار، وأشار (الخضري، 2017) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية اتخاذ القرار ومستوى إدارة الأزمات، وأشار (أبو زهري، 2017) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التمكين و فاعلية اتخاذ القرار، وأشارت دراسة (Mckivor, 2016) أنّه لا توجد علاقة ذات أهمية بين متغيرات أسلوب اتخاذ القرار الفردي والتمكين، ولا يوجد علاقة ذات أهمية بين متغيرات أسلوب اتخاذ القرار الفردي والرضا، ويوجد علاقة ذات أهمية بين التمكين والرضا.

من حيث الموضوع:

- تشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية باستخدامها متغيّر التمكين الإداري، من حيث أبعاده: (العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني، التفويض)، كدراسة (الحسن، 2019)، (الحربي، 2019)، (الهروط، 2018)، كما تفاوتت أيضاً بعض الدراسات السابقة بتناولها متغيّر التمكين الإداري، وربطه بمتغيّرات أخرى، مثل: (الأنماط القيادية، الجودة الشاملة، الولاء التنظيمي، إدارة التغيّر، الالتزام التنظيمي، إنتاجية الموظّف .
- كما تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على قياس القيادة التشاركية في استخدامها للأبعاد الآتية: (إشراك المعلمين في المهام القيادية، التخطيط واتخاذ القرار، العلاقات الإنسانية التفويض)، كدراسة (الخروصية، 2020)، (أبو شمالة، 2020)، (درويش، 2019)، (الحجيج، 2019)، (العمري، 2019) (سماوي وآخرون، 2019)، (الشمري واللوكان، 2018)، (المنتشري، 2018)، (النمروطي، 2017)، (سليمان، 2017)، (Lumbasi, et al, 2016)، (Sagnak, 2016). كما تفاوتت بعض الدراسات السابقة بتناولها متغيّر القيادة التشاركية، وربطه بمتغيّرات أخرى، مثل: (الولاء التنظيمي، التميّز المؤسّسي، السلوك التنظيمي، الرضا الوظيفي، فاعليّة الفريق، الأداء الوظيفي، فاعلية اتّخاذ القرار، التمكين الإداري.
- كما تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (الطويل، 2020) على قياس فاعلية اتّخاذ القرار في استخدامها للأبعاد التالية: (إعلان ومتابعة القرار، المشاركة في القرار، النّهية لاتّخاذ القرار، الاستشارة والتروّي في اتّخاذ القرار)، كما تفاوتت بعض الدراسات السابقة بتناولها متغيّر فاعلية اتّخاذ القرار، وربطه بمتغيّرات أخرى مثل (جودة حياة العمل، إدارة الأزمات، الأداء الوظيفي، الذكاء الوجداني، الالتزام التنظيمي، فاعلية اتّخاذ القرار).

من حيث الأدوات:

معظم الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة فقط كأداة رئيسة لجمع البيانات أو المقابلة كدراسة كلٍّ من (Hart & Walter, 2018) و (Stuart, 2021). بينما الدراسة الحالية استخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وتشابهت مع دراسة (الريماوي، 2021)، (أبو زهري، 2017)، (Hanaysha, 2016)، (Aryan, et al, 2016).

من حيث الفئة المستهدفة:

تنوّعت الفئات المستهدفة من قِبَل الدراسات السابقة حيث تكوّن مجتمع الدراسة فيها من المديرين، المعلمين، موظّفي البنوك الحكومية، موظّفين يعملون في الجامعات الحكومية، والإدارات العليا والوسطى في المؤسّسات الأهليّة، المرؤوسين في دائرة البعثات والعلاقات الثقافية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الموظّفين في الجامعات وأعضاء الهيئات التدريسية، وموظّفين في شركات أعمال والعاملين في الأندية الرياضية.

تشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث مجتمع الدراسة، كدراسة(حسن، 2021)، (الحربي، 2019)، (الخضري، 2017)(الريماوي، 2021)، (الطويل، 2020)، (2019)، (ابوحמיד، 2019)، (مطر، 2018)، (حسن، 2021)، (الحربي، 2019)، (الريماوي، 2021)، (معمر، 2019)، (الخضري، 2017)، (الطويل، 2020)، (الشريف، 2018)، (الحسن، 2019)، (الهروط، 2018)، (أرناؤط، 2020)، (النوفل، 2021)، (جيتو، 2019)، (Sezer, 2016)، (Sagnak, 2016)، (Hart& Walter, 2018) التي أجمعت على مجتمع مدرّاء المدارس.

من حيث المنهج:

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج في اعتمادها المنهج المختلط بينما الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي وبعضها المنهج الوصفي الارتباطي، وبعضها استخدم المنهج النوعي.

من حيث المؤسسة:

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث طبّقت في المدارس بينما اختلفت مع بعض الدراسات التي طبّقت في المؤسّسات الأهليّة، وفي دائرة البعثات، والعلاقات الثقافية في وزارة التعليم العالي، والبحث العلمي، والأندية الرياضية، والبنوك، والجامعات، وشركات الأعمال، والقطاع الخاص.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- كيفية تناول المشكلة موضوع الدراسة والخطوات الواجب أتباعها في الدراسة .
- التعرف على الأنماط القيادية المنبّعة في البيئات المختلفة سواء المحلية أو العربية أو الأجنبية
- توضيح مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها.
- تحديد المنهج والأدوات التي سيجري استخدامها.

- كيفية اختيار العيّنة وتحديدها.
- الاستفادة من الأساليب الإحصائية وطرق معالجة المعلومات والمراجع الأصلية.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المتغيّرات المناسبة للدراسة التي سيتم تناولها.

أوجه تميّز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تمّ تطبيق الدراسات السابقة على مؤسّسات مختلفة، وما تميّز به الدراسة الحالية أنّه جرى تطبيقها في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين .
- تميّز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بالربط بين ثلاثة متغيّرات.
- كما نجد أنّ الدراسات السابقة تناولت مواضيع الدراسة الحاليّة بصورة منفردة، بينما الدراسة الحالية تناولت ثلاثة مواضيع وهي التمكين الإداري، والقيادة التشاركية، وفاعلية اتّخاذ القرار بصورة مجتمعة، وبالتالي يمكن التوصل إلى بناء تصوّر تطويري مقترح لمدراء المدارس في ضوء متغيّرات الدراسة، إضافة إلى قلّة الدراسات التي تناولت دور العامل الوسيط الذي تمتاز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.
- تميّزت عن الدراسات السابقة ببناء تصوّر تطويري لمديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- تميّزت باستخدامها المعالجات الإحصائية التالية: التحليل العاملي للتأكد من صدق الأدوات، واستخدام برنامج AMOS لتحديد دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار، واستخدام البرنامج الإحصائي Spss.
- من خلال استعراض الدراسات السابقة لم يعثر الباحث على دراسة ذات صلة مباشرة تناولت موضوع القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار، ولم يُنجز في البيئة الفلسطينية في حدود علم الباحث دراسة في نفس الموضوع، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة في رفق الدراسات الجامعية والأبحاث بدراسة حديثة.
- الدراسة الحالية استخدمت المقابلة بالإضافة إلى الاستبيان أداة لجمع بيانات الدراسة.
- استخدمت الدراسة الحالية المنهج المختلط معتمده على المنهج الوصفي الارتباطي لمعالجة الجانب الكمي والمنهج النوعي.
- ركزت الدراسة الحالية على القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار في المحافظات الشمالية من فلسطين.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

منهج وإجراءات الدراسة

اشتمل هذا الفصل على وصفٍ دقيقٍ للخطوات والإجراءات المتَّبعة من قبل الباحث في تحديد مجتمع الدراسة وعيَّنتها، وكذلك خطوات التَحَقُّق من صدق الأداة وثباتها، إلى جانب تحديد أداة الدراسة أضف إلى ذلك وصف متغيِّرات الدراسة والطرق الإحصائية المتَّبعة في معالجة البيانات والوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدِّراسة المنهج المختلط معتمداً على المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي للبحث الكمي وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة محلِّ الدِّراسة، والقيام بإيجاد القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعليَّة اتِّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، إضافة إلى المنهج النوعي الذي يدرس الظاهرة في سياقها الطبيعي لبناء تصوُّرٍ تطويري مقترح لمديري المدارس لأنَّ هذا المنهج هو الأنسب لإجراء مثل هذه الدِّراسة.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، والبالغ عددهم (881) مديراً ومديرة، وفقاً لسجلات ديوان الموظفين في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2021-2022 م) والجدول رقم (1) يبين ذلك.

جدول (1): توزُّع مجتمع الدراسة وفق المديرية (الشمال، الوسط، الجنوب)

الرقم	توزُّع المديرية	عدد المدراء	ذكر	أنثى
1	مديريات الشمال (جنين، جنوب نابلس، نابلس، طولكرم، قلقيلية، قباطية، طوباس)	393	197	196
2	مديريات الوسط (سلفيت، بيرزيت، رام الله، أريحا)	173	90	83
3	مديريات الجنوب (يطا، بيت لحم، شمال الخليل، جنوب الخليل، ضواحي القدس، القدس)	315	152	163
المجموع		881	439	442

عيّنة الدراسة

أجريت الدراسة على عيّنة قوامها (200) مدير ومديرة من مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية في الضفة الغربية من فلسطين، وجرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، إذ تمثل عيّنة الدراسة ما يقارب نسبته (22%) من مجتمعها الأصلي، والجدول رقم (2) يبيّن توزيع عيّنة الدراسة حسب المتغيّرات الديموغرافية في الدراسة.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

المتغيّرات	مستويات المتغيّر	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	99	49.5
	أنثى	101	50.5
الخبرة	5- أقل من 10 سنوات	46	23.0
	10 سنوات فأكثر	154	77.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	150	75.0
	ماجستير فأعلى	50	25.0
المنطقة	الشمال	82	41.0
	الوسط	43	21.5
	الجنوب	75	37.5

وأما بالنسبة لعيّنة الجانب النوعي من الدراسة (المقابلات): فقد كانت عيّنة عرضية تكوّنت من اثني عشر خبيراً تربوياً ممّن عملوا وما زالوا يعملون في المجال التربوي، وخدموا لسنوات طويلة في الحياة الأكاديمية، ومنهم من شغل منصب مدير عامٍّ ومشرف تربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

أدوات الدّراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، وبعد مسح الدراسات السابقة التي تناولت متغيّرات الدراسة، ودراسة الأدب التربوي المتعلّق بموضوعات الدراسة، فقد جرى بناء الأدوات على النحو الآتي:

القسم الأول: الأداة الكميّة وتكوّنت من ثلاث استبانات؛ الأولى لقياس التمكين الإداري والثانية لقياس القيادة التشاركية، والثالثة لقياس فاعلية اتّخاذ القرارات الإدارية.

وتمّ إعداد أدوات القسم الأول من الاستبانة وفق مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: بناء أدوات الدراسة الميدانية ووصفها وتحكيمها:

1- أداة قياس التمكين الإداري:

بعد مراجعة الأدب التربوي النظري المتعلق بموضوع الدراسة، والدراسات السابقة مثل دراسات كلٍّ من أرناؤوط (2020)، والحربي (2019)، والحسن (2019)، والوزرة (2018)، قام الباحث بتصميم أداة الدراسة الأولى لقياس التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، وتكوّنت أداة الدراسة في صورتها البدائية من (32) فقرة (الملحق رقم 3)، وبعد إجراء الصدق الظاهري للمحكّمين واعتماد الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأعلى من المحكّمين تكوّنت من (30) فقرة (الملحق رقم 4) والجدول رقم (3) يبيّن ذلك .

جدول (3): مجالات وفقرات استبانة قياس التمكين الإداري في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكّمين

الرقم	المجال	عدد العبارات	أرقام العبارات
1	التفويض	6	1، 2، 3، 4، 5، 6
2	الاتصال	5	7، 8، 9، 10، 11
3	التدريب	8	12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19
4	العمل الجماعي	6	20، 21، 22، 23، 24، 25
5	التحفيز	5	26، 27، 28، 29، 30
6	المجال	30	

2- أداة قياس القيادة التشاركية:

بعد مراجعة الأدب التربوي النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ومراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في القيادة التشاركية، مثل دراسة الخروصية (2021)، وأبو شمالة (2020)، والحجيج (2019)، ودرويش (2019)، قام الباحث بتصميم أداة الدراسة الثانية لقياس القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، وتكوّنت أداة الدراسة في صورتها البدائية من (47) فقرة (الملحق رقم 3)، وبعد إجراء صدق المحكّمين واعتماد الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأعلى من المحكّمين تكوّنت من (44) فقرة (الملحق رقم 4) والجدول رقم (4) يبين ذلك.

جدول (4): مجالات وفقرات استبانة قياس القيادة التشاركية في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكّمين

الرقم	المجال	عدد العبارات	أرقام العبارات
1	التفويض	10	10,9,8,7,6,5,4,3,2,1
2	اتخاذ القرار	6	16,15,114,13,12,11
3	التخطيط	5	21,20,19,18,17
4	العلاقات الإنسانية	13	32,31,30,29,28,27,26,25,24,23,22
5	إشراك المعلمين في المهام القيادية	12	44,43,42,21,40,39,38,37,36,35,34,33
	المجموع	44	

3- أداة قياس فاعلية اتخاذ القرار

وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي وإجراء المسح للدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة مثل دراسات كل من حسن (2020)، وعدوان (2019)، ومطر (2018)، والشريف (2018)، والعجيلي (2018)، قام الباحث بتصميم أداة الدراسة لقياس فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين. وتكوّنت أداة الدراسة في صورتها البدائية من (45) فقرة (الملحق رقم 3)، وبعد إجراء صدق المحكّمين واعتماد الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأعلى من المحكّمين تكوّنت من (43) فقرة (الملحق رقم 4) والجدول رقم (5) يبيّن ذلك.

جدول (5): مجالات وفقرات استبانة قياس فاعلية اتخاذ القرار في فلسطين بعد إيجاد صدق المحكّمين

الرقم	المجال	عدد العبارات	أرقام العبارات
1	تهيئة اتخاذ القرار	11	11,10,9,8,7,6,5,4,3,2,1
2	المشاركة في اتخاذ القرار	12	23,22,21,20,19,18,17,16,15,14,13,12
3	إعلان القرار وصياغته	10	33,32,31,30,29,28,27,26,25,24
4	متابعة تنفيذ القرار	10	43, 42, 41, 40, 39, 38, 37, 36, 35, 34
	المجموع	43	

وكانت صياغة الفقرات جميعها في الأدوات الثلاث في الاتجاه الإيجابي، وتكوّنت الاستجابة عليها من (5) استجابات وفقاً لسلم ليكرت الخماسي وهي: درجة كبيرة جداً (5) درجات، درجة كبيرة (4) درجات، درجة متوسطة (3) درجات، درجة قليلة (درجتان)، ودرجة واحدة لدرجة قليلة جداً.

المرحلة الثانية: الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

للتوصل للخصائص السيكومترية من حيث الصدق والثبات لأدوات الدراسة، أجريت الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (66) عضو هيئة تدريسية، ولم يجر تضمينهم في عينة الدراسة الأصلية، وتم استخراج الصدق العاملي الاستكشافي، والثبات للأدوات باستخدام معادلة كرونباخ الفاء، وفيما يلي بيان لذلك:

أولاً- الصدق العاملي لأدوات القياس:

بعد عملية التحكيم للأدوات، جرى إعداد الأدوات بصورتها النهائية دون وجود مجالات لكل أداة، وفق متطلبات التحليل العاملي، وأجري التحليل العاملي الاستكشافي لكل أداة من أدوات الدراسة الثلاث، وتم مراعاة متطلبات إجراء التحليل العاملي وفق ما أشار إليها (تيغزرة، 2012: 25) وهي:

- أن تسمح البيانات: حجم العينة وتوزع البيانات بإجراء التحليل العاملي، التي من أهمها اختبار كايز ومايرز واوكلن (KMO) 0.5 فأعلى، إضافة إلى قيمة مربع كاي التقريبية لاختبار بارتلتس Bartlett's Test دالة إحصائياً، وفي الدراسة الحالية كانت قيم (KMO) عالية، إضافة إلى قيمة مربع كاي التقريبية لاختبار بارتلتس Bartlett's Test كانت جميعاً دالة إحصائياً.

- ألا يقل الجذر الكامن للعامل عن (1) صحيح.

- ألا يقل تشعب الفقرة مع عاملها حسب رأي جلفورد عن (0.30)، وفي الدراسة الحالية تم اعتماد التشعب (0.50).

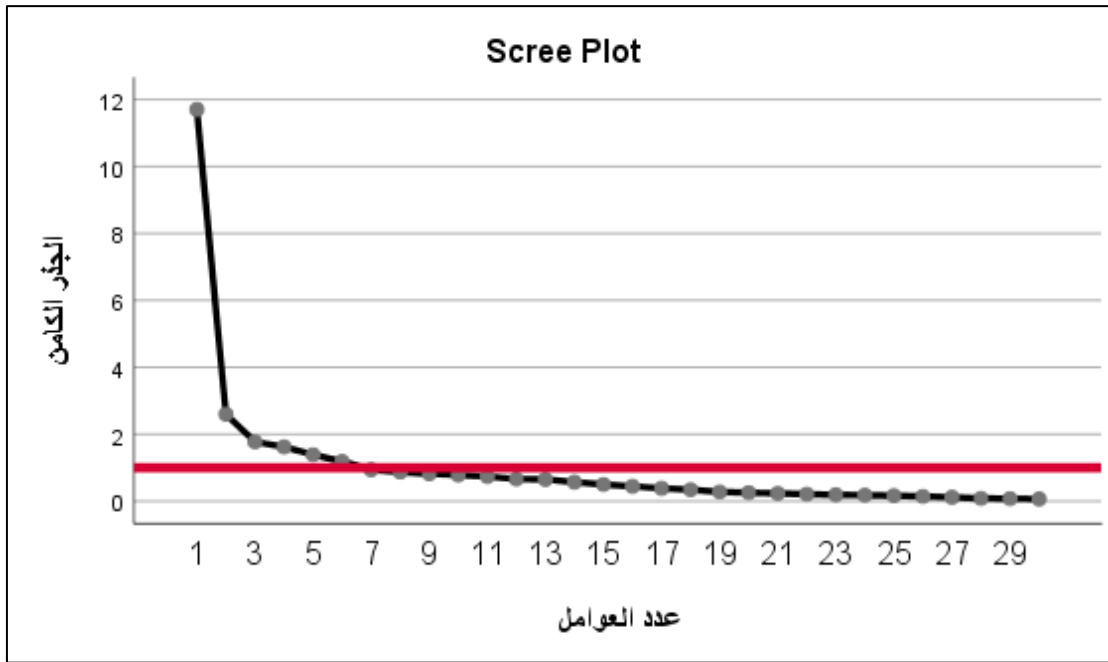
- ألا يقل عدد الفقرات للعامل عن (3) فقرات.

- مراعاة محك كاتل Scree Plot

وبعد مراعاة الشروط السابقة وتوفرها في الدراسة الاستطلاعية، حصل إجراء التحليل العاملي للأدوات الثلاث، توصل الباحث للأدوات بصورتها النهائية كما في الملحق رقم (5). وكانت نتائج التحليل العاملي على النحو الآتي:

1-الصدق العاملي لاستبانة قياس التمكين الإداري:

بعد التأكد من أن البيانات تصلح للتحليل العاملي بالاعتماد على اختبار كايز ومايرز واوكلن (KMO) الذي وصل KMO إلى (0.837) و قيمة اختبار مربع كاي (1271.765)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.5)، كما تمّ اعتماد محكّ كاتل للرسم لتحديد عدد العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن (1) باستخدام (Scree Plot)، مع مراعاة التشبّع على العامل (3) فقرات فأعلى، كما في الشكل رقم (1).



شكل (1): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس التمكين الإداري

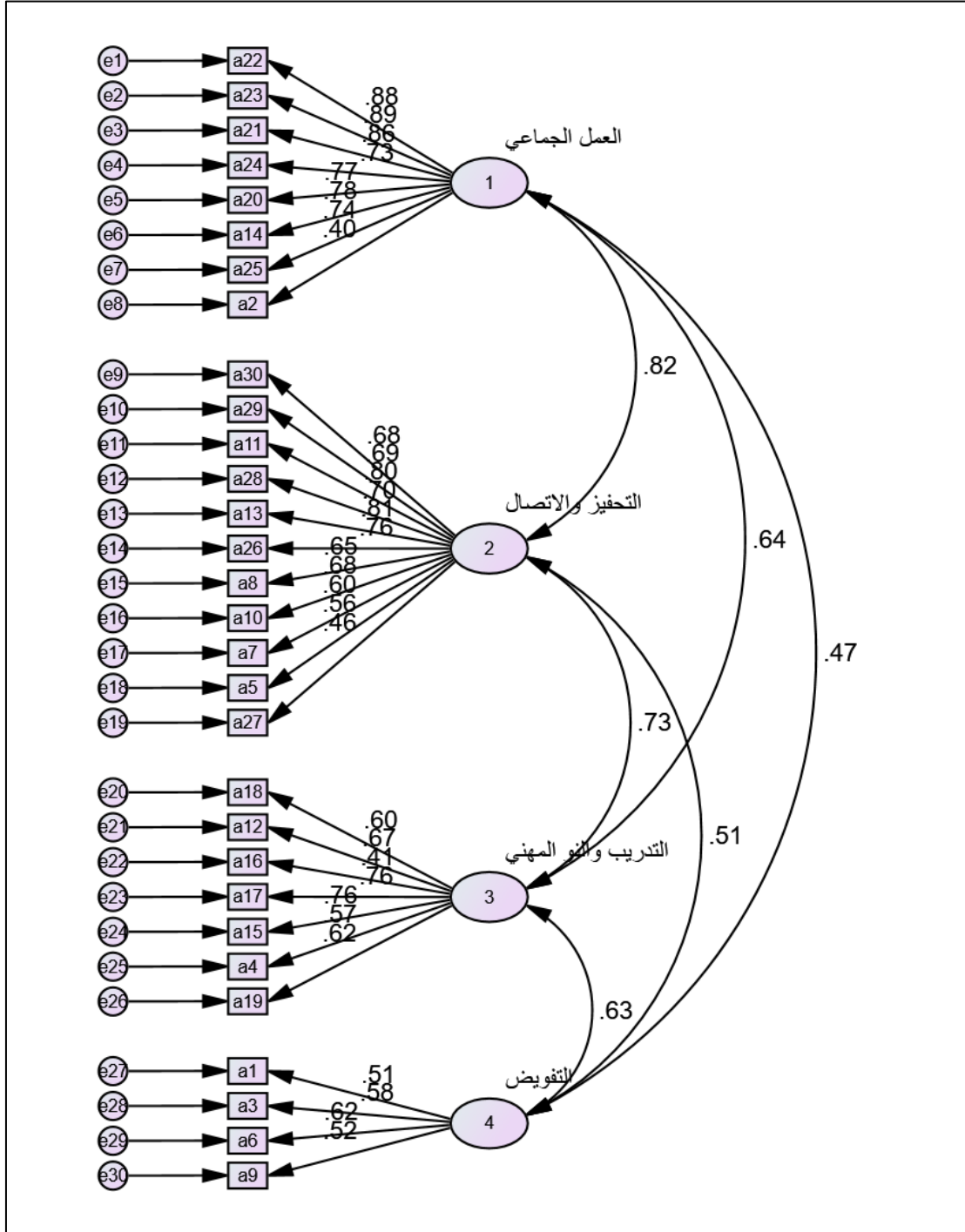
وبناء عليه، جرى متابعة إجراءات التحليل العاملي؛ إذ كانت الاستبانة قبل التحليل العاملي

(30) فقرة، وبعد إجراء التحليل العاملي أصبحت (26) فقرة موزعة على أربعة عوامل كما يلي:

جدول (6): خلاصة نتائج الصدق العاملي لأداة التمكين الإداري

الرقم	الرقم في الاستبانة الأولية	الفقرات	تشبعات الفقرات
1	22	أعزّز الثقة المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة.	0.863
2	23	أحترم آراء المعلمين.	0.856
3	21	أدعم العمل الجماعي في المدرسة.	0.774
4	24	أمنح المعلمين حرية التعبير عن آرائهم.	0.724
5	20	أتعاون مع المعلمين في المدرسة.	0.640
6	14	أشجّع المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم.	0.603
7	25	أشجّع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.	0.581
8	2	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.	0.534
		الجذر الكامن	25.30
		التباين المفسر لمجال العمل الجماعي	%39.009
9	30	أراعي العدالة التربوية في التقييم السنوي للمعلمين.	0.740
10	29	أشجّع الأفكار الإبداعية للمعلمين وأشكرهم عليها.	0.710
11	11	أشجّع المعلمين على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية.	0.695
12	28	أعزّز إنجازات المعلمين من خلال الإذاعة المدرسية.	0.654
13	13	أراعي العدالة التربوية والشفافية في تحفيز المعلمين.	0.619
14	26	أحقر المعلمين على تحمّل المسؤولية.	0.551
15	8	أوفّر المعلومات الكافية للمعلمين.	0.548
16	10	أنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل.	0.543
17	7	أوفّر وسائل اتصال فعّالة.	0.542
18	5	أفوض نائبني بمتابعة الاتصال بالمعلمين في حال غيابي.	0.516
		الجذر الكامن	2.023
		التباين المفسر لمجال التحفيز والاتصال	%8.667
19	18	أساعد في تنمية مهارات المعلمين داخل المدرسة.	0.778
20	12	أتبني خططاً تدريبية واضحة للمعلمين.	0.738
21	16	أوفّر دورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمين.	0.651
22	17	أوصي بتدريب المعلمين حسب ما تقتضي الحاجة.	0.574
23	15	أتيح للمعلمين فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.	0.561
		الجذر الكامن	1.50
		التباين المفسر لمجال التدريب والنمو المهني	%5.910
24	1	أنق في قدرات المعلمين.	0.774
25	3	أفوض المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.	0.671
26	6	أفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.	0.578
		الجذر الكامن	1.42
		التباين المفسر لمجال التفويض	%5.409

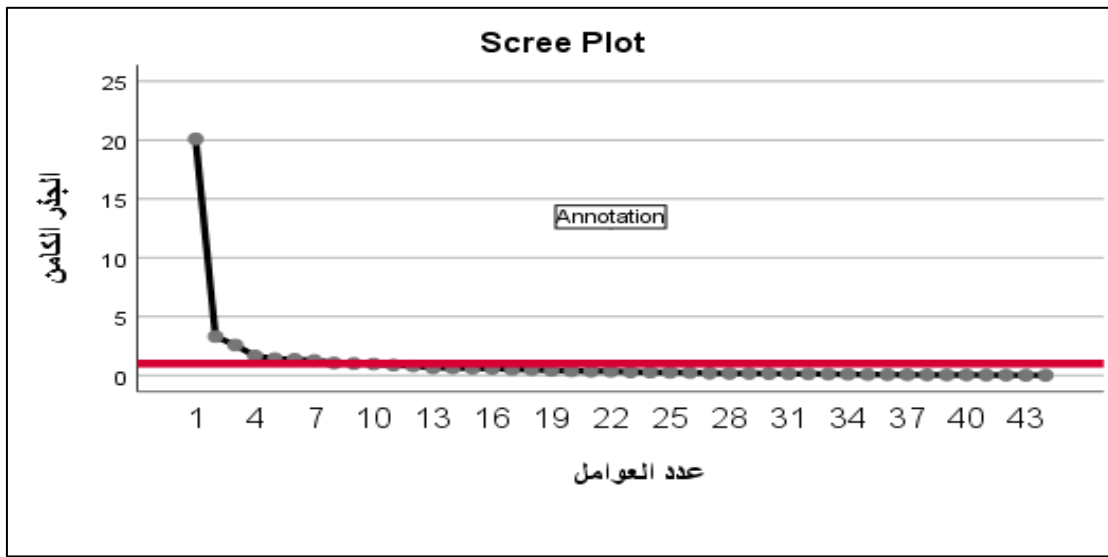
ويبين الشكل (2) نتيجة التحليل العاملي لمقياس التمكين الإداري في فلسطين من خلال البرنامج الإحصائي اموس (Amos).



شكل (2): مجالات التمكين الإداري وفقا للتحليل العاملي للفقرات وتشبعاتها.

2-الصدق العاملي لاستبانة قياس القيادة التشاركية:

بعد التأكد من أن البيانات تصلح للتحليل العاملي بالاعتماد على اختبار كايز ومايرز واوكلن (KMO)، الذي وصل KMO إلى (0.82)، وقيمة اختبار مربع كاي (2761.353)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.5). كما تمّ اعتماد محكّ كاتل للرسم لتحديد عدد العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن (1) باستخدام (Scree Plot)، مع مراعاة التشبع على العامل (3) فقرات فأعلى، كما في الشكل رقم (3).



شكل (3): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس القيادة التشاركية

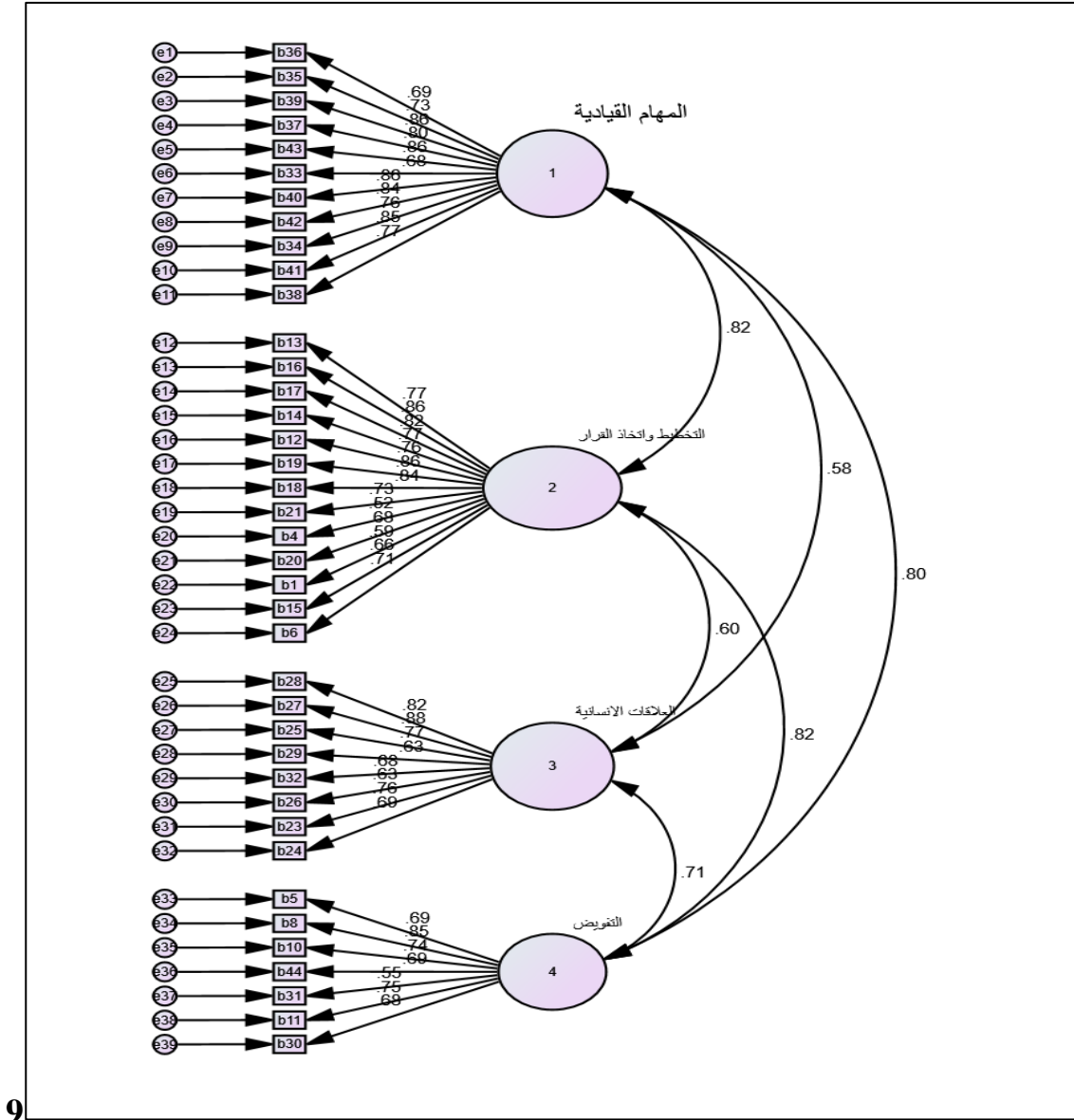
وبناء عليه تمّ متابعة إجراءات التحليل العاملي، إذ كانت الاستبانة قبل التحليل العاملي (44) فقرة، وبعد إجراء التحليل العاملي أصبحت (33) فقرة موزعة على أربعة عوامل كما يلي:

جدول (7): خلاصة نتائج الصدق العملي لأداة القيادة التشاركية

الرقم	الرقم في الاستبانة الأولية	الفقرات	تشبعات الفقرات
1	36	أُتيح للمعلمين المشاركة في الإدارة المدرسية.	0.828
2	35	أتعاون مع المعلمين في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني.	0.782
3	39	أناقش القرارات التي أتخذها بشكل جماعي.	0.761
4	37	أشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات.	0.732
5	43	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.	0.731
6	33	أوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين.	0.719
7	40	أتعاون مع المعلمين في حل المشكلات الإدارية.	0.674
8	42	أحرص على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.	0.654
9	34	أشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة.	0.559
10	41	أشرك المعلمين في إعداد الاحتفالات وتنفيذها.	0.558
		الجذر الكامن	20.08
		التباين المفسر لمجال إشراك المعلمين في المهام القيادية	%45.657
11	13	أراعي العدالة التربوية والشفافية في اتخاذ القرارات.	0.789
12	16	أبحث مع المعلمين أساليب اتخاذ القرارات.	0.750
13	17	أضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين.	0.721
14	14	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.	0.696
15	12	أتخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين.	0.641
16	19	أشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة.	0.639
17	18	أشرك المعلمين في وضع رؤية واضحة لتطوير العمل.	0.630
18	21	أساعد المعلمين على وضع الخطط التطويرية.	0.529
19	4	أثق في قدرات المعلمين في إعداد الخطط.	0.527
20	20	أتابع سير عمل الخطط.	0.500
		الجذر الكامن	3.30
		التباين المفسر لمجال التخطيط واتخاذ القرار	%7.509
21	28	أحافظ على أسرار المعلمين.	0.819
22	27	أحرص على الاحترام المتبادل مع المعلمين.	0.801
23	25	أتعامل بإنسانية مع ظروف المعلمين الطارئة.	0.786
24	29	أنصف بالصبر في تعاملي مع المعلمين.	0.712
25	32	أعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.	0.659
26	26	أحرص على التواصل الاجتماعي في كل المناسبات.	0.559
		الجذر الكامن	2.58
		التباين المفسر لمجال العلاقات الإنسانية	%5.867
27	5	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.	0.889
28	8	أمنح المعلمين الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعدهم في تطوير العمل.	0.606
29	10	أقوم بتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفويضهم لهم.	0.590

تشبيعات الفقرات	الفقرات	الرقم في الاستبانة الأولية	الرقم
0.587	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على تفويضي لهم.	44	30
0.568	أقضي جزءاً من وقتي لتوضيح أهمية التفويض للمعلمين في نجاح العمل	31	31
0.521	أشرك المعلمين في التفويض.	11	32
0.503	أتعرف إلى ميول المعلمين عند تفويضي لهم.	30	33
1.65	الجذر الكامن		
%3.758	التباين المفسر لمجال التفويض		

ويبين الشكل (4) نتيجة التحليل العاملي لمقياس القيادة التشاركية في فلسطين من خلال البرنامج الإحصائي اموس (Amos).

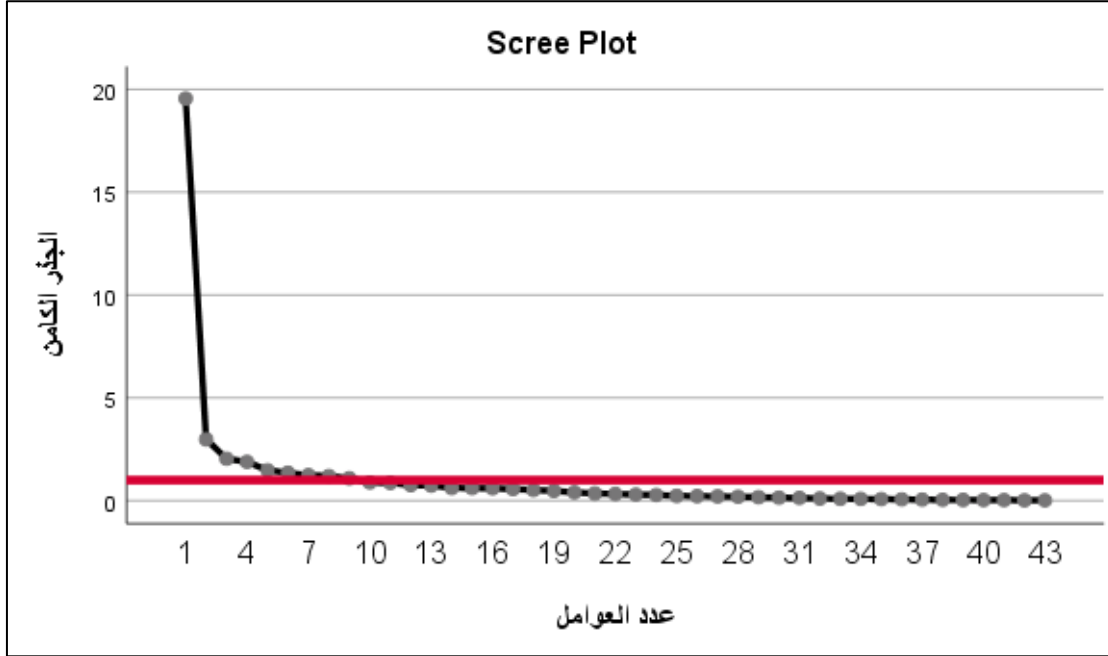


شكل (4): مجالات القيادة التشاركية وفقا للتحليل العاملي للفقرات وتشبعاتها.

3- الصدق العاملي لاستبانة قياس فاعلية اتخاذ القرار:

بعد التأكد من أن البيانات تصلح للتحليل العاملي بالاعتماد على اختبار كايز ومايرز واوكلن (KMO)، الذي وصل KMO إلى (0.809)، وقيمة اختبار مربع كاي (2629.704)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.5). كما تم اعتماد محك كاتل للرسم لتحديد عدد العوامل

التي يزيد جذرها الكامن عن (1) باستخدام (Scree Plot)، مع مراعاة التشبع على العامل (3) فقرات فأعلى، كما في الشكل رقم (5).



شكل (5): عدد العوامل التي جذرها الكامن أكثر من 1 وفق محك كاتل لأداة قياس فاعلية اتخاذ القرار وبناءً عليه تم متابعة إجراءات التحليل العاملي؛ إذ كانت الاستبانة قبل التحليل العاملي (43) فقرة، وبعد إجراء التحليل العاملي أصبحت (36) فقرة موزعة على أربعة عوامل كما يلي:

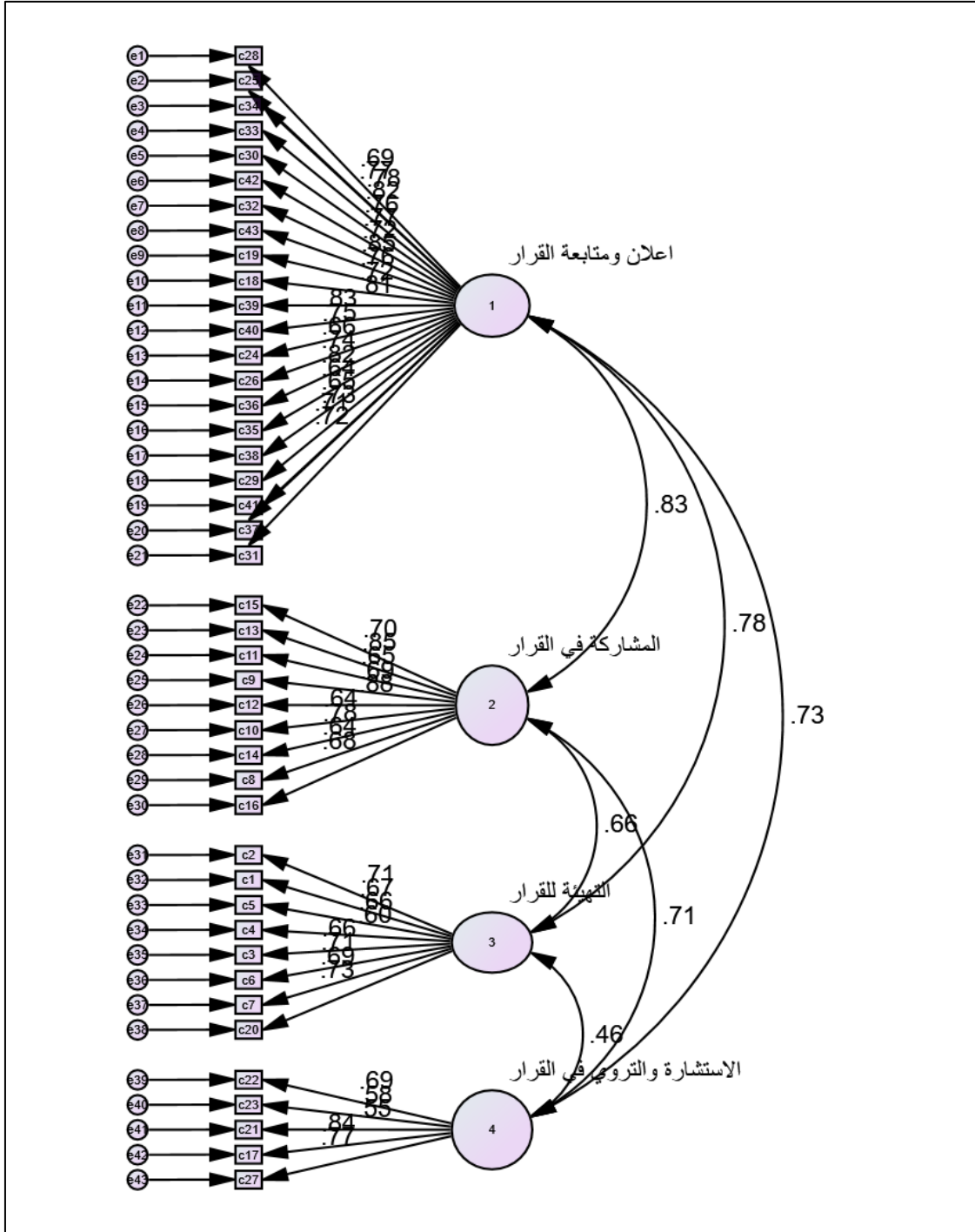
جدول (8): خلاصة نتائج الصدق العاملي لأداة فاعلية اتخاذ القرار

الرقم	الرقم في الاستبانة	الفقرات	تشبع الفقرات
1	28	أهتم بأن لا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.	0.798
2	25	أخذ القرار بموضوعية.	0.783
3	34	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة .	0.751
4	33	أحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة.	0.751
5	30	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.	0.745
6	42	أقوم بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية .	0.716
7	32	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.	0.702
8	43	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للصورة المرسومة له.	0.682
9	19	أستفيد من الخبرات المتوافرة لدى المعلمين في المدرسة لاتخاذ القرارات المناسبة.	0.633
10	18	أأخذ القرارات مراعيًا لقدرات المعلمين وتخصصاتهم.	0.618
11	39	أستفيد من التغذية العكسية (المردود) أثناء متابعة تنفيذ القرارات .	0.614
12	40	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.	0.598
13	24	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.	0.584

0.567	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المأخذ مع بعضها.	26	14
0.566	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.	36	15
0.562	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.	35	16
29.10	الجذر الكامن		
%45.476	التباين المفسر لمجال إعلان ومتابعة القرار		
تشبع الفقرات	الفقرات	الرقم في الاستبانة	الرقم
0.816	أشجع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.	15	17
0.712	أشرك المعلمين في المدرسة في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.	13	18
0.626	أستعين بأساليب جديدة ومتنوعة في اتخاذ القرار.	11	19
0.619	أحدد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها.	9	20
0.603	أحث المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.	12	21
0.583	أجزئ المشكلة محل القرار إلى أجزاء ثم أقوم بدراسة كل جزء على حده.	10	22
0.580	أنقبّل من المعلمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة .	14	23
0.574	أراعي عند اتخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقعة .	8	24
0.556	أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة .	16	25
2.12	الجذر الكامن		
%6.932	التباين المفسر لمجال المشاركة في القرار		
0.829	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار .	2	26
0.703	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار .	1	27
0.678	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع أهداف ورؤية المدرسة.	5	28
0.672	أطلع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتخاذ القرار .	4	29
0.603	أطلع على التعليمات واللوائح التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.	3	30
0.566	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.	6	31
% 4.737	التباين المفسر لمجال التهيئة لاتخاذ القرار		
0.753	أستشير نظرائي من المديرين في المشكلات الصعبة.	22	32
0.742	يكون قراري النهائي بناءً على مشورة الآخرين.	23	33
0.689	أستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتخاذ بعض القرارات.	21	34
0.616	أراجع عن القرار المأخذ إذا وُجد ما يبرر ذلك	17	35
0.598	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.	27	36
%4.384	التباين المفسر لمجال الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار		

ويبين الشكل (6) نتيجة التحليل العاملي لمقياس فاعلية اتخاذ القرار في فلسطين من خلال

البرنامج الإحصائي اموس (Amos).



شكل (6): مجالات فاعلية اتّخاذ القرار وفقا للتحليل العائلي للفقرات وتشبّعاتها.

ثانياً: معاملات الثبات لأدوات الدراسة:

وللتأكد من معامل الثبات لأدوات الدراسة جرى استخدام معادلة كرو نباخ الفا لنفس العينة الاستطلاعية، إذ كان معامل الثبات لأداة التمكين الإداري ككل (0.98)، وتراوح قيم معامل الثبات

للمجالات ما بين (0.81 - 0.97) أما لأداة القيادة التشاركية كانت قيمة معامل الثبات للأداة ككل (0.98)، وتراوح قيم معامل الثبات لمجالات القيادة التشاركية ما بين (0.94 - 0.97)، وجاء معامل الثبات لأداة فاعلية اتخاذ القرار ككل (0.98)، وتراوح قيم معامل الثبات للمجالات ما بين (0.88 - 0.98)، وتدلُّ هذه القيم على تمثُّع أدوات الدراسة بقيم ثبات جيدة لتحقيق أغراض الدراسة، ونتائج الجدول رقم (9) تبين ذلك.

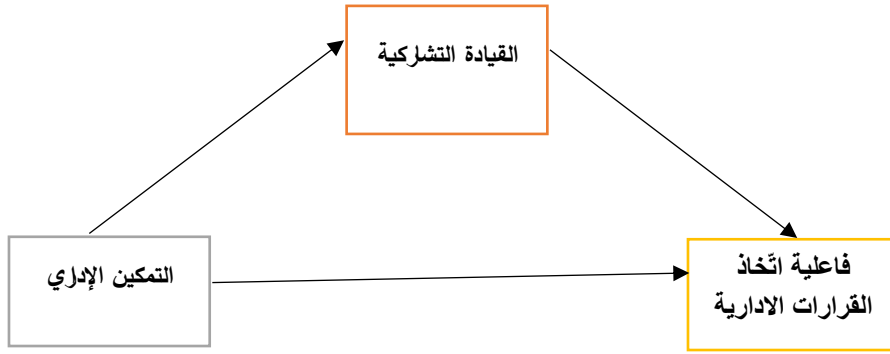
جدول (9): قيم معاملات الثبات لأدوات الدراسة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	كرو نباخ الفا
1	العمل الجماعي	8	0.97
2	التحفيز والاتصال	10	0.97
3	التدريب والنمو المهني	5	0.95
4	التفويض	3	0.81
الثبات الكلي للتمكين الإداري			
1	إشراك المعلمين في المهام القيادية	10	0.96
2	التخطيط واتخاذ القرار	10	0.97
3	العلاقات الإنسانية	6	0.94
4	التفويض	7	0.96
الثبات الكلي للقيادة التشاركية			
1	إعلان القرار ومتابعته	16	0.98
2	المشاركة في القرار	9	0.97
3	التهيئة لاتخاذ القرار	6	0.96
4	الاستشارة والتروي في اتخاذ	5	0.88
الثبات الكلي لفاعلية اتخاذ القرار			
		36	0.98

متغيرات الدراسة

أ- المتغير المستقل والتابع والوسيط وفق نموذج الدراسة تبعا للعنوان:

المتغير المستقل التمكين الإداري (X)، والتابع فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية (Y)، والوسيط القيادة التشاركية (M)، وذلك كما في الشكل رقم (7).



شكل (7): نموذج تحليل المسار التمكين الإداري كمتغير مستقل (X)، والقيادة التشاركية كمتغير وسيط (M)، وفاعلية اتخاذ القرارات الإدارية كمتغير تابع (Y) وفق نموذج (Baron & Kenny, 1986).

ب- المتغيرات الديموغرافية (Demographic Variables):

- متغير النوع الاجتماعي: (ذكر، أنثى).
- متغير المؤهل العلمي: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى)
- متغير الخبرة الإدارية: (5- أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
- منطقة المديرية: (الشمال، الوسط، الجنوب).

ج- المتغيرات التابعة (Dependent variables) تتمثل في استجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات القياس التي استخدمت في الدراسة الحالية لقياس القيادة التشاركية، والتمكين الإداري، وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

إجراءات الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة وتحديد عنوان الدراسة حول القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصور تطويري مقترح أجريت الدراسة وفق الخطوات التالية:

- تحديد النموذج السببي وفق عنوان الدراسة، إذ أن المتغير المستقل يتمثل في التمكين الإداري، والمتغير التابع فاعلية اتخاذ القرار، والمتغير الوسيط القيادة التشاركية.

- مسح الأدوات البحثية في الدراسات السابقة، وتحديد أدوات قياس التمكين الإداري، القيادة التشاركية، وفاعلية اتخاذ القرار، والتحقق من الصدق والثبات لها.
- تحديد أفراد مجتمع الدراسة وعينتها، والمتمثلة في الدراسة الحالية في مدرّاء المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة موجّه من وزارة التربية والتعليم - مركز البحث والتطوير التربوي إلى مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من فلسطين (المحلق رقم 8).
- توزيع أدوات الدراسة على أفراد عيّنة الدراسة.
- جمع البيانات وإدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج AMOS SPSS .
- إجراء المقابلات مع الخبراء التربويين لتغطية الجانب النوعي للدراسة.
- عرض النتائج ومناقشتها والتوصّل إلى الاستنتاجات والتوصيات والتوصّل إلى بناء تصوّر تطويري مقترح.

المعالجات الإحصائية:

من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة تمّ استخدام برنامج الرزم SPSS، وبرنامج AMOS الإحصائية باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية، للإجابة عن التساؤلات الأول والثاني والثالث.
2. معامل الارتباط بيرسون (اختبار العلاقة) للإجابة عن التساؤل الرابع، إضافة إلى تحليل المسار Path- Analysis باستخدام برنامج AMOS لتحديد دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار.
3. تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ومربع أيتا (Eta Square) لتحديد (علاقة) المتغيّرات المستقلة في المتغيّرات التابعة، إضافة إلى اختبار شفیه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية عند اللزوم.

القسم الثاني: الجانب النوعي (المقابلة) وقد جرى وفق الخطوات الآتية:

وللمقابلة أهمية كبيرة كأداة في جمع البيانات والحصول على المعلومات التي تريدها، خاصةً أنّ لدى الأفراد ميلاً فطرياً للحديث أكثر من ميلهم للكتابة، وتكمن أهميتها في حصول الباحث على ثقة المبحوث، فالمقابلة تختلف عن الاستبيان في أنّ الأولى تتضمن التفاعل المباشر بين الباحث والمبحوث، وقد عُرِّفت المقابلة بأنها " محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر هدفها الحصول على المعلومات، واستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج. (الخرابشة، 2012)

وقد اعتمد الباحث في إجراء المقابلات على المقابلة شبه المنتظمة، وكانت الأسئلة شبه مفتوحة، إذ أجريت المقابلة من خلال طرح الأسئلة على كلّ خبير على حدّاء، وذلك بعد عرض الباحث أداة المقابلة على مجموعة من المحكّمين في مجال الإدارة التربوية (الملحق رقم 2)، إذ قام الباحث بإجراء التعديل على الأسئلة لتحقيق أهداف البحث (النسخة النهائية للمقابلة) (الملحق رقم 7)، من خلال دمج أسئلة أو حذف أسئلة أو إجراء بعض التعديلات ليصبح عدد أسئلة المقابلة بصورتها النهائية (10) أسئلة على النحو التالي:

- 1- إلى أيّة درجة تعتقد أنّ القيادة التشاركية متوقّرة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمتها في فاعلية اتّخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟
- 2- إلى أيّة درجة تعتقد أنّ التمكين الإداري متوقّر لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمته في فاعلية اتّخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟
- 3- ما أبرز العوامل التي تؤثّر في فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 4- ما متطلّبات تحسين فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 5- هل تعتقد أنّ مديري المدارس لديهم متابعة جيّدة للقرارات المتخذة في العمل إذا كانت الإجابة نعم ما المؤشّرات وإذا كانت الإجابة (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

- 6- هل يراعي مديرو المدارس في صياغة وإعلان القرارات التربوية التعليمات والأنظمة والقوانين إذا كانت الإجابة (نعم) ما المؤشّرات على ذلك وإذا كانت (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟
- 7- ما المعوّقات التي تحدُّ من فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 8- ما الحلول المقترحة لمواجهة المعوّقات التي تحدُّ من فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 9- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟
- 10- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟

1- التخطيط للمقابلة

- 1- كان الهدف الأساسي للباحث من إجراء المقابلة هو جمع البيانات الخاصة بالسؤال (9) ما التصوُّر التطويري المقترح لتحسين فاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين في ضوء متغيرات الدراسة؟
- 2- كتابة أسئلة المقابلة بناء على الأدب النظري الذي جرى تناوله في الرسالة، والذي من المتوقع أن يغني الدراسة، ويسهم في إيجاد حلول لمشكلة البحث التي تم عرضها في الدراسة، وقد بلغ عدد الأسئلة (10).

2- تنفيذ المقابلة:

قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- 1- الاّصال هاتفياً بالخبراء من أجل تحديد موعد المقابلة معهم بما يتناسب وأوقات فراغهم.
- 2- إجراء المقابلات مع الخبراء في مجال الإدارة التربوية، خلال الفترة الزمنية ما بين 4/10 2022-2022/4/30 .
- 3- تزويد الخبراء بأسئلة المقابلة التي ستعرض عليهم للاّطلاع عليها.

- 4- تسجيل المقابلة من خلال جهاز تسجيل كان بحوزته بعد الاستئذان من المقابلين.
- 5- منح الوقت الكافي للخبراء، للإجابة على الأسئلة كلٌّ على حدّ، من أجل أن يحصل على أكبر قدر من المعلومات حول كلِّ سؤال تعرضه عليهم، للاستفادة من استجاباتهم وتعليقاتهم قدر الإمكان.
- 6- تلقى الباحث الإجابات عن الأسئلة بمنتهى العناية والدقّة مستخدماً في ذلك مهارة الاتّصال والتواصل، الذي هو من أهمّ الصفات التي يجب أن يمتلكها الباحث في هذه الأداة.
- 7- تسجيل المقابلات على جهاز تسجيل، وذلك لجمع المعلومات، ومن ثمّ الاستماع إليها عدّة مرات، وتفريغ البيانات، وتحليلها من خلال تبويبها إلى محاور، وتجميعها لاستخراج النتائج، وتحليلها ليحصل على المعلومات النوعية المطلوبة التي لا توقّرها الاستبانة لوحدها، واقتراح التوصيات المناسبة.

3- صدق أداة المقابلات النوعية:

بهدف التأكد من صدق الأسئلة النوعية لمقابلات الخبراء التربويين فقد قام الباحث بعرض الأسئلة المقترحة، والتي كان عددها عشرة أسئلة على عدد من الخبراء في العلوم التربوية من الجامعات الفلسطينية، والخبراء العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لتحكيمها، حيث قاموا بمراجعة تلك الأسئلة، وإجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة، وتعديل في الصياغة واللغة والمضمون.

4- صدق نتائج المقابلات النوعية:

بهدف التحقق من صدق النتائج النوعية للمقابلات التي حصل إجراؤها مع الخبراء التربويين، فقد استخدم الباحث الآليات الآتية، والتي كان قد أشار إليها زغير (2020).

أ- **الصدق التوافقي:** وتمّ ذلك من خلال عرض ما جرى تحليله وتفسيره، على ثلاثة من المتخصّصين في الإدارة التربوية، إضافة للمشرف الباحث على رسالة الدكتوراه، وقد تمّ إجراء التعديلات اللازمة بناءً على الملاحظات التي حصل عليها الباحث من هذا الفريق المتخصّص.

ب- صدق العضو الفاحص: عرض الباحث ما تمّ تحليله على بعض الخبراء الذين تمّت مقابلتهم، بغرض الحصول على تغذية راجعة حول التحليل النوعي، والتأكد منهم إن كان ذلك يمثل فعلاً أفكارهم حول متغيّرات الدراسة - التمكين الإداري، القيادة التشاركية، فاعلية اتّخاذ القرار، وبناءً على الملاحظات الواردة منهم قد تمّ إجراء التعديلات اللازمة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد الإجابة عن تساؤلاتها وهي:

أولاً: نتائج التساؤل الأول

والذي نصّه: ما واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة، ولكل مجال تنتمي إليه، وللدرجة الكلية للتمكين الإداري، ونتائج الجداول رقم (10) تبين ذلك. ولتفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية المتعارف عليها لسلم ليكرت الخماسي وهي:

(1.80) فأقل درجة قليلة جداً.

(1.81 - 2.60) درجة قليلة.

(2.61 - 3.40) درجة متوسطة.

(3.41 - 4.20) درجة كبيرة.

أكبر من (4.20) درجة كبيرة جداً.

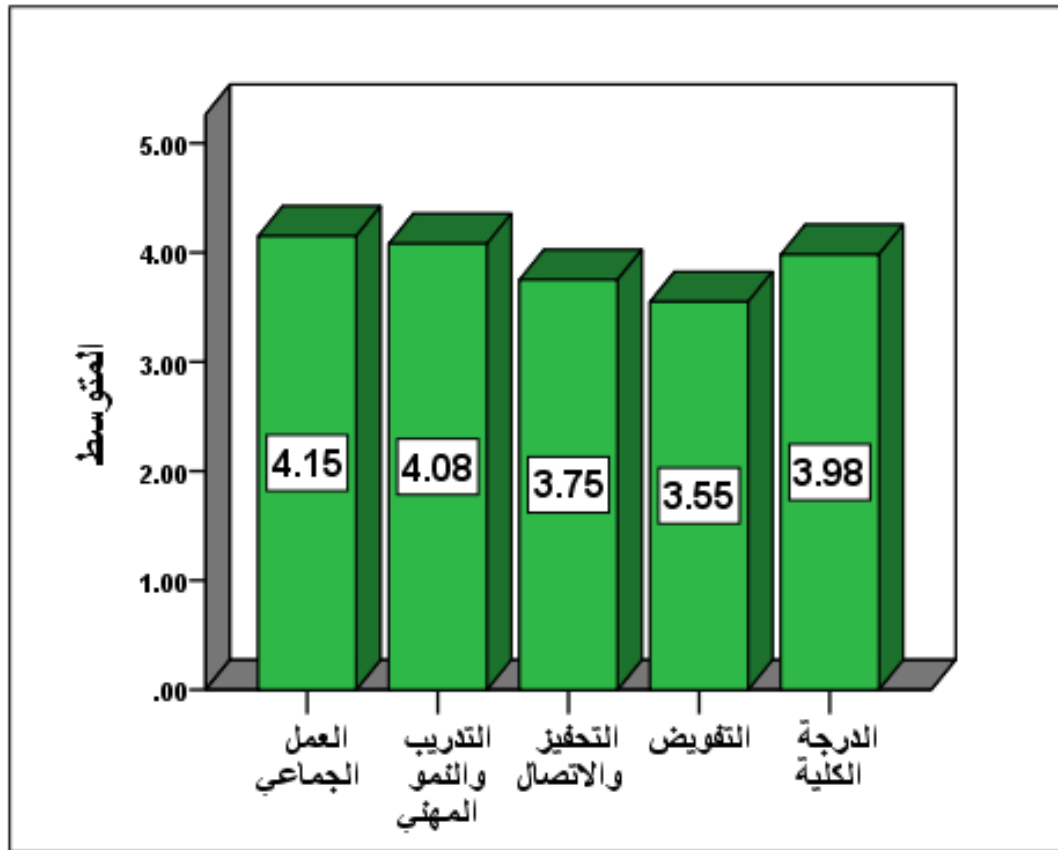
جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

الدرجة	%	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الفقرات	الرقم
كبيرة	83.2	0.89	4.16	أعزّز الثقة المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة.	1
كبيرة	83.6	0.87	4.18	أحترم آراء المعلمين.	2
كبيرة جدا	84.6	0.92	4.23	أدعم العمل الجماعي في المدرسة.	3
كبيرة	82	0.90	4.10	أمنح المعلمين حرية التعبير عن آرائهم.	4
كبيرة جدا	84.2	0.89	4.21	أنتعاون مع المعلمين في المدرسة.	5
كبيرة	82	1.02	4.10	أشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم.	6
كبيرة	83.6	0.98	4.18	أشجع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.	7
كبيرة	81	1	4.05	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.	8
كبيرة	83	0.87	4.15	الدرجة الكلية لمجال العمل الجماعي	
كبيرة	84	0.88	4.20	أراعي العدالة التربوية في التقييم السنوي للمعلمين.	9
كبيرة	83.8	0.97	4.19	أشجع الأفكار الإبداعية للمعلمين وأشكرهم عليها.	10
كبيرة	79.2	1.04	3.96	أشجع المعلمين على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية.	11
كبيرة	81.8	0.87	4.09	أعزّز إنجازات المعلمين من خلال الإذاعة المدرسية.	12
كبيرة	82.8	0.86	4.14	أراعي العدالة التربوية والشفافية في تحفيز المعلمين.	13
كبيرة	83.4	0.87	4.17	أحقر المعلمين على تحمل المسؤولية.	14
كبيرة	81.2	0.83	4.06	أوفّر المعلومات الكافية للمعلمين.	15
كبيرة	79.4	0.89	3.97	أنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل.	16
كبيرة	79.6	0.88	3.98	أوفّر وسائل اتصال فعّالة.	17
كبيرة	81.6	0.94	4.08	أفوض نائبي بمتابعة الاتصال بالمعلمين في حال غيابي.	18
كبيرة	81.6	0.81	4.08	الدرجة الكلية لمجال التحفيز والاتصال	
كبيرة	79.4	0.91	3.97	أساعد في تنمية مهارات المعلمين داخل المدرسة.	19
كبيرة	71.4	1.15	3.57	أبنئ خطط تدريبية واضحة للمعلمين.	20
كبيرة	68.8	1.16	3.44	أوفّر دورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمين	21
كبيرة	76.8	0.93	3.84	أوصي بتدريب المعلمين حسب ما تقتضي الحاجة.	22
كبيرة	78.6	0.86	3.93	أتيح للمعلمين فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.	23
كبيرة	75	0.93	3.75	الدرجة الكلية لمجال التدريب والنمو المهني	
كبيرة	77.2	0.82	3.86	أثق في قدرات المعلمين.	24
متوسطة	63.8	1.02	3.19	أفوض المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.	25
كبيرة	72.2	0.90	3.61	أفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.	26
كبيرة	71	0.78	3.55	الدرجة الكلية لمجال التفويض	
كبيرة	79.6	0.80	3.98	الدرجة الكلية للتمكين الإداري	

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يُضخ من نتائج الجدول رقم (10) أنّ الدرجة الكلية لواقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة، إذ كان متوسط الاستجابة (3.98)، وكانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع المجالات، إذ جاء مجال العمل الجماعي بالترتيب الأول وبمتوسط استجابة قدره (4.15)، يليه مجال التحفيز والاتصال بالترتيب الثاني وبمتوسط استجابة قدره (4.08)، يليه مجال التدريب والنمو المهني بالترتيب الثالث وبمتوسط استجابة قدره (3.75)، بينما جاء مجال التفويض بالترتيب الرابع والأخير وبمتوسط استجابة قدره (3.55).

وفيما يتعلّق بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جدًا على الفقرتين (3، 5)، إذ كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (4.21، 4.23)، وكانت الدرجة متوسطة على الفقرة (25) وبمتوسط استجابة قدره (3.19)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.57 - 4.20).



شكل (8): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالاته لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

ثانياً: نتائج التساؤل الثاني

والذي نصّه: ما واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟
وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لكل فقرة، ولكل مجال تنتمي إليه وللدرجة الكلية للقيادة التشاركية، ونتائج الجدول رقم (11) تبين ذلك.

ولتفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية المتعارف عليها لسلم ليكرت الخماسي وهي:

(1.80) فأقل درجة قليلة جداً.

(1.81 - 2.60) درجة قليلة.

(2.61 - 3.40) درجة متوسطة.

(3.41 - 4.20) درجة كبيرة.

أكبر من (4.20) درجة كبيرة جداً.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200).

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	%	الدرجة
1	أتيح للمعلمين المشاركة في الإدارة المدرسية.	3.39	1.01	67.8	متوسطة
2	أتعاون مع المعلمين في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني.	3.74	1.04	74.8	كبيرة
3	أناقش القرارات التي أتخذها بشكل جماعي.	3.73	1.01	74.6	كبيرة
4	أشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات.	3.71	0.90	74.2	كبيرة
5	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.	3.60	1.07	72	كبيرة
6	أوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين .	3.84	0.85	76.8	كبيرة
7	أتعاون مع المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية	3.53	0.99	70.6	كبيرة
8	أحرص على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.	3.71	0.88	74.2	كبيرة
9	أشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة.	3.69	0.84	73.8	كبيرة
10	أشرك المعلمين في إعداد الاحتفالات وتنفيذها.	4.04	0.85	80.8	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال إشراك المعلمين في المهام القيادية	3.70	0.83	74	كبيرة
11	أراعي العدالة التربوية والشفافية في اتخاذ القرارات.	4.04	0.82	80.8	كبيرة
12	أبحث مع المعلمين أساليب اتخاذ القرارات.	3.72	0.94	74.4	كبيرة

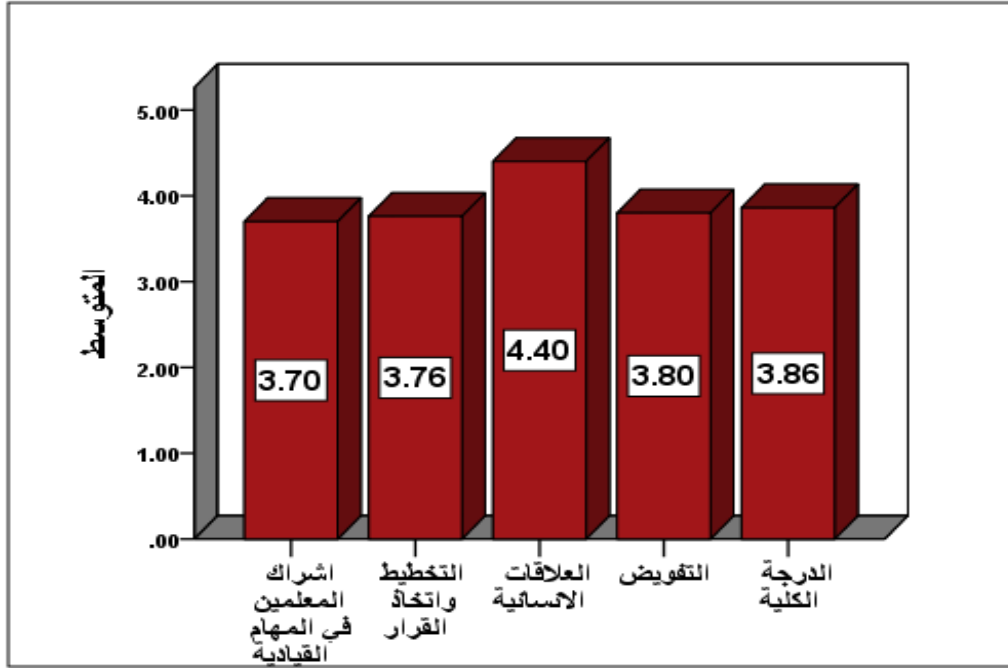
الدرجة	%	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الفقرات	الرقم
كبيرة	73.2	1.04	3.66	أضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين.	13
كبيرة	73.8	1	3.69	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.	14
كبيرة	74.6	1	3.73	أأخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين.	15
كبيرة	72.6	1.01	3.64	أشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة.	16
كبيرة	73.6	1.04	3.68	أشرك المعلمين في وضع رؤية واضحة لتطوير العمل.	17
كبيرة	73.4	1.05	3.67	أساعد المعلمين على وضع الخطط التطويرية.	18
كبيرة	74	0.87	3.70	أثق في قدرات المعلمين في إعداد الخطط.	19
كبيرة	81	0.78	4.05	أتابع سير عمل الخطط.	20
كبيرة	75.2	0.88	3.76	الدرجة الكلية لمجال التخطيط واتخاذ القرار	
كبيرة جدا	91.4	0.61	4.57	أحافظ على أسرار المعلمين.	21
كبيرة جدا	90.6	0.64	4.53	أحرص على الاحترام المتبادل مع المعلمين.	22
كبيرة جدا	90.4	0.65	4.52	أتعامل بإنسانية مع ظروف المعلمين الطارئة.	23
كبيرة جدا	85.2	0.77	4.26	أُصّف بالصبر في تعاملي مع المعلمين.	24
كبيرة جدا	85.8	0.79	4.29	أعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.	25
كبيرة جدا	84.4	0.76	4.22	أحرص على التواصل الاجتماعي في كل المناسبات.	26
كبيرة جدا	88	0.63	4.40	الدرجة الكلية لمجال العلاقات الإنسانية	
كبيرة	80.4	0.87	4.02	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.	27
كبيرة	77.8	0.89	3.89	أمنح المعلمين الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعدهم في تطوير العمل.	28
كبيرة	76.2	0.92	3.81	أقوم بتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفويضي لهم.	29
كبيرة	75.2	0.93	3.76	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على تفويضي لهم.	30
كبيرة	72.8	0.99	3.64	أقضي جزءاً من وقتي لتوضيح أهمية التفويض للمعلمين في نجاح العمل.	31
كبيرة	73	0.86	3.65	أشرك المعلمين في التفويض.	32
كبيرة	76.6	0.84	3.83	أتعرف إلى ميول المعلمين عند تفويضي لهم.	33
كبيرة	76	0.82	3.80	الدرجة الكلية لمجال التفويض	
كبيرة	77.2	0.77	3.86	الدرجة الكلية للقيادة التشاركية	

• أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يُضح من نتائج الجدول رقم (11) أنّ الدرجة الكلية لواقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة، إذ كان متوسط الاستجابة (3.86)، وكانت أعلى استجابة على مجال العلاقات الإنسانية بدرجة كبيرة جداً وبمتوسط استجابة قدره (4.40)، ويليه بالترتيب الثاني مجال التفويض بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.80)، ويليه بالترتيب الثالث مجال التخطيط واتخاذ القرار بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.76)،

بينما جاء مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية بالترتيب الأخير بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.70).

وفيما يتعلّق بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جدًا على الفقرات (21- 26)، إذ كانت متوسطات الاستجابة عليها أكبر من (4.20)، وكانت الدرجة متوسطة على الفقرة (1) وبمتوسط استجابة قدره (3.39)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.53- 4.05).



شكل (9): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

ثالثاً: نتائج التساؤل الثالث

والذي نصّه: ما واقع فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لكلّ فقرة، ولكلّ مجال تنتمي إليه، وللدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار، ونتائج الجدول رقم (12) تبين ذلك.

ولتفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية المتعارف عليها لسلم ليكرت الخماسي وهي:

(1.80) فأقل درجة قليلة جداً.

(1.81 - 2.60) درجة قليلة.

(2.61 - 3.40) درجة متوسطة.

(3.41 - 4.20) درجة كبيرة.

أكبر من (4.20) درجة كبيرة جداً.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	%	الدرجة
1	أهتمُّ بالألّا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.	4.26	0.88	85.2	كبيرة جدا
2	أُخذ القرار بموضوعية.	4.16	0.87	83.2	كبيرة
3	أُعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة.	4.11	0.83	82.2	كبيرة
4	أحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة.	4.21	0.86	84.2	كبيرة جدا
5	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.	4.22	0.82	84.4	كبيرة جدا
6	أقوم بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية.	4.17	0.78	83.4	كبيرة
7	أستخدم وسائل الأتصال المناسبة للإعلان عن القرار.	4.09	0.88	81.8	كبيرة
8	أتحقّق من أنّ تنفيذ القرار يتمّ وفقاً للصورة المرسومة له.	4.04	0.83	80.8	كبيرة
9	أستفيد من الخبرات المتوافرة لدى المعلمين في المدرسة لاتخاذ القرارات المناسبة.	3.94	0.89	78.8	كبيرة
10	أأخذ القرارات مراعيّاً قدرات المعلمين وتخصصاتهم	4.02	0.85	80.4	كبيرة
11	أستفيد من التغذية العكسية (المردود) أثناء متابعة تنفيذ القرارات .	3.96	0.86	79.2	كبيرة
12	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.	3.91	0.94	78.2	كبيرة
13	أأختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.	4.08	0.86	81.6	كبيرة
14	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.	4.05	0.83	81	كبيرة
15	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه.	4.04	0.83	80.8	كبيرة
16	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتّخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.	3.79	1.10	75.8	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال إعلان القرار ومتابعته	4.06	0.77	81.2	كبيرة
17	أشجّع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.	3.97	0.86	79.8	كبيرة

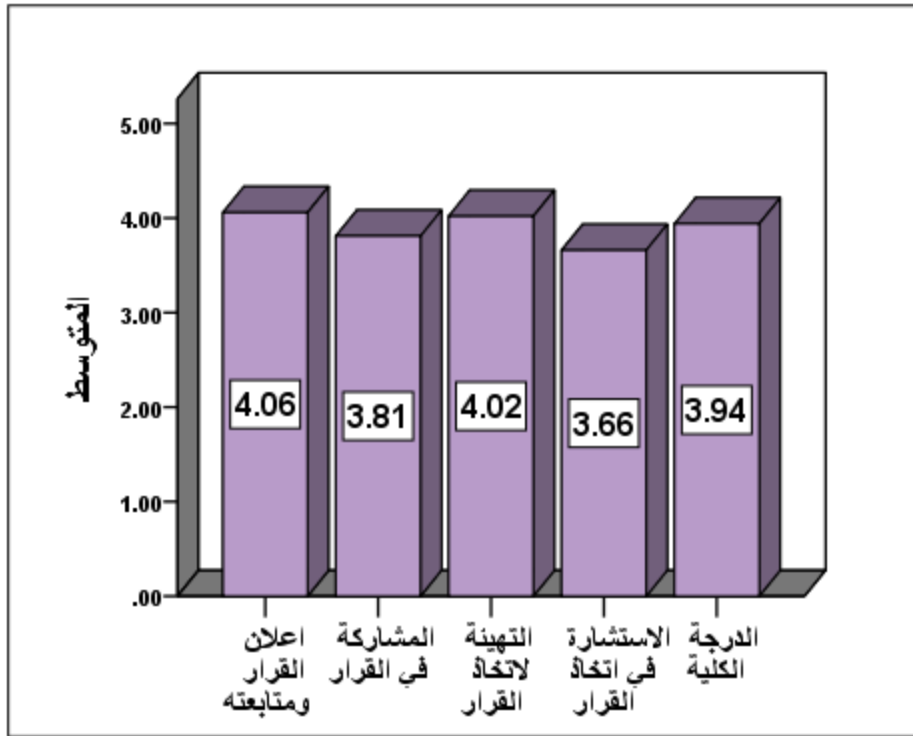
الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	%	الدرجة
18	أشرك المعلمين في المدرسة في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.	3.83	0.94	76.6	كبيرة
19	أستعين بأساليب جديدة ومتنوعة في اتخاذ القرار.	3.73	0.98	74.6	كبيرة
20	أحدّد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها.	3.70	0.96	74	كبيرة
21	أحثّ المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.	3.78	0.91	75.6	كبيرة
22	أجزئ المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثم أقوم بدراسة كل جزء على حدة.	3.70	0.89	74	كبيرة
23	أقبل من المعلمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.	3.86	0.93	77.2	كبيرة
24	أراعي عند اتخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقعة	3.95	0.79	79	كبيرة
25	أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة.	3.87	0.82	77.4	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال المشاركة في القرار					
		3.81	0.82	76.2	كبيرة
26	أحدّد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.	4.04	0.78	80.8	كبيرة
27	أحدّد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.	4.09	0.80	81.9	كبيرة
28	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع أهداف ورؤية المدرسة.	4.01	0.82	80.2	كبيرة
29	اطلع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتخاذ القرار.	3.91	0.84	78.2	كبيرة
30	اطلع على التعليمات واللوائح التي تتعلّق بالقرار قبل اتخاذه.	4.04	0.84	80.8	كبيرة
31	أحدّد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.	4.04	0.79	80.8	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال التهيئة لاتخاذ القرار					
		4.02	0.75	80.4	كبيرة
32	أستشير نظرائي من المديرين في المشكلات الصعبة.	3.50	1.07	70	كبيرة
33	يكون قرارى النهائي بناء على مشورة الآخرين.	3.44	1.02	68.8	كبيرة
34	أستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتخاذ بعض القرارات.	3.53	1.16	70.6	كبيرة
35	أراجع عن القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.	3.87	0.86	77.4	كبيرة
36	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.	3.97	0.77	78.4	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار					
		3.66	0.82	73.2	كبيرة
الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار					
		3.94	0.75	78.8	كبيرة

• أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يُضح من نتائج الجدول رقم (12) أنّ الدرجة الكلية لواقع فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة؛ إذ كان متوسط الاستجابة (3.94)، وكانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع المجالات؛ إذ جاء مجال إعلان القرار ومتابعته

بالترتيب الأول وبمتوسط استجابة قدره (4.06)، ويليه مجال التهيئة لاتخاذ القرار بالترتيب الثاني وبمتوسط استجابة قدره (4.02)، ويليه مجال المشاركة بالقرار بالترتيب الثالث وبمتوسط استجابة قدره (3.81)، بينما جاء مجال الاستشارة والترويّي باتخاذ القرار بالترتيب الرابع والأخير وبمتوسط استجابة قدره (3.66).

وفيما يتعلّق بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جدًا على الفقرتين (1، 4، 5)؛ إذ كان متوسط الاستجابة عليها أكبر من (4.20)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.44 - 4.17).



شكل (10): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

رابعاً: نتائج التساؤل الرابع

والذي نصّه: ما العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)

(coefficient)، ونتائج الجداول رقم (13) تبين ذلك.

جدول (13): العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

مجالات التمكين الإداري					مجالات القيادة التشاركية
الدرجة الكلية	التفويض	التدريب والنمو المهني	التحفيز والاتصال	العمل الجماعي	
**0.92	**0.79	**0.90	**0.89	**0.86	إشراك المعلمين في المهام القيادية
**0.93	**0.74	**0.92	**0.90	**0.88	التخطيط واتخاذ القرار
**0.86	**0.67	**0.80	**0.86	**0.84	العلاقات الإنسانية
**0.91	**0.75	**0.89	**0.89	**0.86	التفويض
**0.96	**0.79	**0.93	**0.93	**0.91	الدرجة الكلية

**علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$.

يتضح من نتائج الجدول رقم (13) أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\geq \alpha$ (0.01) بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، إذ كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.96). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالات التمكين الإداري ما بين (0.79 - 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالات القيادة التشاركية ما بين (0.86 - 0.93)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات القيادة التشاركية ومجالات التمكين الإداري ما بين (0.67 - 0.90) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.01)$.

جدول (14): العلاقة بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

مجالات فاعلية اتخاذ القرار					مجالات القيادة التشاركية
الدرجة الكلية	الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار	التهيئة لاتخاذ القرار	المشاركة في القرار	إعلان القرار ومتابعته	
**0.90	**0.78	**0.83	**0.90	**0.86	إشراك المعلمين في المهام القيادية
**0.93	**0.80	**0.85	**0.94	**0.88	التخطيط واتخاذ القرار
**0.86	**0.68	**0.80	**0.82	**0.85	العلاقات الإنسانية
**0.91	**0.79	**0.84	**0.92	**0.85	التفويض
**0.95	**0.81	**0.88	**0.95	**0.91	الدرجة الكلية

**علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$.

يُتضح من نتائج الجدول رقم (14) أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\geq \alpha$ (0.01) بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، إذ كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.95). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالات فاعلية اتخاذ القرار ما بين (0.81 - 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالات القيادة التشاركية ما بين (0.86 - 0.93)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات القيادة التشاركية ومجالات فاعلية اتخاذ القرار ما بين (0.68 - 0.94) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول (15): العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين (ن=200)

مجالات اتخاذ القرار					مجالات التمكين الإداري
الدرجة الكلية	الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار	التهيئة لاتخاذ القرار	المشاركة في القرار	إعلان القرار ومتابعته	
**0.89	**0.72	**0.85	**0.88	**0.86	العمل الجماعي
**0.92	**0.76	**0.88	**0.90	**0.90	التحفيز والاتصال
**0.89	**0.76	**0.83	**0.91	**0.84	التدريب والنمو المهني
**0.74	**0.67	**0.70	**0.73	**0.69	التفويض
**0.93	**0.78	**0.89	**0.93	**0.90	الدرجة الكلية

****علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

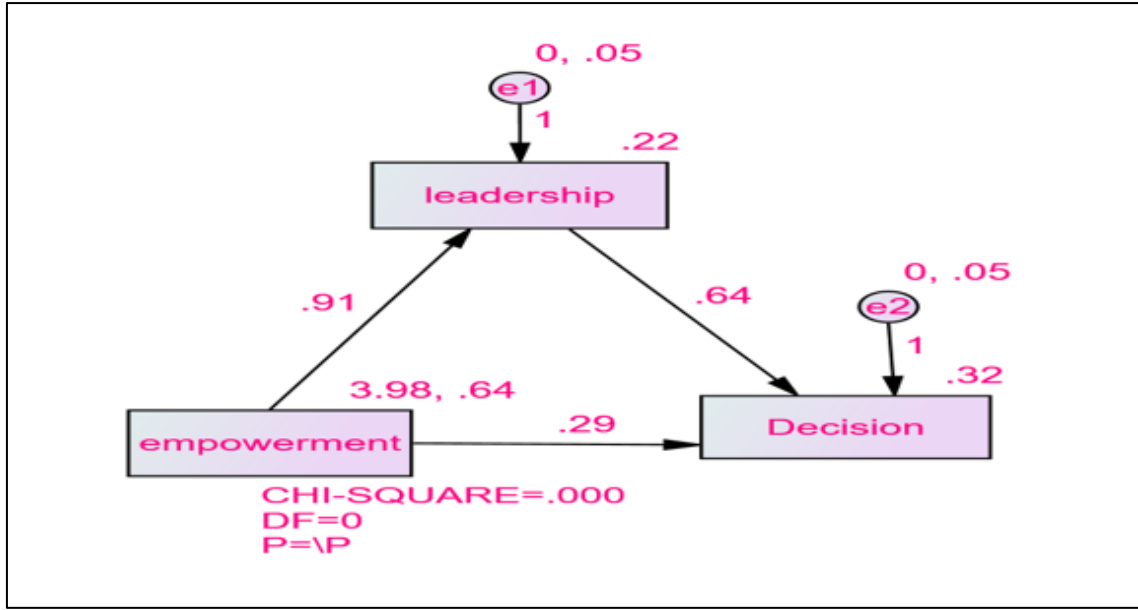
يُتضح من نتائج الجدول رقم (15) أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين التمكين الإداري واتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، إذ كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.93). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للقيادة للتمكين الإداري ومجالات اتخاذ القرار ما بين (0.78 - 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالات التمكين الإداري ما بين (0.74 - 0.92)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات التمكين الإداري ومجالات فاعلية اتخاذ القرار ما بين (0.67 - 0.91) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

خامساً: نتائج التساؤل الخامس

والذي نصّه: ما دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن التساؤل جرى استخدام تحليل المسار Path Analysis والشكل رقم (11) يبيّن

ذلك.



شكل (11): نموذج تحليل المسار للقيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار وفق نموذج بارون وكيني (Baron & Kenny,1986).

يُضح من الشكل رقم (11) أنّ قيم حجم الأثر (معامل التحديد) بين التمكين الإداري والقيادة التشاركية (0.91)، وبين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار (0.29)، وبين القيادة التشاركية وفاعلية اتّخاذ القرار (0.64)، والجدول رقم (16) يبين دلالة تحليل المسار لأثر التمكين الإداري (Empowerment) كمتغيّر مستقل والقيادة التشاركية (Leadership) كمتغيّر وسيط وفاعلية اتّخاذ القرار (Decision) كمتغيّر تابع.

جدول (16): دلالة تحليل المسار لأثر التمكين الإداري (Empowerment) كمتغير مستقل والقيادة التشاركية (Leadership) كمتغير وسيط وفاعلية اتخاذ القرار (Decision) كمتغير تابع (ن=200)

النتيجة	مستوى الدلالة*	قيمة ت (C.R)	الخطأ المعياري (S.E)	معاملات المسار المعيارية (Estimate)	اتجاه المسار (Path Direction)
يصلح	*0.000	46.590	0.020	0.915	emp ----> lead
يصلح	*0.000	8.904	0.072	0.642	lead ----> dis
يصلح	*0.000	4.160	0.069	0.287	emp ----> dis

* مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$.

يُضح من الجدول رقم (16) أن التمكين الإداري يؤثر في فاعلية اتخاذ القرار وأيضاً يؤثر في القيادة التشاركية وكانت دالة إحصائية، وأيضاً القيادة التشاركية تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار وكانت دالة إحصائية، وقيم (C.R) للمسارات الثلاثة أكبر من (1.964) وهذا يدل على قوة وصلاحيّة النموذج باعتبار القيادة التشاركية (Leadership) متغيراً وسيطاً بين التمكين الإداري (Empowerment) كمتغير مستقل وفاعلية اتخاذ القرار كمتغير تابع (Decision)، ولكن كانت هذه الوساطة جزئية نظراً لأن تأثير المتغير المستقل (التمكين الإداري) في المتغير التابع (فاعلية اتخاذ القرار) بقي دالاً إحصائياً. والجدول رقم (17) يبين مؤشرات جودة مطابقة النموذج.

جدول (17): قيم مؤشرات جودة مطابقة النموذج (Model) بأن تكون القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار وفق نموذج بارون وكيني (ن=200)

مؤشر المطابقة المقارن CFI	مؤشر جودة المطابقة GFI	مؤشر المطابقة المعياري NFI	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA
1.000	1.000	1.000	1.000	0.000

يُضح من نتائج الجدول رقم (17) أن قيم مؤشرات جودة مطابقة النموذج (Model) كانت لمؤشر المطابقة المقارن (CFI) ومؤشر جودة المطابقة (GFI) ومؤشر المطابقة المعياري (NFI) ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI) تساوي (1.000) وهذا يدل على مطابقة النموذج، وكان مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) يساوي (0.00) وهي قيمة أقل من 0.05 ومن ثم مطابقة النموذج وصلاحيته ولكن بوساطة جزئية وذلك لأن العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار بقيت دالة إحصائية.

سادساً: نتائج التساؤل السادس

والذي نصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) لتحديد الفروق تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة)، ونتائج الجداول (18، 19، 20) تبين ذلك، ولتحديد الفروق تبعاً لمتغير (منطقة المديرية) جرى استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (22) تظهر ذلك. وفيما العرض لنتائج التساؤل وفقاً لتسلسل المتغيرات المستقلة:

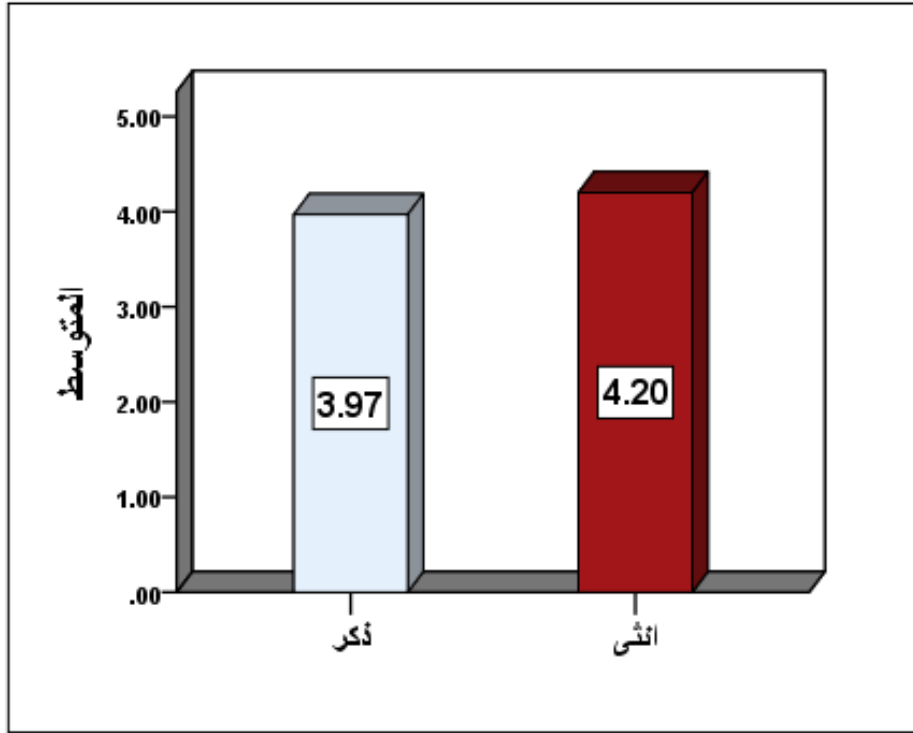
1- متغير النوع الاجتماعي:

جدول (18): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ن = 200)

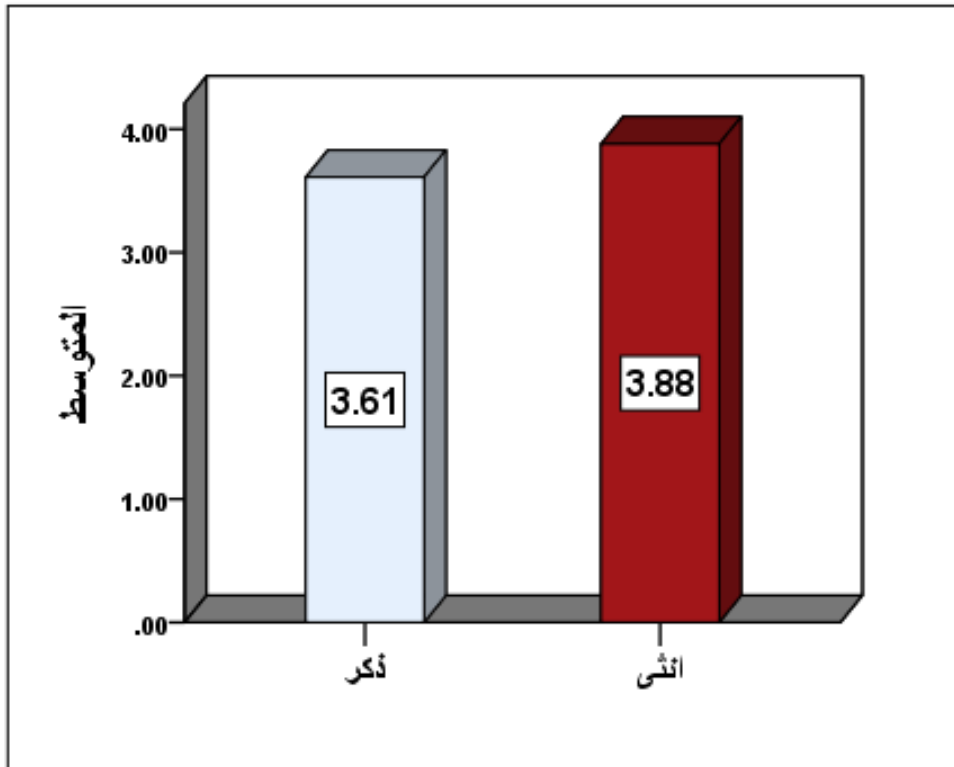
مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير النوع الاجتماعي	مجالات التمكين الإداري
0.150	1.45-	0.91	4.06	99	ذكر	العمل الجماعي
		0.82	4.24	101	أنثى	
*0.042	2.04-	0.83	3.97	99	ذكر	التحفيز والاتصال
		0.78	4.20	101	أنثى	
*0.046	2.01-	0.95	3.61	99	ذكر	التدريب والنمو المهني
		0.89	3.88	101	أنثى	
0.356	0.93-	0.79	3.50	99	ذكر	التفويض
		0.77	3.60	101	أنثى	
0.070	1.82-	0.83	3.87	99	ذكر	الدرجة الكلية للتمكين الإداري
		0.76	4.08	101	أنثى	

• دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يُتضح من نتائج الجدول رقم (18) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالها (العمل الجماعي، والتفويض) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في المجالين (التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني) بين الذكور والإناث ولصالح (الإناث)، والشكلين رقم (12) و رقم (13) يبيّنان ذلك.



شكل (12): متوسط الاستجابة على مجال (التحفيز والاتصال) لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.



شكل (13): متوسط الاستجابة على مجال (التدريب والنمو المهني) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

2- متغير المؤهل العلمي:

جدول (19): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير المؤهل العلمي	مجالات التمكين الإداري
0.078	1.77	0.83	4.21	150	بكالوريوس	العمل الجماعي
		0.95	3.96	50	ماجستير فأعلى	
0.054	1.94	0.77	4.15	150	بكالوريوس	التحفيز والاتصال
		0.89	3.89	50	ماجستير فأعلى	
0.075	1.79	0.90	3.81	150	بكالوريوس	التدريب والنمو المهني
		0.98	3.54	50	ماجستير فأعلى	
0.314	1.01	0.76	3.58	150	بكالوريوس	التفويض
		0.84	3.45	50	ماجستير فأعلى	
0.065	1.85	0.77	4.04	150	بكالوريوس	الدرجة الكلية للتمكين الإداري
		0.89	3.80	50	ماجستير فأعلى	

• دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُضح من نتائج الجدول رقم (19) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

3- متغير الخبرة:

جدول (20): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير الخبرة	مجالات التمكين الإداري
0.090	1.71-	0.96	3.96	46	من 5-10 سنوات	العمل الجماعي
		0.83	4.21	154	أكثر من 10 سنوات	
0.064	1.86-	0.89	3.89	46	من 5-10 سنوات	التحفيز والاتصال
		0.78	4.14	154	أكثر من 10 سنوات	
0.162	1.40-	1.12	3.58	46	من 5-10 سنوات	التدريب والنمو المهني
		0.86	3.80	154	أكثر من 10 سنوات	
0.117	1.57-	0.87	3.39	46	من 5-10 سنوات	التفويض
		0.75	3.60	154	أكثر من 10 سنوات	
0.077	1.78-	0.91	3.79	46	من 5-10 سنوات	الدرجة الكلية للتمكين الإداري
		0.76	4.03	154	أكثر من 10 سنوات	

• دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$.

يُضح من نتائج الجدول رقم (20) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر الخبرة.

4- متغيّر منطقة المديرية:

جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغيّر منطقة المديرية (ن = 200)

مجال التمكن الإداري	منطقة المديرية	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
العمل الجماعي	شمال	82	4.55	0.43
	وسط	43	4.54	0.48
	جنوب	75	3.49	1
التحفيز والاتصال	شمال	82	4.45	0.41
	وسط	43	4.43	0.46
	جنوب	75	3.49	0.94
التدريب والنمو المهني	شمال	82	4.15	0.50
	وسط	43	4.13	0.53
	جنوب	75	3.09	1.08
التفويض	شمال	82	3.69	0.68
	وسط	43	3.88	0.56
	جنوب	75	3.20	0.87
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	شمال	82	4.33	0.37
	وسط	43	4.34	0.42
	جنوب	75	3.38	0.95

*أقصى درجة (5) درجات.

جدول (22): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

مستوى الدلالة*	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات التمكين الإداري
*0.000	52.18	26 0.50	2 197 199	52.01 98.18 150.19	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	العمل الجماعي
*0.000	47.89	21.21 0.44	2 197 199	42.42 87.25 129.67	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التحفيز والاتصال
*0.000	43.06	25.99 0.60	2 197 199	51.97 118.89 170.86	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التدريب والنمو المهني
*0.000	14.24	7.69 0.54	2 197 199	15.38 106.35 121.72	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التفويض
*0.000	49.51	21.43 0.43	2 197 199	42.86 85.27 128.13	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للتمكين الإداري

*دالٌ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

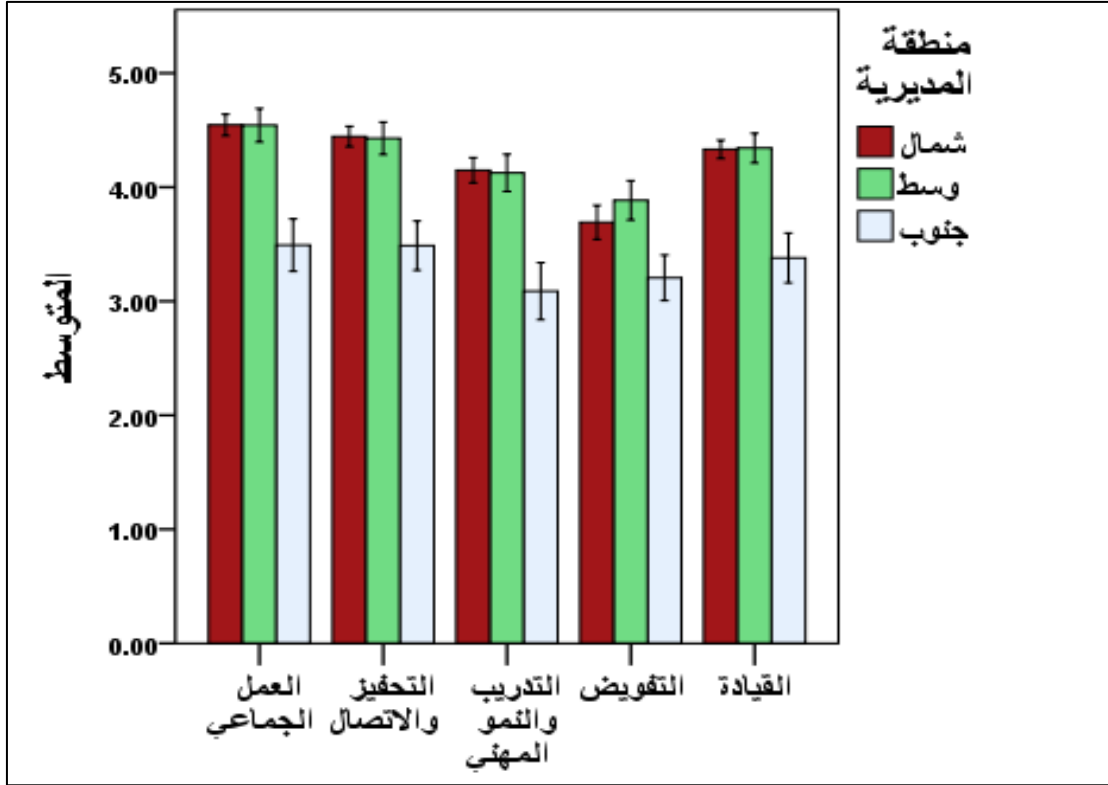
يُضح من نتائج الجدول رقم (22) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير (منطقة المديرية). ولتحديد مصادر الفروق تمّ استخدام اختبار (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول رقم (23).

جدول (23): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للتمكين الإداري تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

جنوب	وسط	شمال	المتوسط الحسابي	مجالات التمكين الإداري
*1.06	0.01		4.55	العمل الجماعي
*1.05			4.54	
			3.49	
*0.96	0.02		4.45	التحفيز والاتصال
*0.94			4.43	
			3.49	
*1.06	0.02		4.15	التدريب والنمو المهني
*1.04			4.13	
			3.09	
*0.49	0.19-		3.69	التفويض
*0.68			3.88	
			3.20	
*0.95	0.01-		4.33	الدرجة الكلية للتمكين الإداري
*0.96			4.34	
			3.38	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُضح من نتائج الجدول رقم (23) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تعزى إلى متغير (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين مديريات (الشمال) و (الوسط)، والشكل رقم (14) يبيّن ذلك.



شكل (14): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع مجالاته لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية.

سابعاً: نتائج التساؤل السابع

والذي نصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) لتحديد الفروق تبعاً لمتغيرات (متغير النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة)، ونتائج الجداول (24، 25، 26) تبين ذلك، ولتحديد الفروق تبعاً لمتغير (منطقة المديرية) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (28) تظهر ذلك.

وفيما العرض لنتائج التساؤل وفقا لتسلسل المتغيرات المستقلة:

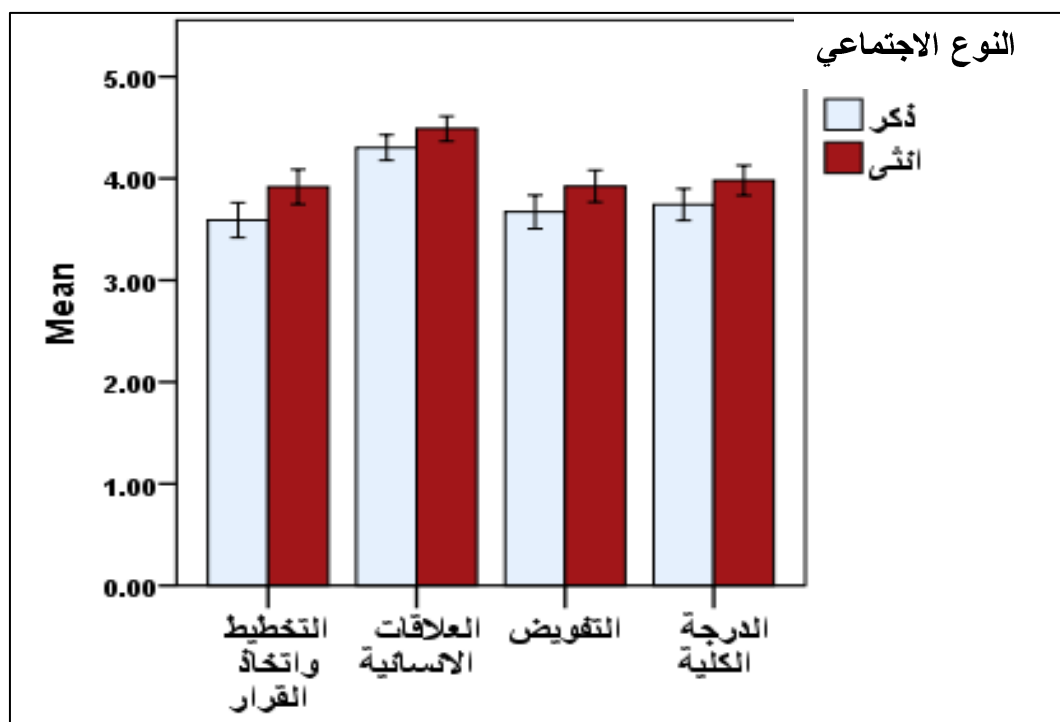
1- متغير النوع الاجتماعي:

جدول (24): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير النوع الاجتماعي	مجالات القيادة التشاركية
0.146	1.46-	0.86	3.61	99	ذكر	إشراك المعلمين في المهام القيادية
		0.79	3.78	101	أنثى	
*0.008	2.68-	0.86	3.59	99	ذكر	التخطيط واتخاذ القرار
		0.86	3.92	101	أنثى	
*0.038	2.09-	0.63	4.30	99	ذكر	العلاقات الإنسانية
		0.62	4.49	101	أنثى	
*0.029	2.20-	0.83	3.67	99	ذكر	التفويض
		0.79	3.92	101	أنثى	
*0.028	2.22-	0.78	3.74	99	ذكر	الدرجة الكلية للقيادة التشاركية
		0.74	3.98	101	أنثى	

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول رقم (24) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال (إشراك المعلمين في المهام القيادية) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي ولصالح (الإناث)، والشكل رقم (15) يبين ذلك.



شكل (15): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالاتها الدالة إحصائياً لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

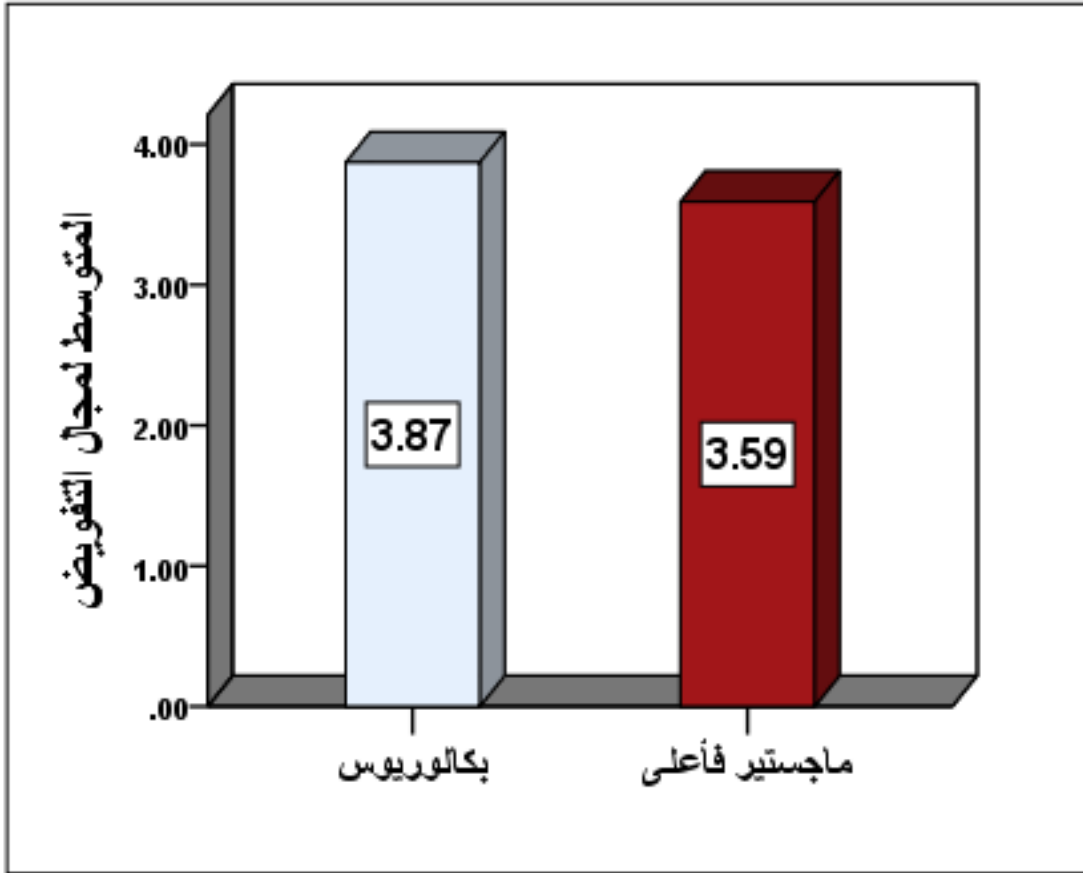
2- متغير المؤهل العلمي:

جدول (25): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير المؤهل العلمي	مجالات القيادة التشاركية
0.119	1.57	0.79	3.75	150	بكالوريوس	إشراك المعلمين في المهام القيادية
		0.93	3.54	50	ماجستير فأعلى	
0.066	1.85	0.86	3.82	150	بكالوريوس	التخطيط واتخاذ القرار
		0.89	3.56	50	ماجستير فأعلى	
0.132	1.51	0.61	4.44	150	بكالوريوس	العلاقات الإنسانية
		0.68	4.28	50	ماجستير فأعلى	
*0.039	2.08	0.81	3.87	150	بكالوريوس	التفويض
		0.83	3.59	50	ماجستير فأعلى	
0.066	1.85	0.74	3.92	150	بكالوريوس	الدرجة الكلية للقيادة التشاركية
		0.82	3.69	50	ماجستير فأعلى	

*دالٌّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُضح من نتائج الجدول رقم (25) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال (التفويض) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح (بكالوريوس)، والشكل رقم (16) يبيّن ذلك.



شكل (16): متوسط الاستجابة على مجال التفويض لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

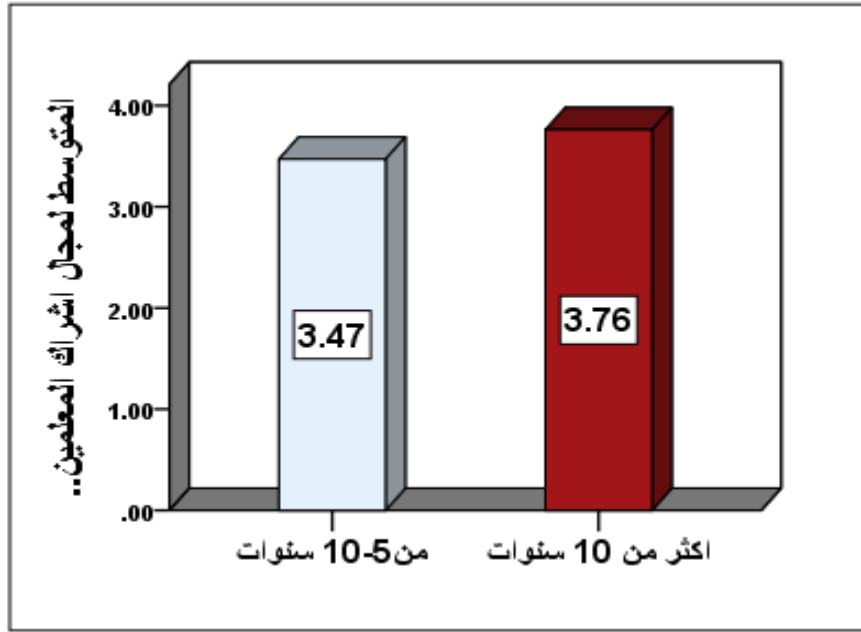
3- متغير الخبرة:

جدول (26): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير الخبرة (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير الخبرة	مجالات القيادة التشاركية
*0.032	2.16-	0.94	3.47	46	من 5-10 سنوات	إشراك المعلمين في المهام القيادية
		0.78	3.76	154	أكثر من 10 سنوات	
0.124	1.55-	1.03	3.58	46	من 5-10 سنوات	التخطيط واتخاذ القرار
		0.82	3.81	154	أكثر من 10 سنوات	
0.192	1.31-	0.66	4.29	46	من 5-10 سنوات	العلاقات الإنسانية
		0.62	4.43	154	أكثر من 10 سنوات	
0.229	1.21-	0.92	3.67	46	من 5-10 سنوات	التفويض
		0.79	3.84	154	أكثر من 10 سنوات	
0.089	1.71-	0.87	3.69	46	من 5-10 سنوات	الدرجة الكلية للقيادة التشاركية
		0.73	3.91	154	أكثر من 10 سنوات	

• دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُضح من نتائج الجدول رقم (26) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال (إشراك المعلمين في المهام القيادية) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير الخبرة ولصالح (أكثر من 10 سنوات)، والشكل رقم (17) يبيّن ذلك.



شكل (17): متوسط الاستجابة على مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة

4- متغير منطقة المديرية:

جدول (27): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن = 200).

مجال القيادة التشاركية	منطقة المديرية	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
إشراك المعلمين في المهام القيادية	شمال	82	4.03	0.41
	وسط	43	4.04	0.52
	جنوب	75	3.14	1
التخطيط واتخاذ القرار	شمال	82	4.15	0.46
	وسط	43	4.10	0.52
	جنوب	75	3.13	1.03
العلاقات الإنسانية	شمال	82	4.64	0.40
	وسط	43	4.66	0.48
	جنوب	75	3.98	0.70
التفويض	شمال	82	4.13	0.49
	وسط	43	4.11	0.54
	جنوب	75	3.26	0.95
الدرجة الكلية للقيادة التشاركية	شمال	82	4.20	0.37
	وسط	43	4.18	0.45
	جنوب	75	3.31	0.91

*أقصى درجة (5) درجات.

جدول (28): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

مستوى الدلالة*	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات القيادة التشاركية
*0.000	37.42	18.73 0.50	2 197 199	37.46 98.58 136.04	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	إشراك المعلمين في المهام القيادية
*0.000	43.01	23.22 0.54	2 197 199	46.45 106.37 152.82	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التخطيط واتخاذ القرار
*0.000	36.05	10.65 0.30	2 197 199	21.29 58.18 79.48	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	العلاقات الإنسانية
*0.000	34.54	17.34 0.50	2 197 199	34.69 98.91 133.60	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التفويض
*0.000	43.88	18.04 0.41	2 197 199	36.08 80.98 117.05	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للقيادة التشاركية

*دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

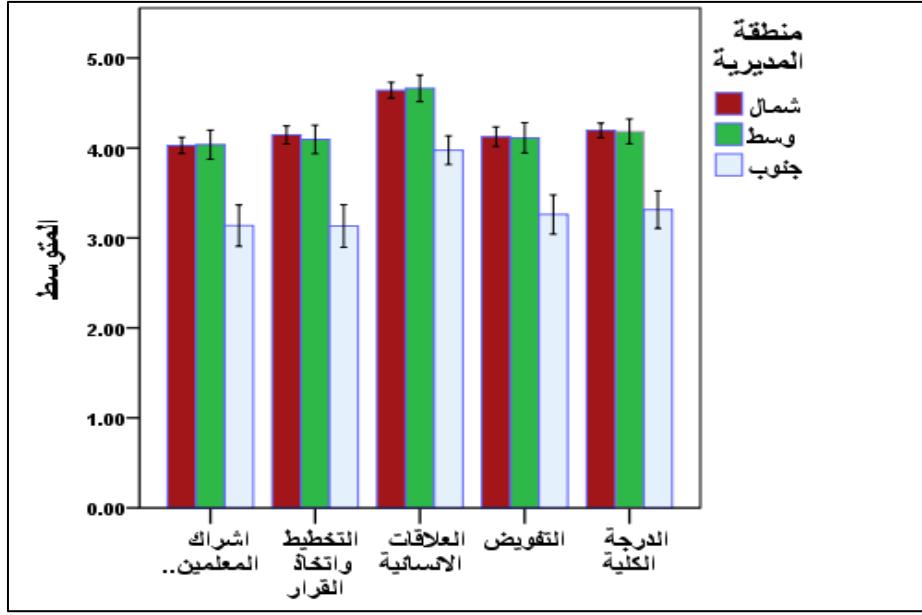
يُضح من نتائج الجدول رقم (28) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير (منطقة المديرية). ولتحديد مصادر الفروق جرى استخدام اختبار (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية كما هو موضَّح في الجدول رقم (29).

جدول (29): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للقيادة التشاركية تبعا لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

مجال القيادة التشاركية	المتوسط الحسابي	شمال	وسط	جنوب
إشراك المعلمين في المهام القيادية	4.03		0.01-	*0.89
	4.04			*0.90
	3.14			
التخطيط واتخاذ القرار	4.15		0.05	*1.02
	4.10			*0.97
	3.13			
العلاقات الإنسانية	4.64		0.02-	*0.66
	4.66			*0.68
	3.98			
التفويض	4.13		0.02	*0.87
	4.11			*0.85
	3.26			
الدرجة الكلية للقيادة التشاركية	4.20		0.02	*0.89
	4.18			*0.87
	3.31			

*دالّ إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُضح من نتائج الجدول رقم (29) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين مديريات (الشمال) و (الوسط)، والشكل رقم (18) يبيّن ذلك.



شكل (18): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير منطقة المديرية.

ثامناً: نتائج التساؤل الثامن

والذي نصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل جرى استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) لتحديد الفروق تبعا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة)، ونتائج الجداول (30، 31، 32) تبين ذلك، ولتحديد الفروق تبعا لمتغير (منطقة المديرية) جرى استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (34) تظهر ذلك.

وفيما العرض لنتائج التساؤل وفقا لتسلسل المتغيرات المستقلة:

1- متغير النوع الاجتماعي:

جدول (30): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير النوع الاجتماعي	مجالات فاعلية اتخاذ القرار
0.153	1.43-	0.80	3.98	99	ذكر	إعلان القرار ومتابعته
		0.76	4.14	101	أنثى	
0.057	1.92-	0.84	3.71	99	ذكر	المشاركة في القرار
		0.78	3.93	101	أنثى	
0.190	1.32-	0.79	3.95	99	ذكر	التهيئة لاتخاذ القرار
		0.71	4.09	101	أنثى	
0.350	0.94-	0.86	3.60	99	ذكر	الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار
		.79	3.71	101	أنثى	
0.123	1.55-	0.78	3.86	99	ذكر	الدرجة الكلية لاتخاذ القرار
		0.72	4.02	101	أنثى	

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يتضح من نتائج الجدول رقم (30) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

2- متغير المؤهل العلمي:

جدول (31): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير المؤهل العلمي	مجالات فاعلية اتخاذ القرار
0.102	1.65	0.77	4.12	150	بكالوريوس	إعلان القرار ومتابعته
		0.81	3.91	50	ماجستير فأعلى	
0.226	1.22	0.81	3.86	150	بكالوريوس	المشاركة في القرار
		0.81	3.70	50	ماجستير فأعلى	
0.092	1.69	0.74	4.07	150	بكالوريوس	التهيئة لاتخاذ القرار
		0.76	3.86	50	ماجستير فأعلى	
0.367	0.90	0.83	3.69	150	بكالوريوس	الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار
		0.79	3.57	50	ماجستير فأعلى	
0.132	1.51	0.74	3.99	150	بكالوريوس	الدرجة الكلية لاتخاذ القرار
		0.76	3.80	50	ماجستير فأعلى	

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُتضح من نتائج الجدول رقم (31) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلمي.

3- متغيّر الخبرة:

جدول (32): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغيّر الخبرة (ن = 200)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغيّر الخبرة	مجالات فاعلية اتّخاذ القرار
0.069	1.83-	0.84	3.88	46	من 5-10 سنوات	إعلان القرار ومتابعته
		0.76	4.12	154	أكثر من 10 سنوات	
0.119	1.56-	0.90	3.65	46	من 5-10 سنوات	المشاركة في القرار
		0.78	3.87	154	أكثر من 10 سنوات	
0.192	1.31-	0.77	3.89	46	من 5-10 سنوات	التهيئة لاتّخاذ القرار
		0.74	4.06	154	أكثر من 10 سنوات	
0.135	1.50-	0.98	3.50	46	من 5-10 سنوات	الاستشارة والترويّي في اتّخاذ القرار
		0.77	3.71	154	أكثر من 10 سنوات	
0.087	1.72-	0.83	3.77	46	من 5-10 سنوات	الدرجة الكليّة لاتّخاذ القرار
		0.72	3.99	154	أكثر من 10 سنوات	

*دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُتضح من نتائج الجدول رقم (32) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر الخبرة.

4- متغير منطقة المديرية:

جدول (33): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

مجال فاعلية اتّخاذ القرار	منطقة المديرية	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
إعلان القرار ومتابعته	شمال	82	4.39	0.46
	وسط	43	4.36	0.49
	جنوب	75	3.54	0.92
المشاركة في القرار	شمال	82	4.17	0.46
	وسط	43	4.13	0.51
	جنوب	75	3.26	0.95
التهيئة لاتّخاذ القرار	شمال	82	4.34	0.48
	وسط	43	4.21	0.52
	جنوب	75	3.56	0.88
الاستشارة والتروي في اتّخاذ القرار	شمال	82	3.92	0.61
	وسط	43	3.95	0.64
	جنوب	75	3.21	0.92
الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار	شمال	82	4.26	0.40
	وسط	43	4.22	0.45
	جنوب	75	3.43	0.90

*اقصى درجة (5) درجات.

جدول (34): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعا لمتغير منطقة المديرية (ن = 200)

مجال فاعلية اتّخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة*
إعلان القرار ومتابعته	بين المجموعات	32.62	2	16.31	35.70	*0.000
	داخل المجموعات	90.01	197	0.46		
	المجموع	122.63	199			
المشاركة في القرار	بين المجموعات	37.63	2	18.82	39.23	*0.000
	داخل المجموعات	94.50	197	0.48		
	المجموع	132.13	199			
التهيئة لاتّخاذ القرار	بين المجموعات	25.20	2	12.60	28.43	*0.000
	داخل المجموعات	87.29	197	0.44		
	المجموع	112.49	199			
الاستشارة والتروي في اتّخاذ القرار	بين المجموعات	24.43	2	12.22	21.87	*0.000
	داخل المجموعات	110.03	197	0.56		
	المجموع	134.46	199			
الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار	بين المجموعات	31.24	2	15.62	38.04	*0.000
	داخل المجموعات	80.89	197	0.41		
	المجموع	112.13	199			

*دالّ إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

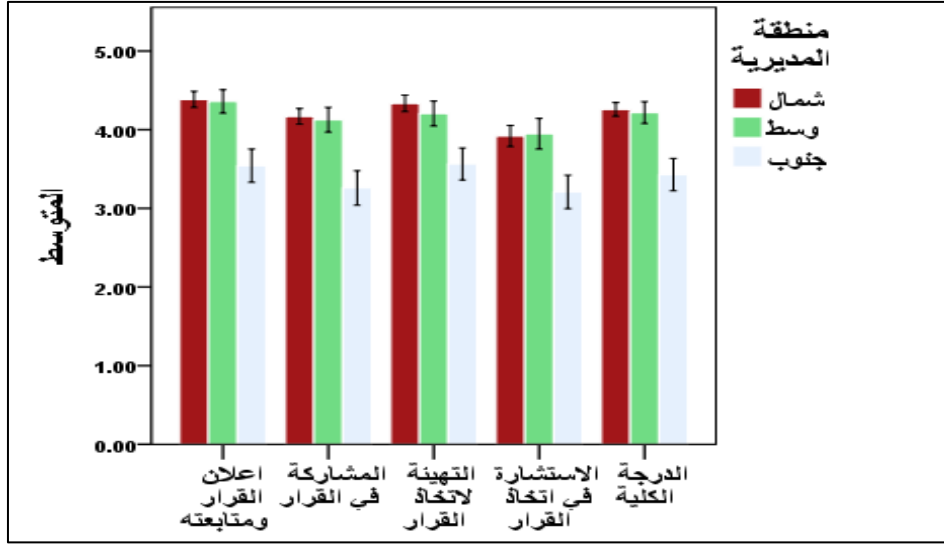
يُتضح من نتائج الجدول رقم (34) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية). ولتحديد مصادر الفروق جرى استخدام اختبار (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية كما هو موضّح في الجدول رقم (35).

جدول (35): نتائج اختبار سيداك (Sidak) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لفاعلية اتّخاذ القرار تبعاً لمتغيّر منطقة المديرية (ن = 200)

مجلات فاعلية اتّخاذ القرار	المتوسط الحسابي	شمال	وسط	جنوب
إعلان القرار ومتابعته	4.39		0.03	*0.85
	4.36			*0.82
	3.54			
المشاركة في القرار	4.17		0.04	*0.91
	4.13			*0.87
	3.26			
التهيئة لاتّخاذ القرار	4.34		0.13	*0.78
	4.21			*0.65
	3.56			
الاستشارة والتروي في اتّخاذ القرار	3.92		0.03-	*0.71
	3.95			*0.74
	3.21			
الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار	4.26		0.04	*0.83
	4.22			*0.79
	3.43			

*دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يُتضح من نتائج الجدول رقم (35) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و(الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و(الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالّة إحصائياً بين مديريات (الشمال) و(الوسط)، والشكل رقم (19) يبيّن ذلك.



شكل (19): متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تبعاً لمتغير منطقة المديرية.

تاسعاً: نتائج التساؤل التاسع

والذي نصّه: ما التصور التطويري المقترح لتحسين فاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين في ضوء متغيرات الدراسة؟

وجرت الإجابة عن هذا السؤال من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة والدراسة الميدانية، والتي تمثلت في الاستبانة لتغطية الجانب الكمي والمقابلات لتغطية الجانب النوعي، وأجريت هذه المقابلات مع (12) خبيراً من (أعضاء هيئة تدريسية في الجامعات، ومديرين عامين في وزارة التربية والتعليم، ومشرفين تربويين).

وقد استخدم الباحث برنامج ماكس كاد (MAXQAD 2022) لتحليل نتائج المقابلات مستنداً في ذلك أيضاً إلى النظرية المتجذرة في تحليل البيانات وتُعرف "النظرية المتجذرة" أو (النظرية المتجذرة) بالإنجليزية *Grounded theory*. وهي إحدى المناهج العلمية النوعية، وتعتمد في التطبيق على الباحث العلمي، وصفاته المختلفة، وقدرته على الاستنباط، ووصف المشكلات، وتقديم حلول قوية وأكثر واقعية، وتهتم بالوصول إلى الكيفية والإطار الذي يفسر ظاهرة معينة، والذي يتم التوصل إليه من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفنيداً بطريقة علمية منهجية، والوصول إلى الرموز والكلمات المفتاحية، واستخدام ما توصل إليه من استنباطات وتصنيفات للاعتماد عليه في نظريته التي سينتجها.

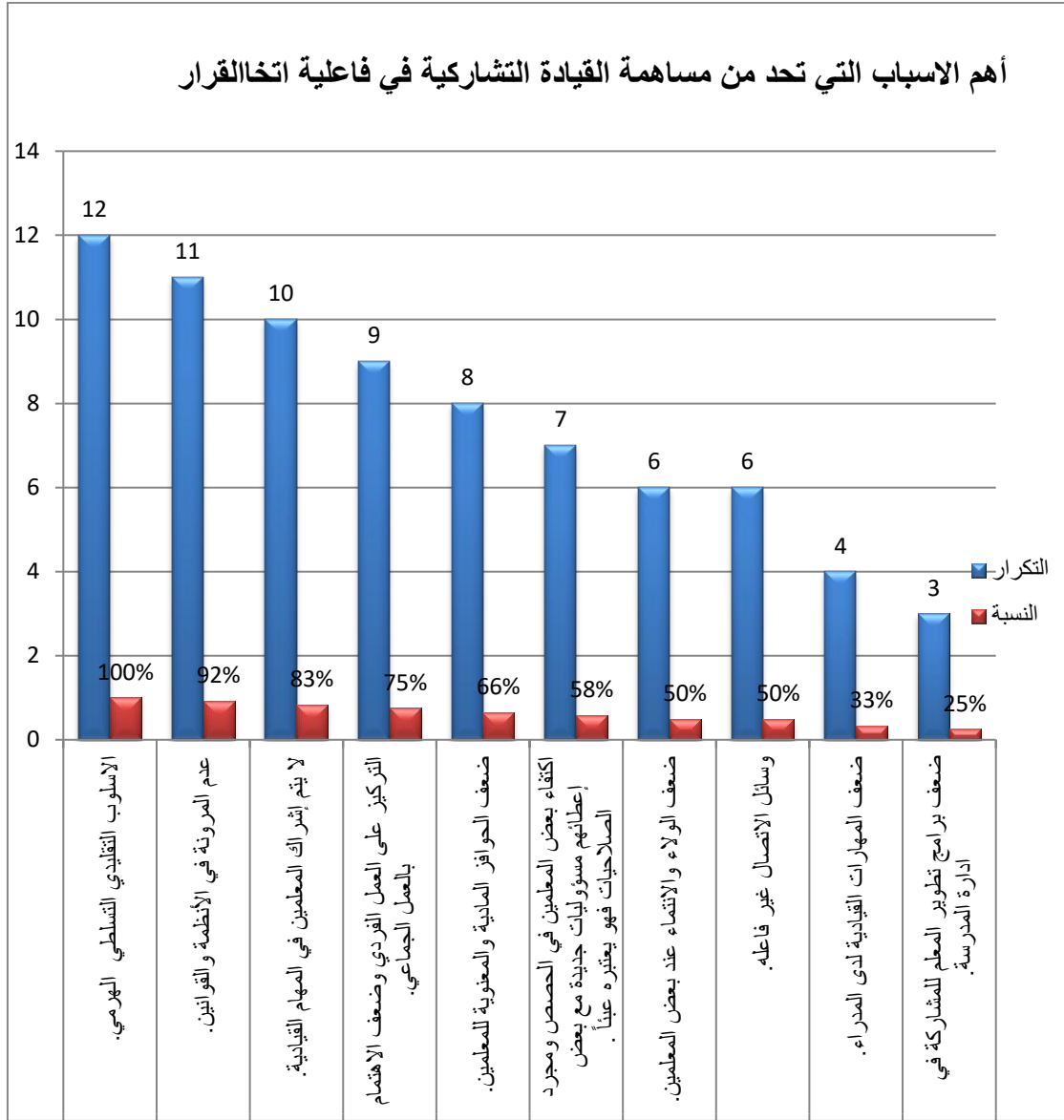
(Martin, 2014)

نتائج التحليل النوعي للمقابلات

وفيما يلي عرض لنتائج التحليل النوعي للمقابلات:

التساؤل الأول ونصّه: إلى أيّة درجة تعتقد أنّ القيادة التشاركية متوفّرة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمتها في فاعلية اتّخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟

أشار 100% من الخبراء إلى أنّ ممارسة القيادة التشاركية في المدارس الثانوية الحكومية متوسّطة وتعاني من بعض القصور، كما أشار 100% منهم على أنّ مساهمة القيادة التشاركية في فاعلية اتّخاذ القرار لا ترقى إلى المستوى المطلوب للأسباب التالية: الأسلوب التقليدي التسلّطي الهرمي 100%، كما أشار 92% إلى عدم المرونة في تطبيق الأنظمة والقوانين، و83% لا يشركون المعلمين في المهام القيادية، كما أشار 75% إلى التركيز على العمل الفردي وضعف الاهتمام بالعمل الجماعي، والشكل رقم (20) يوضّح ذلك.

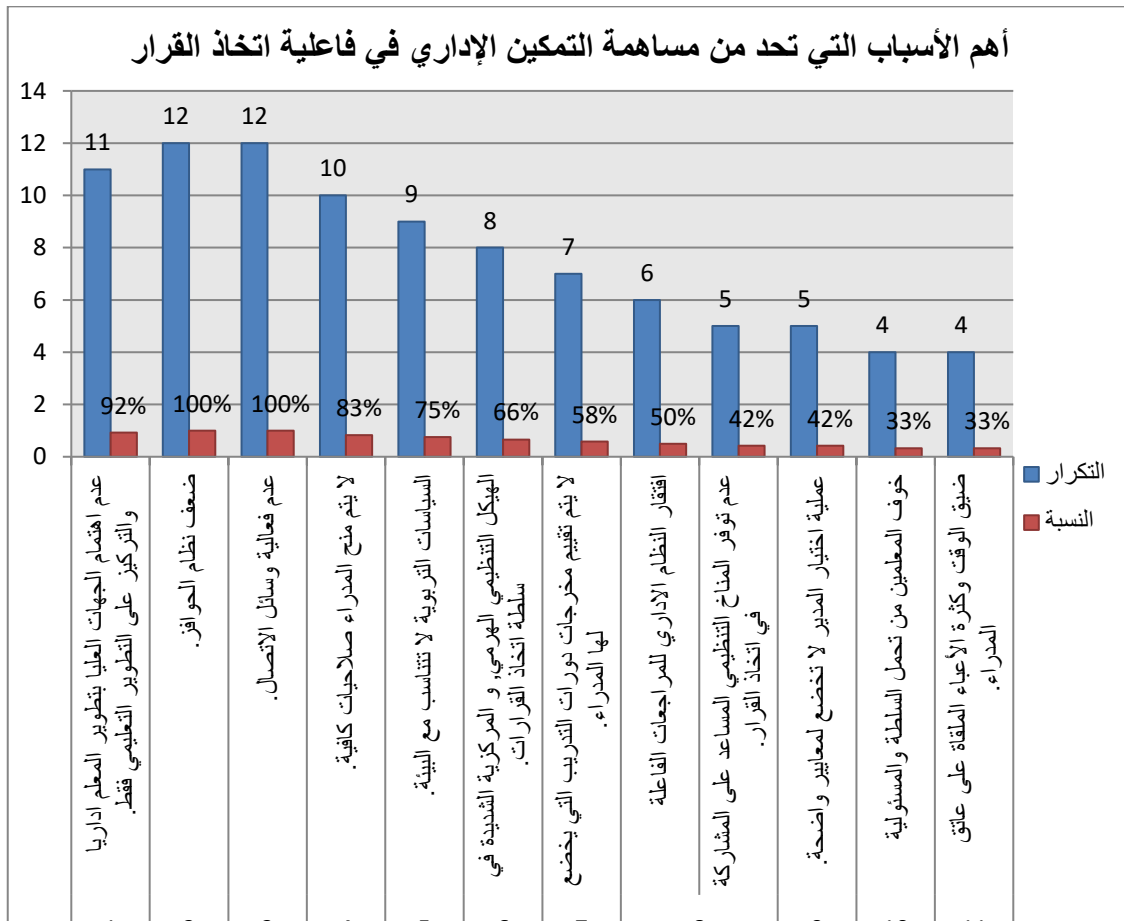


شكل (20) يبيّن الأهمية النسبية لأسباب التي تحدّ من مساهمات القيادة التشاركية في فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

وربّما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ الكثير من المدراء غير قادرين على تنفيذ سياسات الوزارة في التوجّه نحو اللامركزية وتفويض الصلاحيات وتحمل المسؤولية، كما أنّ الكثير من المعلمين ينهروّن من تحمل المسؤولية لعدم القدرة أو لضعف الانتماء والولاء للمدرسة، كما أنّ هناك مشكلة في تطبيق السياسات التربوية المتعلقة في المشاركة والتمكين والتفويض من جانب المدراء أو الجهات العليا، ويظهر ذلك من خلال ضعف تقييم هذه السياسات ونتائجها، إضافة إلى ضعف البرامج التدريبية التي يخضع لها مديرو المدارس في مجال الإدارة والقيادة، بحيث لا تجسّد هذه البرامج التطبيق العملي لمبادئ الإدارة الديمقراطية، والتي من أهمّها مبدأ المشاركة في اتّخاذ القرار.

التساؤل الثاني ونصّه: إلى أيّة درجة تعتقد أنّ التمكين الإداري متوقّف لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمته في فاعلية اتّخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟

أشار 100% من الخبراء إلى أنّ ممارسة التمكين الإداري في المدارس الحكومية الثانوية متوسطة وتعاني من بعض القصور، كما أشار 100% منهم إلى أنّ مساهمة التمكين الإداري في فاعلية اتّخاذ القرار لا يرقى إلى المستوى المطلوب للأسباب الآتية: إذ أشار 100% من المشاركين على ضعف نظام الحوافز، وعدم فعالية وسائل الاتّصال، كما أشار 92% على عدم اهتمام الجهات العليا بتطوير المعلم إدارياً والتركيز على التطوير التعليمي فقط، وأشار 83% على أنّه لا يتمّ منح المديرين صلاحيات كافية، كما أشار 75% على أنّ السياسات التربوية لا تتناسب مع البيئة، والشكل رقم (21) يوضّح ذلك.



شكل (21) يبيّن الأهميّة النسبية للأسباب التي تحدّ من مساهمات التمكين الإداري في فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

رغم توجهات وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة في سياساتها نحو اللامركزية وتفويض الصلاحيات وتمكين المرؤوسين وعلى رأسهم المدراء إلا أنه لازال هناك قصور في هذه الجوانب وهذا ما أشارت إليه مقابلة الخبراء وقد تُعزى هذه النتيجة إلى عدّة أمور:

إنّ هذه التوجّهات داخل المؤسسة التربوية حديثة ووليدة تحتاج إلى فترة زمنية طويلة لأنها تتناول التغيّر في ثقافة المؤسسة، إضافة إلى ضعف التواصل والمتابعة مع الميدان من جانب الجهات العليا للكثير من السياسات التي تنادي بها، كما أنّ الثقافة السائدة في المؤسسة التربوية نابعة من التجارب السابقة ومن تأثير البيئة المحيطة وهي ثقافة قيادة الرجل الواحد، والمركزية وضعف التفويض، كما وتُعزى إلى عدم فهم كثير من المديرين للدور المنوط بهم في ظلّ توجهات الوزارة نحو اللامركزية وتمكين المدراء.

وربّما تُعزى إجابة الخبير المطلع على التساؤل الأول والثاني التي جاءت مخالفة نوعاً ما لإجابة مديري المدارس على الأداة الكميّة إلى حرصهم على الارتقاء بالواقع التربوي والوصول به إلى أفضل المستويات، كما أنّ هذا الحرص ناتج عن دراستهم للنظريات والمفاهيم الإدارية واطّلاعهم على تجارب الآخرين، والتي من المفترض حسب وجهة نظرهم أن يجري تطبيقها في المؤسسة التربوية الفلسطينية دون أن يأخذوا بعين الاعتبار التحديات والصعوبات التي قد تحدّ من ممارسة مفهوم القيادة التشاركية والتمكين الإداري، ومن ثمّ فاعلية اتخاذ القرار، والتي قد تكون تحديات تتعلّق بتأهيل المدراء والمعلّمين وبعدم ثبات السياسات التربوية، وضعف الإمكانيات المادية.

وربّما تعود إجابة المدير المنقذ والتي جاءت بدرجة كبيرة على الأداة الكميّة، بأنّها نابعة من تجربتهم في الميدان ومن التحديات والصعوبات التي تواجههم، إضافة إلى أنّ هذه الإجابة ربّما تكون نابعة من فهمهم ومعرفتهم لهذه المفاهيم، وليست حسبما هو مطلوب تطبيقه وممارسته، إذ إنّ برامج التدريب التي يخضع لها المديرون تركّز على البعد المعرفي أكثر من البعد التطبيقي.

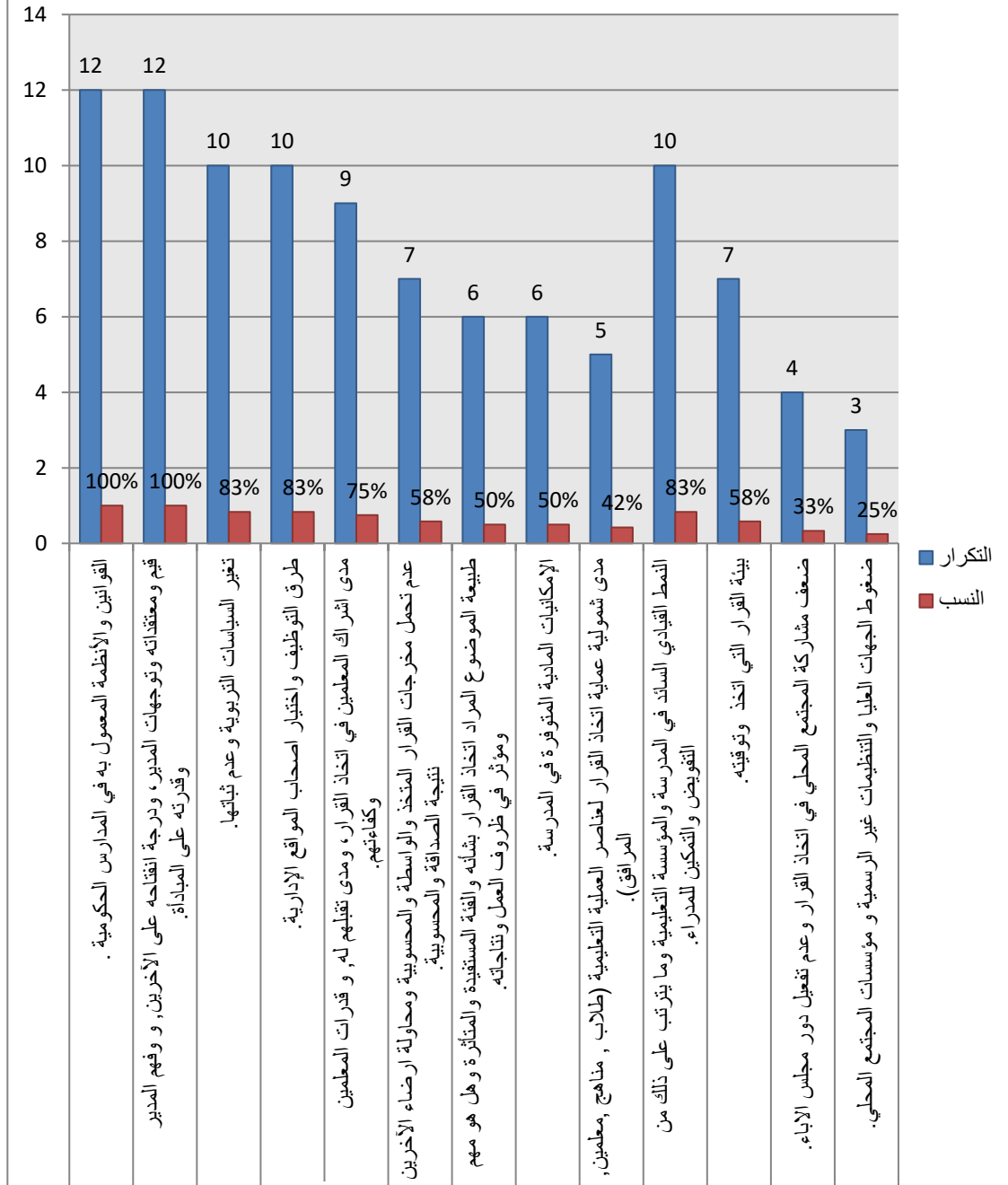
ومع ذلك أشارت الأداة الكميّة إلى أنّ هنالك بعض المجالات جاء تريبها متأخراً وخاصة التي تحتاج إلى ممارسة مثل إشراك المعلّمين في المهام القياديّة في استبانة القيادة التشاركية، ومجال التفويض في استبانة التمكين، ومجال الاستشارة والتروّي في استبانة اتخاذ القرار، وهذه المجالات جاءت في الترتيب الأخير بين مجالات الدراسة، وهذا يشير إلى وجود قصور تحتاج إلى المعالجة. وقد تتفق

نتيجة الأداة الكميّة مع دراسة (أبوخيّط، 2019)، (علي، 2019)، (العمار 2021)، & Viciana (Mayorga-Vega, 2017).

التساؤل الثالث ونصّه: ما أبرز العوامل التي تؤثر في فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

عند سؤال الخبراء عن العوامل التي تؤثر في فاعلية اتّخاذ القرار؛ إذ أشار 100% إلى أنّ القوانين والأنظمة المعمول بها في المدارس الحكومية، وقيم ومعتقدات وتوجهات المدير، ودرجة انفتاحه على الآخرين، وفهم المدير وقدرته على المبادأة هي الأكثر تأثيراً، كما أشار 83% إلى طرق التوظيف واختيار أصحاب المواقع الإدارية، وتغيّر السياسات التربوية وعدم ثباتها، والنمط القيادي السائد في المدرسة والمؤسسة التعليمية وما يترتب على ذلك من التفويض والتمكين للمدراء، كما أشار 75% إلى مدى إشراك المعلمين في اتّخاذ القرار، ومدى تقبلهم له، وقدراتهم وكفاءتهم، والشكل رقم (22) يوضّح ذلك.

أهم العوامل التي تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية



شكل (22) يبيّن الأهمية النسبية للعوامل التي تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

وربما تُعزى نتيجة هذه المقابلة فيما يتعلّق في العوامل التي تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار إلى حرص المدراء على مراعاة القوانين والأنظمة في عملية اتخاذ القرار حتى لا يضعوا أنفسهم تحت

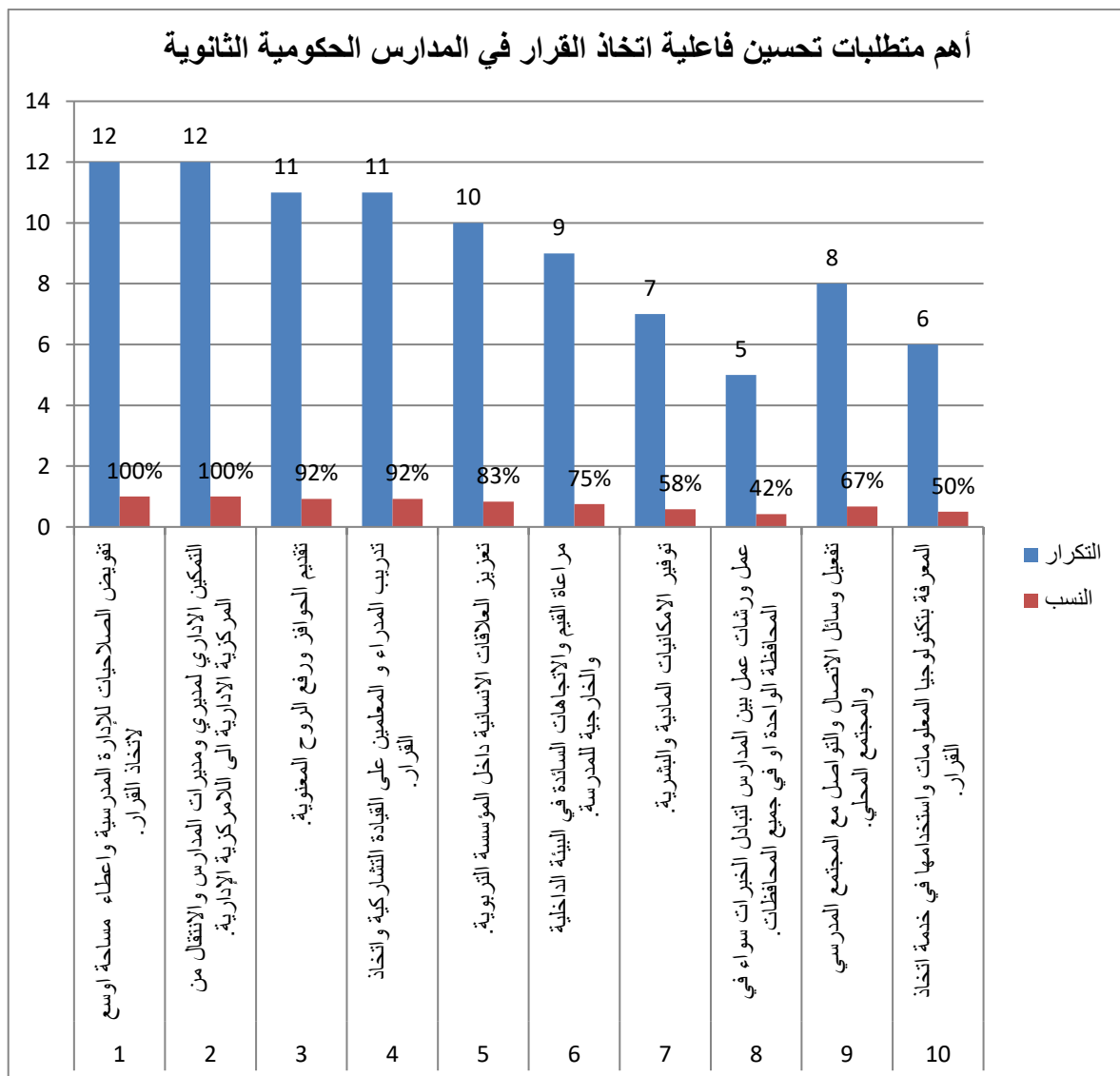
طائفة المسؤولية والمساءلة، وبسبب النمط القيادي التقليدي السائد في المدارس الحكومية الذي يؤكّد على الالتزام بحرفية القوانين، وهذا قد يتفق مع دراسة سيزر (Sezer, 2016) بأنّ العوامل التنظيمية: كالاتزام بالقوانين والسياسات العامّة للدولة والوزارة التي تتبع لها المؤسسة، ومدى موافقة السلطات العليا على القرار إلى غير ذلك، ومراعاة الجهات الرقابية والتشريعية، وهذه العوامل مؤثّرة في القرار المدرسي.

كما وتعتبر قيم ومعتقدات وتوجهات المدير، ودرجة انفتاحه على الآخرين، وفهمه وقدرته على المبادرة من أكثر العوامل تأثيراً وقد يُعزى ذلك إلى أهمية دور المدير في فاعلية عملية اتّخاذ القرار وتطوير المؤسسة التعليمية، وهذا يؤكد على ضرورة تطوير المدراء وتأهيلهم بما يتناسب مع توجّهات التربية والتعليم نحو اللامركزية وتمكين المدراء، وأن تكون عملية اختيار المدراء وفق معايير تتناسب مع أهمية هذه الوظيفة. وهذا ربما يتفق مع الدراسة الميدانية لكل من هارت، وولتر (Hart, Walter, 2018) بأنّ العوامل الشخصية: ومن بينها القيم ومعتقداته وتوجّهاته، ودرجة انفتاحه على الآخرين هي أكثر العوامل تأثيراً في القرار.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Hart, Walter, 2018)، (Sezer, 2016)، (أبو حمدي وبطاح، 2005)، (التويم، 2010).

التساؤل الرابع ونصّه: ما متطلبات تحسين فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

عند سؤال الخبراء عن متطلبات تحسين فاعلية اتّخاذ القرار أشار 100% إلى تفويض الصلاحيات للإدارة المدرسية وإعطاء مساحة أوسع لاتّخاذ القرار والتمكين الإداري لمديري ومديرات المدارس والانتقال من المركزية الإدارية إلى اللامركزية الإدارية، كما أشار 92% من الخبراء على تقديم الحوافز ورفع الروح المعنوية، وتدريب المدراء و المعلمين إلى القيادة التشاركية واتّخاذ القرار. بينما أشار 83% إلى تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة التربوية، في حين أشار 75% إلى مراعاة القيم والاتّجاهات السائدة في البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، والشكل رقم(23) يوضّح ذلك.



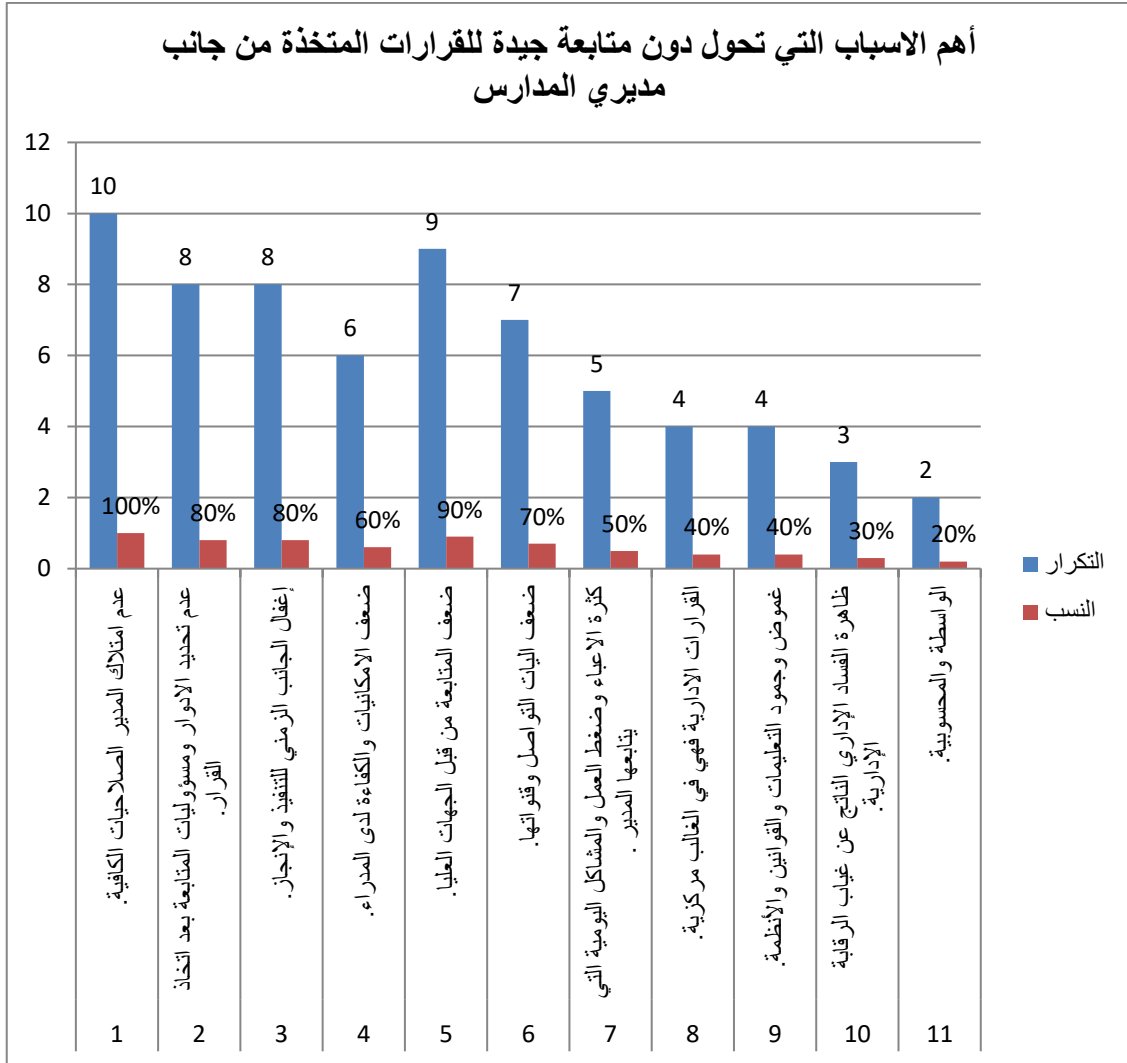
شكل (23) يبيّن الأهمية النسبية للمتطلبات تحسين فاعلية اتخاذ القرار.

وقد تعود هذه النتيجة إلى النمط القيادي السائد في المؤسسة التربوية، وضعف نظام الحوافز سواء المادية أم المعنوية، وهذا يحد من فاعلية الإبداع لدى المعلمين، وعدم واقعية وثبات الكثير من السياسات التربوية، وضعف فهم المدراء للبيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.

التساؤل الخامس ونصّه: هل تعتقد أنّ مديري المدارس لديهم متابعة جيدة للقرارات المتخذة في العمل إذا كانت الإجابة نعم ما المؤشّرات وإذا كانت الإجابة (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

وأشار (10) من الخبراء 83% على ضعف متابعة المديرين، كما أجمع (2) من الخبراء 25% على أنّ متابعة المديرين جيّدة للمؤشّرات التالية الاجتماعات المتكرّرة للتأكيد على القرارات السابقة، وإعطاء قرارات جديدة، وخوف المدير من الفشل واهتزاز الشخصية إذا فشل قرار ما، والانجازات على أرض الواقع .

وعند سؤال الخبراء عن الأسباب التي تحدّ من متابعة المدراء للقرارات المتخذة أجمع 100% على عدم امتلاك المدير الصلاحيات الكافية. وأجمع 90% على ضعف المتابعة من قبل الجهات العليا، كما أجمع 80% على عدم تحديد الأدوار ومسؤوليات المتابعة بعد اتّخاذ القرار، وإغفال الجانب الزمني للتنفيذ والإنجاز، وأجمع 70% على ضعف آليات التواصل وقنواتها، والشكل رقم (24) يوضّح ذلك.



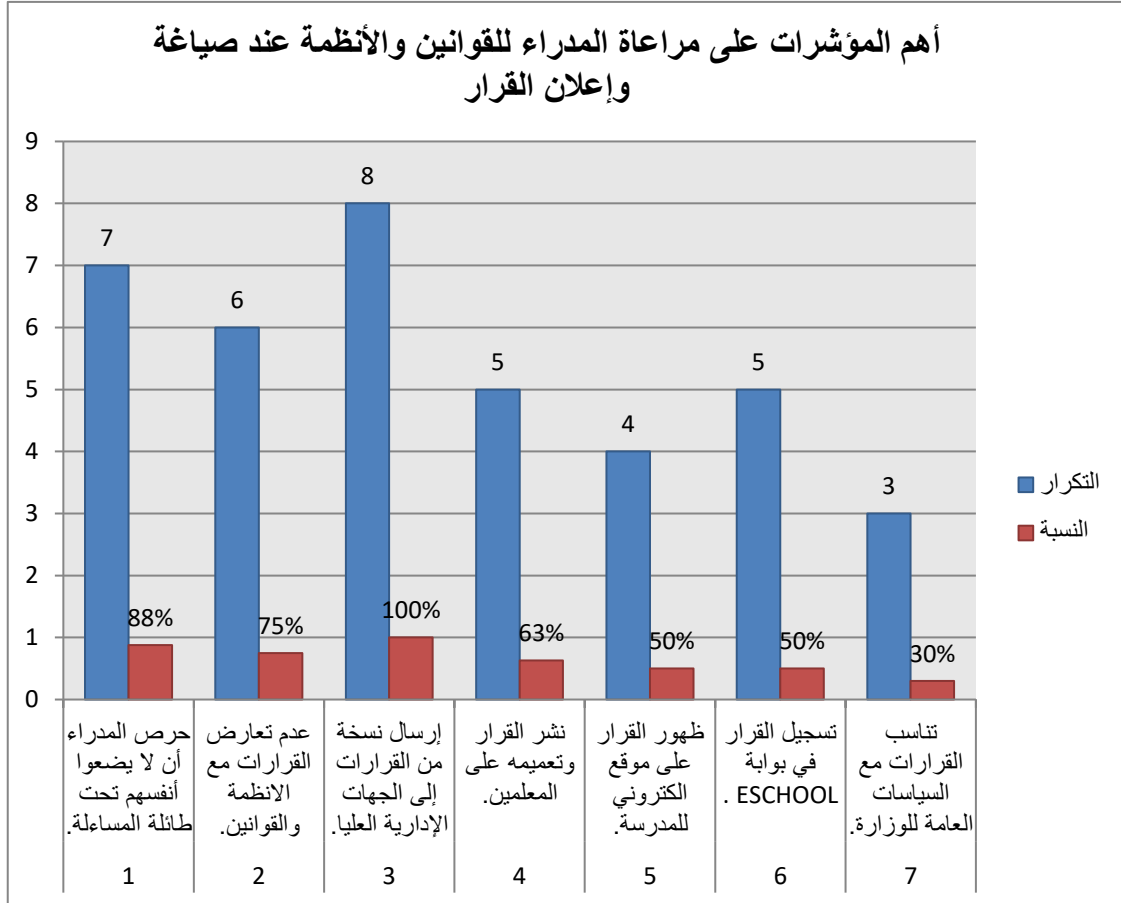
شكل (24): يبيِّن الأهمية النسبية لأسباب التي تحدُّ من متابعة المديرين للقرارات المتَّخذة.

وقد تعود هذه النتيجة إلى ضعف المتابعة والمساءلة من الجهات العليا، والتي تركّز في متابعتها على قضايا شكلية أكثر من تركيزها على القضايا الجوهرية التي ترقى في العملية التعليمية مثل متابعة وتقييم تدريب المديرين والمعلّمين وأثر هذا التدريب.

التساؤل السادس ونصّه: هل يراعي مديرو المدارس في صياغة وإعلان القرارات التربوية التعليمات والأنظمة والقوانين إذا كانت الإجابة (نعم) ما المؤشّرات على ذلك وإذا كانت (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

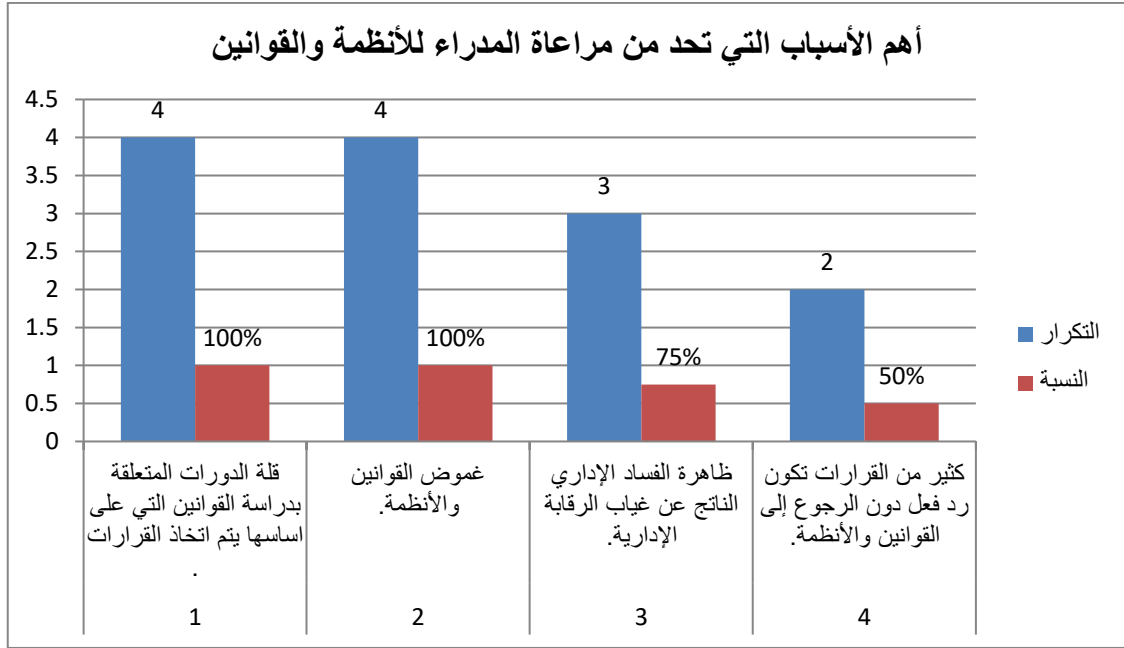
عند سؤال الخبراء أجمع (8) منهم أي بنسبة 83% على مراعاة المديرين الأنظمة والقوانين والتعليمات للمؤشّرات التالية؛ إذ أجمع 100% على إرسال نسخة من القرارات إلى الجهات الإدارية

العليا، كما أجمع 88% على حرص المديرين على أن لا يضعوا أنفسهم تحت طائلة المساءلة، وأجمع 75% على عدم تعارض القرارات مع الأنظمة والقوانين، والشكل رقم (25) يوضّح ذلك.



شكل (25) يبيّن الأهمية النسبية للمؤشرات على مراعاة المدراء للقوانين والأنظمة عند صياغة وإعلان القرار

يختلف (4) من الخبراء أي بنسبة 33%، إذ أكدوا على أن المديرين لا يراعون القوانين والأنظمة للأسباب التالية؛ إذ أجمع 100% على قلة الدورات المتعلقة بدراسة القوانين التي على أساسها يتم اتخاذ القرارات، وغموض القوانين والأنظمة، كما أجمع 75% على ظاهرة الفساد الإداري الناتج عن غياب الرقابة الإدارية، والشكل رقم (26) يوضّح ذلك.

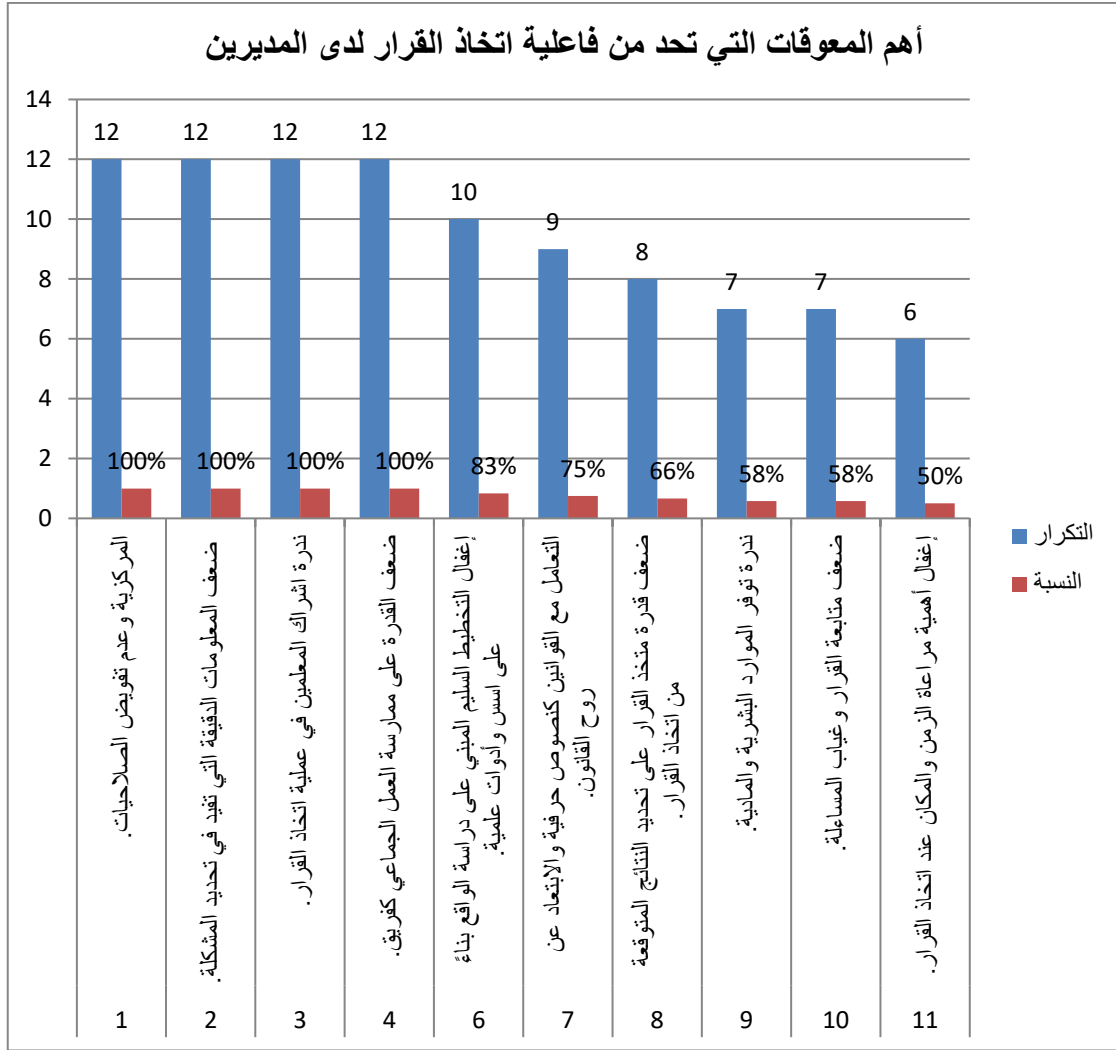


شكل (26) يبيّن الأهمية النسبية للأسباب التي تحد من مراعاة المدراء للأنظمة والقوانين.

وربما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ مديري المدارس حريصون على الالتزام في القضايا التي قد يتعرضون فيها للمساءلة والمحاسبة، إضافة إلى أنّ التزام المدراء بهذه القوانين يعطيهم نوعاً من الحضور والقوة، ويساعدهم على تسيير الأمور داخل المدرسة ومحاسبة المقصّرين من المعلمين، كما أنّ مراعاة المدراء للقوانين والأنظمة يعزّز من فاعلية اتّخاذ القرار، وهذا ما أشار إليه (البناء، 2013) أنّ متّخذ القرار ملزم بمراعاة القوانين والأنظمة المعمول بها أثناء عملية اتّخاذ القرار.

التساؤل السابع ونصّه: ما المعوقات التي تحد من فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

بيّض من خلال سؤال الخبراء أنّ 100% منهم أجمع على المعوّقات التالية المركزية وعدم تفويض الصلاحيات، ضعف المعلومات الدقيقة التي تفيد في تحديد المشكلة، ندرة إشراك المعلمين في عملية اتّخاذ القرار، ضعف القدرة على ممارسة العمل الجماعي كفريق، كما وأجمع 83% على إغفال التخطيط السليم المبني على دراسة الواقع بناءً على أسس وأدوات علمية، والشكل رقم (27) يوضّح ذلك.



شكل (27) يبيّن الأهمية النسبية للمعوقات التي تحد من فاعلية اتخاذ القرار.

وربما تعود هذه النتيجة إلى أنّ المؤسسة التربوية رغم محاولات الوزارة في التوجّه نحو اللامركزية وتفويض المدراء والمعلمين مازال هناك ثقافة الرجل الواحد والتمسك بالسلطة عند كثير من المدراء، كما أنّ المؤسسة التربوية بحاجة ماسّة إلى غرس ثقافة المشاركة، وتعزيز أساليب القيادة الديمقراطية. وهذا ما أشار إليه (المخرج، 2020) إلى أنّ أهمّ معوقات صنع القرار في المدارس ندرّة المعلومات اللازمة لذلك، وضعف برامج التنمية المهنية المتعلقة به، وكثرة الأعباء المدرسية الملقاة على الإدارة المدرسية، وضعف نظام الحوافز المقمّمة للمشاركين في صنعه.

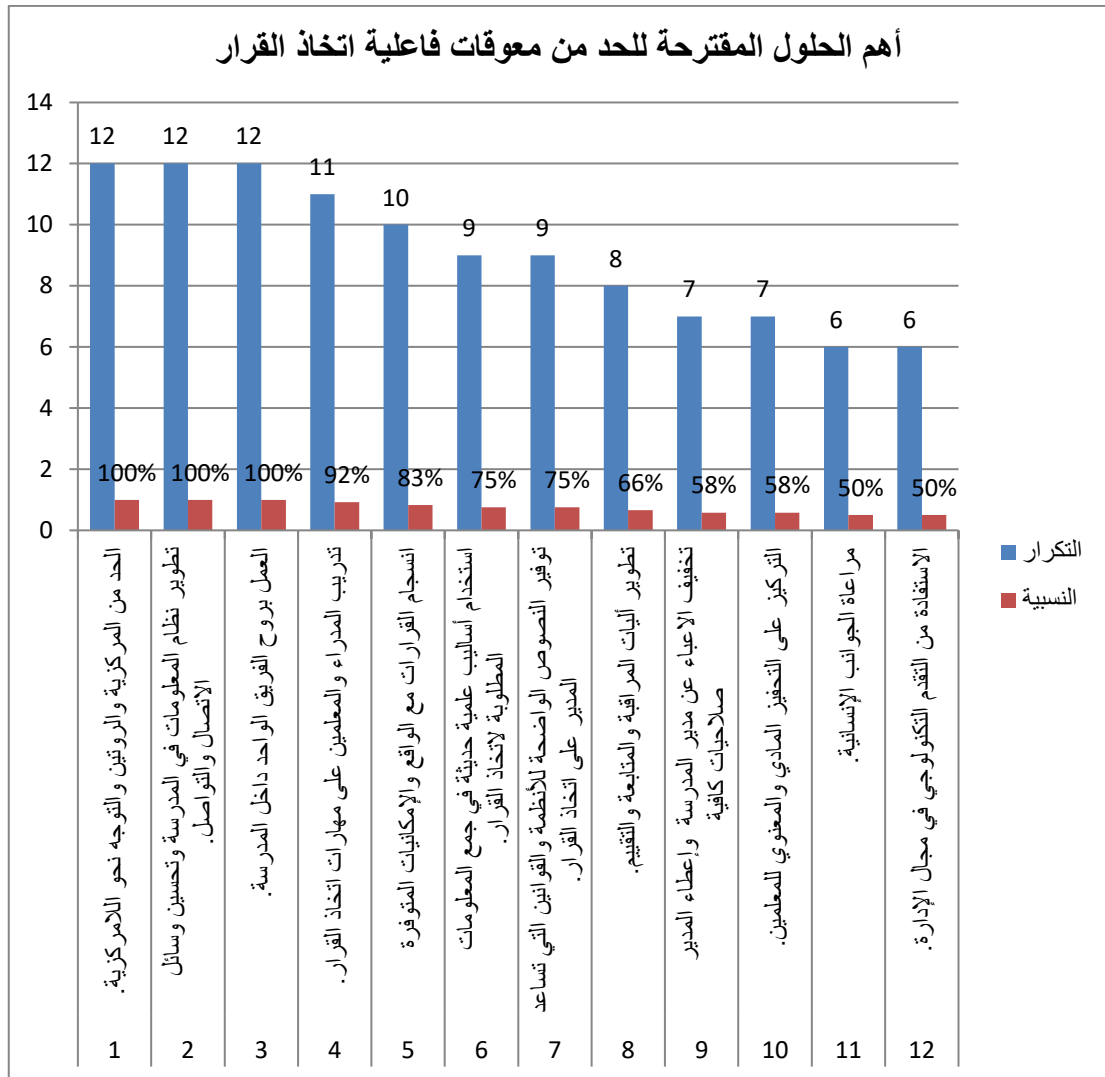
كما وتشير دراسة (العتيبي، 2017) إلى أنّ أهمّ المشكلات التي تعاني منها المدارس والمتعلّقة بصنع القرارات كثرة الأعباء الملقاة على عاتق قادة المدارس والمعلمين، وضعف الحوافز التشجيعية المادية والمعنوية، والمركزية في بعض إدارات التعليم التي لا تساعد على صنع القرارات

بأريحية، وضعف المخصّصات المالية التي تعمل على تحسين جودة القرارات المدرسية، وضعف برامج التنمية في مجال صنع القرارات، وخوف البعض من تحمّل مسؤولية صنع القرارات، وضعف ممارسة عمليّة التفويض الإداري من قبل بعض قادة المدارس.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه آل ناجي (2014: 323) إلى أنّ أبرز المعوّقات الإدارية في عملية اتّخاذ القرار اختيار الوقت المناسب، الجوانب الشخصية لمُنحذ القرار ونفسيته، قلّة المشاركة، تدنّي مستوى القيادة، الحدّ من تفويض الصلاحيات بسبب المركزية المفرطة، وهشاشة نظام الاتّصال وانعدام فاعليتها.

التساؤل الثامن ونصّه: ما الحلول المقترحة للحدّ من معوّقات فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

عند سؤال الخبراء أجمع 100% منهم على الحلول التالية: الحدّ من المركزية والروتين والتوجه نحو اللامركزية، تطوير نظام المعلومات في المدرسة وتحسين وسائل الاتّصال والتواصل، العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة، كما أجمع 92% منهم على تدريب المدراء والمعلّمين على مهارات اتّخاذ القرار، وأجمع 83% على انسجام القرارات مع الواقع والإمكانات المتوقّرة، والشكل رقم (28) يوضّح ذلك.

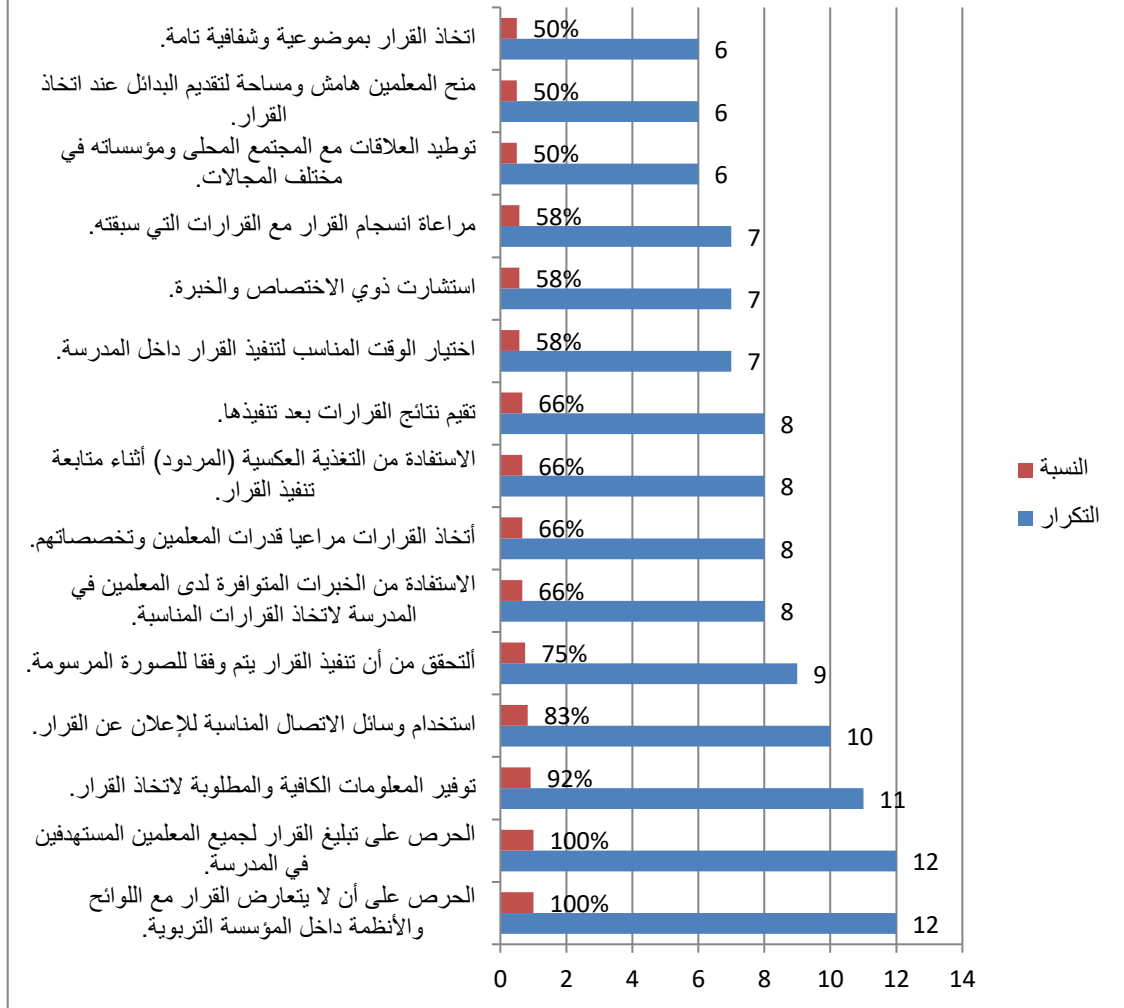


شكل (28) يبيِّن الأهمية النسبية للحلول المقترحة للحد من فاعلية اتخاذ القرار.

التساؤل التاسع ونصّه: ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتخاذ القرار؟

عند سؤال الخبراء أجمع 100% منهم على الحرص على ألا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية، والحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة، كما أجمع 92% على توفير المعلومات الكافية والمطلوبة لاتخاذ القرار، وأجمع 83% على استخدام وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار، كما أجمع 75% على التحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للصورة المرسومة، والشكل رقم (29) يوضح ذلك.

أهم الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتخاذ القرار

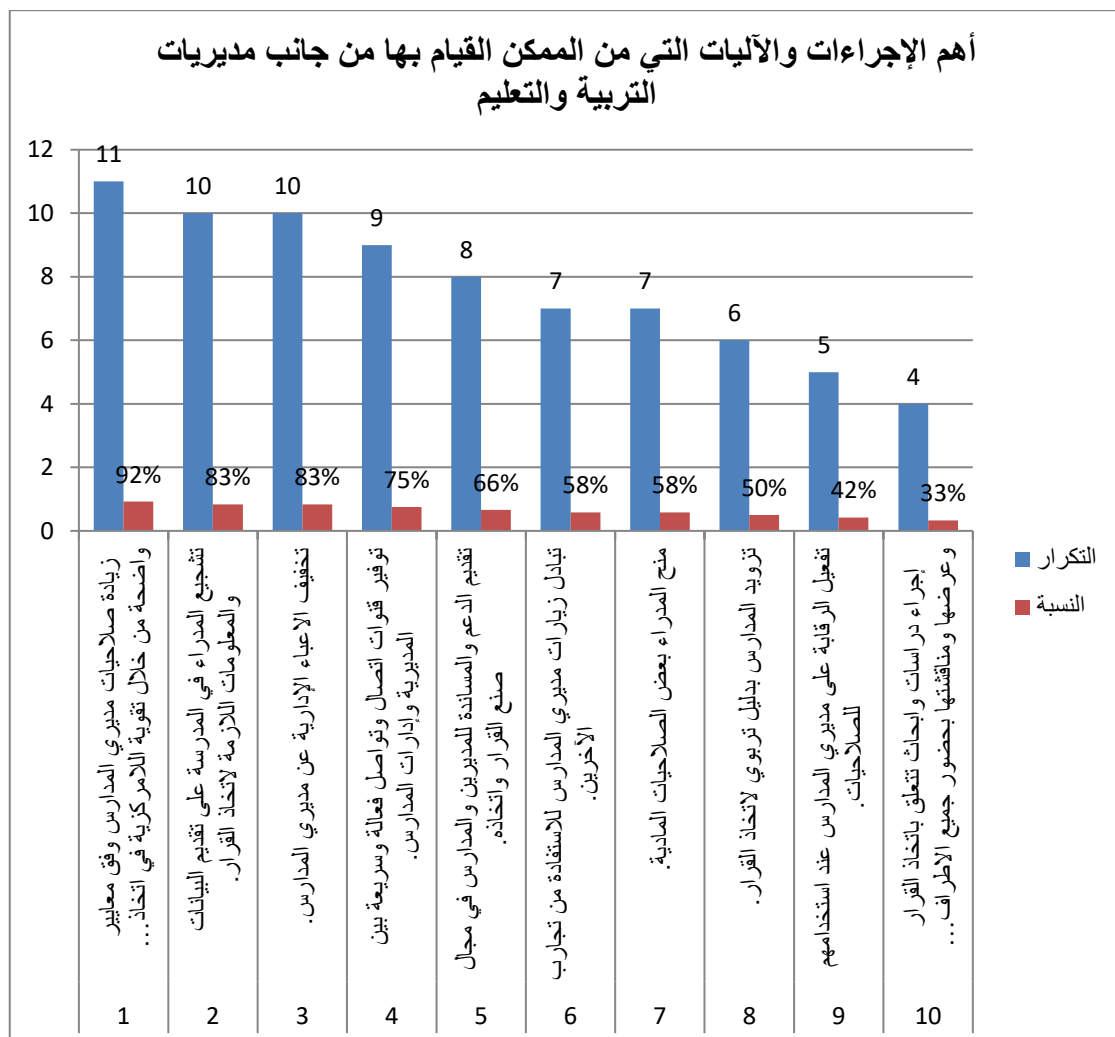


شكل (29) يبيّن الأهمية النسبية للإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتخاذ القرار.

قد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ عملية اتخاذ القرار في المدارس تجري بصور ارتجالية بعيداً عن استخدام الأساليب العلمية الحديثة التي تتعلّق بفاعلية اتخاذ القرار من جانب مديري المدارس، وإلى ضعف التحفيز وغياب العدالة لدى الكثير من المدراء بسبب ظاهرة الشللية والمحسوبية، كما أنّ عملية اختيارهم تتحكّم فيها المحسوبية والولاءات الحزبية، إضافة إلى ضعف متابعة برامج التأهيل والتدريب للمدراء والمعلمين على مهارات الاتصال والتواصل والأساليب الحديثة في اتخاذ القرار، وعدم مراعاة الجوانب الإنسانية من جانب بعض المديرين في تعاملهم مع المعلمين واحترام آرائهم واقتراحاتهم ومشاركاتهم في العملية الإدارية داخل المدارس.

التساؤل العاشر ونصّه: ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟

وحول الإجراءات والآليات التي يمكن القيام به من جانب المديريات لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار رأى 92% من الخبراء زيادة صلاحيات مديري المدارس وفق معايير واضحة من خلال تقوية اللامركزية في اتّخاذ القرار. كما أجمع 83% على تشجيع المديرين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتّخاذ القرار. وأجمع 83% على تخفيف الأعباء الإدارية عن مديري المدارس، وأجمع 75% على توفير قنوات اتّصال وتواصل فعّالة وسريعة بين المديرية وإدارات المدارس، والشكل رقم (30) يوضّح ذلك.



شكل (30) يبيّن الأهمية النسبية للإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ القيادات العليا لا تزال غير قادرة على ممارسة القيادة التشاركية، والتخلي عن المركزية في اتخاذ القرارات رغم توجُّه وزارة التربية والتعليم نحو اللامركزية وتفويض الصلاحيات، وهذا يرجع إلى ضعف التأهيل والتدريب لدى هذه القيادات، كما أنّ الكثير منهم يلتزم بحرفية القوانين ولا يعمل بروحها، كما أنّه أسيرُ البيئة التي يعيش فيها فيقع تحت تأثير القيم والعادات السائدة في المجتمع، وهذا لا يتناسب مع السياسات التي تنادي بها الجهات العليا، إضافة إلى أنّ هذه السياسات لا يجري تقييمها بشكل علمي، كما لا يتمُّ تدريب الكادر بحيث يكون قادراً على تنفيذها، وهذا يؤثّر على سلامة القرار ورشده.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والاستنتاجات والتصور المقترح والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والاستنتاجات والتصور التطويري المقترح والتوصيات

يتناول الفصل الحالي عرضاً لمناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات، وفيما يلي بيان لذلك:

أولاً: مناقشة النتائج:

فيما يلي عرض لمناقشة النتائج تبعا لتسلسل تساؤلات الدراسة:

1- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصّه:

ما واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من نتائج الجدول رقم (10) أنّ الدرجة الكلية لواقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة؛ إذ كان متوسط الاستجابة (3.98)، وكانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع المجالات، إذ جاء مجال العمل الجماعي بالترتيب الأول وبمتوسط استجابة قدره (4.15)، ويليه مجال التحفيز والاتصال بالترتيب الثاني وبمتوسط استجابة قدره (4.08)، ويليه مجال التدريب والنمو المهني بالترتيب الثالث وبمتوسط استجابة قدره (3.75)، بينما جاء مجال التفويض بالترتيب الرابع والأخير وبمتوسط استجابة قدره (3.55).

وفيما يتعلّق بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جداً على الفقرتين (3، 5)؛ إذ كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (4.21، 4.23)، وكانت الدرجة متوسطة على الفقرة (25) وبمتوسط استجابة قدره (3.19)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.57 - 4.20).

أظهرت نتائج الدراسة الدرجة الكلية لواقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين بدرجة كبيرة، ويمكننا ترتيب المجالات لأهميتها النسبية كما يلي: العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني، التفويض.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الوزرة، 2018)، (الحارثي، 2018)، (الهروط، 2018)، (الحجاج وحسونة، 2019)، (ابن كليب، 2018) التي أشارت إلى أنّ مستوى ممارسة

التمكين الإداري جاء بدرجة كبيرة. وأكد (Tuysuz, et al,2020) أن مستويات التمكين المتصورة للمبحوثين عالية للغاية؛ إذ يظهر أنه لدى المبحوثين مستوى عالٍ من الإدراك للعوامل التي تؤدي إلى التمكين كما أشار (السيار، 2018) إلى أهمية تبني مدخل تمكين المرؤوسين، والدورات التدريبية لتنمية المهارات الإدارية، وأبعاد التمكين الإداري.

وتتفق نتيجة الدراسة مع نظرية وليام أوشي: التي أكدت أن على العاملين إتقان المهام المختلفة قبل السعي للترقية إلى مراتب أعلى في السلم الوظيفي، والاهتمام بجماعية صناعة القرار، وتقاسم العمل، والاستقرار الوظيفي، وشمولية الاهتمام بالأفراد، والمسئولية الاجتماعية، والشراكة والعمل بروح الفريق، والتركيز على مشاركة العاملين، وتخطيط المهنة، والتنمية المهنية.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة (غفوري، 2021) (الحربي، 2019)، (الحسن، 2019)، (أرناؤط، 2020)، (Al-Fadli & Al-Mehaisen, 2019)، (الدغري، 2018)، (غفوري، 2021) (Lee & Nie, 2017) التي أشارت إلى أن مستوى التمكين الإداري جاء بدرجة متوسطة.

وربما تُعزى هذه النتيجة في مجال العمل الجماعي إلى أن مديري المدارس يتصرفون كمدرّاء متمرسين لديهم الخبرة الكافية بما ينعف مدارسهم، ويساعدهم على إنجاز الأعمال بأقل وقت، كما يساعد العمل الجماعي على تبادل الخبرات مما يؤثّر إيجاباً على أداء وكفاءة المعلمين وإكسابهم الخبرات والمهارات الضرورية ويحسّن من العملية التعليمية.

إذ أشار (مغاوري، 2017: 157) إلى أن تشكيل فريق العمل له دور مهم في التصدي للمشكلات التي قد تواجه المؤسسة بفاعلية عالية وكفاءة، فإحساس جميع أعضاء الفريق بالمسئولية الاجتماعية، وتماسكهم ومنحهم المزيد من الاستقلالية في إنجاز وظائف محددة أو مواجهة مشكلة ما، يعتبر قوة حقيقية تساعدهم على تحقيق أهداف الفريق، ومن ثم تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

وقد تعود هذه النتيجة في مجال التحفيز والاتصال إلى أن مديري المدارس لديهم الوعي الكافي بأهمية التحفيز المعنوي والاتصال على أداء المعلمين، وذلك نتيجة الإعداد والتأهيل الذي يخضع له مدير المدرسة ومعرفته وخبرته بما ينعف مدرسته.

وقد أشار (الزالمي، 2015: 18) إلى أن الحوافز تسهم في جذب الأفراد وإشباع حاجاتهم، وتشجّعهم على الاستمرار في العمل، وتثير لديهم المنافسة لتحسين الأداء، وتوفّر الجوّ التنظيمي

Organizational climate الإيجابي، ما يسهم في تعزيز الشعور بالرضا والانتماء والولاء التنظيمي. كما أكد (الزاملي، 2015: 17) على أنّ الاتصال في جميع الاتجاهات، هو المفتاح الأساس للتمكين الإداري، ولا يتحقق التمكين للمدير إلا إذا توقّرت له المعلومات التي تمكّنه من المشاركة في تحمّل مسؤولياته على أكمل وجه.

وربّما تُعزى هذه النتيجة في مجال التدريب والنمو المهني إلى وعي المدراء بأهمية التدريب والنمو المهنيّ على تمكين المعلمين وتحسين أدائهم وإنتاجيتهم وإتقانهم للعمل، وسياسة التربية والتعليم الداعمة لتأهيل وتطوير الكادر التعليمي بما يتناسب مع النمو المتزايد في نظم المعلومات والتقدّم في التقنيات المعاصرة.

كما وتتفق هذه النتيجة مع ما أكّدت عليه نظرية حركة الجودة الشاملة أنّه يجب على المؤسسات العمل على تأهيل وتدريب المرؤوسين، وتحسين قدراتهم، وحثّهم على المشاركة، وتعزيز قيم التعاون، والمبادرة.

وقد أكّد (سلامة، 2017: 22) بأنّه ينبغي على المنظمة أنْ توقّر نظاماً هادفاً لتطوير المرؤوسين، لتزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة، كمهارات الاتصال والتواصل، والتفاوض، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات حلّ النزاع، ومهارات القيادة.

وقد تعود هذه النتيجة في مجال التفويض إلى سياسات التربية والتعليم التي تنادي بتمكين المدراء، ومنحهم صلاحيات كافية تساعدهم على اتخاذ قرارات فاعلة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكّدت عليه نظرية الحاجات لماسلو دراسة قضايا خاصة أكثر تحديداً، تتعلّق بتفويض الصلاحيات، وتوسيع القرار، وتحمّل المسؤولية، وتدوير العمل، وإثراء العمل.

وهذا ما أشار إليه (سلامة، 2019: 22) بأنّ التفويض يعني أنْ تعهد بالسلطة إلى شخص آخر لإتمام واجبٍ محدّد، بحيث تصبح لديه القدرة في التأثير على القرارات المتعلقة بأدائه لعمله، وهذا يتطلّب التحويل من الرقابة والتوجيه إلى الثقة والتفويض.

2- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصّه:

ما واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من نتائج الجدول رقم (11) أنّ الدرجة الكلية لواقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة، إذ كان متوسط الاستجابة (3.86)، وكانت أعلى استجابة على مجال العلاقات الإنسانية بدرجة كبيرة جداً وبمتوسط استجابة قدره (4.40)، ويليه بالترتيب الثاني مجال التفويض بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.80)، ويليه بالترتيب الثالث مجال التخطيط واتخاذ القرار بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.76)، بينما جاء مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية بالترتيب الأخير بدرجة كبيرة وبمتوسط استجابة قدره (3.70).

وفيما يتصل بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جداً على الفقرات (21- 26)، إذ كانت متوسطات الاستجابة عليها أكبر من (4.20)، وكانت الدرجة متوسطة على الفقرة (1) وبمتوسط استجابة قدره (3.39)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوح متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.53- 4.05).

وأظهرت نتائج الدراسة الدرجة الكلية لواقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين بدرجة كبيرة ويمكننا ترتيب المجالات لأهميتها النسبية كما يلي: العلاقات الإنسانية، التفويض، التخطيط واتخاذ القرار، إشراك المعلمين في المهام القيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النوفل، 2021)، حين أشار إلى توافق أفراد الدراسة بدرجة عالية جداً على الممارسة للأدوار القيادية في ضوء مدخل القيادة التشاركية، وأكدت على ذلك نتائج دراسة (برادعي، 2022)، (الخروصية، 2021)، (Wuryandini & Miyono, 2021) (الحجيج، 2019)، (سماوي وآخرون، 2019)، (المنتشر، 2018)، (الحارثي، 2018) (الشمري واللوغان، 2018)، (القعاقوي، 2018)، (النمروطي، 2017)، (سليمان، 2017)، (Tarkan, 2016)، (Sagnak, 2016)، (Gyasi, 2016) (Lumbas, et al, 2016) التي أشارت إلى أنّ درجة ممارسة القيادة التشاركية جاءت بدرجة كبيرة. كما وأكّد (Sagnak, 2016) أنّ القيادة التشاركية أثرت

في السلوك التنظيمي الموجّه للتغيّر وجاء ذلك بشكل كبير، وأشار (Lumbas, et al, 2016) إلى أنّ المرؤوسين يحترمون ويتقنون بالقيادة عندما سيشاركون في صنع القرار، وحصلت فقرة إشراك الموظّفين في اتّخاذ القرار على درجة عالية من ممارسة القيادة التشاركية.

كما وتنفّق نتيجة الدراسة مع النظرية التبادلية التي أكّدت على أنّ القائد التبادلي يدعم المرؤوسين، ويتّبع القائد أسلوب الإدارة بالاستفتاء، ويركّز على تحسين الرضا الوظيفي، ويُنصّف القائد هنا بالديمقراطي.

كما وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الريماوي، 2021)، (الزامل، 2021)، (الشبل، 2019) (العمرى، 2019)، (درويش، 2019)، (أحمد، 2017)، (أبو خيط، 2019) التي أشارت إلى أنّ مستوى ممارسة القيادة التشاركية جاء بدرجة متوسطة.

كما وتنفّق هذه النتيجة فيما يتعلّق بتفوّق محور العلاقات الإنسانية على باقي محاور القيادة التشاركية مع دراسة (أبو شمالة، 2020)، و(المنتشر، 2018)، (الشمري واللوقان، 2018) التي أشارت إلى أنّ درجة ممارسة القيادة التشاركية بدرجة موافقة كبيرة، مع تفوّق محور العلاقات الإنسانية على باقي محاور القيادة التشاركية. وأشارت دراسة (أحمد، 2017) إلى تفوّق مجال العلاقات الإنسانية على باقي محاور القيادة التشاركية.

وربّما تُعزى هذه النتيجة في مجال العلاقات الإنسانية إلى أنّ مدراء المدارس يسمّون بالمرونة في التعامل مع المعلمين، والحرص على إقامة علاقات بنّاءة داخل المدرسة تقوم على الاحترام المتبادل المتملّ باحترام شخصية الفرد وآرائه وتوجيهه توجيهاً بنّاءاً، ومراعاة الظروف الطارئة، ما يساعد على توفير المناخ التنظيمي الجيّد المثمر الذي يساعد على تحقيق الأهداف.

وأشار (أحمد، 2017: 53) إلى أنّ القائد التشاركي يتعامل مع المرؤوسين باحترام وتقدير، كما يزودهم بالمعلومات الضرورية، التي تساعدهم على مناقشة القرار ودراسته واتّخاذها بطريقة ملائمة.

وهذا ما أكّدت عليه نظرية هوثرون التي تنطلق من أنّ معاملة المرؤوسين معاملة إنسانية جيدة تؤدّي إلى تحقيق إنتاجية أفضل.

وقد تعود هذه النتيجة في مجال التفويض إلى وعي المديرين بأهمية عملية التفويض، ولما لها من أهمية وفوائد تعود على المدرسة، إذ تسهم بشكل فعّال في إنجاز الكثير من المهام التي تُلقى على المدير، وتقلّل من العبء المُلقى على عاتقه، وهذا يوفّر الكثير من الوقت نتيجة لتخفيف هذه الأعباء، وهذا يعطي المدير متسعاً من الوقت، ويجعله يتفرّغ للقضايا التي تُسهم في تطوير المعلمين، والكشف عن مواهبهم وتطوير المهارات القيادية لديهم، ويعزّز روح المسؤولية الجماعية عندهم ما ينعكس إيجاباً على العلاقة بين المدير والمعلمين داخل المدرسة. وأشار (الحارثي، 2018) أنّ من أسس القيادة التشاركية تفويض بعض الواجبات والمسؤوليات للمرؤوسين، بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم. كما أكّد (الشمري واللوّقان، 2018: 70) على أنّ التفويض يزيد الثقة ويساعد على بناء علاقات إيجابية بين القادة والمرؤوسين، ومن ناحية أخرى يسهم في تحفيز المرؤوسين لتقديم المبادرات واكتساب المهارات لتنمية القدرات الذاتية ويعزّز ثقتهم بأنفسهم.

وقد تُعزى هذه النتيجة في مجال التخطيط واتّخاذ القرار إلى أنّ هذه الممارسات من جانب مدير المدرسة تساعد على تحسين نوعية القرار، وجعل القرار أكثر فاعلية وقبولاً عند المعلمين في المدرسة، ويجعلهم أكثر استعداداً لتنفيذ القرارات والمشاركة في حلّ المشكلات، ما يزيد من إحساسهم بالمسؤولية وتفهمهم لأهداف المدرسة. وأكّد (العززي والعطوي، 2017: 149) على أنّ التخطيط يشير إلى المشاركة في تحديد الأهداف وصنع القرارات، وتحديد كيف يستخدم الموظفون الموارد بطريقة فعّالة، إذ تُعدّ وظيفة التخطيط وظيفة أساسية للقيادة التشاركية وأشار الخصاونة (2019: 2) إلى أنّ القيادة التشاركية تتضمن الجهود التي يبذلها القائد في تسهيل مشاركة المسؤولين في عملية اتّخاذ القرارات المتعلقة بالمؤسسة، ومناقشتهم، وطلب آرائهم واقتراحاتهم قبل عملية اتّخاذ القرار.

وربّما تعود هذه النتيجة في مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية، إذ جاء في الترتيب الرابع والأخير، وإنّ كان في درجة كبيرة إلى أنّ المديرين ما يزالون غير قادرين على إشراك المعلمين في المهام القيادية بشكل كافٍ، ويعود ذلك إلى الأسلوب القيادي التقليدي السائد في المؤسسة التربوية والمركزية في كثير من القرارات وجمود القوانين والأنظمة التي لا تساعد المدير كثيراً على إشراك المعلمين في المهام القيادية، ومن مميّزات القيادة التشاركية تنمية المهارات والقدرات القيادية للمعلمين لذا لا بدّ من إشراكهم بشكل فاعل في المهام القيادية، وهذا ما أشار إليه (الشمري واللوّقان، 2018) بأنّ المشاركة تساعد على تنمية القيادات الدنيا في المنظمة، وتجعلهم أكثر استعداداً لمواجهة المشكلات التي قد تواجههم.

وهذا ما أكّدت عليه نظرية الشخصية البالغة لكريس آر قريس على ضرورة التعامل مع العاملين على أنّهم ناضجون، ويجب منحهم الصلاحيات، وحقّ المشاركة، وتحمل المسؤولية في العمل.

3- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث والذي نصّه:

ما واقع فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

بيّض من نتائج الجدول رقم (12) أنّ الدرجة الكلية لواقع فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين كانت كبيرة، إذ إنّ متوسط الاستجابة (3.94)، وكانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع المجالات، إذ جاء مجال إعلان القرار ومتابعته بالترتيب الأول وبمتوسط استجابة قدره (4.06)، ويليه مجال التهيئة لاتّخاذ القرار بالترتيب الثاني وبمتوسط استجابة قدره (4.02)، ويليه مجال المشاركة بالقرار بالترتيب الثالث وبمتوسط استجابة قدره (3.81)، بينما جاء مجال الاستشارة والتروّي باتّخاذ القرار بالترتيب الرابع والأخير وبمتوسط استجابة قدره (3.66).

وفيما يتّصل بالفقرات كانت درجة الاستجابة كبيرة جداً على الفقرتين (1، 4، 5)، إذ كان متوسط الاستجابة عليها أكبر من (4.20)، بينما كانت درجة الاستجابة كبيرة على جميع الفقرات المتبقية وتراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (3.44 - 4.17).

أظهرت نتائج الدراسة الدرجة الكلية لواقع فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين بدرجة كبيرة، ويمكننا ترتيب المجالات لأهميتها النسبية كما يلي إعلان القرار ومتابعته، التهيئة لاتّخاذ القرار، المشاركة بالقرار، الاستشارة والتروّي باتّخاذ القرار.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (حسن، 2020) بأنّ درجة فاعلية اتّخاذ القرارات الإدارية جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.81)، كما أشار (الطويل، 2020) إلى أنّ مستوى فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة جداً، وبيّنت نتائج دراسة (مطر، 2018) موافقة بدرجة كبيرة على مشاركة المدراء المساعدين بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة باتّخاذ القرار، وأظهرت دراسة (الرفايعة، 2019) أنّ درجة فاعلية

اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وأكد (الشريف، 2018)، أن درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مدراء المدارس الخاصة بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وأكد (Sari & Priantina, 2019) أن نظم المعلومات الإدارية له دور كبير ومهم في صنع القرارات الإدارية في المؤسسة، فهو يوفر معلومات ذات جودة دقيقة وذات صلة في الوقت المناسب تساعد المؤسسة في عمليات التخطيط والتحكم والأداء التشغيلي.

كما أظهرت دراسة (أبو زهري، 2017) أنه يوجد فاعلية بدرجة كبيرة لاتخاذ القرار وقت الأزمات في المؤسسات المبحوثة بنسبة (77.563%)، وبيّنت دراسة (Georgiou & Olga, 2013) أن مشاركة المعلمين في القرارات المتعلقة بشؤون المعلمين والطلبة جاء بدرجة عالية جداً، وأكد (Mosheti 2013) على أن مشاركة المعلمين في القرارات المتعلقة بشؤون الطلاب جاء بدرجة عالية. وأشار (المخرج، 2020) إلى موافقة أفراد الدراسة بدرجة كبيرة على أن قيادة المدرسة تدرك مفهوم صنع القرار.

وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة (ابوحميد، 2019)، (عدوان، 2019)، (المخاريز، 2018)، (جيتو، 2019)، (محسن، 2019)، (الخصري، 2017)، (العمار، 2021)، (بدير، 2018) إذ جاء مستوى فاعلية اتخاذ القرار بدرجة متوسطة.

وقد تُعزى هذه النتيجة في مجال إعلان القرار ومتابعته إلى أن المدراء يلتزمون في القرارات الواردة من الوزارة، وحريصون على إبلاغ المعلمين بها، ومتابعة هذه القرارات حتى لا يقعوا تحت طائلة المسائلة أمّا فيما يتعلّق في القرارات الواردة من المدير فهو حريص على إعلام المعلمين بها حتى يشاركوا في عملية التنفيذ وهو كذلك حريص على المتابعة، لأن ذلك يساعده على معرفة نقاط القوة فيعزّزها ونقاط الضعف فيعالجها، ومن ثمّ يصل إلى قرارات فاعلة. وهذا ما أشار إليه (البناء، 2013:102) أن عملية المتابعة تعزّز لدى متّخذي القرار أو معاونيهم القدرة على تحريّ الدقّة في أثناء عملية التنفيذ، ما يساعد على معرفة مواطن الضعف وأسبابها واقتراح سبل علاجها، في متابعة تنفيذ القرار و يعزّز روح المسؤولية الجماعية لدى المرؤوسين، وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرار.

وربما تعود هذه النتيجة في مجال التهيئة لاتخاذ القرار إلى أنّ المديرين بحكم خبرتهم ومعرفتهم وفهمهم وتأهيلهم لا يستطيعون اتخاذ قرار قبل تحديد الهدف من القرار، ومعرفة مدى انسجامه مع القوانين والأنظمة المعمول به في وزارة التربية والتعليم حتى لا يقعوا تحت طائلة المساءلة في حال تعارض القرار معها. وهذا ما أكد عليه (القرعان وحراشة، 2007) أنّ يكون القرار منسجماً مع القوانين والأنظمة التي تعمل بها المؤسسة التربوية، وتحديد الوقت الملائم لاتخاذ القرار وتنفيذه.

وقد تُعزى هذه النتيجة في مجال المشاركة في القرار إلى السياسات التربوية التي تتادي بإشراك جميع العاملين في المؤسسة التربوية، وكذلك المعلمين في المدارس والأخذ بأرائهم حول الموضوعات التي تعمل على رفع مستوى الطلاب وتحسين المُخرج، وكذلك الحرص المشترك على إيجاد الحلول للمشكلات التي تعيق العمل الإداري ما ينعكس على المناخ الديمقراطي داخل المدرسة وعلى فاعلية اتخاذ القرار.

وهذا ما أكدت عليه نظرية شستير أنّ يكون تركيز المرؤوسين على الأهداف العامة للمؤسسة ككل، وهذا يتطلب تعزيز قيم التعاون، والتنسيق، والعمل الجماعي من خلال الفريق، ومن ثمّ تهيئة المرؤوسين المؤهلين، والقادرين على إحداث التأثير الإيجابي والمساهمة الفاعلة.

وهذا ما أشار إليه (القرعان وحراشة، 2007) على أنّ مناقشة القرار والمشاركة فيه يعمل على تحسين جودته ونوعيته، بحيث يكون القرار المتخذ أكثر ثباتاً وقبولاً لدى المرؤوسين، فيحرصون على تنفيذه برغبة صادقة وحماس شديد.

وقد تعود هذه النتيجة في مجال الاستشارة والتروّي باتخاذ القرار إلى وجود قصور يحتاج إلى معالجة، إذ جاء في الترتيب الرابع والأخير وإن كان بدرجة كبيرة إلا أنّ هذا يشير إلى أنّ أكثر العوامل تأثيراً في القرار شخصية المدير وانفتاحه على المجتمع ومؤسساته، وعلى زملائه في العمل وعلاقاته مع الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي، وهذا ما أكدته مقابلة الخبراء في الدراسة الحالية، إضافة إلى ذلك تحقّق بعض المدراء من استشارة زملائهم أو الخبراء حتى لا يقال عنهم أنّهم ضعفاء وليس لديهم القدرة. وأشار (Hart & Walter 2018) إلى أنّ من أكثر العوامل المؤثرة على القرار قيم ومعتقدات وتوجهات متخذ القرار، ودرجة انفتاحه على الآخرين.

4- النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع والذي نصّه:

ما العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

1- العلاقة بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من نتائج الجدول رقم (13) أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين القيادة التشاركية والتمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.96). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالات التمكين الإداري ما بين (-0.79- 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالات القيادة التشاركية ما بين (0.86 - 0.93)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات القيادة التشاركية ومجالات التمكين الإداري ما بين (0.67 - 0.90) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$).

وربما تُعزى نتيجة هذه الدراسة إلى أنّ نمط القيادة التشاركية ملائم ومناسب للمؤسسة التربوية، إذ إنّ هذا النمط يوفّر بيئة خصبة لمشاركة المعلمين في اتخاذ القرار والتخطيط والتنفيذ، كما ويساعد المديرين على إشراك المعلمين في المهام القيادية وتفويض الصلاحيات ومراعاة الجوانب الإنسانية، ما ينعكس إيجاباً على مستوى التمكين الإداري، وقد تعود نتيجة مساهمة القيادة التشاركية في التمكين الإداري بسبب ارتباط المفهومين بالمنهج الديمقراطي في الإدارة، كما أنّ أبعاد القيادة التشاركية تتقاطع مع أبعاد التمكين الإداري. مثل التفويض والجانب الاجتماعي، والمشاركة في اتخاذ القرار، ويظهر ذلك من خلال تعريفهما، إذ عُرِّفت القيادة التشاركية بأنها نمط قيادي يقوم فيه المدير بإشراك المعلمين في صنع القرارات واتخاذها، ومنحهم الصلاحيات واحترام آرائهم، ومن ثمّ تحقيق أهداف المدرسة وتلبية احتياجات المعلمين فيها.

وعُرف التمكين الإداري بأنه يقوم على مشاركة المدير للمعلمين في الوظائف الإدارية بشكل فاعل، من خلال التفويض ومنح الصلاحيات، واتخاذ القرارات الملائمة في الوقت المناسب، في جوٍّ تسوده قيم الاحترام والتعاون والتنسيق والعمل الجماعي، وصولاً إلى النتائج المرجوة.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (أبو شمالة، 2020) التي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها: (المشاركة في اتخاذ القرار، تفويض السلطة، المشاركة في التخطيط، العلاقات الإنسانية)، ومستوى التمكين الإداري للعاملين في جامعة الأقصى، ودراسة (cobanoglu, 2021) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية ومتوسطة بين القيادة المشتركة والتمكين الإداري، ودراسة (Ibrahim, et al, 2017) التي أشارت إلى وجود علاقة كبيرة بين القيادة التشاركية وتمكين الموظفين، وإلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين والقيادة التحويلية، كما أشارت دراسة (Akpoviro, et al, 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين أسلوب القيادة التشاركية وتحفيز العاملين، وأشارت دراسة (Bell, et al, 2016) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والمديرين المشاركين باتخاذ القرار، ووجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية وتحفيز الموظفين. كما أشار (الحجيج، 2019) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية، ومدى تطبيق أبعاد التميز المؤسسي، وأشار (المنتشر، 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية ومستوى الأداء المؤسسي.

كما وأشار (أبو شمالة، 2020) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها والتمكين الإداري، وأشار (Tuysuz, et al, 2020) إلى وجود علاقة بين مستويات التمكين ولكن في مستويات أخرى لا يوجد علاقة. وأشار (معمر، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية ما بين القيادة التشاركية وتحسين الأداء.

2- العلاقة بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من نتائج الجدول رقم (14) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.95). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية ومجالات فاعلية اتخاذ القرار ما بين

(0.81 - 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالات القيادة التشاركية ما بين (0.86 - 0.93)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات القيادة التشاركية ومجالات فاعلية اتخاذ القرار ما بين (0.68 - 0.94) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن ممارسة القيادة التشاركية بجميع أبعادها تؤدي إلى فاعلية اتخاذ القرار، إذ إن مراعاة الجوانب الإنسانية واحترام اقتراحات المعلمين وسماع آرائهم والتواصل معهم في أفراحهم وأحزانهم سيعزز من فاعلية اتخاذ القرار.

وأكد (الحجيج، 2019: 16) على أن ممارسة العلاقات الإنسانية، والتركيز على الجانب المعنوي للمرؤوسين يساعد على تنمية الدوافع والقبول النفسي ودفع الأفراد للعطاء، كما أن تقدير أعمالهم له مردود إيجابي فعال لتقديم أفضل ما لديهم.

من خلال بُعد التخطيط واتخاذ القرار نجد أن هناك تقاطعاً كبيراً بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار و نجد أن مدير المدرسة إذا اتخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين وناقش الآثار المترتبة عليه، وشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة، وفي وضع رؤية واضحة لتطوير العمل فإن ذلك سينعكس إيجاباً على فاعلية اتخاذ القرار. وأشار (أبو مسامح، 2015: 35) إلى أنه يتفق كثير من رجال الإدارة على أن من الواجب إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات التي ترتبط بهم أو في أعمالهم ومصالحهم، وذلك حتى تكون الرؤية واضحة، ويجري تبادل الرأي قبل أن تُتخذ القرارات، ولكي تؤدي المشاركة ثمارها المرجوة، فإنه لا بد من مراعاة: (سرية القرارات، العامل الاقتصادي، الوقت المتاح، المسافة بين الرؤساء والمرؤوسين).

ويرى (أحمد، 2017: 53) أن للعلاقات الإنسانية أهمية كبيرة، إذ إنها تمثل إحدى المرتكزات الأساسية للقائد التشاركي / (الديمقراطي)، فالقائد التشاركي يتعامل مع المرؤوسين باحترام وتقدير، ويزودهم بالمعلومات اللازمة، التي تساعد على مناقشة القرار ودراسته واتخاذها بطريقة رشيدة.

كما نلاحظ من خلال بُعد التفويض عمق العلاقة بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار فتفويض السلطة ومنح صلاحيات واسعة للمعلمين وزيادة المساحة الممنوحة لهم ضمن قدراتهم وإمكاناتهم يساعد على اتخاذ قرارات فاعلة. وأشار (الشمري واللوغان، 2018: 70) إلى أن التفويض

يساعد القادة على إنجاز الوظائف بالتعاون مع الآخرين، ما يعطيهم فرصة كافية لأداء المهام الاستراتيجية المرتبطة بالتخطيط وصناعة القرار.

كما نلاحظ من خلال بُعد إشراك المعلمين في المهام القيادية انعكاس ذلك على فاعلية اتخاذ القرار فيساعد ذلك في تحسين نوعية القرار، وجعله أكثر قبولاً لدى المعلمين، فيعملون على تنفيذه بحماس ورغبة.

وإشراك المعلمين في المهام القيادية التي يتخللها المشاركة في عملية اتخاذ القرارات أثر إيجابي على تنمية المهارات والقدرات وتوليد القيادات، وهذا ما أشار إليه (الغزالي، 2011:20) أنها تعمل على تطوير القيادات في المستويات الدنيا، وتزيد من شعورهم وإحساسهم بالمسؤولية وتفهمهم للأهداف، وحرصهم على تنفيذ القرارات التي اشتركوا في صنعها، وجعلهم أكثر تقبلاً واستعداداً لعلاج المشكلات.

وتنقق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (درويش، 2019) التي أكدت على وجود علاقة إيجابية بين درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة التشاركية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار. ودراسة (Bell, et al, 2016) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والمديرين المشاركين باتخاذ القرار، ودراسة (Lumbas, et al, 2016) التي أشارت إلى تطبيق أسلوب القيادة التشاركية يؤثر بشكل كبير في أداء الموظفين، وأنّ المرؤوسين يحترمون ويتقنون بالقيادة عندما سيشاركون في صنع القرار، وحصلت فقرة إشراك الموظفين في اتخاذ القرار على درجة عالية من ممارسة القيادة التشاركية.

وأظهرت (العجيلي، 2018) وجود علاقة قوية وأثر معنوي بين المشاركة في صنع واتخاذ القرار كمتغير مستقل وبين الأداء الوظيفي.

وأكد (أبو خيط، 2019) أنّ هناك علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي والمشاركة في اتخاذ القرارات. كما أشارت (Aryan, et al, 2016) إلى أنّ أداء الموظف يتأثر بشكل كبير من خلال التمكين الإداري واتخاذ القرارات.

3-العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من نتائج الجدول رقم (15) أنّه توجد علاقة إيجابية دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين التمكين الإداري واتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، إذ كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.93). وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكليّة للقيادة للتمكين الإداري ومجالات اتّخاذ القرار ما بين (0.78 - 0.93)، وكذلك تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكليّة لفاعلية اتّخاذ القرار ومجالات التمكين الإداري ما بين (0.74 - 0.92)، وأخيراً تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجالات التمكين الإداري ومجالات فاعلية اتّخاذ القرار ما بين (0.67 - 0.91)، وكانت جميعها دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$).

ربّما تُعزى هذه النتيجة، إلى أنّ تعزيز عملية التمكين داخل المؤسسة التربوية يؤدّي إلى فاعلية عملية اتّخاذ القرار فهي وظيفة أساسية يمارسها المدير في أيّ عمل يقوم به فهي صلب العمل الإداري ويرى (أبو زهري، 2017) أنّ التمكين يهدف إلى تطوير قدرات العاملين على اتّخاذ القرارات ليس فقط في الظروف العادية وحالات الاستقرار بل أيضاً في حالات الطوارئ والأزمات والتي يكون القرار فيها حاسم وفيصلي.

هنا نجد أنّ التمكين يوفّر الظروف للمعلّمين داخل المدرسة بأنّ يسهموا بأقصى طاقاتهم في تحقيق التمكين ومشاركة المعلّمين في عملية اتّخاذ القرار، ومن ثمّ إكسابهم القدرة على اتّخاذ القرار من خلال منحهم الثقة والدعم ومشاركتهم المعلومات وزيادة مهاراتهم، ونلاحظ ذلك من خلال مجال التمكين الإداري (التفويض) التي اعتمدها الباحث وخاصة بعد التفويض الذي يمدّ المعلّمين بالثقة بالنفس والقوّة والقدرة على اتّخاذ قراراتٍ سليمة. كما أنّ التفويض يعزّز القدرة على تحمّل المسؤولية ويزيد من رغبة المعلّمين المفوضين بالوصول إلى أفضل القرارات. وأشار (Spreitzer، 2007) إلى أنّ الفكرة الأساسية لمفهوم التمكين الإداري تتحصّل عن طريق عملية التفويض إلى المستويات الإدارية الدنيا، إذ يصبح للمرؤوسين القدرة في التأثير على القرارات الاستراتيجية في المستوى الأعلى، والقرارات المتعلقة بأدائهم لعملهم.

ومن خلال بُعد التحفيز الذي تناوله الباحث في دراسته نلاحظ العلاقة لأنّ التحفيز يزيد الدافعية لدى المعلمين، وبذل أقصى الطاقات ويعزّز الانتماء ما يشجعهم على اتّخاذ القرارات التي تحقّق أهداف المؤسسة. ويرى(الحربي، 2017: 335) أنّ التمكين الإداري هو منح المرؤوسين صلاحياتٍ واسعة داخل المؤسسة التربوية في عملية اتّخاذ القرار، من خلال التفويض، والمشاركة والتحفيز الذاتي، وتجسيد قيم العمل الجماعي، وتنمية السلوك الإبداعي.

كما أكّد (العجرفي، 2017: 155) على أنّ الحوافز مهمةٌ مهما كان نوعها أو مصدرها، وهي الطريق الذي تتبعها المؤسسات، لإشباع حاجات المرؤوسين فيها، وتضمن زيادة إنتاجية وكفاءة هؤلاء المرؤوسين، لأنّ أساس التمكين هو التعزيز الإيجابي.

نجد أنّ اعتماد وتطبيق سياسات التمكين في المدرسة يدفع المعلمين إلى العمل كوحدة واحدة وروية واحدة وأهداف مشتركة يسعى الجميع لتحقيقها. كما يتشاركون في تقديم النصح واتّخاذ القرارات الفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف المدرسة.

كما أنّ من أهمّ مكونات التمكين الإداري المشاركة في اتّخاذ القرارات، هي تمكين المرؤوسين سلطة اتّخاذ القرار في المهامّ المتعلقة بالعمل، والتي تقع في الأصل ضمن صلاحيات واختصاص المدير(السكرانة، 2010: 310).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أبو زهري، 2017) التي أكّدت على وجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار وقت الأزمات، ويوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتمكين الإداري على فاعلية اتّخاذ القرار وقت الأزمات. كما أشارت دراسة (عدوان، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني وفاعلية اتّخاذ القرار، وأشار(الخضري، 2017) إلى وجود علاقة إيجابية فاعلية بين اتّخاذ القرار ومستوى إدارة الأزمات، ودراسة (الحسن، 2019) التي أكّدت على وجود علاقة بين التمكين والمشاركة في صنع القرارات. وأشارت دراسة (Kokil , 2016) إلى أنّ هناك علاقة إيجابية بين التمكين الشامل ورضا الموظّفين، وأكّدت النتائج على أنّ أبعاد التمكين تؤثر بقوة على الرضا الوظيفي للموظّف. وأشارت (الدغري، 2018) إلى أنّ أبعاد التمكين الثلاثة (تفويض السلطة، والتحفيز، والتدريب) لها علاقة مباشرة في تحسين مستوى التمكين الإداري. كما أشارت دراسة(ابن كليب، 2018) وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد كلّ من الحوافز والتمكين الإداري،

ووجود أثر إيجابي للحوافز في التمكين الإداري. وأشارت (الحجاج وحسونة، 2019) إلى أن هناك علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين التمكين الإداري، والأداء الوظيفي لدى المعلمين.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التالية، إذ أثبتت عدم وجود علاقة بين التمكين واتخاذ القرار كدراسة (Neema, 2015) التي أثبتت أن تحسين الدخل لدى النساء ساهم في رفع رفاه أفراد أسرهم دون أن يمكن المرأة من عملية اتخاذ القرار في استخدام أو التحكم في مصادر كسب الأسرة. وكذلك دراسة (Mckivor, 2016) أظهرت أنه لا يوجد علاقة ذات أهمية بين متغيرات أسلوب اتخاذ القرار الفردي والتمكين.

5- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس والذي نصه:

ما دور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم؟

يُضح من الجدول رقم (16) أن التمكين الإداري يؤثر في فاعلية اتخاذ القرار وأيضاً يؤثر في القيادة التشاركية وكانت دالة إحصائياً، وأيضاً القيادة التشاركية تؤثر في فاعلية اتخاذ القرار وكانت دالة إحصائياً، وقيم (C.R) للمسارات الثلاثة أكبر من (1.964) وهذا يدل على قوة وصلاحيّة النموذج باعتبار القيادة التشاركية (Leadership) متغيّراً وسيطاً بين التمكين الإداري (Empowerment) كمتغيّر مستقلّ وفاعلية اتخاذ القرار كمتغيّر تابع (Decision)، ولكن كانت هذه الوساطة جزئية نظراً لأن تأثير المتغيّر المستقل (التمكين الإداري) في المتغيّر التابع (فاعلية اتخاذ القرار) بقي دالاً إحصائياً.

كما يُضح من نتائج الجدول رقم (17) أن قيم مؤشرات جودة مطابقة النموذج (Model) كانت لمؤشر المطابقة المقارن (CFI) ومؤشر جودة المطابقة (GFI) ومؤشر المطابقة المعياري (NFI) ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI) تساوي (1.000)، وهذا يدل على مطابقة النموذج، وكان مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) يساوي (0.00) وهي قيمة أقل من 0.05 وبالتالي مطابقة النموذج وصلاحيته ولكن بوساطة جزئية وذلك لان العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار بقيت دالة إحصائياً.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أهمية التمكين الإداري في ترسيخ التشاركية داخل المؤسسة التربوية، إضافة إلى دور القيادة التشاركية التي تسعى إلى إشراك المعلمين وسماع اقتراحاتهم وآرائهم، وهذا ينعكس على فاعلية اتخاذ القرار.

كما أنّ هناك جوانبَ مشتركة بين التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار إذ إنّ المدير الناجح يعمل على تمكين المعلمين ليشاركوا في اتخاذ القرارات التي تعمل على تحقيق أهداف المدرسة.

حيث أنّ فكرة التمكين تتطلب التركيز على التوجّه إلى قيادة تؤمن بالمشاركة والتشاور والتخلّي عن الأسلوب التقليدي في العمل، وهذا ينعكس على أدوار العمل، ومن ثمّ العلاقة بين المدير والمعلمين، أما دور المعلم فهو التحوّل من تلقّي التعليمات وتنفيذها إلى المشاركة في اتخاذ القرارات، ومن هنا تتضح أهمية العلاقة بين التمكين الإداري من جهة والقيادة التشاركية من جهة وبين فاعلية اتخاذ القرار من جهة أخرى (الطراونة، 2006).

ربّما يُعزى ذلك إلى وجود أثر للتمكين الإداري بأبعاده المختلفة في القيادة التشاركية وفي فاعلية اتخاذ القرار، ووجود أثر للقيادة التشاركية بأبعادها المختلفة في فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين مما أدّى إلى تقاطع مفهوم التمكين الإداري مع مفهوم القيادة التشاركية ومفهوم فاعلية اتخاذ القرار، وهذا ما أكّده (الحربي، 2017: 335). التمكين الإداري هو منح المرؤوسين صلاحيات كافية داخل المؤسسة في عملية اتخاذ القرارات، من خلال التفويض، والمشاركة والتحفيز الذاتي، وتجسيد قيم العمل الجماعي، وتنمية السلوك الإبداعي.

ونلاحظ ذلك من خلال عرض المفهوم أنّ التمكين الإداري أشمل من القيادة التشاركية ولانستطيع تحقيق المشاركة الحقيقية داخل المؤسسة التربوية أو المدرسة بدون توافر أبعاد التمكين الإداري، ومن ثمّ لا يمكن تحقق فاعلية اتخاذ القرار بدون توفر أبعاد التمكين الإداري والتشاركية التي تعتبر أحد هذه الأبعاد.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة مع دراسة (أبو زهري، 2017) التي أكّدت على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات، ويوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتمكين الإداري على فاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات.

وأشارت دراسة (Bell, et al, 2016) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والمديرين المشاركين باتخاذ القرار، ودراسة (Lumbas, et al, 2016) التي أشارت إلى أنّ تطبيق أسلوب القيادة التشاركية يؤثر بشكل كبير في أداء الموظفين، وأنّ المرؤوسين يحترمون ويتقنون بالقيادة عندما يشاركون في صنع القرار، وحصلت فقرة إشراك الموظفين في اتخاذ القرار على درجة عالية من ممارسة القيادة التشاركية.

ودراسة (درويش، 2019) التي أكّدت على وجود علاقة إيجابية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (أبو شمالة، 2020) التي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها: (المشاركة في اتخاذ القرار، تفويض السلطة، المشاركة في التخطيط، العلاقات الإنسانية)، ومستوى التمكين الإداري للعاملين في جامعة الأقصى ودراسة (الحسن، 2019) التي أكّدت على وجود علاقة بين التمكين والمشاركة في صنع القرارات (Ibrahim, et al, 2017) التي أشارت إلى وجود علاقة كبيرة بين القيادة التشاركية وتمكين الموظفين، كما أشارت دراسة (Akpoviro, et al, 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين أسلوب القيادة التشاركية وتحفيز العاملين، ودراسة (Bell, et.al,2016)، ووجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والمديرين المشاركين باتخاذ القرار، ووجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والموظفين. كما أشار (الحجيج، 2019) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التشاركية ومدى تطبيق أبعاد التمّيز المؤسّسي، وأشار (المنتشر، 2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية ومستوى الأداء المؤسّسي.

كما أشار (Hanaysha, 2016) إلى أن تمكين الموظف والعمل الجماعي والتدريب لهم تأثير إيجابي على إنتاج الموظف. وأشار (Wuryandini & Miyono, 2021) إلى أنّ تأثير القيادة التشاركية على تحفيز المعلمين للعمل جاء بدرجة عالية.

كما وأشار (الحسن، 2019) إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة التمكين الإداري ودرجة المشاركة في صنع القرارات، وأشار (Ibrahim et al, 2017) إلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين والقيادة التحويلية وأشار (Aryan et al, 2016) إلى أنّ أداء الموظف يتأثر بشكل كبير من خلال التمكين الإداري واتخاذ القرارات، كما وأشار (أبو شمالة، 2020) إلى وجود علاقة طردية بين درجة

ممارسة القيادة التشاركية بأبعادها والتمكين الإداري وأشار (Tuysuz, et al, 2020) إلى وجود علاقة بين مستويات التمكين ولكن في مستويات أخرى لا يوجد علاقة.

5- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس والذي نصّه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

1- متغير النوع الاجتماعي:

يُضح من نتائج الجدول رقم (18) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري ومجالها (العمل الجماعي، والتفويض) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في المجالين (التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني) بين الذكور والإناث ولصالح (الإناث).

وتدلّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف النوع الاجتماعي، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ سياسة التربية والتعليم الداعمة لتمكين المدراء لا تقتصر على الإناث دون الذكور، إضافة إلى مركزية التعليمات وتشابه بيئة العمل، كما أنّ القرارات تكون مكررة وروتينية لمشكلات مهيكلة ممّا يحقق التشابه بين الإناث والذكور.

وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة (الحربي، 2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات مديري المدارس لواقع التمكين الإداري تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي و دراسة (غفوري، 2021) أشارت إلى أنّه لا توجد فروق معنوية بين متوسطات درجات مقياس التمكين الإداري؛ تبعاً لمتغير: النوع الاجتماعي.

وتختلف الدراسة الحالية مع كلّ من دراسة (أبو شمالة، 2020) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط آراء المبحوثين حول مستوى التمكين تُعزى لمتغير النوع

الاجتماعي. ودراسة (Mosoge&Mataboge, 2021) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث.

2- المؤهل العلمي:

يُضح من نتائج الجدول رقم (19) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتدل هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف المؤهل العلمي، وربما تُعزى هذه النتيجة إلى تشابه الفرص التي توفرها المؤسسة التربوية لحملة مؤهلاتها المختلفة فيما يتعلق بتمكين المدراء من حيث التفويض ومنح الصلاحيات، والتدريب والنمو المهني وإعداد الدورات لهم وتوفير نظام الاتصال والتحفيز داخل المدرسة، وهي لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، ولكنها تؤثر في تمكين المدراء، وتُعتبر من أبعاد التمكين الإداري. لذا نجد أن أغلب الدراسات السابقة اشتركت في الأبعاد التالية: (العمل الجماعي، التحفيز والاتصال، التدريب والنمو المهني، التفويض) لما لها من تأثير في تمكين العاملين كدراسة (أبوشماله، 2020)، (الدغري، 2018)، (ابن كليب، 2018)، (الحسن، 2019)، (الحربي، 2019)، (الهروط، 2018)، (السيار، 2018). كما أشار (Hanaysha, 2016) إلى أن تمكين الموظف والعمل الجماعي والتدريب لهم تأثير إيجابي على إنتاج الموظف.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الهروط، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس تُعزى لمتغير (المؤهل العلمي)، ودراسة (Alfadli & Al-Mehaisen, 2019) التي بيّنت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين الإداري بين المسؤولين المعيّنين حديثاً؛ تُعزى لمتغير المؤهل العلمي وأشارت (الدغري، 2018) إلى عدم وجود فروق للتمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي.

3- متغير الخبرة:

يُضح من نتائج الجدول رقم (20) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير الخبرة.

وتدلُّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المدراء في المؤسسة التربوية باختلاف سنوات الخبرة وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن التمكين الإداري في المؤسسة التربوية مرتبط بالسياسات العامة خاصة فيما يتعلّق بتدريب وتأهيل المديرين، إذ يخضع جميع المديرين لنفس التأهيل والتدريب، كما أن القرارات في الغالب روتينية مبرمجة ما يجعل المدير في الغالب منقاداً للتعليمات والقرارات، وهذه تعتبر معيقات تُضعف من تأثير الخبرة.

تتفق نتيجة الدراسة مع دراسة (الهروط، 2018) التي أكدت على عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة، وأشارت (الدغري، 2018) إلى عدم وجود فروق للتمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية تُعزى لمتغيرات سنوات الخبرة.

4- متغير منطقة المديرية:

يُضح من نتائج الجدول رقم (22) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير (منطقة المديرية).

يُضح من نتائج الجدول رقم (23) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للتمكين الإداري وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و(الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين مديريات (الشمال) و(الوسط).

وتدلُّ هذه النتيجة على وجود اختلاف في وجهات نظر المدراء في المؤسسة التربوية باختلاف متغير المديرية، وربما تُعزى نتيجة هذه الدراسة إلى اختلاف البيئة الاجتماعية، وإلى وجود معيقات تحدُّ من

تمكين المعلمين في مديريات الجنوب، ومنها النمط القيادي التقليدي السائد والذي يترتب عليه مركزية شديدة وضعف منح الصلاحيات للمدراء بشكل كافٍ، وهذا لا يعني أن مديريات الشمال والوسط تسود فيها الأنماط القيادية الديمقراطية، ولكن تأثير هذه المعوقات في الجنوب أكبر بسبب البيئة الاجتماعية والعادات والتقاليد والقيم السائدة.

وهذا ما أشار إليه (بوزيدي، 2017) بأن أكثر المعوقات التي تؤثر في التمكين الإداري الهيكلي التنظيمي الهرمي والنمط القيادي التقليدي، والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات.

6- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع والذي نصّه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

1. متغير النوع الاجتماعي:

يُضح من نتائج الجدول رقم (24) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال (إشراك المعلمين في المهام القيادية) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي ولصالح (الإناث).

وتدلّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المدراء في المؤسسة التربوية باختلاف النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ طبيعة المرأة التي تميل إلى المشاركة أكثر من الرجل، ولا تميل إلى التسلّط والتفرّد في القرار وتسعى إلى الاستقرار داخل المدرسة لإيجاد مناخ تنظيميٍّ جيّد؛ إضافة إلى أنّ المعلمات أكثر التزاماً بالتعليمات والأنظمة من المعلمين، وهذا يساعد على توفير الأجواء الإيجابية للشراكة داخل المدرسة .

وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة (أبو شمالة، 2020) و(النمروطي، 2017) و(معمّر، 2019) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، كانت لصالح الإناث.

وتختلف مع دراسة (الخروصية، 2021) و(الفقاوي، 2018) و(أبو خيط، 2019) التي أكدت عدم وجود فروق تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي

2. متغيّر المؤهل العلمي:

تتضمّن نتائج الجدول رقم (25) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال (التفويض) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر المؤهل العلمي ولصالح (بكالوريوس).

وتدلّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المدراء في المؤسسة التربوية باختلاف المؤهل العلمي، وربّما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ المدراء في نفس المؤسسة التربوية يعيشون في بيئة متشابهة وظروف عمل متقاربة، وينفّذون سياسات تربوية واحدة ويتعاملون مع أنظمة وقوانين موحّدة.

وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة (العمرى، 2019) و(أبو خيط، 2019) إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وتختلف مع دراسة (النمروطي، 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخدمة حيث جاءت لصالح الذين عدد سنوات خدمتهم (أقل من 5 سنوات)، وأشار(الفقاوي، 2018) إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، وأشار(معر، 2019) إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي

3. متغيّر الخبرة:

يُضح من نتائج الجدول رقم (26) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع مجالاتها ماعدا مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية) لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر الخبرة ولصالح (أكثر من 10 سنوات).

وتدلّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف سنوات الخبرة، وربّما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ وظيفة المدير تحتاج إلى مهارات وقدرات قيادية، وإلى تأهيل وإعداد وتدريب أكثر من حاجتها إلى الخبرة، كما أنّهم يتلقّون نفس التعليمات ويراعون نفس الأنظمة والقوانين .

وتتفق مع دراسة (العمرى، 2019)، (الفقاوي، 2018)، (أبو خيط، 2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغيّر سنوات الخدمة.

وتختلف مع دراسة (أبو شمالة، 2020)، ودراسة (درويش، 2019)، ودراسة (سماوي وآخرون، 2019)، ودراسة (النمروطي، 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى إلى متغيّر الخبرة، ودراسة (معر، 2019) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى إلى متغيّر الخبرة.

4. متغيّر منطقة المديرية:

يُضح من نتائج الجدول رقم (28) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية).

يُضح من نتائج الجدول رقم (29) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين مديريات (الشمال) و (الوسط).

وتدلّ هذه النتيجة على اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف المديرية، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى اختلاف البيئة ما بين الشمال والوسط من جهة والجنوب من جهة أخرى؛ إضافة إلى اختلاف العادات والتقاليد والثقافة السائدة داخل المؤسسة التربوية، والتي قد تكون معيقات تحدّ من النمط القيادي التشاركي. وهذا ما أكّدت عليه دراسة (معرى، 2019) و(الحجيج، 2019) إلى وجود معوّقات مؤسسية تُعزى إلى الثقافة والمبادئ التي تتادي بها المؤسسة، وهذا يؤثّر على المناخ العام فيها، وهذه القيم تجعل المرؤوسين مأمورين، ومن ثمّ إفشال الأسلوب التشاركي.

8- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن والذي نصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانةفاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغيّرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومنطقة المديرية؟

1- متغيّر النوع الاجتماعي:

يُضح من نتائج الجدول رقم (30) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتّخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر النوع الاجتماعي.

وتدلّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف النوع الاجتماعي، وربّما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ السياسات والقوانين والأنظمة المعمول بها واحدة، كما أنّ البيئة مشتركة والعوامل التي تؤثر على اتّخاذ القرار متقاربة، ويخضعون لنفس التأهيل والتدريب.

وهذا ما توصّلت إليه دراسة سيزر (Sezer, 2016) بأنّ أكثر العوامل تأثيراً في القرار المدرسي هي العوامل التنظيمية: كالتزام بالقوانين والسياسات التي تتبع لها المؤسسة، ومدى موافقة الجهات العليا على القرار إلى غير ذلك، ومراعاة الجهات الرقابية والتشريعية. وهذه العوامل مؤثرة في القرار المدرسي

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (المخاريز، 2018)، (زهري، 2017)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018)، (حسن، 2020)، (Mosheti, 2013)، (العمار، 2021)، (بدير، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق فردية تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي.

وتختلف الدراسة مع دراسة (Omobude, 2012)، (الخضري، 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي.

2- متغير المؤهل العلمي:

يُتضح من نتائج الجدول رقم (31) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتدلُّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف المؤهل العلمي، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ وظيفة المدير تحتاج إلى مهارات وقدرات شخصية قيادية يتحلّى بها المدير، والعمل على تنمية هذه المهارات وصقل القدرات بالتدريب والتأهيل أكثر من الحاجة إلى المؤهل العلمي المرتفع خاصة وأنّ السياسات التربوية المعمول بها داخل المؤسسة التربوية واحدة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (المخاريز، 2018)، (زهري، 2017)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة (Mosheti, 2013)، (الخضري، 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3- متغير الخبرة:

يُتضح من نتائج الجدول رقم (32) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغير الخبرة.

وتدلُّ هذه النتيجة على عدم اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف سنوات الخبرة، وربما تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ خبرة المدراء متقاربة فهم في الغالب يواجهون نفس المشاكل، ويتلقون نفس التدريب والتأهيل، وتحكمهم سياسات واحدة، كما أنهم يراعون عند اتخاذ القرارات نفس القوانين والأنظمة المعمول بها بغض النظر عن سنوات الخبرة.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (حسن، 2020)، (عدوان، 2019)، (الشريف، 2018)، (بدير، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة (Mosheti, 2013)، (زهري، 2017)، (مطر، 2018)، (Omobude, 2012)، (العمار، 2021) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لسنوات الخبرة.

4- متغيّر منطقة المديرية:

يُضح من نتائج الجدول رقم (34) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية).

يُضح من نتائج الجدول رقم (35) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار وجميع المجالات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين تُعزى إلى متغيّر (منطقة المديرية) بين مديريات (الشمال) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الشمال)، وكذلك بين مديريات (الوسط) و (الجنوب) ولصالح مديريات (الوسط)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين مديريات (الشمال) و (الوسط).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (بدير، 2018) التي أشارت إلى وجود فروق فردية في اتخاذ القرارات الإدارية تُعزى لمتغيّر المديرية .

وتدل هذه النتيجة على اختلاف وجهات نظر المديرين في المؤسسة التربوية باختلاف متغيّر المديرية، وربّما تُعزى هذه النتيجة إلى عوامل عدة منها عوامل شخصية تتبثق عن شخصية مُتخذ القرار وعوامل تتعلّق بالبيئة الاجتماعية التي يعمل فيها مُتخذ القرار، وتؤثر ثقافة الأفراد المعنيين بالقرار على نمطه، وهذا ما أكّده (البناء، 2013) أنّ من أبرزها المؤثرات والعوامل التي تتحكّم في القرار الإداري هي العوامل الشخصية المنبثقة عن شخصية مُتخذ القرار وثقافته وقيمه وخبرته، والعوامل الاجتماعية حيث أنّ مُتخذ القرار يتأثر بالبيئة الاجتماعية التي يعمل فيها، لذا فهو مضطر لمراعاة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.

ثانيا: الاستنتاجات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها تمّ التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

الاستنتاجات في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها:

أ- الاستنتاجات المتعلقة بأداة الاستبانة (الجانب الكمي):

- 1- هناك ممارسة جيدة للتمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- 2- المجالات التي يغلب فيها النواحي الإنسانية والعلاقات الاجتماعية جاءت متقدّمة على باقي المجالات، ك مجال العمل الإنساني في القيادة التشاركية ومجال العمل الجماعي في التمكين الإداري ومجال إعلان القرار في فاعلية اتخاذ القرار جاءت جميعها في الترتيب الأول، بينما المجالات التي تحتاج إلى ممارسة ومشاركة واستشارة ومنح صلاحيات جاءت في الترتيب الأخير، ك مجال إشراك المعلمين في المهام القيادية في القيادة التشاركية ومجال التفويض في التمكين الإداري ومجال الاستشارة والتروي.
- 3- تشير العلاقة القوية بين جميع المتغيرات في الدراسة الحالية إلى صلاحية النموذج المقترح لتطوير المدراء.
- 4- هناك علاقة قويّة وإيجابية بين التمكين الإداري والقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- 5- هناك علاقة قويّة وإيجابية بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- 6- هناك علاقة قويّة وإيجابية بين القيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الشمالية من فلسطين.
- 7- النوع الاجتماعي لا يؤثر على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار.
- 8- النوع الاجتماعي يؤثر في درجة ممارسة القيادة التشاركية، لذا نجد أنّ الإناث تمارس القيادة التشاركية بدرجة أفضل من الذكور.

- 9- لا يوجد تأثير لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار.
- 10- كلما زاد المؤهل العلمي، زاد التفويض في القيادة التشاركية .
- 11- كلما زادت الخبرة الإدارية، زاد إشراك المعلمين في المهام القيادية.
- 12- الخبرة الإدارية، لا تؤثر في الدرجة الكلية للقيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار .
- 13- درجة ممارسة التمكين الإداري في مديريات الشمال والوسط أفضل من مديريات الجنوب
- 14- درجة ممارسة القيادة التشاركية في مديريات الشمال والوسط أفضل من مديريات الجنوب
- 15- درجة ممارسة فاعلية اتخاذ القرار في مديريات الشمال والوسط أفضل من مديريات الجنوب
- 16- لا يوجد فرق في درجة ممارسة التمكين الإداري والقيادة التشاركية وفاعلية اتخاذ القرار بين مديريات الشمال والوسط.

ب- الاستنتاجات المتعلقة في المقابلات (الجانب النوعي):

- 1- حرص مديرو المدارس على الالتزام بالقوانين والأنظمة ومراعاتها عن اتخاذ القرارات.
- 2- تأثير كبير لشخصية المدير وقدرته وتوجهاته ومعتقداته على القرار المتخذ.
- 3- النمط القيادي السائد في المدارس هو النمط التقليدي الذي يجعل جميع السلطات في يد المدير والمعلم دوره تنفيذ القرارات فقط إضافة إلى خوف المدراء من منح الصلاحيات للمعلمين، وهذا ما يضعف سياسة التربية والتعليم في التوجه نحو اللامركزية وتمكين المديرين.
- 4- هناك ضعف في إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرار، كما أن عملية الاتصال والتواصل لا زالت في اتجاه واحد من أعلى إلى أسفل، وهذا يرجع إلى النظام القيادي التقليدي والثقافة السائدة في المدارس.
- 5- نستنتج من إجابة الخبراء عن المعوقات والحلول أن جذور المشكلة هي ثقافية وليست في السياسات والقوانين والأنظمة، فإذا أردنا أن نتخلص من المركزية والالتزام بحرفية القوانين والأنظمة علينا أن نغرس ثقافة المشاركة واحترام رأي الآخر، وغرس ثقافة تنظيمية في المؤسسات التعليمية تقضي بأن المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية من شأنها الارتقاء بالعمل الإداري وتحقيق الأهداف، وغرس ثقافة العمل الجماعي ضمن الفريق.

ثالثاً: التصور التطويري المقترح:

جرى بناء التصور التطويري المقترح من خلال الجانبين الكمي والنوعي، وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية الحالية، وتجارب الدول وبما أكدت عليه الأطر النظرية حول فاعلية اتخاذ القرار، ونتائج وتوصيات الدراسات السابقة؛ وذلك وفقاً للخطوات التالية:

أ- مسلمات التصور التطويري المقترح:

يستند التصور المستقبلي المقترح عن دور القيادة التشاركية والتمكين الإداري في تحسين فاعلية اتخاذ القرار، والقائم على أساس من الدراسة الميدانية للارتقاء بالعمل الإداري في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين على مجموعة من المسلمات من أبرزها أن هناك قصوراً كبيراً في الأداء لدى مديري ومديرات المدارس، وما كشفت عنه الدراسات الميدانية من سلبيات وإشكاليات في الإدارة، ووضع البرامج والخطط البديلة الكفيلة بمعالجة السلبيات بما يحقق أقصى درجات فاعلية اتخاذ القرار.

ب- مبادئ التصور التطويري المقترح ومنطلقاته

- 1- ترسيخ قيم المشاركة، إذ تيسر توجيه العمل الإداري في المؤسسة التعليمية، وتساعد في تعزيز قيم التسامح والتفاهم والتحاور مع المعلمين، كما تعزز السلوك الإيجابي تجاه العمل الإداري والمهني، وتحسن من فاعلية اتخاذ القرار.
- 2- تمكين المديرين والمعلمين أساس عملية اتخاذ القرار من خلال منحهم الصلاحيات الكافية، ودعم العمل الجماعي في المدرسة، ومنح المعلمين حرية التعبير عن آرائهم وتحفيزهم، ومنحهم فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.
- 3- يعدّ توظيف التكنولوجيا الحديثة متطلباً رئيساً لفاعلية عملية اتخاذ القرار بما ييسر القيام بالمهام الإدارية والمهنية، إذ ينبغي أن يتم توفير قواعد بيانات ومعلومات متعمقة عن العملية التعليمية داخل المؤسسة التعليمية التي يقوم الأفراد بالعمل بها من أجل القيام بالمهام الإدارية وتيسير العمل، أضف إلى ذلك ينبغي إتاحة الفرصة لتداول واستخدام المعلومات في اتخاذ القرارات الإدارية والتي تعتمد على معلومات صحيحة ودقيقة.

4- يُعدُّ تدريب المديرين والمُعَلِّمين على مهارات الاتِّصال والتواصل وتجسيد مبدأ مشاركة المعلومات من خلال الاتِّصال، والشورى والمشاركة من أهمَّ المبادئ والمنطلقات التي تحسِّن من فاعلية عملية اتِّخاذ القرار.

5- يعدُّ التكامل بين مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسة التعليمية أحدَ أهمَّ منطلقات عملية اتِّخاذ القرار، لأنَّ عمل المؤسسة التعليمية لا يقتصر على المهامِّ والوظائف والخدمات التي تجرى داخل أسوارها بل يمتدُّ أثر الخدمات التي تقدمها المدرسة على المجتمع المحيط بالشكل الذي يؤسِّس للعمل التعاوني بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحيط، إذ تكون المنفعة متبادلة بين كلِّ هذه المؤسسات المختلفة.

6- يعدُّ التطوُّر المهنيُّ أساساً في تطوير وتحسين عملية اتِّخاذ القرار، ولن يحدث ذلك إلَّا من خلال إلمام المُعَلِّمين جنباً إلى جنب مع المديرين في المدرسة بجميع المصادر والمعلومات والبيانات المتاحة بما يمكِّنهم من تحليلها وتفسيرها من أجل الوصول إلى القرار المناسب، وذلك في ظلِّ فهم القوانين واللوائح المحدِّدة للمهامِّ والمسؤوليات في العمل الإداري والتربوي، وما يتضمَّنُه ذلك من فهم عميق لنظريات اتِّخاذ القرار ونماذجها.

ت- أهداف التَّصوُّر التطويري المقترح:

يهدف التَّصوُّر المقترح إلى تحسين فاعلية اتِّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، ومن أبرز تلك الأهداف ما يأتي:

1- إيجاد بيئة تنظيمية تدعم تطبيق قيم القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين .

2- غرس ثقافة تنظيمية داعمة للتمكين الإداري والتفويض ومنح الصلاحيات المتعلقة باتِّخاذ القرارات الإدارية.

3- السعي لأنْ تقادَ المدارس من قِبل مدراء تمثِّل قيم القيادة التشاركية .

4- الاستفادة من التقدُّم العلمي والتكنولوجي في مجال الإدارة واتِّخاذ القرار.

5- تحقيق الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي للمرؤوسين من خلال مشاركتهم في اتِّخاذ القرارات داخل مدارسهم.

6- بيان أهمية اتِّباع المنهج العلمي في اتِّخاذ القرارات الإدارية الجيدة.

ث- أسس التصور التطويري المقترح:

يعتمد التصور المقترح والذي يهدف إلى تحسين فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية بما يسهم في تعزيز العمل الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين على الأسس الآتية:

1- الأساس الديني: حث الإسلام على اتباع مبدأ الشورى وتبادل الآراء والخبرات قبل اتخاذ أي قرار، عملاً بما جاء به القرآن الكريم والسنة النبوية المليئتان بالمواقف التي تحدّد وتوضّح عملية اتخاذ القرار بشكل جلي، فقد حرص النبي عليه - الصلاة والسلام - دوماً على مشاورة أصحابه امتثالاً لقوله عز وجل: «وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين» (آل عمران، آية: 159)، وقوله تعالى «وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون» (الشورى، آية: 38).

كما أنّ النبي صلى الله عليه وسلم مارس الشورى في مواطن كثيرة في غزوة بدر ويوم حنين، إذ استشار سلمان الفارسي، و كان يراعي الوقت والظروف المحيطة عند اتخاذ القرار، وفي ذلك ما روته عائشة رضي الله عنها: قال رسول الله - صلى الله عليه وسلم -: يا عائشة: لولا أنّ قومك حديثو عهد بشرك لهدمت الكعبة فألزقتها بالأرض، وجعلت لها بابين باباً شرقياً، وباباً غربياً، وباب يدخلون منه، وباب يخرجون منه، وزدت فيها ستة أذرع من الحجر؛ فإنّ قريشاً اقتصرتها حيث بنت الكعبة (النيسابوري، " د.ت " : 635).

لذا على مدير المدرسة ألاّ يتخذ القرارات الفردية المستبدة التي تتحكّم فيها الميول الشخصية، وأن يراعي الظروف المحيطة والوقت المناسب لاتخاذ القرار.

2- الأساس الإداري: عملية اتخاذ القرار تدخل في جميع وظائف الإدارة المدرسية ونشاطاتها، من التخطيط والتنظيم، والتوجيه، والرقابة) فنجد أنّها تتصل بوضوح مباشر باتخاذ القرارات، إذ إنّ مدير المدرسة يتخذ قرارات في جميع مراحل وضع الخطّة، كما تشمل القرارات من الناحية العملية كافة جوانب التنظيم الإداري، ومن أهمها الهيكل التنظيمي، وتقسيم العمل بين المعلمين، وطبيعة العلاقة بينهم والإجراءات، كما أنّ التوجيه والذي يمثّل الاتصال والتحفيز، إذ يبرز من خلال توحيد وتنظيم الجهود داخل المدرسة لضمان حسن استخدامها لاتخاذ القرار وتنفيذه، أمّا الرقابة والتي ترتبط بعملية التقييم وتحديد الانحرافات، وبناءً على نتائج التقييم وتحديد نقاط القوة والضعف يتخذ المدير القرارات بمشاركة المعلمين.

3- الأساس التربوي: العملية التعليمية تكاملية بين المعلم والطالب والمدير، ووظيفة المدير بوصفه قائداً وموجهاً أن يعمل على الارتقاء بالعملية التعليمية ومخرجاتها، لذا لابد أن تصب جميع القرارات التي يتخذها المدير بالشراكة مع المعلمين والأطراف المؤثرة في بناء شخصية الطالب في جميع جوانبها.

كما يقع على عاتق مدير المدرسة دور مهم في تنمية المعلمين مهنيًا والعمل على تطوير مهاراتهم، كما يسهم برؤيته بتعزيز أهمية الإنجاز والعمل ضمن الفريق، وإشراكهم في اتخاذ القرار.

4- الأساس العلمي: عملية اتخاذ القرار تسير وفق أسس علمية مبنية على التخطيط والتنظيم ووفق خطوات مدروسة بعيدة عن العشوائية والارتجالية، عملاً بقوله تعالى (ولا تقف ما ليس لك به علم إنَّ السمع والبصر والفؤاد كلٌ أولئك كان عنه مسؤولاً) (الإسراء، آية: 36) واتخاذ القرار بناءً على المعلومات والبيانات. كما تستخدم أساليب اتخاذ القرار بنوعها النظرية غير الكمية والأساليب الكمية، وتدريب المديرين على أحدث النظريات والأساليب والنماذج المتعلقة باتخاذ القرار.

5- الأساس الفكري: عملية اتخاذ القرار ليست عملية عشوائية، وإنما هي وليدة مدارس فكرية متنوعة تناولت موضوع اتخاذ القرار، وبسبب الأهمية التي حظيت بها عملية اتخاذ القرار جاءت نظريات القرار التي تعد أهم وظيفة يقوم بها المدير هي اتخاذ القرار، فهي الحد الفاصل بين نجاح المدير أو فشله، لذا على مدير المدرسة أن يستند في عملية اتخاذ القرار على هذه المدارس والنظريات والنماذج العالمية.

6- الأساس القانوني: وهو مجموعة من القوانين والأنظمة التي تنظم الأدوار والمهام، وتبين الواجبات والحقوق، وتحدد العقوبات المترتبة على مخالفتها داخل المؤسسة التعليمية، وهذا يوجب على مدير المدرسة الاطلاع على القوانين والأنظمة واللوائح والتعليمات التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه، والحرص على ألا يتعارض القرار مع هذه القوانين والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.

7- الأساس الأخلاقي: المدير كنموذج يحتذى به، عليه عند اتخاذ القرار في أن يتحلّى بالعدالة والشفافية والموضوعية في علاقته مع المعلمين، ويراعي الجوانب الإنسانية والاحترام المتبادل معهم، ويتعامل بإنسانية مع ظروفهم الطارئة، ويعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة، والمساعدة على مواجهة المشاكل التي تواجههم أثناء العمل.

- 8- الأساس الثقافي: المدير المتقّف والملمّ في الأبعاد المختلفة يكون لديه الحكمة في التعامل مع المشاكل الطارئة ومع المستويات الثقافية فهو يتعامل مع شرائح وثقافات متنوعة، كما أنّ الثقافات السائدة داخل المجتمع تؤثر في القرارات المتخذة، لذا على متخذ القرار أن يراعي في قراراته هذه الثقافات، إضافة إلى أنّ ثقافة متخذ القرار (المدير) تؤثر على القرار.
- 9- الأساس الاقتصادي: القرار الجيد هو الذي يوفّر في الوقت والجهد والمال، كما أنّه يحقق منافع اقتصادية للمدرسة، لذا على مدير المدرسة عند اتخاذ القرار أن يراعي عدم إهدار الوقت والجهد والمال، وأن يراعي الإمكانيات المادية المتوفرة داخل المدرسة.
- 10- الأساس النفسي: يراعي المدير عند اتخاذ القرار تأثيره على المعلم والطالب، وهل يلبي احتياجاتهم ويراعي ظروفهم ومدى ملاءمته للطالب من حيث اهتماماته وقدراته واستعداداته، وهل يراعي الجوانب الإنسانية للمعلم ويلبي احتياجاته.
- 11- الأساس التكنولوجي: كلما كان النظام التكنولوجي متطوراً فإنّ ذلك يسهم بشكل إيجابي في زيادة القدرة على اتخاذ القرار في الوقت المحدد وبفاعلية، إذ إن القدرة التي أتاحتها تكنولوجيا المعلومات في جمع المعلومات وتحليلها وتقييمها وإيصالها أسهمت في تحسين الأدوار الإدارية التي يقوم بها المدير بخاصة عملية اتخاذ القرار .
- 12- الأساس الاجتماعي: على مدير المدرسة عند اتخاذ القرار أن يراعي المجتمع وأهدافه وحاجاته ومطالبه ومشكلاته وقيمه وعاداته وتقاليده وثقافته السائدة، وأثر القرار المتخذ على مؤسساته ومدى استفادتها منه.

ج- متطلبات التصور التطويري المقترح:

يمكن تنفيذ التصور المقترح من خلال المتطلبات التالية:

- 1- التفويض: يحصل ذلك من خلال قيام المديرين بمنح المعلمين صلاحيات كافية، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء الصلاحيات الممنوحة لهم، ولا يتسنى ذلك إلا من خلال المساءلة على المشاركة في القرارات الإدارية في ضوء تلك الصلاحيات .
- 2- العمل الجماعي: يمكن تحقيق ذلك من خلال العمل في فريق وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية، ويتأتى ذلك عن طريق تقوية الروابط الجماعية للتواصل بين المعلمين في

المدرسة، والتأكيد على المسؤولية الجماعية لكل فرد في الفريق عن القرارات التي جرى اتخاذها.

3- التحفيز الذاتي للمعلمين على المشاركة: يمكن تحقيق التحفيز من خلال إثارة اهتماماتهم للعمل وتقدير ما يمتلكونه من خبرات وقدرات وإمكانات تساعدهم على القيام بأعمالهم، ومن هنا ينبغي على المدير الاستفادة بأقصى الدرجات من هذه الإمكانيات، وتنمية قدراتهم كخطوة للتنمية المستدامة. ومراعاة العدالة التربوية في التقييم السنوي للمعلمين، وتشجيع الأفكار الإبداعية لهم وشكرهم عليها، وتشجيعهم على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية، وتعزيز إنجازات المعلمين من خلال الإذاعة المدرسية، ومراعاة العدالة التربوية والشفافية في تحفيز المعلمين، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية.

4- الاتصال: وذلك من خلال توفير المعلومات والبيانات الكافية للمعلمين، والتنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل واستخدام أساليب اتصال حديثة.

5- التدريب والنمو المهني: المساعد في تنمية مهارات المعلمين داخل المدرسة، وتبني خطاً تدريبية واضحة لهم، وتوفير دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم، كما يوصي المدير بتدريب المعلمين حسب ما تقتضي الحاجة، وإتاحة الفرصة لهم للتعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.

6- إشراك المعلمين في المهام القيادية: ويتحقق ذلك عن طريق إتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة في الإدارة المدرسية، والتعاون معهم في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات، وإشراكهم في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة، والحرص على مشاركتهم في اتخاذ القرارات، ومناقشتها بشكل جماعي والتعاون معهم في حلّ المشكلات الإدارية.

7- التخطيط واتخاذ القرار: وضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين، ومناقشتهم في الآثار المترتبة على اتخاذ القرار، إذ يجري اتخاذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين، وإشراكهم في تطوير العمل، ومساعدتهم على وضع الخطط التطويرية.

8- العلاقات الإنسانية: الحفاظ على أسرار المعلمين، والحرص على الاحترام المتبادل معهم، والتعامل بإنسانية مع ظروفهم الطارئة، والصبر في التعامل معهم، والعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بينهم داخل المدرسة، والتواصل الاجتماعي معهم في كل المناسبات.

ح- العوامل المؤثرة في تنفيذ التصور التطويري المقترح:

- 1- القوانين والأنظمة المعمول به في المدارس الحكومية .
- 2- قيم ومعتقدات وتوجهات المدير، ودرجة انفتاحه على الآخرين، وفهمه وقدرته على المبادرة.
- 3- تغيير السياسات التربوية وعدم ثباتها.
- 4- طرق التوظيف واختيار أصحاب المواقع الإدارية.
- 5- مدى شمولية عملية اتخاذ القرار لعناصر العملية التعليمية (طلاب، مناهج، معلمين، المرافق).
- 6- النمط القيادي السائد في المدرسة والمؤسسة التعليمية، وما يترتب على ذلك من التفويض والتمكين للمديرين.
- 7- بيئة القرار التي تؤخذ وتوقيتها.
- 8- ضعف مشاركة المجتمع المحلي في اتخاذ القرار وعدم تفعيل دور مجلس الآباء.
- 9- ضغوط الجهات العليا والتنظيمات غير الرسمية ومؤسسات المجتمع المحلي.

خ- آليات تنفيذ التصور التطويري المقترح:

في ضوء الإطار النظري للدراسة وأهدافها ونتائجها ومجالاتها ومن أجل تنفيذ التصور المقترح لابد من وضع الإطار العام لآليات التنفيذ والتي تقسم إلى قسمين من حيث الجهة المنفذة وفيما يلي بيان لذلك:

أ: آليات تنفيذ التصور من جانب مدير المدرسة:

-الآليات في مجال إعلان القرار ومتابعته:

1. الاهتمام بألا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية
2. اتخاذ القرار بموضوعية وشفافية.
3. إعطاء الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة.
4. الحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة
5. القيام بصياغة القرار بعبارات واضحة.
6. القيام بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية.
7. استخدام وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.

8. التحقق من أن تنفيذ القرار يجري وفقاً للصورة المرسومة.
 9. الاستفادة من الخبرات المتوافرة لدى المعلمين في المدرسة لاتخاذ القرارات المناسبة
 10. اتخاذ القرارات مراعيًا قدرات المعلمين وتخصصاتهم
 11. الاستفادة من التغذية العكسية (المردود) في أثناء متابعة تنفيذ القرارات
 12. تقييم نتائج القرارات بعد تنفيذها.
 13. اختيار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.
 14. مراعاة عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.
 15. متابعة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه بدقة.
 16. وضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.
- الآليات في مجال المشاركة في اتخاذ القرار:

1. تشجيع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.
2. إشراك المعلمين في المدرسة في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.
3. الاستعانة بأساليب جديدة و متنوعة في اتخاذ القرار.
4. تحديد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها.
5. حث المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.
6. تجزئة المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثم القيام بدراسة كل جزء على حده.
7. التقبل من المعلمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.
8. مراعاة عند اتخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقعة.
9. اتباع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة.

- الآليات في مجال التهيئة لاتخاذ القرار:

1. تحديد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.
2. تحديد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.
3. مراعاة توافق القرار عند اتخاذه مع أهداف ورؤية المدرسة.
4. الاطلاع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتخاذ القرار.
5. الاطلاع على التعليمات واللوائح التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.
6. تحديد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.

الآليات في مجال الاستشارة والتروي في اتخاذ القرار:

1. يستشير نظراءه من المديرين في المشكلات الصعبة.
2. يكون القرار النهائي بناءً على مشورة الآخرين.
3. يستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتخاذ بعض القرارات.
4. التراجع عن القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.
5. مراعاة انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.

ب: آليات تنفيذ التصور المقترح من جانب مديرية التربية والتعليم:

- عقد الدورات التدريبية / تطوير برامج إعداد المديرين والمعلمين تدريب المديرين والمعلمين على طرح بدائل وأفكار من شأنها الارتقاء بفاعلية القرار الذي سيُتخذ.
- المساءلة التربوية والإدارية على القرارات المتخذة بحيث يكون هناك تحديد واضح ودقيق للمسؤوليات قبل عملية المساءلة بشرط إعطاء المدير السلطة والصلاحيات الكافية لاتخاذ قرارات فاعلة.
- الحوافز والإشادة بإنجازات المديرين والمدارس، ووضع آليات لمكافأة المدير المبدع.
- تطبيق المركزية و اللامركزية في اتخاذ القرارات، إذ إنَّ هناك قرارات لابدَّ للمدير أن يتخذها بدون الرجوع إلى الجهات المسؤولة.
- تطبيق مدونات السلوك المتعلقة باتخاذ القرارات.
- تخفيف الأعباء الإدارية عن مديري المدارس، وتفرغ نائب مدير المدرسة بشكل كامل.

- زيادة صلاحيات وسلطات مديري المدارس وفق معايير واضحة لاتخاذ القرار.
- ضبط عمليات التنقلات لمديري المدارس والمعلمين
- تزويد المدارس بالمواد اللازمة (مادية/ بشرية).
- مراجعة بعض السياسات المتعلقة بعلاقة المدارس مع أولياء الأمور / المجتمع المحلي / تعيين المعلمين و المديرين.
- تنظيم زيارات ميدانية تنشيطية متعلقة بعملية اتخاذ القرار والمتابعة والتقييم.
- تقديم الدعم والمساندة للمديرين والمدارس في مجال صنع القرار واتخاذ.
- تزويد المدارس بدليل تربوي لاتخاذ القرارات في المدارس.
- توفير قنوات اتصال وتواصل فعّالة وسريعة بين المديرية وإدارات المدارس.
- متابعة مَنَحِ القرار فهي تتمي القدرة على التحلّي بالدقّة والواقعية في التحليل أثناء عملية التنفيذ، ممّا يساعد على اكتشاف مواقع القصور وأسبابها وسبل علاجها.
- إجراء دراسات وأبحاث تتعلّق باتخاذ القرار وعرضها ومناقشتها بحضور جميع الأطراف المعنية.
- زيارات تبادلية بين المدارس للاطلاع وتبادل الخبرات في مجال صنع القرار واتخاذ
- توفير نظام معلومات لاتخاذ القرار من خلال الاستفادة من التكنولوجيا.
- إنشاء هيئة حكماء - لجنة استشارية من خبراء ومتخصّصين في مجال الإدارة التربوية يرجع إليها المدراء عند اتخاذ قرارات صعبه.
- إدراج التدريب على أساليب وآليات اتخاذ القرار وصنعه في المناهج التعليمية.
- حسن اختيار المُدخلات عند انتقاء واختيار المديرين لقيادة المدارس ومراعاة الكفاءة والمعايير والمهارات والصفات اللازمة لزيادة فاعلية الدور القيادي وعلى رأسها فاعلية اتخاذ القرار.

ع- معوّقات التّصوّر التطويري المقترح لمديري المدارس والحلول المقترحة:

سنتناول المعوّقات التي قد تقف حجر عثرة، في سبيل تنفيذ التّصوّر المقترح، والحلول التي ينبغي على القائمين على إدارة المؤسسات التعليمية القيام بها من أجل التغلب عليها ومن أبرزها ما يلي:

جدول (36) معوّقات التّصوّر التطويري المقترح لمديري المدارس والحلول المقترحة

الرقم	المعوّقات	الحلول
1-	وجود ثقافة تنظيمية غير داعمة للتفويض أو منح الصلاحيات المتعلقة باتخاذ القرارات الإدارية.	الحدّ من المركزية والروتين والتوجّه نحو اللامركزية. غرس ثقافة تنظيمية في المؤسسات التعليمية تقضي بمنح الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. تدريب المديرين على أحدث النظريات والأساليب والنماذج القيادية والإدارية والتي تقضي بتفويض السلطة. تخفيف الأعباء عن مدير المدرسة وإعطاء المدير صلاحيات كافية. تهيئة المناخ الملائم والصالح من الصراحة والتفاهم داخل المدرسة.
2-	محدودية توافر قنوات الاتصال الفعالة.	تطوير نظام المعلومات في المدرسة وتحسين وسائل الاتصال والتواصل. الحرص على استخدام وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار. التنوّع في وسائل الاتصال.
3-	ضعف المعلومات الدقيقة التي تفيد في تحديد المشكلة.	استخدام أساليب علمية حديثة في جمع المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرار. التحقّق من صحّة المعلومات المقدّمة له، والتي ستصدر القرارات الإدارية بناء عليها. وجمع المعلومات من مصادرها المختلفة، والعمل على التحقّق من مصادر تلك المعلومات التي جرى جمعها من أجل الوصول إلى قرارات صائبة.
4-	ندرة إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرار.	تدريب المدراء والمعلمين على مهارات اتخاذ القرار. إشراك جميع المعلمين في عملية اتخاذ القرار بما يزيد من تحملهم للمسؤولية. غرس ثقافة تنظيمية في المؤسسات التعليمية تقضي بأنّ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية من شأنها الارتقاء بالعمل الإداري وتحقيق الأهداف. أن يعمل المعلمون على تنفيذ هذه القرارات التي اتّخذت لأنّ الاشتراك في اتخاذ القرار قد لا يكون ذا قيمة إذا لم يشترك الفرد في تنفيذه. مراعاة قدرات المعلمين وامتلاكهم للمعارف والمعلومات اللازمة عند إشراكهم في القرارات الإدارية.

5-	ضعف القدرة على ممارسة العمل الجماعي كفريق.	غرس ثقافة تنظيمية تسود فيها ثقافة العمل الجماعي. أن تُتخذ القرارات الإدارية بصورة جماعية، ولا ينفرد المدير باتخاذ القرار. العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.
6-	إغفال التخطيط السليم المبني على دراسة الواقع بناءً على أسس وأدوات علمية.	صياغة القرارات بلغة واضحة سلسة وسهلة. استخدام المنهج العلمي وخطواته في اتخاذ القرارات. الاستفادة من التقدم التكنولوجي في مجال الإدارة.
7-	التعامل مع القوانين كنصوص حرفية والابتعاد عن روح القانون.	توفير النصوص الواضحة للأنظمة والقوانين التي تساعد المدير على اتخاذ القرار. الحرص على توضيح القوانين والأنظمة واللوائح التي تحكم عمل المدرسة. ألا يتعارض القرار الذي سيُتخذ مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية. العمل بروح القانون.
8-	ضعف قدرة مُتخذ القرار على تحديد النتائج المتوقعة من اتخاذ القرار.	تطوير آليات المراقبة والمتابعة والتقييم. تدريب المدراء والمعلمين على مهارات اتخاذ القرار. أن يضع المدير نصب عينيه البحث عن المعلومات التي تزيد من قدرته على التنبؤ بالمستقبل.
9-	ندرة توفر الموارد البشرية والمادية.	تدريب المديرين والمعلمين على أحدث النظريات والأساليب والنماذج القيادية والإدارية. انسجام القرارات مع الواقع والإمكانيات المتوفرة. توفير شبكات التواصل داخل المدرسة.
10-	ضعف متابعة القرار وغياب المساءلة.	التركيز على التحفيز المادي والمعنوي للمعلمين. إعطاء الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة. متابعة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه بدقة. وضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة. تحديد دور كل فرد من أفراد المؤسسة التعليمية بشكل واضح وجعل السلطات القابلة للتفويض في أثناء عملية اتخاذ القرارات معروفة لتحقيق المساءلة.
11-	إغفال أهمية مراعاة الزمن والمكان عند اتخاذ القرار.	تحديد وقت تنفيذ القرار. تحديد المكان الذي سينفذ به القرار. مراعاة وقت ومكان التنفيذ.
12-	عدم وضوح القرار.	ينبغي اتخاذ القرار بموضوعية، وصياغته بعبارة واضحة، وتبليغه لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة، وإعطاء الوقت الملائم لتنفيذه.
13-	فشل مُتخذي القرارات في تحديد المشكلة بشكل منظم وواضح.	تحديد طبيعة الموقف الذي خلق المشكلة.

		عدم الخلط بين أعراض المشكلة وأسبابها. تحديد الوقت المناسب للتصدّي لحلّ المشكلة واتّخاذ القرار الفعّال والملائم بشأنها.
14-	عدم قيام المديرين بتمكين المعلمين إدارياً بالحدّ الذي يجعلهم يقفون على قدم المساواة مع مدرّثهم.	تدريب وتأهيل المعلمين وإكسابهم المهارات . منح المعلمين بعض الصلاحيات التي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم.
15-	ضعف الاستفادة من التقدّم العلمي والتكنولوجي في مجال الإدارة واتّخاذ القرار.	تدريب المديرين والمعلّمين على التقنيات الحديثة. توفير بنية تحتيّة تتناسب مع التقدّم التكنولوجي والعلمي.
16-	التردّد والخوف عند اتّخاذ القرار.	تحديد الهدف من اتّخاذ القرار بشكل واضح. مراعاة انسجام القرار مع رسالة المدرسة ورؤيتها. تحديد النتائج المتوقّعة. تقييم المزايا والعيوب المتوقّعة. ترتيب القرارات حسب الأولوية.
17-	عدم مراعاة بيئة القرار.	مراعاة البيئة الخارجية للمدرسة عند اتّخاذ القرار مثل الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، التكنولوجية. مراعاة البيئة الداخلية للمدرسة مثل الهياكل التنظيمية الرسمية وغير الرسمية، العلاقات الإنسانية، القوى المؤثّرة في المجتمع، عادات وتقاليد المجتمع، الثقافة السائدة.
18-	ضعف نظام التحفيز في المدارس.	اعتماد نظام ترقّيات عادل وموضوعي بين المعلمين. منح المعلمين مكافآت مادية عندما يقومون في أعمال إبداعية مميّزة.
19-	ضعف مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي.	التواصل الجيد مع مؤسسات المجتمع المحلي من خلال دعوتهم لحضور بعض اجتماعات المدرسة واحتفالاتها وعرض المشكلات المدرسية عليهم وإشراكهم في حلّها، ومشاركتهم في البرامج التي تقدّمها المدرسة للمجتمع المدرسي والمحلي.

رابعاً: التوصيات والمقترحات

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها، وبناءً على المحاور الرئيسية للدراسة جرى التوصل إلى التوصيات الآتية:

أ- توصيات تتعلّق بمحور التمكين الإداري:

1. ضرورة الاهتمام بتمكين المديرين، وزيادة مساحة التفويض لهم، ومنحهم الصلاحيات الكافية، وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات.
2. تهيئة بيئة العمل داخل المدارس الحكومية بما يدعم التمكين الإداري من خلال تبني التعاون، والعمل ضمن فريق، وتبادل المعلومات، وتحسين الأتصال.
3. تدريب المديرين على أحدث النظريات والأساليب والنماذج القيادية والإدارية والتي تقضي بتفويض السلطة.

ب- توصيات تتعلّق بمحور القيادة التشاركية:

1. إشراك المعلمين في المهام القيادية من خلال المشاركة في الإدارة المدرسية، ووضع الخطط الاستراتيجية، وحلّ المشاكل الإدارية، ووضع رؤية واضحة لتطوير العمل.
2. مراعاة العلاقات الإنسانية في العمل، والعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.
3. توضيح أهمية التفويض للمعلمين في نجاح العمل، وإشراكهم في عملية التفويض.

ت- توصيات تتعلّق بمحور فاعلية اتخاذ القرار:

1. استخدام أساليب جديدة ومتنوّعة في اتخاذ القرار داخل المدرسة، وتحديد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها.
2. الاستفادة من النقدّم العلمي والتكنولوجي في مجال الإدارة واتخاذ القرار.
3. غرس ثقافة تنظيمية في المؤسسات التعليمية تقضي بمنح الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.
4. تطوير نظام المعلومات في المدرسة، وتحسين وسائل الأتصال والتواصل من حيث تنوعها ومناسبتها للقرار المراد اتخاذه.

ث- يوصي الباحث باعتماد النموذج المقترح لتطوير مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

البحوث والدراسات المقترحة:

لقد أثار الباحث في أثناء إعداد الدراسة الحالية، متغيّرات عدّة ذات علاقة بمتغيّرات الدراسة الحالية، تستحق أن تجرى؛ منها الآتي:

1. التمكين الإداري متغيّراً وسيطاً في العلاقة بين القيادة التشاركية واتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.
2. القيادة التشاركية وعلاقتها بالإبداع الإداري وتمكين المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.
3. إدارة المعرفة كمتغيّر وسيط في العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

القرآن الكريم

الشوكاني، محمد. (1964). فتح القدير: الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير. (المجلد

(2). جزء (2). القاهرة: مكتبة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

النيسابوري، مسلم بن الحجاج. (1991). صحيح مسلم. القاهرة: دار الحديث.

ثانياً: المراجع:

1- المراجع العربية

أحمد، حنان (2017). مستوى ممارسة قيادات كلية جامعة عدن للقيادة التشاركية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عدن. اليمن.

ابن كليب، محسن. (2018). "أثر الحوافز في التمكين الإداري دراسة ميدانية في المؤسسة العامة للمياه والصرف الصحي بمدينة المكلا، محافظة حضرموت - اليمن". مجلة الريان للعلوم الإنسانية و التطبيقية. جامعة الريان، 1 (1)، 197-228.

أبو حميد، هاشم. (2017). "أثر أبعاد جودة حياة العمل على فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية في جامعة الأقصى بغزة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التجارة الجامعة الإسلامية. غزة.

أبو خيط، هيثم. (2019). درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية ومعتقداتها وعلاقتها برضاهم الوظيفي في المدارس الحكومية الثانوية في المثلث الجنوبي في فلسطين من وجهة

نظر المعظمين فيها. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

أبو زهري، وفاء. (2017). " أثر التمكين الإداري على فاعلية اتخاذ القرار وقت الأزمات في المؤسسات الأهلية بقطاع غزة". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية. جامعة الأزهر. غزة.

أبو شمالة، سها. (2020). دور القيادة التشاركية في تحقيق التمكين الإداري بالجامعات الفلسطينية (دراسة حالة جامعة الأقصى بغزة)". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الإدارة والتمويل. جامعة الأقصى. غزة.

أبو مسامح، أحمد. (2015). لدرجة ممارسة مديري مديريات التربية والتعليم لإدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالقيادة التشاركية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أبو مسامح، حامد. (2016). لدرجة تطبيق الجامعات الفلسطينية لأبعاد بطاقة الأداء المتوازن وعلاقتها بتحسين اتخاذ القرارات الإدارية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أبو مصطفى، عبدالله. (2021). التمكين الإداري كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة التحويلية واتخاذ القرار دراسة ميدانية: بوزارة التربية والتعليم في المحافظات الجنوبية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الإدارة والتمويل. جامعة الأقصى. غزة.

أبو ناصر، فتحي. (2008). *مدخل إلى الإدارة التربوية*. (المجلد 1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو نجيله، سفيان . (2018). *مقياس اتخاذ القرار*. غزة: مكتبة ومطبعة الطالب.

أرناؤوط، أحمد. (يناير، 2020). "تمكين المعلمين وظيفياً وعلاقته بدرجة الإقبال على شغل الوظائف الإدارية بالمدارس الثانوية العامة بشمال سيناء دراسة حالة". *مجلة الإدارة التربوية*، ع (25)، 215-352.

آل ناجي، محمد. (2016). *الإدارة التعليمية والمدرسية*. (المجلد 7). جدة: مطبعة السروات.

الحسن، هدى. (2019)، "التمكين الإداري وعلاقته بالمشاركة في صنع القرار لدى قائدات المدارس في منطقة الباحة من وجهة نظرهن". *مجلة البحث العلمي في التربية*، 20 (7)، 507-562.

الإمام، عبدالرحمن. (2010). *الحكمة والحسم في اتخاذ القرار*. www.alukah.net. تم الاسترداد بتاريخ 30.5.2023.

أندراوس، رامي. معاينة، عادل. (2008). *الإدارة بالثقة بالتمكين: مدخل لتطوير المؤسسات*. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع.

باقيص، هدى. (2018). *آلية التمكين الإداري*. جدة، المملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.

بدير، رامز وآخرون. (2015). "التمكين الإداري وعلاقته بفاعلية فرق العمل في المؤسسات الأهلية الدولية العاملة في قطاع غزة". مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، 23(1)، 305-336.

بدير، عبد الرحمن. (2018). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات وإسهامها في اتخاذ القرارات الإدارية التربوية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.

برادعي، ملاك. (2022). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الخليل للقيادة التشاركية وعلاقتها بالتميز التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليل. الخليل. فلسطين.

برويس، وردة. (2016). أثر الإبداع التنظيمي على الأداء الوظيفي بالمؤسسة. أبحاث الندوة العلمية الرابعة الإبداع في عالم الأعمال - مركز البحث وتطوير الموارد البشرية-رماح، 81-96.

بلعجوز، حسن. (2007). نظرية القرار، مدخل اداري وكمي. الإسكندرية: مؤسّسة شباب الجامعة.

البناء، هالة. (2013). الإدارة المدرسية المعاصرة. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

بوزيدي، شمس الدين. (2017). دور التدوير الوظيفي في تمكين العاملين، دراسة ميدانية بلدية المعاريف بالمسيلة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. الجزائر.

بوسوالم، أبوبكر. (2013). "دور سياسة تمكين العاملين في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير. جامعة سطيف. الجزائر.

بوضياف، نوال. (2008). "التقويم الذاتي لعمل المدير ودوره في عملية اتخاذ القرار في المؤسسات التعليمية بولاية المسيلة". (رسالة ماجستير، غير منشورة). جامعة الحاج لخضر. الجزائر.

تقلا، رزان. (2016). "درجة ممارسة القيادة التشاركية من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة دمشق ودورها في فعالية اتخاذ القرار من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة دمشق. دمشق.

تيغززة، محمد. (2012). التحليل العملي الاستكشافي والتوكيدي : مفاهيمها ومنهجية بتوظيف حزمة SPSS وليزرل Lisrel، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.

الجرائدة، محمد. المنوري، أحمد. (2014). "واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الباطنة شمال سلطنة عمان". المنارة للبحوث و الدراسات، 20(1)، 41-87.

الجميلي، مطر. (2008). "الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

الجهمي، بدرية. الصنات، الجوهرة. (2020). "واقعممارسة القيادة التشاركية ومعوّقاتها لدى قائدات

المدارس بمحافظة بيشة".المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث

العلمي والتنمية البشرية، ع35، 11-63.

جوادي، بلقاسم. (2015). "التعلم التنظيمي وعلاقته بتمكين العاملين دراسة ميدانية على عينة من عمال

مديرية توزيع الكهرباء والغاز لولاية الأغواط". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد

خيضر. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر.

جيتو، خالد. (2019). المشاركة في صناعة القرار التربوي وآليات تفعيلها في المؤسسات التعليمية.

المجلة التربوية جامعة سوهاج، 58 (58)، 296-299.

الحارثي، عيدة. (2018). "القيادة التشاركية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلمات المرحلة الثانوية

بمدينة الرياض". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد

بن سعود الإسلامية. الرياض.

الحايك، عمر. (2018). "أثر سلسلة الأوامر ونطاق الإشراف في الهيكل التنظيمي على اتخاذ القرار

بوزارة الداخلية والأمن الوطني - قطاع غزة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التجارة.

الجامعة الإسلامية. غزة.

الحجاج، ريما.حسونة، أسامة. (2019). "مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية

الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم".مجلة الجامعة

الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، 27(3)، 406-422.

الحجيج، سمية. (2019). "القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. جامعة الشروق الأوسط. الأردن.

الحربي، فهد. (2019). "واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرس بالمملكة العربية السعودية". مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الاردنية، 46(1)، 857-867.

الحربي، قاسم. (2008). القيادة التربوية الحديثة. الأردن: الجنادرية للنشر.

الحربي، متعب. (2017). "واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الأهلية بمنطقة مكة المكرمة". مجلة العلوم التربوية، 3(2)، 327-372.

الحريري، رافده. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده. (2010). القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده. (2011). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

حسن، حنين. (2020). "فاعلية القرارات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بإدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.

حسن، يوسف. (2021). *التمكين الإداري في تعزيز إدارة الجودة الشاملة وتحقيق التنمية المُستدامة*

للشركات الصناعية المدرجة في بورصة فلسطين. مجلة رماح للبحوث والدراسات. مركز

البحث وتطوير الموارد البشرية، ع(52)، 222-285.

حسين، سلامة. (2006). *الإدارة المدرسية والصفية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعّالة*. الأردن:

دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حسين، سلامة. (2009). "أبعاد المديرين كمدخل للإصلاح المدرسي: دراسة ميدانية على المدارس

الثانوية بمحافظة القليوبية". مجلة مستقبل التربية العربية، 15(55)، 39-145.

حماد، إياد. (2017). "تأثير القيادة الموقفية على تمكين العاملين دراسة ميدانية على العاملين في

مستشفى دمشق". مجلة جامعة البعث، 39(20)، 114-168.

الخرابشة، عمر. (2012). *أساليب البحث العلمي*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخروصية، بثينة. (2021). "القيادة التشاركية أثرها على أداء المعلمين: دراسة حالة على مديري

المدارس الخاصة بمحافظة مسقط". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة

التربويين العرب، 131(131). 121-144.

الخصاونة، فؤاد. (2019). "درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في منطقة نجران للقيادة التشاركية

وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين" مجلة كلية التربية الأساسية

للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل، ع(43)، 656-676.

الخصري، نجلاء. (2017). "فاعلية اتّخاذ القرار لدى مدراء المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة .

خلف الله، محمود. (2017). التمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، *المجلة التربوية، جامعة الكويت، دولة الكويت*، 31(123)، 253 - 301.

دبلة، عبدالعال. العمري، وفاء. (2016). " آلية التمكين الإداري في الفكر التنظيمي الحديثة" *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، 5(1)، 53-68.

دحلان، حاتم. (2006). التخطيط التشاركي في الإدارة المدرسية: (المفهوم .. المبررات .. الفوائد المعيقات). *مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، ع (21)*، 133 - 135.

درويش، زينب. (2019). القيادة التشاركية لدى قائدات مدارس محافظة الخرج وعلاقتها بفاعلية اتّخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 27(5)، 310 - 341.

الدعيلج، إبراهيم. (2009). *الإدارة العامة والإدارة التربوية*. الأردن: دار الرواد.

الدغري، وفاء. (2018). "التمكين الإداري وعلاقته بالتحديات التي تواجه القيادات النسائية في الجامعات السعودية الناشئة". *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج(7)ع(8)*، 18-30.

دودين، أحمد. (2010). *إدارة التغيير والتطوير التنظيمي*. الأردن: دار اليازوري.

الرازي، محمد. (2007). *مختار الصحاح*. بيروت: دار الجيل.

راضي، جواد. (2010). "التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين: دراسة ميدانية على عينة من موظفي كلية الإدارة والاقتصاد". مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، 12(1)، 62 - 84.

الرفايعة، عمر. (2019). العوامل المؤثرة في صناعة القرار وأخاذه لدى مديري المدارس في الريف الأردني. مجلة كلية التربية، 43 (4)، 815-862.

الرقب، أحمد. (2010). "علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية. جامعة الأزهر. غزة. الرواشدة، خلف. (2007). صناعة القرار المدرسي والشعور بالأمن والولاء التنظيمي. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الريماوي، صوفيا. (2021). فاعلية القيادة التشاركية في تحسين أداء المدرسة المبني على معايير المدرسة الفلسطينية الفاعلة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. بغزة، 29(1)، 262-263.

زاكي، بالساسى. سمية، شريفى. (2018). أثر التمكين على الرضا الوظيفي: دراسة عينة من المؤسسات بولاية الوادي قيادات كليات جامعة عدن للقيادة التشاركية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة الشهيد حمدة لخضر بالوادي. الجزائر.

الزامل، مها. العواد، روان. (2021). "القيادة التشاركية لدى مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير". جمعية الاجتماعيين في الشارقة، 38(149)، 85-118.

الزامل، محمد. (2015). درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

الزعبى، محمد. (2009). "أثر القيادة التشاركية على تحسين أداء الموارد البشرية في شركات الصناعة الكويتية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات الإدارية والمالية العليا. جامعة عمان العربية. الأردن.

سالم، بهاء الدين. (2016). متطلبات التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية بغزة في ضوء إدارة التميز. (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد البحوث والدراسات العربية. جامعة الدول العربية. القاهرة.

السعدي، عبدالرحمن. (2017). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المآن، تحقيق عبد الرحمن بن معلا اللويحق. بيروت، الجمهورية اللبنانية: شركة الريان.

السكرانة، بلال. (2009). التطوير التنظيمي والإداري. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السكرانة، بلال. (2013). التطوير التنظيمي والإداري. (المجلد 2). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سكر، ناجي. (2018). الإدارة بالقيم وعلاقتها بالولاء التنظيمي من خلال الاتجاه نحو القيم الممارسة كمتغير وسيط: (دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية بمنطقة شرق غزة التعليمية). مجلة جامعة بابل، 26(7)، 523 – 546.

- سلامة، وجيه. (2019). " أثر تطبيق أبعاد التمكين الإداري في تحقيق التميز التنظيمي في الفنادق المصرية". مجلة اتحاد الجامعات العربية للسياحة والضيافة، 16 (1)، 213-221.
- سليمان، أحمد. (2011). "العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار الإداري في المنظمات الصحية بالرياض". رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية البريطانية. الرياض.
- سليمان، أحمد. (2017). "تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة.
- سليمان، حامد. (2009). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- سماوي، فادي. عيروط، مصطفى. حماد، هبة. (2019). "التفاؤل الأكاديمي وعلاقته بالقيادة التشاركية لدى مديري المدارس في الأردن من وجهة نظر المعلمين". مجلة دراسات العلوم التربوية، مح(46)، 498-520.
- سويدات، أحمد. الشيخ، فؤاد. (2017). أثر التفكير الإبداعي على فاعلية عملية اتخاذ القرار الإداري. (دراسة ميدانية من وجهة نظر الإدارة العليا والوسطى في شركات التأمين العاملة في الأردن).
المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 13(1)، 31-63.
- السيار، عبدالرحمن. . (2018). "تمكين الإداريين في الأندية الرياضية في مملكة البحرين". مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 3(1)، 171-206.
- الشبل، يوسف. (2019). "تطوير قيادة المعاهد العلمية السعودية في ضوء مدخل القيادة التشاركية: استراتيجية مقترحة". مجلة البحث العلمي في التربية، 20(7)، 161-198.

شبير، محمد. (2015). "واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف في الجامعات الفلسطينية بغزة وأثرها على مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التجارة. الجامعة الإسلامية. غزة.

شعبان، لبنى. (2017). عبء المعلومات وعلاقته باتخاذ القرار في المدارس الخاصة من وجهة نظر الإداريين في العاصمة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.

الشعلان، فهد. (2016). "دور التمكين الإداري في اتخاذ القرار الأزموبي. القيادة العامة للشرطة". مركز بحوث الشرطة، 25 (1)، 287-329.

شقورة. محمد. (2015). "متطلبات التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بثقافة الإنجاز لديهم". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية - جامعة الأزهر. غزة.

الشمري، سامي. اللوقان، محمد. (2018). "واقع القيادة التشاركية لقادة المدارس الثانوية بمدينة حائل وسبل تطويرها من وجهة نظر المعلمين". المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ع(3)، 57-113.

الشهري، سعد. (2009). "الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينه من موظفي القطاع العام والخاص بمحافظة الطائف". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

شيخي، غنية. شيخي، خديجة. (2016). دور تكامل نظم المعلّات في ترشيد مراحل عملية اتّخاذ القرارات - دراسة حالة لعينة من البنك العاملة في الجزائر. *مجلة أبعاد اقتصادية*، 6(2). 547-528.

صقر، عبلة. (2018). *التمكين الإداري على الالتزام التنظيمي للعاملين: دراسة حالة المديرية الجهوية موبيليس ورقلة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الحقوق والعلوم السياسية. جامعة قاصدي مرباح. الجزائر.

الصيرفي، محمد. (2007). *القرار الإداري ونظم دعمه*. مصر: دار الفكر الجامعي.

الطراونة، نجاه. (2007). "واقع التمكين الإداري للمرأة في الجامعات الأردنية الرسمية والمعوقات التنظيمية والاجتماعية والشخصية المؤثرة فيه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". رسالة ماجستير غير منشور. عمادة الدراسات العليا. جامعة مؤتة. الأردن.

طعمة، أمل. (2006). *اتخاذ القرار والسلوك القيادي*. عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير.

طعمة، حسين. (2010). *نظرية اتخاذ القرارات، أسلوب كمي تحليلي*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الطويل، منور. (2020). *النكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة الخليل. فلسطين.

عالم، خالد. (2012). "درجة ممارسة القيادات التربوية و الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة لعملية اتخاذ القرار". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

عبد الحسين، صفاء. (2012). "أثر التمكين الإداري على الرضا الوظيفي لدى العاملين في هيئة التعليم التقني". مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، ع(32)، 77-98.

عبد الوهاب، سمير. البرادعي، ليلي. (2006). إدارة الموارد البشرية: المفاهيم والمجالات والاتجاهات الجديدة. القاهرة: مركز دراسات وإستشارات الإدارة العامة، جامعة القاهرة .

عبدالله، رابع. (2011). القرار الإداري. الأردن: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

عبوي، زيد. (2010). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العتيبي، مشاعل. (2017). "درجة ممارسة المشرفات التربويات لمهارة اتخاذ القرار بمكاتب التعليم بمدينة الرياض". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المملكة العربية السعودية.

العجيلي، حسن. (2018). "قياس تأثير مشاركة العاملين في اتخاذ وصنع القرارات على الاداء الوظيفي" مجلة تكريت للعلوم الادارية والاقتصادية، 2(42). 133-146.

العجرفي، فلاح. (2017). "التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى رؤساء الأقسام بكليات جامعة شقراء بمحافظة الدوادمي بالمملكة العربية السعودية". المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 6(9). 152-197.

العجمي، محمد. (2008). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العجمي، محمد. (2010). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية*. (المجلد 2). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عدوان، نسرین. (2019). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى مدراء المدارس الأساسية بمحافظة فلسطين الجنوبية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

عريقات، أحمد. (2009). *دور التمكين في إدارة الأزمات في منظمات الأعمال*. المملكة الأردنية الهاشمية: المؤتمر العلمي الدولي السابع: تداعيات الأزمة الاقتصادية العالمية على منظمات الأعمال التحديات - الفرص - الآفاق. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية. جامعة الزرقاء الخاصة.

العتار، هيثم. (2012). *مدى ممارسة التمكين الإداري وتأثير ذلك على ابداع المعلمين: دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والإسلامية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التجارة الجامعة الإسلامية. غزة.

العلاق، بشير. (2008). *الإداري الحديثة نظريات ومفاهيم*. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العلاق، بشير. (2010). *القيادة الإدارية*. الأردن: دار اليازوري.

العمار، ناصر. (2021). "واقع عمليات اتخاذ القرار بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بدولة الكويت

(معمّقاته ومتطلبات تطويره)". (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية بقنا. جامعة جنوب

الوادي. مصر.

العمرى، منال. (2019). "واقع القيادة التشاركية لدى قائدات المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة خميس

مشيط". مجلة كلية التربية، 35(5)، 417-445.

العنزي، أميرة. العطوي، مهند. (2016). "دور القيادة التشاركية في الحد من الصمت التنظيمي -

دراسة تطبيقية في الشركة العامة للإسمنت الجنوبية". مجلة القادسية للعلوم الإدارية

والاقتصادية، 19(3)، 144-160.

عواد، فتحي. (2013). إدارة الأعمال الحديثة بين النظرية والتطبيق. (المجلد 1). الأردن: دار صفاء.

عياش، ليث. غريب، سيف. (2018). "اتخاذ القرار الإداري لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة

بغداد". مجلة الأرك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، 3(28)، 178-196.

عياصرة، علي. الفاضل، محمد. (2006). الاتصال القيادي في المؤسسات التربوية. الأردن: دار

الحامد للنشر والتوزيع.

الغزالي، حافظ. (2012). أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين

الأردنية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الأعمال. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.

غفوري، حيدر. (2021). التمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية في مركز محافظة واسط

من وجهة نظر المدرّسين". مجلة كلية التربية، 2(42)، 501-528.

الفاضل، محمد. (2010). تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. الأردن: دار
ومكتبة الجامعة للنشر والتوزيع.

فرج، طريف. (2000). السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مصر: دار غريب للطباعة والنشر.

القعاقوي، دعاء. (2018). "درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة للقيادة التشاركية
وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة
الإسلامية. غزة.

القرشي، عبدالله. (2013). "ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري مكاتب التربية والتعليم وإسهامها
في حلّ مشكلات الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف". (رسالة ماجستير غير
منشورة)، كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

القرعان، أحمد. حراشة، إبراهيم. (2007). الإدارة المدرسية الحديثة. الأردن: دار الإسراء للنشر
والتوزيع.

قصراوي، غدير. (2016). " دور إدارة الموارد البشرية في صنع القرارات الإدارية في جامعات
جنوب الضفة الغربية. الضفة الغربية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات
العليا. جامعة الخليل. فلسطين.

كنعان، نواف. (2009). القيادة الإدارية. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

لعلايمية، علي. (2015). " أهمية الذكاء الاستراتيجي في عملية اتخاذ القرار دراسة ميدانية لمؤسسة
فرتيال فرع تسيير المنظمات". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية
والتجارية وعلوم التسيير. جامعة محمد خيضر. الجزائر.

المخرج، عبدالكريم. (2017). القيادة التشاركية. ملتقى المعاهد القرآنية الأول للفترة من 24-25 شباط.

المخرج، عبدالكريم. (2020). " واقع صنع القرارات في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين

بمحافظة الزلفي "دراسة ميدانية". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

محسن، منتهى. (2019). "إدارة الأزمات لعمداء الكليات في الجامعة المستنصرية وعلاقتها باتخاذ

القرار الفعّال من وجهة التدريسيين". مجلة كلية التربية، ع(34)، 515-548.

المحمادي، خالد. (2013). "درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة للقيادة

التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين". (رسالة ماجستير غير

منشورة). جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

المخاريز، لأفي. (2018). " درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر

معلمي محافظة المفرق". مجلة دراسات العلوم، 45 (2)، 125-134.

مطر، هيا. (2018). " درجة مشاركة المدراء بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في اتخاذ

القرار وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية أصول

التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

المعاني، أيمن. (2010). الإدارة العامة الحديثة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

معراج، قدرى. (2015). أثر التمكين الإداري على الإبداع التعليمي " دراسة ميدانية" بمديرية الصيانة

لشركة سوناطراك. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم

التسيير. جامعة محمد خيضر. الجزائر.

معمري، محمد. (2019). "دور القيادة التشاركية في تحسين أداء العاملين دراسة ميدانية بمستشفى الصداقة لطبّ العيون الجزائر-كوبا بولاية الجلفة". *مجلة دراسات وأبحاث*. ع(33). 568 - 581.

مغاوري، هالة. (2016). "التمكين الإداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعي لتحقيق التمييز التنظيمي (دراسة مستقبلية)". *مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر*، 35(171)، 141-187.

المغدي، الحسين. حافظ، محمد. البحيري، السيد. (2013). *القيادة في المؤسسات التعليمية*. القاهرة: عالم الكتب.

المكي، اقلينة. (2014). *اتخاذ القرار في ضوء السنة النبوي*. www.prdrklaina.weebly.com. تم الاسترداد بتاريخ 30-5-2023م.

المنتشري، عليّة. (2018). "درجة ممارسة قائدات مدارس محافظة القنفذة للقيادة التشاركية وأثرها على الأداء المدرسي". *مجلة البحث العلمي في التربية*، 19(15)، 55-97.

موسى، شهرزاد. (2010). *القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط*. (المجلد 1). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

النمروطي، يوسف. (2017). " القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة.

النوفل، محمد. (2021). "واقع ممارسة قائدات المدارس السعودية في الخارج لأدوارهم القيادية في ضوء مدخل القيادة التشاركية". *مجلة كلية التربية*، 37(2)، 405 - 449.

الهروط، شذا. (2018). "إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بالتمكين الإداري من وجهة نظر المعلمين في محافظة مادبا". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الوسط. الأردن.

الوادي، محمود. (2012). *التمكين الإداري في العصر الحديث*. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الوزرة، عبدالله. (2018). واقع التمكين الإداري لدى المدراء بوزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، 18(2)*، 1167 - 1122.

ياغي، محمد. (2010). *اتخاذ القرارات التنظيمية*. الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

2- المراجع الاجنبية

Akpoviroro , K.,Kadiri, B.,& Owotutu, S.(2018). Effect of participative leadership style on employee's productivity.*The International Journal of Economic Behavior - IJEB, Faculty of Business and Administration. University of Bucharest. 8(1)*, 47-60.

Alfadli, M., & Al-Mehaisen, S. (2019). The Reality of Administrative Empowerment among the Recently Employed Administrators in the Intermediate Schools. *International Education Studies. v12 n6*. 120-133.

Aryan, R.,Singh, S.,& Singh, A.(2016). Employees empowerment and their performance in private sector analytical study. *Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management, 16(12)*.

- Bell, C., Dodd, N., & Mjoli, T. (2018). The Effect of Participative and Directive Leadership on Team Effectiveness among Administrative Employees in a South African Tertiary Institution. *Journal of Social Sciences*. 55(1-3), 81-91.
- Boussif, D. (2010). Decision-Making Styles of Arab Executives: Insights from Tunisia. *The Communications of the IBIMA (CIBIMA)*.
- Dietrich, C. (2010). Decision Making: Factors that Influence Decision Making, Heuristics Used, and Decision Outcomes. Retrieved from *Inquiries Journal/Student Pulse*, (2002) Retrieve on 1, 25, 2019: <https://cutt.us/RaNLK>
- Cobanoglu, N. (2021). The Relationship between Shared Leadership, Employee Empowerment and Innovativeness in Primary Schools: A Structural Equation Modeling *European Journal of Educational Research*, 10(1), 327-339
- Gorege, N. (2018). ((The advantages of participative leadership) smaiibusiness (On Line), available. <https://smallbusiness.chron.com/advantages-participative-leadership-17629>
- Gyasi, K. (2015). *Participative Leadership practice in junior high schools and actions to improve the practice: a case study of Sekyere south district Ghana*, Ghana: Master's Thesis in education spring Term. Department of the education university of Jyvaskyla.
- Hanaysha, J. (2016). Testing the effects of employee empowerment, teamwork, and employee training on employee productivity in higher education sector. *International Journal of Learning & Development*, 6(1). 164-178.

Hart, D., & Walter, H. (2018). Is It Rational or Intuitive? Factors and Processes Affecting School Superintendents' Decisions When Facing Professional Dilemmas. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, v29 n1, 14-25.

Ibrahim, N., Ismail, T., & AWIS, M. (2017). Testing the Relationship between Transformational Leadership and Employee Empowerment. *Journal of Administrative Science*. 14(2). 69-84.

Lee, A. N., & Nie, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviours and psychological empowerment: Evidence from Leadership, 45(2), <https://doi.org/10.1177/17411432155784> Singapore sample.a Educational Management Administration and 260-283.48

Lumbasi, G., Kaol, G., Ouma, C. (2016). The Effect Of Participative Leadership Style On The Performance Of Coya Senior Managers In Kenya. *Research Journal's Journal of Management*, 4 (5), 1-12.

Mosoge, M., & Mataboge, S. (2021). Empowerment of the school management team by secondary schools principals in Tshwane West District, South Africa. *Educational Research and Reviews*, 16(4), 93-103. <https://doi.org/10.5897/err2020.4076>

Maris, M. (2006). Comparing the Decision Styles of American, Japanese, and Chinese Business Leaders. *City University of Hong Kong*.

Martin Bedford. (2014). An introduction to grounded theory. *The Journal of Hemophilia Practice*; 1(1):8-9 doi: 10.17225/jhp.0000

- McKivior, L. (2016). *A Study of the Relationships Between Empowerment, Decision Making Style and Job Satisfaction in Female Middle Managers*. Canada: The University of Western Ontario.
- Mosheti, P. (2013). *Teacher Participation in School Decision-Making and Job Satisfaction as Correlates of Organizational Commitment in Senior Schools in Botswana*. The USA: (Unpublished Ph.D. Thesis), Andrews University.
- Neema, M. (2015). *Women's empowerment and decision-making at the household level: A case study of Ankore families in Uganda*. Tilburg, Uganda: Doctoral Thesis, Department of Culture Studies, Tilburg University.
- Olga, S., & Georgios, C. (2013). Teacher Participation in Decision Making and Its Impact on School and Teacher I. *International Journal of Educational Management*, v27 n2, 47- 85.
- Omobude, M. (2012). Influence of Teachers Participation in Decision-making on Their Job Performance in Public and Private Secondary Schools. *European Journal of Business and Social Sciences*. (1)5. 117-166.
- Sagnak, M. (2016). Participative leadership and change-oriented organizational citizenship: The mediating effect of intrinsic Motivation. *Eurasian Journal of Educational Research*. Issue 62. 181-194.
- Sari, E., & Priantinah, D. (2019). Managerial Decision Making With The Role Of Management Information Systems (MIS): What The Literature Says. *Graduate School, Yogyakarta State University*. VOL. 2 NO. 1, 53-58.

- Sezer, S. (2016). School Administrators' Opinions on Task Priorities and the Factors Affecting Their Decision-Making Process. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*. 17(3). 121-137.
- Spreitzer, G. (2007). Taking stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work *Handbook of Organization Development*. Sage publications, 54-72.
- Stuart, P. W. (2021). School Principals Use of Shared Leadership Principles and Practices when Leading Teachers in K-12 Christian Schools. (Unpublished doctoral dissertation), Grand Canyon University. I
- Spreitzer, G., & Mishra, A. (1999). Giving up control without Losing control. *Group & Organization Management*. Vol(24). No (2). 155-187.
- Tarkan, T. (2016). A Comparative Analysis of Participatory Leadership Practice of Elementary School Principals Between Public and Non- Public Schools. Hudson River region. New York: A Doctoral Research Project Esteves School of Education, The Sage College.
- Tuija , L. (2010). Leadership Styles and Decision-making in Finnish and Swedish Organizations. *University of Oulu, Finland.,.*
- Tuysuz, M., Arpinar, M., & Tuysuz, M. (2020). The Relationship between Perceived Empowerment Levels of Employees in Turkey. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*. 06(01). 178-196.

Viciano, J., & Vega, D. (2017). Influencing factors on planning decisionmaking among Spanish in-service Physical Education teachers. A population-based study. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 491-509.

Wuryandini, E., & Miyono, N. (2021). The Impact of Participatory Leadership on Teacher Work Motivation at Public Junior High Schools in Pemalang District, Pemalang Regency. *Khazanah Pendidikan*, 15(1), 1-7.

الملاحق:

ملحق (1): قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة الأولى " الاستبانة "

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل اسم الجامعة
1	د. غسان الحلو	أستاذ	إدارة وإشراف تربوي	النجاح الوطنية
2	د. خولة الشخشير	أستاذ	أساليب علوم	بئر زيت
3	د. جلتان حجازي	أستاذ	علم نفس	خضوري
4	د. معروف الشايب	أ. مساعد	علم نفس	النجاح الوطنية
5	د. حسن تيم	أ. مساعد	إدارة تربوية	النجاح الوطنية
6	د. محمود رمضان	أ. مساعد	أساليب علوم	النجاح الوطنية
7	د. يوسف ابو عمشة	أ. مساعد	تربية خاصة	القدس المفتوحة
8	د. ابراهيم النوري	أ. مساعد	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
9	د. جمال مرشود	أ. مساعد	إدارة تربوية	كلية العلوم التربوية - وكالة الغوث. رام الله
10	د. سلام البسطامي الشاهد	أ. مساعد	تربية خاصة	النجاح الوطنية

ملحق (2): قائمة بأسماء محكمي أسئلة مقابلات الخبراء التربويين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل اسم الجامعة
1	د. غسان الحلو	أستاذ	إدارة وإشراف تربوي	النجاح الوطنية
2	د. خولة الشخشير	أستاذ	أساليب علوم	بئر زيت
3	د. جلتان حجازي	أستاذ	علم نفس	خضوري
4	د. معروف الشايب	أ. مساعد	علم نفس	النجاح الوطنية
5	د. حسن تيم	أ. مساعد	إدارة تربوية	النجاح الوطنية
6	د. محمود رمضان	أ. مساعد	أساليب علوم	النجاح الوطنية
7	د. يوسف ابو عمشة	أ. مساعد	تربية خاصة	القدس المفتوحة
8	د. ابراهيم النوري	أ. مساعد	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
9	د. جمال مرشود	أ. مساعد	إدارة تربوية	كلية العوم التربوية - وكالة الغوث. رام الله

ملحق (3): الاستبانة بصورتها الأولية قبل التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

حضرة مدير (ة) مدرسة تحية احترام وتقدير وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بحثية عنوانها (القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، لذا يُرجى قراءة بنود الاستبانة بعناية، والتكرم بالإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (x) في المكان المناسب لكل فقرة وفق ما ينطبق عليك علماً أنّ البيانات التي ستقدمونها سوف تعامل بسريّة تامّة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

أقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

زاهر صدقي موسى

القسم الأول: البيانات الشخصية

يُرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي ينطبق على حالتك .

1. الجنس: 1. ذكر 2. أنثى
2. سنوات الخبرة: 1. من 5-10 سنوات 2. أكثر من 10 سنوات
3. المؤهل العلمي: 1. بكالوريوس 2. ماجستير فأعلى

القسم الثاني: أدوات الدراسة

أولاً: التمكين الإداري

يقصد بالتمكين الإداري: من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تسهم في تطوير المعلمين وتنمية مهاراتهم، ومنحهم الصلاحيات الكافية لاتخاذ القرارات، والمشاركة في حلّ المشكلات داخل المدرسة بما يحقق الأهداف.

تتضمن الاستبانة على (32) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: التفويض						
1	أثق في قدرات المعلمين.					
2	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.					
3	أتيح الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات دون قيود.					
4	أفوض الصلاحيات وفقاً للقوانين والأنظمة المعمول بها.					
5	أفوض نائبني بمتابعة الاتصال بالمعلمين في حال غيابي.					
6	أفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.					
المجال الثاني: الاتصال						
7	أوفر وسائل اتصال فعّالة.					
8	أوفر المعلومات الكافية للمعلمين.					
9	أوفر للمعلمين فرصاً لتمكينهم من مهارات الاتصال من خلال الدورات.					
10	أنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل.					
11	أشجع المعلمين على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية.					
12	أساعد المعلمين في معالجة البيانات للوصول إلى معلومات.					

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: التدريب						
13	أُتبنيَّ خططاً تدريبية واضحة للمعلمين.					
14	أُراعي العدالة التربوية والشفافية مع المعلمين..					
15	أشجّع المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم .					
16	أُتيح للمعلمين فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.					
17	أوقّر دورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمين.					
18	أُدرّب نائبني على اتّخاذ القرار في حال غيابي.					
19	أوصي بتدريب المعلمين حسب ما تقتضي الحاجة					
20	تساعد التعليمات والأنظمة على تنمية مهارات المعلمين داخل المدرسة.					
21	أوصي بتدريب المعلمين بناءً على احتياجاتهم.					
المجال الرابع: العمل الجماعي						
22	أُتعاون مع المعلمين في المدرسة .					
23	أُدعم العمل الجماعي في المدرسة.					
24	أُعزّز الثقة المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة.					
25	أُحترم آراء المعلمين .					
26	أُمنح المعلمين حرية التعبير عن آرائهم.					
27	أُشجّع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.					
المجال الخامس: التحفيز						
28	أُحزّر المعلمين على تحمّل المسؤولية.					
29	أُقدّم شهادات تقدير للمعلمين المميّزين.					
30	أُعزّز إنجازات المعلمين من خلال الإذاعة المدرسية.					
31	أُشجّع الأفكار الإبداعية للمعلمين وأشكرهم عليها.					
32	أُراعي العدالة التربوية في التقييم السنوية للمعلمين.					

ثانياً: القيادة التشاركية

يقصد بالقيادة التشاركية: نمط قيادي يقوم فيه المدير بإشراك المعلمين في صنع القرارات واحترام آرائهم، بحيث يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة ويلبي احتياجات المعلمين فيها.

تشتمل الاستبانة على (47) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: التفويض						
1	أبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار.					
2	أقبل قرارات الجهات المسؤولة بمرونة .					
3	أفوض المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.					
4	أثق في قدرات المعلمين في إعداد الخطط					
5	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.					
6	أوفر بيئة تشاركية لإنجاز الأعمال وبشكل مناسب.					
7	أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة لإنجاز المهام المطلوبة.					
8	أمنح المعلمين الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعد في تطوير العمل.					
9	أهتم بالتغذية الراجعة عن أداء المعلمين الذين تم تفويضهم.					
10	أقوم بتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفوضي لهم.					
11	أفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع مجلس أولياء الأمور.					
المجال الثاني: اتخاذ القرار						
11	أشارك المعلمين في التفويض.					
12	أخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين .					
13	أراعي العدالة التربوية والشفافية في اتخاذ القرارات.					
14	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.					
15	أشارك المعلمين في حلّ المشكلات التي تواجههم.					
16	أبحث مع المعلمين أساليب اتخاذ القرارات.					

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: التخطيط						
17	أضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين.					
18	أشارك المعلمين في وضع رؤية واضحة لتطوير العمل.					
19	أشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة.					
20	أتابع سير عمل الخطط.					
21	أساعد المعلمين على وضع الخطط التطويرية.					
المجال الرابع: العلاقات الإنسانية						
22	أؤقر مناخ يسوده التفاهم والود.					
23	أحرص على كسب ثقة المعلمين.					
24	أحترم حرية المعلمين.					
25	أتعامل بإنسانية مع ظروف المعلمين الطارئة.					
26	أحرص على التواصل الاجتماعي في كل المناسبات.					
27	أحرص على الاحترام المتبادل مع المعلمين.					
28	أحافظ على أسرار المعلمين.					
29	أتصف بالصبر في تعاملي مع المعلمين.					
30	أتعرف إلى ميول المعلمين عند تفويضي لهم.					
31	أقضي جزء من وقتي لتوضيح أهمية التفويض للمعلمين في نجاح العمل.					
32	أعزز الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.					
33	أعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.					
المجال الخامس: إشراك المعلمين في المهام القيادية						
34	أوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين.					
35	أشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة.					
36	أتعاون مع المعلمين في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني.					
37	أتيح للمعلمين المشاركة في الإدارة المدرسية.					
38	أشرك أصحاب الاختصاص والخبرة في تحديد البدائل المثلى لحل المشكلة.					
39	أشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات.					

					40	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.
					41	أناقش القرارات التي اتخذها بشكل جماعي.
					42	أتعاون مع المعلمين في حل المشكلات الإدارية .
					43	أشرك المعلمين في إعداد الاحتفالات وتنفيذها.
					45	أحرص على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.
					46	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.
					47	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على تفويضي لهم.

ثالثاً: فاعلية اتخاذ القرار

يقصد بفاعلية اتخاذ القرار: تشجيع المعلمين داخل المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات، واقتراح البدائل والحلول المناسبة، ومراعاة الأنظمة والقوانين، واختيار الوقت المناسب لإعلان القرار على أن يضع مدير المدرسة خطة واضحة لتنفيذه.

تشتمل الاستبانة على (45) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة جداً	درجة متوسطة	درجة قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تهيئة اتخاذ القرار						
1	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار .					
2	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار .					
3	أطلع على التعليمات واللوائح الأكاديمية التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.					
4	أطلع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتخاذ القرار .					
5	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع أهداف المدرسة ورؤيتها.					
6	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.					
7	أراعي عند اتخاذ القرار استعداد المعلمين في المدرسة .					

					8	أراعي عند اتّخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقّعة .
					9	أحدّد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتّخاذ قرار بشأنها.
					10	أجزئ المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثم أقوم بدراسة كلّ جزء على حده.
					11	أستعين بأساليب جديدة ومتنوّعة في اتّخاذ القرار.
المجال الثاني: المشاركة في اتّخاذ القرار						
					12	أحثّ المعلّمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.
					13	أشرك المعلّمين في المدرسة في تقديم البدائل المقترحة لاتّخاذ القرار.
					14	أقبّل من المعلّمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة .
					15	أشجّع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.
					16	أتبع أسلوب الحوار والتشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة .
					17	أراجع عن القرار المتخذ إذا وجد ما يبرّر ذلك.
					18	أأخذ القرارات مراعيّاً لقدرات المعلّمين وتخصّصاتهم .
					19	أستفيد من الخبرات المتوافرة لدى المعلّمين في المدرسة لاتّخاذ القرارات المناسبة.
					20	أتعرفّ على مدى استجابة المعلّمين للقرار المتخذ ومدى تقبلهم لها.
					21	أستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتّخاذ بعض القرارات.
					22	أستشير نظرائي من المديرين في المشكلات الصعبة.
					23	يكون قراري النهائي بناء على مشورة الآخرين.

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: إعلان القرار وصياغته						
24	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.					
25	أُتخذ القرار بموضوعية.					
26	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.					
27	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.					
28	أهتمُّ بالأنا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.					
29	أراعي الفروق الفردية لعناصر النظام التربوي.					
30	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.					
31	أحدّد المعلمين الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه .					
32	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.					
33	أحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة.					
المجال الرابع: متابعة تنفيذ القرار						
34	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة .					
35	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتّخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.					
36	أتابع بدقّة عملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه.					
37	ألزم نفسي بتنفيذ القرارات .					
38	أقوم بمساءلة المقصّرين في تنفيذ القرارات .					
39	أستفيد من التغذية الراجعة أثناء متابعة تنفيذ القرارات .					
40	أناقش المعلمين بمدى تحقيق القرار للأهداف المنشودة.					
41	أقيّم نتائج القرارات بعد تنفيذها.					
42	أتحقّق من تنفيذ القرار وفقاً للخطة التي تمّ تحديدها.					

					أقوم بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية .	43
					أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للصورة المرسومة له.	44
					أرسي مبدأ المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرار .	45

شكراً جزيلاً على تعاونك

ملحق (4): الاستبانة بعد التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

حضرة مدير (ة) مدرسة تحية احترام وتقدير وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة رسالة دكتوراه عنونها (القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، لذا يرجى قراءة بنود الاستبانة بعناية، والتكريم بالإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان المناسب لكل فقرة وفق ما ينطبق عليك علماً أنّ البيانات التي ستقدمونها سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

اقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

زاهر صدقي موسى

القسم الأول: البيانات الشخصية

يُرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي ينطبق على حالتك .

1. الجنس: 1. ذكر 2. أنثى
2. سنوات الخبرة: 1. من 5-10 سنوات 2. أكثر من 10 سنوات
3. المؤهل العلمي: 1. بكالوريوس 2. ماجستير فأعلى

القسم الثاني: أدوات الدراسة

أولاً: التمكين الإداري

يقصد بالتمكين الإداري: من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تسهم في تطوير المعلمين وتنمية مهاراتهم، ومنحهم الصلاحيات الكافية لاتخاذ القرارات، والمشاركة في حلّ المشكلات داخل المدرسة بما يحقق الأهداف.

تشتمل الاستبانة على (32) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: التفويض						
1	أثق في قدرات المعلمين.					
2	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.					
3	أتيح الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات دون قيود.					
4	أفوض الصلاحيات وفقاً للقوانين والأنظمة المعمول بها.					
5	أفوض نائبي بمتابعة الاتصال بالمعلمين في حال غيابي.					
6	أفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.					
المجال الثاني: الاتصال						
7	أوفر وسائل اتصال فعّالة.					
8	أوفر المعلومات الكافية للمعلمين.					
9	أوفر للمعلمين فرصاً لتمكينهم من مهارات الاتصال من خلال الدورات.					
10	أنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل.					
11	أشجع المعلمين على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية.					
12	أساعد المعلمين في معالجة البيانات للوصول إلى معلومات.					

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: التدريب						
13	أُتْبِنَى خطط تدريبية واضحة للمُعَلِّمين.					
14	أُراعِي العدالة التربوية والشفافية مع المُعَلِّمين..					
15	أُشجِّع المُعَلِّمين على تبادل الخبرات فيما بينهم .					
16	أُتيح للمُعَلِّمين فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.					
17	أُوقِّر دوراتٍ تدريبية لتطوِير مهارات المُعَلِّمين.					
18	أُدرِّب نائبي على اتِّخاذ القرار في حال غيابي.					
19	أُوصي بتدريب المُعَلِّمين حسب ما تقتضي الحاجة					
20	تساعد التعليمات والأنظمة على تنمية مهارات المُعَلِّمين داخل المدرسة.					
21	أُوصي بتدريب المُعَلِّمين بناءً على احتياجاتهم.					
المجال الرابع: العمل الجماعي						
22	أُتعاون مع المُعَلِّمين في المدرسة .					
23	أُدعم العمل الجماعي في المدرسة.					
24	أُعزِّز الثقة المتبادلة بين المُعَلِّمين داخل المدرسة.					
25	أُحترم آراء المُعَلِّمين .					
26	أُمنح المُعَلِّمين حرية التعبير عن آرائهم.					
27	أُشجِّع المُعَلِّمين على العمل بروح الفريق الواحد.					
المجال الخامس: التحفيز						
28	أُحفِّز المُعَلِّمين على تحمُّل المسؤولية.					
29	أُقدِّم شهادات تقدير للمُعَلِّمين المميِّزين.					
30	أُعزِّز إنجازات المُعَلِّمين من خلال الإذاعة المدرسية.					
31	أُشجِّع الأفكار الإبداعية للمُعَلِّمين وأشكرهم عليها.					
32	أُراعِي العدالة التربوية في التقييم السنوية للمُعَلِّمين.					

ثانياً: القيادة التشاركية

يقصد بالقيادة التشاركية: نمط قيادي يقوم فيه المدير بإشراك المُعَلِّمين في صنع القرارات واحترام آرائهم، بحيث يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة ويلبي احتياجات المُعَلِّمين فيها.

تشتمل الاستبانة على (47) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: التفويض						
1	أبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار.					
2	أقبل قرارات الجهات المسؤولة بمرونة .					
3	أفوض المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.					
4	أثق في قدرات المعلمين في إعداد الخطط .					
5	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.					
6	أوقّر بيئة تشاركية لإنجاز الأعمال وبشكل مناسب.					
7	أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة لإنجاز المهام المطلوبة.					
8	أمنح المعلمين الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعدهم في تطوير العمل.					
9	أهتم بالتغذية الراجعة عن أداء المعلمين الذين تم تفويضهم.					
10	أقوم بتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفويضي لهم.					
11	أفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع مجلس أولياء الأمور.					
المجال الثاني: اتخاذ القرار						
11	أشارك المعلمين في التفويض.					
12	أأخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين .					
13	أراعي العدالة التربوية والشفافية في اتخاذ القرارات.					
14	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.					
15	أشارك المعلمين في حلّ المشكلات التي تواجههم.					
16	أبحث مع المعلمين أساليب اتخاذ القرارات.					

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: التخطيط						
17	أضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين.					
18	أشارك المعلمين في وضع رؤية واضحة لتطوير العمل.					
19	أشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة .					
20	أتابع سير عمل الخطط.					
21	أساعد المعلمين على وضع الخطط التطويرية .					
المجال الرابع: العلاقات الإنسانية						
22	أوقرُ منأخاً يسوده التفاهم والود.					
23	أحرص على كسب ثقة المعلمين.					
24	أحترم حرية المعلمين.					
25	أتعامل بإنسانية مع ظروف المعلمين الطارئة.					
26	أحرص على التواصل الاجتماعي في كل المناسبات.					
27	أحرص على الاحترام المتبادل مع المعلمين.					
28	أحافظ على أسرار المعلمين.					
29	أنصف بالصبر في تعاملي مع المعلمين.					
30	أتعرف إلى ميول المعلمين عند تفويضي لهم.					
31	أقضي جزءاً من وقتي لتوضيح أهمية التفويض للمعلمين في نجاح العمل.					
32	أعزز الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.					
33	أعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.					
المجال الخامس: إشراك المعلمين في المهام القيادية						
34	أوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين.					
35	أشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة.					
36	أتعاون مع المعلمين في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني.					
37	أتيح للمعلمين المشاركة في الإدارة المدرسية.					
38	أشرك أصحاب الاختصاص والخبرة في تحديد البدائل المثلى لحل المشكلة.					

					39	أشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات.
					40	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.
					41	أناقش القرارات التي اتخذها بشكل جماعي.
					42	أتعاون مع المعلمين في حل المشكلات الإدارية.
					43	أشرك المعلمين في إعداد الاحتفالات وتنفيذها.
					45	أحرص على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.
					46	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.
					47	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على تفويضي لهم.

ثالثاً: فاعلية اتخاذ القرار

يقصد بفاعلية اتخاذ القرار: تشجيع المعلمين داخل المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات، واقتراح البدائل والحلول المناسبة، ومراعاة الأنظمة والقوانين، واختيار الوقت المناسب لإعلان القرار على أن يضع مدير المدرسة خطة واضحة لتنفيذه.

تتضمن الاستبانة على (45) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تهيئة اتخاذ القرار						
1	أحدّد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.					
2	أحدّد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.					
3	أطلع على التعليمات واللوائح الأكاديمية التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.					
4	أطلع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتخاذ القرار.					
5	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع أهداف المدرسة ورؤيتها.					
6	أحدّد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.					

					7	أراعي عند اتّخاذ القرار استعداد المعلمين في المدرسة .
					8	أراعي عند اتّخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقّعة .
					9	أحدّد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتّخاذ قرار بشأنها.
					10	أجزئ المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثم أقوم بدراسة كلّ جزءٍ على حده.
					11	أستعين بأساليب جديدةٍ ومتنوّعةٍ في اتّخاذ القرار .
المجال الثاني: المشاركة في اتّخاذ القرار						
					12	أحثّ المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتّخاذ القرار .
					13	أشرك المعلمين في المدرسة على تقديم البدائل المقترحة لاتّخاذ القرار .
					14	أقبّل من المعلمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة .
					15	أشجّع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.
					16	أتبّع أسلوب الحوار والتشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة .
					17	أترجع عن القرار المتّخذ إذا وجد ما يبرّر ذلك.
					18	أأخذ القرارات مراعيّاً قدرات المعلمين وتخصّصاتهم .
					19	أستفيد من الخبرات المتوافرة لدى المعلمين في المدرسة لاتّخاذ القرارات المناسبة.
					20	أتعرفّ على مدى استجابة المعلمين للقرار المتّخذ ومدى تقبّلهم لها.
					21	أستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتّخاذ بعض القرارات.
					22	أستشير نظرائي من المديرين في المشكلات الصعبة.
					23	يكون قراري النهائي بناء على مشورة الآخرين.

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: إعلان القرار وصياغته						
24	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.					
25	أُتخذ القرار بموضوعية.					
26	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المُتخذ مع بعضها.					
27	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.					
28	أهتمُّ بالألأ يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.					
29	أراعي الفروق الفردية لعناصر النظام التربوي.					
30	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.					
31	أحدّد المعلمين الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه .					
32	أستخدم وسائل الاتّصال المناسبة للإعلان عن القرار.					
33	أحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة.					
المجال الرابع: متابعة تنفيذ القرار						
34	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة .					
35	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتّخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.					
36	أتابع بدقّة عملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه.					
37	ألزم نفسي بتنفيذ القرارات .					
38	أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات					
39	أستفيد من التغذية الراجعة أثناء متابعة تنفيذ القرارات .					
40	أناقش المعلمين بمدى تحقيق القرار للأهداف المنشودة.					
41	أقيّم نتائج القرارات بعد تنفيذها.					
42	أتحقّق من تنفيذ القرار وفقاً للخطة التي تمّ تحديدها.					
43	أقوم بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية .					

					أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للصورة المرسومة له.	44
					أرسي مبدأ المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرار.	45

شكراً جزيلاً على تعاونك

ملحق (5): الاستبانة بصورتها النهائية بعد التحليل العاملي



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

حضرة مدير (ة) مدرسة تحية احترام وتقديروبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة رسالة دكتوراه عنوانها (القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، لذا يرجى قراءة بنود الاستبانة بعناية، والتكريم بالإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان المناسب لكل فقرة وفق ما ينطبق عليك علماً أنّ البيانات التي ستقدمونها سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

اقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

زاهر صدقي موسى

القسم الأول: البيانات الشخصية

يُرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي ينطبق على حالتك .

1. الجنس: 1. ذكر 2. أنثى
2. سنوات الخبرة: 1. من 5-10 سنوات 2. أكثر من 10 سنوات
3. المؤهل العلمي: 1. بكالوريوس 2. ماجستير فأعلى

القسم الثاني: أدوات الدراسة

أولاً: التمكين الإداري

يقصد بالتمكين الإداري: من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تسهم في تطوير المعلمين وتنمية مهاراتهم، ومنحهم الصلاحيات الكافية لاتخاذ القرارات، والمشاركة في حل المشكلات داخل المدرسة بما يحقق الأهداف.

تشتمل الاستبانة على (26) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: العمل الجماعي						
1	أعزز الثقة المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة.					
2	أحترم آراء المعلمين.					
3	أدعم العمل الجماعي في المدرسة.					
4	أمنح المعلمين حرية التعبير عن آرائهم.					
5	أنتعاون مع المعلمين في المدرسة.					
6	أشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم.					
7	أشجع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.					
8	أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.					
المجال الثاني: التحفيز والاتصال						
9	أراعي العدالة التربوية في التقييم السنوي للمعلمين.					

					10	أشجّع الأفكار الإبداعية للمعلمين وأشكرهم عليها.
					11	أشجّع المعلمين على المبادرة لتقديم المقترحات التطويرية.
					12	أعزّز إنجازات المعلمين من خلال الإذاعة المدرسية.
					13	أراعي العدالة التربوية والشفافية في تحفيز المعلمين.
					14	أحفّز المعلمين على تحمّل المسؤولية.
					15	أوفّر المعلومات الكافية للمعلمين.
					16	أنوع في وسائل الاتصال المستخدمة خلال العمل.
					17	أوفّر وسائل اتصال فعّالة.
					18	أفوض نائبي بمتابعة الاتصال بالمعلمين في حال غيابي.
المجال الثالث: التدريب والنمو المهني						
					19	أساعد في تنمية مهارات المعلمين داخل المدرسة.
					20	أتبني خططاً تدريبية واضحة للمعلمين.
					21	أوفّر دورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمين.
					22	أوصي بتدريب المعلمين حسب ما تقتضي الحاجة.
					23	أتيح للمعلمين فرصة التعلم واكتساب مهارات جديدة في مجال العمل.
المجال الرابع: التفويض						
					24	أثق في قدرات المعلمين.
					25	أفوض المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.
					26	أفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم من احتياجات المدرسة.

ثانياً: القيادة التشاركية

يقصد بالقيادة التشاركية: نمط قيادي يقوم فيه المدير بإشراك المعلمين في صنع القرارات واحترام آرائهم، حيث يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة ويلبي احتياجات المعلمين فيها.

تشتمل الاستبانة على (33) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: إشراك المعلمين في المهام القيادية						
1	أُتيح للمعلمين المشاركة في الإدارة المدرسية.					
2	أتعاون مع المعلمين في تحديد الاحتياجات للتطوير المهني.					
3	أناقش القرارات التي أتخذها بشكل جماعي.					
4	أشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات.					
5	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.					
6	أوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين.					
7	أتعاون مع المعلمين في حلّ المشكلات الإدارية.					
8	أحرص على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.					
9	أشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة.					
10	أشرك المعلمين في إعداد الاحتفالات وتنفيذها.					
المجال الثاني: التخطيط واتخاذ القرار						
11	أراعي العدالة التربوية والشفافية في اتخاذ القرارات.					
12	أبحث مع المعلمين أساليب اتخاذ القرارات.					
13	أضع خطة العمل بالتعاون مع المعلمين.					
14	أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.					
15	أأخذ القرار في ضوء رؤية واضحة بالتشارك مع المعلمين.					
16	أشارك المعلمين في إعداد خطة العمل اللازمة.					
17	أشرك المعلمين في وضع رؤية واضحة لتطوير العمل.					
18	أساعد المعلمين على وضع الخطط التطويرية.					
19	أثق في قدرات المعلمين في إعداد الخطط.					
20	أتابع سير عمل الخطط.					
المجال الثالث: العلاقات الإنسانية						
21	أحافظ على أسرار المعلمين.					

					أحرص على الاحترام المتبادل مع المعلمين.	22
					أتعامل بإنسانية مع ظروف المعلمين الطارئة.	23
					أُتَّصف بالصبر في تعاملي مع المعلمين.	24
					أعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين داخل المدرسة.	25
					أحرص على التواصل الاجتماعي في كلِّ المناسبات.	26
المجال الرابع: التفويض						
					أتابع المعلمين في المهام المفوضة لهم.	27
					أمنح المعلمين الفرصة لاكتساب الخبرة التي تساعد في تطوير العمل.	28
					أقوم بتقييم أعمال المفوضين للتأكد من فاعلية تفويضي لهم.	29
					أناقش مع المعلمين الآثار المترتبة على تفويضي لهم.	30
					أقضي جزءاً من وقتي مع المعلمين لتوضيح أهمية التفويض في نجاح العمل.	31
					أشرك المعلمين في التفويض.	32
					أتعرف إلى ميول المعلمين عند تفويضي لهم.	33

ثالثاً: فاعلية اتّخاذ القرار:

يقصد بفاعلية اتّخاذ القرار: تشجيع المعلمين داخل المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات، واقتراح البدائل والحلول المناسبة، ومراعاة الأنظمة والقوانين، واختيار الوقت المناسب لإعلان القرار على أن يضع مدير المدرسة خطة واضحة لتنفيذه.

تشتمل الاستبانة على (36) فقرة، أرجو وضع إشارة (x) في المكان المناسب وفق ما ينطبق عليك

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جداً	درجة متوسطة	درجة قليلة جداً
المجال الأول: إعلان القرار ومتابعته				
1	أهتمُّ بالألّا يتعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة التربوية.			
2	أأخذ القرار بموضوعية.			
3	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل المدرسة.			
4	أحرص على تبليغ القرار لجميع المعلمين المستهدفين في المدرسة.			
5	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.			
6	أقوم بتعديل القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية.			
7	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.			
8	أتحقّق من أنّ تنفيذ القرار يتمُّ وفقاً للصورة المرسومة له.			
9	أستفيد من الخبرات المتوافرة لدى المعلمين في المدرسة لأأخذ القرارات المناسبة.			
10	أأخذ القرارات مراعيّاً قدرات المعلمين وتخصّصاتهم			
11	أستفيد من التغذية العكسية (المردود) أثناء متابعة تنفيذ القرارات .			
12	أقيّم نتائج القرارات بعد تنفيذها.			
13	أأختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل المدرسة.			
14	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتّخذ مع بعضها.			

					15	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتّخاذه.
					16	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتّخاذه بمشاركة المعلمين داخل المدرسة.
المجال الثاني: المشاركة في القرار						
					17	أشجع جميع الحاضرين في الاجتماع على المشاركة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.
					18	أشرك المعلمين في المدرسة في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.
					19	أستعين بأساليب جديدة ومتنوعة في اتّخاذ القرار.
					20	أحدّد معايير لتقييم الحلول المطروحة للمشكلة المراد اتّخاذ قرار بشأنها.
					21	أحثّ المعلمين في المدرسة على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.
					22	أجزئ المشكلة محلّ القرار إلى أجزاء ثمّ أقوم بدراسة كلّ جزء على حده.
					23	أقبل من المعلمين الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.
					24	أراعي عند اتّخاذ القرار احتمالية حدوث نتائج غير متوقعة.
					25	أبّع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل المدرسة.
المجال الثالث: التهيئة لاتخاذ القرار						
					26	أحدّد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتّخاذ القرار.
					27	أحدّد الهدف المراد تحقيقه عند اتّخاذ القرار.
					28	أراعي توافق القرار عند اتّخاذه مع أهداف ورؤية المدرسة.
					29	أطلع على الخبرات السابقة للمدرسة قبل اتّخاذ القرار.
					30	أطلع على التعليمات واللوائح التي تتعلّق بالقرار قبل اتّخاذه.
					31	أحدّد درجة أهمية القرار قبل اتّخاذه وفقاً لحاجة المدرسة.

المجال الرابع: الاستشارة والتروّي في اتّخاذ القرار						
					32	أستشير نظرائي من المديرين في المشكلات الصعبة.
					33	يكون قراري النهائي بناء على مشورة الآخرين.
					34	أستشير متخصصين مؤهلين علمياً عند اتّخاذ بعض القرارات.
					35	أراجع عن القرار المتّخذ إذا وجد ما يبرّر ذلك.
					36	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.

ملحق (6): أسئلة المقابلة بصورتها الأولية قبل التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

حضرة الدكتور/ة ----- المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

أمل التكرم بتحكيم أسئلة مقابلة بحث بعنوان " القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصور تطويري مقترح"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية.

شاكراً للطف تعاونكم

الباحث: زاهر صدقي محمد موسى

أولاً: إجراءات المقابلة

تاريخ المقابلة:

مكان المقابلة:

زمن المقابلة:

ثانياً: معلومات شخصية

1) المؤهل العلمي: 1 - بكالوريوس 2 - ماجستير فأعلى

2) سنوات الخبرة: 1 - من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات 2 - من 10 سنوات

فأكثر

ثالثاً: هدف الدراسة

التعرّف إلى واقع القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار لدى مدراء المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، والعلاقة بينها، ودور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار، وعلاقة متغيّرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتّخاذ القرار، إضافة إلى بناء تصوّر تطويري مقترح في ضوء العلاقة بينها.

رابعاً: أسئلة المقابلة

من خلال خبرتك الميدانية والعملية في المجال التربوي أجب عن الأسئلة الآتية:

- 1- هل تعتقد أنّ القيادة التشاركية لها دور في فاعلية اتّخاذ القرار؟ إذا كانت الإجابة بنعم حدّد هذا الدور وإذا كانت الإجابة لا بين الأسباب؟
- 2- هل تعتقد أنّ للتمكين الإداري دوراً في فاعلية اتّخاذ القرار؟ إذا كانت الإجابة بنعم حدّد هذا الدور وإذا كانت الإجابة لا بين السبب؟
- 3- ما أبرز العوامل التي تؤثر على فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 4- ما متطلبات تحسين فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟
- 5- ما النصيحة التي تقمّمها للمدير قبل اتّخاذ القرار؟
- 6- ما الذي تقترحه لزيادة فاعلية مشاركة مديري المدارس للمعلّمين في اتّخاذ القرار؟
- 7- هل تعتقد أنّ مديري المدارس لديهم متابعة جيدة للقرارات المتخذة إذا كانت الإجابة نعم ما المؤشّرات وإذا كانت الإجابة لا ما الأسباب؟
- 8- هل يراعي مديرو المدارس في صياغة وإعلان القرار وفق الأنظمة والقوانين والتعليمات؟ إذا كانت الإجابة نعم ما المؤشّرات على ذلك وإذا كانت لا ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

- 9- ما المعوّقات التي تحدُّ من فاعلية اتّخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية فلسطين؟
- 10- ما الحلول المقترحة للحدِّ من معوّقات فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين؟
- 11- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟
- 12- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟

ملحق (7): أسئلة المقابلة في صورتها النهائية بعد التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

حضرة الخبير/ة التربوي-----المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة رسالة دكتوراه عنوانها (القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصور تطويري مقترح)، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، علماً أنّ البيانات التي ستقدمونها سوف تعامل بسريّة تامّة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً للطف تعاونكم

الباحث: زاهر صدقي محمد موسى

أولاً: إجراءات المقابلة

تاريخ المقابلة:-----

مكان المقابلة:-----

زمن المقابلة:-----

ثانيا: معلومات شخصية

يُرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي ينطبق على حالتك .

1. الجنس: 1. ذكر 2. أنثى
2. سنوات الخبرة العملية: 1. من 5-10 سنوات 2. أكثر من 10 سنوات
3. المؤهل العلمي: 1. بكالوريوس 2. ماجستير فأعلى

ثالثا: هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع القيادة التشاركية والتمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين، والعلاقة بينها، ودور القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار، وعلاقة متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في القيادة التشاركية و التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار، إضافة إلى بناء تصورٍ تطويري مقترح في ضوء العلاقة بينها.

رابعا: أسئلة المقابلة

من خلال خبرتك الميدانية والعملية في المجال التربوي أجب عن الأسئلة الآتية:

1- إلى أيّة درجة تعتقد أنّ القيادة التشاركية متوفرة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمتها في فاعلية اتخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟

2- إلى أيّة درجة تعتقد أنّ التمكين الإداري متوفر لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وما مدى مساهمته في فاعلية اتخاذ القرار؟ مع بيان السبب؟

3- ما أبرز العوامل التي تؤثر على فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

4- ما متطلبات تحسين فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

5- هل تعتقد أنّ مديري المدارس لديهم متابعة جيدة للقرارات المُتخذة في العمل إذا كانت الإجابة نعم ما المؤشّرات وإذا كانت الإجابة (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

6- هل يراعي مديرو المدارس في صياغة وإعلان القرارات التربوية التعليمات و الأنظمة والقوانين إذا كانت الإجابة (نعم) ما المؤشّرات على ذلك وإذا كانت (لا) ما الأسباب التي تحول دون ذلك؟

7- ما المعوّقات التي تحدّ من فاعلية اتخاذ القرار في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

8- ما الحلول المقترحة لمواجهة المعوّقات التي تحد من فاعلية اتّخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين؟

9- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مدير المدرسة لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟

10- ما الإجراءات والآليات التي من الممكن القيام بها من جانب مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لزيادة فاعلية اتّخاذ القرار؟

ملحق (8): تسهيل مهمة بحثية



لمن يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

" زاهر صاقي محمد موسى "

من الجامعة العربية الأمريكية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:
" القيادة التشاركية كعامل وسيط بين التمكين الإداري وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية
في المحافظات الشمالية من فلسطين وبناء تصور تطويري مقترح "

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبيانات وإجراء ومقابلات مع عينة من مديري المدارس الثانوية الحكومية.
- ت/ يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، يتسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
١٧/٣/٢٠٢٢

/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة: عطفة وكيل الوزارة المحترم
عطفة الوكلاء المساعدين المحترمين
المادة مديرين عامين التربية والتعليم المحترمين
أ. د. عبد الناصر القدومي المحترم المشرف الرئيس على الدراسة -بريد الكتروني- nasemnu@yahoo.com

Collaborative Leadership as a Mediator between Administrative Empowerment and Decision-Making Effectiveness among Governmental Secondary School Principals in the Northern Governorates of Palestine: Building a Proposed Developmental Perception

Abstract

The study aimed to identify the reality of participatory leadership, administrative empowerment and decision-making effectiveness of Governmental secondary public school principals in the northern of Palestinian Governorates, the relationship between them, the role of participatory leadership as a mediator between administrative empowerment and decision-making effectiveness, the size of the impact of gender variables, scientific qualification and experience, the area of the directorate on administrative empowerment, participatory leadership and decision-making effectiveness, in addition to building a proposed development concept in light of the relationship between them. To this end, the researcher used the mixed approach due to its suitability for study objectives. The study community was 881 headmaster and headmistresses. The study was conducted on a sample of 200 directors and directors, selected in a stratified-random manner, and to collect data using the first aspect of administrative decision-making and the corresponding leadership "The study found that the overall degree of administrative empowerment, participatory leadership, and decision-making effectiveness of secondary public school principals in the northern Governorates of Palestine was significant."

The results also indicated a positive correlation between the study variables and thus the main requirement to study the role of participatory leadership as a mediator between administrative empowerment and decision-making effectiveness of secondary public

school principals in the northern of Palestinian Governorates from their point of view. The results also showed that there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the overall degree of participatory leadership of secondary public school principals in the northern Palestinian governorates due to the degree variable of scientific qualification, years of experience. There are statistically significant differences at the level ($\alpha = 0.05$) in the overall degree of participatory leadership according to the gender variable. The results also showed that there are no statistically significant differences at the level of the State Secondary School Administrative Empowerment in the Governorates. The northern region of Palestine is attributed to the gender variable, years of scientific qualification experience while there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in overall degree of participatory leadership, managerial empowerment and decision-making effectiveness according to the district variant.

The results of the qualitative aspect of the study, through interviews with experts, showed that the practice of administrative empowerment and participatory leadership in the secondary public schools of Palestine is moderate and suffer from some shortcomings, and that their contribution to effective decision-making has not lived up to the required level.

Based on the results of the study, a number of recommendations emerged, the most prominent of which are: the need to pay attention to empowering managers, increasing their delegated area, granting them sufficient powers, encouraging them to participate in decision-making, using new and diverse methods in decision-making in the school, determining criteria to evaluate the solutions to the problem to be decided on, and

benefiting from scientific and technological progress in the field of management and decision-making.

The study also recommended the adoption of a proposed development concept to improve the decision-making effectiveness of secondary public school principals in the northern Governorates of Palestine in the light of the study variables.

Keywords: Administrative Empowerment, Participatory Leadership, Decision Making Effectiveness, Public Secondary School Principals, Northern Governorates of Palestine, Proposed Development Vision