



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم
الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة
(أنموذج مقترح)

إعداد
شيماء "محمد فهمي" حلواني

إشراف
أ. د. رجاء زهير العسيلي

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدّكتوراه في
الإدارة التّربويّة
نيسان / 2023م

© الجامعة العربية الأمريكية. 2023م. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ
المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة
(أنموذج مُقترح)

إعداد

شيماء "محمد فهمي" حلواني

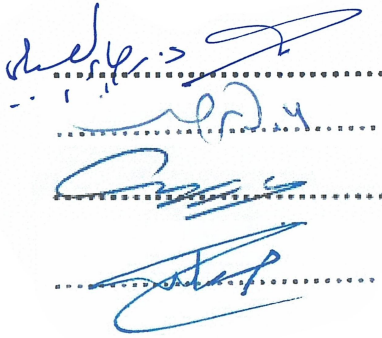
إشراف

أ.د. رجاء زهير العسيلي

نُوقِشت هذه الأطروحة بتاريخ 13 / 04 / 2023 م وأُجيزت.

أعضاء اللجنة

التّواقيع



1. أ.د. رجاء زهير العسيلي (إشراف)
2. أ.د. غسان سرحان (المُمتَحِن الدّاخلي)
3. أ.د. عايد الخوالدة (المُمتَحِن الخارجي)
4. أ.د. جولتان حجازي (المُمتَحِن الخارجي)

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة أطروحة: "التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة (أنموذج مُقترح)"

أقرُّ بأنّ كلّ ما اشتملت عليه هذه الأطروحة هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّ الإشارة إليه أينما ورد في ثنايا هذه الأطروحة، وأنّ أيّ جزء منها لم يقدّم من قِبَلِ باحثين آخرين لنيل درجةٍ أو لقبٍ علميٍّ على صعيد الأفراد، والمؤسسات العلميّة، أو البحثيّة.

شيماء "محمد فهمي" حلواني

التوقيع: 

التاريخ: 2023/07/06

رقم الطالب الجامعي: 201912729

أهدي تخرجي

لأمي الحبيبة، نبع الحنان وجنة الدنيا وقرّة عيني ومصباح حياتي وضياؤها ...
أبي الحبيب، إليك يا بسمّة حياتي وسرّ وجودي، يا من دعاؤك سرّ نجاحي ...
يا من أحمل اسمكما بكلّ افتخار، إليكما يا قدوتي ونبراسي الذي ينير دربي ...
إليكما يا من أعطيتموني ولا زال عطاؤكما بلا حدود، رحمة الله لي في هذه الحياة، يا

من أدين لكما بحياتي ...

.

إلى زوجي العزيز وسام ...

.

إليكم يا سندي ابني عبد الناصر، وبناتي نور، وسارة، ولينا ...

.

صديقة العمر، وزهرة العطر أختي إيناس ...

إلى إخوتي عبد، وعلي، وعمر ...

.

الأصدقاء، والزملاء الأعزاء

.

لكم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد

الباحثة

الشكر والتقدير

ربِّ؛ لِمَا أَنْعَمْتَ عَلَيَّ مِنْ قُوَّةٍ ...

ربِّ؛ لِمَا وَهَبْتَنِي مِنْ نِعْمَاءِ الْعِلْمِ ...

ربِّ؛ قَرَّبْتَنِي إِلَيْكَ وَقْتَ السَّجُودِ ...

ربِّ؛ لِمَا يَسَّرْتَ لِي حَلَّ الْعَسِيرِ ...

إِنَّ الشَّكْرَ وَالْحَمْدَ لِلَّهِ فِي كُلِّ وَقْتٍ وَكُلِّ حِينٍ ...

والشكر للأستاذة الدكتورة المشرفة على الدراسة

الدكتورة الفاضلة: رجاء العسيلي

لِمَا أَحَاطْتَنِي مِنْ عَنَایَةِ، وَلِمَا أَمَدَّتَنِي مِنْ عِلْمٍ وَتَوْجِيهِ حَتَّى إِنْجَازِ هَذَا الْعَمَلِ ...

لَهَا التَّقدير والامتنان وأجمل عبارات الاحترام ...

ولأعضاء اللجنة الأفاضل على ما بذلوه من جهد لإثراء هذه الدراسة

كما لا أنسى أساتذتي في الجامعة كلاً باسمه ولقبه ...

لهم مَنِّي كُلَّ الشَّكر والعرفان

وأتقدم بالشكر والتقدير والعرفان لكلٍّ من قَدَّمْ نصْحًا،

أو بذل جهدًا، أو أمضى وقتًا، من قريب أو من بعيد

لإنجاز هذه الدراسة، فجزاهم الله عنا خير الجزاء

الباحثة

المُلخَص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة الحكوميّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التربويّة للطلّبة، وفحص أثر متغيّرات (المديريّة، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدّورات التّدريبية في الإدارة)، في درجة التّمكن الإداري لدى مديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة، ودرجة السلوك الإبداعي في حل المشكلات الاجتماعيّة التربويّة للطلّبة في المدارس الثانويّة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي التطويري، حيث بلغ مجتمع الدراسة (888) مديراً ومديرةً، وتم اختيار عينة حجمها (285) مديراً ومديرةً بأسلوب العينة العنقوديّة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات من مديري المدارس، والمجموعات البؤرية لجمع البيانات من (الإداريين ورؤساء الأقسام) في مديريّات التّربية والتّعليم، وقد تشكّلت المجموعات البؤرية من (12) فرداً تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائيّة لإجراء المقابلات، وقد تمّ التّأكد من صدق وثبات أدوات الدّراسة. خلّصت الدّراسة إلى مجموعة من النتائج كالآتي: أنّ درجة كلّ من التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي كانت مرتفعة، مع وجود علاقة طردية بين التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متغيّرات (المديريّة، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) في التّمكن الإداري. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متغيّرات (المديريّة، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) في السلوك الإبداعي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متغيّر (الدّورات التّدريبية في الإدارة) وكل من التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي لصالح الحاصلين على دورات تدريبية أكثر. وركزت المقترحات حول تعزيز التّمكن الإداري لمديري المدارس الثانويّة على (توفير التّدريب الملائم، وإعطاء الصّلاحيّات، وتوفير المعلومات)، وأبرز المقترحات لتعزيز السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانويّة في حلّ المشكلات الاجتماعيّة التربويّة للطلّبة كانت حول أهميّة الدّعم النفسي للمدير وتوفير الإمكانات المادية. وأوصت الدّراسة بضرورة التّخطيط الجيّد للدّورات التّدريبية الموجهة لمديري المدارس بهدف تنمية التّمكن الإداري، وضرورة إشراك العاملين في صناعة القرار وتحمل المسؤوليّات ودعم سلوكهم الإبداعي، كما وخرجت الدراسة بأنموذج مقترح لتنمية التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة.

الكلمات المفتاحية: التمكن الإداري، السلوك الإبداعي، حل المشكلات الاجتماعيّة والتربويّة، أنموذج مقترح.

فهرس المحتويات

أ.....	إجازة الأطروحة.....
ب.....	الإقرار.....
ج.....	الإهداء.....
د.....	الشكر والتقدير.....
ه.....	المُلخَص.....
و.....	فهرس المحتويات.....
ي.....	فهرس الجداول.....
س.....	فهرس الأشكال.....

1 الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها..... 1

1.1.....	مُقَدِّمة.....
2.1.....	مشكلة الدراسة.....
3.1.....	أسئلة الدراسة.....
4.1.....	فرضيات الدراسة.....
5.1.....	أهداف الدراسة.....
6.1.....	أهمية الدراسة.....
1.6.1.....	الأهمية العلمية.....
2.6.1.....	الأهمية العملية - التطبيقية.....
7.1.....	مُحدِّدات وحدود الدراسة.....
8.1.....	التعريفات المفاهيمية والإجرائية.....

2 الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة..... 12

1.2.....	الإطار النظري.....
1.1.2.....	المحور الأول: التمكن الإداري.....
1.1.1.2.....	مفاهيم التمكن الإداري.....
2.1.1.2.....	أهمية التمكن الإداري.....
3.1.1.2.....	أهداف التمكن الإداري.....
4.1.1.2.....	مداخل التمكن الإداري.....
5.1.1.2.....	معيقات التمكن الإداري.....

20	6.1.1.2 أبعاد التّمكن الإداري.....
22	7.1.1.2 تطبيق اللامركزية وتفويض السلطة ومشاركة المرؤوسين في صنع القرار.....
22	8.1.1.2 التّمكن الإداري في ظلّ التّقدّم التكنولوجي.....
23	9.1.1.2 فلسفة التّمكن الإداري.....
24	10.1.1.2 فوائد التّمكن الإداري.....
24	11.1.1.2 التّمكن النفسي.....
26	2.1.2 المحور الثّاني: السّلك الإبداعي.....
26	1.2.1.2 مفهوم السّلك الإبداعي.....
27	2.2.1.2 أهميّة تنمية السّلك الإبداعي.....
29	3.2.1.2 أبعاد السّلك الإبداعي.....
31	4.2.1.2 أنواع السّلك الإبداعي ومستوياته.....
33	5.2.1.2 خصائص الشّخصيّة المُبدعة.....
34	6.2.1.2 متطلّبات السّلك الإبداعي.....
35	7.2.1.2 معيقات السّلك الإبداعي.....
37	8.2.1.2 السّلك الإبداعي خلال انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19).....
38	9.2.1.2 النّظريات المُفسّرة للسّلك الإبداعي.....
39	3.1.2 المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطّلبة.....
39	1.3.1.2 مفهوم حلّ المُشكلات الطّلابيّة.....
46	4.1.2 علاقة التّمكن الإداري بالسّلك الإبداعي لحلّ المشكلات.....
48	5.1.2 نماذج التّمكن الإداري.....
48	1.5.1.2 أنموذج العوامل المؤثّرة لكونجر وكاننجو Conger & Kanungo.....
49	2.5.1.2 أنموذج متطلّبات التّغيير Thomas and Velthouse.....
51	3.5.1.2 أنموذج عارف للتّمكن.....
52	4.5.1.2 أنموذج Ford & Fottler.....
54	2.2 الدّراسات السّابقة.....
54	1.2.2 دراسات التّمكن الإداري.....
57	2.2.2 دراسات السّلك الإبداعي.....
64	3.2.2 دراسات التّمكن الإداري والسّلك الإبداعي.....

69	4.2.2 التّعقيب على الدراسات السابقة.....
71	3 الفصل الثالث: طريقة وإجراءات الدراسة.....
72	1.3 مُقَدِّمة.....
72	2.3 منهج الدراسة.....
72	3.3 مُجْتَمَع الدراسة.....
72	1.3.3 أداة الاستبانة.....
73	2.3.3 المجموعات البُؤريّة.....
74	4.3 عَيِّنَة الدراسة.....
74	1.4.3 أداة الاستبانة.....
76	2.4.3 أداة المجموعات البُؤريّة.....
76	5.3 أدوات الدراسة / وصف الأدوات.....
76	1.5.3 أداة الاستبانة.....
76	1.1.5.3 خطوات بناء الاستبانة.....
77	2.1.5.3 صدق المُحكِّمين "الصِّدْق الظَّاهري".....
77	3.1.5.3 العَيِّنَة الاستطلاعيّة.....
77	4.1.5.3 صدق الاتِّساق الدَّاخلي.....
82	5.1.5.3 ثبات الاستبانة.....
83	6.1.5.3 تصحيح أداة الاستبانة.....
83	2.5.3 أداة المجموعات البُؤريّة.....
84	1.2.5.3 صدق المُحكِّمين "الصِّدْق الظَّاهري".....
84	2.2.5.3 صدق وثبات أداة المجموعات البُؤريّة.....
84	3.2.5.3 تصحيح أداة المجموعات البُؤريّة.....
85	6.3 متغيّرات الدراسة.....
85	7.3 إجراءات الدراسة.....
85	8.3 الأساليب الإحصائيّة.....
86	9.3 توثيق المصادر والمراجع.....
87	4 الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....

1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....	88
2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....	104
3.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....	118
4.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....	124
5.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....	139
6.4	النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.....	141
5	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	143
1.5	مناقشة نتائج الدراسة.....	144
1.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....	144
2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....	149
3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....	149
4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....	153
5.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....	153
6.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.....	154
1.6.1.5	تمهيد.....	156
2.6.1.5	أهداف الأنموذج المقترح.....	156
3.6.1.5	مصادر بناء الأنموذج.....	157
4.6.1.5	مراحل تطبيق الأنموذج المقترح.....	158
5.6.1.5	عناصر الأنموذج.....	159
6.6.1.5	آليات تنفيذ الأنموذج.....	160
2.5	ملخص نتائج الدراسة.....	161
3.5	توصيات الدراسة.....	163
4.5	مقترحات الدراسة.....	164
المصادر والمراجع		165
الملاحق		180
Abstract.....		207

فهرس الجداول

جدول (3. 1): توزع مُجْتَمَع الدَّرَاسَة على مُدِيرِيَات التَّربِيَة والتَّعْلِيم في المَحَافِظَات الشَّامِلِيَّة فِي فلسطِين	73
جدول (3. 2): عدد الاستبانات الموزعة والمستردة.....	74
جدول (3. 3): خصائص أفراد عَيِّنَة الدَّرَاسَة الديموغرافيَّة.....	75
جدول (3. 4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (PEARSON CORRELATION) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدَّرَجَة الكَلِّيَّة للمجال الذي تنتمي إليه.....	78
جدول (3. 5): مصفوفة معاملات ارتباط درجة كل مجال مع الدَّرَجَة الكَلِّيَّة.....	81
جدول (3. 6): معاملات الثبات للاستبانة.....	82
جدول (3. 7): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على محور التمكن الإداري ومحور السلوك الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين.....	83
جدول (4. 1): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية للتمكن الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	88
جدول (4. 2): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال تفويض الصلاحيات (السلطة) من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً... 89	89
جدول (4. 3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال التحفيز الذاتي من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	91
جدول (4. 4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال العمل الجماعي من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	92
جدول (4. 5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الاتصال والتواصل وتدفق المعلومات من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	93

جدول (4. 6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	94
جدول (4. 7): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال النمو المهني والتدريب من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً	96
جدول (4. 8): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال تفويض الصلاحيات	97
جدول (4. 9): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال التحفيز الذاتي	98
جدول (4. 10): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال العمل الجماعي	99
جدول (4. 11): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال الاتصال والتواصل وتدفق المعلومات	101
جدول (4. 12): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه	102
جدول (4. 13): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال النمو المهني والتدريب	103
جدول (4. 14): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية	105
جدول (4. 15): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى للمديرية.....	106
جدول (4. 16): نتائج اختبار (ت) (INDEPENDENT- SAMPLE T-TEST) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس.....	108

جدول (4. 17): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة	109
للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة	109
جدول (4. 18): نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (ANOVA) للتّعرّف إلى الفروق بين متوسطات	
تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر	
سنوات الخبرة.....	111
جدول (4. 19): نتائج اختبار (ت) (INDEPENDENT- SAMPLE T-TEST) للتّعرّف إلى الفروق بين	
متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى	
لمتغيّر المؤهل العلمي.....	112
جدول (4. 20): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة	
للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدّورات التّدريبية في الإدارة	
.....	114
جدول (4. 21): نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (ANOVA) للتّعرّف إلى الفروق بين متوسطات	
تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر	
الدّورات التّدريبية في الإدارة.....	115
جدول (4. 22): نتائج اختبار شيفيه (SCHEFFE) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات	
تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر	
الدّورات التّدريبية في الإدارة.....	117
جدول (4. 23): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية للسلوك الإبداعي لدى	
مُديري المدارس الثانويّة في فلسطين في حلّ المشكلات الاجتماعية التّربويّة للطلّبة من وجهة	
نظر المُديرين، مرتّبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	118
جدول (4. 24): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الطّلاقة في حلّ	
المُشكلات الاجتماعية التّربويّة للطلّبة من وجهة نظر مُديري المدارس الثانويّة في فلسطين مرتّبة	
تنازلياً.....	119

جدول (4. 25): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال المرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	120
جدول (4. 26): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	122
جدول (4. 27): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الحساسية للمشكلات في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً.....	123
جدول (4. 28): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المديرية.....	125
جدول (4. 29): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المديرية.....	126
جدول (4. 30): نتائج اختبار (ت) (INDEPENDENT- SAMPLE T-TEST) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس.....	128
جدول (4. 31): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.....	129
جدول (4. 32): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.....	130

جدول (4. 33): نتائج اختبار (ت) (INDEPENDENT- SAMPLE T-TEST) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.....	131
جدول (4. 34): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة.....	132
جدول (4. 35): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة.....	133
جدول (4. 36): نتائج اختبار شيفيه (SCHEFFE) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة.....	134
جدول (4. 37): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على الطلاقة.....	136
جدول (4. 38): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على المرونة والتكيف.....	137
جدول (4. 39): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على الأصالة.....	138
جدول (4. 40): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على الحساسية للمشكلات.....	139
جدول (4. 41): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمُديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة.....	140

فهرس الأشكال

- الشكل (2. 1) أنموذج العوامل المؤثرة لكونجر وكانينجو 49
- الشكل (2. 2) أنموذج متطلبات التّغيير THOMAS AND VELTHOUSE 51
- الشكل (2. 3) أنموذج عارف للتّمين في المنظّمات العامّة المصريّة..... 52
- الشكل (5. 1) أنموذج مقترح لتنمية التّمين الإداري والسّلوک الإبداعي لمُديري المدارس الثّانويّة
الفلستينيّة في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة والتّربويّة للطلّبة..... 155

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 مُقَدِّمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهميّة الدراسة

7.1 المصطلحات الإجرائيّة

8.1 مُحدِّدات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 مقدمة

يشهد العالم في وقتنا الحاضر ثورةً متسارعةً ومتناميةً من التّقدّم في المجالات كافة: التّكنولوجيّة والمعرفيّة والتّربويّة والاجتماعيّة؛ أدّت إلى وجود تحدّياتٍ متنوّعة تستوجب وجود نمطٍ إداريّ واعٍ ومُتمكّن ومُدرب، قادر على إحداث التّغيير والتّقدّم لإنجاح العمل المؤسّسي؛ لذا تتطلّب الإدارة المدرسيّة في الوقت الحالي مُديرًا يمتلك المهارات والكفايات التي تُواكب التّطورات المستمرة؛ لكي ينجح في إدارته لمواجهة معظم المشاكل التّربويّة والاجتماعيّة داخل المدرسة وخارجها؛ وتحقيق الأهداف التّربويّة وإطلاق الطّاقات الإبداعيّة للعاملين فيها.

ويعود الفضل للتّقدّم الحاصل في المُجتمعات الإنسانيّة المُعاصرة إلى وجود إداراتٍ مُتمكّنة واعيةٍ تستخدم إستراتيجيات مبنيةً على أُسس علميّة، شكّلت مدخلًا للثورة الرقميّة في الإدارة والعمل الإداري، وهدفت لتحقيق مخرجاتٍ إداريّة مُتميّزة ومتنوّعة أضحت عاملاً مهمّاً لتطوير المؤسّسة، فكان التّركيز على الإنسان لإنجاح المنظّمات والنهوض بها (خلف الله، 2017).

ولعل بناء الإنسان وتطويره يتطلّب سلوكات إبداعيّة تفضي إلى وجود حركة مُجتمعية تعمل على إطلاق الطّاقات الإنسانيّة في المُجتمع والعمل على توظيفها بكفاءةٍ عاليةٍ لتنمية المؤسّسات، وتقوم بتطوير قدراتها المعلوماتيّة والمعرفيّة بما تمتلكه من إمكانيات فرديّة غير مُستغلّة، وإطلاق العنان للتّفكير الإبداعي، والنّهوض بالمستوى المؤسّسي والمُجتمعي وحلّ المُشكلات داخلها (محمود، 2008).

ونتيجةً للتّطوّر الحاصل بالمنظّمات الإداريّة والذي شمل المصطلحات والمفاهيم الإداريّة الحديثة، ومنها: التّمكن الإداري الذي يُعدّ أحد الرّكائز الأساسيّة لترسيخ التّنافس، بحيث ينعكس إيجاباً على الأداء الوظيفي من طريق إرساء ثقافة ومُمارسة إداريّة تتلاءم مع التّطوّرات المُعاصرة، لذا يُعدّ التّمكن الإداري مفتاح الوصول إلى الطّاقات الكامنة لدى الأفراد العاملين في المؤسّسة (تلخوخ، 2014). إنّ المدير كقائدٍ إداريٍّ لديه القُدرة على إدارة المدرسة وتوفير احتياجاتها؛ لما لديه من صلاحيّات كثيرة داخل المدرسة تساعده على إنجاز عمله (المعاينة والجيمان، 2006).

وأصبح مفهوم تمكين المُديرين والموظّفين محط اهتمام العلماء والباحثين المختلفين لتطبيق روح المسؤوليّة لدى الأفراد الموظّفين، وإظهار تأثير التّمكن الإداري على تحسين الأداء التّشغيلي

وتأثيره على المؤسسة، من خلال إشراكهم وحثهم وتحفيزهم على اتخاذ القرار، وإعادة التفكير في الهياكل التنظيمية والتسلسل الهرمي وبناء الثقة بين الإدارة والموظفين (Al-ha'ar, 2016).

ويُعدّ السلوك الإبداعي عموماً من أحدث الموضوعات وأهمّها في العمل الإداري، ومن المداخل المهمة لإدارة المدرسة، مع درجة عالية من المبادرة والقدرة على حلّ المشكلات، والقدرة على تقديم الحلول بشكلٍ خلاق، وعدم انتظار تعليمات من المستويات الإدارية العليا، حيث إنّها تُتيح الفرصة للإداريين والعاملين كافة داخل المدرسة لتبنّي أسلوب تفكير جديد، وأساليب عمل خلاقّة تُساهم في فاعليّة إدارة المدرسة (الشاعر والأسود، 2016).

فلم يَعدّ التطوُّر معتمداً على مَنْ يملك التّقنيّات والمال؛ بقدر ما أصبح يعتمد على من لديه القدرة على التفكير بطرق إبداعية، وأصبحت قيمة العقول البشرية أعلى كنوز الأرض في بعض التخصصات التي تتعلّق بإدارة البشر فيما بات يعرف برأس المال الفكري والبشري، وعليه يجب إيجاد طرق ووسائل من شأنها أن تكون حافزاً لجذب القادة والمديرين والعاملين المؤهلين، وتهيئة جميع الظروف والأجواء التي تَسمح لهم بصياغة أفكارهم بطرق أكثر إبداعاً، ولهذا أصبح التّمييز بينهم وبين الآخرين الشغل الشاغل لمعظم المنظّمات العالميّة والمؤسّسات الدوليّة (Omar, 2014). وتظهر إسهامات التّمكن الإداري وتعزيز السّلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس في تحسين المُخرجات التّربويّة والسلوكيّة للعاملين والطلّبة، والقدرة على حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة المختلفة بأساليب نوعيّة، لذلك يهدف التّمكن الإداري إلى إبراز دور المدير كونه العقل المُفكّر الذي يتحمّل مسؤوليّة التّخطيط والتّوجيه والتّقويم داخل المدرسة، بحيث لا ينحصر دور إدارته على الشّؤون الإداريّة فقط، بل له دور حيويّ وهامّ تجاه المدرسة من حيث المناهج الدّراسيّة، والأبنية والمرافق، والتّجهيزات المدرسيّة والمُجتمع المحليّ (الزاملّي وشلدان، 2013).

لهذا حظي السّلوك الإبداعي للموظّفين بتقدير كبير من قبل المؤسّسات والمنظّمات؛ لأنّه يساهم في ارتقاء المؤسّسة وزيادة إنتاجيّتها، فعندما يُظهر الأفراد إبداعاً ليكونوا متقدّمين في العمل، فإنّهم يولّدون أفكاراً يمكن أن تُصبح مفيدة، وفي المقابل يُمكن للمؤسّسات أن تنفّذ أفكار الموظّفين الإبداعيّة للاستجابة للتّغيّرات المختلفة، ممّا يعزز فرص نجاحها وتفوقها، فهذه الطريقة وُجد أنّ السّلوك الإبداعي للموظّفين يؤدّي دوراً هاماً في تحقيق أهداف المؤسّسة (Alikaj et al., 2021). وعليه فيمكن الإشارة إلى أهميّة التّمكن الإداري لتعزيز السّلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة التي تعدّ من المفاهيم الإداريّة الحديثة المُلهمة التي تعمل على مُواكبة التّغيّرات والتّقلّبات البشريّة، والتّكيّف مع المُستجّدات الآنيّة والطّارئة من طريق الإدارة المُنفّذة التي تمكّن أفرادها من المُشاركة والابتكار، والاستثمار الأمثل والأكمل لإدارة الموارد الإنسانيّة والإمكانات

المُتاحة، والقدرة على التَّعامل مع المُشكلات الاجتماعيَّة التَّربويَّة بطرق مُبتكرة غير مألوفة، بهدف السَّعي لتحقيق مُبتغى العمليَّة التَّربويَّة والتَّعليميَّة؛ لذا جاءت هذه الدِّراسة كمحاولة للكشف والاستقصاء عن العلاقة بين التَّمكين الإداري للمُديرين وسلوكهم الإبداعي في حلِّ المُشكلات الاجتماعيَّة التَّربويَّة للطلَّبة، وبناء أنموذج مقترح لتطوير التَّمكين الإداري لدى مُديري المدارس الثَّانويَّة الفلسطينيَّة.

2.1 مشكلة الدِّراسة

تجلَّت مشكلة الدِّراسة من خلال مجال عمل الباحثة وإطَّلاعها على الدِّراسات السَّابقة، حيث تعتقد الباحثة أنَّ هناك ضعفاً بالتَّمكين الإداري، وغياباً للسلوك الإبداعي للمُديرين والمعلِّمين في المدارس الفلسطينيَّة، وشعور بضعف القدرة على حلِّ المشاكل التَّربويَّة والاجتماعيَّة للطلَّبة التي تُعيق تقدُّمهم وتطوُّرهم وتحصيلهم الدِّراسي، والذي قد ينعكس سلباً على مستقبلهم العلمي والمهني، لذا وجدت الباحثة أنَّه من الضروري الاهتمام بترسيخ مفهوم التَّمكين الإداري لمديري المدارس الثَّانويَّة الفلسطينيَّة لتنمية سلوكهم الإبداعي في حلِّ المُشكلات التَّربويَّة والاجتماعيَّة التي تُواجه الطَّلبة الفلسطينيَّين، وليتمكن المُديرون من التَّكيف مع المستجدات العالميَّة والمحليَّة من أجل ضمان استمرار بقاء المؤسسات التَّعليميَّة قويَّة ومؤثِّرة، وأنَّ تودّي عملها بدقَّة. كما تعزَّز الشُّعور بمشكلة الدِّراسة من خلال إطلاع الباحثة على الإطار النظري والأدب التَّربوي خلال سنوات دراستها في تخصص الإدارة التَّربويَّة ومعايشتها للوضع الراهن، حيث انتقل التَّعليم من اللقاءات الوجيهة التقليديَّة إلى التَّعلُّم عن بُعد، نتيجة تفشِّي جائحة كورونا (كوفيد-19).

كما أن نقص الأبحاث المحليَّة التي تناولت التَّمكين الإداري والسلوك الإبداعي والعلاقة بينهما في المجال التَّربوي، بالإضافة إلى رغبة الباحثة في التعمق بهذا المجال الهام قد دفع الباحثة باتِّجاه إجراء هذه الدِّراسة.

وقد أوضحت دراسة الرقب وأبو كريم (2020) أنَّ مُديري المدارس يواجهون مشكلاتٍ تربويَّةً واجتماعيَّةً متنوِّعة داخل المدرسة وخارجها في المراحل التَّعليميَّة كافَّة؛ إلَّا أنَّ المرحلة الثَّانويَّة تُعدُّ أكثر تعقيداً من غيرها باعتبارها مرحلة فارقة للطلَّبة وذويهم، لما تحمله من أهميَّة بالغِ لحياتهم المستقبليَّة على الصَّعيد النَّفسي والاجتماعي والاقتصادي؛ لأنَّها تُعدُّ حلقة وصل بين التَّعليم الأساسي والتَّعليم الجامعي، ويرتبط تحقيق المدرسة لأهدافها التَّعليميَّة بقدرة المدير على تبني فلسفة حديثة تتمثَّل بالتَّمكين الإداري وقدرته على تنمية السلوك الإبداعي لتجاوز المُشكلات التَّربويَّة والاجتماعيَّة التي تُعرقِّل سير العمليَّة التَّربويَّة والتَّعليميَّة في الاتِّجاه الصَّحيح.

وفي ضوء ما سبق، حُدِّت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:
ما درجة التمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية، وعلاقته بسلوكهم الإبداعي
لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة؟

3.1 أسئلة الدراسة

1. ما درجة التمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظرهم؟
2. هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية تُعزى لمتغيرات (المُديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟
3. ما درجة السلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة من وجهة نظر المُديرين؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة تُعزى لمتغيرات (المُديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟
5. هل تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمُديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة؟
6. ما الأنموذج المقترح لتنمية التمكن الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة؟

4.1 فرضيات الدراسة

سَعَتْ الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضيات المتعلقة بالسؤال الثاني

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المُديرية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الدورات التدريبية.

الفرضيات المتعلقة بالسؤال الرابع

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المديرية.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس.

8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية.

الفرضية المتعلقة بالسؤال الخامس

11. لا تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة.

5.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة، وذلك من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

1. استقصاء درجة التمكين الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية الفلسطينية، والوصول إلى مقترحات لتعزيز التمكين الإداري للمديرين في المدارس الثانوية الفلسطينية.
2. التّعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمُديري المدارس الفلسطينية وفقاً لمتغيرات (المُديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية).
3. الكشف عن درجة السلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة، والوصول إلى مقترحات لتنمية السلوك الإبداعي للمديرين في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية.
4. التّعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الفلسطينية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية وفقاً لمتغيرات (المُديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية).
5. توضيح العلاقة بين التمكين الإداري للمديرين وسلوكهم الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة.
6. الخروج بأنموذج مقترح لتنمية التمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية والسلوك الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في كونها سلّطت الضوء على موضوع في غاية الأهمية، وهو التمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية وعلاقته بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية

للطلّبة، لما لهذا الموضوع من تأثير مباشر على تحقيق أهداف المؤسسة التّربويّة، كما تستمدّ هذه الدراسة أهمّيّتها من الآتي:

1.6.1 الأهميّة العلميّة

أكدت الدراسة على أهميّة تناول موضوع التّمكن الإداري كمتطلّب حقيقي لمُديري المدارس من أجل النّهوض بالعمل الإداري المدرسي، وتحسين جودته كضرورة تنمويّة فرضتها التّغييرات الاجتماعيّة التّربويّة والتّكنولوجيّة خاصّة مع بداية القرن الحادي والعشرين، وتسليط الضّوء على الفكر الإداري والممارسات الإبداعيّة لمُديري المدارس الذين يعدّونه الوسيلة الأهمّ والأنموذج الأمثل لحلّ المشكلات لدى الطّلبة والارتقاء بالمؤسسة ومواكبة التّقدّم.

ومع قلة الدّراسات المحليّة - على حدّ علم الباحثة - التي تناولت التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة، تُعدّ هذه الدّراسة إضافةً جديدةً للمكتبة التّربويّة في مجال التّمكن الإداري، وأخيراً توجيه أنظار المسؤولين في وزارة التّربية والتّعليم إلى مدى أهميّة التّوجّه لتنمية السّلوّك الإبداعي للمؤسسة التّعليميّة والعمل على محاولة إقناعهم بهذا التّوجّه إذا أرادت المؤسسات التّعليميّة التّميّز والتّنافس.

2.6.1 الأهميّة العمليّة - التطبيقية

قدّمت هذه الدّراسة معلوماتٍ دقيقةً وحديثةً عن التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانويّة الفلسطينيّة؛ لمساعدة المسؤولين وصنّاع القرار في وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة على اتّخاذ القرارات السّليمة، كما قد تكون مؤشراً لوزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة لإعادة النظر في سياساتها تُجاه مُديري المدارس بإعطائهم قدرأ كافياً من الصّلاحيّات التي تعمل على نهوض المؤسسة التّعليميّة بطلابها ومعلّميها ومُجتمعها المحلي، وذلك من خلال تمكين مُديري المدارس إدارياً مع توضيح القصور في ممارسة التّمكن الإداري خلال عملهم، وأخيراً قد تفتح هذه الدّراسة آفاقاً جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدّراسات حول التّمكن الإداري من خلال توصياتها ومقترحاتها.

كما أنّ الأدوات التي تمّ استخدامها في الدّراسة قد تشكّل مرجعاً عملياً لتقييم المحاور التي تناولتها الدّراسة؛ بالإضافة إلى أنّ الأنموذج المقترح في الدّراسة قد يشكّل منطلقاً لمتخذي القرار في عمليّة تعزيز التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانويّة وتنمية السّلوّك الإبداعي للمديرين في حلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة.

7.1 مُحدّدات وحدود الدّراسة

حدّدت الدّراسة في الآتي:

1. **الحدود الموضوعيّة:** اقتصرّت الدّراسة على استقصاء درجة التّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثّانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة، وتطوير أنموذج مقترح لتنمية التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمديرين.
2. **الحدود البشريّة:** (285) من مديري المرحلة الثّانويّة ومديراتها في مدارس وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة، و(12) من الإداريين ورؤساء الأقسام من مديريات التّربية.
3. **الحدود الزمانيّة:** الفصل الدّراسي الثّاني من العام الأكاديمي (2022/2021).
4. **الحدود المكانيّة:** المدارس الثّانويّة الفلسطينيّة في مديريات التّربية والتّعليم الآتية: (نابلس، ورام الله والبيّرة، وبيت لحم، والخليل).
5. **المحددات الإجرائيّة:** على النحو الآتي:
 - أ. **أدوات الدّراسة:** (الاستبانة، والمجموعات البُوريّة).
 - ب. **اختبارات الصدق والثبات:** مصفوفة ارتباط بيرسون للصدق، واختبار كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية للثبات.
 - ت. **عينة الدّراسة:** عينة عنقودية من مديري المدارس الثّانوية، وعينة عشوائية من الإداريين ورؤساء الأقسام في مديريات التّربية.
 - ث. **المنهجية:** منهج وصفي ارتباطي تطوري.
 - ج. **الإحصاء:** برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

8.1 التّعريفات المفاهيميّة والإجرائيّة

التّمكن الإداري Administrative Empowerment

يُعرّف التّمكن الإداري بأنّه: "اهتمام مدير المدرسة بالعاملين معه، ولا سيّما المساعدين وتفويضهم بعض صلاحيّاته، وحثّهم على العمل بروح الفريق الواحد، وعلى تحمّل مسؤوليّة القرارات التي يتّخذونها بما يخدم العمليّة التّربويّة والتّعليميّة" (منصور ووزان، 2018: 229).

وتُعرّف الباحثة التّمكن الإداري إجرائياً: بأنّه منح مُديري المدارس الحكوميّة الثّقة والحرّيّة الكاملة لأداء أعمالهم بطريقتهم الخاصّة، وتشجيعهم على المشاركة والمُبادرة في اتّخاذ القرارات الإداريّة والتّربويّة المرتبطة بمسؤوليّاتهم ضمن الصّلاحيّات المَنوطة بهم ودون التّدخّل المباشر؛

مما يُعزّز العلاقات الإيجابية لاستمرار المؤسسات التعليمية قويّة ومؤثّرة وتتماشى مع مُستجدات العصر. والذي يتمّ قياسه من خلال أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

السُّلوك الإبداعي Creative Behavior

عُرّف السُّلوك الإبداعي بأنّه: "مجموعة من السِّمات والفُدرات العقلية التي يتمتع بها مدير المدرسة، ويحرص على استغلالها في تطوير العملية التربويّة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة وفاعليّة، وتتمثّل هذه السِّمات بالطلاقة في التفكير، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات" (زمار، 2021: 4).

وتُعرّف الباحثة السلوك الإبداعي إجرائياً: بأنّه عملية فكريّة إنسانيّة تهدف إلى الخروج بإنتاج جديد ومبتكر خارج عن المألوف لحلّ المشكلات الاجتماعية التربويّة المختلفة للطلّبة في المدارس الثانويّة الفلسطينيّة التابعة لوزارة التربية والتعليم. ويقاس بالأداة المعدة لهذا الغرض في هذه الدراسة.

المُشكلات الاجتماعية

عُرّفت المُشكلات الاجتماعية بأنّها: "مجموعة من المعوقات والصّعوبات الاجتماعية التي تُواجه طلبة المرحلة الثانويّة، وتظهر في صورة انحرافات سلوكيّة مع الآخرين، وعدم التّكيف مع قيم وعادات وتقاليد المُجتمع، وتحوّل دون تحقيق أهدافهم" (الشامي، والحويجي، وهريدي، 2015: 744).

ويُقصد بها في الدراسة الحاليّة: بأنّها العوائق والصّعوبات والسلوكيات المتعلّقة بالجانب الاجتماعي التي تصدر عن طلبة المرحلة الثانويّة كما يدركها مديرو المدارس الثانويّة في فلسطين.

المُشكلات التربويّة

عُرّفت المُشكلات التربويّة بأنّها: "مجموعة السلوكيات السّلبية التي تحوّل دون تحقيق الأهداف التعليميّة والتربويّة والإداريّة المنشودة والمُخطّط لها" (بني خلف، 2020: 57).

ويقصد بها في الدراسة الحاليّة: العوائق والصّعوبات والسلوكيات المتعلّقة بالجانب التعليمي التربوي التي تصدر عن طلبة المرحلة الثانويّة كما يدركها مديرو المدارس الثانويّة في فلسطين.

مدير المدرسة

عُرّف أنه "المسؤول الأوّل في مدرسته، والمُشرف على جميع شؤونها التربويّة والتعليميّة والإداريّة والاجتماعيّة، وهو القدوة الحسنة لزملائه أداءً وسلوكاً" (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّة، 2011: 56).

أنموذج مقترح

بنية افتراضية تتكون من منطلقات نظرية، وإجراءات عملية، وثغرات محتملة، وبرامج تصحيح لها (عطاري، وعيسان، ومحمود، 2005).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه التّصوّر المنظم والدّقيق لمجموعة الإجراءات والأنشطة التي تقود إلى تعزيز التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثّانوية الفلسطينية في حلّ المُشكلات الاجتماعية التّربوية للطلّبة.

الفصل الثّاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تناول هذا المبحث من الفصل الثاني للدراسة تأصيلاً لمصطلحات الدراسة ومفاهيمها من الجوانب العلمية، والأدبية وجهود الكتاب والباحثين في مجال التمكن الإداري، وعلاقته بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية، بالإضافة إلى استعراض عام للمجالات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتوضيح أدبي لمحاورها المختلفة.

1.1.2 المحور الأول: التمكن الإداري

اهتمت المؤسسات التربوية بمفهوم التمكن الإداري، وأخذت بتدريب كوادرها البشرية حتى تُعزّز مهارات العاملين بشكلٍ فعّالٍ لحلّ المشكلات الإدارية التي يواجهونها، حيث يُركز مفهوم التمكن في المقام الأول على بناء الثقة وتشكيلها بين الإدارة والموظفين، وتحفيزهم ومشاركتهم في صنع القرار، وكسر الحدود الإدارية والتنظيمية الداخلية بين الإدارة والموظفين، وكما جاء في أدبيات الإدارة "هم" مقابل "نحن"، والشركات والمؤسسات الرائدة تُدرك أنّ التركيز على العنصر البشري هو السبيل للمنافسة وتحقيق التميّز بهدف التطبيق الفعّال لمفهوم "التمكن"، ومن ثمّ إلى خلق بيئة عملٍ صحيّة ومُنتجة (Lassoued et al., 2020).

1.1.1.2 مفاهيم التمكن الإداري

يُنْبَع مفهوم التمكن الإداري من كلمة القوة، التي تعني التمكن، والتمكّن كمفهوم إداري يهدف إلى منح الموظف الصلاحيات المتعلقة بوظيفته بالمؤسسة والموضوعات ضمن تخصصه المهني، وكذلك إطلاق سراحه وإعطائه فرص تحمّل المسؤولية عن مقترحاته وقراراته وتطبيقاته، ويتم تمكين وتعزيز استقلاليتة الذاتية، ويجب التركيز على موظفي المؤسسة، وتزويدهم بالمعرفة والمعلومات والمكافآت لحمايتهم من الوقوع في الأخطاء غير المتوقعة أثناء إنجاز أعمالهم في المؤسسة، وهنا يجدر بنا التأكيد على أنّ مفهوم التمكن يشير إلى تكثيف المحاولات لتقوية روابط التعاون، وروح الفريق، والثقة بالنفس، والابتكار، والتفكير المستقل، وروح المبادرة بين موظفي المؤسسات؛ ممّا يمنح الموظفين حريّة العمل في المستويات الإدارية الأدنى تنظيمياً، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكلّ من الخبرة الوظيفية والتوصيف الوظيفي (Al-Omari et al., 2020).

التّمكن لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور أنّ التّمكن يعني "القدرة والاستطاعة" و"(مكّن) له في الشيء، أي جعل له عليه سلطاناً و(أمكنه) من الشيء، أي جعل له عليه سلطاناً وقدرة" (ابن منظور، 1980: 4250).

التّمكن اصطلاحاً: يُعرّف التّمكن بأنّه عمليّة تُحرّر فيها الإدارة العليا لمنظّمة ما مروّسيتها من قيودهم بمنحهم القوّة والثّقة لأداء مهامهم بحريّة، من خلال تعزيز الشّعور بالمسؤوليّة والفخر وخلق جو من الرضا يُمكنهم من ممارسة الصّلاحيّات المُوكّلة إليهم، وتحمل مسؤوليّة أعمالهم وقراراتهم (Abraheem, 2021).

وعرّف بأنّه: "مهارّة إعطاء العاملين القوّة على وضع الأهداف لأعمالهم الخاصّة، واتّخاذ القرارات، وحلّ المُشكلات المتعلّقة بالصّلاحيّات المُخوّلة لهم ضمن حدود مسؤوليّاتهم" (Reppa et al., 2010: 2).

وعرّفه Al-Ha'ar (2016: 1) "بأنّه عمليّة تضمين روح المسؤوليّة داخل العاملين في المُوسّسات التّربويّة، وتحفيزهم، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في صنع القرار". ويعرّف التّمكن بالاستقلاليّة والقدرة على التّصرّف في القضايا التي تُواجه العاملين خلال المهمّة الإداريّة، ومساهماتهم الكاملة في صنع القرار، ويُعدّ التّمكن درجة العطاء الذي يتمتع به قادة التّعليم وتحمل المسؤوليّة الكاملة (القاضي، والشريفة، 2008).

ويرى الأحمدى وأبو خضير (2009)، أنّ التّمكن الإداري حالة ذهنية تنشأ عن وعي المدير بقيمة العمل الذي يقوم به، والثّقة في قدراته الفكرية والمهارات الإداريّة واستقلاليّته المهنيّة، وحرية اتّخاذ القرارات المتعلّقة بتلك الوظيفة، ومستوى القدرة على اتّخاذ القرار تجاه المدرسة، والتّأثير على تقدّمها ونتائج الأداء.

واستناداً إلى التّعريفات السّابقة ترى الباحثة أنّ مفهوم التّمكن الإداري يعني بدرجة أولى رفع القيود عن المروّسين وإعطاءهم الصّلاحيّات، وتزويدهم بالخبرات اللاّزمة لاتّخاذ القرارات، بمعنى أنّ التّمكن الإداري هو عمليّة متكاملة تشتمل على جوانب مادّيّة كتوفير الإمكانيّات والأدوات اللاّزمة بالإضافة إلى جانب معنوي لتعزيز ثقة الأفراد بقدراتهم وإمكانيّاتهم.

2.1.1.2 أهميّة التّمكن الإداري

يُعدّ التّمكن الإداري للموظّفين أحد أهمّ العوامل الدّاخلية المؤثّرة والمُساهمة في الرضا الوظيفي للأفراد، حيث يعتبر التّمكن الإداري من المصطلحات حديثة النّشأة في إدارة الموارد البشريّة، ويهدف إلى إشراك المعلّمين في عمليّة اتّخاذ القرارات، ومنحهم المسؤوليّة الكافية، لذلك

فهو ذو أهمية كبيرة في العمليات الإدارية المعاصرة خصوصاً في ظلّ التطورات التكنولوجية والرقمية والسياسية، حيث يهتم التمكين الإداري ببناء الثقة وتكوينها بين الإدارة والمعلمين وتحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار، وكسر الحواجز الإدارية والتنظيمية بين الإدارة والموظفين (عاصم والمصري، 2018).

وقد ظهر مفهوم التمكين الإداري بنهاية حقبة الثمانينيات ولقي رواجاً سريعاً في حقبة التسعينيات، حيث نتج عنه التركيز على الأفراد العاملين داخل المؤسسات التربوية نتيجة التطور والتقدم في الفكر الإداري المعاصر، وكان ذلك بسبب التحول من الأنظمة التقليدية في الإدارة إلى التغيير في السلم التنظيمي للمؤسسات، بينما طُبق مفهوم التمكين في الإدارات العامة بدايةً، ثم طُبق في مجال الإدارة التربوية في الألفية الجديدة بعد ثبوت جدواه وفاعليته وظهوره في مراحل التعليم العام (عاصم والمصري، 2018).

كما ظهرت أهمية التمكين باعتباره أحد الفلسفات الحديثة في الإدارة الذي جاء في الفكر الإداري للتخلي عن أنموذج الإدارة التقليدية والتوجه إلى القيادة التي تؤمن بالتشاور والمشاركة، ومن أجل تحقيق ذلك كان لا بدّ من تغيير أدوار العاملين بشكل جذري والإفادة من الطاقات الكامنة الموجودة لدى الموظفين التي تظهر على شكل إبداعات وابتكارات جديدة؛ ممّا يمنح العاملين تأهيلاً مناسباً ليحلوا محل القادة القدماء في المؤسسة (الزاملي وشلدان، 2013).

ويرى الزاملي وشلدان (2013) أنّ التمكين الإداري يتضمّن الآتي:

1. منح الصلاحيات والمسؤولية من الإدارة إلى الموظفين في المؤسسة.
2. اعتبار إسهامات الموظفين مفتاح النجاح للمؤسسة.
3. ضرورة إشراك الموظفين في عملية اتخاذ القرارات.
4. السماح للموظفين بالعمل على شكل فريق من خلال إرساء مفهوم العمل الجماعي.
5. منح الإدارة الثقة والقوة للموظفين.

وأشار كلّ من ابن محمود ورجيمي (2016)، إلى أنّ أهمية التمكين الإداري تنبع من الحاجة إلى تجنب الإدارة الغلّيا الانشغال بالمستجدّات اليومية للعمل، وتسليط الضوء على القضايا الجوهرية طويلة الأمد، واستغلال جميع الموارد المتاحة في المؤسسة، وسرعة اتخاذ القرار، وإطلاق القدرات الابتكارية والإبداعية للأفراد، والحصول على رضا الموظفين وتحفيزهم، وزيادة انتمائهم.

بينما عدّ حمود والشيخ (2010) أنّ عمل الموظف بإتقان وإخلاص لم يعد كافياً في ظلّ التقدم الرقمي والتّقني وزيادة المنافسة المحلية والعالمية، بل يجب على الموظف أن ينجز عمله بذكاء بواسطة الحصول على تكنولوجيا متقدّمة وحديثة والحصول على أفضل منها، وتتبلور أهمية التمكين

برفع الجودة، وتحسين نوعية القرارات الإدارية المُتخذة من قِبل العاملين في المؤسسة مع تمكين الموظفين، والعمل على دعمهم للإفادة من إبداعاتهم ومبادراتهم، حيث ستزيد هذه الإبداعات والابتكارات والأفكار من جودة القرارات ونوعيتها وينعكس ذلك على نتائج المؤسسة.

ويعني ذلك أنَّ التمكن يساهم في تعزيز العلاقات الإنسانية في المؤسسة، ونشر أجواء السعادة والرضا لدى الموظفين، والحصول على ولائهم وانتمائهم، ومن أهم المزايا التي يمكن تحقيقها من التمكين الإداري أنه يؤدي دوراً محورياً في تعزيز أداء الموظفين، وإعطائهم الفرصة للإبداع والابتكار، ومنحهم الثقة الكافية التي تسمح لهم بمواجهة المشكلات المستقبلية بكل حرية (خلف الله، 2017).

ويرى Mestry (2017) ضرورة تأهيل المديرين للقيام بدورهم الإداري بشكل كافٍ، ويمكن تحقيق ذلك بتدريب الإداريين الطموحين حتى يتكفوا مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتعرضهم لبرامج تدريب القيادة الإدارية المبتكرة لإعداد قيادة مدرسية قادرة على تناول الأدوار والمسؤوليات بشكل أوسع، وتقديم مساهمة كبيرة لتحقيق المدارس لأهدافها التعليمية، وتحسين أداء المتعلم، والعمل بتعزيز العمل الجماعي بين المعلمين والمشاركة في تقييمهم وتطويرهم حتى يستطيعوا وضع الخطط والاستراتيجيات المستقبلية، ومراقبة سير التقدم باستخدام البيانات المتوفرة. ويرى Brown & Harvey (2005) أنَّ تخفيض المستويات الإدارية بالتسلسل سيساعد على تطبيق مفهوم التمكين إلى حد كبير، وجعل الهيكل التنظيمي أكثر انسيابية وأكثر أفضية، وبذلك أصبحت مؤسسات القرن الحادي والعشرين تدرك أهمية الانتقال من المركزية إلى اللامركزية، التي ستعزز قيمة الموظفين.

وبناءً على ما تقدم يمكننا القول إنَّ أهمية التمكين الإداري لمديري المدارس نابع من متطلبات علم الإدارة الحديث وسلوكياته، والذي يتميز بمرونة أكبر من النظام التقليدي، ويتطلب إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤوليات، وتعزيز قيمتهم المعنوية، وشعورهم بالرضا في أداء أعمالهم.

3.1.1.2 أهداف التمكين الإداري

هناك العديد من الأهداف للتمكين الإداري، والتي ترتبط بالمؤسسة كزيادة الإنتاجية، أو بالأفراد العاملين كإطلاق طاقاتهم الإبداعية، وتنمية مهاراتهم الإدارية، ومن ذلك ما ذكرته ندا (2019) من أهداف لعملية التمكين الإداري وفق الآتي:

1. مشاركة مُدِيرِي المدارس في عملية صناعة القرار المُتعلّق بالعمل المدرسي: وتتمثّل الأهداف الرئيسة للتمكين الإداري في منح المدارس مزيداً من الاستقلال المالي والإداري بإشرارك أولياء الأمور بشكلٍ أوسع في إدارة المدرسة، والعمل على تعزيز الخدمات التربويّة والتعليميّة، وتشجيع المُديرين وأفراد الهيئة التدريسيّة وتحفيزهم وتشجيعهم على العمل، وبثّ روح التعاون بينهم وبين زملائهم لإحداث تغييرات جوهرية في عملية صنع القرار وغيرها.

2. تحسين إنتاجيّة المدرسة وأدائها Improving School Productivity: ويتعلّق بتمكين الأداء المُتميّز للمُعَلِّمين من قبل إدارة المدرسة، ورفع مستوى القدرة التنافسيّة للهيئة التدريسيّة، ودعمها للتعاون في حلّ المشكلات اليومية، وتحسين مستويات الابتكار والإبداع، وإتاحة مزيد من الوقت للإدارة للتركيز على المسائل الاستراتيجية، وتطوير رؤية المدرسة ورسالتها، وتحقيق أهدافها على المدى الطويل، وصياغة خطط بعيدة المدى لتُعزّز الالتزام الشخصي، وتحمل مسؤوليات جديدة، وكذلك تُزوّدهم بتدريبات وخبرات لتنمية قدراتهم ومهاراتهم، ومنحهم الطّاقة والقدرة على مواصلة العمل، بتقديرهم وزيادة ولائهم ووعيهم ومنحهم الطّاقة الكافية لمواصلة العمل باستمرار، واكتشاف نقاط الضّعف وإصلاحها.

3. إطلاق الطّاقات الإبداعية لمُديرِي المدارس: يسعى التمكين إلى إنشاء مؤسسة مدرسيّة تتضمن موظّفين مُهمّين سواء كانوا مرؤوسين أو مُديرين لديهم الحماسة والالتزام الكافيين لإنجاز أعمالهم على أكمل وجه، وأيضاً إعدادهم وتنمية مهاراتهم وإطلاق طاقاتهم الفكرية، والذهنية وإكسابهم الثقة بالنفس والتحكّم بجوانب الضّعف لديهم.

4. إكساب المرونة والاستقلاليّة لمُديرِي المدارس: يهدف التمكين إلى التركيز على توفير المزيد من الموارد البشريّة والبيئيّة، التي تتطلب الابتكار والالتزام والسرعة والكفاءة، حيث يقوم المُدِيرُون بتوجيه وتطوير وتوفير كلّ ما يلزم المُعَلِّمين في المدرسة من أجل تنفيذ المسؤوليات المطلوبة منهم، وتحمل التّقييم والمُحاسبة على تحقيق الأهداف بأعلى المستويات، وإكسابهم المرونة والاستقلاليّة الكافيين، وتنمية معارفهم بأقصى ما يمكن. يتضح ممّا سبق أنّ أهداف التمكين الإداري تتركز في رفع نسبة مشاركة العاملين في عملية اتّخاذ القرار من خلال زيادة الصّلاحيّات والمسؤوليات في آنٍ معاً، كما ترى الباحثة أنّ أحد أهمّ أهداف عملية التمكين زيادة الولاء للعاملين من خلال شعورهم الدّاخلي بأهميّة دورهم في تسيير مؤسساتهم ممّا يدفعهم لبذل مزيدٍ من الجهود في سبيل تقدّمها وتطوّرها.

4.1.1.2 مداخل التّمكن الإداري

هناك العديد من مداخل التّمكن الإداري وهي بطبيعة الحال تختلف تبعاً لتنوّع الآليات المعتمدة من قبل الإدارات، فقد أشار شريف والعلوش (2002) إلى أنّ الدّراسات في مجال التّمكن الإداري قدّمت أُطراً تحليليةً متنوّعة لمفهوم التّمكن الإداري، ومن خلال هذه الأطر نستطيع أن نذكر مداخل عدّة لدراسة التّمكن وهي على النحو الآتي:

1. **المدخل التنظيمي:** التّمكن الإداري فكرٌ راسخٌ وسائدٌ لدى الإدارة بجميع مستوياتها المتنوّعة

التي تسعى إلى تحسين أداء الأفراد في المؤسسة وتطويره، بمنح العاملين درجة معقولة من المسؤولية وإعطائهم فرصة المشاركة في عملية اتخاذ القرارات كونها أحد طرق تمكينهم.

2. **المدخل النفسي:** من أساسيات التّمكن الإداري مراعاة الظروف النفسيّة للعاملين، التي تُؤثّر

على طبائع الموظّف وسلوكه التعبيري الواضح، وهي حالة للتحفيز الداخلي.

3. **المدخل الداخلي:** ويعرّف أيضاً بالمدخل الدّاتي لأنّه عملية فردية نابعة من ذات الشّخص

ودوافعه، ومقدار ما يمتلكه من مهارة وقدرة في التّأثير على بيئة المؤسسة، ويشمل كلّ ما يمتلكه الفرد من قدرة على تحمّل المسؤولية والتّصرّف والالتزام الدّاتي وقت حدوث المشكّلات الآتية، وطرح الحلول النّاجعة التي تعود للمؤسسة والموظّفين أنفسهم.

4. **المدخل الخارجي:** ويعرّف بالمدخل التنظيمي الذي يعبر عن كافة الأنشطة التي تنبناها

المؤسسة التي تشجع على ضرورة تمكين العاملين فيها؛ ممّا يجعلهم قادرين على إنجاز العمل في الوقت المحدّد والمناسب.

5. **المدخل التّرابطي:** ويتعلّق ببناء العلاقة بين الفرد والمؤسسة، التي تُساهم في مساعدة الأفراد

على اتخاذ القرارات المتعلّقة بالمؤسسة، وإعطائهم السّلطة الكافية لأداء عملهم، حيث يُعرف بأنّه نظام الإدارة من أعلى إلى أسفل، أي مشاركة المستويات العليا مع المستويات الدنيا للموظّفين.

6. **المدخل الدافعي:** ويُعدّ خطوة مهمّة للتّمكن بوصفه تمكيناً للموظّفين، الذي يكون فيه

المديرون مسؤولين عن تعزيز الكفاءة الدّاتية للموظّفين، بتحفيزهم لتنفيذ المهمات والمسؤوليات المطلوبة منهم.

وتتفق الباحثة مع ما تمّ طرحه من مداخل متنوّعة للتّمكن الإداري، وترى بأن المؤسسات

المختلفة تنظر للتّمكن الإداري من المدخل الذي يحقق لها أهدافها العامّة، كما يمكن الإشارة إلى

أحد مداخل التّمكن الإداري الحديثة، وهو مدخل نشر ثقافة الجودة في العمل، والذي يتحقّق من خلال المشاركة في اتخاذ القرار وتعزيز دور جميع العاملين في هذه العملية.

5.1.1.2 معوقات التّمكن الإداري

هناك العديد من العوامل التي قد تقف عائقاً دون تحقيق التّمكن الإداري في المؤسسات، ويذكر ابن محمود ورجيمي (2016)، العديد من المعوقات التي تواجه التّمكن الإداري في المؤسسات وهي:

1. انخفاض الثقة بين الموظّفين في المؤسسة.
2. عدم قناعة الإدارات العليا بأهميّة التّمكن الإداري ونتائجه.
3. حرص المديرين على مناصبهم ومراكزهم الإداريّة.
4. ضعف في مهارات الموظّفين، وعدم قدرتهم على تحمّل المسؤوليّة، لا سيّما في ظل رتبة الهيكل التّنظيمي للمؤسسة.
5. تعدّد المستويات الإداريّة في مُناخ غير صحي ممّا ينعكس سلباً على معنويات الموظّفين وأدائهم ورغبتهم في الإنجاز.
- كما ويذكر بوزيدي (2017) العديد من المعوقات التي قد تواجه المنظّمات، وتُحدّد من قدرتها على تطبيق التّمكن، ومن تلك المعوقات التي ذكرها:

1. الهيكل التّنظيمي الهرمي.
2. المركزيّة الشّديدة في سلطة اتّخاذ القرارات.
3. خوف الإدارة العليا من فقدان السّطة.
4. عدم الرغبة في التّغيير.
5. خوف الإدارة الوسطى من فقدان وظائفها والسّطة.
6. خوف العاملين من تحمّل السّطة والمسؤوليّة.
7. الأنظمة والإجراءات الصّارمة التي لا تشجّع على المبادأة والابتكار.
8. السّرية في تبادل المعلومات.
9. ضعف نظام التّحفيز.
10. تفضيل أسلوب القيادة الإداريّة التقليديّة.
11. ضعف التّدريب والتّطوير الدّاتي.
12. عدم الثقة الإداريّة.
13. عدم ملائمة المكافآت.
14. ضعف الوقت وكثرة الأعباء المُلقاة على عاتق العاملين.

في ضوء المعوقات التي تمّ سردها مسبقاً ترى الباحثة أنّ أحد أبرز المعوقات التي تواجه عملية التمكين الإداري هي العوامل النفسية المتمثلة بالخوف من التغيير، حيث يميل الأفراد إلى تكرار نجاحاتهم السابقة والبقاء في منطقة الراحة، وهي عبارة عن الأعمال الروتينية التي اعتادوا عليها، وأدوارهم المحدودة في الصلاحيات والمسؤوليات لتسيير العمل.

6.1.1.2 أبعاد التمكين الإداري

يمكن النظر إلى التمكين الإداري من خلال مجموعة من الأبعاد التي تشكل في مجموعها المجالات التي يهتم بها التمكين الإداري، ويمكن قياسه من خلالها، وقد أشار Al-Omari et al. (2020) إلى بعض أبعاد التمكين الإداري كما يأتي:

1. **تفويض الصلاحيات:** وقد حددها Lawler (1994) بأنها تتعلق بالصلاحيات التي يمنحها المدير الإداري الأول لأحد ممرضيه لتنفيذ بعض مهام إدارته التي يشغلها، واتخاذ القرارات دون الرجوع إلى المسؤول الأول.

2. **تدريب الموظفين:** وتتعلق برفع كفاءة العاملين، فقد بيّنه Dimitriadis (2005) بأنّه عملية تقديم البرامج التدريبية للعاملين، لزيادة قدرتهم على صنع القرارات، ومواجهة المشكلات وحلّها، ومهارات التواصل والاتصال الفعّال، والعمل مع الفريق.

3. **الاتصال الفعّال:** حيث أشار إليه Bagheri et al. (2011)، على أنّه عملية نقل البيانات والمعلومات وتبادلها، وتوحيد المصطلحات والمفاهيم، وقُدرة الموظف على تنفيذ القرارات واتخاذها، ونقل المعلومات من شخص لآخر بكلّ يسر، ويستطيع الموظف المشاركة بالاتصال ثنائي الاتجاه الذي يمنحه التعبير عن آرائه ومشاركة أفكاره ومعلوماته.

4. **التحفيز الذاتي:** ويقصد به تحفيز الموظفين ومكافأتهم بواسطة نظام العوائد الذي يربط بين العائد والأداء الذي يساعد الموظف في زيادة دافعيته نحو تحقيق أهداف المؤسسة وغاياتها (ابن محمود ورجيمي، 2016).

5. **النمو المهني:** هو الجهد المنظم من قبل المؤسسة لتزويد الموظفين بمعارف متنوّعة، وتحسين قدراتهم وسلوكياتهم ومهاراتهم وتطويرها بشكل فعّال بواسطة خطة واضحة (القدمي، وجعدي، وترتير، وكوبري، والقاسم، وعليان، 2021).

وبيّن كلّ من منصور ووزان (2018) أبعاداً أخرى للتمكين الإداري وهي:

6. **العمل الجماعي:** يعبر عن فريق العمل في مجال التطبيق الإداري الذي يعد ذا أهميّة كبيرة؛ لأنّ العمل الجماعي أحد آليات التطوّر والتحسين الإداري الذي بات أمراً طبيعياً ومألوفاً

داخل المؤسسات لأهمية هذه المجموعات في تحسين أداء المؤسسة وتحقيق أهدافها. وأن فريق العمل ليس مجرد مجموعة بل يتمتع بمهارات متكاملة من أجل تحقيق غايات مشتركة، ومنح الأفراد مسؤولية جماعية، وتفويضهم بصلاحيات اتخاذ القرارات التنفيذية، لذلك يجب أن تتوفر عدة معايير في مجموعات العمل حتى تصبح فريقاً بمعناها الصحيح، فيجب على القيادة أن تمتلك نشاطاً مشتركاً، وأن تُطوّر المجموعة هدفها ومهامها الأساسية، حتى تنتقل المسؤولية من فردٍ مُتزمٍ إلى باقي أفراد المجموعة، والمساهمة في حلّ المشكلات والحصول على نتائج مُرضية لمصلحة المؤسسة والعاملين فيها حتى يصبح أسلوب حياة.

7. **المشاركة في اتخاذ القرارات:** ويتعلّق بقدرة المدير أو الموظف على اتخاذ القرارات التي تتعلّق بالمؤسسة بدءاً من ظهور المشكلة حتى تحليلها، والوصول إلى القرار لحلها والقدرة على تنفيذه، وبذلك منح الثقة والدافعية للموظفين لإنجاز أعمالهم، وزيادة الولاء والانتماء من قبل الأفراد للمؤسسة، والعمل من أجل إنجاحها والرقي بها، وأنّ أية محاولة لإنجاح إدارة المدير في المدرسة لا بدّ من إعطاء جانب المشاركة في صنع القرار أهمية كبيرة لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية داخل المدرسة.

وبيّن Mulham (2009) المشار إليه في Alfadli & Al-Mehaisen (2019) أنّ التركيز على الموارد البشرية يُعدّ قضية حاسمة في إدارة المؤسسات؛ لأنّ الإنسان مسؤول عن فشل أية مؤسسة أو نجاحها؛ لذا تمّ الاهتمام بالقيادة الذاتية والتحفيز الذاتي أكثر بكثير من المصادر الأخرى المتعلقة بالتكنولوجيا، والمال، والهيكل، والتصميم.

ويمكن تسهيل تطبيق التمكين الإداري بين مُديري المدارس بإنشاء الهياكل التنظيمية التي تدعم تنفيذ مفهوم التمكين الإداري الذي يساعد على نشر ثقافة التمكين في المؤسسة، ويجب على الإداريين تحديد رؤية واضحة بتقديم دورات تدريبية في مجال التعليم، وكسر حواجزه التنظيمية لتمكين الإدارة العاملة بعقد المحاضرات والندوات والمؤتمرات اللازمة، لذا يجب على المديرين أن يؤدّوا دوراً في تعزيز التمكين الإداري، وتعزيز الثقة بين الإدارات، وتشجيع العمل الجماعي، وتفعيل المساءلة، ويمكنهم أيضاً إظهار الدعم المعنوي للإداريين بالثقة في قدراتهم، وتقدير جهودهم، وإظهار الدعم المعنوي لهم، وبذلك تعزيز الذات بفعالية، وأن يُسمَح بفتح قنوات اتصال بين المديرين والمعلمين المعيّنين لنشر المعلومات اللازمة لأداء العمل، وتوفير الأنظمة للحوافز والمُسمّيات الإدارية والتوصيفات الوظيفية والمزايا على أساس المؤهلات الأكاديمية (Alfadli & Al-Mehaisen, 2019).

وترى الباحثة في ضوء ما سبق بأن الأبعاد المشار إليها تشكل أهم أبعاد عملية التمكين الإداري، وتحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية والمتمثلة في زيادة المشاركة الإيجابية للعاملين، ومنح الصلاحيات، وتحمل المسؤوليات.

7.1.1.2 تطبيق اللامركزية وتفويض السلطة ومشاركة الرؤوسين في صنع القرار

يشار إلى أن جوهر التمكين الإداري يتعلّق بتعزيز الثقة لدى الأفراد من خلال منحهم الصلاحيات، وتعزيز مهاراتهم لاتخاذ القرارات دون مركزية، وتحمل المسؤوليات ومشاركتها مع الآخرين، حيث يرى Lassoued et al (2020) ضرورة حرص جميع الإدارات العليا على تدريب موظفيها على استخدام التكنولوجيا الحديثة وتقنيات الاتصال المتطورة التي تساهم في رفع مستوى مهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرار باستحداث دورات تدريبية متخصصة لزيادة مهاراتهم، والعمل على تطوير نظام مكافآت فعّال، وأن تكون الحوافز الممنوحة للجهد، وربطها بمعدلات الأداء في العمل، وفي الوقت المناسب تقوم بتطبيق الأساليب الجديدة، ولا تخشى تطبيق الأساليب التي تنطوي على نسبة كبيرة من المخاطرة؛ لأنّ هذا مهم جداً في رفع مستوى أداء الموظفين، والعمل على إنشاء حاضنة للمتميزين أو إنشاء ما يسمى بـ "بنك الأفكار" لتمكين موظفيها.

8.1.1.2 التمكين الإداري في ظلّ التّقدّم التكنولوجي

أثر التّقدّم التكنولوجي المستمر والهائل بشكلٍ متزايد، ولا سيما في مجال المعلومات على أدوار المؤسسات التعليمية والتربوية وطريقة التدريس المستخدمة فيها، حيث إن هذه التقنيات وما يقدمه التطور التكنولوجي من اختراعات واكتشافات لها دلالات كبرى للتّعلّم والتّعليم، ولا يمكن لأصحاب القرار في التربية والتّعليم تجاهلها والتّصرف معها بشكلٍ هامشي؛ لذلك يجب عليهم تبني التقنيات الحديثة واعتمادها في العملية التعليمية من حيث المحتوى والمنهاج، وذلك عن طريق استخدام أحدث الأساليب والتّطبيقات التعليمية، وإرساء مفهوم التّعلّم الذاتي؛ لأنّ وجود هذه التقنيات بات أمراً ضرورياً وحتمياً، وفي ظلّ التّقدّم والتّطور والتّسارع التكنولوجي أصبح التّنبؤ بالمستقبل أمراً صعباً، ومن الضروري معرفة أنّ هذه التّغيرات ستشكل العملية التعليمية والتّعلّمية، وأنّ الذين استطاعوا مواكبة هذه الثورة من التّقدّم هم من سيكونون في طليعة القادرين على التّعامل مع العصر الراهن والمستقبل (الحنوي، 2012).

ويرى الهادي (2011) أنّه من المُسلّم به والواضح في هذا العصر، توافر كمّ هائل من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات التي تساهم في تعزيز الخيارات أمام عملية التّعلّم، وأمام واضعي سياسيات التّعليم والتّعلّم، ورسمي حُطّ التّعليم الإلكتروني، وتوافر الكثير من الخيارات التي تُمهد

البنية الأساسية للتقنيات الحديثة، ويعود ذلك إلى وجود شريحة كبيرة من المواطنين المطلعين والملمين بالتطبيقات التكنولوجية الحديثة، الذين يختلفون عن الأجيال السابقة، ويمتلكون القدرة على التعامل معها بكل بساطة وسلاسة. كما فرضت حالة الطوارئ لأزمة انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19) تحديات كثيرة أمام العملية التعليمية وقيادة المدرسة، حيث انتقل التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعد، والمتمثل في التعليم الإلكتروني الذي وضع إدارة المدرسة أمام واقع جديد، لذلك كان على الهيئة التدريسية أن تواجه هذه التحديات باستخدام التطبيقات الحديثة والانتقال للمنصات الإلكترونية، لذلك من الضروري أن يتم تمكين المديرين والموظفين في المدارس من أجل ملاحقة الكم الهائل من التقدم، ومواجهة الأزمات المستقبلية التي تُعيق العملية التربوية والتعليمية (حسن، 2021).

9.1.1.2 فلسفة التمكين الإداري

إن أساس التمكين هو تدوير احتكار السلطة في العمل الجماعي، إلا أن الباحثة تنوّه إلى نقطة أساسية، وهي أن التمكين لا يعني التنازل عن الصلاحيات الأساسية للإدارة، إذ من المألوف أن يرى المديرون التقليديون التمكين على أنه نوع من أنواع التنازل أو التخلي عن سلطاتهم التي تخولهم بها مراكزهم.

والمديرون بحاجة إلى إجراء تغييرات مختلفة لأدوارهم التقليدية إلى أدوار جديدة، بحيث يكون فيها المدير هو القائد المبدع الذي يتبع أساليب وسلوكيات تهئ البيئة المدرسية للتعاون والمشاركة، ويشجع تمكين المعلمين من خلال تفويض المسؤوليات، وتعزيز قدرات المرؤوسين على التفكير بمفردهم، وتشجيعهم لطرح أفكار جديدة إبداعية، كما وينمي في ذات الوقت العلاقات الإنسانية بين العاملين والطلاب والمجتمع المحلي (المخاريز، والبدو، وملاحيم، وعطية، 2021). ومن المردودات الإيجابية للتمكين، أنه بمشاركة الجميع في عملية التطوير وخدمة المؤسسة تزيد قوة الاحتمال بأن المعلومات التي يبني عليها أصحاب القرار قراراتهم هي معلومات مفهومة وصحيحة، وهذا يظهر الفرق بين القرار الجيد والقرار المتميز؛ لأن وجود التمكين يوصل القرار إلى أفضل درجاته من التميز.

"ويرتبط التمكين بدافعية المهمة ارتباطاً عالياً، ويتطلب تطبيقه على المعلمين إعداداً للكادر الإداري، وتوفيراً لمستلزمات التطوير الإداري والتكنولوجي، فضلاً عن قيام مدير المدرسة بالعديد من أنواع التفاعل مع المعلمين بتبني أسلوب قيادي يتسق مع فلسفة التمكين" (الشريفي والنتح، 2011: 140).

فعملية التمكين هي أبعد من عملية إعطاء المعلم الصلاحية، إذ إنها تشمل دائرة أوسع تضم المعرفة والمستوى التقني والثقة بالذات، وهذه المهارات الذاتية من شأنها إذا وُضعت في القلب الصحيح أن تُعطي المعلم أفضل النتائج على صعيد عمله.

وترى ندا (2019) أن تمكين المديرين لا يقتصر على تعيين المهام لموظفي المدرسة فحسب، بل يتعلق بفلسفة جديدة بالكامل تستند إلى إشراك مجموعات العمل بين المديرين والموظفين، وأن هناك حاجة لأن تتبنى مدارس التعليم العام سياسة تمكين مديري المدارس وتمكينهم من اتخاذ القرارات بناءً على التحديات التي تواجههم، ثم أن وظيفة مدير المدرسة من أهم المُدخلات التي يجب تطويرها ورفع مستوياتها في الأداء؛ لأن تطوير مديري المدارس ينعكس على باقي العناصر المادية والبشرية، فوظيفة المدير من أهم الوظائف التي يمارسها الإداريون فهو فني وإداري ومشرف، وعلى ذلك من المهم تدريبهم بواسطة مداخل إدارية عصرية وحديثة.

10.1.1.2 فوائد التمكين الإداري

إن من أبرز مبررات تطبيق التمكين الإداري في المؤسسات على اختلافها مجموعة الفوائد والإيجابيات المرجوة، ولا سيما تحقيق النمو والتقدم للفرد والمؤسسة على حد سواء، ويذكر كل من العرفي وعباس (2008) أن استراتيجيات التمكين الإداري للموظفين تُفيد كلاً من المؤسسة والأفراد العاملين على النحو الآتي:

1. **بالنسبة للمؤسسة:** يساعد على ارتفاع إنتاجية الأفراد، وزيادة القدرة التنافسية لديهم، والحد من الهروب من أيام العمل، وتحقيق مكانة مميزة، وارتفاع القدرات الإبداعية لديهم بتحسين سلوكهم الإبداعي.
 2. **بالنسبة للفرد:** يُشبع التمكين الإداري حاجات الأفراد العاملين بتقديرهم لذواتهم، ومقاومة ضغوط العمل، وزيادة انتمائهم وولائهم للمؤسسة التي يعملون بها، وارتفاع الدافعية الذاتية، وتنمية الشعور بالمسؤولية، وربط مصالحهم الشخصية بمصلحة المؤسسة.
- وبالإضافة إلى ما سبق ترى الباحثة بأن فوائد التمكين الإداري في المدارس تتعدى الفرد والمؤسسة إلى المجتمع بشكل كامل من خلال تحسين بيئة العمل، وشبكة العلاقات بين العاملين في المدارس مما ينعكس إيجاباً على المجتمع بشكل عام والطلاب بشكل خاص.

11.1.1.2 التمكين النفسي

يمكن إرجاع أصل التمكين النفسي إلى النظرية المعرفية الاجتماعية، ولا سيما نظرية باندورا (1977) فيما يتعلق بالتغيير النفسي في العمليات المعرفية، التي هي نفسها مُشتقة من نظرية

التَّعلُّمُ الاجتماعي، ويمكن تلخيص النظرية المعرفية الاجتماعية على أنَّها تفاعلٌ متبادل بين العوامل الشخصية (التجربة)، والعوامل البيئية "السِّياق الاجتماعي"، والسلوك البشري "الاستجابة" (Mestry, 2017).

وبينت ندا (2019) متطلبات تنفيذ عملية التمكين الإداري وتطبيقها لإنجاح عملية التمكين الإداري في المؤسسات التعليمية، حيث بيّنت العديد من المتطلبات المهمة التي يجب أن تتوفر لتزويد المدير ببعض الصّلاحيّات التي تسمح له بممارسة أعماله بحريّة وكفاءة، وتضمّن له تنفيذها بنجاح خلال إدارته للمدرسة، ويمكن تصنيفها على النحو الآتي:

1. **المتطلبات البشرية من المعلمين:** التمكين هو عملية التغيير التنظيمي من المفاهيم التقليدية للسلطة واتخاذ القرار إلى مفهوم جديد يعتمد على (فرق العمل)؛ ممّا يمنح الحرية لاتخاذ القرار، بينما تتطلب عملية التغيير المرتبطة بالتمكين مهارات متعددة تتطلب التدريب الفردي، ليقوم المعلم بمهام عمله وفق مفاهيم وشروط جديدة.

2. **المتطلبات الفكرية والثقافية:** تقع مسؤولية تكوين ثقافة التمكين وتشكيلها على عاتق الإدارة في المؤسسة المدرسية بواسطة (المعتقدات، والشعائر، والرّموز، والأعراف، والقيم للمؤسسة)، حيث يُشكّل المديرون القيم والأعراف والمبادئ التي يرغبون في تعليمها لموظّفيهم.

3. **متطلبات على مستوى تنظيمي:** يتطلب التمكين أيضاً تنظيماً إدارياً معاصراً، ولا يمكن تطبيق مفهوم معاصر، مثل مفهوم التمكين، وفقاً لهياكل تنظيمية تقليدية ومبادئ مؤسسية عفاً عليها الزمن؛ لأنّها تحتوي على قرارات ومعلومات وتوجيهات واتّصالات من أعلى إلى أسفل، هذا الأسلوب لم يُعد مناسباً للتفويض؛ لأنّ معاييرهِ تتعارض مع أساس تفويض الصّلاحيّات.

4. **متطلبات على مستوى إداري:** إنّ الثقة بين المديرين والمعلمين تزيد من الرضا الوظيفي للهيئة التدريسية في المدرسة، وإشعارهم بأهميتهم، وهذا الشعور ينتقل إلى سائر العاملين والطلّبة؛ ممّا يساعد في زيادة العلاقات الإنسانية لدى جميع الأفراد في المدرسة.

وأصبح التمكين الإداري كما يرى Khawaldeh (2021) جوهر السلوك الإبداعي لأية مؤسسة، بما في ذلك قطاع التعليم، حيث يتفق علماء الإدارة بأنّ المؤسسات المعاصرة تشهد ظروفاً مُتغيّرة ومُعقّدة تجعل حاجتها ماسّة للإبداع، ويجب على المديرين في المؤسسات الحديثة التأكيد على فُدرة المعلمين على المساهمة في حلّ المُشكلات التي تُعيق العملية التعليمية، والمشاركة في صنع القرار، وتوليد الأفكار الجديدة، والعمل بروح الفريق الجادّ في الوصول للإبداع، لذا يُعدّ التمكين

الإداري ضرورةً للمديرين والموظفين لتشجيعهم على المشاركة وإعطائهم الصلاحيات والحرية والثقة لأداء أعمالهم دون تدخل مباشر، وهذا يعدّ أمراً ضرورياً يُعزّز العلاقة بين الإدارة والمعلم. وتأسيساً على ما سبق، تُؤكّد الباحثة على ضرورة الاهتمام بالتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم، بتدريبهم وتطويرهم وإكسابهم المهارات الكافية لقيادة العملية التربوية والتعليمية حتى تستطيع المدارس الفلسطينية مواكبة التطور والتقدم التكنولوجي والرقمي، ومواجهة الأزمات خصوصاً بعد التحديات التي واجهت الإدارة التعليمية والطلبة خلال جفّة انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)، والعمل على تحقيق الأهداف المرجوة في الحاضر والمستقبل.

2.1.2 المحور الثاني: السلوك الإبداعي

1.2.1.2 مفهوم السلوك الإبداعي

يُخط بعض الباحثين والإداريين بين الإبداع كنتيجة أو نتيجة لجهود سابقة، والسلوك الإبداعي كعمل يُمارس في مكان مُعيّن؛ لأنّ الإبداع هو تقديم شيء جديد، وقد يتجلى في سلعة أو خدمة يتم تقديمها أو اعتمادها أول مرة من قبل مؤسسة ما، في حين أنّ السلوك الإبداعي هو عمل أو سلوك فريد يتم تنفيذه في مكان العمل من قبل فرد أو مجموعة لا تؤدي بالضرورة إلى نتيجة جديدة أو خدمة أو سلعة جديدة؛ لأنّه عملٌ إبداعيّ يسبق شكله النهائي، وعندها يمارسه الفرد أول مرة في المؤسسة، فيكون السلوك نفسه إبداعياً (مكيد ويحيوي، 2015).

وأشار عمر (172، 171: 2008) "أنّ الإبداع في اللغة يعني الحصول على شيء جديد لا يتعلّق بمكان أو زمان، وأبدع الشخص إبداعاً، فيُقال له مبدع،" بينما يُقال ابتدع الشيء أي استحدثه وأنشأه"، وعرفه بن تريح ومناصريّة (2018: 7)، بأنّه "ذلك السلوك الذي يسبق الإبداع ويُعتبر هذا السلوك إبداعياً عندما يمارسه الفرد في موقع عمله لأول مرة".

كما عرّف بأنّه: "منهج إداري يقوم على التجديد والأصالة ويُسهّم في تحقيق الأهداف الفردية والجماعية والتنظيمية؛ ممّا يزيد من فعالية أداء الأفراد والجماعات داخل المؤسسة" (Zhang & Li, 2013: 50). كما عرّفه حريم (2003) الوارد في سعد (2020) بأنّه: تطبيق فكرة طوّرت داخل المؤسسة، أو تمّت استعارتها من خارج المؤسسة، سواء كانت تتعلّق بإنتاج خدمة أو سلعة أو ترتبط بالعملية الإنتاجية، أو تُخصّ سياسات أو برامج معيّنة، بحيث تكون الفكرة جديدة بالنسبة لتلك المؤسسة، وعرفه القريوتي (2001) الوارد في السحباني والمدهون (2016)، بأنّه ولادة شيء غير مألوف وجديد، والنظر للأشياء بطريقة مختلفة وخلق وابتكار مُترادفات متنوّعة لمعنى واحد، كما

عرّفه الكربولي (2019) بأنه قدرة وإمكانية الأفراد للدخول في مجالات مختلفة يستطيع خلالها أن يطرح مجموعة من المقترحات والتصورات والأفكار المدهشة، التي لم يتطرق إليها أحد من قبل، وذلك لإحداث تغيير جوهري في بيئة العمل، والتّمكن من إيجاد حلول للمشكلات التي تطرأ داخل المؤسسة، ويرى الكربولي (2019) أنّ السلوك الإبداعي هو الوصول إلى حلول لمشكلة ما أو أثر أو أسلوب فنيّ جديد، والتي تأتي على شكل أفكار أو تقديم حلول مميّزة ومبتكرة.

ثمّ أشار إلى أنّ السلوك الإبداعي بالمفهوم التّربوي، كما ذكره Torrance (1993) على أنّه "العملية التي تساعد الشّخص على أن يكون أكثر حساسية للمشكلات التي تواجهه والتّعرّف على الثّغرات المعرفية، وجوانب النقص لديه في العمل، والحصول على المعلومات، والبحث عن الحلول الجديدة بمعرفة مواطن الصّعوبة فيها" (الزاملي وشلدان، 2013: 38).

ويعرّف Ja'far (2019) أنّ السلوك الإبداعي هو القدرة على تنفيذ الأفكار، وإدخالها في حيّز الواقع، والمساهمة في حلّ المشكلات، حيث إنّهُ يتعلّق بمهارات التّفكير التّقدي ومهارات الاتّصال والتّعاون؛ لذا يجب على المعلّمين أن يدركوا أنّه في الابتكار عليهم الاهتمام بالعناصر الاجتماعية المتمثّلة في التّكيف، والقيادة، والعمل التّعاوني، والمهارات الاجتماعية الأخرى حتّى يتمكّنوا من إنتاج ابتكارات تعليمية فعّالة.

يمكن الاستنتاج ممّا سبق أنّ السلوك الإبداعي هو التّطبيق العملي لنتائج التّفكير والخبرات السابقة للفرد، وتوظيفه لحل مشكلة أو تطوير عمل معين، وهذا السلوك الإبداعي يجب أن يسبق بعملية تفكير إبداعية وتقييمها قبل ترجمتها على أرض الواقع.

2.2.1.2 أهمية تنمية السلوك الإبداعي

تتبع أهمية اهتمام المؤسسات بتنمية السلوك الإبداعي من طريق الاهتمام بالموارد البشرية في بيئة المؤسسة؛ لأنّ الأفراد هم أساس المنافسة في عصرنا الحالي، ولأنّ تنمية السلوك الإبداعي يعدّ المحرك الأساسي للقدرات العملية والفكرية للموظّفين، ولا مستقبل للمؤسسات التي لا تدعم ولا تهتم بالمبدعين (ابن تريح ومناصرية، 2018).

تواجه المؤسسات العديد من التّغييرات المتنوّعة في عناصر البيئة التّنافسية ما أدّى إلى ظهور حاجة تلك المؤسسات لإبداع أفرادها؛ ممّا جعلها تدخل السلوك الإبداعي في سياساتها الدّاخلية والعمل على تشكيل وحدات إدارية توجّه العاملين فيها نحو السلوك الإبداعي من أجل تحقيق غاياتها، لذا عمدت إلى تدريب أفرادها لجسّر الهوة بين الأداء الفعلي والأداء المرغوب للمؤسسة، وإنّ تشجيع السلوك الإبداعي للأفراد يعدّ ذا أهمية كبيرة للمساعدة في حلّ المشكلات اليومية وإدخال التّقدّم

التكنولوجي والرقمي الحديث في فكر المؤسسة عن طريق هيكلتها باستخدام تكنولوجيا المعلومات (الشوارة والمعشر، 2010).

لذا، فإنَّ السلوك الإبداعي في إدارة المؤسسة يُعدُّ أحد الركائز والمقومات الأساسية في إحداث التغيير، ولا يُمكن للمؤسسة تحقيق ذلك التغيُّر إلا بابتداع الأفكار الجديدة، والأساليب العصرية التي تواكب عجلة التغيرات المستمرة، ثمَّ إنَّ إيلاء الاهتمام من قبل المؤسسات الإدارية للقدرات الإبداعية يمنح الفرصة لبروز أهميَّة السلوك الإبداعي في الإدارة (الزامل وشلدان، 2013).

ويؤكد نصر (2008) الوارد في الزامل وشلدان (2013)، أنَّ هنالك دواعي مختلفة تعطي التمكن أهميته في توفير البيئة الحاضنة للعملية التعلُّمية والتعليمية، والذي تعود ثماره على المدرسة بوجه خاص، وعلى أفرادها العاملين في سلك التربية والتعليم بما فيهم مدير المدرسة المُمكن والمُبدع، ويمكن ذكر تلك الفوائد على النحو الآتي:

1. منح المعلمين في المدرسة الاستقلالية الكافية التي تساعد في تطوير بيئة العمل المدرسي.
 2. تزويد المعلمين بالأنشطة اللامنهجية التي تساهم في تحقيق أهدافهم التربوية والتعليمية.
 3. حثَّ الطلبة على تقديم المُبادرات الخلاقة التي تعود عليهم وعلى المدرسة بالإنجازات.
 4. ترك المساحة الكافية للمعلمين للتعبير عن أفكارهم دون اعتراضها.
- وكذلك فإنَّ الفرد الذي يمتلك سلوكاً إبداعياً، ويغامر من أجل تطبيق فكرته، ويسعى لمعرفة المجهول يساعد في البحث عن حلول بطرق خلاقة وحديثة، وإنتاج تصورات جديدة للتَّعامل مع المُشكلات، واتخاذ قرارات مناسبة في الوقت المناسب لتجاوز العقبات، ويستطيع الخروج بمقترحات وأفكار متنوعة يمكن الاستفادة منها على أرض الواقع؛ لأنَّ المُبدع يستطيع التَّعامل مع الظروف الغامضة وإيجاد الحلول المناسبة (الشراذقة، 2018).

وتأسيساً على ما سبق، نجد أنَّ السلوك الإبداعي أصبح من المطالب الرئيسة في الإدارة الحديثة، وأنَّ التمكن الإداري الذي لا يُوصِل المديرين لتنمية سلوكهم الإبداعي يُعدُّ تمكيناً منقوصاً، وأنَّ تحقيق المؤسسة لأهدافها يكون بالوصول لسلوك إبداعي للعاملين في المؤسسات التعليمية، ولا سيما في ظلَّ التَّقدُّم الحاصل والثَّورة المعلوماتية الهائلة التي لم تُعدَّ تعتمد على التَّحصيل العلمي للأفراد فحسب، بل تهتمَّ بسلوكهم وأفكارهم وإبداعاتهم.

ويرى Ibrahim et al. (2022)، أنَّ جودة المدارس كانت مُتواضعة في تقديم الخدِّمات التعليمية للطلبة، وبذلك يجب على المعلمين تطوير أساليب التعلُّم التي تتمَّ من خلال التغيرات والتطورات التكنولوجية جنباً إلى جنب مع جائحة كورونا (كوفيد-19)، حيث إنَّ المعلمين استخدموا تقنيات مختلفة في تعليم الطلبة عبر الإنترنت باستخدام تطبيقات مثل (Google Classroom،

وZoom، وGoogle Meeting، وWhatsApp)، وبين أيضاً أنَّ المعلمين يتمتعون برغبة كبيرة في تحسين كفاءتهم وأدائهم في التعامل مع التّقنيات الجديدة، ومواجهة العقبات بواسطة سلوكهم الإبداعي في اللجوء إلى حضور التّدريبات التي تُدعم تطوير قدراتهم في التّعلّم عن بُعد، وارتفاع روحهم المعنويّة للإبداع والجديد في العمليّة التّعليميّة، ويتطلّب ذلك من مُديري المدارس زيادة حرصهم على جعل المعلم عنصراً مُبدعاً وقادراً على الابتكارات الرقمية التي تُسهّل عليهم العمل عن بُعد.

وتُعَدُّ المدرسة أهمّ مؤسسة في النّظام التّعليمي الفلسطيني، ويُعدُّ المدير المُتمرّس أحد عناصر نجاح المدرسة الذي يمتلك موقفاً إيجابياً لخلق بيئة مدرسيّة تُشجّع على السلوك الإبداعي والتّعاون والتّواصل بين المعلمين والإدارة وبين المعلمين والطلّاب؛ لأنّ القيادة المتينة والصّلبة هي مفتاح نجاح المدرسة، وهذا يشير إلى حاجة المدرسة إلى التّطوير والتّحسين وقيادة عمليّة التّغيير من وقت لآخر، وهو لا يكون إلا بواسطة قائد مُدرّب ومؤهّل، وعلى دراية واسعة بالأزمات التي تحدث في المؤسسات؛ لأنّ الأزمات رافقت الإنسان منذ أن وُجد على الأرض، وهذه الأزمات تحدث خارج سيطرة الإدارة، لذا فإنّ هذه المؤسسات تحتاج إلى القائد الحقيقي ليقود مسيرتها التّربويّة والتّعليميّة على أكمل وجه (Alawawdeh, 2016).

وتأسيساً على ما سبق يمكننا القول إنّ السلوك الإبداعي الإداري يُعدّ عنصراً رئيساً في تنمية المؤسّسة أو المدرسة على كافة الأصعدة، وإنّ تميّز المؤسّسة وريقها لا يكون إلا بواسطة ارتباطها بشكلٍ مباشر بتطوير السلوك الإبداعي لدى أفرادها العاملين، وأن يكون السلوك الإبداعي أحد نشاطاتها الأساسيّة للسعي نحو نجاحها وتحقيق مبتغاها.

3.2.1.2 أبعاد السلوك الإبداعي

يتضمّن مفهوم السلوك الإبداعي مجموعة من المهارات الإبداعية والتي تمّ تصنيفها ضمن مجموعة من الأبعاد، ويذكر الشراذقة (2018)، أهمّ أبعاد السلوك الإبداعي الإداري التي أشار إليها الباحثون وهي على النحو الآتي:

1. الطّلاقة Fluency

توضّح الجانب (الكمي) من السلوك الإبداعي للأفراد العاملين، عن طريق ما ينتج من أفكارٍ جديدةٍ، واكتشاف حلولٍ استثنائيةٍ في حلّ المُشكلات، والقُدرة على استرجاع المخزون المعرفي لديهم في الوقت المناسب للتعامل مع الظروف الجديدة، وهي الطّلاقة اللفظيّة التي تتضمّن ابتداء كمٍ كبيرٍ من الألفاظ، وطلاقة المعاني (الطلاقة الفكرية)، وهي مدى قُدرة الفرد على إنتاج أفكارٍ متنوّعة

وجديدة ترتبط بشكل مباشر بموقف معين، وأيضاً طلاقة الأشكال وهي استخدام الرسومات الهندسية السريعة لتشكيل شيء معين.

2. الحساسية للمشكلات Sensitivity

فهي تعطي مؤشراً لقدرة الفرد على اكتشاف نقاط الضعف ونقص البيانات والمعلومات قبل معالجة المشكلة، وتمثيل وعي الفرد بوجود احتياجات ومشكلات في بيئة العمل مما يعطي إحساساً لديه نحو المشكلة أو الموقف الطارئ، وكذلك المدير المبدع هو الذي يمتلك الإحساس المرفه للتعرف على المشكلات في المواقف المختلفة، ومعرفة جوانب القصور والضعف، ويرى الأشياء بعين ثالثة.

3. التفاصيل Elaboration

وتتعلق بتوضيح الإضافات المعلوماتية التي يضعها العاملون في المؤسسة حتى يتمكنوا من امتلاك محتوى كبير يسمح لهم بالتوسع في حل المشكلات.

4. المرونة والأصالة Flexibility & Originality

تعني الاختلاف في التفكير والتفرد به، من خلال إطلاق أفكار غير اعتيادية يميزها الأصالة والابتعاد عن الحلول الكلاسيكية التقليدية؛ لأنها تُعبر عن أفكار نادرة وفريدة في مواجهة المشكلات. وكذلك تبين قريمطي وابن أحمد وجوال (2020) أبعاداً أخرى تناولتها الدراسات العربية والأجنبية وهي على النحو الآتي:

5. روح المجازفة والمخاطرة Risk-Taking

تعني شجاعة الشخص، وتعرض ذاته للانتقاد أو الفشل، والعمل تحت ظروف قاسية وغامضة، والدفاع عن أفكاره وتبنيها، واستخدام أساليب جديدة في عمله، وقدرته على تحمل المخاطر والصعاب، وأن يتحمل مسؤولية ما يفعله لذلك.

6. القابلية للتغيير Mutability

كل شخص يمتلك مجموعة من القدرات الذهنية والفكرية والعقلية التي يمكن أن تجعل الوضع الراهن أفضل، إن هذه القدرة تنمو عندما يتحرر الفرد من القيود الداخلية والخارجية المفروضة عليه، وبقابليته للتغيير فإنه يقوم بإشباع احتياجاته العقلية والفكرية والنفسية، ويعزز إدراكه لنفسه ولذاته الإبداعية، ويعبر عن آرائه التي تميزه عن الآخرين.

7. سعة الاتصالات Communication capacity

تستند العمليات الإدارية على تبادل الآراء والبيانات والمعلومات من أجل بناء التفاهم والثقة المتبادلة بين الموظفين داخل المؤسسة، ونظراً لأهمية الاتصال في إدارة الأمور الإدارية فمن

الضروري تنظيمه وتحقيق فعاليته، بحيث تتدفق المعلومات والبيانات بشكل متواصل ومستمر بين مختلف مستويات المؤسسة، حيث إنّ أنظمة الاتصالات قادرة على نقل جميع أشكال المعلومات عن البيئة الخارجية والجهات المماثلة العاملة في نفس القطاع حتّى تتمكّن الهيئة من تحقيق درجة عالية من كفاءة الأداء من خلال كمية المعلومات التي تعتمد عليها.

8. تشجيع السلوك الإبداعي Encourage creativity

إنّ الفرد المُميّز يمتلك سِمة الإبداع بأسلوبه وأفكاره الجديدة الذي يواجه بها الموقف، ويستجيب لها بما يتفق مع نفسه، فتكون استجابته مختلفة عن الآخرين بإحداث معارف، وتكوين أشياء مبتكرة جديدة من خلال المزج والتفاعل.

وترى الباحثة أنّ هذه الأبعاد في مجموعها تعبّر عن السلوك الإبداعي، لكن لا يقتصر الأمر على هذه الأبعاد بل إنّ هنالك عناصر أخرى يمكن إضافتها لقياس السلوك الإبداعي وذلك تبعاً لنوع المؤسسة وطبيعة العمل، فمثلاً القدرة على الإقناع في الأعمال التسويقية تُعدّ أحد أهم مؤشرات الإبداع، بينما السرعة في الاستجابة والقدرة على التحليل تُعدّ مؤشرات أيضاً على السلوك الإبداعي في المؤسسات المختلفة.

4.2.1.2 أنواع السلوك الإبداعي ومستوياته

يُعدّ السلوك الإبداعي ظاهرة مُتعدّدة الأبعاد، ويرجع ذلك إلى اختلاف مجالاته، لذلك قُسم السلوك الإبداعي تبعاً لمستوياته إلى (إبداع مُنتج، وإبداع عملية)، أمّا السلوك الإبداعي وفقاً لمجالاته فقُسم إلى إبداع إداري، وإبداع تكنولوجي، وفي هذه الدراسة سيتم التركيز على الإبداع الإداري كونه مختلفاً عن باقي الإبداعات الذي يُحدث عملية تغيير داخلية التي يرافقها تغيير في هيكل المؤسسة، ووظائف الأفراد، والأساليب الإدارية على النحو الآتي كما أوضحت قريمطي وآخرون (2020):

1. السلوك الإبداعي على مستوى الأفراد

إنّ الفرد هو الرّكيزة الأساسية للمؤسسة فكُلّما كان مؤهلاً وذا كفاءة علمية وذهنية عالية غدّ ميزة تنافسية للمؤسسة، وربما تكون هذه الخصائص فطرية في بعض الأفراد العاملين التي تعطيهم القدرة على حلّ المُشكلات بطرق إبداعية جديدة بواسطة مواهبهم وقدراتهم.

2. السلوك الإبداعي على مستوى الجماعات

إنَّ إبداع الجماعة، والعمل بأسلوب مشترك ربما يتفوق على السلوك الإبداعي الفردي لأعضاء المؤسسة، وإنَّ المؤسسات الحديثة تحتاج إلى هذا النوع من السلوك الإبداعي الجماعي لمواكبة التغيرات والتقلبات التكنولوجية والتكنولوجية والظروف عموماً.

3. السلوك الإبداعي على مستوى المؤسسة

ويمثل الجهود الجماعية والفرديّة لجميع العاملين في المؤسسة في مجال (التطوير والإبداع) وهذا المصطلح يُطلق على المؤسسات التي يكون جميع أفرادها وجماعاتها من ذوي الأشخاص المبدعين والمُميّزين والمُلهمين في عملهم، وتكون لهذه المؤسسات هياكل تنظيمية مختلفة عن المؤسسات الأخرى.

وأشار Walumbwa et al. (2008) أنَّ القائد الحقيقي في المؤسسة يؤثّر على الموظفين من طريق النمذجة الإيجابية، بناءً على قيمه ومعتقداته وقناعاته؛ لأنَّ إعطاء الثقة والأمل والمرونة هي الموارد النفسية الحقيقية التي يعطيها القائد الحقيقي لمروسيه عن طريق الوعي الذاتي الذي يُشير إلى كيفية صنع الأفراد لمعاني حياتهم، وكيف تُؤثّر هذه المعاني على نظرتهم لأنفسهم وسلوكياتهم؛ ممّا يجعلهم يكتشفون نقاط قوتهم وضعفهم، لذلك على القائد أن يمنح الموظفين تقريراً ذاتياً ليعملوا بمحض إرادتهم حتّى يقدّموا كلّ ما لديهم من أفكار وأفعال.

وكذلك يرى Agote et al. (2016) أنَّ الموظف لا يخشى التعبير عن أفكاره الجديدة عندما يتلقى التعليقات البناءة لجهوده؛ لأنّها تعزز السلوك الإبداعي لديه كونه يُعدّ من أشكال القيادة ذات الوعي الذاتي العالي، بحيث ينتقل من المدير إلى المرؤوسين عن طريق توطيد العلاقات المتينة بين المدير والموظفين، ما يجعل الموظفين يقدّمون الأفكار الإبداعية بكلّ شفافية دون تردّد أو خوف. وتعدّ القيادة والسلوك الإبداعي من أكثر الموضوعات شيوعاً في مجالات الإدارة والسلوك التنظيمي، لذلك ليس من المستغرب وجود الكثير من الأدبيات التي تبحث في كليهما معاً، ممّا يشير إلى أنَّ القيادة يمكن أن تُسرّع النتائج الإبداعية للموظفين؛ بما يعرف بالقيادة الإبداعية (Lemoine, 2021).

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة أنَّ السلوك الإبداعي في بدايته يبدأ من الأفراد ذوي الأفكار الإبداعية ومن ثم تنتقل إلى المؤسسة كثقافة عامّة فيها، وصولاً إلى ما يطلق عليه "المؤسسة المتعلّمة" والتي تدعم أفرادها بعملية التفكير الإبداعي وتوفر لهم الحلول الممكنة للمشاكل التي تواجههم، وتحثهم على التعلّم باعتباره عملية مستدامة وتحثهم على توظيف هذا العلم في سلوكيات إبداعية.

5.2.1.2 خصائص الشخصية المبدعة

يذكر الطيبي (2001) الوارد في أبو ناموس والشاعر (2016)، مميزات المديرين ذوي السلوك الإبداعي على النحو الآتي:

أنهم يستخدمون المعرفة بطريقة جديدة، ويتفاعلون مع المستجدات والمتغيرات السريعة التي تحدث في العالم بتطبيقهم للمعرفة التي يمتلكونها بأسلوب مرن وغير متوقع، واكتشاف العلاقات بين الأشياء والمعلومات المختلفة المتعلقة بالعمل، وعلى هذا يستطيعون تطبيق الأفكار والأدوات المتعددة بسهولة تامة.

بينما تذكر أبو ناموس والشاعر (2016) مجموعة من الخصائص المميزة للشخصية المبدعة على النحو الآتي:

1. **الخصائص العقلية:** وتتمثل في قدرة الشخص على إنتاج قدر كبير من الأفكار التي تجعله

يتصرف بطلاقة ومرونة وأصالة تجاه تحقيق الأهداف؛ مما تتعزز لديه القدرة على التحليل، والتخيل، والربط بين عناصر الأشياء خلال زمن العمل.

2. **الدافعية:** ويعبر عن حماسة الفرد وثقته في التعامل مع الأساليب الجديدة المبدعة، وإظهار

سلوك قادر على تقبل الغموض والمخاطرة، وعدم التقيّد بالتعليمات وكسر حواجزه الداخلية.

3. **الخصائص المعرفية:** إن سلوك الأفراد الإبداعي لا يكون بالإنتاج الملموس فحسب، ولكن

يتخطى ذلك بكثير عن طريق إنتاج الأفكار والرؤى، واستشراف المستقبل، وممارسة سلوك القراءة والمتابعة لكل ما هو جديد في عالم المعرفة.

ويمكن أن يمارس السلوك الإبداعي على مستوى الأفراد والجماعات داخل المؤسسة

وخارجها، حيث أنه سلوك إنساني لا يقتصر على فئة دون غيرها، ويعبر عن طاقة كامنة يتيسر بها الأفراد بدرجات مختلفة ومتفاوتة، ويستطيع الفرد تنميتها بالتدريب، والتأهيل، والمتابعة، والتحفيز، والاستنباط.

ويرى Zhao (2005)، أن التعرف على خصائص المؤسسات المبدعة يكون بالشواهد

الآتية:

البحث عن الفرص الإبداعية واقتناصها، والتركيز على السلوك الإبداعي ضمن سياستها ورؤيتها الاستراتيجية، والعمل على تطوير الخطط الفعالة وتنفيذها لتنمية السلوك الإبداعي، وكذلك الاهتمام بأنشطة التطوير والبحث والتقييم المستمر، ولا بد أن يتوفر فيها هياكل تنظيمية مرنة وبسيطة، وتبسيط عملية الاتصال والتواصل بين المؤسسة والمؤسسات الشريكة الأخرى، وتنمية

الموارد البشرية عن طريق تدريب الموظفين وتحفيزهم وتطويرهم، والتركيز على جودة الأفكار والخدمات التي يقدمها الأفراد أثناء مدة العمل.

ويمكن الاستنتاج مما سبق أنَّ الشَّخصية المبدعة يجب أن تتمتع بصفات عقلية تمكنها من صياغة الأفكار الإبداعية، بمعنى أنَّ بداية السلوك الإبداعي يكون من ذات الشَّخص وعقليته الإبداعية القدرة على ربط الأفكار فيما بينها، وتحليلها للخروج بأفكار إبداعية، على أنَّ هذه الصفة بحاجة إلى تدريب وتطوير حتَّى يتم الاستفادة منها بأقصى درجة ممكنة.

ويذكر السحباني والمدهون (2016) مُحدِّدات السلوك الإبداعي المُتمثِّلة في الآتي:

1. **اكتشاف الفرص:** وهو أحد مُحدِّدات السلوك الإبداعي الذي يهتم بمحاولة البحث عن الفرص الإبداعية للأفراد بهدف التعلُّم والاستفادة، فعملية السلوك الإبداعي تبدأ بما يسمَّى بعد التلاؤم بين أداء الأفراد الفعلي والتَّمكن الإداري ممَّا يدفعهم لاكتشاف الفرص الجديدة.
2. **المتابعة:** وتتمثَّل في مراقبة الفرص الإبداعية ومتابعتها للأفراد وتصويب أخطائهم.
3. **توليد الأفكار وإنتاجها:** ويتمثَّل بالأفكار الخالقة والجديدة والمبادرات التي تُطوِّر المؤسسة، بواسطة إعادة تنظيم الأفكار، ومزجها بالأفكار الحالية لتجاوز المُشكلات أو تحسين أداء الأفراد.
4. **التَّحقُّق:** ويعبِّر عن تجربة الأفكار، وإعادة صياغتها باستخدام المنهج العلمي وبعدها تقويم الأفكار والحلول الإبداعية.
5. **التَّحدِّي:** ويتمثَّل في عمليات السلوك الإبداعي الأساسية بملاحظة الحلول والأفكار الإبداعية الكامنة داخل الأفراد، والعمل على تحريكها ودعمها، ما يجعل الفرد يُخاطر ويبدِّل الجهود لطرح أفكاره الإبداعية لتصبح حيز الوجود.

6.2.1.2 متطلبات السلوك الإبداعي

تنمية السلوك الإبداعي تحتاج إلى العديد من المتطلَّبات التي تهدف إلى إنجاح هذه العملية، وقد بيَّن محمدية وأبو سلمى (2016) أنَّ تنمية التَّمكن والعمل الإداري تتطلَّب مراعاة هذه المتطلَّبات المتمثِّلة في الآتي:

1. **الانتماء والولاء للمؤسسة:** إنَّ ولاء الفرد للمؤسسة غَدَّ من أحد الرِّكائز الأساسية في العمل الإداري، والفرد الذي ينتمي ويحبُّ مؤسَّسته يعمل بإخلاص وتفانٍ فتتوافر لديه دوافع السلوك الإبداعي أكثر من رفاقه الآخرين في بيئة العمل.

2. إدراك الفرد للعلاقات الاجتماعية: ويكون ذلك بواسطة إدراك الفرد لعلاقته ببقية أقرانه في المؤسسة لتحسين نوعية الأفكار والخدمات التي يقدمها دون أن يتعارض معهم.
 3. اتباع سلوك ونهج علمي: وذلك تجنباً للعشوائية والفوضى داخل المؤسسة، ومنع إهدار الوقت والجهد والكلفة، وهو من الركائز الأساسية للمؤسسة أيضاً.
 4. احترام الرأي والرأي الآخر والإيمان به: ينتج عن طريق المشاركة في صنع القرار، والذي يساعد على تحسين جودة العمل وتطويره، مما ينعكس بالإيجاب على أنماط العمل الإداري في المؤسسة.
 5. الاهتمام بالأفراد (العنصر الإنساني) في الإدارة: الذي يرفع من ولائهم وانتمائهم، ويحفز الروح المعنوية لديهم، والحصول على رضا وظيفي، مما يظهر إبداعاتهم من طريق سلوك الإدارة الإبداعي.
 6. الاهتمام بأهمية التغيير والتطوير لبيئة المؤسسة بشكل مستمر والاهتمام بالتطورات التكنولوجية والمعرفية المتسارعة.
- وتذكر العكاشة (2020) أهم عناصر قياس السلوك الإبداعي للموظفين وهي كالاتي:
1. قدرة الفرد على التغيير: تتمثل في قدرة الموظف على التكيف مع المواقف الجديدة ومتابعة الأفكار الحديثة في عملية التطوير والانتقال من مستوى وظيفي إلى آخر.
 2. العصف الذهني: ويعبر عن سعي الموظف وراء الأشياء الحديثة والجديد في العمل، والخروج بأفكار خلاقة، والعمل على تنفيذها لإنجاز المهام المطلوبة منه.
 3. قدرة الفرد على حل المشكلات المهنية: تتعلق بقدرة الفرد على تجاوز العقبات والمشكلات والصعوبات في أثناء العمل، ومواجهتها بطرق غير تقليدية، والتخلص منها بخلق الفرص الجديدة.

7.2.1.2 معوقات السلوك الإبداعي

والسلوك الإبداعي يتعرض للعديد من العوامل التي قد تؤدي إلى فشله وإعاقته عن تحقيق المطلوب منه، حيث يذكر عبد الوهاب (2020) العوامل التي تعرقل عملية السلوك الإبداعي في المؤسسة على النحو الآتي:

إن مقاومة الأفراد وخوفهم من المجهول تجعل المؤسسات تُؤجل تطبيق أفكارهم الجديدة، والرضوخ للوضع الراهن، وكذلك انشغال المؤسسة بالقيام بالأعمال التقليدية الروتينية الأمر الذي ينعكس سلباً على المؤسسة والفرد، وتحجيم الخطط الجديدة، والأفكار الخلاقة التي من شأنها تطوير

المؤسسة والنهوض بها، ومن العراقيل الأخرى عدم تركيز المؤسسات على الجوهر والالتزام بالتعليمات والقوانين دون تغيير، وأيضاً عدم منح الإدارات الغليا الصلاحيات والسلطة للمديرين، وعدم وجود أنظمة تحفيزية تحثهم على السلوك الإبداعي في العمل؛ مما يجعل الأفراد لا يفكرون خارج الصندوق، والإتيان بأفكار إبداعية جديدة.

ويؤكد Porter (1990)، أن ازدهار المؤسسات من الناحية النظرية يأتي عن طريق المنافسة، ولا يمكننا تحسين القدرة التنافسية للأفراد إلا بالسلوك الإبداعي وتغيير موقف أو سلوك المدير، وكلما كان قائد المؤسسة مفوضاً إدارياً ومهنياً كان موظفوه أكثر إبداعاً، والقليل من المديرين يعرفون كيفية قيادة موظفيهم للوصول إلى أعلى مستوى من السلوك الإبداعي وحلّ المشكلات (Hong & Lu, 2006).

ولقد ركز باحثو الإدارة بشكلٍ متزايدٍ على نتائج السلوك الإبداعي وعواقبه للموظفين والذين يؤدون دوراً حاسماً في حلّ المشكلات بأساليب إبداعية؛ لذا تُشكّل سلوكياتهم نتائج إيجابية للمؤسسات؛ لأنها تحسّن رضا العاملين وولاءهم، وتقديم خدماتهم بشكلٍ ابتكاريٍّ جديدٍ، وتتميز المهام المُعقّدة بالعمل الصعب والمستويات العالية في مجال صنع القرار، وتحقيق الأهداف المرجوة (Gong & Choi, 2016).

وفي هذا الصدد يبيّن Gong & Choi (2016) أن تعقيد المهام على الموظفين يُعدّ المحرك الرئيس للدوافع الفردية والأداء المُميّز من حيث النوعية والكمية، وعندما يستخدم الأفراد مهارات متنوعة لأداء مهام محدودة وتلقي التعليقات من الإدارة على ذلك الأداء؛ يصبحون متمكّنين ومستعدين لبذل جهود إضافية وتطوعية، ممّا يتيح لهم توليد الأفكار الإبداعية، وإيجاد طرق جديدة ومتنوعة لأداء مهامهم، وتحمل العبء النفسي وضغط العمل، ويعتقدون أن الجهد يؤدي إلى النجاح؛ لأنّ الجهد هو وسيلة لتفعيل القدرة الحالية على إنجاز المهمة.

ويتّضح جلياً أنّ العديد من الدراسات، تناولت طبيعة العلاقات المُحتَملة بين سلوك القيادة والسلوك الإبداعي على مستوى الموظف أو المستوى المؤسسي؛ حيث وُجد أنّ دعم القائد للأفكار كان مرتبطاً بشكلٍ إيجابيٍّ بإبداع الموظف، وخلص Zhang and Bartol (2010) إلى أنّ تمكين القيادة كان سابقاً مُهمّاً لإبداع الموظف، ومن ناحية أخرى، خلّص كلّ من George and Zhou (2001) إلى أنّ الإشراف الدقيق من قِبَل قائد المؤسسة كان مرتبطاً سلباً بإبداع الموظفين، وأنّ الموظفين الذين واجهوا متطلبات مُتزايدة للإبداع في وظائفهم أبلغوا في الواقع عن انخفاض الإحساس بالكفاءة للعمل الإبداعي، ويجب أن تُؤثّر جودة العلاقة بين القادة ومروسيهم على الأداء الإبداعي للموظف، حيث

إنَّ العلاقة الجيدة بين المدير والمرؤوسين، والاحترام المتبادل يؤدي إلى نتائج مُبهرة للفرد والمؤسسة (Mathisen et al., 2012).

ويرى Mathisen et al. (2012)، أنه يمكن اعتبار القادة المُبدعين كنماذج قد تُحفِّز الموظفين وتُلهمهم، والذين قد يتعلمون السلوكيات والإجراءات الإبداعية بمشاهدة قائدهم الإبداعي، زيادة على ذلك، ربّما يفهم القادة المُبدعون ويقدرّون احتياجات مرؤوسيه من أجل التّصرّف بشكل إبداعي، على سبيل المثال، الحاجة إلى قضاء الوقت في استكشاف البدائل المختلفة واختبارها، وقد ينظر الموظفون أيضاً إلى القائد الإبداعي باعتباره شريكاً أفضل لمناقشة الأفكار مع القادة الأقل إبداعاً، بحيث يُمكن تطوير الأفكار وتحسينها بشكل أكبر، ومن خلال الجَمْع بين إبداع القائد ونهج السلوك الإبداعي في القول بأنَّ القادة المُبدعين يُعزّزون مناخاً يدعم السلوك الإبداعي الذي بدوره يُعزّز الإبداع التّنظيمي.

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أنَّ معيقات السلوك الإبداعي يمكن أن تقسم إلى فئات مختلفة منها ما هو على صعيد الفرد نفسه وإمكاناته لتطبيق الأفكار الإبداعية ووضعها موضع التّنفيد، ومنها ما هو متعلّق بالمؤسسة أو المنظّمة نفسها، وخاصة فيما يتعلّق بالقوانين التي تحدّ من إمكانية تنفيذ السلوك الإبداعي، بالإضافة إلى المعوقات الماديّة ونقص الأدوات اللازمة لتطبيق الأفكار الإبداعية.

8.2.1.2 السلوك الإبداعي خلال انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)

خلال انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)، أُجبرت الجائحة مختلف القطاعات على استحداث أنظمة عمل غير تقليدية، وذلك استجابة للحجر الصحيّ الذي فُرض لمواجهة انتشار الفايروس، والقطاع التّعليمي كان ذا نصيب كبير ضمن الجهود التي تمّ بذلها آنذاك.

جميع المدارس تقريباً غيّرت من شكل العملية التّعليمية إلى أنموذج التّعلّم عن بُعد من خلال المنصّات الإلكترونيّة، وطُلب من المعلّمين أن يكونوا قادرين على الإبداع والابتكار في عملية التّعليم والتّعلّم لإنشاء بيئة فاعلة للتّعلّم عن بُعد، ولكن هذه العملية واجهت صعوباتٍ لا اعتقاد بعض من المعلّمين أنَّ التّعليم نشاط أحادي الجانب بين الطالب والمعلّم، وهذا تفكير خاطئ ممّا زاد من المُشكلات والتّعقيدات في عملية التّعلّم خلال فترة الحجر الصحيّ المفروضة عالمياً لمنع تزايد انتشار الفيروس؛ لذا يتطلّب هذا النشاط التّعليمي اهتماماً خاصاً من مُديري المدارس حتّى يتمكّن المعلّمون من تنفيذ عملية التّعليم والتّعلّم بشكلٍ فعّالٍ من خلال تطوير التّعلّم الابتكاري والإبداعي لتكون أنشطة التّعليم مُثيرة للاهتمام وخلقاً قدر الإمكان لتجاوز المرحلة الحرجة (Ibrahim et al., 2022).

إلا أن الجائحة أيضاً أفادت في سرعة تبني بعض الأساليب التدريسية التي كانت صعبة التطبيق حتى وقت قريب كتطبيقات الدراسة عن بعد، والإفادة العملية من المحتوى العلمي على الشبكة العنكبوتية، كما أن العديد من السلوكيات الإبداعية عالمياً قد وجدت فضاءات واسعة لها أثناء فترة الحجر الصحي، وكانت هذه الفترة فرصة لتجربة العديد من الأفكار الإبداعية في مختلف المجالات والتي وجدت لها موقعاً مهماً لدى المتابعين أثناء الإجراءات الاستثنائية وبعدها.

في ضوء ما سبق فإن الباحثة ترى أن الجائحة قد ساعدت في التخلص من عقدة الروتين المتبع في المدارس، وأجبرت جميع عناصر العملية التعليمية على الانتقال لتجربة أداة جديدة للتعليم والخروج من دائرة الخوف من الجديد، مما أسهم في تغيير العديد من المفاهيم، وساهمت في تقبل أكبر لاستخدام الأدوات والتقنيات التكنولوجية الحديثة التي تساعد في تحقيق أهداف العملية التربوية.

9.2.1.2 النظريات المفسرة للسلوك الإبداعي

نستعرض هنا عدداً من النظريات المفسرة للسلوك الإبداعي متمثلة في الآتي:

1. **النظرية الاجتماعية:** وفقاً لهذه النظرية، يرى الحريري (2011) أن المجتمع والبيئة الاجتماعية يؤديان دوراً مهماً في الإبداع، حيث تؤثر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية بشكل كبير على العملية الإبداعية.
2. **النظرية العقلية:** يعتبر السلوك الإبداعي هو نتاج الفكر؛ لأن الإنسان المبدع يعرف كيف (يفكر)، ويعطي أهمية كبيرة لتنقيح أفكاره وتصفيته، وعلى الرغم أن العقل هو مصدر الإبداع إلا أنه لا يمكن أن يعمل العقل مستقلاً ومنعزلاً عن الإبداع، فيكون للوجدان والإحساس والدافعية والميول والرغبات دور كبير في سلوك الإنسان المبدع (الحريري، 2011).

ويذكر شبحي وبوجلal (2014) مجموعة من النظريات المفسرة للإبداع نركز على أهمها:

1. **نظرية جيلفورد للإبداع:** وتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة للسمات أو العوامل للفرد التي تتكئ بشكل أساسي على القدرة العقلية للمبدعين، وترى أن السلوك الإبداعي مرتبط بشكل وثيق بالدافعية، لقد ركز جيلفورد على عدة خصائص للإبداع متمثلة في الطلاقة، والمرونة والأصالة، والحساسية للمشكلات.
2. **النظرية البيولوجية:** وتعد النظرية البيولوجية أحد أهم النظريات التي فسرت السلوك الإبداعي للإنسان، وتولي اهتماماً بالغاً لإمكانات الدماغ، وقدراته التي تمكنه من القيام بمهام متعددة معقدة أكثر مما يعتقد الإنسان.

3. النظرية السلوكية (النظرية الموقفية): جاءت هذه النظرية على عكس النظرية البيولوجية التي تُعطي اهتماماً كبيراً لقدرات الدماغ، حيث ركزت هذه النظرية على دور عملية التعلم والخبرات للإنسان في حل مشكلاته بطرق إبداعية، لذا فهي تُركّز على الجوانب الاجتماعية للفرد ومدى حريته، وكذلك أثر القيادة والتغذية الراجعة والتقدير في تعزيز السلوك الإبداعي للعاملين.

وتأسيساً على ما سبق، تؤكد الباحثة على أهمية الاهتمام بالسلوك الإبداعي للإدارة والموظفين، وإطلاق الحريات والطاقت الإبداعية للأفراد، والعمل على تدريبهم وتزويدهم بالخبرات الكافية، ومنحهم الصلاحيات التي تمكنهم من استخدام أفكار جديدة في قيادة العملية التربوية التي من شأنها أن تكشف عن أساليب تناسب التّقدم العلمي والتّكنولوجي الحاصل في العالم، حتّى يتسنى للمجتمع النهوض بالمؤسسة التربوية والتعليمية، ومواجهة العراقيل المختلفة.

3.1.2 المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة

إنّ البيئة المدرسية تكاد لا تخلو من المشكلات التربوية والاجتماعية، التي تُسببها البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، لذلك تجد المدارس نفسها أمام مسؤولية كبيرة ومُعقّدة لمقابلة هذه المشكلات والتّغلب عليها، وتحديد أسبابها ومنعها، ولا يمكن لمُديري المدارس التّغلب عليها بواسطة النهج التقليدي للإدارة، لذا على قائد المدرسة أن يتبنّى طرقاً إبداعية للتّعامل مع هذه المشكلات والقضاء عليها، والوقاية منها في ظل التّقدم التّكنولوجي والمعرفي، فضلاً على مواجهة المدارس لأزمة انتشار فيروس كورونا الذي حول العملية التعليمية من الواقع إلى منصّات العالم الافتراضي، ودخول تقنيات جديدة في التعليم والتّعلم التي رافقتها العديد من التّحديات.

1.3.1.2 مفهوم حل المشكلات الطّلابية

تُعدّ المشكلة عائقاً أمام إشباع حاجات الإنسان المختلفة، وقد تنشأ عن موقفٍ حرجٍ وغامضٍ نتيجة نقصٍ للخبرات والمعلومات، وأحياناً تُعبّر عن تساؤلاتٍ مُحيرةٍ، لذا فهي إجابة لسؤالٍ أو إشباع لنقصٍ أو حلٍّ لغموضٍ (الحارثي، 2006).

وترى الجدي والعاجز (2008) أنّها مواقف صعبة ومُحيّرة تواجه طلبة المدارس التي تحتاج إلى حلٍّ، ومساعدتهم من قبل الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية لتخطّي تلك المواقف والأزمات، ويؤكد الشامي وآخرون (2015) أنّها المشكلات التي تحوّل دون تحقيق الطّلاب لأهدافهم وتقدّمهم الدراسي التي تُؤثّر على تكيفهم الاجتماعي والتربوي في البيئة التعليمية.

ويعرّف النصار (2017) حلّ المُشكلات بأنها قدرة مُديري المدارس في الوصول إلى حلول ونتائج بديلة بالأفكار والاحتمالات لتخطّي الصّعوبات والعوائق لتحقيق الأهداف التّعليميّة والتّربويّة باستخدام خطوات وأساليب إبداعيّة.

أمّا المُشكلات الاجتماعيّة، فيعرّفها النعيمات (2020)، بأنها تصرّف ما أو سلوك ما يتنافى مع المعايير الاجتماعيّة والثّقافيّة والأعراف والقيّم السّائدة في المُجتمع المحيط بالفرد، وتُعبر عن علاقة الطّلبة بأقرانهم الآخرين، مُتمثّلة في المُشكلات الأسريّة والعلاقة بالمُجتمع والرفاق. ويعرّف كلّ من كناعنة وسلامة (2018)، المُشكلات التّربويّة على أنّها العوائق التي يُكابدها المعلّمون وتحول دون حصول الطّلبة على التّعليم المناسب، سواء كان ذلك نقصاً في القُدّرات البشريّة أو الماديّة أو المعرفيّة لديهم، وهي الحواجز والصّعوبات التي تواجه المدارس الثّانويّة.

وترى ياحي (2021)، المُشكلات التّربويّة على أنّها مشكلات تواجه الطّلبة داخل المدارس الفلسطينيّة التي تُعترّي العمليّة التّربويّة والتّعليميّة، وتحوّل دون تحقيق الأهداف المرّجوة، وزادت هذه المشكلات خلال تفشي فيروس كورونا (كوفيد-19) الذي أدّى لظهور مُشكلات تربويّة جديدة. ويرى الشامي وآخرون (2015)، أنّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة مجموعة من المُعيقّات والعقبات الاجتماعيّة التّربويّة التي تقف أمام الطّلاب في تحقيق غاياتهم التّعليميّة بانحرافات سلوكيّة أو أخلاقيّة نتيجة عدم التّكيف مع البيئة الاجتماعيّة التي يعيشون فيها، والتي تعيق تقدّمهم الأكاديمي، وتُفشل علاقاتهم بأقرانهم والهيئة التّدرسيّة.

ويعرّفها كلّ من طليبة وضيف وبن عيسى (2018) بأنها الصّعوبات التي تُواجه المعلّم داخل الغرفة الصّفيّة أو المدرسة، وتنبع من الطّلاب، نتيجة عدّة أسباب اجتماعيّة وتربويّة وسلوكيّة سواء كانت خارجيّة أو داخلية، وتحوّل دون تحقيق العمليّة التّعليميّة لأهدافها وعدم انضباط الطّلاب داخل غرفة الصّف، وتُعبر عن مواقف تحتاج إلى حلّ.

ويعرّف كلّ من البياتي وأمين (2016) المُشكلات الاجتماعيّة على أنّها اضطرابات وعقبات وعدم استقرار تُقابل الطّلاب في أمور اجتماعيّة وتربويّة تؤدّي إلى التّأثير على مستقبلهم ونمط حياتهم الاجتماعي والتّربوي والتّعليمي.

وترى الباحثة أنّ المرحلة الثّانويّة أهمّ المراحل في حياة الطّلبة لكونها المرحلة المدرسيّة الأخيرة للطلاب قبل الانتقال إلى التّعليم الجامعي ومنه إلى سوق العمل والإنتاج في المجتمع، ولأنّها تُشكّل فئة المراهقين من سن (15-18)، كما أنّها أهمّ المراحل التي تُواجه الطّلبة وأولياء الأمور والمُدرّسين والمعلّمين، حيث يجب تأهيلهم وتنميتهم فكرياً وجسدياً وتربوياً وأكاديمياً وأخلاقيّاً، وتعدّ هذه المرحلة بمنزلة النقطة الفاصلة بين واقع الطّلبة الحالي والمستقبل الذي ينتظرهم والمُجتمع الذي

سُيِّبَنِي من خلالهم، لذا، يجب إعدادهم الإعداد الكافي والصحيح لمواكبة التَّفَقُّم والتَّغْيِير المستمر في العالم، فهم عِماد الأُمَّة ورأس سنامها.

وتؤكد الجدي والعاجز (2008)، على أهميّة هذه المرحلة كونها مرحلة الظُّهور والتَّأَلُّق في مسرح الحياة، حيث يبذل فيها الفرد فُصَارَى جُهد من فداءٍ وبَذْلٍ وعَطَاءٍ وبحثٍ عن الدَّات والارتقاء بها، وهي مرحلة ترسيخ القِيم والعادات والأفكار والاتِّجاهات بالأساليب التَّربويّة والاجتماعيّة الساندة.

لذا أصبحت مُهمّة الإدارة المدرسيّة في المرحلة الثَّانويّة أن تُوازن بين متطلّبات التَّغْيِير بجميع صوره المتنوّعة، والاهتمام بالطلّبة من النّاحية الاجتماعيّة والنّفسيّة والتَّربويّة والجسميّة والعقليّة إلخ...، وألّا يُنظر للطلّبة في تلك المرحلة على أنّهم مشاغبون ومشاكسون وعديمو المسؤوليّة؛ لأنّ لديهم حاجاتهم الخاصّة التي يجب تليينها لهم، وإشباعها، وتحقيق استقرارهم النّفسي والعاطفي، وإرساء القواعد التَّربويّة المتينة في عقولهم بتزويدهم بالمهارات والمعلومات، ومساعدتهم على النّمو والتطوُّر إلى الدّرجة التي تسمَح بها ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم (أبو خطاب والعاجز، 2008).

ومرّت الأُمَّة العربيّة في الأونة الأخيرة بالعديد من التَّغْيِرات والتطوُّرات والتقلّبات التي لم تستطع المؤسّسات التّعليميّة والتَّربويّة مجارَاتها وملاحقتها بأسلوب عِلْمي ومهني مُتطوّر يتناسب مع تلك المرحلة، لذا، وَجَب على المؤسّسة التَّربويّة التَّغيير من فلسفتها وأساليبها التّعليميّة والتَّربويّة، للحاق بركب التَّفَقُّم، ويُعدّ الطّلاب محور العمليّة التّعليميّة؛ لذا، فإنّ إعدادهم في المرحلة الثَّانويّة استثمارٌ للموارد البشريّة للدولة على المستوى القريب والبعيد، وقد يواجه الطّلبة العديد من المُشكلات التي تُؤثّر على تقدّمهم الدّراسي والتحصيلي، وصحتهم النّفسيّة، وعلاقاتهم الاجتماعيّة، وتحقيق أهدافهم التَّربويّة، لذلك يقع على عاتق المؤسّسة التّعليميّة مسؤوليّة كبيرة لتنمية الطّلبة ومساعدتهم في تجاوز مُشكلاتهم المُتجدّدة (ندا، 2019).

بينما يواجه الطّلبة الذين يعانون مُشكلات سلوكيّة واجتماعيّة كبيرة من أسوأ النّتائج في المدرسة وخارجها، لذلك من الضروري أن يعالج المُديرون والتَّربويّون في المدرسة احتياجات الطّلبة الذين يُظهرون سلوكاً غير قادر على التّكيف لتغيير مسار نتائجهم السيّئ، ويُعدّ أسلوب حلّ المُشكلات الاجتماعيّة نهجاً واعداءً لتحسين الكفاءة الاجتماعيّة وتغيير السلوكيّات المشكّلة، وتحقيق النّجاحات الأكاديميّة والسلوكيّة (Merrill et al., 2017).

ويرى Terziu (2016)، أنّه يجب اختيار المدير ونائبه بمعايير إداريّة واضحة، ورفع كفاءة التّعليم بتدريب الكوادر القياديّة الإداريّة الأكثر كفاءة في التّعليم قبل الجامعي، لذلك يجب

تدريب القيادة التربوية حتى يكون مديرو المدارس أكثر جودة وفاعلية في إدارة مدارسهم؛ لأن القيادة ليست مجرد أن تكون قائداً، لذا يجب أن يكون عاملاً للتغيير والتطوير ويتعاون مع الآخرين في بيئة العمل لتحقيق الأهداف المرجوة، ويؤكد Carson (1997)، أن فترة المراقبة مسألة حاسمة لتنمية مواهب الطلبة، لذا يجب أن يهتم التعليم باكتشاف نقاط القوة للطلاب واحترامها ورعايتها من خلال استخدام أساليب حل المشكلات.

ويبين Chen (2018) أهمية انخراط الطلبة في النشاطات الاجتماعية فيما بينهم، وتحسين علاقتهم الاجتماعية التي تنعكس نتائجها على شخصية الطلبة وقدراتهم المعرفية والمعلوماتية، وإكسابه عادات سلوكية جيدة تساعد على التكيف مع أقرانهم في المحيط التعليمي، ويؤثر ذلك بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي، وقد تجلب لهم هذه العلاقات الكثير من الحوافز التعليمية للمساعدة في تعزيز نموهم على كافة الأصعدة، والقدرة على حل المشكلات المختلفة التي تقابلهم في حياتهم الدراسية.

ومؤخراً أصبح نجاح الطلبة في المدرسة قضية تثير الاهتمام، ولا يعتمد نجاح الطلبة على أنفسهم فحسب، بل يعتمد أيضاً على عوامل أخرى، ولا سيما مدير المدرسة، الذي يؤثر بدوره الداعم والمتواصل على نجاح الطلبة، وزيادة إنجازاتهم بشكل كبير بإعطائهم الحافز والشعور بالثقة بالنفس، ويتمثل التزام مدير المدرسة في زيادة نجاح المدرسة عن طريق دعم المبادرات والتعاون والتواصل والتحفيز المستمر للطلاب والمعلمين، لذا فهو مفتاح النجاح للمعلمين والطلبة (Terziu, 2016).

وتطور المدرسة إلى أقصى حد ممكن يتطلب أن يكون المدير قادراً على رعاية هذا التطور، وأن يمتلك الكفاءة التعليمية الكافية التي تؤهله لقيادة العمل المدرسي، لذا يجب الاهتمام بتدريب المديرين كقادة تعليميين حتى يتسنى لهم تعليم الطلبة على ممارسة عناصر التعلم الفعال، وتحليل المعلومات، ومنحهم الثقة والمهارات اللازمة من أجل تطويرهم ومساعدتهم على حل المشكلات بواسطة دروس تعليم الأقران، وإجراء تقييمات للاحتياجات على أساس المدرسة، وتطوير خطة العمل السنوية (Davis & Nicklos, 1986).

ويتعين على المديرين معرفة طبيعة الأفراد في المدرسة والمجتمع المحلي، وأن يكونوا مطلعين على ما يحدث في المدرسة بشكل يومي، لذا على المديرين أن يستخدموا (سياسة الباب المفتوح)، التي تشجع الناس على زيارة المدرسة، وتسهيل الوصول إليها، وتقديم المعلومات والاقتراحات، وطرح الأسئلة؛ حتى تصبح المدارس كمجتمعات تعليمية يشارك فيها الطلبة وأولياء الأمور ومناقشتهم والتشاور معهم لحل المشكلات الطلابية والمدرسية (Mitchell & Sackney, 2006).

ويواجه مديرو المدارس مطالبَ جديدةً وقراراتٍ أكثرَ تعقيداً ومسؤولياتٍ إضافيةً أكثرَ من أيِّ وقتٍ مضى، وعادة ما يمتلئ يومهم بوظائفٍ إداريةٍ متنوّعة مثل تدبير الموارد، وإدارة انضباط المتعلّم، وحلّ النزاعات مع أولياء الأمور، والتّعامل مع أزمات المعلمين والمتعلّمين غير المتوقعة، ومع ذلك، من الضروري لمديري المدارس إبراز دورهم كقادة تربويين بالتّأكيد على أنجع ممارسات للتّدرّيس، والحفاظ على تركيز مدارسهم على المناهج الحديثة، والتّدرّيس الجيّد، والتّقييم الدائم لتلبية احتياجات المتعلّم، وتعزيز إنجازاته (Mestry, 2017).

لقد شهد العصر الحالي اتّجاهاتٍ جديدةً في الإدارة المدرسيّة، ولم يحدّ يقتصر العمل المدرسي على تحقيق الأهداف التّعليميّة، والمُحافظة على النّظام، وتعليم الطّلاب، والاهتمام بمستوى ذكائهم، وحفظهم للمناهج الدّراسيّة، ولكن أصبح العمل ينصبُّ على دور الطّلبة، وتوفير كافة الطّروف والإمكانات التي تُساهم في نمو العمليّة التّربويّة، وتحقيق الأهداف الاجتماعيّة والأسريّة، ولقد انصبّ الاهتمام في الآونة الأخيرة على مدير المدرسة، لما له من أثرٍ كبيرٍ على تحصيل الطّلبة، وأداء المعلمين، وتحقيق أهداف العمليّة التّعليميّة، وتبيّن أنّ لقائد المدرسة أدواراً مختلفة تُساهم جميعها في تعميق رسالة المدرسة، وتحسين جودة طلابها، لذا على مدير المدرسة أن يؤدّي العديد من المهمّات التّربويّة والتّعليميّة كقائدٍ تربويٍّ للمدرسة، ومساعدة الطّلبة في تجاوز المُشكلات التّربويّة والاجتماعيّة (الحارثي، 2006).

وتعدّ العوامل الاجتماعيّة من أبرز المؤثّرات التي تؤدّي إلى ظهور المُشكلات المتنوّعة لدى طلبة المدارس الثّانويّة، حيث تدفعهم لتشكيل السّلوكيّات السّلبيّة، وقد تُسهم العائلة في ظهور هذه المُشكلات وتشكيلها من طريق مُعايشة الطّلبة للخصومات والصّراعات الأسريّة، فيفقد الطالب الشّعور بالأمان والطمأنينة والثّقة بالنفس، لذا، فإنّ الأجواء الأسريّة لها الأثر البالغ في فشل الطّلبة أو نجاحهم اجتماعيّاً وتربويّاً (بني خلف، 2020).

وتُعدّ المدارس ضرورةً اجتماعيّة تُنشدها المُجتمعات لإشباع الحاجات التّعليميّة والتّربويّة والنّفسيّة للطّلاب التي عجزت الأسرة عن تلبية نتائجها نتيجة تغيّر ظروف الحياة المعاصرة، حيث إنّ المُجتمع المدرسي هو حلقة الوصل بين الأسرة والمُجتمع عموماً، لذلك دوره بالغ الأهميّة في تحقيق درجات النّمو النّفسي والاجتماعي للطّلبة، واستكمال أعمال إعداد الأسرة وإصلاحها، وتُعدّ المدرسة الملاذ الآمن الذي يَصِل فيه الطالب شخصيّة ويَتلقّى العلوم والمعارف، ويعتاد فيها الاعتماد على النفس، والتّحلّي بروح المسؤوليّة، والتّمسك بالحقوق والواجبات، واحترام القانون، والالتزام بالقيّم والأعراف السائدة (الصوافي، وإبراهيم، وأحمد، 2000).

بينما أشار سامي (2001)، الوارد في مهريّة (2016)، أنّ تنمية أسلوب حلّ المُشكلات لدى الطّلاب في المدرسة من أهمّ الأهداف التّربويّة في جميع مراحل التّعليم، إذ تساعد على تنمية قدرات التّفكير العُليا للطلّبة، وتحفزهم لتوظيف معارفهم وخبراتهم، وإعادة تنظيم الواقع في سبيل تَجَاوُز المُشكلات الّتي تقابلهم، وامتلاكهم للمعلومات الكافية الّتي تُساعدهم على ضبط سلوكهم، وعلى هذا، يتعلّمون كيفية تعلّم السُّلوك المُتَّصِل بحلّ المُشكلات وتخطّيها ومنع تفاقمها.

وبلا أدنى شك، لا تخلو أيّة مدرسة من المُشكلات الّتي تختلف في حدّتها من طالب إلى آخر؛ لأنّهم يتباينون في خبراتهم، وخصائصهم، وقدراتهم، وإمكاناتهم، ومستوى تحصيلهم الدّراسي، وكذلك تنشئتهم الاجتماعيّة والأسريّة، وأنّ وجود الطّلاب المشاغبين ليس بالأمر المُستَهْجَن والغريب، وعليه، يتعيّن على الهيئة التّدرسيّة منع حدوث المُشكلات بقدر الإمكان، ولا بدّ لمدير المدرسة ومروؤسيه أن يستبدلوا الأساليب القديمة في العِقَاب بأساليب وقائيّة تمنع حدوث المُشكلات داخل المدرسة، وغرفة الصّف وأنّ أكثر المُديرين والمعلّمين فاعليّة هم الّذين يستطيعون ضبط الظّروف المحيطة بالطلّبة (خطابية، 2019).

وكذلك يذكر خطابية (2019) عدّة أسباب لحدوث المُشكلات داخل حجرة الصّف وخارجها وهذا يُعدّ أمراً حتمياً، لما ينتج منها من سلوكٍ غير مرغوبٍ فيه، وثمّة أسباب مختلفة وراءه، وهي على النّحو الآتي:

1. **الإحباط والنّوثر:** ويحدث نتيجة الأساليب التّسلّطيّة الّتي يفرضها المعلّم على الطّلاب، وغياب التّخطيط، والتّدبُّب في معاملتهم.
2. **الضّجر والملل:** نتيجة جمود أساليب التّدرّيس والأنشطة الصّفيّة، وعدم استخدام عنصر التّشويق الّذي يؤدّي للملل، وظهور المُشكلات الصّفيّة.
3. **جذب الانتباه:** نتيجة إهمال المعلّم لطلّابه، وتجاهل إنجازاتهم، ووجودهم بسبب سوء تحصيلهم وعدم مشاركتهم، يؤدّي إلى خُلُق الكثير من المُشكلات من أجل جذب انتباه المعلّم لهم.

ويواجه الطّلبة خلال رحلتهم التّعلّميّة العديد من المُشكلات الأكاديميّة، منها ما يتعلّق بالمعلّم، ومنها ما يتعلّق بالمادّة الدّراسيّة، ومنها ما يتعلّق بالاختبارات، ومنها ما يتعلّق بالظّروف الاجتماعيّة، ومنها ما يتعلّق بالإدارة ومنها ما يتعلّق بالظّروف الصّفيّة الخ...، وعلى قائد المدرسة أن يساعد في تنمية السُّلوك الّذي يساعد الطّلبة في تَجَاوُز تلك المُشكلات، ومنع حدوثها، ووضع الاستراتيجيات اللاّزمة لمواجهة تلك العقبات الّتي تحوّل بين الطالب وتقدّمه نحو مستقبلٍ مُشرقٍ (الشاطر، وفرج، وجمعة، والقنطري، 2019).

وتُعَدُّ المرحلة الثانويّة من المراحل المهمّة في حياة الطّلبة؛ لما يحدث في هذه المرحلة من تغيّرات جسميّة ونفسيّة وعقليّة، لذا تتطلّب هذه المرحلة تخطيطاً مناسباً للاهتمام بهم، ودراسة مشكلاتهم، ويقع على عاتق مُدير المدرسة توفير الإمكانيات التي تُساعدهم على التّفاعُل داخل المدرسة للحدّ من تسرّبهم، ويلعب التّخطيط التربوي دوراً مهمّاً في حلّ المُشكلات الطّلابيّة سواء كانت مُتعلّقة بالمعلّمين أو الطّلبة بوجه خاص أو بتجهيزات المدرسة، أو ما يتعلّق بالمُجتمع المحلي (حسين وأونيا، 2018).

ويُلمح كلّ من أبو رومية والمزين (2012)، للعديد من المُشكلات التربويّة والأكاديميّة والاجتماعيّة التي تواجه المُدير في تعامله مع طلبة المرحلة الثانويّة، فمنها ما يتعلّق بضعف فُدرات العديد من المعلّمين في التّعامل مع هذه المرحلة، ومنها عدم تلقّي المعلّمين للدّورات التّربويّة الكافية لتدريس طلبة المرحلة الثانويّة، وكذلك عدم وجود خبرات كافية للمعلّمين للتّعامل مع المشاكل السلوكيّة والتّربويّة والأخلاقيّة في تلك المرحلة، ومنها ما يتعلّق بإدارة المُدير للمدرسة، ومدى كفاءته في التّعامل مع المُشكلات التّربويّة والتّعليميّة، وقلة اهتمامه بالتّواصل مع المُجتمع المحلي، والمُؤسّسات الشّريكة، بينما يوجد العديد من المُشكلات التي تتعلّق بتقصير الأهل، وعدم الاكتراث بمتابعة الأبناء، وكذلك تظهر العديد من المُشكلات المتعلّقة بالمنهاج الدّراسي، وعدم توفّر المصادر التّعليميّة التي يحتاجها الطّلبة، وضعف تأهيل بعض المُرشدين التّربويّين في التّعامل مع المُشكلات السلوكيّة والتّربويّة والأكاديميّة، والتّعامل مع المواهب وذوي الاحتياجات الخاصّة، لذا، على قائد المدرسة أن يُدرك أهميّة الدور الذي وقع على عاتقه، وأن يكون مُدرباً ومُجهّزاً، ولديه الخبرة لخوض غمار هذه التّجربة.

إنّ تقدّم أيّة حضارة إنسانيّة ينبُع في الحقيقة من قوّة الإدارة، لذا للإدارة أهميّة كبيرة بالنّسبة للمُجتمعات البشريّة، من هنا، كان للإدارة أهميتها التّربويّة والاجتماعيّة من حيث تأثيرها على مستويات المُجتمع التّقافيّة، والتّعليميّة، والاقتصاديّة التي بواسطتها يمكن الحدّ من المُشكلات الاجتماعيّة، وبذلك تحقيق أكبر عائد من العمليّة التّربويّة والتّعليميّة، وما يزيد من أهميّة الإدارة في المُجتمعات العربيّة سرعة التّغيّر وشموليّته في كافة مناحي الحياة (عريف وخياط، 1979).

وتُولي نعمة والتل (2011) أهميّة كبيرة للفُدرات العقليّة عند الطّلبة في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة داخل المدرسة، حيث يجب على المدير أن يُراعي الفروق الفرديّة بين الطّلبة، ومعاملة الطّلبة بناءً على إمكانياتهم العقليّة والنفسيّة والاجتماعيّة؛ لأنّ الطّلبة يختلفون في قدرتهم على تجاوز المُشكلات على الرغم من وجودهم في الفئّة العمريّة نفسها، لذا يجب على المُدير أن يكون على دراية واسعة بطبيعة الفروق والتّباينات بين الطّلبة، واستخدام سياسة مرنة في التّعامل معهم.

ويؤكد السويد (2000) على دور الإدارة المدرسية في تنمية العلاقات الإنسانية في بيئة المدرسة، وذلك بقيام المدير ببناء جسور التعاون، وتحسين العلاقات بين الهيئة التدريسية والطلبة بتعديل تعامله معهم، بعطفه وحنانه ومتابعة تحصيلهم الدراسي، وتذليل كل الصعوبات والعقبات التي تعطل سير تعليمهم، وأن يصغي إلى شكاوهم، ويعمل على مساعدتهم في حلها، وتعريفهم بأنظمة المدرسة، وتعليمهم الصواب، وتجنبهم الخطأ.

لذلك فقياس درجة التعاون بين مديري مدارس التربية والتعليم الفلسطينية ومديري المدارس الثانوية يعدّ أمراً هاماً، لأهميته في متابعة المشاكل المتعلقة بالطلبة في تلك المرحلة الحساسة التي تؤدّي دوراً كبيراً في إرساء القواعد السليمة لبناء جيلٍ قادرٍ على معرفة ذاته، ومسؤولياته، ووضعه على الطريق الصحيح الذي يؤمن له مستقبلاً باهراً؛ علمياً وتربوياً واجتماعياً وأخلاقياً وسلوكياً (أبو رومية والمزين، 2012).

ومرحلة المراهقة هي المرحلة التي تندمج فيها الاحتياجات الفردية للشباب مع متطلبات المجتمع الذي يعيشون فيه، وتشمل ما يحتاج الشباب، وما يحتاج المجتمع، وتتخصّص مهام الشباب في المرحلة الثانوية في مجموعة من المهارات والمعارف والمواقف التي يكتسبونها من النضج الجسدي والعقلي، وإذا تمكّن الشاب من إتقان هذه المهام، فإنّه يصبح ناضجاً اجتماعياً، ولكن إذا لم يستطع، فالنتيجة هي القلق، وعدم القدرة على بلوغ النضج الاجتماعي والنفسي (الحمدي، 2011).

4.1.2 علاقة التمكين الإداري بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات

بناءً على ما سبق من الأدبيات التي تناولت موضوع التمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات، فإن الاتجاه العام يشير إلى وجود علاقة قوية بين تمكين الموظفين إدارياً وسلوكهم الإبداعي، وقدرتهم على المساهمة في حلّ المشكلات التي يواجهونها كدراسات الليمون والخريشا (2022)، وسعد (2020). كما يظهر جلياً الترابط المنطقي ما بين مداخل التمكين الإداري ومتطلباته من جهة، ونظريات السلوك الإبداعي من جهة أخرى، حيث إنّها تدعم بدرجة كبيرة الافتراض القائل بوجود علاقة بين التمكين والسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات.

فمثلاً يُعدّ المدخل النفسي أحد أهمّ المداخل لدراسة التمكين الإداري، والذي يفترض مراعاة عملية التمكين للجانب النفسي للعاملين بما يخدم عملية التحفيز الذاتي، وهذا المدخل يرتبط بشكل مباشر بنظرية جيلفورد للإبداع، والتي تفترض بدورها أنّ السلوك الإبداعي هو نتاج الدافعية الذاتية للشخص المبدع، والتي تساعد على ابتكار حلول ملائمة للمشاكل التي تواجهه ضمن صلاحيّاته الشخصية.

بالإضافة إلى الترابط المنطقي، فإن العديد من نتائج الدراسات العالمية والعربية والمحلية تعزز هذا الاتجاه في وجود علاقة طردية بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي وما يرتبط به من قدرة الموظفين ذوي التمكين الإداري المرتفع من إبداع في حل المشكلات التي تواجههم. ومن هذه الدراسات دراسة سعد (2020)، ودراسة بن تريبج ومناصري (2018)، ودراسة الكربولي (2019). وعلى الصعيد المحلي فإن العديد من الدراسات أيضاً أكدت العلاقة الإيجابية بين التمكين الإداري، والسلوك الإبداعي، والقدرة على انتهاز أساليب مبتكرة في حل المشكلات التي تواجه المديرين والموظفين على حد سواء، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر دراسة سلامة (2016)، ودراسة اليازجي ومشمش (2020)، والتي أكدت على وجود علاقة طردية بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لحل المشكلات.

إن بيئة العمل التربوية سريعة التطور والتغير شأنها في ذلك شأن مختلف مجالات العمل الأخرى، وهذا التغير نابع من تراكمية التجارب والأبحاث، ومشاركة هذه التجارب عالمياً (عبابنة والشقران، 2013)، كما أن المؤثرات على العملية التربوية تتنوع بين المؤثرات الداخلية والتي يكون مصدرها أحد عناصر العملية التربوية، والمؤثرات الخارجية وهي مؤثرات متنوعة (سياسية، وصحية، واجتماعية، واقتصادية إلخ...). (النتيفات وهيجان، 2006)

والواقع التربوي في فلسطين يحظى بخصوصية شديدة نظراً لتعدد المؤثرات الداخلية والخارجية مما يفرض على الإدارة المدرسية والموظفين بشكل عام التحلي بسمات إبداعية تساعدهم في حل المشاكل التي تطرأ لهم في أماكن عملهم.

فقد مرت العملية التربوية في فلسطين منذ العام (2020) بسلسلة من المشكلات المتتالية التي تطلبت حلولاً إبداعية قائمة على تمكين الموظفين ومشاركتهم في صناعة القرارات. فقد أدت جائحة كورونا إلى تعطل العملية التربوية بشكل كامل على مدار سنة كاملة تقريباً، مما فرض على الإدارات التربوية في مختلف دول العالم التوجه نحو التعليم الإلكتروني للحد من مخاطر الجائحة على الصحة العامة للأفراد. كما شهدت العملية التربوية في فلسطين فعاليات نقابية أعقبت الجائحة، وأدت إلى تعطل التدريس لفترة من الزمن، وفقد تعليمي لدى الطلبة في مختلف المراحل التدريسية. (الحلواني، 2022)

إن المشكلات التي عصفت بالعملية التربوية أكدت على أهمية الاستعداد المسبق لمواجهة المشكلات التي تهدد العملية التربوية مستقبلاً، كما أن الاستعداد لمواجهة هذه المشكلات المحتملة يتطلب استثماراً في الأفراد، وتنمية مهاراتهم الإبداعية التي تسهم في إيجاد الحلول الملائمة للمشاكل

الطَّارئة، وهذا الاستثمار في العامل البشري يعتمد بدرجة أولى على تعزيز الأفراد نفسياً، ورفع كفاءتهم وقدراتهم الذهنية، والعملية من خلال عملية التمكين الإداري. (خلف الله، 2017) وبناءً على ما سبق، تُؤكِّد الباحثة على أهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في التعامل مع كافة المشكلات الاجتماعية التربوية داخل المدرسة، ومدى أهمية التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية، في تنمية سلوكهم الإبداعي لمساعدة الطلبة على حل المشكلات التي تُعيق تربيتهم وتعليمهم.

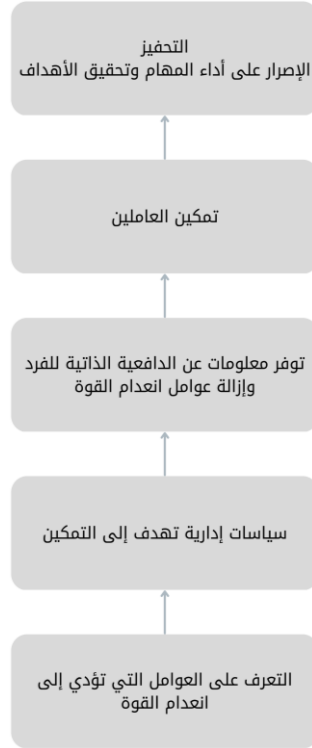
5.1.2 نماذج التمكين الإداري

يوجد هناك العديد من نماذج التمكين التي بلورها الكتاب والباحثون وصولاً إلى تطبيق فعال للتمكين في المنظمات الإدارية، ومن أهمها النماذج الآتية:

1.5.1.2 أنموذج العوامل المؤثرة لكونجر وكاننغو Conger & Kanungo

أعدَّ كلٌّ من كونجر وكاننغو هذا الأنموذج عام (1988م)، واعتمد هذا الأنموذج على ترتيب خمس مراحل للتمكين النفسي وهي: (تحديد الأسباب المؤدية للشعور بالضعف، واستخدام التقنيات الإدارية والاستراتيجية، وتوفير المعلومات للفعالية الذاتية، وتوثيق نتائج التمكين النفسي، والتأثير السلوكي للتمكين النفسي)، أي أنَّ الأنموذج يقوم بتحديد نقاط الضعف ويعمل على علاجها، ومن ثم يدفع في طريق التمكين باستخدام الأدوات والتقنيات والاستراتيجيات المتاحة (Conger & Kanungo, 1988)، كما صنَّف الأنموذج مجموعة العوامل المؤثرة سلباً على التمكين النفسي كما يأتي:

1. عوامل تنظيمية: البيروقراطية، وضعف نظم الاتصالات، والزّوتين الإداري.
2. عوامل التحفيز: عدم وجود نظام فاعل للحوافز والمكافآت.
3. عوامل وظيفية: عدم وضوح الأدوار والاختصاصات، ونقص التنوع في المهام، وضعف التدريب، والدعم التقني غير الملائم.
4. عوامل إشرافية: الرقابة السلبية وتصيد الأخطاء (الحيدان والكبيسي، 2011).



الشكل (2. 1) أنموذج العوامل المؤثرة لكونجر وكانينجو.
(العتيبي، 2005)

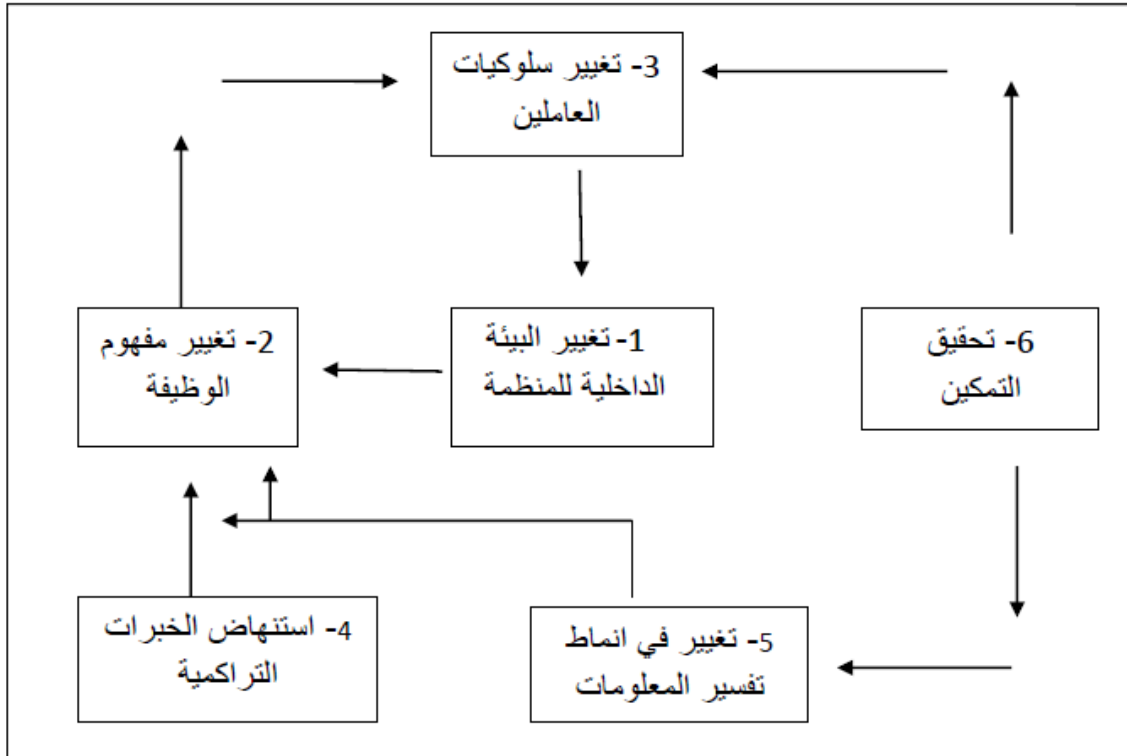
2.5.1.2 أنموذج متطلبات التغيير Thomas and Velthouse

بالاعتماد على أنموذج Conger and Kanung قام كل من Thomas and Velthouse ببناء أنموذج التمكن الإدراكي في العام (1990م)، إذ اعتبر التمكن نابعاً من التحفيز الذاتي للفرد وما يؤثر عليه من ظروفه الخارجية حيث أشارا إلى أن التمكن يجب أن يبدأ من الذات، ونظام المعتقدات، كما حدّد الكاتبان أربعة أبعاد نفسية للتمكن كالاتي:

1. التأثير الحسي: وينظر للتأثير الحسي على أنه الدرجة التي يؤثر بها سلوك معين في تغيير الأداء المتعلق بإنجاز الهدف أو المهمة التي بدورها تعمل على إحداث التغيير المطلوب في بيئة الفرد، ويتم تقييم هذا التأثير بالاعتماد على قدرة الفرد بالتأثير على الآخرين، وكذلك قدرته في التأثير على القرارات لمختلف المستويات.
2. الكفاية: ويقصد بها إلى أداء المهام بمهارة عالية لدى تعدّد المحاولات، فالأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة يوقنون بأنهم قادرين على أداء الأعمال بصورة أفضل من المرة السابقة من خلال بذل مزيد من الجهد في أداء هذه المهام.

3. إعطاء معنى للعمل: أي أن يشعر الفرد بأن المهمة، أو العمل الذي يقوم به هو عمل ذو معنى، وبالتالي فإنه يستحق الجهد، والوقت الذي يبذل له، ويشمل إعطاء معنى للعمل الموازنة بين متطلبات العمل، ومعتقدات الفرد الذاتية كاعتقاد الفرد مثلاً أن المهام التي يقوم بها ذات قيمة وتتوافق مع معتقداته الذاتية أيضاً، فإعطاء معنى للعمل يعني أن يشعر الفرد بالفرصة بممارسته مهام لأغراض نبيلة، وأنه يؤدي رسالة ذات قيمة.

4. الاختيار: الاختيار هو شعور داخلي للفرد بأنه يمتلك الحرية في القيام بالأعمال التي يقوم بها دون إملاء من أحد، وبالتالي فإنه يشعر بمسؤوليته تجاه هذا الأعمال، والمهام التي يؤديها من تلقاء نفسه، حيث أنها تتوافق مع معتقداته، وهي ذات معنى له، فيؤديها بأفضل طريقة ممكنة. هذا الشعور بالاختيار يولد الإحساس بالقدرة على استخدام الحكم الشخصي، والتصرف من خلال تفهم المهمة (العنبي، 2004).



الشكل (2.2) أنموذج متطلبات التغيير Thomas and Velthouse.
(العتيبي، 2005)

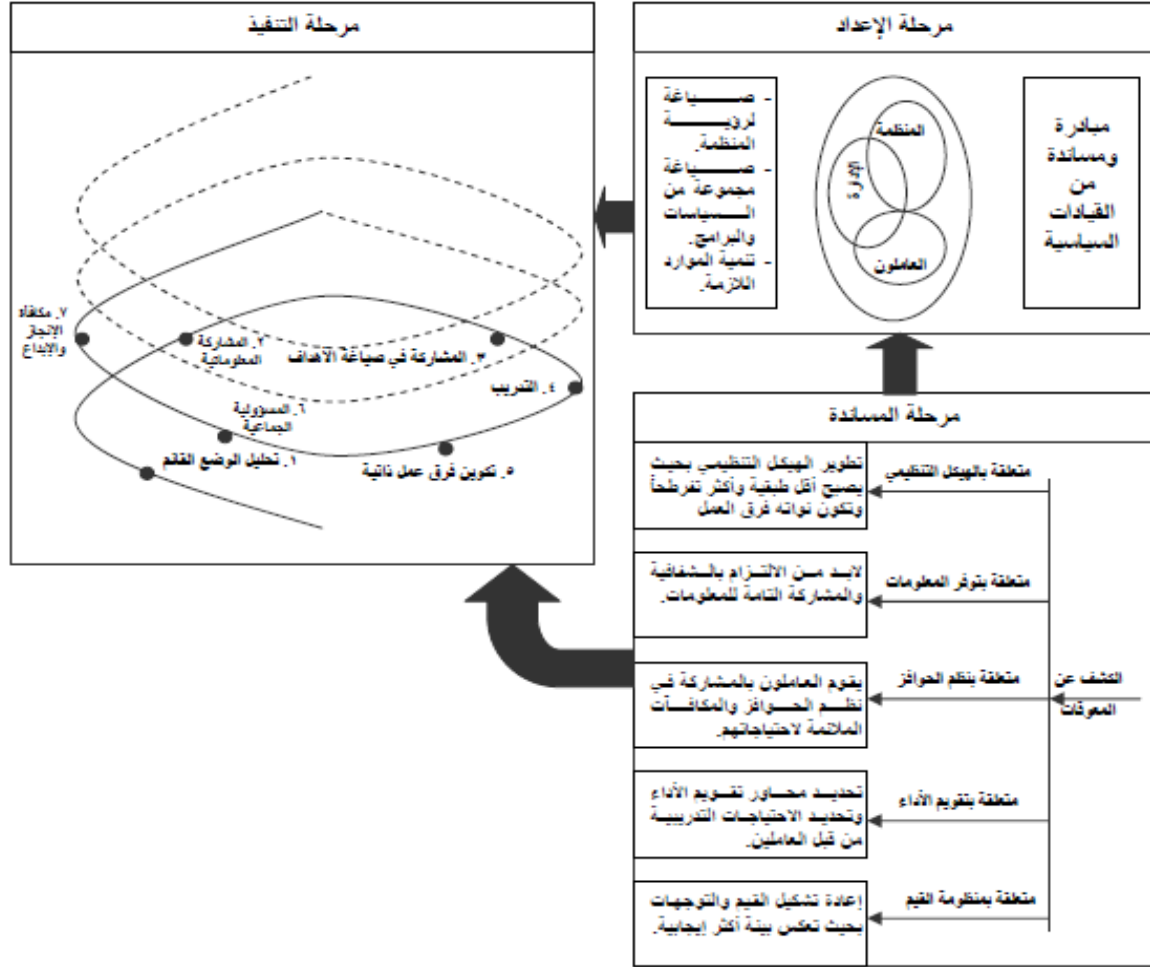
3.5.1.2 أنموذج عارف للتمكين

أعدت عالية عارف هذا الأنموذج عام (2004م) كأنموذج يوضح كيفية تنفيذ التمكين في المنظمات العامة المصرية بالاعتماد على ثلاث مراحل كالآتي:

1. مرحلة الإعداد: هي المرحلة الأولى في الأنموذج وتقوم بصورة أساسية على عملية التفاعل الداخلي بين المنظمة والإدارة والعاملين بهدف ترتيب البيئة الملائمة لتنفيذ عملية التمكين حيث يتم في هذه المرحلة (صياغة رؤية المنظمة، والسياسات العامة، وتنمية الموارد المتاحة للمنظمة).

2. مرحلة التنفيذ: تأخذ هذه المرحلة شكلاً حلزونياً لتنفيذ مجموعة من الأنشطة بصورة متكررة بحيث يرتفع المستوى في كل دورة عن سابقتها بما يتلاءم مع التطور المتوقع لأداء العاملين نتيجة الاستمرار في تدفق المعلومات وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات الآتية: (تحليل الوضع القائم، والمشاركة المعلوماتية، والمشاركة في صياغة الأهداف، والتدريب الإداري والمهاري، وتكوين فرق عمل ذاتية، والمسؤولية الجماعية عن مستوى الأداء، وتقويم ومكافأة الإنجاز والإبداع).

3. مرحلة المساندة: تتكون من محاولات التطوير المستمر من خلال الكشف عن المعوقات والعقبات التي تظهر أثناء العمل لكي يتم علاجها أولاً بأول من خلال مرحلتي الإعداد والتنفيذ على التوالي. (الحيدان والكبيسي، 2011).



الشكل (2. 3) أنموذج عارف للتّمكن في المنظّمات العامّة المصريّة.
(الحيدان والكبيسي، 2011)

4.5.1.2 أنموذج Ford & Fottler

يقترح هذا الأنموذج لتنفيذ تمكين العاملين الخطوات الآتية:

1. تحديد أسباب الحاجة للتّغيير: يجب على المديرين توضيح أسباب تبنيهم لعملية التّمكن والفوائد المرجوة من هذه العملية.
2. التّغيير في سلوك المديرين: التمكين عملية قائمة على التّغيير في الأساليب والسياسات لدى الإدارة العليا وهو بذلك يشكل أحد أهمّ التّحدّيات التي يجب التغلّب عليها لإيجاد بيئة العمل

المطلوبة، والحصول على دعم والتزام المديرين يعتبر عنصراً رئيساً في إنجاح عملية التمكين.

3. تحديد القرارات التي يشارك فيها المرؤوسون.
 4. تكوين فرق العمل: يجب أن تتضمن جهود التمكين استخدام أسلوب فرق العمل.
 5. المشاركة في المعلومات: تدفق المعلومات بصورة سهلة وسريعة يعتبر أحد أهم عوامل النجاح التي يجب أن تتوفر لتنفيذ عملية التمكين بصورة مثالية.
 6. توفير التدريب: التدريب أحد المكونات الأساسية لجهود تمكين العاملين، إذ يجب أن تتضمن جهود المنظمة توفير برامج مواد تدريبية كحل المشكلات، والاتصال، وإدارة الصراع، والعمل مع فرق العمل، والتحفيز لرفع المستوى المهاري والفني للعاملين.
 7. اختيار الأفراد المناسبين: يجب على المديرين اختيار الأفراد الذين يمتلكون القدرات والمهارات للعمل مع الآخرين بشكل جماعي، وبالتالي يفضل أن تتوفر للمنظمة معايير واضحة ومحددة لكيفية اختيار الأفراد المتقدمين للعمل.
 8. الاتصال: يجب أن يتم شرح ما المقصود بالتمكين وتوضيحه، (وماذا يمكن أن يعني التمكين للعاملين فيما يتعلق بواجباتهم ووظائفهم ومتطلباتها؟).
- وترى الباحثة أن هناك توافقاً كبيراً بين هذه النماذج، إذ أنها تنطلق جميعها من تسلسل منطقي لتطبيق التمكين بطريقة فعالة، وتلعب طبيعة المنظمة، وخصائصها، ونطاق أعمالها دوراً كبيراً في تحديد النموذج الأنسب لها لتطبيقه في تفعيل عملية التمكين الإداري، وضبطها.
- كما أن الباحثة قد استفادت من هذه النماذج في تطوير النموذج المقترح لتنمية التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، وكانت الاستفادة من هذه النماذج على النحو الآتي:
1. نموذج كونغار وكاننجو Conger & Kanungo: تحديد وإضافة العوامل التي تؤثر على عملية التمكين، وتضمينها في النموذج المقترح.
 2. نموذج متطلبات التغيير Thomas & Velthouse: الاستئناس بالنموذج في رسم خارطة العلاقات بين العوامل المختلفة المؤثرة على عملية التمكين الإداري.
 3. نموذج عارف: تقسيم مراحل تطبيق النموذج بصورة منطقية بما يسهل عملية تتبع الأنشطة في كل مرحلة.
 4. نموذج Ford & Fottler: اتباع التسلسل المنطقي في آلية التطبيق العملي للنموذج.

2.2 الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التمكن الإداري، والسلوك الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية التربوية والعلاقة بينهما، ونستعرض هنا بعضاً من هذا الدراسات كما يأتي:

1.2.2 دراسات التمكن الإداري

هدفت دراسة الرقب وأبو كريم (2020)، للكشف عن "درجة التمكن الإداري وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري"، وذلك عند مُديري المدارس (الأساسية الخاصة) من وجهة نظر مساعديهم ومعلميهم (عمان/ الأردن) وذلك بلجوء الباحثة إلى استخدام (المنهج الوصفي الارتباطي)، بواسطة استبانة لقياس (درجة ممارسة التمكن)، وأخرى لقياس ممارسة (أخلاقيات العمل الإداري) من تطوير الباحثة بعد التحقيق من دلالات صدقهما وثباتهما، وبلغت العينة (433) مساعداً ومساعدةً ومعلماً ومعلمةً، حيث بيّنت النتائج درجات متوسطة لممارسة التمكن الإداري لدى المديرين، ودرجات مرتفعة لممارسة أخلاقيات العمل الإداري، وكذلك وجود علاقة ارتباطية ذات طابع إيجابي، دال إحصائياً بين درجة ممارسة التمكن الإداري، ودرجة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري عند المديرين، وفروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث لدرجة ممارسة المديرين للتمكن الذي يعود للنوع الاجتماعي لصالح المديرات، والمؤهل العلمي للحاصلين على شهادات علمية عليا، ومن يملكون سنوات خبرة لعشر سنوات فأكثر، وكذلك تبين وجود فروق دالة إحصائية بين درجات ممارسة أخلاقيات العمل الإداري من قبل المديرين الذي يعود لمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي لديهم، بينما ظهرت الفروق لصالح متغير سنوات الخبرة لمن لديهم عشر سنوات من الخبرة فأكثر.

وهدفت دراسة Lassoued et al. (2020)، الكشف عن "تأثير التمكن الإداري على إنفاذ مهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرار"، من خلال استخدام استبانة التمكن الإداري، واستبانة مهارات حلّ المشكلات حيث تم جمع البيانات من (82) شخصاً من الإداريين في جامعة (أبو ظبي)، وأظهرت النتائج أنّ التمكن الإداري جاء بشكل متوسط، بينما جاءت نتائج أبعاد حلّ المشكلات، ومهارات اتخاذ القرار مرتفعة نسبياً، وفي الوقت نفسه، أظهرت الدراسة نسبة موافقة عالية لُبعد (تفويض السلطة)، فيما كانت درجة الموافقة لباقي الأبعاد (التدريب، والاتصال الفعال، وتحفيز العاملين) متوسطة.

وكشفت دراسة ندا (2019)، "التمكن الإداري كمدخل من أجل تطوير الأداء الإداري للمديرين"، وأجريت الدراسة في محافظة الإسكندرية بجمهورية مصر، من خلال لجوء الباحثة

للمنهج الوصفي وتطبيق استبانة (التمكين الإداري) الموجهة لمديري ومعلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي، حيث بلغ حجم العينة (75) مديراً و(725) معلماً، وبيّنت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس، واستجابات المعلمين، وذلك للمحور الأول لواقع أداء مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وكذلك بالنسبة للمحور الثالث حول متطلبات تطوير أداء المديرين، وفي كلا المحورين كانت الفروق لصالح المديرين، أيضاً أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية للمحور الثاني حول المعوقات التي تواجه تطبيق مدخل التمكين الإداري لتطوير الأداء، وكانت الفروق لصالح إجابات المعلمين.

بخصوص أبعاد التمكين الإداري (تفويض السلطة، والمشاركة في صنع القرار، والاتصال الإداري، وفرق العمل، والتنمية المهنية) فقد أظهرت الدراسة وجود فروق في متوسط استجابات المديرين ومتوسط استجابات المعلمين، وذلك لصالح المديرين بدرجة كبيرة، والمعلمين بدرجة قليلة. وأجرى **Alfadli & Al-Mehaisen (2019)**، دراسة للتعرّف على "واقع التمكين الإداري لدى الإداريين المعيّنين حديثاً بالمدارس المتوسطة بمدينة (رياض الخبراء) بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم"، حيث تمّ تطوير استبانة للتمكين الإداري مكوّنة من (5) أبعاد (تفويض السلطة، والتحفيز الذاتي، والعمل الجماعي، والتنمية الشخصية، والتواصل الفعال)، وتمّ استخدام المنهج المسحي الوصفي، والمنهج المقارن على عينة بلغت (89) إدارياً من الموظفين حديثاً في المدارس المتوسطة في مدينة الرياض، حيث أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من التمكين الإداري من الموظفين حديثاً، وكان للتأهيل الأكاديمي أثر غير فعّال على التمكين الإداري للمسؤولين المعيّنين حديثاً، أما بخصوص نتائج أبعاد الدراسة الخمسة فقد أظهرت الدراسة موافقة عالية لبعد (تفويض الصلاحيات)، وموافقة بدرجة متوسطة لكلّ من (العمل الجماعي والاتصال الفعال) فيما كانت درجة الموافقة متدنية لكلّ من (التحفيز الذاتي والتنمية الشخصية).

وتعرّفت دراسة منصور ووزان (2018)، على "واقع التمكين الإداري وفقاً لأبعاده لدى المديرين العاملين في المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية (سوريا)"، من حيث بُعد اتخاذ القرار، وبُعد الدعم والإسناد، وبُعد تفويض الصلاحيات، وبُعد العمل الجماعي، من خلال لجوء الباحثين للمنهج الوصفي التحليلي، بواسطة استبانة من تطوير الباحثين، ورّعت على عينة بلغت (138)، وبيّنت النتائج وجود تمكين لدى المديرين بشكل عام، وعدم وجود أثر لمتغير النوع الاجتماعي على تمكينهم، وفي واقع التمكين بشكل عام، ولا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تعليم المديرين ومتوسط تعليم المديرات، وتبيّن كذلك، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الفرعية لمقياس التمكين، والتي شملت بُعد الدعم والإسناد، وبُعد اتخاذ القرار لصالح المديرين من الرجال، ووجود

تأثير يعود لسنوات الخبرة للمديرين، ومؤهلاتهم العلمية للذين يمتلكون سنوات خبرة من عشر سنوات فأكثر، وحاصلين على شهادات علمية عليا وذلك في الأبعاد الفرعية لمقياس التمكن، والمقياس ككل.

وأجرت العتيبي (2017)، دراسة عن "مستوى التمكن الإداري ومعيقاته لدى المديرات في المدارس الثانوية التابعة لمدينة الرياض، والخروج بمقترحات تساعدن على التمكن الإداري في مدارسهن، من خلال لجوء الباحثة للمنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من (106) من مديرات المدارس الأهلية، و(55) من مشرفات الإدارة المدرسية. بينت النتائج ارتفاع مستوى التمكن الإداري لديهن، وارتفاع معيقات التمكن الإداري لديهن، والتي كان من أهمها ازدواجية المتابعة بين إدارة التعليم الأهلي والإدارة المدرسية. وبينت نتائج متغيرات الدراسة ارتفاع درجة (التفويض، والعمل الجماعي، والاتصال والمعلومات، والتحفيز الذاتي والتدريب) بينما كانت درجة (الحوافز) متوسطة. وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير جهة التعيين في بُعد الحوافز، والذي يرجع إلى جهة التعيين من قبل الوزارة، وكذلك معيقات التمكن الذي يعود لصالح المعيّنين من قبل مالك المدرسة، وكذلك لمتغير سنوات الخبرة الإدارية في بُعد الحوافز للذين تزيد خبراتهم عن عشر سنوات.

كما هدفت دراسة Mestry (2017)، للكشف عن "تمكين مديري المدارس من قيادة وإدارة المدارس الحكومية بشكل فعال في القرن الحادي والعشرين"، حيث استكشفت هذه الدراسة أهمية تعزيز ثقافة التطوير المهني التي من شأنها إعداد مديري المدارس لمواجهة تحديات التعليم والعقبات التي تواجههم باستخدام (البحث النوعي) فقد تم اختيار عينة من (15) مديراً لتحديد تصوراتهم وخبراتهم حول كيفية إعدادهم وتطويرهم مهنيًا لقيادة المدارس وإدارتها، وأظهرت النتائج أنه في جنوب إفريقيا، لا يوجد إعداد لممارسة مديري المدارس لتولي مناصب قيادية وإدارية، ولا يتوفر سوى عدد قليل جداً من برامج التطوير المهني أثناء الخدمة، وهناك حاجة ماسة لسلطات التعليم لتقديم التدريب الإيجابي، وبرامج التطوير لقادة المدارس الطموحين لإدارة مدارسهم بنجاح.

وهدفت دراسة Al-Ha'ar (2016)، "إلى الوقوف على أثر التمكن الإداري على الأداء التنظيمي في الشركات الصناعية الأردنية"، حيث تم استخدام استبانة التمكن واستبانة الأداء التنظيمي، والتي وزعت على (250) فرداً من المديرين ونائبيهم ورؤساء الأقسام والمُشرَفين، وجرى تحليل (171) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وذلك عن طريق المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين متغير التمكن الإداري، ومتغير الأداء الوظيفي،

وتبيّن وجود أثر للتّمكن الإداري على الأداء التّنظيمي في بُعد ولاء العُملاء، ووجود أثر لبُعد خدمة العُملاء.

وتعرّفت دراسة حسنين، وتيم، والشكعة (2015)، على درجات التّمكن وارتباطها بالمناخ التّنظيمي عند مُديري المدارس الأساسيّة الحكوميّة ومديراتها، وذلك من خلال تطبيق الدّراسة في مدارس شمال الضّفة الغربيّة في فلسطين، حيث اعتمدت الدّراسة البيانات من وجهات نظر المُديرين والمُديرات أنفسهم، باللجوء إلى (المنهج الارتباطي الوصفي)، وجمع البيانات من خلال وسيلة الاستبانة، وكانت العيّنة (283) مديراً ومديرةً، حيث بيّنت نتائج هذه الدّراسة، فروقاً دالّة إحصائيّاً بين وجهات نظر المُديرين والمُديرات في مجالات (المناخ التّنظيمي، والتّمكن)، تعود إلى متغيّر النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الأكثر من عشر سنوات، وكذلك مجال التّخصّص ومتغيّر موقع المدرسة؛ وجاءت الفروق بين متوسّطات الاستجابات في مجال (القدوة في العمل) لصالح القرية، وبيّنت التّناج وجود ارتباطاً إيجابيّاً دالّاً إحصائيّاً بين المناخ التّنظيمي من وجهات نظر المُديرين والمُديرات.

كما هدفت دراسة شقوره، والآغا، وعساف (2015)، التّعرّف على "متطلّبات التّمكن الإداري وعلاقتها بثقافة الإنجاز لدى المُديرين في محافظات مدينة غزة"، وتمّ تطبيق الدّراسة في المدارس الثّانويّة، من خلال لجوء الباحث إلى (المنهج الوصفي التّحليلي)، حيث بلغ مُجمّع الدّراسة (143) مديراً ومديرةً، وتكوّنت العيّنة الفعلية النهائيّة من (140) مديراً ومديرةً، والذين جرى اختيارهم بطريقة (المسح الشامل)، واستخدم الباحث استبانتيّن: كانت الأولى لقياس درجة تقدير متطلّبات التّمكن، وكانت الثّانية لقياس درجة ثقافة الإنجاز لديهم، وبيّنت التّناج وجود درجاتٍ مرتفعةٍ للتّمكن الإداري عند المُديرين، فيما كانت درجة التّحفيز كبيرة جداً، كما أظهرت الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة بين التّمكن الإداري ومتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي) بينما كانت الفروق لدى متغيّر (المنطقة التّعليميّة) لصالح (المنطقة الوسطى)، أما بخصوص ثقافة الإنجاز فقد أظهرت الدّراسة وجود فروق في متغيري (سنوات الخدمة والمنطقة التّعليميّة). وأظهرت الدّراسة أيضاً علاقة ارتباطيّة إيجابيّة بين التّمكن الإداري وثقافة الإنجاز لدى المديرين.

2.2.2 دراسات السُّلوك الإبداعي

تعرّفت دراسة المخاريز وآخرون (2021)، على "درجة مُمارسة المُديرين للإدارة الإبداعية في محافظة المفرق"، من خلال لجوء الباحث للمنهج الوصفي، وتطوير استبانة مكوّنة من (18) فقرةً، وبلغت عيّنة الدّراسة (100) مديرٍ ومديرةً، وبيّنت التّناج درجات متباينة لتطبيق الإدارة

الإبداعية من قبل مُديري المدارس، حيث سجّلت الدّراسة درجة متوسطة لبُعد (النّمو المهني للعاملين) ودرجة متدنية لكلّ من (المشاركة في صنع القرار، وتطوير البيئة المدرسية) على التّرتيب، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات التي تَفحص درجة ممارسة الإبداع الإداري والأداة ككل تعود لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخبرة).

كشفت دراسة **Al-Qhaiwi & Abukaraki (2021)**، "أثر التّوجّه الرّياضي على السُّلوك الإبداعي لدى المُديرين" حيث استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي، وأسلوب أخذ العينات الاحتمالية، وتمّ تصميم الاستبانة، والتّحقّق منها، والتّحقّق من صحتها، وبلغت العينة (191) مديراً، وبيّنت نتائج الدّراسة التي أجريت على المشاريع متوسطة الحجم في مدينة عمان ما يأتي: جاءت المؤسسات المتوسطة الحجم عالية الممارسة، والتّوجّه الرّياضي، والسُّلوك الإبداعي على مستويات عالية، وأيضاً متوسط إجابات جميع متغيّرات الدّراسة كانت بدرجة عالية، وأيضاً هناك علاقة قويّة بين أبعاد التّوجّه الرّياضي (المخاطرة، والاستباقية، والاستقلال الذاتي، والعدوانية التنافسية)، وأبعاد السُّلوك الإبداعي (حساسية المشاكل ومرونة الأفكار) للمُديرين، وأيضاً هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتّوجّهات الرّياضية (المخاطرة، والاستباقية، والاستقلالية الدّائية، والعدوانية التنافسية) على دعم السُّلوك الإبداعي للمُديرين (حساسية المشاكل ومرونة الأفكار)، وتبيّن الدّراسة أهميّة تنمية السُّلوك الإبداعي للموظّفين من خلال تقديم توصيات للحكومة.

ثمّ سعت دراسة **Hasouby & Salih (2021)**، لمعرفة "علاقة السُّلوك الإبداعي بالقيادة الإدارية لمُديري المدارس الثانوية في الكرخ بالعراق"، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي في منهج المسح على عيّنة من مُديري المدارس الثانوية، وبلغت العينة (20) مديراً، وتمّ جمع البيانات من خلال الاستبانة، وبيّنت النّتايج تمتع المديرين بدرجة عالية من السُّلوك الإبداعي ودرجة جيدة من القيادة الإدارية، كما أشارت الدّراسة إلى وجود علاقة ارتباطيّة قويّة بين السُّلوك الإبداعي والقيادة الإدارية.

وكانت نتائج متوسط استجابات عينة الدّراسة لمتغيّرات محور السُّلوك الإبداعي (الأصالة، والحساسية للمشكلات، والمخاطرة، والمرونة، والطلاقة، والقدرة على التحليل والربط) جميعها بدرجة مرتفعة، حيث كانت نتائج متوسط استجابات عينة الدّراسة لمتغيّرات محور القيادة الإدارية (الجابيّة والتأثير، والقدرة على حلّ المشكلات، والطلاقة والمرونة، وتشجيع الإبداع، والمبادرة) بدرجة مرتفعة.

وتعرّفت دراسة Hamdan et al. (2020)، على "أثر اختيار الأهداف الاستراتيجية والقُدرة الأساسيّة على السُّلوك الإبداعي"، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات من العاملين في الجمعيات الأهلية العاملة في محافظات قطاع غزة، واستخدمت طريقة العيّنة العنقوديّة، وبلغ حجم العيّنة (343) فرداً، وتمّ التّوصّل إلى النّتائج الآتية: بلغ الوزن النّسبي لمستوى اختيار الأهداف الاستراتيجية (80.66%)، والوزن النّسبي للمستوى والقُدرات الجوهرية (80.00%)، والوزن النّسبي للثقل النّسبي (78.99%)، وتبيّن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اختيار الأهداف الاستراتيجية، والقُدرات الجوهرية، والسُّلوك الإبداعي، ووجود تأثير اختيار الأهداف الاستراتيجية، والقُدرات الجوهرية، والسُّلوك الإبداعي على السُّلوك الإبداعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المقياس تُعزى لمتغيّر الجنس في اختيار الأهداف الاستراتيجية، وكانت الفروق لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القُدرات الجوهرية تُعزى لمتغيّر الجنس في باقي المحاور، إلّا أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات اختيار الأهداف الاستراتيجية، والقُدرات الموضوعية تُعزى لمتغيّر الفئة العمرية والمؤهل التّعليمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السُّلوك الإبداعي حسب متغيّر الجنس، والفئة العمرية، والمؤهل العلمي، والتّخصّص.

وسعت دراسة القحطاني (2020)، إلى الكشف عن "تنمية الإبداع الإداري للمُديرين في خضم الاتّجاهات الإداريّة الحديثة"، وجرى تطبيق الدّراسة في المدارس الثّانويّة التابعة للمملكة العربيّة السعوديّة، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم الباحث (المنهج الوصفي)، حيث بلغت عيّنة الدّراسة (150) فرداً من الإداريّين والمعلّمين في المدارس الثّانويّة بمدينة أبها في المملكة العربيّة السعوديّة، من خلال استبانة طوّرها الباحث والتّحقّق من دلالات صدقها وثباتها، وبيّنت النّتائج قلة في البرامج التّدريبية لتنمية السُّلوك الإبداعي للإداريّين والمعلّمين، وضعفاً في توطيد العلاقة بين مُدير المدرسة والبيئة المحيطة وقلة الاهتمام بتوظيف التّكنولوجيا والاتّصالات في العملية التّربويّة والتّعليميّة، وكان محور معيقات السُّلوك الإبداعي المحور الأعلى موافقة بين متوسّط استجابات أفراد عينة الدّراسة، وتلاه كلّ من السُّلوك الإبداعي في ضوء مدخل إدارة الوقت، وأخيراً السُّلوك الإبداعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

وهدف دراسة العدواني (2020)، "الإبداع الإداري في جُضم المعوقات التنظيميّة"، لدى مُديري المدارس في التّعليم الثّانوي الكويتي من خلال دراسة أدوارهم، وكذلك للكشف عن المُقترحات الإجرائيّة لتنمية الإبداع الإداري لديهم، واستخدمت الباحثة (المنهج الوصفي)، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة الاستبانة، وبيّنت النّتائج ضعف واقع ممارسات السُّلوك الإبداعي

لدى مُدِيرِي المدارس الثَّانَوِيَّة بدولة الكويت، وجاءت المعوقات التنظيمية للإبداع الإداري بدرجة مرتفعة، وكذلك بدرجة مُرتفعة للصّلاحيّات الممنوحة للمُديرين من قبل الإدارة العليا في مُديرِيات التَّربية والتَّعليم.

وتعرّفت دراسة قريمطي وآخرين (2020)، على "مدى مُساهمة أبعاد المؤسسة المُتعلّمة لتنمية السُّلوك الإبداعي للعاملين بمنظّمات الأعمال"، والتي طُبِّقت ميدانياً في دولة الجزائر، واستخدمت الباحثة (المنهج الوصفي التحليلي)، وتمّ اختيار مؤسسة (كوندور الكترونيكس) لتحقيق أهداف الدّراسة، واستخدام الاستبانة لجمع البيانات، وتحدّد مُجتمع الدارسة بـ (383) موظفاً وأُخْتِبرت عَيِّنَةٌ عشوائية بلغت (130) موظفاً، وبَيَّنَت النّتائج درجات متوسطة لتوافر أبعاد المنظّمة المُتعلّمة، ودرجات مرتفعة لمستوى السُّلوك الإبداعي لدى الموظّفين، وعدم وجود دلالة إحصائية لأبعاد المنظّمة المُتعلّمة في تنمية السُّلوك الإبداعي لدى أفراد العَيِّنة بمؤسسة (كوندور الكترونيكس)، وعدم وجود فروقٍ دالة إحصائية لدى آراء المبحوثين حول محور (السُّلوك الإبداعي والمنظّمة المتعلّمة) تُعزى لمتغيّرات (العمر، والتّصنيف الوظيفي، والنّوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة).

كما هدفت دراسة بني خلف (2020)، التّعرّف على "المُشكلات التّربويّة التي تُقابِل الطّلبة في -المرحلة الثّانويّة- بالأردن"، وذلك في المدارس الحكوميّة في قضاء الكورة من خلال وجهة نظر المُعلّمين ومقترحاتهم من أجل العلاج، أُستخدِمت استبانة مكوّنة من (25) فقرةً، حيث بلغت العَيِّنة (348) معلّماً ومعلّمةً، وبَيَّنَت النّتائج أنّ المُشكلات كانت بدرجة متوسطة، حيث كانت مُشكلات (أوقات الفراغ) أعلى متوسط، والتي بلغت (3.67)، وبتقدير مرتفع، ويليها المُشكلات التّعليميّة، وثمّ المُشكلات النّفسية، وبعدها المُشكلات الاجتماعيّة، وأخيراً المُشكلات المتعلّقة بالمُدرِّين والمُعلّمين، وبَيَّنَت أنّ هناك فرقاً في وجهات النّظر لدى (المُعلّمين) حول مُشكلات الطّلبة النّفسية والتّعليميّة والتّربويّة، والمُشكلات بشكلٍ عامٍ، تعود لمتغيّر (النّوع الاجتماعي)، ولصالح الرّجال. وعدم وجود فروق تُعوّد (لمتغيّري المؤهل العلمي، والخبرة)، وبَيَّنَت النّتائج أنّ أهمّ المقترحات لحلّ المشكلات التّربويّة كانت لصالح الاهتمام بتربية الضّمير الدّيني عند الطّلبة ويليها العناية بحلّ المُشكلات التّعليميّة والاجتماعيّة التّربويّة وأخيراً المُقترح الذي يوكّد على ضرورة توفير بيئة مدرسيّة آمنة.

وتعرّفت دراسة النعيمات (2020)، على "المُشكلات الاجتماعيّة للطّلبة (المراهقين) من خلال آرائهم، وذلك في مُديرية البادية الجنوبيّة في الأردن" بلغت عَيِّنَةُ الدّراسة (112) طالباً وطالبةً، وأُعدّت استبانة تكوّنت من ثلاثة مجالات وتتعلّق بعلاقة الطّلبة مع أسرهم ورفاقهم في المدرسة وأيضاً المُجتمع. وبَيَّنَت النّتائج أنّ العلاقة بين الطّلبة وزملائهم هو الأكثر تأثيراً بحدوث المُشكلات الاجتماعيّة، يليه مجال (العلاقة مع الأسرة)، ثم مجال العلاقة مع مُجتمع الطّلبة، وعدم وجود فرقٍ

ذي دلالة إحصائية في مجال العلاقة بين المجتمع والأسرة تبعاً لمتغيري (النوع الاجتماعي) و(المرحلة الدراسية)، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية في (مجال علاقة الطلبة مع رفاقهم) في المدرسة والتي تعود لكلا المتغيرين، ولصالح المرحلة الثانوية.

وسعت دراسة أبو حمدي (2019)، إلى الكشف عن واقع، "الإبداع الإداري لدى العاملين في التربية والتعليم التابعة لمحافظة العقبة في الأردن"، وبلغت عينة الدراسة (86) موظفاً وموظفةً من رؤساء الأقسام والعاملين، حيث تم توزيعها على (70) موظفةً وموظفاً، و(16) رئيس قسم، وذلك بلجوء الباحثة إلى المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك بواسطة استبانة الإبداع الإداري التي طورتها الباحثة من (24) فقرة، والمُتحقق من صدقها وثباتها، وبيّنت النتائج أنّ واقع الإبداع من خلال وجهات نظر العاملين جاء بدرجة (متوسطة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لمتغير (النوع الاجتماعي) لصالح الإناث، ولمتغير (المركز الوظيفي) لصالح رؤساء الأقسام وبين المتوسطات في وجهات النظر لأفراد الدراسة ترجع (للمؤهل العلمي).

وسعت دراسة الحجوج وأبو علي (2018)، إلى الكشف عن "واقع ممارسة الإبداع الإداري للمديرين ونوابهم العاملين في المدارس الحكومية (بمحافظة خان يونس بغزة)، ومعرفة الفروق الرئيسية في درجة ممارستهم للسلوك الإبداعي، حيث بلغت العينة (136) مديراً ونائباً، من خلال لجوء الباحث للمنهج الوصفي بتطوير استبانة واقع ممارسة السلوك الإبداعي، وبيّنت النتائج درجات مرتفعة لتطبيق المديرين ونائبهم للسلوك الإبداعي في مدارسهم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في درجة ممارستهم للإبداع الإداري تُعزى للمتغيرات (النوع، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

وسعت دراسة الحشوش (2018)، إلى الكشف عن واقع الإبداع الإداري للمديرين العاملين في محافظة الزرقاء بالأردن" من خلال لجوء الباحث للمنهج الوصفي بتصميمه استبانة تم تطبيقها على (80) مديراً بطريقة عشوائية، وبيّنت النتائج مستوى مرتفعاً جداً للإبداع الإداري عند المديرين في المدارس الثانوية، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح الذكور والقطاع الخاص وسنوات الخبرة أكثر من (عشر سنوات).

ودرس طليبة وآخرون (2018)، "مساهمة الإدارة المدرسية في مواجهة المشكلات الطلابية داخل غرفة الصف وحلّها من خلال آراء المعلمين في الجزائر"، وسعت الدراسة للكشف عن دور المدير والمرشد التربوي في حلّ مشكلات الطلبة داخل غرفة الصف، وذلك باستخدام الاستبانة حيث بلغت العينة (84) معلماً منهم (40) معلماً و(44) معلّمة من مدرسة (أبو شوشة المختلطة)، وأيضاً (مدرسة عبد العزيز الشريف الثانوية) في الجزائر، وبيّنت النتائج وجود دور مهمّ للمدير في حلّ

المشكلات الطلابية، والتواصل مع المعلمين لمعرفة مشكلات الطلبة، وذلك من خلال الزيارات الدورية للأقسام، وأيضاً وجود مساهمة واضحة لدور المرشد التربوي في مساعدة الطلبة، وكذلك تزويد المعلمين ببيانات حول الطلبة الذين يحتاجون للمساعدة، ومساعدتهم في كيفية مواجهتها، وتقويم سلوكياتهم ومساعدتهم أيضاً في عملية الضبط الصفّي، وحصر حاجات الطلاب، وذلك نتيجة الاتصال والتواصل بين المرشد التربوي والمعلمين.

وأجرى **كنانة وسلامة (2018)**، دراسة هدفت إلى الكشف عن "المشكلات التربوية التي تواجه المدارس الثانوية"، من خلال وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في منطقة الناصرة" وبلغت عينة الدراسة (267) معلماً ومعلمة، و(17) مديراً ومديرة، و(11) مشرفاً ومشرفة، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث طوّر الباحث استبانة تمّ التحقق من دلالات صدقها وثباتها، وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات التي تتعلق بالمشكلات التربوية وذلك تبعاً لمتغيّر النوع الاجتماعي لصالح الذكور، وكذلك تبعاً لمتغيّر المدرسة لصالح الحكومية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات تبعاً لمتغيّر المسمى الوظيفي وذلك لصالح المشرفين، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغيّر الخبرة.

وسعت دراسة **Kriemeen & Hajaia (2017)** للتعرف على علاقة "الذكاء الاجتماعي للمديرين بالسلوك الإبداعي، وذلك من وجهة نظر المعلمين"، وتمّ إجراء الدراسة في محافظة الطفيلة في الأردن، حيث تكوّنت العينة من (190) معلماً ومعلمة، وتمّ اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحثون أداتين، الأولى كانت للذكاء الاجتماعي متضمّنة (29) فقرة، والثانية للسلوك الإبداعي متضمّنة (22) فقرة موزعة على خمسة مجالات: (المرونة، والأصالة، والطلاقة، والحساسية للمشكلات، وقبول المخاطر)، وبيّنت النتائج أنّ مستوى الذكاء الاجتماعي لمُديري المدارس كان متوسطاً، وكذلك بالنسبة للسلوك الإبداعي. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والسلوك الإبداعي، وأيضاً جاءت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة لجميع مجالات السلوك الإبداعي الخمسة (المرونة، والأصالة، والطلاقة، والحساسية للمشكلات، وقبول المخاطر).

وهدف دراسة **Abu-Shreah & Zidan (2017)** إلى معرفة "درجة ممارسة مُديري المدارس للإبداع وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين"، وتكوّن مُجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في منطقة (كفر مندا) وعددهم (415) معلماً، تكوّنت عينة الدراسة من (205) معلمين ومعلمات من أفراد مُجتمع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام استبانتين من أجل جمع المعلومات لتحديد درجة ممارسة مبادئ المدارس للابتكار وعلاقتها به، والتطوير المهني للمعلمين.

وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للابتكار، وعلاقتها بالتطوير المهني للمعلمين في المجالات الثلاثة مرتبة بشكل كبير وفقاً لمجالات الدراسة على النحو الآتي: (تشجيع الأفكار المبتكرة، وتعزيز البيئة المدرسية، وحل المشكلات المبتكرة)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التطور المهني لمعلمي المدارس كانت كبيرة من وجهة نظر المعلمين، وأن جميع الأبعاد كانت أيضاً بدرجة كبيرة، وأظهرت نتيجة الدراسة وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس في مجالات ممارسة مديري المدارس للابتكار، وتقديراتهم للتطور المهني للمعلم.

كما هدفت دراسة الفراح (2017)، التعرف على "أثر المهام على تنمية السلوك الإبداعي للعاملين" من خلال التطبيق على الشركات الصناعية النفطية في ليبيا ميدانياً، من خلال لجوء الباحث للمنهج الوصفي التحليلي بعد توزيع الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث بلغت العينة (370) من مديري الإدارة العليا والعاملين، وبيّنت النتائج وجود علاقة معنوية قوية ودالة إحصائية بين المهام وتأثيرها على سلوك العاملين الإبداعي.

وهدف دراسة النصار (2017)، إلى الكشف عن "واقع ممارسة مديري المدارس للطرائق الإبداعية، لحل المشكلات الطلابية المدرسية في (محافظة عنيزة التعليمية) في المملكة العربية السعودية"، بلغت عينة الدراسة (76) مديراً، حيث قام الباحث بإعداد استبانة لغرض الدراسة، وبيّنت النتائج أن استخدام المديرين للأساليب الإبداعية لحل المشكلات كانت بدرجة عالية لكل الأبعاد (المرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والتوسع، والإفاضة)، وكذلك بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس في بُعد الطلاقة، والإفاضة، والتوسع يعود لمتغير العمر، بينما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية في بُعد الحساسية للمشكلات، والأصالة، والمرونة للذين تتراوح أعمارهم بين (31-40) عاماً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس لتطبيق الأساليب الإبداعية في (حل المشكلات)، مع وجود لفروق في بُعد الحساسية للمشكلات لصالح مشاركة المديرين في أكثر من (6) دورات تدريبية.

واستطلعت دراسة Badarna & Abu Ashour (2016)، "دور إدارة المدرسة في حل مشاكل الطلاب واختلافاتهم"، وتكونت العينة من (300) موظف من العاملين في مدارس البدو ضمن الخط الأخضر في فلسطين، استخدم الباحث استبانة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وموثوقيتها. وبيّنت النتائج أن الإدارة المدرسية في مدارس البدو ضمن الخط الأخضر تلعب دوراً متوسطاً في حل مشكلات الطلاب، وكذلك فإن جميع الأبعاد جاءت بدرجة متوسطة حول دور الإدارة المدرسية في مختلف المشاكل (الأكاديمية، والتفسيّة-الانفعالية، والاجتماعية، والسلوكية)،

وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعود لمتغيرات النوع الاجتماعي في المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي في جميع مجالات الاستبانة.

وسعت دراسة جادالله وشلدان (2016)، إلى الكشف عن "دور إدارة المدرسة في العمل على تنمية السلوك الإبداعي عند المعلمين والمعلمات من وجهات نظرهم الخاصة" حيث أجريت الدراسة في المدارس الثانوية في (غزة)، من خلال لجوء الباحثة إلى استخدام (المنهج الوصفي)، واستهدفت الدراسة المعلمين الموظفين في المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم، وبلغ عددهم (4503) معلمين ومعلمات، بعينة فعلية بلغت (350) معلماً ومعلمة، وبيّنت النتائج درجات تقدير كبيرة لدور الإدارة في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة الإدارة في تأدية دورها في تنمية الإبداع عند المعلمين تُعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمات، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجرى السحباني والمدهون (2016)، دراسة لمعرفة "تأثير الثقافة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية على تنمية السلوك الإبداعي"، من خلال لجوء الباحث إلى استخدام (المنهج الوصفي التحليلي)، وبلغ مُجتمع الدراسة (805) من الجهات الإشرافية من فئة المديرين فما فوق، واختيارهم بواسطة العينة الطبقية العشوائية التي بلغت (287) فرداً، واستخدم الباحث الاستبانة، وبيّنت النتائج وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين (الثقافة التنظيمية والسلوك الإبداعي)، ووجود ضعف في الاستغناء عن الإجراءات الروتينية، والتي تحول دون إطلاق الأفكار الإبداعية في المؤسسات الفلسطينية، وكذلك ضعف من قبل الوزارات الفلسطينية في كيفية منح المكافآت الإدارية، بينما أظهرت النتائج أن مستوى تنمية السلوك الإبداعي الذي يعتبر يُعدّ تابعاً يتأثر بصورة أساسية ذات دلالة إحصائية في متغيرات الأعراف التنظيمية والقيم التنظيمية، وأيضاً مستوى السلوك الإبداعي الذي يتأثر بصورة أساسية ذات دلالة إحصائية بكلّ من متغيرات الإجراءات، والتوقعات التنظيمية والمعتقدات.

3.2.2 دراسات التمكين الإداري والسلوك الإبداعي

كشفت دراسة الليمون، والخريشا (2022)، "العلاقة بين التمكين الإداري، والسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية" من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الكرك الأردنية، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة الذي تشكل من

المعلمين والمعلمات في محافظة الكرك، واستخدمت الباحثة طريقة العينة العشوائية للحصول على البيانات المطلوبة، حيث تم تحليل (350) استبانة للخروج بنتائج الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التمكين الإداري، والسلوك الإبداعي، فيما كانت درجة التمكين الإداري والسلوك الإبداعي متوسطة، ودرجة أبعاد التمكين الإداري كانت مرتفعة في (تحفيز الموظفين، وتفويض الصلاحيات)، ومتوسطة لكل من (الاتصال، والتدريب)، بينما أبعاد السلوك الإبداعي كانت مرتفعة لكل من (المرونة والطلاقة) ومتوسطة لكل من (الأصالة والحساسية للمشكلات). كما أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد التفويض الإداري يُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وفروق في بُعد الأصالة يُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق في بُعد الحساسية للمشكلات تُعزى لكل من متغيرات الجنس لصالح الذكور، والخبرة لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

هدفت دراسة **Khawaldeh (2021)** إلى "كشف العلاقة بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي في الجامعات الخاصة الأردنية، والتعرف على درجة التمكين الإداري، وممارسة السلوك الإبداعي" من وجهة نظر العاملين، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبانة لجمع البيانات، حيث تم تحليل (150) استبانة للعاملين في مختلف دوائر الجامعات الخاصة الأردنية. وأظهرت نتائج التحليل أن درجة ممارسة كل من التمكين الإداري والسلوك الإبداعي في الجامعات الأردنية الخاصة كانت متوسطة.

وفيما يتعلق بمتغيرات التمكين الإداري فقد حصل متغير (التدريب) على درجة مرتفعة، فيما كانت درجة (الاتصال الفعال) متوسطة، ودرجة كل من (الحوافز، وتفويض السلطة) ضعيفة. أما متغيرات السلوك الإبداعي فكانت بدرجة مرتفعة لمتغير (الحساسية للمشكلات)، ومتوسطة لكل من (الطلاقة، والأصالة) -على الترتيب- وضعيفة لمتغير (المرونة). كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة لعامل الخبرة العملية في تطبيق التمكين الإداري.

وتطرقَت دراسة **سعد (2020)**، "دور التمكين بأبعاده المختلفة في تنمية السلوك الإبداعي بأبعاده المختلفة لجميع العاملين في المكتبة العلمية المركزية في -جامعة الإسكندرية- بمصر"، من خلال لجوء الباحثة للمنهج الوصفي التحليلي، وأيضاً استخدام دراسة الحالة بواسطة الاستبانة -من تطوير الباحثة- لغرض جمع البيانات، وبيّنت النتائج ارتفاع مستوى التمكين، ومستوى السلوك الإبداعي لدى العاملين بالمكتبة، مع وجود ارتباط واضح ذي دلالة معنوية بين درجات (أبعاد التمكين) ودرجات (أبعاد السلوك الإبداعي)، وكذلك إلى وجود تأثير معنوي دالٍ إحصائياً (للتمكين) على السلوك الإبداعي لدى الموظفين في المكتبة.

وبخصوص نتائج متغيرات محور التمكين الإداري، فقد جاءت بدرجة مرتفعة لكل من (العمل الجماعي وفرق العمل، والاتصال الفعال، وتفويض السلطة) فيما كانت بدرجة متوسطة لمتغيري (التكوين والتدريب، والتحفيز) على التوالي. أما نتائج متغيرات محور السلوك الإبداعي فقد جاءت مرتفعة للمتغيرات (المجازفة وتحمل المخاطر، والإقناع، والأصالة، والمرونة) فيما جاءت بدرجة متوسطة لمتغير (المنهجية العلمية في التفكير والتعامل مع المشاكل).

وأجرى الكربولي (2019)، دراسة لمعرفة "مستوى التمكين الإداري، وعلاقته بالسلوك الإبداعي في المديرية العامة لمحافظة الأنبار بالعراق"، من خلال لجوء الباحث إلى (المنهج الوصفي التحليلي)، بتطوير استبانتيين لغرض جمع البيانات، حيث بلغت العينة (60) موظفاً، وبيّنت النتائج درجة متوسطة للتمكين الإداري من خلال آراء العاملين في الإدارة العليا، وكانت نتيجة أبعاد التمكين الإداري جميعها بدرجة متوسطة على الترتيب التالي: (التدريب، والتحفيز، وفرق العمل، والاتصال ومشاركة المعلومات، والتفويض)، وأيضاً جاء السلوك الإبداعي بدرجة متوسطة. وأشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين والسلوك الإبداعي، حيث كان دالاً إحصائياً، مع وجود أثر للتمكين في تنمية السلوك الإبداعي، وهذا يُظهر مدى قوة العلاقة بين المتغيرين.

وهدفت دراسة بن تريج ومناصرة (2018)، التعرف على "أثر التمكين على تنمية السلوك الإبداعي لدى الموظفين في مؤسسة اتصالات الجزائر بمدينة ورقلة"، حيث قام الباحث باستخدام الاستبانة لجمع البيانات وتحليلها، فبلغت العينة (66) موظفاً، وبيّنت النتائج وجود اهتمام متوسط لمتكّين الموظفين في المؤسسة، واهتمام مرتفع للسلوك الإبداعي، ووجود علاقة ارتباطية طردية قوية نسبياً بين المتغيرين.

وفيما يتعلّق بمحاور الدراسة فقد سجّلت متغيرات محور التمكين (المعلومات والاتصال، والمشاركة في اتخاذ القرارات، والتدريب والتعليم) -على الترتيب- استجابات مرتفعة، فيما كانت متغيرات (التفويض، وفرق العمل، والتحفيز والتشجيع) بدرجة متوسطة. أما متغيرات محور السلوك الإبداعي فقد كانت بدرجة مرتفعة لكل من (المرونة، والطلاقة والقدرة على التحليل، والأصالة، الحساسية للمشكلات، وسعة الاتصال، والمخاطرة وروح المجازفة) على الترتيب، فيما جاء متغير (القابلية للتغيير) بدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة خلف الله (2017)، إلى معرفة "درجات تقدير المديرين في المدارس الثانوية للتمكين الإداري والسلوك الإبداعي عندهم"، فقد استخدم الباحث الاستبانة لغرض جمع البيانات وتحليلها، حيث بلغت العينة مائة واثنين من المديرين والمدرّسات، وبيّنت النتائج وجود علاقة

ارتباطية (طردية) ما بين درجة تقديرهم للتمكين، وما بين درجة تقديرهم للسلوك الإبداعي، وكانت الاستجابة على مقياس التمكين متوسطة، والاستجابة على مقياس السلوك الإبداعي عالية. وكانت أبعاد مقياس التمكين بدرجة متوسطة لكل من (تفويض السلطة، والاتصال الفعال، والتدريب)، فيما كان بُعد (التحفيز) بدرجة استجابة متدنية. أما أبعاد مقياس السلوك الإبداعي فقد كانت بدرجة كبيرة لبعد (التفكير الإبداعي) ومتوسطة لبُعدي (المبادرة وتحمل المخاطر، وحل المشكلات).

وتعرّفت دراسة سلامة (2016) على "واقع التمكين الإداري وأثره على السلوك الإبداعي لدى الموظفين"، وذلك في شركة الاتصالات الفلسطينية (بالتل)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليل وأداة الاستبانة لجمع البيانات من موظفي الشركة، وعينة الدراسة شكلت ما نسبته (15%) من إجمالي الموظفين بعدد (300) موظف وموظفة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقيّة العشوائية حسب متغيرات الجنس والتخصص.

أظهرت نتائج الدراسة أنّ التمكين الإداري ومتغيراته (فرق العمل، وتفويض السلطة، والتدريب والتعليم، والاتصال الفعال، وتحفيز العاملين) كانت بدرجة مرتفعة جداً، وأيضاً سجل السلوك الإبداعي ومتغيراته (الطلاقة، والمرونة، والحساسية للمشكلات) درجة مرتفعة جداً وفق استجابات أفراد عينة الدراسة، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات (الجنس، والتحصيل العلمي، والخبرة العملية).

وأجرى Omar (2014)، دراسة "للكشف عن العلاقة بين التمكين الإداري والإبداع لدى عينة من العاملين في مكاتب رعاية الشباب بولايات المنصورة"، حيث استخدم المنهج (الوصفي) على عينة بلغت (79) مديراً من العاملين في النشاط الرياضي بالإدارة العامة للشباب والكتليات التابعة لها في جامعة المنصورة، والتي بلغت ما نسبته (76%)، من مجموع السكان، وقام الباحث باستخدام مقياس التمكين الإداري والإبداع والذي أعده الباحث لغرض الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائية ما بين التمكين الإداري والإبداع لدى العاملين في المكاتب التابعة لرعاية الشباب في جامعة المنصورة، وأيضاً عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وتحفيز الموظفين.

وفيما يتعلّق بدرجة أبعاد متغير التمكين فقد أظهرت النتائج درجة موافقة عالية جداً لكل من (فرق العمل، وتفويض السلطة، والاتصال الفعال) ودرجة موافقة لبعد (تحفيز الموظفين) فيما كان

بُعد (التدريب) متوسطاً، وفيما يتعلّق بمتغيّر الإبداع فقد أظهرت النتائج موافقة عالية في مختلف الأبعاد (المرونة، والتفكير العلمي لحلّ المشكلات، والإقناع، والمخاطرة).

وكشفت دراسة الزاملي وشلدان (2013)، "العلاقة التي تربط التمكن الإداري وتنمية الإبداع لدى عيّنة من المديرين"، وذلك في المدارس التابعة (لوكالة الغوث الدوليّة) في محافظات قطاع غزة من خلال آرائهم. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، فيما طوّر الباحث استبانة للتمكن وأخرى للإبداع، وبلغت العيّنة (30) مديراً ومديرةً، وبيّنت النتائج أنّ درجة التمكن للمدير في مدارس الوكالة جاءت مرتفعةً وكذلك بالنسبة للسلوك الإبداعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة حول متوسطات تقديرات مديري مدارس وكالة الغوث لدرجة التمكن الإداري تُعزى لمتغيّرات الدراسة (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، والمرحلة الدراسية) فيما كانت الفروق حسب متغيّر (الجنس) لصالح الذكور، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة السلوك الإبداعي تعزى لمتغيّرات (الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمرحلة الدراسية)، فيما كانت فروق متغيّر (المؤهل العلمي) لصالح حملة شهادة البكالوريوس، كما أظهرت النتائج وجود علاقة -ضعيفة نسبياً- ذات دلالة إحصائية بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي.

وكانت درجة نتائج متغيّرات الدراسة الخاصة بمحور التمكن الإداري مرتفعة وفقاً للترتيب (تفويض السلطة، والاتصال وتدقّق المعلومات، والعمل الجماعي، والمشاركة في اتخاذ القرار، والنمو المهني، والتحفيز الذاتي)، فيما كانت نتائج متغيّرات الدراسة الخاصة بمحور الإبداع الإداري بدرجة كبيرة جداً لمتغيّرات (المخاطرة، والتحليل والربط، والمرونة) وبدرجة كبيرة لمتغيّرات (الاحتفاظ بالاتجاه، والحساسية للمشكلات، والطلاقة، والأصالة) على الترتيب.

وتعرّفت دراسة أبو رومية والمزين (2012)، على "درجة التعاون بين مديري التربية والتعليم ومديري المدارس من أجل حلّ المشكلات المدرسية"، وأجريت الدراسة في -المدارس الثانوية- في غزة، وبلغت العيّنة (134) مديراً ومديرةً، ومن أجل ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس وزّع على (5) مجالات، بيّنت النتائج وجود درجة متوسطة للتعاون بين مديري التربية والتعليم ومديري المدارس الثانوية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المديرين وتعاونهم مع مديري التربية لحلّ المشكلات في المدارس الثانوية يعود لمتغيّر النوع الاجتماعي، وأيضاً عدم وجود فروق تعود لمتغيّر التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة لصالح الفئة العمرية 6-10 سنوات، وكذلك عدم وجود فروق تعود لمتغيّر (مديرية التربية والتعليم).

4.2.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة

تمّ التّعقيب من خلال استعراض الدّراسات السّابقة من حيث الاتفاق والاختلاف في الموضوع، والمنهج، والأداة، والعينة والمُجتمع، وكذلك أوجه استفادة الدّراسة الحاليّة منها، وتميّزها عن الدّراسات الأخرى، وذلك يوضح فيما يأتي:

اقتصرت بعض الدّراسات السّابقة على موضوع التّمكن الإداري في المؤسّسات -على تنوّعها- سواء الخدميّة منها أو الإنتاجيّة من خلال دراسة أبعاد التّمكن الإداري المختلفة وتحليلها كدراسة Lassoued et al. (2020)، ودراسة Al-Ha'ar (2016)، ودراسة الرقب وأبو كريم (2020). بينما تناولت دراسات أبو حمدي (2019)، والقحطاني (2020)، و Kriemeen & Hajaia (2017) موضوع تنمية السّلوك الإبداعي في المؤسّسات والشّركات.

وتشابهت دراسات Khawaldeh (2021)، و Omar (2014)، والليمون والخريشا (2022)، والكربولي (2019)، وبن تريج ومناصرية (2018)، والزالملي وشلدان (2013) مع الدّراسة الحاليّة في تناولها العلاقة بين التّمكن الإداري والسّلوك الإبداعي في ابتكار حلول فعالة لمشاكل المؤسّسات والشّركات.

وتشابهت الدّراسة الحاليّة مع دراسات الليمون والخريشا (2022)، والرقب وأبو كريم (2020)، وحسنيين وآخرون (2015)، و Al-Ha'ar (2016)، و Abu-Shreah & Zidan (2017) من ناحية المنهجية المستخدمة في الدّراسة والتي اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي، فيما اتبعت غالب الدّراسات الأخرى المنهج الوصفي والتحليلي، وتفردت دراسة Mestry (2017) في اتباع المنهج النوعي.

أمّا بخصوص مجتمع الدّراسة فقد تشابهت الدّراسة مع أغلب الدّراسات السّابقة والتي مثلت المدارس على اختلاف تصنيفاتها (ثانويّة، ومتوسطة، وأساسيّة، وأونروا) مجتمع الدّراسة لها كدراسات منصور ووزان (2018)، شقوره وآخرون (2015)، جادالله وشلدان (2016)، و Hasouby & Salih (2021) التي مثلت المدارس الثّانويّة مجتمعات الدّراسة فيها.

أمّا بخصوص عينة الدّراسة فقد تشابهت الدّراسة الحاليّة مع غالب الدّراسات السّابقة التي كانت العينة فيها من المديرين كدراسات المخاريز وآخرون (2021)، وخلف الله (2017)، و Hasouby & Salih (2021). بينما كانت العينة للدراسات الأخرى من الموظّفين والعاملين في المؤسّسات كدراسات القحطاني (2020)، وسعد (2020)، و Hamdan et. al. (2020).

وبخصوص أدوات الدّراسة فقد تشابهت الأداة الأولى للدّراسة الحاليّة مع الأداة المستخدمة في الغالبية العظمى من الدّراسات السّابقة، وهي (الاستبانة) كدراسة Lassoued et al. (2020)،

ودراسة الرقب وأبو كريم (2020)، وندا (2019). فيما تميّزت دراسة Mestry (2017) عن مجمل الدراسات الأخرى في تبنيها أداة المقابلة الشخصيّة كأداة رئيسة لجمع البيانات.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور منها:

1. اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي الارتباطي.
 2. بناء أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) وتحديد مجالاتها وفقراتها.
 3. تحديد مجالات أداة الدراسة الثانية (المجموعات البؤريّة)
 4. كتابة الإطار النظري.
 5. تحديد بعض المتغيرات المناسبة للدراسة.
- وقد تميّزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في لجوء الباحثة لاستخدام أكثر من أداة لجمع البيانات، وذلك باستخدام أداة الاستبانة، وأداة المجموعات البؤريّة لغرض جميع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة وهذه الإضافة بحسب علم الباحثة تُعدّ إضافة جديدة تختلف عن الدراسات السابقة.
- وأيضاً فإنّ النموذج المقترح في نهاية الدراسة يُعدّ أحد أهمّ جوانب تميّز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات الأخرى.

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة

1.3 مُقَدِّمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مُجْتَمَع الدراسة

4.3 عَيِّنَة الدراسة

5.3 أدوات الدراسة

6.3 متغيّرات الدراسة

7.3 إجراءات الدراسة

8.3 الأساليب الإحصائية

9.3 توثيق المصادر والمراجع

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة

1.3 مُقدِّمة

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة الدراسة وإجراءاتها التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، وشمل وصف منهج الدراسة، ومُجْتَمَع الدراسة، وعَيِّنَة الدراسة، وأداة الدراسة، وصدق الأداة وثباتها، وإجراءات الدراسة، والتَّحْلِيل الإحصائي.

2.3 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التطويري، الذي لا يتوقَّف عند حدِّ وصف الظاهرة أو المشكلة، بل يتعدَّى ذلك إلى تفسيرها، والتَّعَمُّق فيها، وتحليلها، وموازنتها بغيرها من الظواهر أو المُشكِلات المختلفة، بالإضافة إلى تطوير أنموذج مقترح بناءً على نتائج أدوات الدراسة، حيث استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات الكميَّة من أفراد عَيِّنَة الدراسة (مُديري المدارس الثانويَّة ومديراتها في فلسطين)، كما اعتمدت المنهج الكيفي من خلال المجموعات البوريَّة مع عدد من المختصِّين في المجال التربويِّ من إداريِّين ورؤساء دوائر في مُديريات التَّربية والتعليم الفلسطينيَّة.

3.3 مُجْتَمَع الدراسة

تمَّ حصر أفراد مُجْتَمَع الدراسة في مديري المدارس الثانويَّة، والإداريِّين ورؤساء الدوائر في مديريات التَّربية والتعليم في المحافظات الشماليَّة في فلسطين، وذلك بحسب الأدوات المستخدمة في الدراسة، كما يأتي:

1.3.3 أداة الاستبانة

تكون مُجْتَمَع الدراسة من جميع مُديري المدارس الثانويَّة الحكوميَّة ومديراتها في محافظات المحافظات الشماليَّة في فلسطين والبالغ عددهم (888) مديراً ومديرةً، من العام الدَّراسي (2021/2022)م. والجدول (1.3) يوضح توزيع أفراد مُجْتَمَع الدراسة على المديريات المختلفة.

جدول (3. 1): توزع مُجْتَمَع الدَّرَاسَة على مُدِيرِيَّات التَّربِيَة وَالتَّعْلِيم في المَحَافِظَات الشَّمَالِيَّة فِي فلسطين

الرقم	المُديريَّة	المدارس الثانويَّة/ إناث	المدارس الثانويَّة/ ذكور	عدد المدارس الحكوميَّة الثانويَّة
1	جنين	44	43	87
2	جنوب نابلس	24	22	46
3	نابلس	42	40	82
4	سلفيت	17	20	37
5	طولكرم	31	33	64
6	قلقيلية	20	24	44
7	بيرزيت	24	23	47
8	ضواحي القدس	21	17	38
9	القدس	8	13	21
10	رام الله والبيرة	38	38	76
11	بيت لحم	30	35	65
12	الخليل	32	17	49
13	شمال الخليل	23	19	42
14	جنوب الخليل	34	35	69
15	يطّا	14	22	36
16	أريحا	6	8	14
17	قباطية	23	27	50
18	طوباس	10	11	21
المجموع		441	447	888

(وزارة التَّربِيَة وَالتَّعْلِيم، 2022: 19)

2.3.3 المجموعات البُورِيَّة

تكون مجتمَع الدَّرَاسَة لأداة المجموعات البُورِيَّة من الإداريِّين ورؤساء الأقسام في مديريَّات التَّربِيَة وَالتَّعْلِيم في المَحَافِظَات الشَّمَالِيَّة.

4.3 عيّنة الدراسة

تم اختيار عيّنة الدراسة لكل أداة من الأدوات بما يتناسب وإجراءات الدراسة وأهدافها المرسومة بحسب أدوات الدراسة المعتمدة، وتفصيلها كما يأتي:

1.4.3 أداة الاستبانة

استخدمت الدراسة طريقة العينة العنقودية للحصول على البيانات الأولية من مجتمع الدراسة، بحيث تكونت عيّنة الدراسة من (285) مديراً ومديرة من مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديريات الخليل، ومديرية بيت لحم، ومديرية رام الله والبيرة، ومديريات نابلس، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في اختيار أفراد عينة الدراسة:

5. حصر أفراد مجتمع الدراسة من خلال القوائم الرسمية لأعداد المدارس الثانوية

الموزعة على محافظات الضفة الغربية والتي بلغ عددها (18) مديرية/عنقود.

6. استخدام أسلوب العينة العشوائية لاختيار العناقيد التي سيتم استهدافها، والتي بلغت (8) عناقيد.

7. تم التواصل مع المديريات المختارة بأسلوب العينة العشوائية لتمرير الاستبانة على كافة أفراد العنقود.

8. تم تعميم الاستبيان الإلكتروني من خلال المديريات على مديري المدارس الثانوية، كل بحسب العنقود التابع له.

9. لاحقاً تم استرداد (285) استبانة صالحة للتحليل، وبيّن الجدول (2.3) توزيع عدد الاستبانات الموزعة والمستردة.

جدول (2.3): عدد الاستبانات الموزعة والمستردة

الرقم	المديرية	عدد الاستبانات الموزعة	عدد الاستبانات المستردة
1	مديريات الخليل	196	86
2	مديرية بيت لحم	65	64
3	مديرية رام الله والبيرة	76	71
4	مديريات نابلس	128	64
المجموع		465	285

بلغ العدد النهائي لاستجابات المبحوثين (285) رداً، مثَّلت الاستجابات التي أُجريت عليها المعالجة الإحصائية للوصول إلى النتائج. والجدول (3.3) يوضح خصائص أفراد عيّنة الدراسة الديموغرافية.

جدول (3.3): خصائص أفراد عيّنة الدراسة الديموغرافية

الرقم	المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
1	المُديريّة	مديريات الخليل	86	30.2
		مديرية بيت لحم	64	22.5
		مديرية رام الله والبيرة	71	24.8
		مديريات نابلس	64	22.5
		المجموع	285	100.0
2	الجنس	ذكر	135	47.4
		أنثى	150	52.6
		المجموع	285	100.0
3	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	40	14.0
		من (5-10) سنوات	47	16.5
		أكثر من 10 سنوات	198	69.5
		المجموع	285	100.0
4	المؤهل العلمي	بكالوريوس	203	71.2
		ماجستير فأعلى	82	28.8
		المجموع	285	100.0
5	الدورات التدريبية في الإدارة	أقل من 3 دورات	49	17.2
		من (3-5) دورات	86	30.2
		أكثر من 5 دورات	150	52.6
		المجموع	285	100.0

2.4.3 أداة المجموعات البؤرية

استخدمت الباحثة العينة العشوائية لأداة المجموعات البؤرية، حيث تم أخذ عينة عشوائية مكونة من (12) "إدارياً ورئيس قسم" من مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين.

5.3 أدوات الدراسة / وصف الأدوات

تم الاستعانة بأداتين لجمع البيانات الأولية من أفراد عينة الدراسة، وقد شكلت أداة الاستبانة الأداة الرئيسة لجمع البيانات، وتم تعزيزها بالمجموعات البؤرية للمساهمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

1.5.3 أداة الاستبانة

1.1.5.3 خطوات بناء الاستبانة

طوّرت الباحثة استبانة لقياس التمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري ومجموعة من الدراسات السابقة، وقد اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية -ملحق 1- على محورين بمجموع فقرات بلغ (112) فقرة قبل عرضها على المحكمين وتعديلها بحسب مقترحاتهم، بينما تكوّنت الاستبانة بصورتها النهائية -ملحق 2- من (50) فقرة موزّعة على محورين اثنين كالآتي:

المحور الأول: التمكن الإداري في (6) مجالات، تفويض الصلاحيات، والتحفيز الدّائي، والعمل الجماعي، والاتصال والتّواصل وتدقّق المعلومات، والمشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه، والنّمو المهني والتّدريب.

المحور الثاني: السلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية في (4) مجالات، الطّلاقة، والمرونة والتّكيف، والأصالة، والحساسية للمشكلات.

وقد جرى تطوير فقرات محوري الدراسة لقياس التمكن الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة بالاستعانة بالأدب النظري، والمصادر، والمراجع، والدراسات السابقة ذات العلاقة، بالإضافة للاطلاع على عدة مقاييس للتمكن الإداري وتنمية السلوك الإبداعي وحلّ المُشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، التي طُبِّقت على المدارس الثانوية؛ وقد اشتملت هذه الدراسات على كل من دراسات: الزاملي وشلدان (2013)، والبعيج والحوالدة (2014)، ومنصور ووزان (2018)، والقُدومي وآخرون (2021). لمحور التمكن الإداري.

ودراسات: الشاعر والأسود (2016)، وبن تريح ومناصرة (2018)، وندا (2019)، وخلف الله (2017)، والزامل وشلدان (2013)، والسحباني والمدهون (2016)، وكناعنة وسلامة (2017)، وبنّي خلف (2020)، والقحطاني (2020)، والكربولي (2019)، والنصار (2017)، وطلّبية وآخرون (2018)، والجدي والعاجز (2008)، والنعيمات (2020)، وحسين وأونيا (2018) لمحوّر السلوك الإبداعي.

وأعطيت كلّ فقرة وزناً مُتدرّجاً حسب مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، فقد أُعطيت درجة (كبيرة جداً) 5 درجات، وبدرجة (كبيرة) 4 درجات، وبدرجة (متوسطة) 3 درجات، وبدرجة (قليلة) درجتان، وبدرجة (قليلة جداً) درجة واحدة.

وحوّلت الاستبانة بصورتها النهائيّة إلى استبانة إلكترونيّة باستخدام (Google Forms)، وبعد الحصول على الأدونات الرسميّة -ملحق 5- بتطبيق الاستبانة من الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم، وُزع الرابط الإلكتروني للاستبانة على مديريات التربية والتعليم الآتية: (مديريات الخليل، ومديرية بيت لحم، ومديرية رام الله والبيرة، ومديريات نابلس).

2.1.5.3 صدق المُحكّمين "الصدق الظاهري"

تمّ عرض الاستبانة في صورتها الأولى -ملحق 1- على مجموعة من المُحكّمين، تألّفت من (15) مُحكّماً -ملحق 6- من المُتخصّصين في التربية، والإحصاء، وقد تمّ الاستجابة لأراء المُحكّمين من حيث الحذف والتّعديل في ضوء المقترحات المُقدّمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائيّة -ملحق 2-.

3.1.5.3 العيّنة الاستطلاعيّة

تكوّنت عيّنة الدّراسة الاستطلاعيّة من (38) مديراً ومديرةً من مديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائيّة بهدف التّأكّد من صلاحيّة أداة الدّراسة واستخدامها للتّحقّق من صدق الأداة وثباتها، وتمّ استثناء هذه العيّنة لاحقاً من عيّنة الدّراسة.

4.1.5.3 صدق الاتّساق الدّاخلية

تمّ التّحقّق من صدق الاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات المجال مع الدّرجة الكلّيّة للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3).

جدول (3. 4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط
المحور الأول: التمكين الإداري		
المجال الأول: تفويض الصلاحيات (السلطة)		
1	أتحمل مسؤولية العمل الإداري في المدرسة وفقاً للصلاحيات الممنوحة لي	.851**
2	أنفذ أنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية التي تُجيز تفويض الصلاحيات	.732**
3	تمنحني مديرية التربية والتعليم الحرّية الإداريّة في أداء المهام الوظيفيّة	.853**
4	توضح لي مديرية التربية والتعليم أهميّة التفويض في الجوانب المالية.	.651**
5	أمتلك صلاحيات لتنفيذ الإجراءات التطويريّة في المدرسة.	.757**
6	أمارس دوري القيادي في المدرسة بتفويض المهام للمعلّمين.	.685**
المجال الثاني: التحفيز الذاتي		
7	أعتبر فوز مدرستي في المسابقات على مستوى الوطن بمثابة تقدير إخلاصي في العمل	.763**
8	توفّر لي إدارة التربية والتعليم المناخ الملائم لتنمية قدراتي الإداريّة	.768**
9	يشجّعني دعم مجلس أولياء الأمور المادي والمعنوي على تنفيذ المبادرات المدرسيّة	.883**
10	يمنحني التّقدّم الإيجابي في العمل الشّعور بالرضا والثّقة بالنفس	.839**
11	ينتابني الفخر عندما تعاملني مديرية التربية والتعليم كإداري متمرّس	.855**
المجال الثالث: العمل الجماعي		
12	أتبنّى فلسفة العمل بروح الفريق مع جميع العاملين في المدرسة	.875**
13	أشارك الهيئة التدريسيّة في إنجاز أعمالهم التعليميّة	.858**
14	أعقد الاجتماعات بشكلٍ دوري	.921**
15	أشارك إدارة التربية والتعليم في التخطيط للمشاريع المستقبلية للمدرسة	.925**
المجال الرابع: الاتصال والتّواصل وتدقّق المعلومات		
16	تسود الثّقة بيني وبين العاملين في مديرية التربية والتعليم	.851**

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط
17	أ تبادل المعلومات المتعلقة بالعمل الإداري مع كافة المستويات الإدارية في المدرسة بسلاسة	.876**
18	أستخدم بريد المدرسة كوسيلة اتصال سريعة لتبادل الخطابات الرسمية بيني وبين أقسام مكتب التربية والتعليم	.880**
19	تتسم التعليمات الرسمية الموجهة لي من مديرية التربية والتعليم بالوضوح	.888**
20	يتوفر لدي قاعدة بيانات متكاملة عن كافة الإجراءات المدرسية	.923**
المجال الخامس: المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه		
21	أتحمل المسؤوليات نحو عملي الإداري في المدرسة	.841**
22	أأخذ القرارات التي تتعلق بالمنظومة التعليمية في حدود الإمكانيات المتاحة لي في المدرسة	.854**
23	أشارك إدارة التربية والتعليم في صنع القرارات الخاصة بمدرستي	.886**
24	أحصل على الدعم المعنوي من مديرية التربية والتعليم عند اتخاذ قرار	.938**
25	أشارك أولياء الأمور في صنع القرارات	.955**
26	أعتمد على سياسة الباب المفتوح لبناء الثقة بيني وبين المعلمين في المدرسة	.945**
المجال السادس: النمو المهني والتدريب		
27	أقدم لي مديرية التربية والتعليم برامج تدريبية تتناسب مع قدراتي المهنية	.925**
28	أنتج لي وزارة التربية والتعليم فرصة الحصول على مؤهلات علمية عليا	.906**
29	أحصل على تغذية راجعة من قبل مدير التربية والتعليم بعد كل زيارة للمدرسة	.868**
30	أستغل فرصة توفير مديرية التربية والتعليم لمصادر المعلومات المتعددة لتنمية مهاراتي الإدارية	.931**
31	أزودني وزارة التربية والتعليم بنشرات حديثة ذات علاقة بطبيعة العمل الإداري للمدارس	.940**
المحور الثاني: السلوك الإبداعي		
المجال الأول: الطلاقة		
1	أستطيع توليد الأفكار الإبداعية؛ لمعالجة مشكلات العنف المدرسي	.889**
2	أشارك المعلمين في وضع خطط ضبط السلوك	.641**

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط
3	أتابع التزام الطلبة بالأداب العامة في المدرسة	.739**
4	أدرس جميع جوانب المشكلة عند حدوث شجار بين الطلبة	.777**
5	أتعاون مع أولياء الأمور لحل المشكلات الأسرية التي تؤثر على تحصيل الطلبة	.822**
المجال الثاني: المرونة والتكيف		
6	أنظم اجتماعات لأولياء الأمور للاستماع لاقتراحاتهم حول المشكلات العائلية التي تنجم عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي	.793**
7	أمتلك القدرة على تغيير اتجاه التفكير لدى أولياء الأمور عند حدوث مشكلات مع أبنائهم أثناء الدراسة عبر المنصات الإلكترونية	.641**
8	لدي القدرة على اتخاذ قرارات حاسمة لحماية الطلبة من التمر	.793**
9	أحث المعلمين لإعداد خطط علاجية لرفع تحصيل الطلبة الضعفاء دراسياً	.772**
10	أشجع المعلمين على مساعدة الطلبة للمشاركة في الفعاليات الاجتماعية التطوعية عبر وسائل التواصل الاجتماعي	.826**
المجال الثالث: الأصالة		
11	أنصف بالشجاعة لاتخاذ قرارات صارمة في حماية الطلبة أثناء مغادرة المدرسة	.735**
12	أصرف بحكمة عند معالجة المشكلات غير السوية عند الطلبة	.744**
13	أجنب الطلبة المشكلات المستقبلية من خلال إرساء مفهوم الاحترام المتبادل	.809**
14	أتواصل مع المجتمع المحلي لوضع خطط مشتركة لمواجهة المشكلات الناتجة عن الثورة المعرفية	.634**
15	أشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية لزيادة تفاعل الطلبة خلال الحصص الإلكترونية	.723**
المجال الرابع: الحساسية للمشكلات		
16	أنتبأ بالمشكلات التربوية للطلبة قبل حدوثها في كثير من الأحيان	.716**
17	أطرح حلولاً لأولياء الأمور في كيفية مساعدة أبنائهم في الدراسة عبر المنصات الإلكترونية	.715**
18	أتلّس نقاط القوة والضعف للطلبة في حل الواجبات المدرسية	.836**

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط
19	أَتَعَامَلُ مَعَ الْمُشَاحَنَاتِ الطَّلَابِيَّةِ بِرُويَّةٍ دُونَ تَسَرُّعٍ مَنَعاً لِنَفَاقِمِهَا	.779**

**** دالَّةٌ إحصائيَّةٌ عِنْدَ ($\alpha \leq 0.01$)، * دالَّةٌ إحصائيَّةٌ عِنْدَ ($\alpha \leq 0.05$).**

تشير النِّتَاجُ الوارِدةُ في الجدول (4.3) إلى أنَّ جميعَ قيمِ معاملاتِ الارتباطِ في مصفوفةِ الارتباطِ بين كلِّ فقرةٍ من فقراتِ المجالِ والدرجَةِ الكليَّةِ للمجالِ ترتبطُ ارتباطاً قوياً، أيَّ أنَّه توجدُ علاقةٌ طردِيَّةٌ قويَّةٌ بينهما وجميعها دالَّةٌ إحصائيَّةٌ عِنْدَ ($\alpha \leq 0.01$)، وتفسَّرُ هذه القيمُ إلى أنَّ هناكَ صدقاً عالياً بين فقراتِ المجالِ والدرجَةِ الكليَّةِ للمجالِ، وأنَّ هذه الأداةَ تقيسُ ما وُضِعَتْ لأجله. وللتَّحَقُّقِ من صدقِ البناءِ للمجالاتِ حُسِبَتِ معاملاتُ الارتباطِ بين درجَةِ كلِّ مجالٍ من مجالاتِ التَّمَكِينِ الإداريِّ مع الدرجَةِ الكليَّةِ، وكذلك درجَةُ كلِّ مجالٍ من مجالاتِ السُّلُوكِ الإبداعيِّ لحلِّ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ التَّربويَّةِ مع الدرجَةِ الكليَّةِ، والجدول (5.3) يوضح ذلك.

جدول (3. 5): مصفوفة معاملات ارتباط درجة كلِّ مجالٍ مع الدرجَةِ الكليَّةِ

الرقم	المجالات	معامل ارتباط بيرسون (ر)
المحور الأول: التَّمَكِينُ الإداري		
1	تفويض الصَّلاحيَّاتِ (السُّلطة) * الدرجَةِ الكليَّةِ	.739**
2	التَّحفيزُ الدَّائِي * الدرجَةِ الكليَّةِ	.952**
3	العملُ الجماعي * الدرجَةِ الكليَّةِ	.916**
4	الاتِّصالُ والتَّواصلُ وتدفُّقُ المعلوماتِ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.938**
5	المشاركةُ في اتِّخاذِ القرارِ وصنعه * الدرجَةِ الكليَّةِ	.865**
6	النَّموُّ المهنيُّ والتَّدريبُ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.819**
المحور الثاني: السُّلُوكُ الإبداعي		
1	الطَّلَاقَةُ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.899**
2	المرونةُ والتَّكيُّفُ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.929**
3	الأصالةُ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.946**
4	الحساسيَّةُ للمشكلاتِ * الدرجَةِ الكليَّةِ	.879**

**** دالَّةٌ إحصائيَّةٌ عِنْدَ ($\alpha \leq 0.01$).**

تشير النتائج في جدول (5.3) إلى أنه توجد علاقة طردية قوية بين الدرجة الكلية للمتبعين الإداري وبين مجالاته، وكذلك بالنسبة للسلوك الإبداعي ومجالاته، وتفسر هذه النتيجة إلى أنه يوجد اتساق داخلي قوي جداً بين الدرجة الكلية لكل محور ومجالاته، وهذا يدل على أنه يوجد صدق عالٍ، وأن الأداة تقيس ما وُضعت لأجله، وجميعها دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$).

5.1.5.3 ثبات الاستبانة

تمّ التّحقّق من ثبات فقرات الاستبانة عن طريق إيجاد معامل الثّبات كرونباخ ألفا، وكذلك إيجاد قيم معاملات الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية، وذلك كما هو موضّح في الجدول (6.3).

جدول (6.3): معاملات الثّبات للاستبانة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية		
			معامل الثّبات	معامل الارتباط	معامل سبيرمان براون المصحح	معامل جتمان
المحور الأول: التّمكن الإداري						
1	تفويض الصّلاحيّات (السلّطة)	6	0.847	0.717	0.835	0.815
2	التّحفيز الدّاتي	5	0.866	0.698	0.822	0.776
3	العمل الجماعي	4	0.912	0.842	0.914	0.914
4	الاتّصال والتّواصل وتدفّق المعلومات	5	0.927	0.855	0.924	0.888
5	المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	6	0.952	0.909	0.952	0.952
6	النّمو المهني والتّدريب	5	0.948	0.874	0.935	0.881
	الدرجة الكلّية	31	0.972	0.821	0.902	0.901
المحور الثاني: السلّوك الإبداعي						
1	الطّلاقة	5	0.830	0.810	0.898	0.867
2	المرونة والتّكيّف	5	0.820	0.660	0.801	0.764
3	الأصالة	5	0.779	0.758	0.866	0.810
4	الحساسيّة للمشكلات	4	0.751	0.587	0.740	0.740

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية		
			معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل سبيرمان براون المصحح	معامل جتمان
المحور الأول: التمكن الإداري						
	الدرجة الكلية	19	0.939	0.869	0.930	0.926

تشير النتائج في جدول (6.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.847-0.952) لمحور التمكن الإداري، وجميعها ذات ثبات عالٍ، والدرجة الكلية لجميع فقرات التمكن الإداري (0.972). أيضاً فإن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.830-0.751) لمحور السلوك الإبداعي، وجميعها ذات ثبات عالٍ، والدرجة الكلية لجميع فقرات السلوك الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية التربوية (0.939)، وهي قيم عالية جداً، وتفسر هذه القيم بأنه يوجد ثبات عالٍ جداً لجميع فقرات الاستبانة، وكذلك الأمر بطريقة التجزئة النصفية.

6.1.5.3 تصحيح أداة الاستبانة

وُزعت درجات الإجابة على فقرات المقياس بطريقة ليكرت Likert، حيث تم تدرج الاستبانة إلى خمس درجات ليحصل المستجيب على 5 درجات عندما يجيب (أوافق بشدة)، 4 درجات عندما يجيب (أوافق)، 3 درجات عندما يجيب (محايد)، ودرجتين عندما يجيب (أعارض)، ودرجة واحدة عندما يجيب (أعارض بشدة).

جدول (7.3): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على محور التمكن الإداري ومحور السلوك الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين

فئات المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
1.00 – أقل من 2.33	قليلة
2.33 – أقل من 3.67	متوسطة
3.67 – 5.00	كبيرة

2.5.3 أداة المجموعات البورية

هدفت (المجموعات البورية) إلى جمع بيانات مكّلة للبيانات بواسطة الأداة الأولى (الاستبانة)، حيث تم تطوير أداة لجمع البيانات من المجموعات البورية، وتكونت الأداة من ثلاثة

أسئلة رئيسة تدور حول آراء ومقترحات تعزيز المحاور الواردة في الاستبانة سابقة الذكر، فالسؤال الأول كان حول مدى ممارسة التمكن الإداري من وجهة نظر الإداريين في مديريات التربية، ويتفرّع منه (6) مجالات، والسؤال الثاني حول تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة، ويتفرّع منه (4) مجالات، والأخير سؤال مفتوح حول مقترحات إضافية لرفع مستوى التمكن الإداري، والسلوك الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين، فيما تناول السؤال الثالث المقترحات الخاصة بتعزيز محوري الدراسة.

1.2.5.3 صدق المُحكِّمين "الصدق الظاهري"

تمّ عرض أداة المجموعات البؤرية في صورتها الأولى -ملحق 3- على مجموعة من (9) من المُحكِّمين المُتخصِّصين في التربية -ملحق 6-، وقد تمّ تعديل الأسئلة الشّخصيّة وفقاً لآراء المُحكِّمين واستبدال بعض الأسئلة أو حذفها في ضوء المقترحات المُقدّمة، وبذلك كانت الأداة في صورتها النهائيّة -ملحق 4-.

2.2.5.3 صدق وثبات أداة المجموعات البؤرية

أما بخصوص صدق أداة المجموعات البؤرية وتحقيقها فإنه يتحقق من خلال التفسير الصحيح، وتحليل البيانات، بحيث توافق الواقع، وتبيّن معاني الأشياء كما يدركها المشاركون، وكما بيّنها في الإجابة على أسئلة الأداة. أما الثّبات فيتعلّق بمدى تمثيل الاستنتاجات للواقع تمثيلاً حقيقياً، وهذا ما سيظهر في تحليل الأداة.

3.2.5.3 تصحيح أداة المجموعات البؤرية

تم جمع البيانات الكيفيّة بواسطة المجموعات البؤرية لدعم أسئلة أداة الاستبانة، ولتحليل هذه البيانات تم استخدام التكرارات لتحليل البيانات النوعيّة من خلال الآتي:

1. تفرغ البيانات كاملة.
2. ترميز البيانات التي تمّ تفرغها والتحقّق من صدقها.
3. البحث عن عناوين محددة لتصنيف البيانات ضمن فئات.
4. البحث عن الأنماط في كلّ فئة، مع الاقتباس الحرفي من إجابات المجيبين للاستشهاد.
5. وصف كلّ فئة أو نمط تمّ الخروج به في بند منفصل.

6.3 متغيرات الدراسة

ولها مستويان:

1. المتغيرات الديموغرافية: (المُديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية في الإدارة).
2. المتغيرات التابعة: التمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية، والسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة.

7.3 إجراءات الدراسة

اتّبعَت الباحثة الإجراءات الآتية للقيام بالدراسة:

1. تمّ الرجوع إلى الأدب النظري المرتبط بمتغيرات الدراسة، وهذا ساعد على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة.
2. تمّ الرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحليّة والعربيّة والعالميّة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في بناء أداة الدراسة، والتّحقّق من صدقها وثباتها.
3. قامت الباحثة بتجهيز المقاييس الّتي استخدمتها لجمع البيانات من أفراد عيّنة الدراسة، وذلك بعد تحويلها إلى إلكترونيّة عبر (Google Forms).
4. استكمال الإجراءات الرّسميّة المتعلّقة بالحصول على موافقة الجهات ذات العلاقة بتطبيق الدراسة، وتوزيع الرّابط على عيّنة الدراسة.
5. مراجعة الاستبانات للتأكّد من صلاحيّتها للتّحليل الإحصائي.
6. إعطاء الاستبانات أرقاماً مُتسلسلة مع تفريغ بياناتها على برنامج SPSS في الحاسوب لإجراء التّحليل الإحصائي المناسب.

8.3 الأساليب الإحصائيّة

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق الأداة على أفراد عيّنة الدراسة، حزمة

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (27)

استخدمت الأساليب الإحصائيّة الآتية:

التكرارات والأوزان النسبية، والمتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، والتّعرّف على طبيعة العلاقة بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية

التربوية للطلبة في المدارس الثانوية في فلسطين، واختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة، ومعامل ارتباط سبيرمان براون لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية، واختبار (ت) (Independent samples t-test)، لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) (One-Way Analysis of Variance) للمقارنة بين المتوسطات، أو التوصل إلى قرار يتعلق بوجود فروق بين المتوسطات أو عدم وجودها، واختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

9.3 توثيق المصادر والمراجع

التزمت الباحثة في توثيق المصادر والمراجع في الدراسة بنمط التوثيق APA (American Psychological Association).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمّن هذا الفصل تحليلاً إحصائياً للبيانات الناتجة عن أدوات الدراسة، وذلك من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينصّ على ما يأتي:

ما درجة التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لدرجة التّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين، كما هو موضّح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية للتّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين، مرتّبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	3	العمل الجماعي	4.32	0.46	86.4	كبيرة
2	4	الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات	4.25	0.45	85.0	كبيرة
3	5	المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	4.24	0.43	84.8	كبيرة
4	2	التّحفيز الذاتي	4.18	0.45	83.6	كبيرة
5	1	تفويض الصّلاحيّات (السلطة)	4.10	0.44	82.0	كبيرة
6	6	النّمو المهني والتّدريب	3.80	0.60	76.0	كبيرة
		الدرجة الكلية للتّمكن الإداري	4.14	0.37	82.8	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (1.4) أنّ التّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظرهم كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين (4.14)، وبنسبة مئوية بلغت (82.8%).

وقد جاء مجال "العمل الجماعي" في المركز الأول، بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، ونسبة مئوية بلغت (86.4%)، وجاء مجال "الاتصال والتواصل وتدقق المعلومات" في المركز الثاني، بمتوسط حسابي بلغ (4.25)، ونسبة مئوية بلغت (85.0%)، وجاء مجال "المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه" في المركز الثالث، بمتوسط حسابي بلغ (4.24)، ونسبة مئوية بلغت (84.8%)، وجاء مجال "التحفيز الذاتي" في المركز الرابع، بمتوسط حسابي بلغ (4.18)، ونسبة مئوية بلغت (83.6%)، تلاه مجال "تفويض الصلاحيات (السلطة)" في المركز الخامس بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، ونسبة مئوية بلغت (82.0%)، وأخيراً جاء في المركز السادس مجال "النمو المهني والتدريب" بمتوسط حسابي بلغ (3.80)، ونسبة مئوية بلغت (76.0%).

وبالنسبة للتمكن الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لكل مجال على النحو الآتي:

1. تفويض الصلاحيات (السلطة)

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال تفويض الصلاحيات (السلطة)، كما تظهر في الجدول (2.4).

جدول (4. 2): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال تفويض الصلاحيات (السلطة) من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	1	أتحمل مسؤولية العمل الإداري في المدرسة وفقاً للصلاحيات الممنوحة لي	4.59	0.55	91.8	كبيرة
2	2	أنفذ أنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بحذافيرها	4.34	0.54	86.8	كبيرة
3	6	أمارس دوري القيادي في المدرسة بتفويض المهام للمعلمين.	4.29	0.64	85.8	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
4	5	أمتلك صلاحيات لتنفيذ الإجراءات التطويرية في المدرسة.	3.84	0.82	76.8	كبيرة
5	4	توضّح لي مديريّة التربية والتعليم أهميّة التفويض في الجوانب المالية.	3.78	0.83	75.6	كبيرة
6	3	تمنحني مديريّة التربية والتعليم الحرّية الإدارية في أداء المهام الوظيفية.	3.74	0.78	74.8	كبيرة
الدرجة الكلية لتفويض الصلاحيات			4.10	0.44	82.0	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (2.4) أنّ تفويض الصلاحيات لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتفويض الصلاحيات (4.10)، ونسبة مئوية (82.0%). وحصلت الفقرة (1) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لتفويض الصلاحيات، والتي نصّت على: "أتحمل مسؤولية العمل الإداري في المدرسة وفقاً للصلاحيات الممنوحة لي" بمتوسط حسابي بلغ (4.59)، ونسبة مئوية (91.8%)، في حين حصلت الفقرة (3) على أقل درجة موافقة بالنسبة لتفويض الصلاحيات، والتي نصّت على: "تمنحني مديريّة التربية والتعليم الحرّية الإدارية في أداء المهام الوظيفية" بمتوسط حسابي بلغ (3.74)، ونسبة مئوية (74.8%).

2. التحفيز الذاتي

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال التحفيز الذاتي، كما في الجدول (3.4).

جدول (4. 3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال التحفيز الذاتي من وجهة نظر مُديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	10	يمنحني التّقدّم الإيجابي في العمل الشّعور بالرضا والثّقة بالنفس	4.47	0.55	89.4	كبيرة
2	11	ينتابني الفخر عندما تعاملني مُديرية التّربية والتّعليم كإداري متمرس	4.43	0.60	88.6	كبيرة
3	7	أعتبر فوز مدرستي في المسابقات على مستوى الوطن بمثابة تقدير إخلاصي في العمل	4.18	0.77	83.6	كبيرة
4	9	يشجعني دعم مجلس أولياء الأمور المادي والمعنوي على تنفيذ المبادرات المدرسية	3.98	0.80	79.6	كبيرة
5	8	توفّر لي إدارة التّربية والتّعليم المناخ الملائم لتنمية قدراتي الإدارية	3.82	0.70	76.4	كبيرة
الدرجة الكلّية للتّحفيز الذاتي			4.18	0.45	83.6	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (4.3) أنّ التّحفيز الذاتي لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلّية للتّحفيز الذاتي لديهم (4.18)، ونسبة مئويّة (83.6%). وحصلت الفقرة (10) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للتّحفيز الذاتي، والتي نصّت على: "يمنحني التّقدّم الإيجابي في العمل الشّعور بالرضا والثّقة بالنفس" بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، ونسبة مئويّة (89.4%)، في حين حصلت الفقرة (8) على

أقل درجة موافقة بالنسبة للتّحفيز الدّاتي، والتي نصّت على: "توفّر لي إدارة التّربية والتّعليم المناخ الملائم لتنمية قدراتي الإداريّة" بمتوسّط حسابي بلغ (3.82)، ونسبة مئويّة (76.4%).

3. العمل الجماعي

حُسبت المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة لفقرات مجال العمل الجماعي، كما في الجدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة لمجال العمل الجماعي من وجهة نظر مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين مرتّبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	12	أُتبنى فلسفة العمل بروح الفريق مع جميع العاملين في المدرسة	4.58	0.56	91.6	كبيرة
2	14	أُعقد الاجتماعات بشكلٍ دوريّ	4.45	0.57	89.0	كبيرة
3	13	أشارك الهيئة التّدريسيّة في إنجاز أعمالهم التّعليميّة	4.38	0.61	87.6	كبيرة
4	15	أشارك إدارة التّربية والتّعليم في التّخطيط للمشاريع المستقبلية للمدرسة	3.86	0.78	77.2	كبيرة
		الدّرجة الكلّيّة للعمل الجماعي	4.32	0.46	86.4	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (4.4) أنّ العمل الجماعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسّط الحسابي للدّرجة الكلّيّة للعمل الجماعي لديهم (4.32)، ونسبة مئويّة (86.4%). وحصلت الفقرة (12) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للعمل الجماعي، والتي نصّت على: "أُتبنى فلسفة العمل بروح الفريق مع جميع العاملين في المدرسة" بمتوسّط حسابي بلغ (4.58)، ونسبة مئويّة (91.6%)، في حين حصلت الفقرة (15) على أقل درجة موافقة بالنسبة للعمل الجماعي، والتي نصّت على: "أشارك إدارة التّربية والتّعليم في التّخطيط للمشاريع المستقبلية للمدرسة" بمتوسّط حسابي بلغ (3.86)، ونسبة مئويّة (77.2%).

4. الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات

حُسبت المتوسطّات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة لفقرات مجال الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات، كما في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسطّات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة لمجال الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات من وجهة نظر مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين مرتّبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	18	أستخدم بريد المدرسة كوسيلة اتّصال سريعة لتبادل الخطابات الرّسميّة بيني وبين أقسام مكتب التّربية والتّعليم	4.39	0.62	87.8	كبيرة
2	17	أبادل المعلومات المتعلّقة بالعمل الإداري مع كافة المستويات الإداريّة في المدرسة بسلاسة	4.31	0.58	86.2	كبيرة
3	16	تسود الثّقة بيني وبين العاملين في مُديرية التّربية والتّعليم	4.26	0.67	85.2	كبيرة
4	20	يتوفّر لدي قاعدة بيانات متكاملة عن كافة الإجراءات المدرسيّة	4.18	0.60	83.6	كبيرة
5	19	تنسّم التّعليمات الرّسميّة الموجهة لي من مُديرية التّربية والتّعليم بالوضوح	4.12	0.63	82.4	كبيرة
		الدرجة الكليّة للاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات	4.25	0.45	85.0	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (5.4) أنّ الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسطّ الحسابي

للدرجة الكلية للاتصال والتواصل وتدقق المعلومات لديهم (4.25)، ونسبة مئوية (85.0%).
 وحصلت الفقرة (18) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للاتصال والتواصل وتدقق المعلومات، والتي نصت على: "أستخدم بريد المدرسة كوسيلة اتصال سريعة لتبادل الخطابات الرسمية بيني وبين أقسام مكتب التربية والتعليم" بمتوسط حسابي بلغ (4.39)، ونسبة مئوية (87.8%)، في حين حصلت الفقرة (19) على أقل درجة موافقة بالنسبة للاتصال والتواصل وتدقق المعلومات، والتي نصت على: "تتسم التعليمات الرسمية الموجهة لي من مديرية التربية والتعليم بالوضوح" بمتوسط حسابي بلغ (4.12)، ونسبة مئوية (82.4%).

5. المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ل فقرات مجال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، كما في الجدول (6.4).

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	21	أتحمل المسؤوليات نحو عملي الإداري في المدرسة	4.59	0.53	91.8	كبيرة
2	22	أأخذ القرارات التي تتعلق بالمنظومة التعليمية في حدود الإمكانيات المتاحة لي في المدرسة	4.45	0.56	89.0	كبيرة
3	26	أعتمدُ على سياسة الباب المفتوح لبناء الثقة بيني وبين المعلمين في المدرسة	4.43	0.60	88.6	كبيرة
4	25	أشارك أولياء الأمور في صنع القرارات	4.11	0.63	82.2	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
5	24	أحصل على الدعم المعنوي من مديرية التربية والتعليم عند اتخاذ قرار	3.93	0.71	78.6	كبيرة
6	23	أشارك إدارة التربية والتعليم في صنع القرارات الخاصة بمدرستي	3.92	0.79	78.4	كبيرة
		الدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه	4.24	0.43	84.8	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (6.4) أنّ المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه لديهم (4.24)، ونسبة مئوية (84.8%). وحصلت الفقرة (21) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والتي نصّت على: "أتحمل المسؤوليات نحو عملي الإداري في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (4.59)، ونسبة مئوية (91.8%)، في حين حصلت الفقرة (23) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والتي نصّت على: "أشارك إدارة التربية والتعليم في صنع القرارات الخاصة بمدرستي" بمتوسط حسابي بلغ (3.92)، ونسبة مئوية (78.4%).

6. النمو المهني والتدريب

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال النمو المهني والتدريب، كما تظهر في الجدول (7.4).

جدول (4. 7): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال النمو المهني والتدريب من وجهة نظر مُديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	30	أستغل فرصة توفير مُديرية التربية والتعليم لمصادر المعلومات المتعددة لتنمية مهاراتي الإدارية	3.93	0.64	78.6	كبيرة
2	29	أحصل على تغذية راجعة من قبل مدير التربية والتعليم بعد كل زيارة للمدرسة	3.89	0.73	77.8	كبيرة
3	27	نقدّم لي مُديرية التربية والتعليم برامج تدريبية تتناسب مع قدراتي المهنية	3.88	0.72	77.6	كبيرة
4	31	تزوّدني وزارة التربية والتعليم بنشرات حديثة ذات علاقة بطبيعة العمل الإداري للمدارس	3.70	0.81	74.0	كبيرة
5	28	تُتيح لي وزارة التربية والتعليم فرصة الحصول على مؤهلات علمية عليا	3.61	0.86	72.2	متوسطة
الدرجة الكلية للنمو المهني والتدريب			3.80	0.60	76.0	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (7.4) أنّ النمو المهني والتدريب لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمو المهني والتدريب لديهم (3.80)، ونسبة مئوية (76.0%). وحصلت الفقرة (30) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لواقع النمو المهني والتدريب، والتي نصّت على: "أستغل فرصة توفير مُديرية التربية والتعليم لمصادر المعلومات المتعددة لتنمية مهاراتي الإدارية" بمتوسط حسابي بلغ (3.93)،

ونسبة مئوية (78.6%)، في حين حصلت الفقرة (28) على أقل درجة موافقة بالنسبة للنمو المهني والتدريب، والتي نصّت على: "تُتيح لي وزارة التربية والتعليم فرصة الحصول على مؤهلات علمية غنياً" بمتوسط حسابي بلغ (3.61)، ونسبة مئوية (72.2%).

ولتحليل إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية على هذا المحور، فقد تم صياغة السؤال الآتي وتوجيهه لأفراد عينة المجموعات البؤرية.

كيف يمكن لمُديري المدارس الثانوية تعزيز ممارسة التمكن الإداري من خلال (تفويض الصلاحيات، والتحفيز الذاتي، والعمل الجماعي، والاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات، والمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والنمو المهني والتدريب)؟

للإجابة على هذا السؤال تم تحليل محتوى إجابات أفراد عينة الدراسة لأداة المجموعات البؤرية وذلك لكل مجال على النحو الآتي:

1. تفويض الصلاحيات

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (تفويض الصلاحيات)، تظهر في الجدول (8.4).

جدول (8.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكن الإداري من خلال تفويض الصلاحيات

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	التخفيف من المركزية في مديريات التربية وتوزيع السلطة لمديري المدارس ومعاونيهم	7	58%	"على وزارة التربية والتعليم أن تركز على اللامركزية لمديري المدارس" 1.2
2	وجود نصوص مكتوبة رسمية وواضحة تدعم المدير لتفويض الصلاحيات واتخاذ القرارات	5	42%	"من المهم أن يأخذ المدير تفويض الصلاحيات من الوزارة بشكل رسمي" 1.1
3	دورات تدريبية ولقاءات حول دور التفويض في التمكن الإداري	4	33%	"عقد دورات وإرشاد لمديري المدارس" 2.1
4	تخفيف الأعباء على المدير بتفويض من حوله بعض الصلاحيات	4	33%	"يحتاج استعداد المديرين والمرؤوسين لممارسة هذه المهام وتحمل تبعات المسؤولية" 4.2

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
5	تعزيز ثقة المدير بنفسه وبمن حوله	2	17%	"من خلال الثقة في قدرتهم على أداء المهام الموكلة إليهم، واتخاذ القرارات باستقلالية" 2.2
6	تعديل القوانين الجامدة بما يدعم عملية التفويض ويسهلها	1	8%	"إن مدير المدرسة محكوم بتعليمات واضحة لا يمكنه الخروج عنها" 1.1
7	الاستعانة بخبراء لضبط عملية التفويض	1	8%	"يمكن الاستعانة ببعض الخبرات داخل الهيئة التدريسية للاستفادة منها في تنفيذ المهام والواجبات" 3.3

تشير النتائج الواردة في الجدول (8.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكين الإداري عبر تفويض الصلاحيات كانت تتركز في (7) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "التخفيف من المركزية في مديريات التربية وتوزيع السلطة لمديري المدارس ومعاونيهم" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (7) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (58%)، تلاها فكرة "نصوص مكتوبة رسمية وواضحة تدعم المدير لتفويض الصلاحيات واتخاذ القرارات" بتكرار بلغ (5) إجابات ونسبة مئوية (42%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

2. التحفيز الذاتي

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (التحفيز الذاتي)، يبينه الجدول (9.4).

جدول (9.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال التحفيز الذاتي

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	التكريم المعنوي والمادي للمديرين على إنجازاتهم	6	50%	"لا بد من وجود مقابل يتم تقديمه من الوزارة للمديرين سواء كان شيئاً معنوياً أو شيئاً مادياً" 1.3

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
2	احترام المديرين، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ودافعيتهم للتطور عبر الدورات التدريبية، وورش العمل	4	33%	"مساعدتهم في تطوير الذات عبر لقاءات، وأيام دراسية وورش عمل" 3.3
3	اعتماد مبدأ المتابعة الإرشادية بدلاً من التوجيهية	3	25%	"عقد الاجتماعات الإرشادية" 2.1
4	تبني أسلوب قصص النجاح	2	17%	"عرض قصص النجاح على المديرين الجدد" 1.2
5	التوسع في منح الصلاحيات لاتخاذ القرار	2	17%	"السماح لهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات" 2.2
6	اعتماد نظام ترقية عادل للمديرين بحسب إنجازاتهم	2	17%	"أن يكون نظام الترقيات المتبع يتسم بالعدالة والموضوعية" 2.2
7	إقرار قوانين لحماية المديرين	1	8%	"توفير حماية للمديرين من ناحية إدارية" 2.1

تشير النتائج الواردة في الجدول (9.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكين الإداري عبر التحفيز الذاتي كانت تتركز في (7) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "التكريم المعنوي والمادي للمديرين على إنجازاتهم" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (6) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (50%)، تلاها فكرة "احترام المديرين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، ودافعيتهم للتطور" بتكرار بلغ (4) إجابات، ونسبة مئوية (33%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

3. العمل الجماعي

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (العمل الجماعي)، ويبينه الجدول (10.4).

جدول (4. 10): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال العمل الجماعي

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	انتهاج أسلوب العناقيد	6	50%	"يتم دمج مديري المدارس في عناقيد، وتجمعات تقسم

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
				فيها المديرية إلى مجموعة من العناقيد " 2.3
2	تعميم الأهداف المشتركة، والمشاكل العامة، وتوزيع المهام	6	50%	"عند إسناد المهمات وتوزيعها يتولد هناك نوع من التنافس لإنجاز المهمات وتحقيق الأهداف" 4.2
3	إقامة دورات تدريبية وأنشطة عامة	4	33%	"يمكن النجاح في أي عمل بالمشاركة الجماعية والحريصة على مخرجات هادفة وقوية" 3.1
4	اعتماد زيارات دورية ودائمة بين مديري المدارس لتبادل الخبرات	3	25%	"وممكن لمديري المدارس التعاون مع بعضهم بعضاً لحل مشكلة معينة" 1.1
5	التوسع في تبني مبدأ التنافس الإيجابي	2	17%	"عند إسناد المهمات وتوزيعها يتولد هناك نوع من التنافس لإنجاز المهمات وتحقيق الأهداف" 4.2
6	منح الصلاحيات القيادية للمديرين لتنشكيل فرق العمل وتوزيع المهام	2	17%	"إعطاء المديرين ذوي الخبرة في العمل دور قيادي" 2.1

تشير النتائج الواردة في الجدول (10.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكين الإداري عبر العمل الجماعي كانت تتركز في (6) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرتي "انتهاج أسلوب العناقيد" و"تعميم الأهداف المشتركة والمشاكل العامة وتوزيع المهام" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحهما من قبل (6) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (50%) لكل منهما، تلاهما فكرة "إقامة دورات تدريبية وأنشطة عامة" بتكرار بلغ (4) إجابات، ونسبة مئوية (33%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

4. الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات)، يبينه الجدول (11.4).

جدول (4. 11): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكن الإداري من خلال الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	التركيز على تفعيل استخدام وسائل التواصل الإلكترونية المختلفة	7	58%	"إن تفعيل التواصل الإلكتروني يسهم في تسهيل وصول المعلومات وتبادلها من أطراف العمل" 4.3
2	تسهيل التواصل مع الإدارات العليا عبر تقليل المستويات الإدارية ضمن الهيكل التنظيمي	4	33%	"تسهيل وصول المديرين إلى أصحاب القرار لشرح مشكلاتهم أو وجهة نظرهم" 2.2
3	عقد المؤتمرات والأمسيات التربوية واللقاءات غير الرسمية	3	25%	"في السابق كانت الأمسيات التربوية تعقد كل شهر لكن الآن تتم عبر المجموعات المصغرة" 1.2
4	توضيح التعليمات وصياغتها بطريقة مباشرة لا تحتمل التأويل	2	17%	"وضوح التعليمات والإجراءات الإدارية من المديرية إلى المدير" 2.2
5	اعتماد نظام خاص للتواصل بين المديرين وتبادل المعلومات والخبرات	2	17%	"يوجد مجموعات إلكترونية لمديري المدارس مثل واتساب وجوجل، وكذلك مجموعات فيس يتدقق خلالها المعلومات بسهولة وبسرعة لتصل لكل مدير مدرسة" 2.3
6	ربط نظام المراسلات الرسمية الحكومي E-letter مع التطبيقات الأخرى	1	8%	"وربط موقع المراسلات الرسمية مع هذه التطبيقات ليتم التواصل بشكل مستمر" 1.2
7	المشاركة الدائمة في المناسبات الاجتماعية	1	8%	"ولهذا لا بد للمشرف أن يكون إنساناً قبل أن يكون صاحب منصب ويتواصل ويتصل بالمعلمين وغيرهم" 1.1

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
8	فترة الرسائل، وتقليل التعليمات والتواصل غير الهام مع المديرين	1	8%	"تقليل إرسال البيانات والمعلومات الروتينية غير المهمة وتركها لمديري المدارس" 2.1

تشير النتائج الواردة في الجدول (11.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكين الإداري عبر الاتصال والتواصل وتدقق المعلومات كانت تتركز في (8) أفكار رئيسة، وقد سجلت فكرة "التركيز على تفعيل استخدام وسائل التواصل الإلكترونية المختلفة" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (7) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (58%)، تلاها فكرة "تسهيل التواصل مع الإدارات العليا عبر تقليل المستويات الإدارية ضمن الهيكل التنظيمي" بتكرار بلغ (4) إجابات، ونسبة مئوية (33%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

5. المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه)، يبينه الجدول (12.4).

جدول (12.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكين الإداري من خلال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	إتاحة المجال للمدير لطرح رأيه بحرية وإعطائه الثقة بأهميته مشاركته في القرارات	7	58%	"المدير القائد في مدرسته لديه الكثير من الآراء حينما يمنح الثقة والحرية الكافية بيدع في العمل" 4.2
2	تقبل الآراء المختلفة وإشراك الجميع في النقاشات قبل اتخاذ القرار	5	42%	"أن يتم دراسة القرار قبل اتخاذه" 1.1
3	التركيز على تدريب مهارات اتخاذ القرارات وتطويرها لدى المديرين	3	25%	"يحتاج مديرو التربية والتعليم فترة لتهيئة مديري المدارس وتدريبهم على اتخاذ القرار المناسب في مدارسهم" 4.3

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
4	الاعتماد على التغذية الراجعة العكسية من المديرين	1	8%	"الأخذ المستمر بالتغذية الراجعة العكسية" 2.1
5	المهنية في التعامل وعدم التحيز	1	8%	"البعد عن الشللية في التعامل مع المدير" 2.2

تشير النتائج الواردة في الجدول (12.4) أنَّ مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكن الإداري عبر المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه كانت تتركز في (5) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "إتاحة المجال للمدير لطرح رأيه بحرية وإعطائه الثقة بأهمية مشاركته في القرارات" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (7) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (58%)، تلاها فكرة "تقبل الآراء المختلفة وإشراك الجميع في النقاشات قبل اتخاذ القرار" بتكرار بلغ (5) إجابات، ونسبة مئوية (42%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

6. النمو المهني والتدريب

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (النمو المهني والتدريب)، يبينه الجدول (13.4).

جدول (13.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تعزيز مديري المدارس الثانوية لممارسة التمكن الإداري من خلال النمو المهني والتدريب

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	تحديد الاحتياجات التدريبية وإعدادها بصورة جيدة	6	50%	"إن طرح أية أفكار جديدة أو أساليب العمل يحتاج الإعداد الجيد لها" 4.3
2	عقد دورات تهيئة للمديرين الجدد ورفدهم بالمعلومات المطلوبة	4	33%	"يجب أن يخضع المدير لدورات تدريبية قبل أن يصبح مديراً" 1.3
3	الاعتماد على وسائل حديثة في تدريب المديرين وتطوير مهاراتهم	3	25%	"استخدام وسائل حديثة في التدريب ومنها التدريب عبر الإنترنت" 2.1
4	جمع المعلومات الكافية ووضع الخطط المسبقة بشكل واضح	2	17%	"وجود خطط واضحة للتدريب التربوي أو الإداري" 2.2

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
5	تعديل القوانين لاحتساب النقاط الخاصة باستكمال المديرين تعليمهم العالي	2	17%	"الوزارة لا توفر فرصاً للمديرين الراغبين بالالتحاق بالدراسات العليا" 1.3
6	حث المديرين على حضور الندوات وورش العمل، والدورات التدريبية من خلال ربطها بنظام مكافآت ملائم	2	17%	"لا بد من تقديم مكافأة للمدير عندما ينجز دورات تدريبية" 1.3
7	إنشاء بنية تحتية خاصة لتدريب مديري المدارس وتنمية مهاراتهم المختلفة	1	8%	"أن يتوفر في كل مديرية مركز تدريب" 2.3

تشير النتائج الواردة في الجدول (13.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتعزيز التمكن الإداري عبر النمو المهني والتدريب كانت تتركز في (7) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "تحديد الاحتياجات التدريبية وإعدادها بصورة جيدة" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (6) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (50%)، تلاها فكرة " عقد دورات تهيئة للمديرين الجدد ورفعهم بالمعلومات المطلوبة" بتكرار بلغ (4) إجابات، ونسبة مئوية (33%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على ما يأتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية تُعزى لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟

حيثُ انبثقت عنه الفرضيات الصفرية من (1-5) على النحو الآتي:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المُديرية، كما هو موضَّح في الجدول (14.4).

جدول (4. 14): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المُديرية

مجالات التمكن الإداري	المُديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تفويض الصلاحيات (السلطة)	الخليل	86	4.15	0.52
	بيت لحم	64	4.09	0.39
	رام الله والبيرة	71	4.00	0.36
	نابلس	64	4.15	0.46
	المجموع	285	4.10	0.44
التحفيز الذاتي	الخليل	86	4.20	0.50
	بيت لحم	64	4.18	0.38
	رام الله والبيرة	71	4.11	0.40
	نابلس	64	4.23	0.51
	المجموع	285	4.18	0.45
العمل الجماعي	الخليل	86	4.40	0.45
	بيت لحم	64	4.28	0.49
	رام الله والبيرة	71	4.26	0.47
	نابلس	64	4.31	0.41
	المجموع	285	4.32	0.46
الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات	الخليل	86	4.27	0.50
	بيت لحم	64	4.26	0.42
	رام الله والبيرة	71	4.21	0.44
	نابلس	64	4.26	0.42
	المجموع	285	4.25	0.45

0.48	4.30	86	الخليل	المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه
0.47	4.20	64	بيت لحم	
0.38	4.18	71	رام الله والبيرة	
0.36	4.25	64	نابلس	
0.43	4.24	285	المجموع	
0.62	3.80	86	الخليل	النمو المهني والتدريب
0.64	3.72	64	بيت لحم	
0.55	3.80	71	رام الله والبيرة	
0.56	3.88	64	نابلس	
0.60	3.80	285	المجموع	
0.41	4.18	86	الخليل	الدرجة الكلية للتمكن الإداري
0.36	4.12	64	بيت لحم	
0.32	4.09	71	رام الله والبيرة	
0.35	4.18	64	نابلس	
0.37	4.14	285	المجموع	

يتضح من الجدول (14.4) وجود فروقٍ ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (15.4).

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مجالات التمكن الإداري
0.144	1.818	0.354	3	1.063	بين المجموعات	تفويض
		0.195	281	54.752	داخل المجموعات	الصلاحيات

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مجالات التمكن الإداري
			284	55.814	المجموع	(السلطة)
0.467	0.851	0.175	3	0.524	بين المجموعات	التحفيز الذاتي
		0.205	281	57.634	داخل المجموعات	
			284	58.158	المجموع	
0.205	1.537	0.319	3	0.958	بين المجموعات	العمل الجماعي
		0.208	281	58.388	داخل المجموعات	
			284	59.346	المجموع	
0.811	0.320	0.065	3	0.194	بين المجموعات	الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات
		0.202	281	56.898	داخل المجموعات	
			284	57.092	المجموع	
0.330	1.149	0.213	3	0.640	بين المجموعات	المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه
		0.186	281	52.191	داخل المجموعات	
			284	52.831	المجموع	
0.516	0.763	0.271	3	0.814	بين المجموعات	النمو المهني والتدريب
		0.356	281	99.906	داخل المجموعات	
			284	100.720	المجموع	
0.320	1.175	0.157	3	0.472	بين المجموعات	الدرجة الكلية للتمكن الإداري
		0.134	281	37.665	داخل المجموعات	
			284	38.137	المجموع	

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (15.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المُديريّة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للتمكين الإداري (0.320)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وغير دالة إحصائيًا. وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس.

جدول (16.4): نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس

مجالات التمكين الإداري	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تفويض الصلاحيات (السلطة)	ذكر	135	4.14	0.41	1.717	0.087
	أنثى	150	4.05	0.47		
التحفيز الذاتي	ذكر	135	4.14	0.43	1.201	0.231
	أنثى	150	4.21	0.48		
العمل الجماعي	ذكر	135	4.36	0.43	1.306	0.193
	أنثى	150	4.29	0.48		
الاتصال والتواصل وتدفق المعلومات	ذكر	135	4.28	0.43	0.972	0.332
	أنثى	150	4.23	0.46		
المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه	ذكر	135	4.23	0.45	0.378	0.706
	أنثى	150	4.25	0.41		
النمو المهني والتدريب	ذكر	135	3.87	0.58	1.881	0.061
	أنثى	150	3.74	0.61		

مجالات التمكن الإداري	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للمتمكين الإداري	ذكر	135	4.16	0.36	0.968	0.334
	أنثى	150	4.12	0.37		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في الجدول (16.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للمتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للمتمكين الإداري (0.334)، وهي أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائية، وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصفرية الثانية.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للمتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (17.4).

جدول (17.4): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

مجالات التمكن الإداري	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تفويض الصلاحيات (السلطة)	أقل من 5 سنوات	40	4.03	0.41
	من (5-10) سنوات	47	4.09	0.43
	أكثر من 10 سنوات	198	4.11	0.45
	المجموع	285	4.10	0.44
التحفيز الذاتي	أقل من 5 سنوات	40	4.13	0.46
	من (5-10) سنوات	47	4.15	0.50
	أكثر من 10 سنوات	198	4.19	0.44

مجالات التّمكن الإداري	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المجموع	285	4.18	0.45
العمل الجماعي	أقل من 5 سنوات	40	4.27	0.48
	من (5-10) سنوات	47	4.29	0.50
	أكثر من 10 سنوات	198	4.34	0.44
	المجموع	285	4.32	0.46
الاتّصال والتّواصل وتدقيق المعلومات	أقل من 5 سنوات	40	4.17	0.47
	من (5-10) سنوات	47	4.17	0.42
	أكثر من 10 سنوات	198	4.28	0.45
	المجموع	285	4.25	0.45
المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	أقل من 5 سنوات	40	4.26	0.42
	من (5-10) سنوات	47	4.25	0.39
	أكثر من 10 سنوات	198	4.23	0.45
	المجموع	285	4.24	0.43
النّمو المهني والتّدريب	أقل من 5 سنوات	40	3.85	0.57
	من (5-10) سنوات	47	3.82	0.55
	أكثر من 10 سنوات	198	3.79	0.61
	المجموع	285	3.80	0.60
الدّرجة الكلّية للتّمكن الإداري	أقل من 5 سنوات	40	4.11	0.36
	من (5-10) سنوات	47	4.12	0.35
	أكثر من 10 سنوات	198	4.15	0.37
	المجموع	285	4.14	0.37

يتّضح من الجدول (17.4) وجود فروقٍ ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة. وللتّحقّق من دلالة الفروق، استُخدِم اختبار تحليل التّباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضّح في الجدول (18.4).

جدول (4. 18): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مجالات التمكين الإداري
0.599	0.514	0.101	2	0.203	بين المجموعات	تفويض
		0.197	282	55.612	داخل المجموعات	الصلاحيات
			284	55.814	المجموع	(السلطة)
0.622	0.475	0.098	2	0.195	بين المجموعات	التحفيز
		0.206	282	57.963	داخل المجموعات	الذاتي
			284	58.158	المجموع	
0.589	0.530	0.111	2	0.222	بين المجموعات	العمل
		0.210	282	59.124	داخل المجموعات	الجماعي
			284	59.346	المجموع	
0.138	1.993	0.398	2	0.796	بين المجموعات	الاتصال
		0.200	282	56.297	داخل المجموعات	والتواصل
			284	57.092	المجموع	وتدفق المعلومات
0.929	0.074	0.014	2	0.028	بين المجموعات	المشاركة
		0.187	282	52.803	داخل المجموعات	في اتخاذ
			284	52.831	المجموع	القرار وصنعه
0.835	0.180	0.064	2	0.129	بين المجموعات	النمو
		0.357	282	100.591	داخل المجموعات	المهني
			284	100.720	المجموع	والتدريب
0.775	0.255	0.034	2	0.069	بين المجموعات	الدرجة
		0.135	282	38.068	داخل المجموعات	الكلية

مجالات التّمكن الإداري	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرية	متوسّط المربّعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائية
للتّمكن الإداري	المجموع	38.137	284			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (18.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للتّمكن الإداري (0.775)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وغير دالة إحصائيةً. وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصّفرية الثالثة.

الفرضية الصّفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية الصّفرية السابقة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

جدول (4. 19): نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي

مجالات التّمكن الإداري	المؤهل العلمي	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائية
تفويض الصّلاحيات (السّطة)	بكالوريوس	203	4.08	0.44	0.897	0.371
	ماجستير فأعلى	82	4.13	0.45		
التّحفيز الدّاتي	بكالوريوس	203	4.17	0.45	0.392	0.696
	ماجستير فأعلى	82	4.19	0.47		
العمل الجماعي	بكالوريوس	203	4.32	0.45	0.144	0.886

مجالات التّمكن الإداري	المؤهل العلمي	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّالة الإحصائية
	ماجستير فأعلى	82	4.31	0.49		
الاتّصال والتّواصل وتدفّق المعلومات	بكالوريوس	203	4.26	0.45	0.608	0.544
	ماجستير فأعلى	82	4.22	0.43		
المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	بكالوريوس	203	4.23	0.42	0.435	0.664
	ماجستير فأعلى	82	4.26	0.45		
النّمو المهني والتّدريب	بكالوريوس	203	3.77	0.58	1.409	0.160
	ماجستير فأعلى	82	3.88	0.63		
الدرجة الكلّية للتّمكن الإداري	بكالوريوس	203	4.13	0.36	0.612	0.541
	ماجستير فأعلى	82	4.16	0.38		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في الجدول (19.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، حيث بلغت الدّالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلّية للتّمكن الإداري (0.541)، وهي أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائية، وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصّفرية الرّابعة.

الفرضية الصّفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدّورات التّدريبية في الإدارة.

لفحص الفرضية الصّفرية السّابقة، حسبت المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدّورات التّدريبية في الإدارة، كما هو موضّح في الجدول (20.4).

جدول (4. 20): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة

المتغير	الدورات التدريبية في الإدارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تفويض الصلاحيات (السلطة)	أقل من 3 دورات	49	3.96	0.47
	من (3-5) دورات	86	4.01	0.44
	أكثر من 5 دورات	150	4.19	0.41
	المجموع	285	4.10	0.44
التحفيز الذاتي	أقل من 3 دورات	49	4.06	0.56
	من (3-5) دورات	86	4.11	0.38
	أكثر من 5 دورات	150	4.25	0.44
	المجموع	285	4.18	0.45
العمل الجماعي	أقل من 3 دورات	49	4.16	0.45
	من (3-5) دورات	86	4.26	0.47
	أكثر من 5 دورات	150	4.41	0.44
	المجموع	285	4.32	0.46
الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات	أقل من 3 دورات	49	4.04	0.44
	من (3-5) دورات	86	4.20	0.44
	أكثر من 5 دورات	150	4.35	0.43
	المجموع	285	4.25	0.45
المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه	أقل من 3 دورات	49	4.08	0.43
	من (3-5) دورات	86	4.21	0.40
	أكثر من 5 دورات	150	4.31	0.44
	المجموع	285	4.24	0.43
النمو المهني والتدريب	أقل من 3 دورات	49	3.60	0.61
	من (3-5) دورات	86	3.71	0.57
	أكثر من 5 دورات	150	3.92	0.58

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الدورات التدريبية في الإدارة	المتغير
0.60	3.80	285	المجموع	
0.37	3.98	49	أقل من 3 دورات	الدرجة الكلية للتمكن الإداري
0.33	4.08	86	من (3-5) دورات	
0.36	4.23	150	أكثر من 5 دورات	
0.37	4.14	285	المجموع	

يتضح من الجدول (20.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (21.4).

جدول (21.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة

مجال التمكن الإداري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تفويض الصلاحيات (السلطة)	بين المجموعات	3.086	2	1.543	8.254**	0.000
	داخل المجموعات	52.728	282	0.187		
	المجموع	55.814	284			
التحفيز الذاتي	بين المجموعات	1.860	2	0.930	4.657**	0.010
	داخل المجموعات	56.298	282	0.200		
	المجموع	58.158	284			
العمل الجماعي	بين المجموعات	2.853	2	1.426	7.120**	0.001
	داخل المجموعات	56.494	282	0.200		
	المجموع	59.346	284			
الاتصال	بين المجموعات	3.703	2	1.851	9.779**	0.000

مجالات التّمكن الإداري	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّية	متوسّط المربّعات	قيمة ف المحسوبة	الدّالة الإحصائيّة
والتّواصل وتدقّق المعلومات	داخل المجموعات	53.390	282	0.189		
	المجموع	57.092	284			
المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	بين المجموعات	2.120	2	1.060	5.893**	0.003
	داخل المجموعات	50.711	282	0.180		
	المجموع	52.831	284			
النّمو المهني والتّدريب	بين المجموعات	4.778	2	2.389	7.021**	0.001
	داخل المجموعات	95.942	282	0.340		
	المجموع	100.720	284			
الدرجة الكلّيّة للتّمكن الإداري	بين المجموعات	2.919	2	1.460	11.687**	0.000
	داخل المجموعات	35.218	282	0.125		
	المجموع	38.137	284			

* دالّة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالّة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (21.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدورات التّربّية في الإدارة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلّيّة للتّمكن الإداري (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ودالّة إحصائيّة، وبهذه النتيجة تُرفض الفرضيّة الصّفرية الخامسة، وتُقبل الفرضيّة البديلة.

واستُخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق، لإيجاد مصدر الفروق في تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدورات التّربّية في الإدارة، وذلك كما هو واضح في الجدول (22.4).

جدول (4. 22): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدّورات التّدريبية في الإدارة

مجالات التّمكن الإداري	المقارنات	المتوسط الحسابي	من (3-5) دورات	أكثر من 5 دورات
تفويض الصّلاحيّات (السّلطة)	أقل من 3 دورات	3.96	0.05	0.23*
	من (3-5) دورات	4.01	-----	0.18*
	أكثر من 5 دورات	4.19	-----	-----
التّحفيز الدّاتي	أقل من 3 دورات	4.06	0.05	0.19*
	من (3-5) دورات	4.11	-----	0.14
	أكثر من 5 دورات	4.25	-----	-----
العمل الجماعي	أقل من 3 دورات	4.16	0.10	0.25*
	من (3-5) دورات	4.26	-----	0.15*
	أكثر من 5 دورات	4.41	-----	-----
الاتّصال والتّواصل وتدقيق المعلومات	أقل من 3 دورات	4.04	0.16	0.31*
	من (3-5) دورات	4.20	-----	0.15*
	أكثر من 5 دورات	4.35	-----	-----
المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه	أقل من 3 دورات	4.08	0.13	0.23*
	من (3-5) دورات	4.21	-----	0.10
	أكثر من 5 دورات	4.31	-----	-----
النّمو المهني والتّدريب	أقل من 3 دورات	3.60	0.11	0.32*
	من (3-5) دورات	3.71	-----	0.21*
	أكثر من 5 دورات	3.92	-----	-----
الدّرجة الكلّية للتّمكن الإداري	أقل من 3 دورات	3.98	0.10	0.26*
	من (3-5) دورات	4.08	-----	0.15*
	أكثر من 5 دورات	4.23	-----	-----

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05).

يتّضح من الجدول (22.4) أنّ الفروق في تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للتّمكن الإداري لمُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر الدّورات التّدريبية في الإدارة، كانت بين الّذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أقل من 3) و(3-5) دورات من جهة، وبين الّذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أكثر من 5) دورات من جهة أخرى، لصالح الّذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أكثر من 5) دورات.

3.4 النتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّالث الّذي ينصّ علي ما يأتي:

ما درجة السّلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثّانويّة الفلسطينيّة في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة من وجهة نظر المُديرين؟

للإجابة عن السّؤال الثّالث، حُسبت المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة للسّلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة من وجهة نظر المُديرين، كما هو موضّح في الجدول (23.4).

جدول (4. 23): المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، والأوزان النّسبيّة للسّلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة من وجهة نظر المُديرين، مرتّبة تنازلياً حسب المتوسّطات الحسابيّة

الرقم	الترتيب	المجالات	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	1	الطلاقة	4.37	0.42	87.4	كبيرة
2	3	الأصالة	4.33	0.44	86.6	كبيرة
3	2	المرونة والتكيف	4.30	0.45	86.0	كبيرة
4	4	الحساسيّة للمشكلات	4.18	0.44	83.6	كبيرة
		الدرجة الكلّية للسّلوك الإبداعي في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة				
			4.30	0.38	86.0	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (23.4) أنّ السّلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة من وجهة نظر المُديرين كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسّط الحسابي للدرجة الكلّية للسّلوك الإبداعي في حلّ المُشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة (4.30)، وبنسبة مئويّة بلغت (86.0%).

وقد جاء مجال "الطلاقة" في المركز الأول، بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، ونسبة مئوية بلغت (87.4%)، وجاء مجال "الأصالة" في المركز الثاني، بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، ونسبة مئوية بلغت (86.6%)، وجاء مجال "المرونة والتكيف" في المركز الثالث، بمتوسط حسابي بلغ (4.30)، ونسبة مئوية بلغت (86.0%)، وأخيراً جاء في المركز الرابع مجال "الحساسية للمشكلات" بمتوسط حسابي بلغ (4.18)، ونسبة مئوية بلغت (83.6%).

وبالنسبة للسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر المديرين لكل مجال من مجالاته، فقد قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لكل مجال على النحو الآتي:

1. الطلاقة

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال الطلاقة، كما تظهر في الجدول (24.4).

جدول (4. 24): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	3	أتابع التزام الطلبة بالأداب العامة في المدرسة	4.55	0.56	91.0	كبيرة
2	4	أدرس جميع جوانب المشكلة عند حدوث شجار بين الطلبة	4.51	0.55	90.2	كبيرة
3	2	أشارك المعلمين في وضع خطط ضبط السلوك	4.31	0.55	86.2	كبيرة
4	5	أتعاون مع أولياء الأمور لحلّ المشكلات الأسرية التي تؤثر على تحصيل الطلبة	4.26	0.63	85.2	كبيرة
5	1	أستطيع توليد الأفكار الإبداعية؛ لمعالجة مشكلات العنف المدرسي	4.22	0.56	84.4	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
		الدرجة الكلية للطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة	4.37	0.42	87.4	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (24.4) أنّ الطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مُديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (4.37)، ونسبة مئوية (87.4%). وحصلت الفقرة (3) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصت على: "أتابع التزام الطلبة بالأداب العامة في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (4.55)، ونسبة مئوية (91.0%)، في حين حصلت الفقرة (1) على أقل درجة موافقة بالنسبة للطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصت على: "أستطيع توليد الأفكار الإبداعية؛ لمعالجة مشكلات العنف المدرسي" بمتوسط حسابي بلغ (4.22)، ونسبة مئوية (84.4%).

2. المرونة والتكيف

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال المرونة والتكيف، وتظهر في الجدول (25.4).

جدول (25.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال المرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مُديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	9	أحث المعلمين لإعداد خطط علاجية لرفع تحصيل الطلبة الضعفاء دراسياً	4.44	0.57	88.8	كبيرة
2	10	أشجع المعلمين على مساعدة الطلبة للمشاركة في الفعاليات	4.35	0.64	87.0	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
		الاجتماعية التطوعية عبر وسائل التواصل الاجتماعي				
3	8	لدي القدرة على اتخاذ قرارات حاسمة لحماية الطلبة من التنمر	4.33	0.57	86.6	كبيرة
4	6	أنظم اجتماعات لأولياء الأمور للاستماع لاقتراحاتهم حول المشكلات العائلية التي تنجم عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي	4.21	0.58	84.2	كبيرة
5	7	أمتلك القدرة على تغيير اتجاه التفكير لدى أولياء الأمور عند حدوث مشكلات مع أبنائهم أثناء الدراسة عبر المنصات الإلكترونية	4.15	0.60	83.0	كبيرة
		الدرجة الكلية للمرونة والتكيف في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة	4.30	0.45	86.0	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (25.4) أنَّ المرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (4.30)، ونسبة مئوية (86.0%). وحصلت الفقرة (9) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصّت على: "أحثّ المعلمين لإعداد خطط علاجية لرفع تحصيل الطلبة الضعفاء دراسياً" بمتوسط حسابي بلغ (4.44)، ونسبة مئوية (88.8%)، في حين حصلت الفقرة (7) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصّت على: "أمتلك القدرة على تغيير اتجاه

التفكير لدى أولياء الأمور عند حدوث مشكلات مع أبنائهم أثناء الدراسة عبر المنصات الإلكترونية" بمتوسط حسابي بلغ (4.15)، ونسبة مئوية (83.0%).

3. الأصالة

حُسِبَت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال الأصالة، كما في الجدول (26.4).

جدول (26.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الأصالة في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مُديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	11	أنصف بالشجاعة لاتخاذ قرارات صارمة في حماية الطلبة أثناء مغادرة المدرسة	4.45	0.58	89.0	كبيرة
2	12	أنصرف بحكمة عند معالجة المشكلات غير السوية عند الطلبة	4.45	0.57	89.0	كبيرة
3	13	أجنب الطلبة المشكلات المستقبلية من خلال إرساء مفهوم الاحترام المتبادل	4.33	0.56	86.6	كبيرة
4	15	أشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية لزيادة تفاعل الطلبة خلال الحصص الإلكترونية	4.32	0.59	86.4	كبيرة
5	14	أتواصل مع المجتمع المحلي لوضع خطط مشتركة لمواجهة المشكلات الناتجة عن الثورة المعرفية	4.11	0.64	82.2	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
		الدرجة الكلية للأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة	4.33	0.44	86.6	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (26.4) أنّ الأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (4.33)، ونسبة مئوية (86.6%). وحصلت الفقرة (11) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصّت على: "أنّصف بالشجاعة لاتخاذ قرارات صارمة في حماية الطلبة أثناء مغادرة المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (4.45)، ونسبة مئوية (89.0%)، في حين حصلت الفقرة (14) على أقل درجة موافقة بالنسبة للأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصّت على: "أتواصل مع المجتمع المحلي لوضع خطط مشتركة لمواجهة المشكلات الناتجة عن الثورة المعرفية" بمتوسط حسابي بلغ (4.11)، ونسبة مئوية (82.2%).

4. الحساسية للمشكلات

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لفقرات مجال الحساسية للمشكلات، كما في الجدول (27.4).

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لمجال الحساسية للمشكلات في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
1	19	أتعامل مع المشاحنات الطلابية بروية دون تسرع منعاً لتفاقمها	4.35	0.56	87.0	كبيرة
2	18	أتلّمس نقاط القوة والضعف للطلبة في حلّ الواجبات المدرسية	4.19	0.54	83.8	كبيرة

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
3	17	أطرح حلولاً لأولياء الأمور في كيفية مساعدة أبنائهم في الدراسة عبر المنصات الإلكترونية	4.13	0.60	82.6	كبيرة
4	16	أنتبأ بالمشكلات التربوية للطلبة قبل حدوثها في كثير من الأحيان	4.06	0.61	81.2	كبيرة
		الدرجة الكلية للحساسية للمشكلات في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة	4.18	0.44	83.6	كبيرة

تشير البيانات الواردة في الجدول (27.4) أن الحساسية للمشكلات في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للحساسية للمشكلات في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (4.18)، ونسبة مئوية (83.6%). وحصلت الفقرة (19) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للحساسية للمشكلات في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصت على: "أتعامل مع المشاحنات الطلابية بروية دون تسرع منعاً لتفاقمها" بمتوسط حسابي بلغ (4.35)، ونسبة مئوية (87.0%)، في حين حصلت الفقرة (16) على أقل درجة موافقة بالنسبة للحساسية للمشكلات في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، والتي نصت على: "أنتبأ بالمشكلات التربوية للطلبة قبل حدوثها في كثير من الأحيان" بمتوسط حسابي بلغ (4.06)، ونسبة مئوية (81.2%).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على ما يأتي:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟

حيثُ انبثقت عنه الفرضيات الصّفريّة من (6-10) على النّحو الآتي:

الفرضيّة الصّفريّة السّادسة: لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة تُعزى لمتغيّر المُديريّة. لفحص الفرضيّة الصّفريّة السّابقة، حسبّت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة تُعزى لمتغيّر المُديريّة، كما هو موضّح في الجدول (28.4).

جدول (28.4): الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة تُعزى لمتغيّر المُديريّة

مجالات السلوك الإبداعي	المُديريّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطّلاقة	الخليل	86	4.41	0.39
	بيت لحم	64	4.39	0.41
	رام الله والبيرة	71	4.30	0.37
	نابلس	64	4.38	0.50
	المجموع	285	4.37	0.42
المرونة والتّكيف	الخليل	86	4.34	0.44
	بيت لحم	64	4.36	0.39
	رام الله والبيرة	71	4.23	0.42
	نابلس	64	4.25	0.54
	المجموع	285	4.30	0.45
الأصالة	الخليل	86	4.38	0.42
	بيت لحم	64	4.34	0.46
	رام الله والبيرة	71	4.29	0.44
	نابلس	64	4.30	0.47
	المجموع	285	4.33	0.44
	الخليل	86	4.23	0.49

مجالات السلوك الإبداعي	المُديريّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحساسية للمشكلات	بيت لحم	64	4.17	0.41
	رام الله والبيرة	71	4.13	0.38
	نابلس	64	4.19	0.46
	المجموع	285	4.18	0.44
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	الخليل	86	4.35	0.38
	بيت لحم	64	4.32	0.34
	رام الله والبيرة	71	4.24	0.33
	نابلس	64	4.28	0.44
	المجموع	285	4.30	0.38

يتّضح من الجدول (28.4) وجود فروقٍ ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغيّر المُديريّة، وللتحقّق من دلالة الفروق، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضّح في الجدول (29.4).

جدول (29.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغيّر المُديريّة

مجال السلوك الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	بين المجموعات	0.569	3	0.190	1.078	0.359
	داخل المجموعات	49.451	281	0.176		
	المجموع	50.020	284			
المرونة والتكيف	بين المجموعات	0.966	3	0.322	1.609	0.187
	داخل المجموعات	56.200	281	0.200		
	المجموع	57.166	284			

مجلات السلوك الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الأصالة	بين المجموعات	0.390	3	0.130	0.659	0.578
	داخل المجموعات	55.395	281	0.197		
	المجموع	55.784	284			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	0.424	3	0.141	0.719	0.541
	داخل المجموعات	55.213	281	0.196		
	المجموع	55.637	284			
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	بين المجموعات	0.502	3	0.167	1.180	0.318
	داخل المجموعات	39.821	281	0.142		
	المجموع	40.322	284			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (29.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المُديريّة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للسلوك الإبداعي (0.318)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وغير دالة إحصائية، وبهذه النتيجة تقبل الفرضية الصفرية السادسة.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الصفرية السابعة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس.

جدول (4. 30): نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس

مجالات السلوك الإبداعي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الطلاقة	ذكر	135	4.39	0.40	0.868	0.386
	أنثى	150	4.35	0.44		
المرونة والتكيف	ذكر	135	4.29	0.45	0.153	0.879
	أنثى	150	4.30	0.45		
الأصالة	ذكر	135	4.36	0.44	0.904	0.367
	أنثى	150	4.31	0.45		
الحساسية للمشكلات	ذكر	135	4.19	0.45	0.232	0.816
	أنثى	150	4.18	0.44		
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	ذكر	135	4.31	0.37	0.544	0.587
	أنثى	150	4.29	0.38		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في الجدول (4. 30) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للسلوك الإبداعي (0.587)، وهي أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائية، وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصفرية السابعة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (4. 31).

جدول (4. 31): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

مجلات السلوك الإبداعي	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	أقل من 5 سنوات	40	4.32	0.45
	من (5-10) سنوات	47	4.39	0.40
	أكثر من 10 سنوات	198	4.37	0.42
	المجموع	285	4.37	0.42
المرونة والتكيف	أقل من 5 سنوات	40	4.23	0.50
	من (5-10) سنوات	47	4.29	0.48
	أكثر من 10 سنوات	198	4.31	0.43
	المجموع	285	4.30	0.45
الأصالة	أقل من 5 سنوات	40	4.29	0.45
	من (5-10) سنوات	47	4.40	0.45
	أكثر من 10 سنوات	198	4.32	0.44
	المجموع	285	4.33	0.44
الحساسية للمشكلات	أقل من 5 سنوات	40	4.06	0.51
	من (5-10) سنوات	47	4.21	0.43
	أكثر من 10 سنوات	198	4.20	0.43
	المجموع	285	4.18	0.44
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	أقل من 5 سنوات	40	4.23	0.41
	من (5-10) سنوات	47	4.33	0.37
	أكثر من 10 سنوات	198	4.31	0.37
	المجموع	285	4.30	0.38

يتّضح من الجدول (31.4) وجود فروقٍ ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية

التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (32.4).

جدول (4. 32): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

مجال السلوك الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	بين المجموعات	0.126	2	0.063	0.357	0.700
	داخل المجموعات	49.894	282	0.177		
	المجموع	50.020	284			
المرونة والتكيف	بين المجموعات	0.231	2	0.116	0.573	0.565
	داخل المجموعات	56.934	282	0.202		
	المجموع	57.166	284			
الأصالة	بين المجموعات	0.291	2	0.145	0.738	0.479
	داخل المجموعات	55.494	282	0.197		
	المجموع	55.784	284			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	0.742	2	0.371	1.907	0.151
	داخل المجموعات	54.895	282	0.195		
	المجموع	55.637	284			
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	بين المجموعات	0.233	2	0.117	0.820	0.441
	داخل المجموعات	40.089	282	0.142		
	المجموع	40.322	284			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (32.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات

الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للسلوك الإبداعي (0.441)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وغير دالة إحصائياً، وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصفرية الثامنة.

الفرضية الصفرية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (4. 33): نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

الدلالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	مجالات السلوك الإبداعي
0.603	0.521	0.40	4.36	203	بكالوريوس	الطلاقة
		0.46	4.39	82	ماجستير فأعلى	
0.659	0.442	0.42	4.29	203	بكالوريوس	المرونة والتكيف
		0.51	4.31	82	ماجستير فأعلى	
0.882	0.148	0.42	4.33	203	بكالوريوس	الأصالة
		0.51	4.32	82	ماجستير فأعلى	
0.058	1.913	0.42	4.15	203	بكالوريوس	الحساسية للمشكلات
		0.48	4.27	82	ماجستير فأعلى	
0.459	0.741	0.35	4.29	203	بكالوريوس	الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي
		0.43	4.33	82	ماجستير فأعلى	

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في الجدول (4. 33) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل

العلمي، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للسلوك الإبداعي (0.459)، وهي أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائياً، وبهذه النتيجة تُقبل الفرضية الصفرية التاسعة.

الفرضية الصفرية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة، كما هو موضح في الجدول (34.4).

جدول (4. 34): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة

مجالات السلوك الإبداعي	الدورات التدريبية في الإدارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	أقل من 3 دورات	49	4.18	0.50
	من (3-5) دورات	86	4.33	0.42
	أكثر من 5 دورات	150	4.45	0.37
	المجموع	285	4.37	0.42
المرونة والتكيف	أقل من 3 دورات	49	4.09	0.52
	من (3-5) دورات	86	4.22	0.43
	أكثر من 5 دورات	150	4.41	0.40
	المجموع	285	4.30	0.45
الأصالة	أقل من 3 دورات	49	4.15	0.45
	من (3-5) دورات	86	4.25	0.42
	أكثر من 5 دورات	150	4.43	0.43
	المجموع	285	4.33	0.44
	أقل من 3 دورات	49	4.02	0.44

مجلات السلوك الإبداعي	الدورات التدريبية في الإدارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحساسية للمشكلات	من (3-5) دورات	86	4.08	0.43
	أكثر من 5 دورات	150	4.29	0.43
	المجموع	285	4.18	0.44
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	أقل من 3 دورات	49	4.11	0.42
	من (3-5) دورات	86	4.23	0.35
	أكثر من 5 دورات	150	4.40	0.35
	المجموع	285	4.30	0.38

يتضح من الجدول (34.4) وجود فروقٍ ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (35.4).

جدول (35.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمُدبري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة

مجلات السلوك الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	بين المجموعات	2.783	2	1.392	8.308**	0.000
	داخل المجموعات	47.237	282	0.168		
	المجموع	50.020	284			
المرونة والتكيف	بين المجموعات	4.533	2	2.267	12.144**	0.000
	داخل المجموعات	52.633	282	0.187		
	المجموع	57.166	284			
الأصالة	بين المجموعات	3.789	2	1.894	10.274**	0.000
	داخل المجموعات	51.996	282	0.184		

مجلات السلوك الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	المجموع	55.784	284			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	3.904	2	1.952	10.641**	0.000
	داخل المجموعات	51.733	282	0.183		
	المجموع	55.637	284			
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	بين المجموعات	3.664	2	1.832	14.091**	0.000
	داخل المجموعات	36.659	282	0.130		
	المجموع	40.322	284			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في جدول (35.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للسلوك الإبداعي (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، ودالة إحصائية. وبهذه النتيجة تُرفض الفرضية الصفرية العاشرة، وتقبل الفرضية البديلة.

واستخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق، لإيجاد مصدر الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة، وذلك كما هو واضح في الجدول (36.4).

جدول (36.4): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة

مجلات السلوك الإبداعي	المقارنات	المتوسط الحسابي	من (3-5) دورات	أكثر من 5 دورات
الطلاقة	أقل من 3 دورات	4.18	0.15	0.27*

مجالات السلوك الإبداعي	المقارنات	المتوسط الحسابي	من (3-5) دورات	أكثر من 5 دورات
	من (3-5) دورات	4.33	-----	0.12
	أكثر من 5 دورات	4.45	-----	-----
المرونة والتكيف	أقل من 3 دورات	4.09	0.13	0.32*
	من (3-5) دورات	4.22	-----	0.19*
	أكثر من 5 دورات	4.41	-----	-----
الأصالة	أقل من 3 دورات	4.15	0.10	0.28*
	من (3-5) دورات	4.25	-----	0.18*
	أكثر من 5 دورات	4.43	-----	-----
الحساسية للمشكلات	أقل من 3 دورات	4.02	0.06	0.27*
	من (3-5) دورات	4.08	-----	0.21*
	أكثر من 5 دورات	4.29	-----	-----
الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	أقل من 3 دورات	4.11	0.12	0.29*
	من (3-5) دورات	4.23	-----	0.17*
	أكثر من 5 دورات	4.40	-----	-----

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول (36.4) أنَّ الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة، كانت بين الذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أقل من 3)، و(3-5) دورات من جهة، وبين الذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أكثر من 5) دورات من جهة أخرى، لصالح الذين لديهم دورات تدريبية في الإدارة (أكثر من 5) دورات.

ولتحليل إجابات أفراد عينة المجموعات البورية على هذا المحور، فقد تم صياغة السؤال الآتي وتوجيهه لأفراد عينة المجموعات البورية.

كيف يمكن تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية اعتماداً على (الطلاقة، والمرونة، والتكيف، والأصالة، والحساسية للمشكلات)؟

1. الطّلاقة

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤريّة لمجال (الطّلاقة)، ويبينه الجدول (37.4).

جدول (37.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤريّة حول سبل تنمية السُّلوك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة بالاعتماد على الطّلاقة

الرقم	الفكرة الفرعيّة	التكرار (من 12)	النسبة المئويّة	مثال من الإجابات
1	تنمية مهارات التّفكير الإبداعي من خلال دورات أساليب حلّ المشكلات	5	42%	"نحتاج ربط الطّلاقة بسلوكيات تكون إبداعيّة في طرحها وعلاجها للأمور، وهذه الأمور تحتاج التّدريب على تفعيل حلّ المشكلات والتصرف في الحالات الطارئة" 4.3
2	توفير الدعم المعنوي للمديرين وتشجيعهم وتحفيزهم بشكل دائم	5	42%	"أن نعطي مساحة للمدير بأن يقترح الحلول، ونشعره أننا معه قلباً وقالياً" 1.1
3	تعزيز الثقافة الاجتماعيّة التّربويّة للمديرين	3	25%	"امتلاك مخزون ثقافي في المجال التّربوي يولد أفكاراً تربوية تتيح للمدير تطبيق النجاحات في المواقف المختلفة" 3.2
4	تبادل الخبرات والزيارات المشتركة للاطلاع على تجارب الآخرين وتحديد الاحتياجات	2	17%	"حتّى نحدد احتياجات المدير لا بد من زيارته ولقائه والاستماع له سواء بلقاءات جماعية أو فردية أو زمرية، وجاهياً أو افتراضياً" 2.1
5	توفير الدعم المادي والوسائل اللّازمة للمديرين لتنفيذ الأنشطة المختلفة	2	17%	"توفير الوسائل اللّازمة لتنفيذ أية أنشطة تدعم هذا التّوجّه" 2.1

تشير النتائج الواردة في الجدول (37.4) أنّ مقترحات أفراد المجموعات البؤريّة لتنمية السُّلوك

الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة من خلال الطّلاقة كانت

تتركز في (5) أفكار رئيسة، وقد سجلت فكرة "تنمية مهارات التّفكير الإبداعي من خلال دورات

أساليب حلّ المشكلات" وفكرة "توفير الدعم المعنوي للمديرين وتشجيعهم وتحفيزهم بشكل دائم" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (5) من أفراد العينة ونسبتهما المئوية (42%) لكلّ منهما، تلاهما فكرة "تعزيز الثقافة الاجتماعية التربوية للمديرين" بتكرار بلغ (3) إجابات، ونسبة مئوية (25%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

2. المرونة والتكيف

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية لمجال (المرونة والتكيف)، يبينه الجدول (38.4).

جدول (38.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على المرونة والتكيف

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	دعم التغيير والتطوير الذاتي واستخدام الأساليب التربوية والتدريسية الحديثة	5	42%	"تشجيعهم على عدم التردد في تطبيق أساليب جديدة في العمل بسبب الخوف من الفشل" 2.2
2	دعم حرية التعبير عن الأفكار المختلفة	5	42%	"تقديم أو تقبل الأفكار الجديدة في العمل واحترامها حتى لو لم يتم تطبيقها" 2.2
3	التركيز على مبدأ التوأمة من خلال العمل في أكثر من مدرسة	1	8%	"العمل وفق برنامج التوأمة بأن يتم العمل في مدرستين" 1.1
4	تبادل الزيارات مع مديري المدارس الآخرين	1	8%	"تبادل الزيارات أدت إلى حلّ المشاكل فلا بد من اعتمادها" 1.1
5	مواكبة التطور المستمر ومتابعة جديد التكنولوجيا التي تخدم العملية التربوية	1	8%	"التكيف مع المتغيرات والمستجدات في العمل ومواكبة التطور المستمر" 2.2

تشير النتائج الواردة في الجدول (38.4) أنّ مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية من خلال المرونة والتكيف كانت تتركز في (5) أفكار رئيسة، وقد سجلت فكرة "دعم التغيير والتطوير الذاتي واستخدام

الأساليب التربوية والتدريسية الحديثة" وفكرة "حماية حرية التعبير عن الأفكار المختلفة" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (5) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (42%) لكل منهما، تلاها الأفكار "التركيز على مبدأ التوأمة من خلال العمل في أكثر من مدرسة" و"تبادل الزيارات مع مديري المدارس الآخرين" و"مواكبة التطور المستمر، ومتابعة جديد التكنولوجيا التي تخدم العملية التربوية" بتكرار بلغ إجابة واحدة لكل منها، ونسبة مئوية (8%) لكل فكرة من هذه الأفكار.

3. الأصالة

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البورية لمجال (الأصالة)، يبينه الجدول (39.4).

جدول (39.4): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البورية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحل المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على الأصالة

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	منح المدير صلاحيات أوسع ودعم عملية التغيير الذاتي	5	42%	"تفويض الصلاحيات يساعد في الابتعاد عن الحل التقليدي للمشكلات " 3.1
2	إقامة جلسات نقاش وعصف ذهني والتشارك مع الآخرين	3	25%	"عدم استثناء أي أفراد أو مجموعات من المشاركة في حل المشكلات" 2.1
3	تعديل تعليمات العمل وجعلها أقل جموداً وأكثر مرونة	2	17%	"عدم السير بخط مستقيم وفق التعليمات" 1.3

تشير النتائج الواردة في الجدول (39.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البورية لتنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحل المشكلات الاجتماعية التربوية من خلال الأصالة كانت تتركز في (3) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "منح المدير صلاحيات أوسع ودعم عملية التغيير الذاتي" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحها من قبل (5) من أفراد العينة، ونسبتها المئوية (42%)، تلاها فكرة "إقامة جلسات نقاش، وعصف ذهني، والتشارك مع الآخرين" بتكرار بلغ (3) إجابات، ونسبة مئوية (25%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

4. الحساسية للمشكلات

تحليل استجابات أفراد عينة المجموعات البورية لمجال (الحساسية للمشكلات)، يبينه الجدول (40.4).

جدول (4. 40): نتائج إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية حول سبل تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحل المشكلات الاجتماعية التربوية بالاعتماد على الحساسية للمشكلات

الرقم	الفكرة الفرعية	التكرار (من 12)	النسبة المئوية	مثال من الإجابات
1	تزويد المديرين بالمعلومات الكافية والصحيحة عبر الدورات التدريبية وتعليمات العمل	4	33%	"لا بد أن يأخذ المدير دورات في علم الاجتماع ولغة الجسد" 1.3
2	إعداد خطط بديلة جاهزة وواضحة لاتباعها في حالات الطوارئ	4	33%	"البحث عن حلول رائدة تتماشى بوعي وسعة لحل أي من المشكلات المتوقعة في المواقف الطارئة" 4.2
3	التركيز على التجارب العملية ودراسة حالات واقعية	3	25%	"لا بد للمدير من معايشة التجربة العملية" 1.1
4	المشاركة مع الآخرين في حلّ المشاكل واستشعارها قبل حدوثها	1	8%	"عدم التقليل من أدوار المشاركين في حلّ المشاكل" 2.1

تشير النتائج الواردة في الجدول (40.4) أن مقترحات أفراد المجموعات البؤرية لتنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحل المشكلات الاجتماعية التربوية من خلال الحساسية للمشكلات كانت تتركز في (4) أفكار رئيسية، وقد سجلت فكرة "تزويد المديرين بالمعلومات الكافية والصحيحة عبر الدورات التدريبية وتعليمات العمل" وفكرة "إعداد خطط بديلة جاهزة وواضحة لاتباعها في حالات الطوارئ" أعلى الأفكار تكراراً، عبر طرحهما من قبل (4) من أفراد العينة ونسبتهما المئوية (33%) لكل منهما، تلاهما فكرة "التركيز على التجارب العملية ودراسة الحالات الواقعية" بتكرار بلغ (3) إجابات، ونسبة مئوية (25%) من مجمل مقترحات أفراد العينة.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينصّ على ما يأتي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي للمديرين لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة؟

للإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة

الدراسة للتمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة"، ولاختبار الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لإيجاد العلاقة بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمُديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة، كما هو واضح في الجدول (41.4).

جدول (41.4): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمُديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة

الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	مجالات السلوك الإبداعي					
	الطلاقة	المرونة والتكيف	الأصالة	الحساسية للمشكلات		
(ر)	(ر)	(ر)	(ر)	(ر)		
.540**	.479**	.453**	.465**	.461**	تفويض الصلاحيات (السلطة)	مجالات التمكن الإداري
.541**	.445**	.504**	.449**	.459**	التحفيز الذاتي	
.631**	.581**	.536**	.526**	.527**	العمل الجماعي	
.641**	.554**	.609**	.532**	.498**	الاتصال والتواصل وتدفق المعلومات	
.695**	.600**	.603**	.600**	.583**	المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه	
.466**	.349**	.402**	.376**	.492**	النمو المهني والتدريب	
.743**	.632**	.656**	.623**	.644**	الدرجة الكلية للتمكن الإداري	

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (41.4) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائية بين التمكن الإداري، ومجالاته، والسلوك الإبداعي للمُديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة، ومجالاته، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بينهما (0.743) بدلالة إحصائية (0.000)، ممّا يعني أنّه كلما زاد التمكن الإداري لمُديري المدارس الثانوية، فإنّ السلوك الإبداعي لديهم لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة يزيد، والعكس صحيح.

كما سجل مجال المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه الأعلى ارتباطاً مع السلوك الإبداعي حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بينهما (0.695)، وتلاه مجال الاتصال والتواصل وتدفق المعلومات (0.641). أما لأعلى مجالات السلوك الإبداعي ارتباطاً بالتمكين الإداري فكان لمجال المرونة والتكيف بمعامل ارتباط بلغ (0.656)، تلاه مجال الحساسية للمشكلات (0.644). وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة.

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي ينصّ على ما يأتي: ما الأنموذج المقترح لتنمية التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال تطوير أنموذج مقترح لتعزيز التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية وبالتالي تنمية سلوكهم الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية، وقد تدرجت عملية تطوير الأنموذج وفقاً للخطوات الآتية:

1. جمع معلومات الدراسة، إذ قامت الباحثة بجمع المعلومات الثانوية الخاصة بأنموذج الدراسة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب النظري الذي تناول نماذج التمكين الإداري، والسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية لطلبة المدارس، وبناءً على هذه الجهود العلمية المحكمة تم البدء بالعمل على الأنموذج المقترح للدراسة. كما تم تطوير أداتين لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة تتناول التمكين الإداري لدى مديري المدارس وعلاقته بالسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة.
2. بناءً على تحليل بيانات الدراسة الكمية والنوعية والمقترحات التي تم تقديمها من أفراد مجتمع الدراسة حول سبل تعزيز التمكين الإداري، وتنمية السلوك الإبداعي لمديري المدارس لحلّ المشاكل الاجتماعية التربوية فقد تم تحديد درجة التمكين الإداري والسلوك الإبداعي في المدارس الثانوية، بالإضافة إلى تحديد وتجميع المقترحات الخاصة بدعم التمكين الإداري والسلوك الإبداعي وتعزيزه.

3. تحديد الفجوة بين الواقع الحالي والهدف المأمول، وتحديد الخطوات اللازمة لتعزيز التمكن الإداري، وانعكاسه على تنمية السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة.

4. تم وضع التصور الأولي للنموذج من خلال رسم هيكلي يوضح العلاقات بين عناصر النموذج واتجاه هذه العلاقات بتسلسل منطقي لتدفق المعلومات، وتقييمها واتجاهها بين مختلف عناصر النموذج، كما تم الاعتماد في ترتيب النموذج على نموذج "عجلة ديمنج" للتحسين المستمر، والذي يعكس ديمومة العمل في النموذج من خلال (التخطيط، والتنفيذ، والتحقق، والتصحيح والاعتماد)، أيضاً تم في النموذج تقسيم الأنشطة وفق نظرية تحليل النظم القائمة على وجود مدخلات (بشرية، ومادية، وأدوات وغيرها) تتم عليها سلسلة من العمليات المتنوعة وفق تخطيط مسبق، بحيث ينتج لدينا مخرجات وفق مواصفات معينة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

2.5 ملخص النتائج

3.5 توصيات الدراسة

4.5 مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

نتائج وتوصيات الدراسة

يتضمن هذا الفصل مناقشة عامة لنتائج الدراسة وربط النتائج مع الدراسات السابقة وتفسيرها وفق رأي الباحثة، بالإضافة إلى سرد مختصر لنتائج الدراسة والتوصيات.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على ما يأتي: ما درجة التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظرهم؟

كانت نتائج الإجابة على هذا السؤال بدرجة مرتفعة للتمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظرهم، وهذه النتيجة تتوافق مع نتيجة دراسات كل من سعد (2020)، ومنصور ووزان (2018)، وشقوره وآخرون (2015)، و Omar (2014)، التي كانت درجة التمكين الإداري فيها مرتفعة أيضاً. فيما تتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسات قريمطي وآخرون (2020)، و Lassoued et al (2020)، والكربولي (2019)، التي كانت درجة التمكين الإداري فيها متوسطة.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة التمكين الإداري للمديرين وفق وجهة نظرهم إلى عدة أسباب أهمها التغييرات في العلاقة ما بين مديري المدارس الثانوية، وكل من الموظفين في المدارس ومديريات التربية التي يتبعونها، أدت بدورها إلى إيجاد بيئة عمل ودية -بشكل عام- تحكمها المصلحة العامة للعملية التعليمية، وتتميز بسهولة الاتصال والتواصل المباشر مع المديرية بالاعتماد على مختلف وسائل التواصل التكنولوجية المتاحة، بعيداً عن بيئة العمل التقليدية التي كانت قائمة بشكل أساسي على توجيه التعليمات، واستقبال التقارير، وتميّزت بصعوبة التواصل المباشر، وما يدلّ على ذلك هو حصول مجال العمل الجماعي، ومجال الاتصال والتواصل على أعلى درجتين على التوالي ضمن مجالات التمكين الإداري الستة.

بالإضافة إلى ما سبق، فإن اهتمام وزارة التربية والتعليم بالمدارس الثانوية -على وجه الخصوص- ومديري هذه المدارس قد أسهم في ارتفاع درجة التمكين الإداري فيها، حيث يرى مديرو المدارس الثانوية أنفسهم ممثلين في مدارسهم للمستوى الإداري الأعلى في مديرياتهم، وبذلك فإنهم يميلون إلى النظر بإيجابية تجاه القضايا الإدارية التي تعرض لهم. ومما يعزّز هذا التفسير ما

شهدته المدارس من التزام لمديري المدارس بالدوام أثناء الإضرابات المدرسية التي حصلت نهاية العام الأكاديمي 2022/2021م.

تفويض الصلاحيات (السلطة)

سجل تفويض الصلاحيات (السلطة) - كأحد مجالات التمكن الإداري- درجة مرتفعة ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة، وهذه النتيجة تتوافق مع نتيجة دراسات كل من الليمون والخريشا (2022)، و Lassoued et al (2020)، و Al-Mehaisen & Alfadli (2019)، وحسين وآخرون (2015) وجميعها أشارت إلى ارتفاع درجة التفويض الإداري. فيما اختلفت هذه النتيجة مع دراسات كل من الكربولي (2019)، وخلف الله (2017)، حيث كانت درجة التفويض الإداري فيها متوسطة، وكانت درجة دراسة Khawaldeh (2021) متدنية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن تفويض الصلاحيات (السلطة) يُعدُّ أحد أهم عناصر عملية التمكين بما يعطيه من صلاحيات للقيام بالأعمال المطلوبة بشكل مباشر دون الرجوع لأحد، وهو ما يراه مديرو المدارس الثانوية في أنفسهم من توليهم أمور مدارسهم وصلاحياتهم شبه الكاملة للتصرف بحدود المدرسة، وضمن الضوابط العامة. ومما يدعم هذا الاستنتاج أنَّ أعلى درجة لعبارات هذا المحور كانت تتعلّق بحريّة تصرف المديرين في مدارسهم فقط، بينما أدناها كانت لحريّتهم خارج نطاق مدارسهم، وقد كانت درجتها مرتفعة أيضاً.

التحفيز الذاتي

كانت نتائج مجال التحفيز الذاتي بدرجة مرتفعة فيما توسط ترتيب هذا المجال باقي المجالات الأخرى المستخدمة لقياس التمكين الإداري، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الليمون والخريشا (2022)، و Omar (2014)، والزامل وشلدان (2013)، حيث كانت درجة التحفيز الذاتي فيها مرتفعة أيضاً. بينما لا تتفق النتيجة مع دراسات الرقب وأبو كريم (2020)، وسعد (2020)، وبن تريح ومناصيرية (2018) ودرجتها كانت متوسطة، وكانت درجة دراستي Khawaldeh (2021)، وخلف الله (2017) متدنية.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة التحفيز الذاتي لدى المديرين إلى أسباب داخلية وخارجية، أما الداخلية منها فهو المتعلق بشخصية مديري المدارس، وطبيعة المنصب الذي يتولونه، حيث ينظر إلى مدير المدرسة الثانوية بتقدير كبير في المجتمع تبعاً لكونه مسؤولاً عن إحدى أهم المراحل التعليمية للطلّاب قبل الانتقال إلى التعليم الجامعي، وبناءً على ذلك، فإنّ مديري المدارس يشعرون بتحفيز ذاتي لأداء أعمالهم على أكمل وجه بما يتناسب وتوقعات أفراد المجتمع منهم، وأما الأسباب الخارجية فهي المتعلقة بالتحفيز الذي يحصل عليه المدير من المستويات الإدارية الأعلى في المديرية

أو تلك التي يحصلون عليها من المعلمين، ومجالس أولياء الأمور، أو التقدير لنجاحات المدرسة في المسابقات والأنشطة المحلية، وهو ما أشار إليه مديرو المدارس بوضوح لدى إجاباتهم على عبارات هذا المجال.

العمل الجماعي

حصل مجال العمل الجماعي على أعلى درجة ضمن مجالات التمكين الإداري، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسات قريمطي وآخرون (2020)، وسعد (2020)، ومنصور ووزان (2018) وكانت درجة العمل الجماعي فيها مرتفعة. فيما تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من Alfadli & Al-Mehaisen (2019)، والكربولي (2019)، وبن تريح ومناصرية (2018) وجميعها جاءت بدرجة متوسطة.

وتفسّر الباحثة ارتفاع درجة العمل الجماعي بتأثير مديري المدارس الثانويّة بالاتجاهات الحديثة للإدارة والتمكين القائمة على أساس العمل الجماعي، وفرق العمل داخل المدارس، حيث إنّ مديري المدارس بشكل عام، والثانويّة منها بشكل خاص أصبحوا يركزون على مشاركة المرؤوسين في إدارة أنشطة المدرسة لتعزيز قيمتها ونجاحها. كما أنّ الخبرة العمليّة الكبيرة لمديري المدارس تلعب دوراً مهماً في تقديرهم لأهميّة العمل الجماعي تبعاً لكونهم ذوي خبرة واسعة في مجال التّربية والتعليم.

وعلى الرغم من ذلك، فإن استجابات أفراد المجموعة البوريّة تؤكد أنّ هنالك ضعفاً لقيمة العمل الجماعي مع مديريات التّربية إذا ما قورن بمثيله داخل إطار المدرسة بين مديري المدارس وموظّفيهم، ويفسر ذلك بأن مديريات التّربية تعمل وفق أنظمة محددة يغلب على كثير منها الجمود والمركزيّة في اتّخاذ القرارات، بما يضعف أسلوب العمل الجماعي مع مديري المدارس.

الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات

وكانت نتيجة مجال الاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات بدرجة مرتفعة، وحلّ ثانياً في التّرتيب ضمن مجالات التمكين الإداري، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسات سعد (2020)، والعتيبي (2017)، والزاملّي وشلدان (2013)، التي كانت بدرجة مرتفعة. فيما تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من Khawaldeh (2021)، والكربولي (2019)، و Alfadli & Al-Mehaisen (2019)، التي كانت درجتها متوسطة.

وتفسّر الباحثة هذه النتيجة في ضوء التطور التقني الحاصل في مجال الاتّصال والتّواصل، حيث إنّ وسائل التّواصل الرّسميّة والشّخصيّة حقّقت فترات كبيرة وملموسة أدّت إلى سهولة وسرعة عمليّة التّواصل وتبادل المعلومات داخلياً بين المدير والموظّفين، وخارجياً بين مديريّات التّربية

ومديري المدارس التابعة لها، وبالتالي فإنّ شعور مديري المدارس بسرعة ووضوح وسهولة امتلاك المعلومات يزيد من تمكينهم الإداري لأداء مسؤولياتهم على أتم وجه.

كما تعتقد الباحثة أنّ جائحة كورونا، وما تبعها من إجراءات استثنائية للدوام الإلكتروني قد أفاد شريحة كبيرة من مديري المدارس من ناحية إلزامهم التّعامل مع وسائل الاتّصال والتّواصل الإلكترونيّة الحديثة في أداء الأعمال حتّى بعد انتهاء العمل بالإجراءات الاستثنائية بسبب الجائحة. **المشاركة في اتّخاذ القرار**

كانت نتيجة مجال المشاركة في اتّخاذ القرار بدرجة مرتفعة، وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة كلّ من دراسة بن تريح ومناصرية (2018)، ومنصور ووزان (2018)، والزامل وشلدان (2013) وجميعها أشارت إلى درجة مرتفعة لمجال المشاركة في اتّخاذ القرارات. فيما اختلفت هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة قريمطي وآخرون (2020) التي كانت بدرجة متوسطة، ودراسة المخاريز وآخرون التي كانت بدرجة متدنيّة.

وتعزو الباحثة هذه النّتيجة في ارتفاع درجة مجال المشاركة في اتّخاذ القرار إلى عدة أسباب، منها ما يتعلّق بإدراك مديري المدارس أهميّة التّفكير الجماعي لاتّخاذ القرارات، والاستئناس بآراء الآخرين في النظام المدرسي، ومشاركتهم في اتّخاذ القرارات الخاصّة بأنشطة المدرسة المختلفة. أيضاً فإنّ بعض الإجابات يمكن تفسيرها بميل المديرين لإعطاء أسلوبهم تقييماً مرتفعاً فيما يتعلّق بالمشاركة في اتّخاذ القرار داخل المدرسة عبر إشراك الموظّفين في بعض القرارات الإداريّة والتنظيميّة والأنشطة في المدرسة.

إلا أنّ الباحثة من خلال تحليل العبارات الخاصّة بمجال المشاركة في اتّخاذ القرارات ترى بأنّ هناك فجوة بين وجهة نظر مديري المدارس للمشاركة في اتّخاذ القرارات داخل المدرسة، التي كانت بدرجة أعلى بشكل واضح من دور المديرين في المشاركة باتّخاذ القرار مع المديرين خارج إطار المدرسة، وترى الباحثة هنا أنّ مديريات التّربية والتّعليم لا تزال تعاني من مشكلة المركزيّة في اتّخاذ القرارات وأن عمليّة المشاركة في اتّخاذ القرار لا تشتمل على القرارات الهامّة أو المؤثرة على المسيرة التّعليميّة بل فقط في قرارات العمل اليومي والروتيني غالباً.

النّمو المهني والتّدريب

حصل مجال النّمو المهني والتّدريب على درجة مرتفعة، إلا أنّه سجل أدنى درجة ضمن مجالات التّمكين الإداري، وعباراته كانت الأدنى أيضاً موازنةً بعبارات المجالات الأخرى. وقد اتّفقت نتيجة هذا المجال مع نتائج دراسة Khawaldeh (2021)، والعنبي (2017)، وسلامة (2016) وجميعها كانت بدرجة مرتفعة. فيما تعارضت هذه النّتيجة مع نتيجة دراسات المخاريز

وآخرون (2021)، وLassoued et al (2020)، وخلف الله (2017)، التي جاءت بدرجة متوسطة، ومع دراسات Alfadli & Al-Mehaisen (2019)، وMestry (2017) التي كانت بدرجة متدنية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قناعة مديري المدارس الثانوية بدور التدريب والتطوير المهني في تمكينهم إدارياً سواءً بالتدريب أو التعليم الأكاديمي لرفع قدراتهم، فيما ترى الباحثة أنَّ هناك خللاً في دعم الوزارة لتدريب المديرين وتطويرهم وذلك من الناحية النوعية لا الكمية، ومما يدلُّ على ذلك انخفاض متوسط مجال النمو المهني والتدريب عن متوسط باقي مجالات التمكين، والذي يُعزى بدرجة أساسية إلى شعور المديرين بنقص دعم الوزارة لتوجه المديرين نحو تطوير أنفسهم، فعلى الرغم من توفير الوزارة لمجموعة كبيرة -كمياً- من الدورات التدريبية وورش العمل إلا أنَّ أثر هذه الدورات على تعزيز التمكين الإداري لا يظهر بالشكل المطلوب -نوعياً-.

بالإضافة إلى ما سبق، فإنَّ عبارة "دعم الوزارة للمديرين في تطوير أنفسهم" سجلت أدنى درجة في الأداة كاملة، مما يدلُّ على وجود نقص في هذا التوجُّه، وتفسِّر الباحثة هذه النتيجة في ضوء زيادة الأعباء الملقة على عاتق مديري المدارس، مما يستهلك أوقاتهم، ويحدُّ من إمكانية تحصيلهم لدرجات علمية عليا.

• وفيما يتعلَّق بمناقشة إجابات أفراد عينة المجموعات البورية على هذا المحور، فقد تمَّ ذلك في ضوء إجاباتهم على السؤال الآتي:

كيف يمكن لمُديري المدارس الثانوية تعزيز ممارسة التمكين الإداري من خلال (تفويض الصلاحيات، والتحفيز الذاتي، والعمل الجماعي، والاتصال والتواصل وتدفُّق المعلومات، والمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والنمو المهني والتدريب)؟

كانت نتائج إجابة أفراد المجموعات البورية على هذا السؤال مركزة على جوانب توفير الدورات التدريبية التي تلبي احتياجات المديرين، وتوفير المعلومات اللازمة والكافية التي تساعد المديرين في الحصول على التمكين الإداري، بالإضافة إلى منحهم الصلاحيات لاتخاذ القرارات دون الرجوع إلى السلطات العليا، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات طليبة وآخرون (2018)، وMestry (2017)، وBadarna & Abu Ashour (2016)، التي أكّدت على ضرورة توافر هذه العناصر حتَّى يحصل المدير على التمكين الإداري المطلوب.

وترى الباحثة أنَّ تركُّز الإجابات في ثلاثة محاور (توفير التدريب الملائم، وإعطاء الصلاحيات، وتوفير المعلومات) منطقي بدرجة كبيرة، إذ إنَّ هذه العناصر تعد ركائز أساسية لعملية التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية، والمجالات الأخرى للتمكين الإداري ستكون متاحة في

حال توفر هذه العناصر لدى المدير، فوجود تدريب ملائم، ومعلومات صحيحة، وصلاحيات واضحة يحقق للمدير التحفيز الذاتي المطلوب ويؤمن له الحرية في اتخاذ القرارات الإبداعية، ويمكنه من الاستعانة بفريق العمل المطلوب لإنجاز المهام، وتفويض الصلاحيات للأفراد.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على ما يأتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات

تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية تعزى لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟

كانت نتائج إجابة أفراد عينة الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتمكين الإداري يعزى لكل من (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراستي Khawaldeh (2021)، وسلامة (2016)، حيث أفادت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتمكين الإداري، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة ندا (2019) التي أفادت بوجود فروق.

وفيما يتعلق بمحاور التمكين الإداري، فقد كانت النتائج لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) غير دالة إحصائية، بينما كانت دالة لمتغير (عدد الدورات التدريبية).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بعدم وجود فروق تعزى لكل من (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) بتشابه المهام، والتعليمات والتوجيهات، والتحديات، وبيئة العمل بين أفراد عينة الدراسة، بينما ترى الباحثة أن الدلالة الإحصائية لمتغير الدورات التدريبية يعد منطقياً في ظل أهمية هذه الدورات التدريبية في تعريف المديرين بأهمية التمكين الإداري في مدارسهم.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على ما يأتي: ما درجة السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر المديرين؟

كانت الدرجة الإجمالية للسلوك الإبداعي لمديري المدارس في حل المشاكل الاجتماعية التربوية للطلبة "مرتفعة"، وهذه النتيجة تتوافق مع دراسات Hasouby & Salih (2021)، و-Al- Qhaiwi & Abukaraki (2021)، والقحطاني (2020)، الحجوج وأبو علي (2018)، والحشوش (2018)، وجميعها كانت بدرجة مرتفعة للسلوك الإبداعي في حل المشكلات، فيما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية عن دراسات أبو حمدي (2019)، والفراح (2017)، و Kriemeen

Hajaia & (2017)، التي كانت درجة السلوك الإبداعي لديها متوسطة، وأيضاً دراسة العدوانية (2020) التي جاءت درجة السلوك الإبداعي فيها متدنية.

وترى الباحثة أنّ السلوك الإبداعي لحلّ المشكلات ينبع بدرجة أولى من شخصية المبدع وأفكاره الذاتية، التي يعززها من خلال الاحتكاك بتجارب الآخرين، ويصقلها بالتجربة العملية على أرض الواقع، وعليه فإنّ ارتفاع درجة السلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية برأي الباحثة يُعزى إلى تحليّ مديري المدارس الثانوية بكلتا الخصلتين، فعلى الصعيد الشخصي، فإنّ مديري المدارس الثانوية هم من ذوي الشخصيات القويّة غالباً، والتي لها حضور متميّز على مدار سنوات خبرتهم في التعامل مع معطيات ومتغيّرات العملية التعليمية، وممن لديهم من التجارب العملية التي تمكّنهم من الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من أجل حلّ المشاكل المختلفة الاجتماعية التربوية لطلبة المدارس.

وأما على صعيد الاحتكاك بتجارب الآخرين، وتعزيز الشخصية الإبداعية لمديري المدارس الثانوية، ترى الباحثة أنّ هنالك جهوداً شخصية – بالتعلّم الذاتي والتواصل الشخصي للمديرين- ورسمية – عبر ورش العمل والدورات التدريبية- تعزّز من إبداع مديري المدارس، مع التأكيد على أنّ جهود الوزارة في هذا المجال بحاجة إلى تقييم حول "النوعية" لا "الكمية"، فكميّة الدورات التدريبية، وورش العمل، وغيرها من الأنشطة كبير نسبياً فيما أنّ العائد منها أدنى من مستوى التوقّعات.

وأيضاً ترى الباحثة أنّ التّقدم العلمي والمعرفي وانتشار وسائل الاتّصال والتّواصل وسهولة الوصول إلى المعلومات أدّت في مجملها إلى تعزيز الأفكار الإبداعية لدى مديري المدارس، وذلك عبر الاطلاع على تجارب الآخرين، والبناء عليها، وتطويرها بما يتلاءم مع الاحتياجات المحليّة والموارد المتاحة لمديري المدارس.

الطّلاقة

كانت الدّرجة الكلّية لمجال الطّلاقة ضمن مجالات السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية مرتفعة، وهذه النّتيجة تتفق مع نتيجة دراسة قزميطي وآخرون (2020)، وبن تريح ومناصرية (2018)، والنصار (2017)، التي كانت أشارت إلى ارتفاع درجة الطّلاقة. فيما تباينت النّتيجة الحاليّة مع نتيجة دراسة الليمون والخريشا (2022)، و Khawaldeh (2021)، وسلامة (2016) وجميعها أشارت إلى توسّط درجة الطّلاقة.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة الطّلاقة لدى مديري المدارس الثانوية إلى سياسة وزارة التّربية والتّعليم والمديريات في تعيين مديري المدارس الثانوية، التي يحظى فيها الموظّفون ذوو الأقدميّة

على فرصة أفضل من زملائهم في تولي هذا المنصب، وهم بذلك يمتلكون بحكم خبرتهم الطويلة وتجربتهم العملية القدرة على إنتاج الأفكار، ومخاطبة الجمهور، ووضع التّصورات الصّحيحة بالاعتماد على مخزونهم الفكري الذي تنامي على مدار سنوات عملهم الطويلة في سلك التّربية والتعليم.

المرونة والتّكيف

حصل مجال المرونة والتّكيف على درجة مرتفعة، وهذه النّتيجة تتّفق مع نتيجة دراسة AI- Qhaiwi & Abukaraki (2021)، ودراسة سعد (2020)، ودراسة Omar (2014)، والزاملّي وشلدان (2013)، وجميعها أشارت إلى درجة مرتفعة لمجال المرونة والتّكيف. بينما اختلفت النّتيجة الحاليّة عن نتائج دراسات الليمون والخريشا (2022)، و Kriemeen & Hajaia (2017)، التي كانت درجة المرونة فيها متوسطة، ودراسة Khawaldeh (2021) بدرجة متدنيّة.

تفسّر الباحثة ارتفاع درجة المرونة والتّكيف لدى مديري المدارس الثّانويّة كأحد مجالات السّلوك الإبداعي بأنّ مديري المدارس الثّانويّة يشعرون بمسؤوليّة جماعية عن حلّ المشاكل التي تطرأ في مدارسهم وهم بذلك منفتحون على الآراء والأفكار التي تعرض لهم من المعلّمين والأهالي بهدف الوصول إلى حلول إبداعية لهذه المشاكل، كما أنّ سهولة التّواصل وسرعته، وتعزيز العمل الجماعي مع العناصر المختلفة للعمليّة التّعليميّة أسهم في رفع درجة المرونة لدى مديري المدارس الثّانويّة.

الأصالة

حصل مجال الأصالة على درجة مرتفعة ضمن مجالات السّلوك الإبداعي لحلّ المشكلات، وهذه النّتيجة تتّفق مع نتائج دراسات كلّ من قريمطي وآخرون (2020)، وسعد (2020)، والنصار (2017) وجميعها كانت بدرجة مرتفعة لمجال الأصالة، فيما تباينت النّتيجة عن نتائج دراسات الليمون والخريشا (2022)، و Khawaldeh (2021)، و Kriemeen & Hajaia (2017)، التي كانت بدرجة متوسطة لمحور الأصالة.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة الأصالة ضمن مجالات السّلوك الإبداعي لمديري المدارس الثّانويّة إلى نوعية الشّخصيّة التي يمتلكها مديرو المدارس الثّانويّة، والتي تغلب عليها الميول إلى اتّخاذ القرارات التي يقتنعون بها دون تكرار قرارات الآخرين، حيث إنّ العديد منهم يتجنّبون الظهور بمظهر النّاسخ لتجارب الآخرين، ويميلون لبيان أفكارهم الخاصّة، وحلولهم الإبداعية للمشاكل دون تقليد.

الحساسية للمشكلات

حصل مجال الحساسية للمشكلات على درجة مرتفعة أيضاً ضمن مجالات السلوك الإبداعي لحلّ المشكلات، وهذه النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة Al-Qhaiwi & Abukaraki (2021)، ودراسة Abu-Shreah & Zidan (2017)، ودراسة السحباني والمدهون (2016)، وجميعها كانت بدرجة مرتفعة لهذا المجال، فيما اختلفت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسات الليمون والخريشا (2022)، وخلف الله (2017)، Kriemeen & Hajaia (2017) التي كانت بدرجة متوسطة لمجال الحساسية للمشكلات.

وتفسّر الباحثة ارتفاع درجة الحساسية للمشكلات في ضوء امتلاك مديري المدارس لعنصري (المعلومة، والخبرة) وهذان العنصران يشكلان الأسس الصحيحة لعملية التنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها، وبناءً على ذلك، فإن الباحثة ترى أنّ مديري المدارس يمتلكون المعلومات الصحيحة سواء الرسمية من خلال التقارير والتوجيهات التي تزودهم بها المديريات، أو الشخصية من خلال احتكاكهم بزملائهم من المدارس الأخرى أو المعلمين في مدارسهم، وفي الوقت نفسه، فإن مديري المدارس وعبر تجربتهم الطويلة في السلك التربوي يمتلكون من التجارب السابقة ما يعينهم على التنبؤ بالمشكلات أو استحضار ما سبق منها لتجاوزها في الحاضر.

- وفيما يتعلق بمناقشة إجابات أفراد عينة المجموعات البؤرية على هذا المحور، فقد تمّ ذلك في ضوء إجاباتهم على السؤال الآتي:

كيف يمكن تنمية السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية اعتماداً على (الطلاقة، والمرونة، والتكيف، والأصالة، والحساسية للمشكلات)؟

أشارت النتائج الخاصة بإجابة أفراد المجموعات البؤرية على هذا السؤال بضرورة تعزيز شخصية مديري المدارس الثانوية، ومنحهم الثقة والتدريب اللازمين إلى جانب المعلومات الملائمة التي تساعد على القيام بأدوار إبداعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سعد (2020)، وبني خلف (2020)، والنصار (2017)، وكلها أكدت أهمية العمل على الجانب النفسي للمدير، ودعمه معنوياً للوصول إلى السلوك الإبداعي المطلوب.

وتتفق الباحثة مع الطرح المقدم من أفراد عينة الدراسة، حيث ترى الباحثة أنّ السلوك الإبداعي في أصله ينبع من ذات الفرد وشخصيته، وأن العوامل الخارجية هي عوامل مساعدة أو مثبّطة في عملية الإبداع، وعليه فإنّ التركيز على تعزيز المدير، وتزويده بما يحتاج من معارف

ومهارات يمكن اعتبارها الفيصل في التمييز بين إبداع المديرين في حلّهم للمشكلات الاجتماعية التربوية التي تواجههم في مدارسهم.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينصّ على ما يأتي:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)؟

كانت نتائج إجابة أفراد عينة الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للسلوك الإبداعي يعزى لكلّ من (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسات قريبي وآخرون (2020)، والحجوج وأبو علي (2018)، وAbu-Shreah & Zidan (2017)، والزامل وشلدان (2014) وجميعها أفادت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للسلوك الإبداعي، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحشوش (2018) التي أفادت بوجود فروق. وفيما يتعلّق بمحاور السلوك الإبداعي، فقد كانت النتائج لمتغيرات (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) غير دالة إحصائية، بينما كانت دالة لمتغير (عدد الدورات التدريبية). وتفسّر الباحثة هذه النتيجة بعدم وجود فروق تعزى لكلّ من (المديرية، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) بتشابه المهام، والتّعليمات والتوجيهات، والتّحديات، وبيئة العمل بين أفراد عينة الدراسة، بينما الدورات التدريبية تضيف وتسهم في توسيع أفاق المديرين حول السلوك الإبداعي، وإرفادهم بتجارب ملهمة للتطوير عليها، وتطبيقها في مدارسهم.

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينصّ على ما يأتي:
هل تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة؟

جاءت نتيجة الإجابة على هذا السؤال بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التّمكن الإداري، ومحاوره الستة، والسلوك الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية ومحاوره الأربعة، وكانت طبيعة هذه العلاقة الارتباطية "إيجابية" ممّا يعني أنّ من شأن رفع مستوى التّمكن الإداري رفع مستوى السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي، والتي أظهرت وجود علاقة طردية بين التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي لحلّ

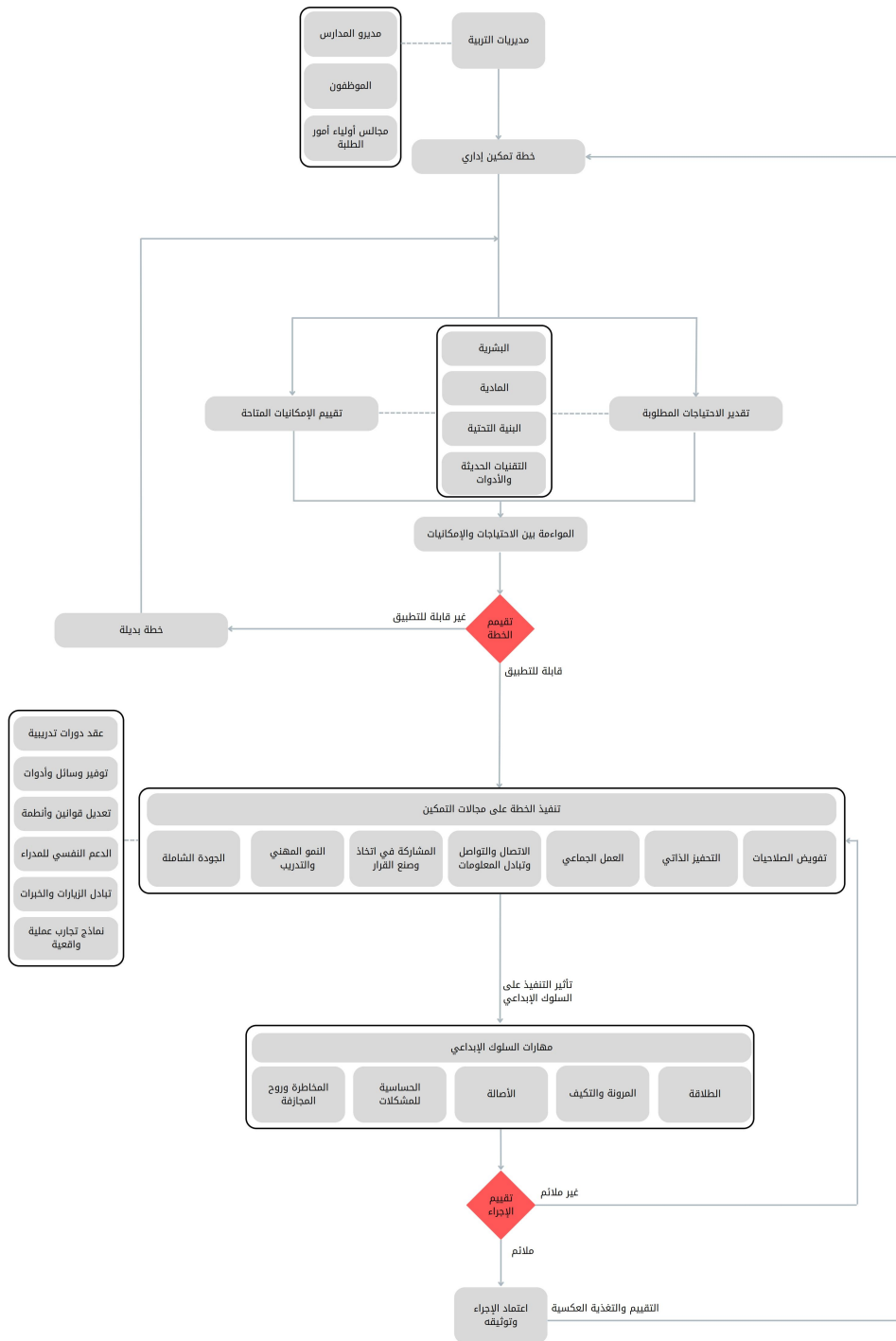
المشكلات، ومنها دراسة الليمون والخريشا (2022)، و Khawaldeh (2021)، والكربولي (2019)، وخلف الله (2017) وجميعها أشارت إلى علاقة طردية بين التمكن الإداري والسلوك الإبداعي، وتختلف مع دراسة سلامة (2016) التي أشارت إلى علاقة ضعيفة بين التمكن الإداري، والسلوك الإبداعي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التمكن الإداري بأبعاده المختلفة يقصد منه توفير البيئة التي تدعم استقلالية مديري المدارس في أفكارهم، وحلولهم للمشاكل التي تواجههم، من خلال تزويدهم بالمهارات اللازمة عبر سهولة تدفق المعلومات، وعمليات التدريب، والتطوير، والتحفيز الذاتي، بالإضافة إلى توفير الدعم من خلال فرق العمل وتفويض السلطة وهذا من شأنه بالضرورة زيادة قدرة مديري المدارس على تطبيق سلوكهم الإبداعي الخاص لحل المشاكل الاجتماعية التربوية للطلبة في ظل امتلاكهم لمقومات السلوك الإبداعي التي يوقرها التمكن الإداري، وبما أن التمكن الإداري لمديري المدارس كان مرتفعاً، فمن الطبيعي ارتفاع مستوى السلوك الإبداعي لحل المشكلات في ظل العلاقة الطردية بينهما.

6.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي ينص على ما يأتي:
ما الأنموذج المقترح لتنمية التمكن الإداري والسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة؟

أولاً: التخطيط

أولاً: المدخلات



ثانياً: العمليات

ثانياً: التنفيذ

ثالثاً: المخرجات

رابعاً: التحقق

رابعاً: التصحيح

الشكل (5.1) نموذج مقترح لتنمية التمكن الإداري والسلوك الإبداعي لمُديري المدارس
الثانوية الفلسطينية في حلّ المُشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة

1.6.1.5 تمهيد

إن تنمية التمكن الإداري للمديرين وتعزيز سلوكهم الإبداعي يحتاج إلى دراسة مستفيضة، ونقاش متعمق حول الآليات، والأفكار التي يجب اتباعها لزيادة فاعلية هذه العملية، ورفع كفاءتها قبل الانتقال إلى مرحلة التنفيذ؛ وهنا لا بدّ بداية من تحديد عناصر هذه العملية بدقة، وتحديد الأدوار المنوطة بكلّ من هذه العناصر في إطار تكاملي يؤدي بالنهاية إلى النتائج المرجوة من هذا التفاعل. كما أنّ هذه العملية تتطلب تحديثاً مستمراً، ومتابعة دائمة لمواكبة التطورات، والمقترحات، وانتقاء ما يتلاءم منها مع خصوصية الواقع المحلي، بالإضافة إلى ضرورة الاستفادة من التغذية العكسية في مراجعة خطط تنمية التمكن الإداري وتقويمها، وتعزيز السلوك الإبداعي للمديرين، واعتمادها لدى الجهات ذات العلاقة في الخطط المستقبلية.

وتأسيساً على ما سبق فقد حاولت الباحثة الاستفادة من مختلف النماذج، والجهود البحثية، والأساليب الحديثة في الإدارة المدرسية، والاعتماد على نتائج أدوات الدراسة الحالية في تحليل الفجوة بين الواقع والمأمول، للخروج بأنموذج مقترح لتنمية التمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية، وتعزيز سلوكهم الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلاب في مدارسهم.

2.6.1.5 أهداف الأنموذج المقترح

يتمثل الهدف الرئيس للأنموذج المقترح في تنظيم عملية تنمية التمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية والذي يؤدي بدوره إلى تعزيز سلوكهم الإبداعي في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة، كما أنّ الأنموذج يهدف إلى تحديد عناصر عملية التمكن الإداري وترتيبها، وتوضيح اتجاه العلاقات فيها للوصول تهيئة مديرين يمتلكون سلوكيات إبداعية لحلّ المشاكل في مدارسهم، ويمكن تلخيص أهداف الأنموذج المقترح فيما يأتي:

10. تحديد العناصر التي تؤثر في عملية التمكن الإداري للمديرين وتعزيز سلوكهم الإبداعي،

وربطها بشبكة علاقات تكاملية فيما بينها، لخدمة الهدف الرئيس من الأنموذج في تأهيل المديرين للوصول إلى حالة السلوك الإبداعي في حلّ المشكلات.

11. توضيح الخطوات المقترحة للقيام بعملية التمكن الإداري للمديرين، وتسلسل هذه الخطوات،

والتحقق من نتائجها في كلّ مرحلة من مراحل العملية، من خلال الاعتماد على ربط الأنموذج بنظريات علمية محكمة مع مراعاة خصوصية واقع المدارس الثانوية الفلسطينية.

12. توزيع المسؤوليات والصلاحيات بين عناصر عملية التمكن الإداري، وترتيبها في كلّ

مرحلة من مراحل تطبيق الأنموذج.

13. التعريف بالخطوات العملية التي يمكن اتباعها لتطبيق النموذج، وكذلك المعوقات التي يمكن أن تحول دون ذلك.

14. إلقاء الضوء على أهمية نمذجة إجراءات عملية التمكين الإداري وتوثيقها، ودورها في التخطيط الصحيح للعملية، واعتماد تطبيقها من جديد بشكل كامل.

15. التأكيد على ديمومة عملية تنمية التمكين الإداري، وتعزيز السلوك الإبداعي من خلال تقييم العملية بشكل كامل ضمن نشاط التحقق، والتغذية العكسية لمخرجات العملية.

3.6.1.5 مصادر بناء النموذج

عملية بناء نموذج الدراسة تتم من خلال الاستعانة بمجموعة من المصادر وفقاً لما يأتي:

1. **الدراسات والنماذج السابقة:** حيث تم الاطلاع على الأدبيات مثل اللحيدان والكبيسي (2011)، والعتيبي (2005)، والنماذج التي تناولت عملية التمكين، وتعزيز السلوك الإبداعي، ومواءمة العناصر الواردة في هذه الدراسات مع المتطلبات الخاصة للواقع المحلي للمدارس الثانوية الفلسطينية.

2. **نظريات التحسين المستمر وتحليل النظم:** إذ تم بناء النموذج وربط مراحله المختلفة بالاعتماد على نظريات علمية محكمة، أثبتت دورها الإيجابي في ضبط عملية التحسين المستمر، وهذه النظريات التي أشارت إليها منصور والعاجز (2005) بضرورة تبني المدارس لكل من نموذج "عجلة ديمنج" من خلال المراحل الأربعة (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، والتحقق)، ونظرية تحليل النظم لضبط (المدخلات، والعمليات، والمخرجات) في إطار عملية التحسين المستمر والتي اعتمدها النموذج المقترح.

3. **نتائج تحليل أدوات الدراسة الحالية:** حيث شكلت نتائج التحليل لأداتي الدراسة (الاستبانة، والمجموعات البؤرية) نقطة الانطلاق الرئيسة لبناء النموذج من خلال اعتماد العناصر التي تم تحديدها وفق مجالات التمكين الإداري وهي (تفويض الصلاحيات، والتحفيز الذاتي، والعمل الجماعي، والاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات، والمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والنمو المهني والتدريب)، ومجالات السلوك الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة وهي (الطلاقة، والمرونة والتكيف، والأصالة، والحساسية للمشكلات)، بالإضافة إلى تحليل مقترحات تنمية التمكين الإداري، وتعزيز السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية.

وقد أشارت نتائج أداة (الاستبانة) إلى ارتفاع في درجة التمكن الإداري، والسلوك الإبداعي، إلا أن من مبررات وضع الأنموذج المقترح رغم هذا الارتفاع في النتائج أن طبيعة هذه العملية مستمرة، ولا تتوقف بمجرد الوصول إلى الهدف المرصود، بل إنها تحتاج إلى تجديد دائم، وتقييم ومتابعة لتضمين كل جديد، وهو أيضاً ما أشارت إليه إجابات أداة المجموعات البؤرية التي ركزت على مبدأ الديمومة، وأن عملية التمكن الإداري عملية مستمرة لا تتوقف، وقدمت اقتراحات تركزت حول ضرورة التعديل في بعض القوانين التي تحد من عملية التمكن الإداري والسلوك الإبداعي للمديرين، بالإضافة إلى الحاجة لدورات تدريبية ملائمة لمتطلبات تحقيق التمكن الإداري.

4. **ملاحظات محكمي الأنموذج:** إذا تم عرض الأنموذج بصورته الأولى على مجموعة من المحكمين -ملحق 6-، وتم تعديله وفقاً لملاحظاتهم. وقد تركزت هذه الملاحظات على إضافة بعض العناصر لمرحلة تقديم المقترحات، وتقييم الاحتياجات، بالإضافة إلى الأدوات والوسائل المقترحة لتطبيق الخطط. فيما أجمع غالبية المحكمين على ضرورة تضمين إدارة الجودة الشاملة ضمن أبعاد التمكن الإداري لضبط جودة عملية التمكن الإداري، وتقييم صلاحية الأدوات، والوسائل للهدف المطلوب في انتهاج المديرين للسلوكيات الإبداعية في حلّ المشاكل التي تواجههم في مدارسهم.

4.6.1.5 مراحل تطبيق الأنموذج المقترح

تم ربط الأنموذج المقترح كما جرى التوضيح سابقاً بنظريات علمية محكمة، وبناءً على هذه النظريات فيمكن تقسيم مراحل تطبيق الأنموذج المقترح إلى أربع مراحل وفق أنموذج "عجلة ديمينج" للتحسين المستمر وهي (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، والتحقق)، وثلاث مراحل وفق نظرية تحليل النظم وهي (المدخلات، والعمليات، والمخرجات)، وتشترك كل من المرحلة الأولى والثانية من هذه النظريات فيما بينها، بينما مرحلة تقييم المخرجات وفق نظرية تحليل النظم يقابلها مرحلتا التقييم والتحقق في أنموذج "عجلة ديمينج" للتحسين المستمر.

وبالاعتماد على مراحل أنموذج "عجلة ديمينج" للتحسين المستمر يمكن تقسيم الأنموذج المقترح إلى أربع مراحل وفق الآتي.

1. **مرحلة التخطيط:** أن مرحلة التخطيط لتنمية التمكن الإداري، وتعزيز السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية تعد ذات أهمية كبرى نظراً لكونها تشكل نقطة الانطلاق للمراحل الأخرى، فالتخطيط عملية منظمة يشترك فيها كافة الأفراد والهيئات المرتبطين بالعملية التربوية، وإن كانت مسؤولية التخطيط تقع على عاتق الجهات الرسمية المتمثلة بالمديريات

إلا أنَّ المقترحات والأفكار لتنمية التمكن الإداري هي عملية مشتركة لمختلف العناصر ذات العلاقة.

2. **مرحلة التنفيذ:** تشكل مرحلة التنفيذ المرحلة الانتقالية في النموذج المقترح، إذ يتم خلالها نقل الخطط المقترحة لتنمية التمكن الإداري من المكاتب الإدارية وصورتها الورقية إلى التطبيق العملي على أرض الواقع وفق ما يتم رصده من أدوات للتنفيذ، وعملية التنفيذ تستلزم انضباطاً شديداً من مختلف العناصر للوصول إلى النتائج.
3. **مرحلة التقييم:** يتم في هذه المرحلة تقييم نتائج مرحلة التنفيذ، وهذه المرحلة تعدّ مرحلة فاصلة في نجاح عملية تنمية التمكن الإداري، وتحتاج إلى جهود مضمّنية لتقييم أثر الخطط المقترحة على تعزيز السلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية، كما أنَّ عملية التقييم تحتاج إلى وقت طويل نسبياً نظراً لعدم وجود مؤشرات فورية، وإنما تحتاج إلى متابعة دائمة لسلوكيات مديري المدارس الثانوية في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلاب.
4. **مرحلة التحقق:** تعتبر هذه المرحلة مكتملة لمرحلة التقييم وفيها يتم المطابقة بين المخرجات المتوقعة في مرحلة التخطيط وبين الواقع الحالي، ويتم في هذه المرحلة اعتماد الإجراء لإعادة تطبيقه لاحقاً ضمن البرامج المعتمدة لتأهيل المديرين، أو التعديل عليه وإعادة تطبيقه من جديد عبر المراحل المختلفة ضمن النموذج المقترح.

5.6.1.5 عناصر النموذج

يشتمل النموذج المقترح على مجموعة من العناصر التي تشكّل النموذج بصورته النهائية في تفاعلها مع بعضها بعضاً وشبكة العلاقات التي تربط فيما بينها، وتفصيل هذه العناصر هو كما يأتي:

1. **العناصر البشرية:** وتشتمل على ممثلي الهيئات الرسمية -ممثلي مديريات التربية والتعليم- الذين يتولون عملية اتخاذ القرارات، وتطوير الخطط بالتعاون مع العناصر البشرية الأخرى التي تشتمل على كلّ من (مديري المدارس، والموظفين في المديريات والمدارس، ومجالس أولياء الأمور). وهذه العناصر هي التي تشترك في تقديم المقترحات، وتنفيذها، وتقييمها، واعتمادها، وذلك حسب صلاحيات كلّ منها الواردة ضمن آليات تنفيذ النموذج.
2. **الإمكانات والاحتياجات:** تشمل كلاً من الإمكانات والاحتياجات (البشرية، والمادية، والبنية التحتية، والتقنيات الحديثة والأدوات) التي يتم على أساسها تقدير المقترحات، وإمكانية انتقالها من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التنفيذ.

3. **المحاور والمجالات:** محاور التّمكن الإداري والسلوك الإبداعي، والمجالات لكل محور (تفويض الصّلاحيّات، والتّحفيز الدّاتي، والعمل الجماعي، والاتّصال والتّواصل وتدقّق المعلومات، والمشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه، والنّمو المهني والتّدريب، وإدارة الجودة الشاملة)، و(الطلاقة، والمرونة والتّكيف، والأصالة، والحساسيّة للمشكلات) على التّرتيب. وهي تشكّل نطاق تنفيذ الخطط وتقييمها.
4. **الوسائل والأدوات:** وتشتمل على (الدّورات التّدريبية، والتّزويد بالوسائل والأدوات الحديثة، وتعديل القوانين والأنظمة، والدّعم النفسي للمديرين، وتقديم الإرشاد والتّوجيه للمعلّمين، والزيارات والمشاركات الخاصّة، وإجراء التّجارب العمليّة)، وهذه الوسائل المقترحة في الأنموذج لعمليّة تنفيذ خطط تنمية التّمكن الإداري.
5. **شبكة العلاقات:** وتعبّر عن مخطط اتّجاه الإجراءات بين مختلف العناصر، وارتباطها مع بعضها بعضاً وفق تسلسل منطقي، مع الأخذ بعين الاعتبار تسلسل المراحل المختلفة في الأنموذج المقترح.

6.6.1.5 آليات تنفيذ الأنموذج

تسير عمليّة تطبيق الأنموذج وفقاً للآلية الآتية:

1. يتمّ جمع المقترحات لتنمية التّمكن الإداري من خلال العناصر البشريّة المقترحة في الأنموذج وتقييم هذه المقترحات، ورفعها للجهات الرّسميّة للبدء بالإجراء الرّسمي في عمليّة التّخطيط والمواءمة بين الإمكانيات والاحتياجات. وهذه المقترحات يمكن جمعها بمختلف الوسائل سواء من خلال عقد ورش العمل أو الاجتماعات المغلقة والمفتوحة، أو من خلال المقترحات الفرديّة.
2. تقوم مديريات التّربية والتّعليم بعد اعتماد المقترح المرفوع برسم الخطّة للتنفيذ مع الأخذ بعين الاعتبار تضمين الاحتياجات المطلوبة لتنفيذ هذه الخطّة وفق قائمة الاحتياجات والإمكانيات المقترحة كأحد عناصر الأنموذج.
3. تقوم مديريّات التّربية والتّعليم باتّخاذ القرار حول إمكانيّة تطبيق هذه الخطّة أو عدمها في ضوء المواءمة بين الإمكانيات المتاحة لديها، والاحتياجات المطلوبة لتنفيذ الخطّة، ويكون القرار باقتراح خطّة بديلة في حال عدم مواءمة الإمكانيات والمتطلّبات وإعادة تقييم الاحتياجات والإمكانيات، أما في حال المواءمة فيتمّ نقل الخطّة إلى مرحلة التّنفيذ.

4. يتم تنفيذ الخطّة المصادق عليها من مديريّات التّربية والتّعليم، وذلك باستخدام الوسائل والأدوات المشار إليها ضمن عناصر الأنموذج، على أن تسهم هذه الأدوات في تنمية مجال واحد على الأقل من مجالات التّمكن الإداري، وأثره في تعزيز السّلوك الإبداعي لمديري المدارس.

5. يتم تقييم مخرجات عمليّة التّنفيذ بملاحظة أثر هذا الإجراء على تعزيز السّلوك الإبداعي للمديرين، ويتمّ هذا التّقييم باستخدام مختلف الوسائل التقييمية المتاحة سواء أكانت نماذج تقييم معدّة مسبقاً، أو من خلال ورش عمل تقييمية، أو عبر تحليل الأداء السنوي للمديرين ومراقبة أثر الخطّة التي تمّ تنفيذها لتمكينهم إدارياً على سلوكهم الإبداعي في حلّ المشاكل الاجتماعية التّربويّة للطلّبة في مدارسهم.

6. بعد عمليّة التّقييم يتم اتّخاذ القرار بإعادة عمليّة التّنفيذ من جديد في حال لم تكن النّتائج ضمن المتوقع، أمّا في حال الحصول على نتائج إيجابيّة من عمليّة التّقييم فيتمّ اعتماد الإجراء ضمن الخطط المستقبلية لتنمية التّمكن الإداري للمديرين في مديريات التّربية والتّعليم، كما يتمّ الطلب من مديري المدارس تزويد المديريات بتغذية عكسية حول مقترحاتهم وانطباعاتهم عن الخطّة التي تمّ تنفيذها لتمكينهم إدارياً.

2.5 ملخص نتائج الدّراسة

توصلت الدّراسة إلى ما يأتي:

1. أنّ التّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظرهم كان بدرجة كبيرة.
2. أن تفويض الصّلاحيّات لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
3. أنّ التّحفيز الذاتي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المُديرين كان كبيراً.
4. أنّ العمل الجماعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
5. أنّ الاتّصال والتّواصل وتدفّق المعلومات لدى مُديري المدارس الثّانويّة في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.

6. أن المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
7. أن النمو المهني والتدريب لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
8. أن السلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة من وجهة نظر المديرين كان بدرجة كبيرة.
9. أن الطلاقة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
10. أن المرونة والتكيف في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
11. أن الأصالة في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
12. أن الحساسية للمشكلات في حلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين كان كبيراً.
13. وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائياً بين التمكن الإداري ومجالاته، والسلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة ومجالاته.
14. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية.
15. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس.
16. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.
17. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

18. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للتمكن الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة لصالح الحاصلين على دورات تدريبية أكثر من (5) دورات.
19. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المديرية.
20. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الجنس.
21. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.
22. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.
23. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لمديري المدارس الثانوية في فلسطين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في الإدارة لصالح الحاصلين على أكثر من (5) دورات.

3.5 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج؛ أوصت الباحثة بما يأتي:

1. الحاجة إلى وجود دورات تدريبية للمديرين لتفعيل التمكن الإداري.
2. عمل مجلة دورية خاصة بالمديرين فيها كلّ المستجدات الحديثة المقترحة والمستخدم في العملية التربوية.
3. العمل على زيادة تحفيز المعلمين وتشجيعهم لأداء الأعمال.
4. الدعوة إلى اعتماد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لكلّ من التمكن الإداري، والقدرة على استخدام أساليب حلّ المشكلات من ضمن معايير اختيار مديري المدارس، ومتابعة تقييمهم المهني.

5. اعتماد أسلوب فريق العمل كأسلوب جديد في أداء المهام لضمان أداء المديرين وفعالية العلاقات الجيدة في تحقيق الأهداف المنشودة داخل المدارس.
6. إتاحة الفرصة للعاملين من أجل اكتشاف مزيد من الحلول الإبداعية المبتكرة لمشكلات العمل.
7. توصية الجهات الرسمية بتبني تطبيق النموذج المقترح في الدراسة للارتقاء بالتمكين الإداري والسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس.

4.5 مقترحات الدراسة

1. إجراء دراسة للعلاقة بين التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري مديريات التربية.
2. إجراء دراسة حول أهم المعوقات التي تواجه التمكين الإداري، وسبل التغلب عليها.
3. إجراء دراسة حول العلاقة بين القيادة التحويلية والتمكين الإداري.
4. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية بمتغيرات أخرى مثل المناخ التنظيمي، والاستقرار الوظيفي، والولاء التنظيمي، ودافعية المعلمين.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

الأحمدي، حنان، وأبو خضير، إيمان، (2009). دور مؤسسات التنمية الإدارية في تمكين القيادات النسائية من مواجهة تحديات القيادة: دراسة ميدانية على المشاركة في الحلقات التطبيقية المقدمة في معهد الإدارة العامة. مجلة الإدارة العامة، 49(4)، 515-558.

البعيج، نورة، والخواندة، تيسير، (2014). مستوى تطبيق التمكين الإداري لمديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين، (رسالة ماجستير)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

البلوي، خديجة عبد الله، سليمان، هالة عبد المنعم، (2015). متطلبات تمكين القيادات الإدارية النسائية بجامعة تبوك من وجهة نظرهن، (رسالة ماجستير). جامعة تبوك، تبوك، المملكة العربية السعودية.

البياتي، فراس، وأمين، كريم، (2016). المشكلات التربوية لطلبة المرحلة الإعدادية في إقليم كردستان العراق. شؤون اجتماعية، 33(132)، 187 - 208.

بن تريح، إبراهيم، ومناصيرية، رشيد، (2018). أثر التمكين الإداري على السلوك الإبداعي لدى العاملين: دراسة ميدانية بمؤسسة اتصالات الجزائر "المديرية العملية للاتصالات بورقلة"، (رسالة ماجستير). جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، ورقلة، الجزائر.

تلخوخ، سعيدة، (2014). علاقة التمكين الإداري بالأداء الوظيفي. مجلة أبعاد اقتصادية: جامعة أمحمد بوقرة بومرداس - كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ع 4، 306 - 332.

جادلله، آية فتحي، وشلدان، فايز كمال، (2016). تصوّر مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة غزة (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.

الجدي، عائدة، والعاجز، فؤاد، (2008). دور الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل تفعيله (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية-غزة عمادة الدراسات العليا في كلية التربية، قسم أصول التربية، فلسطين.

جمال الدين، نجوى يوسف، وحامد، نجلاء محمد، والحبسية، رضية بنت سليمان بن ناصر، (2015).
التمكين الإداري: المفهوم، والأبعاد. العلوم التربوية، 23(3)، 482-453.

الحارثي، علي، (2006). دور مدير المدرسة الثانوية المتنامي في مواجهة الاحتياجات التربوية
للمدرسة. مجلة كليات المعلمين، 6(1)، 53 - 124.

الحجوج، أكرم محمد إسماعيل، وأبو علي، عبد القادر خالد، (2018). واقع الإبداع الإداري لدى
مُديري المدارس الحكومية ونوابهم بمحافظة خانيونس. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 4(4)، 11 -
35.

حسن، زينب، (2021). "تطبيقات التعليم الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا. دراسات في التعليم
الجامعي، ع51، 501 - 521.

حسنين، منار، وتيم، حسن، والشكعة، علي، (2015). درجة التمكين الإداري والمناخ التنظيمي
والعلاقة بينهما لدى مُديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في شمال الضفة الغربية من
وجهات نظر المُديرين أنفسهم (رسالة ماجستير). جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

حسين، بانقا، وأونيا، سيف، (2018). دور التخطيط التربوي في معالجة بعض مشكلات المرحلة
الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحلية أم درمان. مجلة البحث العلمي للعلوم
والآداب، جامعة الدلنج، ع21، 184 - 210.

الحشوش، عبد الله إبراهيم، (2018). واقع الإبداع الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في محافظة
الزرقاء. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع57، 107 - 131.

أبو حمدي، إلهام نايف محمود، (2018). واقع الإبداع الإداري في مديرية التربية والتعليم في محافظة
العقبة بالأردن من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات
التربوية والنفسية، 10(27)، 72-86.

حمود، خضير، والشيخ، روان، (2010). إدارة الجودة الشاملة في المنظمات المتميزة، ط1، دار
الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الحميدي، حسن عبد الله، (2011). دراسة مشكلات الشباب الكويتي بالمرحلة الثانوية. المجلة
التربوية، 25(100)، 13-45.

الحناوي، مجدي، (2012). تطوير الحقائق التعليمية التعلمية من التقليدية إلى الإلكترونية. عمادة البحث العلمي والدراسات في جامعة القدس المفتوحة، ط1، رام الله.

خطايبه، محمد، (2019). المشكلات التربوية والسلوكية وطرق التعامل معها. رسالة المعلم، 56(1،2)، 97 - 101.

أبو خطاب، إبراهيم، والعاجز، فؤاد على، (2008). مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.

خلف الله، محمود إبراهيم عواد، (2017). التمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية بفلسطين. المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 31(123)، 253 - 301.

بني خلف، ميساء، (2020). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء الكورة بالأردن من وجهة نظر المعلمين ومقترحاتهم لعلاجها. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(17)، 54-77.

الرقب، منوة، وأبو كريم، أحمد، (2020). التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أبو رومية، نهلة، والمزين، سليمان، (2012). درجة تعاون مديري التربية والتعليم ومديري المدارس في حل مشكلات المدارس الثانوية (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.

الزامل، يوسف إسماعيل سليمان، وشلدان، فايز كمال، (2013). التمكين وعلاقته بالإبداع الإداري لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة.

زمار، سوزان، (2021). مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين فيها: عينة من مدارس مدينة طرابلس - شمال لبنان، أوراق ثقافية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، 1(12)، 221-235.

السحباني، حسام، والمدهون، محمد، (2016). الثقافة التنظيمية وتأثيرها على تنمية السلوك الإبداعي في الوزارات الفلسطينية بقطاع غزة، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى وأكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، برنامج القيادة والإدارة (رسالة ماجستير). غزة.

سعد، أمنية، (2020). التّمين "Empowerment" كمدخل لتعزيز السلوك الإبداعي للعاملين بالمكتبات الجامعية: دراسة تطبيقية في المكتبة العلمية المركزية لجامعة الإسكندرية. المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات: جامعة القاهرة - كلية الآداب - قسم المكتبات والوثائق وتقنية المعلومات، 2(3)، 171 - 222.

سلامة، سلامة. (2016). أثر أبعاد التّمين الإداري على السلوك الإبداعي للموظفين في شركة الاتصالات الفلسطينية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإدارية والاقتصادية، 2(6)، 15-54.

السويد، فايز، (2000). خبرتي في الإدارة المدرسية، ط2، الرياض، السعودية.

الشاطر، سليمان، وفرج، حسن، وجمعة، هناء، والقنطري، محمد، (2019). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بجامعة سرت. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية جامعة سرت: استشراف مستقبل كليات التربية في الجامعات الليبية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة "مج1، سرت: جامعة سرت - كلية التربية، 235 - 254.

الشاعر، حسين، والأسود، فايز، (2016). الإبداع الإداري وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشامي، حمدان، والحويجي، خليل، وهريدي، عزة، (2015). بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية في ضوء المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة جامعة الملك فيصل، كلية التربية (الأزهر). مجلة علمية مُحكّمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 34(165 جزء 2)، 739-782.

الشرادقة، ماهر تيسير، (2018). السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن ومعيقاته من وجهة نظرهم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6(23)، 1-38.

شريف، جلال، والعلوش، طارق، (2002). أثر استراتيجية التمكن في تعزيز الإبداع المنظومي: دراسة تحليلية في جامعة الموصل، (رسالة دكتوراة)، جامعة الموصل، الموصل، العراق.

الشريفي، عباس عبد مهدي، والتتح، منال محمود، (2011). درجة ممارسة مُديري المدارس الثانوية بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12(3)، 135-162.

شقوره، محمد، والأغا، صهيب، وعساف، محمود، (2015). متطلّبات التمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بثقافة الإنجاز لديهم (رسالة ماجستير). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشواورة، رشا سلام، والمعشر، زياد يوسف، (2010). أثر الأنماط القيادية على السلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية من وجهة نظر العاملين في الشركات الصناعية في الأردن (رسالة ماجستير). جامعة مؤتة، الكرك.

شحي، محمد أمين، وبوجلal، مصطفى، (2014). فعالية السلوك القيادي على الإبداع الإداري دراسة ميدانية لمؤسسة "تيندال" للأقمشة الصناعية - المسيلة (رسالة ماجستير). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

الصوافي، سلطان، وإبراهيم، حميدة، وأحمد، شاكر، (2000). الدور المتوقع والفعلي لمُديري المدارس بالمرحلة الثانوية العامة في حلّ المُشكلات السلوكية لدى طلبة تلك المرحلة بسلطنة عمان (رسالة ماجستير). جامعة السلطان قابوس، مسقط.

طليبة، إيناس، وضيف، مروي، وبن عيسى، رايح، (2018). مساهمة الإدارة المدرسية في حلّ المُشكلات الصفية من وجهة نظر الأساتذة" وزارة التعليم العالمي والبحث العلمي (رسالة ماجستير). جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علوم الاجتماعية، الجزائر.

عاصم، طارق، والمصري، إيهاب، (2018). القيادة الإدارية والتّمكن الإداري. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

عبابنة، رامي، والشقران، رامي، (2013م). درجة ممارسة للإبداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 014(002)، 459-486.

عبد الوهاب، محمود أسامة، (2020). دور تطبيق استراتيجيات تنمية الموارد البشرية في تحفيز السلوك الإبداعي دراسة استطلاعية على الجامعة المستنصرية. مجلة المستنصرية للدراسات العربية والدولية، 69(17)، 281-296.

العتيبي، سعد بن مرزوق. (2004). أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية. المؤتمر العربي السنوي الخامس في الإدارة - الإبداع والتجديد: دور المدير العربي في الإبداع والتميز، شرم الشيخ: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 90 - 117.

العتيبي، سعد بن مرزوق، (2005). جوهر تمكين العاملين: إطار مفاهيمي. ورقة مقدمة إلى الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة، جامعة الملك سعود، كلية العلوم الإدارية، 1-42.

العتيبي، غلباء، (2017). واقع التمكين الإداري لمديريات المدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض، التربية (الأزهر). مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 36(173)، 629-701.

العدواني، سناء، (2020). الإبداع الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء المعوقات التنظيمية: دراسة أدوار المديرين. مجلة كلية التربية، 20(1)، 491-546.

عريف، فاطمة، وخياط، محمد، (1979). مشكلات الإدارة في المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

عمر، أحمد، (2008)، معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

الفراح، عبد الرزاق الطاهر خليفة، (2017). المهام وأثرها على السلوك الإبداعي لدى العاملين: دراسة ميدانية بالتطبيق على الشركات الصناعية النفطية الليبية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، 8(1)، 265-285.

القاضي، نجاح، والشريدة، هيام، (2008). التمكين الإداري لدى القادة التربويين في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال وعلاقته بالتدريب الإداري من وجهة نظرهم (رسالة دكتوراة). جامعة اليرموك، كلية التربية، قسم الإدارة وأصول التربية، الأردن.

القحطاني، محمد، (2020). تنمية الإبداع الإداري لمُديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة. مجلة كلية التربية، 36(11)، 61 - 97.

القُدومي، عبد الناصر، وجعيدي، مي، وترتير، صفية، وكوبري، صدام، والقاسم، محمد، وعليان، سميرة، (2021). بناء وتقنين مقياس التمكن الإداري لمُديري المدارس الحكومية في الضفة الغربية. المجلة العربية للنشر العلمي، ع33، 510 - 533.

قرميطي، وردة، وابن أحمد، لخضر، وجوال، محمد السعيد، (2020). مساهمة أبعاد المنظمة المتعلمة في تنمية السلوك الإبداعي لدى الموارد البشرية بمنظمات الأعمال: دراسة ميدانية (رسالة دكتوراة). جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، الجزائر.

الكربولي، حاتم، (2019). دور التمكن الإداري في تعزيز السلوك الإبداعي: دراسة استطلاعية لعينة من الإدارات العليا في المديرية العامة لتربية محافظة الأنبار. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 11(24)، 265 - 293.

كناعنة، نظير، وسلامة، كايد، (2018). المشكلات التربوية التي تواجه المدارس الثانوية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون في منطقة الناصرة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(2)، 391-415.

الحيدان، عبد الله، والكبيسي، عامر، (2011). دور التمكن في عملية اتخاذ القرارات وتنفيذها لدى العاملين بجوازات منطقة القصيم، (رسالة ماجستير)، قسم العلوم الإدارية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الليمون، عبير صالح سليمان، والخريشا، ملوح باجي عايد. (2022). التمكن الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الكرك، (رسالة ماجستير). جامعة مؤتة، مؤتة، الأردن.

محمديّة، عمر، وأبو سلمى، عبد الله، (2016). أثر التمكن الوظيفي في السلوك الإبداعي لدى العاملين في هيئة تنشيط السياحة الأردنية، (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

محمود، أسيل هادي، (2008). الركائز الأساسية للتفكير الإبداعي وأثرها في حل المشكلات الإدارية: دراسة تطبيقية في أمانة بغداد، مجلة الإدارة والاقتصاد: الجامعة المستنصرية - كلية الإدارة والاقتصاد، ع 69، 142-158.

بن محمود، عرابة الحاج، ورجيمي، نعيمة، (2016). مساهمة التّمكن في تعزيز السُّلوك الإبداعي لدى العاملين. مجلة التّمنية الاقتصادية: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، (2)، 161 - 172.

المخاريز، لافي، والبدو، إيناس، وملاحيم، ساري، وعطية، موسى، (2021). درجة ممارسة مُديري المدارس للإدارة الإبداعية في محافظة المفرق. مجلة العلوم التّربوية، 4(1)، 434-445.

المعاينة، عبد العزيز، والجغيمان، محمد، (2006). مشكلات تربوية معاصرة. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مكيد، علي، ويحيوي، فاطمة، (2015). أثر استراتيجية التّمكن في تنمية السُّلوك الإبداعي لرأس المال الفكري: دراسة حالة مؤسسة صيدال فرع أنتيبويتيكال المدية. مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، ع14، 184 - 211.

منصور، سمية، ووزان، روان، (2018). واقع التّمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية وعلاقته ببعض المتغيّرات - دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلميّة - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 40(2)، 225-246.

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين، (1980). لسان العرب. القاهرة: دار المعارف.

مهرية، خليفة، (2016). مهارات حلّ المُشكلات لدى التلاميذ: دراسة ميدانية بثنائية عبد الرحمان ابن رستم بمدينة تمنراست. مجلة آفاق علمية، ع12، 123 - 147.

أبو ناموس، رائدة علي عبد الكريم، الشاعر، درداح، (2016). فاعلية القيادة وعلاقتها بالسُّلوك الإبداعي لدى العاملين بالخدمات الطبية العسكرية في محافظات غزة" الأكاديمية (رسالة ماجستير).

النتيفات، محمد، وهيجان، عبد الرحمن، (2006م). المتغيّرات التنظيمية وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري في الأجهزة الأمنية. (رسالة ماجستير)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

نداء، دعاء، (2019). التّمكن الإداري: مدخل لتطوير أداء مُديري مدارس الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي بمحافظة الإسكندرية "دراسة ميدانية". مجلة كَلِيّة التّربية بالمنصورة، 4(107)، 104-133.

- النصار، محمد، (2017). مدى ممارسة مُديري المدارس للأساليب الإبداعية في حلّ المُشكلات المدرسية في محافظة عذيزة التعلّيمية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 7(1)، 1-14.
- نعمة، روزان، والتل، سهير، (2011). المُشكلات الأكاديمية والانفعالية والاجتماعية التي يعاني منها أخوة الطلبة المتفوقين (رسالة ماجستير). جامعة عمّان العربية، عمان.
- النعيمات، موسى، (2020). المُشكلات الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في مُديرية البادية الجنوبية من وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(4)، 53-66.
- الهادي، محمد، (2011). التعلّم الإلكتروني المعاصر أبعاد تصميم وتطوير برمجياته الإلكترونية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- وزارة التربية والتعلّم العالي الفلسطينيّ، (2011) "الإدارة التعلّيمية في التجربة الفلسطينية"، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعلّم الفلسطينيّ، (2022) "الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الأكاديمي 2021-2022"، رام الله، فلسطين.
- اليازجي، إبراهيم، ومشمش، أشرف، (2020). دور التمكن الإداري في تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في الكليات الحكومية الفلسطينية بالمحافظات الجنوبية. (رسالة ماجستير)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abraheem, M. (2021). The Impact of Strategic Planning on Administrative Empowerment in Higher Education Institutions. *Akkad Journal of Contemporary Management Studies*, 1(1), 1-20.

Abu-Shreah, M., & Zidan, H. (2017). The Degree of Schools Principals Practicing Innovation and Its Relation with the Teachers' Professional Development. *Journal of Education and Practice*, 8(8), 20-36.

Agote, L., Aramburu, N., & Lines, R. (2016). Authentic leadership perception, trust in the leader, and followers' emotions in organizational change processes. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 52(1), 35-63.

Alawawdeh, S. (2016). The Impact of Creativity Management in Fighting the Educational Crisis in Secondary Schools in Palestine from the Viewpoint of Headmasters. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 98-105.

Alfadli, M., & Al-Mehaisen, S. (2019). The Reality of Administrative Empowerment among the Recently Employed Administrators in the Intermediate Schools. *International Education Studies*, 12(6), 120-133.

Al-ha'ar, H. (2016). The Impact of Administrative Empowerment on the Organization Performance at Jordanian Industrial Companies. *Canadian Social Science*, 12(2), 19-29.

Alikaj, A., Ning, W., & Wu, B. (2021). Proactive personality and creative behavior: examining the role of thriving at work and high-involvement HR practices. *Journal of Business and Psychology*, 36(5), 857-869.

Almario, R. (2017). Creative Problem Solving of HEI Academic Managers: Implications for Management Intervention Program. *Asia Pacific Higher Education Research Journal (APHERJ)*, 4.(1)

Al-Omari, Z., Alomari, K., & Aljawarneh, N. (2020). The role of empowerment in improving internal process, customer satisfaction, learning and growth. *Management Science Letters*, 10(4), 841-848.

Badarna, L., Abu Ashour, M. (2016). Role of School Administration in Solving Students' Problems among Bedouin Schools within the Green Line in Palestine. *Journal of Education and Practice*, 7(6), 182-190.

Bagheri, G., Matin, H., & Amighi, F. (2011). The relationship between empowerment and organizational citizenship behavior of the pedagogical organization employees. *Iranian Journal of Management Studies*, 4(2), 53.

Brown, D., Harvey, D. (2005). An Experiential Approach to Organization Development. 7th Edition, Pearson Prentice Hall.

Carson, A. (1997). TALENTED TEENAGERS: THE ROOTS OF SUCCESS & FAILURE (Authors: Mihaly Csikszentmihalyi, Kevin Rathunde, & Samuel Whalen). *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 32(3).

Chen, L. (2018). China's Popular Educational Activity: Does Social Practice Really Help Enhance College Student Learning Outcomes? *International Journal of Chinese Education*, 7(1), 129-149.

Conger, J., & Kanungo, R. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of management review*, 13(3), 471-482.

Davis, L., & Nicklos, R. (1986). Instructional Problem Solving in Staff Development: The Principal's Role as an Instructional Leader.

Dimitriades, Z. (2005). Employee empowerment in the Greek context. *International journal of manpower*, 26(1), 80-92.

Ford, R., & Fottler, M. (1995). Empowerment: A matter of degree. *Academy of Management Perspectives*, 9(3), 21-29.

George, J. and Zhou, J. (2001), When openness to experience and conscientiousness are related to creative behaviour: an interactional approach, *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 513-24.

Gong, T., & Choi, J. (2016). Effects of task complexity on creative customer behavior. *European Journal of Marketing*, 50(5/6), 1003-1023.

Hamdan, M., El Talla, S., Al Shobaki, M., & Abu-Naser, S. (2020). The Effect of Choosing Strategic Goals and Core Capabilities on the Creative

Behavior of Organizations. International Journal of Academic Information Systems Research (IJ AISR), 4(4), 54-75.

Hasouby, A., & Salih, I. (2021). Creative behavior and its relationship to the administrative leadership of secondary school principals in Al-Karkh/2 district in Baghdad governorate. Modern Sport journal, 20(4), 75-84.

Hong, J., & Lu, Y. (2006). *The Characteristics of Creative leadership in School Innovation: A case study on Po Tow elementary school principal*.

Ibrahim, T., Akbari, S. I., & Suaidah, S. (2022). Principal's Behavior in Strengthening Teacher Innovation and Creativity During the Covid-19 Pandemic. Nidhomul Haq: Journal Management Pendidikan Islam, 7(1), 116-124.

Ja'far, J. (2019). Inovasi kepemimpinan kepala madrasah kreatif dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolah. Journal EVALUASI, 3(1), 74.

Khawaldeh, F. (2021). The Relation between the Administrative Empowerment and Creative Behavior at Jordanian Private Universities. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12(9), 2720-2731.

Kriemeen, H., & Hajaia, S. (2017). Social Intelligence of Principals and Its Relationship with Creative Behavior. World Journal of Education, 7(3), 84-91.

Lawler, E. (1994). Total quality management and employee involvement: are they compatible. Academy of Management Perspectives, 8(1), 68-76.

Lassoued, K., Awad, A., & Guirat, R. (2020). The impact of managerial empowerment on problem solving and decision-making skills: The case of Abu Dhabi University. Management Science Letters, 10(4), 769-780.

Lemoine, G.(2021). *Leadership and Creativity in Organizational Behavior*. Oxford Research Encyclopedia of Business and Management.

Lin, C. (1998). The essence of empowerment: A conceptual model and a case illustration. Journal of applied management studies, 7(2), 223.

Mathisen, G., Einarsen, S., & Mykletun, R. (2012). Creative leaders promote creative organizations. International Journal of Manpower, 33(4), 367-382.

Merrill, K., Smith, S., Cumming, M., & Daunic, A. (2017). A review of social problem-solving interventions: Past findings, current status, and future directions. Review of Educational Research, 87(1), 71-102.

Mestry, R. (2017). Empowering principals to lead and manage public schools effectively in the 21st century. South African Journal of Education, 37(1), 1-11.

Mestry, R. (2017). Principals' perspectives and experiences of their instructional leadership functions to enhance learner achievement in public schools. Journal of Education (University of KwaZulu-Natal), (69), 257-280.

Mitchell, C., & Sackney, L. (2006). Building schools, building people: The school principal's role in leading a learning community. Journal of School Leadership, 16(5), 627-640.

Omar, N. (2014). The Administrative Empowerment and Its Relation to Creativity among Staff in Youth Care Offices in Mansoura University. Journal of Applied Sports Science, 4(3), 102-115.

Porter, M. (1990). The competitive advantage of nations The Free Press. New York, 564.

Reppa, A., Botsari, E., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents, Procedia Social and Behavioral Sciences. 2 (2), 2207–2211.

Terziu, L., Hasani, N., & Osmani, O. (2016). The role of the school principal in increasing students' success. Revista de Stiinte Politice, (50), 103.

Torrance, E. (1993). Understanding creativity: where to start. Psychological inquiry, 4(3), 232-234.

Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. Journal of management, 34(1), 89-126.

Zhang, X and Li, B. (2013). Organizational Culture and Employee Satisfaction: An Exploratory Study, International Journal of Trade, Economics and Finance, 4(1), 48-54.

Zhang, X. and Bartol, K. (2010), Linking empowering leadership and employee creativity: the influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement, Academy of Management Journal, 53(1), 107-28.

Zhao, F. (2005), "Exploring the synergy between entrepreneurship and innovation", International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 11(1), 25-41.

الملاحق

ملحق (1): الاستبانة بصورتها الأولى



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

الموضوع: تحكيم أداتي الدراسة بصورتها الأولى

الأستاذ/ الدكتور/..... حفظكم الله

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية والموسومة بعنوان: "التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (أنموذج مقترح)"، وقد تطلّب إجراء الدراسة إعداد استبانتين: الأولى تتعلّق بقياس التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية، والتي اشتملت على (6) مجالات وهي: تفويض السلطة، والتحفيز الذاتي، والعمل الجماعي، والاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات، والمشاركة في اتخاذ القرار وصنعه، والنمو المهني والتدريب. بينما أعدت الاستبانة الثانية لتقيس السلوك الإبداعي لحلّ المشكلات التربوية والاجتماعية للطلبة، واشتملت على (6) مجالات وهي: الطلاقة، والمرونة، والتكيف، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والتحليل، والربط، والمخاطرة، والتحدي، ونظراً لأهمية آرائكم ومقترحاتكم وخبراتكم في هذا المجال، أرجو من حضراتكم التكرم بتحكيم الاستبانتين من حيث انتماء الفقرات من عدمه للمجال، أو مناسبة الفقرات أو عدم مناسبة، من حيث الصياغة اللغوية والوضوح، كما أرجو منكم اقتراح ما هو مناسب من وجهة نظركم من إضافة، أو تعديل، أو تغيير ما ترونه مناسباً.

مع خالص شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحثة: شيماء حلواني

إشراف: د. رجاء العسيلي

بيانات المحكم:

الاسم	
الهاتف	
المؤسسة التعليمية	
الرتبة العلمية	
التخصص	

استبانة للرأي

حضرات المديرين المحترمين

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "التّمكن الإداري لمُديري المدارس الثانويّة الفلسطينيّة وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التّربويّة للطلّبة (أنموذج مقترح)"، وذلك استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الدّكتوراة في الإدارة التّربويّة، ولتحقيق ذلك تضع الباحثة بين أيديكم بعض الفقرات الّتي تعبّر عن التّمكن الإداري لدى مديري المدارس الثانويّة في وزارة التّربية والتّعليم، لذا أرجو من حضرتكم الإجابة عن جميع الفقرات، وعدم ترك أيّة فقرة دون إجابة. شاكرة لكم جهودكم، وأمانتكم العلميّة، وحرصكم على إنجاز هذه الدّراسة، علماً أنّ إجاباتكم ستكون سرية ولغاية البحث العلمي فقط.

مع خالص شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحثة: شيماء حلواني

إشراف: د. رجاء العسيلي

أولاً البيانات الأوليّة:

ضع إشارة (✓) حول الخيار الذي ينطبق عليك:

1. المديرية:

☐ نابلس ☐ رام الله والبيرة ☐ بيت لحم ☐ الخليل

2. الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

3. المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

4. سنوات الخبرة في الإدارة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من خمس سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات

5. الدورات التدريبية في الإدارة:

☐ أقل من 3 دورات ☐ من 3 - 5 دورات ☐ أكثر من 5 دورات

المحور الأول: مقياس التمكين الإداري

الفقرات الآتية تتعلق بالتمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية:

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: تفويض الصلاحيات (السلطة)						
1.	يتحمل مسؤولية العمل الإداري في المدرسة وفقاً للصلاحيات الممنوحة له					
2.	يقوم بتنفيذ لوائح وأنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية					
3.	تمنحه مديرية التربية والتعليم الحرية الكاملة في أداء مهامه الوظيفية					
4.	توضح مديرية التربية والتعليم الكيفية التي تمكنه من استخدام الصلاحيات الممنوحة له بشكل فعال					
5.	تساعده إدارة التربية والتعليم على ممارسة دوره القيادي في المدرسة					
6.	تثق الإدارة العليا في مكتب التربية والتعليم، بقدرته على أداء المهام الموكلة له					
7.	يملك صلاحيات متنوعة من أجل تنفيذ الإجراءات التطويرية في المدرسة					
8.	يمارس صلاحياته بحرية دون تدخل مديرية التربية والتعليم					
9.	يتخذ قرارات عديدة في المدرسة دون الحصول على إذن مسبق من مديرية التربية والتعليم					
المجال الثاني: التحفيز الذاتي						
10.	تقدر إدارة مديرية التربية والتعليم جهود المديرين في العمل بشكل مهني					
11.	توفر التربية والتعليم الموارد الكافية والمناخ الملائم لتنمية قدراتهم					
12.	تمنحه مديرية التربية والتعليم الإحساس بالأمان الوظيفي والاستقرار في عمله					
13.	يشجع المديرين حصول المدرسة على الدعم الكافي لتنفيذ المبادرات المدرسية					
14.	يحصل المديرون على المكافآت نهاية العام الدراسي					
15.	تعمل إدارة التربية والتعليم على رفع المستوى المعرفي والإداري للمديرين					

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الثالث: العمل الجماعي						
16.	تحت مديريّة التّربية والتّعليم المديرين على تبني فلسفة العمل بروح الفريق					
17.	تسود الثقة بين المديرين وبين الإدارة التّعليميّة ومدير التّربية والتّعليم					
18.	يحرص المديرين على إنجاز أعمالهم بمشاركة الهيئة التّدرسيّة في المدرسة					
19.	تعقد الاجتماعات والمؤتمرات بشكل دوريّ					
20.	تستمع إدارة التّربية والتّعليم إلى آراء المديرين حول تطوير العمليّة التّربويّة والتّعليميّة					
المجال الرابع: الاتّصال والتّواصل وتدقيق المعلومات						
21.	تسود الثقة والاحترام بين المديرين والعاملين في مديريّة التّربية والتّعليم					
22.	يسهل مدير التّربية والتّعليم إجراءات حصول المديرين على المعلومات التي يحتاجونها					
23.	يتم تبادل المعلومات المتعلّقة بعمل المديرين مع كافة المستويات الإداريّة بسلاسة وسهولة					
24.	توفر مديريّة التّربية والتّعليم وسائل اتصال تسهل تواصل المديرين فيما بينهم					
25.	يعدّ بريد المدرسة وسيلة اتصال سريعة لتبادل الخطابات الرّسميّة بين مديري المدارس ومكتب المديريّة					
26.	تتسم التّعليمات والخطابات الرّسميّة الموجهة إلى المديرين بالوضوح					
27.	يتوفر لدى المديرين قاعدة بيانات متكاملة عن كافة الإجراءات والمرافق المدرسيّة					
المجال الخامس: المشاركة في اتّخاذ القرار وصنعه						
28.	ينتخب المديرين الشّعور بالمسؤوليّة نحو عملهم الإداري في المدرسة					
29.	يتخذون القرارات التي تتعلّق بالمنظومة التّعليميّة والإداريّة في ضوء الإمكانيات المتاحة لهم في المدرسة					

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
30.	تشارك إدارة التربية والتعليم المديرين في القرارات المتعلقة بتنفيذ البرامج الجديدة في المدرسة					
31.	تشارك إدارة التربية والتعليم المديرين في صياغة الأهداف العامة والخاصة للعملية التعليمية					
32.	تنتهج مديرية التربية والتعليم أسلوباً إدارياً يتيح للمديرين فرصة المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات					
33.	يحصل المديرون على دعم من مديرية التربية والتعليم عند اتخاذ قرار					
34.	يظهر مديري التربية والتعليم احترامهم وتقديرهم للقرارات التي يتخذها المديرون في المدرسة في نطاق صلاحياتهم					
35.	يعتمد المديرون على سياسة الباب المفتوح لبناء الثقة بينهم وبين المعلمين في المدرسة					
المجال السادس: النمو المهني والتدريب						
36.	تطور مديرية التربية والتعليم مهارات المديرين في مجال الإدارة المدرسية					
37.	تقدم مديرية التربية والتعليم برامج تدريبية تتناسب مع طموحات المديرين العاملين فيها					
38.	تسعى مديرية التربية والتعليم لتمكين وتطوير العاملين فيها وتطوير أدائهم الوظيفي					
39.	يشجع مدير التربية والتعليم المديرين على الالتحاق بالدورات التدريبية					
40.	يشجع مدير التربية والتعليم المديرين على السعي للحصول على مؤهلات علمية عليا					
41.	تركز توجيهات مدير التربية والتعليم على ضرورة تطوير القدرات والمهارات الإدارية للمديرين					
42.	يقدم مدير التربية والتعليم للمديرين تغذية راجعة بعد كل زيارة للمدرسة					
43.	يشارك المديرون في دورات إدارية لرفع حصيلتهم المعرفية والتربوية					

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
44.	يوفر مدير التربية والتعليم فرص التطور المهني الذاتي للمديرين من خلال توفير مصادر متعددة للمعلومات					
45.	تسعى مديرية التربية والتعليم إلى اتباع الأسلوب العلمي في التفكير لحلّ المشكلات التي يتعرض لها المديرون في مدارسهم					
46.	تزود وزارة التربية والتعليم المديرين بنشرات دورية ذات علاقة بطبيعة العمل الإداري للمدارس					

المحور الثاني: مقياس السلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية.

الفقرات الآتية تتعلّق بمقياس السلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة في المدارس الثانوية الفلسطينية:

رقم العبارة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الطّلاقة						
1.	يستطيع المديرين توليد الأفكار الإبداعية، لمعالجة مشكلات العنف المدرسي					
2.	يشجع المديرين المعلمين على المشاركة في النقاش الوضع خطط ضبط السلوك					
3.	يوظف المديرين استراتيجيات العصف الذهني كوسيلة للحصول على المزيد من الأفكار من قبل المعلمين بما يتعلّق بالعملية التربوية					
4.	يتابع المديرين التزام الطلبة بالأداب العامة في المدرسة					
5.	يقترح المديرين أساليب لإعداد الطلبة للحياة الاجتماعية الجديدة التي اختلفت في ظل جائحة كورونا					
6.	يربط المديرين بين جميع جوانب المشكلة عند شجار الطلبة					
7.	يصغي المديرين للأفكار الجديدة للمعلمين لرفع تحصيل الطلبة الدراسي وخاصة بعد استخدام البرامج الإلكترونية في ظل جائحة كورونا					
8.	يستثمر المديرين خبراتهم، لمساعدة الطلبة من ذوي الأسر المنبوذة اجتماعيا					
9.	يعطي المديرين أهمية لحلّ المشكلات الأسرية لمنع وصولها للمدرسة					
10.	يعمل المديرين على رصد ومتابعة الطلبة المتسربين من حضور الدروس الإلكترونية في المنازل خلال جائحة كورونا					

رقم العبارة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الثاني: المرونة والتكيف						
11.	ينظم المديرون اجتماعات لأولياء الأمور للاستماع لاقتراحاتهم لتجاوز المشكلات العائلية التي نجمت عن استخدام الأجهزة الإلكترونية للدراسة في المنازل خلال جائحة كورونا					
12.	يتابع المديرون تنفيذ المعلمين للخطط الدراسية الطارئة الناتجة عن جائحة كورونا					
13.	يمتلك المديرون القدرة على تغيير اتجاه التفكير لدى أولياء الأمور عند حدوث مشكلات مع أبنائهم أثناء الدراسة عن بُعد					
14.	لديهم القدرة على اتخاذ قرارات حاسمة لحماية الطلبة من التمنر					
15.	يحث المديرون المعلمين لإعداد خطط علاجية لرفع تحصيل الطلبة الضعفاء دراسياً الناجمة عن الدراسة عن بُعد					
16.	يدرس المديرون أسباب التسرب المختلفة لمعالجتها					
17.	يعالج المديرون مشكلات ضعف الاتصال والتواصل بين الطلبة والمعلم من زوايا مختلفة.					
18.	يعزز المديرون دور المرشدين التربويين لمعالجة مشكلات غياب الطلبة بسبب إصابتهم بفيروس كورونا					
19.	يشجع المديرون الهيئة التدريسية لمساعدة الطلبة للمشاركة في الفعاليات والأنشطة الاجتماعية والتطوعية من خلال وسائل التواصل الاجتماعي					
20.	يعمل المديرون على حصر الطلبة ذوي التحصيل المتدني لإعطائهم دروس تقوية لهم					
21.	يتابع المديرون الطلبة المرضى لوضع خطط للتعامل معهم باهتمام					

رقم العبارة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
22.	يقوم المديرون بتهيئة الصفوف لمنع انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)					
المجال الثالث: الأصالة						
23.	يطرح المديرون أفكاراً خلاقاً لحل مشكلة الفراغ لدى الطلبة					
24.	يمتاز المديرون بالشجاعة لاتخاذ قرارات إبداعية لحملة الطلبة داخل المدرسة وخارجها					
25.	يعملون على زيادة دافعية الطلبة للدراسة بأساليب مبتكرة					
26.	يساعدون المعلمين على تبني مفهوم الرقابة الذاتية في العمل المدرسي في إعطاء الدروس عن بُعد					
27.	يقدم المديرون أفكار خلاقاً لم يسبق لأحد طرحها من المعلمين لكيفية استغلال وقت الدرس					
28.	يتصرف المديرون بحكمة عند معالجة المشكلات الغير سوية عند الطلبة					
29.	يواجه المديرون مشكلات انعزال الطلبة عن أقرانهم داخل الصف					
30.	يعملون على تعزيز ثقافة الاحترام المتبادل بين الطلبة لتجنب المشكلات المستقبلية					
31.	يتواصلون مع المجتمع المحلي لوضع خطط مشتركة لمواجهة المشكلات الناتجة عن الثورة الرقمية					
32.	يبتكرون أساليب جديدة لصعوبة انسجام الطلبة مع التغيير المستمر لأساليب التعليم الحديثة في ظل انتشار فيروس كورونا					
33.	يوفرون التقنيات الرقمية الحديثة لجسر الفجوة بين التعليم التقليدي والإلكتروني في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19)					
34.	يقدمون خطاً بديلاً لمواجهة أزمة انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)					
35.	يعدون نشرات توعوية لتغيير نظرة الطلبة للتعليم الإلكتروني بعد التحول للتعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19)					

رقم العبارة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
36.	يشجعون المبادرات الفردية للمعلمين لتطوير الحصص الإلكترونية لزيادة التفاعل عند الطلبة					
37.	يتابعون اهتمام المعلمين بجميع الطلبة أثناء شرح الدرس عن بُعد					
38.	يعقدون الندوات لتوعية المعلم والطلبة لمواجهة مخاطر انتشار فيروس كورونا					
المجال الرابع: الحساسية للمشكلات						
39.	يمكن للمديرين التنبؤ بالمشكلات التربوية للطلبة قبل حدوثها في كثير من الأحيان					
40.	يطرح المديرين حلولاً لأولياء الأمور لكيفية مساعدة أبنائهم الطلبة في الدراسة عن بُعد					
41.	يتلمس المدير نقاط القوة والضعف للطلبة في حل الواجبات المدرسية					
42.	يتعاملون مع المشاحنات الطلابية بروية دون تسرع منعاً لتفاقمها					
43.	يطلعون على التقنيات الرقمية والتكنولوجية الحديثة في التدريس لمنع إهمال الطلبة للحصص الدراسية خلال فترة الحجر الصحي					
المجال الخامس: التحليل والربط						
44.	ينظمون أفكارهم بشكل صحيح لحل مشكلات الإهمال الأسري					
45.	يدركون قوة العلاقة بين الأسرة والطلبة لمواجهة المشكلات السلوكية لديهم					
46.	يحثون المرشدين التربويين على الربط بين النظرية والتطبيق أثناء التعامل مع مشكلات التحرش الجنسي					
47.	يبسطون الأفكار لحل مشكلات الطلبة الأخلاقية					
48.	يحصلون على معلومات مفصلة عند التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة					

رقم العبارة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
49.	لديهم القدرة على تجزئة المهام الإدارية عن طريق تشكيل لجان مختصة من المعلمين					
50.	يربطون بين التحصيل الدراسي وعلاقات الطلبة برفاقهم بالمدرسة					
المجال السادس: المخاطرة والتّحدّي						
51.	يشجعون المبادرات الابتكارية للمعلمين والطلبة					
52.	يقللون التمييز بين الطلبة أثناء حلّ المشكلات داخل المدرسة وخارجها					
53.	يُشكّلون مجلس الضبط لمواجهة مشكلات العنف لدى الطلبة					
54.	ينتصرون للحق في حال وقوع مشكلات بين الطلبة					
55.	يتصرفون بروية عند تهجم أحد أولياء الأمور على المدرسة					
56.	يكونون علاقات وطيدة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي					

شكراً لحسن تعاونكم

ملحق (2): الاستبانة بصورتها النهائية



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

استبانة للرأي

حضرات مُديري المدارس الثانوية المحترمين

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "التمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة (نموذج مقترح)" وذلك استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية؛ ولتحقيق ذلك تضع الباحثة بين أيديكم بعض الفقرات التي تعبّر عن التمكن الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في وزارة التربية والتعليم، لذا أرجو من حضرتكم الإجابة عن جميع الفقرات، ودون ترك أية فقرة بلا إجابة. شاكرة لكم جهودكم، وأمانتكم العلميّة، وحرصكم على إنجاز هذه الدراسة، علماً أنّ إجاباتكم ستكون سرية ولغاية البحث العلمي فقط.

مع خالص شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحثة: شيماء حلواني

إشراف: د. رجاء العسيلي

أولاً البيانات الأوليّة:

ضع إشارة (✓) داخل المربع الذي ينطبق عليك:

1. المديرية:

☐ نابلس ☐ رام الله والبيرة ☐ بيت لحم ☐ الخليل

2. الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

3. المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

4. سنوات الخبرة في الإدارة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من خمس سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات

5. الدورات التدريبية في الإدارة:

☐ أقل من 3 دورات ☐ من 3 - 5 دورات ☐ أكثر من 5 دورات

المحور الأول: مقياس التمكين الإداري

الفقرات الآتية تتعلق بالتمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية

رقم الفقرة	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض بشدة
المجال الأول: تفويض الصلاحيات (السلطة)					
1.	أتحملُ مسؤولية العمل الإداري في المدرسة وفقاً للصلاحيات الممنوحة لي.				
2.	أنفذُ أنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بحذافيرها.				
3.	أتمنحني مُديرية التربية والتعليم الحرية الإدارية في أداء المهام الوظيفية.				
4.	أوضحُ لي مُديرية التربية والتعليم أهمية التفويض في الجوانب المالية.				
5.	أمتلكُ صلاحيات لتنفيذ الإجراءات التطويرية في المدرسة.				
6.	أمارسُ دوري القيادي في المدرسة بتفويض المهام للمعلمين.				
المجال الثاني: التحفيز الذاتي					
7.	أعتبر فوز مدرستي في المسابقات على مستوى الوطن بمثابة تقدير إخلاصي في العمل.				
8.	توفر لي إدارة التربية والتعليم المناخ الملائم لتنمية قدراتي الإدارية.				
9.	يشجعني دعم مجلس أولياء الأمور المادي والمعنوي على تنفيذ المبادرات المدرسية.				
10.	أتمنحني التقدير الإيجابي في العمل الشعور بالرضا والثقة بالنفس.				
11.	أشعرني الفخر عندما تعاملني مُديرية التربية والتعليم كإداري متمرس.				
المجال الثالث: العمل الجماعي					
12.	أبني فلسفة العمل بروح الفريق مع جميع العاملين في المدرسة				
13.	أشارك الهيئة التدريسية في إنجاز أعمالهم التعليمية				
14.	أعقد الاجتماعات بشكل دوري				

رقم الفقرة	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض بشدة	أعارض
15.	أشارك إدارة التربية والتعليم في التخطيط للمشاريع المستقبلية للمدرسة					
المجال الرابع: الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات						
16.	تسود الثقة بيني وبين العاملين في مديرية التربية والتعليم					
17.	أُتبادل المعلومات المتعلقة بالعمل الإداري مع كافة المستويات الإدارية في المدرسة بسلاسة					
18.	أستخدم بريد المدرسة كوسيلة اتصال سريعة لتبادل الخطابات الرسمية بيني وبين أقسام مكتب التربية والتعليم					
19.	تتسم التعليمات الرسمية الموجهة لي من مديرية التربية والتعليم بالوضوح					
20.	يتوفر لدي قاعدة بيانات متكاملة عن كافة الإجراءات المدرسية					
المجال الخامس: المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه						
21.	أتحمل المسؤوليات نحو عملي الإداري في المدرسة					
22.	أأخذ القرارات التي تتعلق بالمنظومة التعليمية في حدود الإمكانيات المتاحة لي في المدرسة					
23.	أشارك إدارة التربية والتعليم في صنع القرارات الخاصة بمدرستي					
24.	أحصل على الدعم المعنوي من مديرية التربية والتعليم عند اتخاذ قرار					
25.	أشارك أولياء الأمور في صنع القرارات					
26.	أعتمد على سياسة الباب المفتوح لبناء الثقة بيني وبين المعلمين في المدرسة					
المجال السادس: النمو المهني والتدريب						
27.	تُقدّم لي مديرية التربية والتعليم برامج تدريبية تتناسب مع قدراتي المهنية					
28.	تُتيح لي وزارة التربية والتعليم فرصة الحصول على مؤهلات علمية عليا					
29.	أحصل على تغذية راجعة من مدير التربية والتعليم بعد كل زيارة للمدرسة					

أعارض بشدة	أعارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرة	رقم الفقرة
					أستغل فرصة توفير مُديرية التّربية والتعليم لمصادر المعلومات المتعددة لتنمية مهاراتي الإداريّة	30.
					تزودني وزارة التّربية والتعليم بنشراتٍ حديثة ذات علاقة بطبيعة العمل الإداري للمدارس	31.

المحور الثاني: مقياس السلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية.

الفقرات الآتية تتعلّق بمقياس السلوك الإبداعي للمديرين لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلّبة في المدارس الثانوية الفلسطينية.

رقم العبارة	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض بشدة	أعارض بشدة
المجال الأول: الطلاقة						
1.	أستطيع توليد الأفكار الإبداعية؛ لمعالجة مشكلات العنف المدرسي					
2.	أشارك المعلمين في وضع خطط ضبط السلوك					
3.	أتابع التزام الطلبة بالأداب العامة في المدرسة					
4.	أدرس جميع جوانب المشكلة عند حدوث شجار بين الطلبة					
5.	أتعاون مع أولياء الأمور لحلّ المشكلات الأسرية التي تؤثر على تحصيل الطلبة					
المجال الثاني: المرونة والتكيف						
6.	أنظم اجتماعات لأولياء الأمور للاستماع لاقتراحاتهم حول المشكلات العائلية التي تنجم عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي					
7.	أمتلك القدرة على تغيير اتجاه التفكير لدى أولياء الأمور عند حدوث مشكلات مع أبنائهم أثناء الدراسة عبر المنصات الإلكترونية					
8.	لدي القدرة على اتخاذ قرارات حاسمة لحماية الطلبة من التنمر					
9.	أحث المعلمين لإعداد خطط علاجية لرفع تحصيل الطلبة الضعفاء دراسياً					
10.	أشجّع المعلمين على مساعدة الطلبة للمشاركة في الفعاليات الاجتماعية التطوعية عبر وسائل التواصل الاجتماعي					
المجال الثالث: الأصالة						
11.	أصّف بالشجاعة لاتخاذ قرارات صارمة في حماية الطلبة أثناء مغادرة المدرسة					
12.	أتصرف بحكمة عند معالجة المشكلات غير السوية عند الطلبة					

رقم العبارة	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
13.	أجنب الطلبة المشكلات المستقبلية من خلال إرساء مفهوم الاحترام المتبادل					
14.	أتواصل مع المجتمع المحلي لوضع خطط مشتركة لمواجهة المشكلات الناتجة عن الثورة المعرفية					
15.	أشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية لزيادة تفاعل الطلبة خلال الحصص الإلكترونية					
المجال الرابع: الحساسية للمشكلات						
16.	أتنبأ بالمشكلات التربوية للطلبة قبل حدوثها في كثير من الأحيان					
17.	أطرح حلولاً لأولياء الأمور في كيفية مساعدة أبنائهم في الدراسة عبر المنصات الإلكترونية					
18.	ألمس نقاط القوة والضعف للطلبة في حلّ الواجبات المدرسية					
19.	أتعامل مع المشاهدات الطلابية بروية دون تسرع منعاً لتفاقمها					

شكراً لحسن تعاونكم

الباحثة: شيماء حلواني

إشراف: د. رجاء العسيلي

ملحق (3): أسئلة أداة المجموعات البؤرية بصورتها الأولى

أسئلة المجموعات البؤرية

تحية طيبة وبعد...

أرجو من حضرتكم الإجابة على الأسئلة الآتية من خلال خبراتكم في:

"التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (نموذج مقترح)".

حضرة النائب الإداري أو الفني في التربية والتعليم رؤساء الأقسام المالية والشؤون الإدارية

المتابعة الميدانية المحترمين

1- هل يخضع المديرون لدورات تدريبية لتنمية مهاراتهم وإمكاناتهم الإدارية قبل التعيين وبعده؟

2- هل يوجد لدى المديرين الحزّة الكافية في التصرف في ما يستجد من أمور طارئة على

المدرسة؟

3- هل يساعد تمكين المديرين إدارياً في تنمية سلوكهم الإبداعي لمواجهة المشكلات الإدارية

اليومية؟

4- هل يساعد السلوك الإبداعي للمديرين، الطلبة في مواجهة مشكلاتهم التربوية والاجتماعية؟

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ملحق (4): أسئلة أداة المجموعات البؤرية بصورتها النهائية

أسئلة المجموعات البؤرية

حضرة النائب الإداري/ الفني/ رؤساء الأقسام المالية والشؤون الإدارية/ المتابعة الميدانية
المحترمين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين
تحية طيبة وبعد...

أرجو من حضرتكم الإجابة على الأسئلة الآتية من خلال خبراتكم في:
"التمكين الإداري لمُديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بسلوكهم الإبداعي لحلّ
المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة (أنموذج مقترح)".

1- كيف يمكن لمُديري المدارس الثانوية تعزيز ممارسة التمكين الإداري من خلال:
أ. تفويض الصلاحيات (السلطة):

.....
.....
.....

ب. التحفيز الذاتي:

.....
.....
.....

ج. العمل الجماعي:

.....
.....
.....

د. الاتصال والتواصل وتدقيق المعلومات:

.....
.....
.....

هـ. المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه:

.....

.....

.....

و. النّمو المهني والتّدريب:

.....

.....

.....

2- كيف يمكن تنمية السّلوّك الإبداعي لدى مُديري المدارس الثّانويّة لحلّ المشكلات الاجتماعيّة التربويّة للطلّبة اعتماداً على:
أ. الطّلاقة:

.....

.....

.....

ب. المرونة والتّكيّف:

.....

.....

.....

ج. الأصالة:

.....

.....

.....

د. الحساسيّة للمشكلات:

.....

.....

.....

3- ما المقترحات الإضافية التي تقترحونها من وجهة نظركم لرفع مستوى التمكن الإداري والسلوك الإبداعي في حل المشكلات الاجتماعية التربوية للطلبة لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ملحق (5): كتب تسهيل مهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2022-2-14

الى من يهمه الامر،

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة شيماء محمد فهمي حلواني والتي تحمل الرقم الجامعي 201912729 هي طالبة دكتوراه في الجامعة العربية الأمريكية تخصص إدارة تربوية، وتعمل على رسالة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان: "التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بتلبية سلوكهم الإبداعي لحل المشكلات الاجتماعية والتربوية للطلبة - نموذجاً مقترحاً" تحت إشراف الدكتورة رجاء العسيلي، نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام


د. شاهيناز نجار

عميد كلية الدراسات العليا



Page 1 of 1

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu



الرقم: و ت / ١٣ / ٢٠٢١
التاريخ: ٢٣ / ٠٥ / ٢٠٢٢ م

لمن يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة باحثة

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"شيماء" محمد فهمي" عبد الحميد حلواني"

من الجامعة العربية الأمريكية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:
" التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الفلسطينية وعلاقته بتنمية سلوكهم الإبداعي لحل المشكلات
الاجتماعية والتربوية للطلبة (نموذج مقترح)"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبيانات على عينة من مدرّاه المدارس وإجراء مقابلات مع عينة من رؤساء الأقسام والمدرّاه الفنيين والشواب الإداريين في مديريات نابلس، رام الله والبيرو، بيت لحم، والخليل .
- 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
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم

عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين

السادة مديريين عامين / نابلس، رام الله والبيرو، بيت لحم، والخليل المحترمين

د. رجاء العسوي المحترم المشرف الرئيس على الدراسة -بريد الكتروني: rajaosally@yahoo.com

(E-mail (ncerd@moe.edu.ps) Tel (+ 970-562-501092)

ملحق (3): أسماء المحكمين

الاسم	التخصص	الرتبة العلمية	المؤسسة التعليمية	الاستبانة	المجموعات البورية	الأنموذج
أ. د. رجاء العسيلي	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	*	*	
أ.د. نبيل الجندي	التربية وعلم النفس	أستاذ	جامعة الخليل	*	*	*
د. ناصر الأغا	الإدارة التربوية والأصول	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	*	*	
أ.د. محمد عبد الفتاح شاهين	مناهج وطرق التدريس	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	*	*	*
د. بسام بنات	أساليب وتقنيات البحث العلمي	أستاذ مشارك	جامعة القدس	*	*	
د. عبد الناصر قدومي	القياس والتقويم والإحصاء	أستاذ	جامعة النجاح الوطنية	*		
د. كامل كتلو	علم النفس والصحة النفسي	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	*	*	
د. محمد عبد الفتاح عوجة	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	*	*	*
د. ميسون التميمي	إدارة تعليمية	أستاذ مساعد	جامعة القدس	*		
د. جعفر أبو صاع	الأصول والإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية - خضوري	*	*	
د. كرم الكركي	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	*		
د. عادل فوارعة	الإدارة والتخطيط التربوي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	*	*	*
أ. محمود مناصرة	الإدارة التربوية	محاضر	جامعة الخليل	*	*	*
د. زهير النواجحة	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	*		
د. عايد الحموز	علم النفس	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	*		
د. خالد كتلو	القياس والتقويم	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	*	*	*
أ. د. تيسير أبو ساكور	الإدارة التربوية	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	*	*	*
د. إبناس ناصر	مناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ مساعد	جامعة القدس			*
د. كمال مخامرة	إدارة تعليمية	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	*		*

Abstract

Administrative Empowerment of Palestinian Secondary School

Principals and its Relation their Creative Behaviour to Solve Students'

Socio Educational Problems (A Proposed Model)

The present study aims at identifying the degree of administrative empowerment for Palestinian government secondary schools' principals regarding their innovative behavior in solving students' educational and social problems, with due consideration to test these variants: directorate of education, gender, years of experience, qualification and administration-related training, on the degree of administrative empowerment among these principals and the degree of their innovative behavior to solve social and educational problems of students in secondary schools. The study used the developmental-correlative descriptive methodology on a population of (888) male and female principals represented in a cluster sample of (285) principals. A questionnaire was used to collect the data from the principals, and a focus group to collect the data from the administrative staff and department heads at the directorates of education. The focus group consisted of 12 participants chosen by using a random sample. Validity and reliability of the instruments were verified. The study found a high degree of both administrative empowerment and innovative behavior, with a direct correlation between administrative empowerment and innovative behavior. No statistically significant differences were found between the administrative empowerment or innovative behavior and variants of the directorate of education, gender, years of working experience, and qualification. There were statistically significant differences between the administration-related training courses and both the administrative empowerment and the innovative behavior in favor of the participants who took more training courses. Recommendations to improve the principals' administrative

empowerment focus on providing appropriate training, grant powers and supply information. The most remarkable recommendations to the principals' innovative behavior in solving student's social and educational problems revolve around psychological and financial support. The study also recommended that it is vital provide school principals with properly planned-training courses meant to improve their administrative empowerment. It is also significant to involve staff in decision-making and bearing responsibilities and to support their innovative behavior, the study also came out with a proposed model for the development of administrative empowerment and creative behavior of Palestinian secondary school principals.

Keywords: Administrative Empowerment, Creative Behaviour, Solve Social and Educational Problems, Proposed Model.