

### الإشراف العام

د. جاسم خليل ميرزا (رئيس الجمعية)

### رئيس التحرير

د. أحمد علي الحداد الحازمي

### سكرتير التحرير

أحمد نشأت الجابي

### الهيئة الاستشارية

رئيس جامعة العلوم الإبداعية - الإمارات

أ. د. فارس البياتي

رئيس جامعة اليرموك - سابقاً - الأردن

أ. د. سلطان أبوعرabi العدوان

جامعة الكويت

أ. د. يعقوب يوسف الكندي

جامعة عين شمس - مصر

أ. د. عبد الوهاب جودة الحايس

جامعة الشارقة - الإمارات

أ. د. فاكر الغراییة

جامعة أم القيوين - الإمارات

أ. د. هيثم السامرائي

جامعة الإمارات العربية المتحدة

د. علي أحمد الغفلي

جامعة عجمان - الإمارات

د. إنعام يوسف محمد

جامعة 8 مايو 1945 - الجزائر

د. ليلى أحمد بن صوبلاح

### هيئة التحرير التنفيذية

سفير الإمارات، أستاذ العلوم السياسية بجامعة الإمارات - سابقاً

د. عبدالله جمعة الحاج

جامعة الإمارات العربية المتحدة

د. سعاد زايد العريبي

مركز استشراط المستقبل ودعم اتخاذ القرار - سابقاً

د. يوسف محمد شراب

مستشار في وزارة تنمية المجتمع

أ. حسين سعيد الشيخ

أمين السر العام - جمعية الاجتماعيين

أ. هبة محمد عبدالرحمن

طبع بمركز الكتاب للنشر - جمهورية مصر العربية

## بحوث ودراسات

1. تنشر المجلة البحوث والدراسات ذات الصلة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والتي تهدف إلى إضافة ما هو جديد في هذه المجالات وتخدم مجتمع الإمارات وخاصة المجتمع العربي بعامة، باللغة العربية وباللغة الإنجليزية. على أن يكون البحث أصلًا باللغة التي يُنشر بها البحث.
  2. يكون البحث المقدم للنشر في حدود 30 صفحة مطبوعة من الحجم العادي (13000) كلمة بما في ذلك الحواشى الالزمة وقائمة المراجع والمصادر.
  3. يُعد البحث قابلاً للنشر إذا توافرت فيه النقاط الآتية:
    - أ ) اعتماد الأصول العلمية في إعداد وكتابة البحث من توثيق وهوامش ومصادر ومراجع.
    - ب ) ألا يكون قد سبق نشره أو قدّم للنشر في مجلة أخرى.
    - ج ) يكتب الباحث اسمه وجهاً عمله على ورقة مستقلة ويرفق نسخة عن سيرته العلمية إذا كان يتعامل مع المجلة للمرة الأولى، ويذكر ما إذا كان البحث قد قدّم إلى مؤتمر لكنه لم ينشر ضمن أعمال المؤتمر.
    - د ) يوضح الباحث إن كان بحثه ملكاً لجهة بحثية معينة وفي هذه الحالة فإنه لا بد من الحصول على موافقة تلك الجهة .
    - ه ) يرافق بالبحث ملخص في حدود (150) كلمة باللغة الإنجليزية وآخر بالعربية يتضمن أهداف البحث ونتائجـه.
  4. يبلغ الباحث باسلام البحث خلال أسبوعين من تاريخ الاستلام على أن يبلغ بقرار صلاحية البحث للنشر أو عدمه خلال مدة أقصاها ثلاثة أشهر.
  5. يراعى في أولوية النشر ما يلي:
    - أ) تاريخ استلام البحث وأسبقية البحث للنشر إن كان طلب إجراء تعديلات عليها.
    - ب) تنويع الأبحاث والباحثين لتحقيق التوازن بحيث تنشر المجلة لأكبر عدد من الكتاب وأكبر عدد ممكن من الأقطار في العدد الواحد وبأوسع مدى من التغطية.
    - ج) المواضيع المختصة بدولة الإمارات العربية المتحدة وذلك لما تعانيه المكتبة العربية من نقص واضح فيها.
  6. أ) البحث المنشور في المجلة يصبح ملكاً لها و يؤول إليها حق نشره.
  - ب) يحق للباحث إعادة نشر بحثه في كتاب وفي هذه الحالة لا بد أن يشير إلى المصدر الأصلي للنشر.
- عروض الكتب**
- تشير المجلة عروض الكتب التي لا يتجاوز تاريخ إصدارها ثلاثة أعوام بحيث لا يزيد حجم العرض عن عشر صفحات وأن يتناول إيجابيات وسلبيات الكتاب ويستهل العرض بالمعلومات الآتية:
- |   |                            |                 |
|---|----------------------------|-----------------|
| (أ) الاسم الكامل للمؤلف   | (ب) العنوان الكامل للكتاب  | (ج) مكان النشر  |
| (د) الاسم الكامل للناشر   | (هـ) تاريخ النشر           | (و) عدد الصفحات |
| (ز) تكتب المعلومات السابقة بلغة الكتاب إذا كان محرراً بلغة أجنبية | (ح) اسم وعنوان عارض الكتاب |                 |
- الأراء والأفكار**
- تشير المجلة آراءً وأفكاراً حرجة تعالج قضايا مهمة ومعاصرة تهم المجتمع والفكر الإنساني والاجتماعي على ألا يزيد عدد الصفحات عن 10 صفحات.
- ملخصات الرسائل العلمية**
- تشير المجلة ملخصات رسائل جامعية تمت مناقشتها وإجازتها في ميدان العلوم الإنسانية.
- تقارير وندوات ومؤتمرات**
- تشير المجلة تقارير المؤتمرات والندوات على ألا يتجاوز حجم التقرير 10 صفحات.

### للأفراد

40 درهماً	الإمارات
15 دولاراً	الوطن العربي
20 دولاراً	البلاد الأخرى

### للمؤسسات

100 درهم	الإمارات
40 دولاراً	البلاد الأخرى

### الأسعار

10 دراهم	الإمارات
دينار واحد	البحرين
دينار واحد	الكويت
10 ريالات	السعودية
ريال واحد	عمان
100 ريال	اليمن
50 جنيه	مصر
2000 ليرة	لبنان
35 ليرة	سوريا
100 جنيه	السودان
600 درهم	ليبيا
10 دينار	الجزائر
ديناران	تونس
7 درهم	المغرب
ديناران	الأردن
1000 دينار	العراق

# شـؤون اـجتماعية

العدد 149، ربيع 2021 – السنة 38

6

الافتتاحية

## بحوث ودراسات:

الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأساليب مواجهتها.

أ. موزة سيف الدرمكي

9

أ. مريم راشد اليماهي

التخليل المكاني لموقع مراكز الإسعاف على الطرق السريعة بمنطقة القصيم.

أ. نوره فيحان تركي الغيدانى الحربي

51

أ. د. محمد بن إبراهيم الدغيري

القيادةُ التَّشَارُكِيَّةُ لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير.

د. منها عثمان الزامل

85

أ. روان مساعد العواد

**الصعوبات التي تواجه القائمين برعاية مريض الزهايمر في المجتمع السعودي  
دراسة ميدانية في مدينة جدة.**

119

د. مها محمد نهشل

**دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في تنمية الشخصية الوطنية السعودية  
لدى طلابهم وفقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030.**

155

د. أثير إبراهيم أبو عبة

**المسؤولية الاجتماعية للشركات الخاصة في ظل جائحة كورونا بمصر  
دراسة حالة لشركة «سيراميكا كليوباترا - النساجون الشرقيون».**

195

د. حنان أمين إسماعيل

**التصورات الاجتماعية المستقبلية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس نحو التعليم والعمل.**

229

د. مليكة بنت المرادس البوسعيدية، وأخرون

## **آراء وأفكار:**

**الإقصاء الاجتماعي.**

267

غنيمة حسن البحري

## **م الموضوعات باللغة الإنجليزية :**

**التنشئة الاجتماعية الفلسطينية: بين عدم المساواة بين الجنسين والمظاهر التمييزية.**

11

د. فرانسيسكو انترينا دوران

د. بسام يوسف بنات

د. جواد دية

# الافتتاحية

يتزامن إصدار هذا العدد مع نجاح مشروع دولة الإمارات في وصول مسبار الأمل إلى كوكب المريخ، وهذا الحدث لم يكن مصادفة علمية بل نتيجة جهود معرفية وعلمية وطنية أخذت على عاتقها دراسة أسباب فشل المحاولات العالمية السابقة بغض النظر تحقيق النجاح من أول تجربة، وسيقدم مسبار الأمل أول دراسة شاملة عن مناخ كوكب المريخ وطبقات غلافه الجوي المختلفة في مهمة تستغرق سنة مريخية واحدة سيساعد على الإجابة على أسئلة علمية رئيسية حول الغلاف الجوي للمريخ وأسباب فقدان غازي الهيدروجين والأكسجين من غلافه الجوي.

وتقوم وكالة الإمارات للفضاء بالتمويل والاشراف على الإجراءات والتفاصيل الازمة لتنفيذ هذا المشروع ويتولى مركز محمد بن راشد للفضاء عملية التنفيذ على كافة مراحل عملية تصميم وتنفيذ وإرسال مسبار الأمل للفضاء، وحيث يتزامن هذا التاريخ أيضاً مع احتفالات دولة الإمارات باليوبيل الذهبي الخمسين ليومها الوطني.

لقد هدف مشروع الإمارات لاستكشاف المريخ بشكل أساسى إلى رسم صورة واضحة وشاملة حول مناخ كوكب المريخ. ولقد كان من أهداف هذا المشروع التعاون والتسيير مع المجتمع العلمي العالمي المهتم بكوكب المريخ لمحاولة إيجاد إجابات عن الأسئلة التي لم تتطرق إليها أي من مهمات الفضاء السابقة، وكذلك دراسة أسباب تلاشي الطبقة العليا للغلاف الجوي للمريخ عبر تتبع سلوكيات ومسار خروج ذرات الهيدروجين والأوكسجين، والتي تُشكل الوحدات الأساسية لتشكيل جزيئات الماء، وتقصّي العلاقة بين طبقات الغلاف الجوي الدنيا والعليا على كوكب المريخ، وكذلك تقديم الصورة الأولى من نوعها على مستوى العالم حول كيفية تغير جو المريخ على مدار اليوم وبين فصول السنة.

كما ننوه أيضاً بإنجازات الدولة والتي تمثلت في توفير اللقاح لفيروس كورونا بصورة مجانية لجميع المواطنين والمقيمين بالإضافة إلى توزيع المساعدات الطبية الازمة لبعض الدول العربية وغير العربية مساهمة منها في الحد من انتشار الفيروس، كما أعلن المكتب الإعلامي لحكومة دبي الإماراتية، أن شركات الإمارات للشحن الجوي و«مطارات دبي» و«موانئ دبي العالمية» ستتساهم في «التوزيع العادل» ملياري جرعة من لقاحات ضد فيروس كورونا على البلدان الأشد فرداً في العالم خلال السنة الحالية.

لقد آثرت المجلة أن تشارك المجتمع الإمارati والعربي والعالمي بهذه المناسبة وبذات الوقت شجعت المجلة كل النتاجات العلمية التي تهتم بمواكبة العالم وتكون جزءاً من حالة البناء. ويتضمن هذا العدد سبعة موضوعات مختلفة ومتعددة بالإضافة إلى موضوع باللغة الإنجليزية حيث تناولت الباحثان أ. موزة سيف الدرمكي - أ. مريم راشد اليماهي من مركز الفجيرة لرعاية وتأهيل أصحاب الهمم في دولة الإمارات بحثاً عن (الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأساليب مواجهتها).

وتناول أ.د. محمد بن إبراهيم الدغيري وأ. نوره فيحان تركي الفيداني الحربي من جامعة القصيم بالملكة العربية السعودية بحثاً عن (التحليل المكانى لمواقع مراكز الإسعاف على الطرق السريعة بمنطقة القصيم)

كما تضمن العدد بحثاً لكل من د. مها عثمان الزامل وأ. روان مساعد العواد من جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالسعودية بعنوان (القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير)

7 وجاء البحث المقدم من د. مها محمد نهشل من جامعة الملك عبد العزيز ليتناول (الصعوبات التي تواجه القائمين برعاية مريض الزهايمر في المجتمع السعودي - دراسة ميدانية في مدينة جدة)

والباحث الخامس في العدد عنوانه: دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في تنمية الشخصية الوطنية السعودية لدى طلابهم وفقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 للدكتورة د. أثير إبراهيم أبوعبادة من جامعة شقراء بالسعودية

وتناولت الدكتورة حنان أمين اسماعيل من جامعة الأزهر بمصر في بحثها المعنون (المسؤولية الاجتماعية للشركات الخاصة في ظل جائحة كورونا بمصر دراسة حالة لشركة «سيراميكا كليوباترا - النساجون الشرقيون»).

فيما جاء البحث الأخير في العدد للدكتورة. مليكة بنت المرادس البوسعيدية وأخرين من جمعية الاجتماعيين العمانيين بعنوان (التصورات الاجتماعية المستقبلية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس نحو التعليم والعمل)

---

كما تضمن العدد موضوعاً باللغة الإنجليزية للدكتور بسام بنات بعنوان (التشيّة الاجتماعية الفلسطينية: بين عدم المساواة بين الجنسين والمظاهر التمييزية).  
ويتضمن العدد القادم العديد من البحوث والدراسات المتنوعة التي تعطي جميع اختصاصات العلوم الإنسانية آخذة على عاتقها مسؤولية المشاركة في بناء النهضة العربية العلمية المعاصرة.

## شؤون اجتماعية

# القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء مُطلبات قيادة التغيير

85

د. منها عثمان الزامل •

أ. روان مساعد العواد ••

DOI : 10.12816/0057772

## ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء مُطلبات قيادة التغيير، والتعرُّف على التحديات التي تحول دون ممارستها، وأليّات تحسينها، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي، وشمل مجتمع الدراسة جميع قيادات مراكز التربية الخاصة (بنين وبنات) بمدينة الرياض، وطُبِّقت أداة الدراسة على (109) قياديّين وقياديّات مراكز التربية الخاصة. كما تم قياس نسبة الاقتراض بالبحث وكانت نسبته 11 %، وتوصّلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن درجة ممارسة القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء مُطلبات قيادة التغيير، جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (2.33)، وكشفت الدراسة عن وجود تحديات تحول دون ممارسة القيادة التشاركيّة لدى قيادات

● أستاذ مشارك في الإدارة والتخطيط التربوي - جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن - السعودية.

●● ماجستير قيادة تربوية - جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن - السعودية.

المراكمز، حيث جاءت درجة وجود مُعوقات كل مُتوسطة، وبمتوسط حسابي قيمته (2.14)، وقد حلّت عبارة «جُمود اللوائح التنظيمية» في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.532). وجاءت العبارة «محدودية الورش التدريبية المتخصصة بقيادة التغيير» في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي مقداره (2.450). كما كانت أهم آليات التحسين من وجهة نظر المعلمين كالتالي: تشجيع قائد المراكز على التعاون مع المعلمين في تحديد آليات العمل بالمركز، والحرص على تطوير مهارات قائد المراكز في استراتيجيات مقاومة التغيير.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة التشاركية - قيادة التغيير - التربية الخاصة.

### المقدمة :

يشهد العالم، اليوم، مجموعة من التغيرات المتسارعة، والتحولات الكبيرة على جميع الأصعدة؛ وأصبحت مُواكبة التغيرات المتلاحقة من أبرز سمات المجتمعات الحديثة، كما أصبح الاهتمام برأس المال الفكري وتوظيفه التوظيف المناسب من أولويات المجتمعات المتطورة. ويُقاس تطور المجتمعات الحديثة في مُواكبة التغيير والحداثة من خلال منظماتها ومؤسساتها الدَّاخِلِيَّة، والتي تعمل إدارتها على رؤية استراتيجية واضحة من خلال الاستثمار في الأفراد العاملين لديها كي يكونوا جزءاً لا يتجزأ من نجاح هذه المنظومة.

86

ومن هنا يرى (سکوت وجایی، 1422هـ) أن المدير الذي لا يستوعب مُستجدات العصر على المستوى الشخصي، ولا يفهم بيئه التغيير، ويحسن إدارتها على المستوى المؤسسي، سيجد نفسه قد فقد موقعه، وأسهم في تلاشي مؤسسته.

ومن خلال رصد وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للتحديات التي تواجهها من خلال استراتيجية تطوير التعليم العام، فإن أبرز تلك التحديات هي ما يعنيه القطاع التربوي من المركزية الإدارية، وضرورة تعزيز الشراكة المجتمعية، والتي تتضمن ضرورة مشاركة المجتمع، سواء من أولياء أمور، أو من مؤسسات حكومية، أو مؤسسات قطاع خاص، ومساهمتها في جوانب عديدة تتعلق بالمدرسة (وزارة التربية والتعليم، 1434هـ، استراتيجية تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الرياض: مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام).

ولقد أصبح لزاماً على المنظمات التربوية مواجهة هذه التحديات من خلال آليات إدارتها، واتباع أنماط تنظيمية حديثة. وكما أكد (أبو النصر، 2009: 163) أن وضع السياسة والتخطيط،

وَصُنْعُ القرارات، والتنفيذ، والمتابعة، والتقويم، ومشاركة المرؤوسين، شكلٌ من أشكال الديمقراطية والشوري، ودليل على الثقة في قدراتهم والاهتمام بالاستفادة من معلوماتهم وخبراتهم. هذا ما أكدت عليه رؤية المملكة 2030 تحت محور «وطن طموح» وتوجهات المملكة العربية السعودية نحو الاهتمام بتحسين أداء الجهاز الحكومي، وتحسين إنتاجية موظفيها، والارتقاء بجودة الخدمات المقدمة للموظفين، ولذلك أصبحت المنظمات التعليمية الحكومية بحاجة شديدة إلى نوعية من القيادات قادرة على فهم التغيير وممارسة مُتطلباته بنجاح.

### **مشكلة البحث :**

تواجه المنظمات التَّربِيَّةِ كثِيرًا من التَّحدِّيات التي تدفعها نحو المبادرة للتغيير والتجديد، خاصةً مع التَّغييرات السريعة والكبيرة في جميع المجالات، مما عزَّز دورها لمواجهة هذه التَّحدِّيات من أجل البقاء والمنافسة.

وعلى الرغم من اهتمام المملكة العربية السعودية بتطوير النظام التعليمي، فإنه دون المستوى المأمول، وهذا ما يؤكدده (العامدي وعبد الجواب، 1423هـ: 81) من أن هناك مجموعة من المشكلات التي تواجهها إدارة التعليم في المملكة العربية السعودية من أهمها: مركزية الأنظمة الإدارية، وتضخم الجهاز الإداري، وقلة القيادات الإدارية المؤهلة، وضعف التقنية الإدارية، وضعف الاهتمام بالبحث العلمي لتطوير الجوانب الإدارية.

وأوصت دراسة (الأشهب، 2001) بالاهتمام بإشراك المُعلِّمين في اتخاذ القرارات المدرسية في مجالات العمل المدرسي، وبخاصة المجالات المتعلقة بالطلبة، والمجتمع المحلي، وشؤون المعلمين، والأمور المالية، لتيسير العمل الإداري، وكذلك التخطيط، وتنظيم المدرسة، وتوزيع الميزانية السنوية.

وكما هو واضح في الدراسات السابقة فإن الاهتمام والتركيز كانا - ولا يزالان - ينصبان على مدراس التعليم العام، مع تجاهل لفئة مراكز التربية الخاصة، والكشف عن أن هناك مشكلة حقيقة تُعاني منها تلك المراكز.

ومن خلال عمل الباحثين الميداني ومُلامستهما الواقع في مراكز التربية الخاصة، فقد لوحظ أن الإجراءات تسير على وتيرة واحدة دون تجديد، والبعد عن تبني أفكار أو مقترحات جديدة من شأنها أن تعمل على التغيير والتجديد، حيث إن علم التربية الخاصة علم متعدد، وعدم تبني هذه المنظمات عملية قيادة التغيير من شأنه أن يُضعفها من الناحية التَّربِيَّةِ.

وبناءً على ما سبق عرضه، وانطلاقاً من الدور المهم للقيادات التَّربُوَيَّةِ وتمكنها من تحقيق أهدافها، يأتي هذا البحث الذي يُحاول تقديم إطار نظري وعملي للقيادة التَّشَارُكِيَّة؛ كونها دوراً من الأدوار القيادية؛ قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة، وذلك من خلال إلقاء الضوء على أهمية القيادة التَّشَارُكِيَّةِ وواقعها والتَّحدُّيات التي تحول دون ممارستها، وألَّيات التَّحسين التي تُساعد في تحسين ممارسة هذا الأسلوب.

وعليه، يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي:

ما ممارسات قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة للقيادة التَّشَارُكِيَّةِ في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع ممارسة القيادة التَّشَارُكِيَّةِ لقيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّمين؟
- ما التَّحدُّيات التي تحول دون ممارسة قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة للقيادة التَّشَارُكِيَّةِ في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّمين؟
- ما آليات تحسين ممارسة القيادة التَّشَارُكِيَّةِ لدى قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّمين؟

88

### أهداف البحث:

- الكشف عن واقع ممارسة القيادة التَّشَارُكِيَّةِ لدى قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّمين.
- التَّعرُّف على التَّحدُّيات التي تحول دون ممارسة قيادات مراكز التَّربُوَيَّةِ الخاصة للقيادة التَّشَارُكِيَّةِ في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّmins.
- التَّعرُّف على آليات تحسين ممارسة القيادة التَّشَارُكِيَّةِ لدى قيادات مراكز التَّربُoَيَّةِ الخاصة في ضوء مُتطلبات قيادة التَّغيير من وجهة نظر المُعلَّmins.

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

#### أولاً: القيادة:

أولت المجتمعات في القِدْمَ اهتماماً كبيراً بالقيادة، وبسبب التَّحدُّيات الحديثة وسرعة التَّغيير، فإن المجتمعات الحديثة أولت القيادة اهتماماً مُضاعفاً، وقد أدى التطور السريع الذي تعشه الإِدارَةِ الحديثةِ واتساع دورها إلى زيادة حاجتها إلى قادة يتصفون بالفطنة، والدرأة، والكفاءة،

والإِلْحَاقِ، وَأَصْبَحَتِ النَّظِيمَاتِ الإِدارِيَّةِ أَحْوَجَ إِلَى مَا هُوَ أَكْثَرُ مِنْ أَنْ تُدَار؛ فَهِيَ تَحْتَاجُ إِلَى أَنْ تُقَادَ، لَأَنَّ الْعَلَاقَاتِ الإِنْسَانِيَّةِ السَّلِيمَةِ بَيْنَ الْقَائِدِ وَالْمَرْؤُوسِينَ أَصْبَحَتِ الْأَلْزَامَ بِتَحْقِيقِ اسْتِجَابَةِ الْمَرْؤُوسِينَ لِلْأَوْامِرِ، وَمَعَ ارْتِقاءِ مَسْتَوِيِ التَّعْلِيمِ وَالثَّقَافَةِ لِلْعَالَمِينَ، وَضَرُورَةِ اسْتِجَابَةِ الْقَائِدِ الإِدارِيِّ لِطَالِبِ الْجَمَاهِيرِ وَالْجَمَاعَاتِ الَّتِي تَفْرُضُ ضَغْفُوتًا عَلَى الْقَادِهِ الإِدَارِيِّينَ وَمَا شَهَدَهُ أَيْضًا الْإِدَاراتُ الْحُكُومِيَّةُ فِي الدُّولِ الْمُتَقْدِمةِ مِنْ غُلُوٍّ فِي التَّخَصِّصِ، وَفِي الإِجْرَاءَاتِ الرَّوْتِينِيَّةِ كُلِّ ذَلِكِ أَظْهَرَ الْحَاجَةَ إِلَى قِيَادَةِ أَكْثَرَ مِنْ مَجْرِدِ إِدَارَةِ (كُنَاعَ، 2002).

وَمَعَ الْاِهْتِمَامِ الْمُتَزايدِ بِمَفْهُومِ الْقِيَادَةِ إِلَّا أَنَّهُ مِنَ الْواضِحِ أَنَّهُ لَا يَوْجِدُ تَعْرِيفًا مُوَحدًا لَهَا؛ فَقَدْ كَثُرَتِ التَّعْرِيفَاتُ الَّتِي قَدَّمَهَا الْبَاحِثُونَ وَالْعُلَمَاءُ، فَكُلُّ باحِثٍ عَرَّفَهَا مِنْ زَوْيِّهِ الَّتِي يَرَاها بِهَا، حِيثُ عَرَّفَ الْقِيَادَةَ فَرَانِكُ وَزُمَلَاؤُهُ فِي (الْجَضِيعِيِّ، 2006: 131) بِأنَّهَا «الْعَمَلِيَّةُ الَّتِي يَتَمُّ بِمُفْتَضَاهَا التَّأْثِيرُ فِي الْآخَرِينَ مِنْ أَجْلِ تَحْقِيقِ أَهْدَافِ الْمُنظَّمَةِ». وَيُعْرَفُهَا فَدَلِيلًا فِي (كَلَالِدَةُ، 2002: 18) بِأنَّهَا «الْجَهُودُ الْمُبِذَّوَّلَةُ لِلتَّأْثِيرِ عَلَى الْأَتْبَاعِ أَوْ تَغْيِيرِ سُلُوكِهِمْ مِنْ أَجْلِ الْوُصُولِ إِلَى أَهْدَافِ الْمُنظَّمَةِ وَالْأَفْرَادِ». وَوُصِّفَ كُلُّ مِنْ تَانِينِبُومُ وَمَاسِرِيكِ (Tannenbaum & Massari) الْقِيَادَةَ مِنْ خَلَالِ طَبَيْعَةِ الْعَلَاقَةِ بَيْنَ الْقَائِدِ وَالْتَّابِعِينَ بِأنَّهَا «التَّأْثِيرُ الَّذِي يُمارِسُ بَيْنَ الْأَشْخَاصِ وَيُوجَّهُ مِنْ خَلَالِ عَمَلِيَّةِ الاتِّصالَاتِ نَحْوِ تَحْقيقِ الْهَدْفِ، وَالْقِيَادَةُ تَشْمَلُ دَائِمًا مُحاوَلَةَ الْقَائِدِ التَّأْثِيرِ عَلَى سُلُوكِ الْتَّابِعِينَ» (الْطَّجَمُ وَالسَّوَاطُ، 2003: 181).

وَيُتَضَّحُ مِنْ خَلَالِ اسْتِعْرَاضِ التَّعْرِيفَاتِ السَّابِقَةِ، تَرْكِيزُ الْقِيَادَةِ دَائِمًا عَلَى مِبْدَأِ التَّأْثِيرِ الَّذِي يُعْتَبَرُ أَسَاسَ عَمَلِيَّةِ الْقِيَادَةِ.

#### ● مَفْهُومُ الْقِيَادَةِ التَّرْبُويَّةِ:

تُعَدُّ التَّرْبِيةُ الْمُحرِّكُ الرَّئِيْسِيُّ لِنَهْضَةِ الْأَمَمِ، وَالْمَسْؤُلُ الْأَوَّلُ عَنْ تَقْدِيمِ الشَّعُوبِ، وَالْأَدَاءِ الْأَكْثَرِ فَاعِلِيَّةً لِلتَّغْيِيرِ وَتَشْكِيلِ الْمُسْتَقْبِلِ، لِمَا لَهَا مِنْ آثارٍ إِيجَادِيَّةٍ فِي دُفْعَةِ حَرْكَةِ الْمُجَمِّعِ وَبِنَائِهِ وَالْأَرْتِقاءِ بِهِ، وَلَذِلِكَ فَلَا غَرَابةٌ إِنْ وَجَدْنَا الدُّولِ الْمُتَقْدِمةَ تُولِي التَّرْبِيةَ جُلُّ اهْتِمَامَهَا، وَتَضَعُهَا عَلَى رَأْسِ أُولَوِّيَّاتِهَا، وَمِنْ هَنَا، فَالْتَّرْبِيةُ عِنْدَ تَلْكَ الْأَمَمِ تَبْيَأُ الْمَقَامَ الْأَوَّلَ مِنْ بَيْنِ الْوَسَائِلِ وَالْإِجْرَاءَاتِ الْعَدِيدَةِ الَّتِي يَسْتَعْدِمُهَا الْمُجَمِّعُ فِي عَمَلِيَّةِ التَّقْدِيمِ وَالْبَنَاءِ، وَيَتَوقَّفُ نَجَاحُ التَّرْبِيةِ فِي أَدَاءِ مَهَمَّاتِهَا عَلَى إِدَارَتِهَا، الَّتِي تَمْثِلُ الْقِيَادَةَ الْمُسْؤُلَةَ عَنْ سِيرِ الْعَمَلِيَّةِ التَّرْبُويَّةِ وَتَنْظِيمِهَا وَتَوْجِيهِهَا بِمَا يَحْقِقُ الْأَهْدَافِ الْمُتَوَخَّةِ مِنْهَا (الْسَّعُودُ، 2014: 75).

فالقيادة التَّربُويَّة كما تراها الباحثان هي القيادة التي تعمل على تحقيق أفضل النتائج داخل المؤسسات التَّربُويَّة التي تقودها؛ مما يُعول عليها نجاح المجتمع ككل.

### ثانياً: القيادة التَّشارُكيَّة:

لا يُعدُّ مفهوم الشراكة مفهوماً حديثاً، أو يُحسب لمجتمع دون آخر، بل هو ممارسة عرفها الإنسان منذ وجوده على الأرض (العامدي، 2014: 56).

كما أن التاريخ الإسلامي يحمل كثيراً من الشواهد التي تدلُّ على الحثُّ على الشراكة في العمل؛ فالشُّوري أهم صفة من صفات القيادة الإسلامية، حيث ذُكرت في القرآن في عدة مواضع، قال تعالى: ﴿ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ﴾ [الشورى: 38]. وقال تعالى: ﴿ وَشَاوِرُوهُمْ فِي الْأَمْرِ إِذَا عَرَضْتَ فَتَوَلَّ عَلَى اللَّهِ ﴾ [آل عمران: 159]. وقال الرسول ﷺ: «مَا تشاَرَ قومٌ قطُّ إِلَّا هُدُوا لِأَرْشَدِ أَمْرِهِمْ». وتظل الشُّوري مظهراً من مظاهر الشراكة في العمل.

وفي العصر الحديث برزت فكرة الشراكة في التسعينيات من القرن العشرين، ونُصِّت عليها المواثيق العالمية، بدءاً من مؤتمر القاهرة للسكان والتنمية عام 1994م، حيث فُسِّر مفهوم الشراكة بأنه علاقة بين طرفين أو أكثر تتوَجَّه لتحقيق النفع العام أو الصالح، وتستند لاعتبارات المساواة والاحترام والعطاء المتبادل الذي يستند على التكامل، حيث يقدم كل طرف إمكانيات بشرية وفنية لتعظيم المردود وتحقيق الأهداف (الشرعبي، 2007م).

90

ومن الواضح أن مفهوم المشاركة مرّ بمراحل وتطورات مختلفة باختلاف المعتقدات التي عاشتها البشرية كما ذكرها (الحربي، 2008).

### ● مفهوم القيادة التَّشارُكيَّة:

التَّشارُكيَّة لغةً: كما ورد عن ابن منظور شرك: الشَّرْكَةُ وَالشَّرْكَةُ، سواء: مُخالطة الشَّريkin، يُقال اشتراكنا بمعنى تشاركتنا، وقد اشتراك الرجال وشاركتا، وشارك أحدهما الآخر (ابن منظور، ج 24، 2002م: 2248).

وتعدَّت التَّعرِيفات بين العلماء والباحثين في مفهوم القيادة التَّشارُكيَّة، حيث عرَّفها (العرابيد، 2010: 42) بأنها «العملية الجماعية التي يشترك فيها العاملون مع الإدارة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، والتي تُسهم في رفع الروح المعنوية للعاملين».

وتُعرَّف بأنها «النمط القيادي الذي يعتمد مشاركة العاملين والمستفيدين في عمليات القيادة

وأَتَّخَادُ الْقَرَاراتِ التَّنْظِيمِيَّةِ بِطَلْبِ اقْتِراحِهِمْ، وَأَخْذُ أَفْكَارِهِمْ بَعْنِ الاعتْبَارِ مِنْ خَلَالِ النَّقَاشِ . (Chen&Tjosvold, 2006, p6)

وَعَرَفَهَا العَجْمِيُّ (2010م) بِأنَّهَا «مُشارِكةُ المُديِّرِ لِلْمُعَلِّمِينَ فِي الْقَرَاراتِ الإِدارِيَّةِ الْمُدْرِسِيَّةِ، وَالْمُمَثَّلِ بالدَّرْجَةِ الَّتِي يَحْصُلُ عَلَيْهَا الْمُسْتَجِيبُ عَلَى مَقِيَاسِ درَجَةِ تَطْبِيقِ الْقِيَادَةِ التَّشَارُكِيَّةِ» (ص 9). وقد تقترب القيادة التشاركيّة بالنمط الديمقراطي، وقد لا تُعدُّ نمطاً جديداً بالضرورة، ولكن التركيز على المشاركة في العمليّات الإداريّة بدأ يتزايد بشكل كبير في العقود الأخيرين، وذلك لأنّ أهميتها في الإدارة ومواجهة التحدّيات المستقبلية (شقيق، 2011).

إِلَّا أَنَّ الْمَصْصُودَ بِدِيمُقْرَاطِيَّةِ التَّعْلِيمِ إِتَّاحَةُ الْفُرَصِ أَمَامِ جَمِيعِ أَفْرَادِ الْمُجَمْعِ بِصُورَةٍ مُتَكَافِئَةٍ لِلتَّعْلِيمِ وَالاستِفَادَةِ مِنْ مَجاَلَاتِ التَّعْلِيمِ وَاكتِسَابِ الْمَهَارَاتِ فِي مُخْتَلِفِ مَرَاجِلِهَا وَبِرَامِجِهَا، وَيَنْطَلِقُ هَذَا الْمَفْهُومُ مِنْ أَنَّ التَّعْلِيمَ حَقٌّ اسْسَاسِيٌّ لِلْإِنْسَانِ تَضَمَّنَهُ الْقَوَانِينِ وَالْأَنْظَامِ الْمُحَلِّيَّةِ وَحقوقِ الإِنْسَانِ (الدُّوَري، 2011م).

إِنَّ الْقِيَادَةَ التَّشَارُكِيَّةَ كَمَا تَرَاهَا الْبَاحِثَاتُ هِيَ الْوَجْهُ الْآخِرُ لِلدِّيمُقْرَاطِيَّةِ، لِأَنَّهَا تُعبِّرُ عَنِ احْتِرَامِ حَقِّ الإِنْسَانِ فِي التَّعْبِيرِ عَنْ آرَائِهِ بِحُرْيَةٍ دُونَ قِيُودٍ مُفْرُوضَةٍ عَلَيْهِ، مَمَّا يُشَعِّرُهُ بِالانتِمَاءِ وَالْمَسْؤُلِيَّةِ لِلْمَكَانِ.

### ثَالِثًاً: قِيَادَةُ التَّغْيِيرِ:

إِذَ الْمُؤَسَّسَاتُ الْمُعاصرَةُ عَبَارَةٌ عَنْ نُظمٍ اجتماعيةٍ يَجْرِي عَلَيْهَا مَا يَجْرِي عَلَى الْكَائِنَاتِ البَشَرِيَّةِ، فَهِيَ تَنْمُو، وَتَنْطَلِقُ، وَتَتَقدِّمُ، وَتُواجِهُ التَّحْدِيدَاتِ، وَتَتَصَارَعُ وَتَتَكَيَّفُ، وَمِنْ ثُمَّ فَإِنَّ التَّغْيِيرَ يُصْبِحُ ظَاهِرًا طَبِيعِيًّا تَعِيشُهَا كُلُّ مُؤَسِّسَةٍ، وَالْمُؤَسَّسَاتُ لَا تَتَغَيِّرُ مِنْ أَجْلِ التَّغْيِيرِ نَفْسِهِ، بل تَتَغَيِّرُ لِأَنَّهَا جُزْءٌ مِنْ عَمَلِيَّةٍ تَطْوِيرِ وَاسِعَةٍ، وَلَأَنَّهَا يَجِبُ أَنْ تَتَفَاعَلَ مَعَ الْمُتَغَيِّرَاتِ وَالْمُتَطلُّبَاتِ وَالضَّرُورَاتِ وَالْفُرَصِ الْبَيْئِيَّةِ الَّتِي تَعْمَلُ بِهَا (الشَّمْرِي، 2914م: 127).

وَأَكَّدَتْ أَبْرَزُ الْإِتْجَاهَاتِ الإِدارِيَّةِ الْمُعاصرَةِ أَهمِيَّةُ قِيَادَةِ التَّغْيِيرِ باعتِبَارِهَا النَّمَطُ الَّذِي يَمْنَحُ اسْتِجَابَةً أَفْضَلَ لِمَعْطَياتِ الْقَرْنِ الْوَاحِدِ وَالْعَشِيرِينَ، فَأَصْبَحَتْ الْقِيَادَةُ مُرْتَبَطَةً ارْتِبَاطًا وَثِيقًا بِالتَّغْيِيرِ.

وَيَرِى جُونْ كُوتَرُ أَنَّ قِيَادَةَ التَّغْيِيرِ تُعدُّ أَكْبَرَ التَّحْدِيدَاتِ الَّتِي تُواجِهُ مُعْظَمَ الْمُؤَسَّسَاتِ، فَالْقِيَادَةُ وَحْدَهَا هِيَ الَّتِي تَسْتَطِعُ أَنْ تَعْصُفَ بِكُلِّ مَصَادِرِ الْقُصُورِ الذَّاتِيِّ فِي الْمُؤَسَّسَةِ، وَالْقَادِهُ فَقْطُهُمْ

من يستطيعون دفع الأفراد للقيام بكل ما يلزم من أفعال وإجراءات لتفعيل السلوك بأي طريقة من الطرق، والقيادة وحدها التي يتمنى لها تثبيت التغيير، بفرسه وترسيخه في الثقافة الأساسية للمنظمة، ومن هذا المنطلق، فالحاجة قائمة إلى قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية لا إدارته بالطريقة التقليدية (KOTTER, 1996:3).

#### ● مفهوم قيادة التغيير:

يشير عامر (1991م: 51) إلى أن قيادة التغيير «تُعبّر عن كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصاديًّا وفاعليةً لإحداث التغيير، وعلى مراحل حدوثه، بقصد خدمة الأهداف المنشودة». ويرى عبد الهادي (2002م: 173) أننا بحاجة إلى قادة يمتلكون الوقت، والمهارات، والدعم، ليضعوا سياسة واضحة لجهود التغيير وتطبيقها، وإيجاد المناخ والحوافز الضرورية من أجل عملية التغيير التي قد تكون طويلة ومُعقدة، وإيجاد مُشرفين فاعلين يتبنّون عملية التغيير. وتشير منى عماد الدين (2003م: 18) إلى أن أبرز الاتجاهات العالمية تؤكّد أهمية قيادة التغيير، باعتبارها النمط التقليدي الضروري للانتقال بمؤسساتنا التعليمية إلى مجتمع القرن الحادي والعشرين، والعيش الفاعل فيه والاستجابة بشكل أفضل لمُتطلباته وتحدياته وتقنياته.

92

#### رابعاً: التربية الخاصة:

التربية الخاصة هي العلم الذي يهتم بفئات الأطفال غير العاديين، وذلك حيث قياسها، وتشخيصها، وإعداد البرامج التربوية، وأساليب التدريس المناسب لها (الروسان، 1998م). وترى الباحثتان أن التربية الخاصة عبارة عن نظام متكامل يقدّم كل ما يمكنه من برامج وخدمات تسهل على ذوي الاحتياجات الخاصة الاندماج في مجتمعهم بأفضل صورة ممكنة. وتقدّم برامج التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، ولقد تعددت آراء العلماء والباحثين لتحديد المصطلحات والتسميات التي تُشير إلى بعض الأفراد الذين يختلفون سلبيًا عن غيرهم في جانب أو أكثر من جوانب الشخصية، أو مظاهر النمو، ومن هذه التسميات العجز (Disability)، والضعف (Impairment)، والإعاقة (Handicap)، والاضطرابات (Disorders)، ولعل أهم ما يؤخذ من التسميات تداولها بين الناس على أساس وصمة اجتماعية، مما يتربّط عليه انخفاض مستوى إدراك هؤلاء الأفراد لأنفسهم، وتدني تقديرهم لذواتهم، ومن ثم تزايد الإحساس بالعجز والألم النفسي، ولا يمكن من خلالها تحديد احتياجاتهم والخدمة الالزمة لهم، لذلك لجأ

الباحثون والعلماء إلى استخدام مصطلحات بديلة تُعبّر عن التوجّه الإيجابي، منها مصطلح غير العاديين Exceptional person with Disablist (منيب، 2018).

### الدراسات السابقة:

#### 1. الدراسات العربية:

- دراسة الحديشي، المطيري (2019) بعنوان «قيادة التغيير، مدى توافر قدرات قيادة التغيير لدى القيادات في المنظمات الحكومية السعودية». هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على واقع قيادة التغيير في الأجهزة الحكومية، وكذلك التعرّف على مدى توفر القدرات السلوكية لقيادة التغيير لدى القادة الإداريين في الأجهزة الحكومية، والتعرّف على مدى توفر القدرة على استخدام الخطوات المنهجية العلمية لإدارة التغيير لدى القادة الإداريين بين الأجهزة الحكومية. وقد خلصت الدراسة إلى إن القدرات السلوكية لقيادة التغيير لدى القادة الإداريين في الأجهزة الحكومية توفر بدرجة قليلة، كما تبيّن من التحليل الإحصائي أن القادة يمتلكون قدرة على الالتزام بالمبادئ والقيم، أمّا بقية القدرات السلوكية لقيادة التغيير، مثل مسّاهمات وخدمات للمجتمع، فتنطبق بدرجة قليلة، وأظهرت نتائج الدراسة أن القدرة على الاستجابة والتكييف مع التغيير والقدرة على العمل مع الآخرين والإلقاء وتبادل المعلومات والمبادرة واتّخاذ القرارات تتطبق بدرجة قليلة على القادة الإداريين في الأجهزة الحكومية، وأوصت الدراسة بأهمية تدريب القادة الإداريين على مهارة قيادة التغيير، وأن تراعي الجهة المسؤولة عن التدريب في المملكة أن تكون جميع برامج القيادات العليا ضمن استراتيجية موحّدة تهدف إلى تعزيز قدرات القادة في قيادة التغيير.

- دراسة سماوي، عيروط، حماد (2019) بعنوان «التفاؤل الأكاديمي وعلاقته بالقيادة التشاركيّة لدى مُديري المدارس في الأردن من وجهة نظر المعلّمين». هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي والقيادة التشاركيّة، وبيان مستوى كلّ من التفاؤل الأكاديمي والقيادة التشاركيّة لدى مُديري المدارس من وجهة نظر المعلّمين في محافظة البلقاء، ومدى اختلاف العلاقة باختلاف المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ

استخدام مقياس يقيس التّفاؤل الأكاديمي لهاو (HOY 2016) بأبعاده الثلاثة (التأكد الأكاديمي، والفاعلية الجماعية، وثقة أعضاء هيئة التدريس بأولياء الأمور والطلبة)، وتم استخدام مقياس (عسكر، 2016) المتضمن (45) فقرة شاملة الأربع الأبعاد للقيادة التّشاركيّة (العلاقات الإنسانية، ومشاركة القائد للمرؤوسين في المهام القيادية، وتقويض السلطة)، وتكونت عيّنة الدراسة من (399) معلّماً ومعلّمة اختبروا بالطريقة العشوائية، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى التفاؤل الأكاديمي والقيادة التّشاركيّة لدى معلّمي المدارس في محافظة البلاće جاءت بمستوى مرتفع، وإلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفاؤل الأكاديمي والقيادة التّشاركيّة، وإلى وجود فروق في العلاقة الارتباطية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح البكالوريوس، وكذلك وجود فروق تُعزى لمتغير الخبرة لصالح (11 - 15) سنة، وأوصت الدراسة بتضمين مفاهيم التفاؤل الأكاديمي والقيادة التّشاركيّة في المنهاج الدراسي، وتوعية المعلّمين حديثي التعيين بأهمية التفاؤل الأكاديمي والقيادة التّشاركيّة وتضمينها في الاختبارات الخاصة بتعيين المديرين في المدارس.

● دراسة درويش (2018) بعنوان «درجة ممارسات قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التّشاركيّة وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلّمين». هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة قائدات مدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التّشاركيّة وعلاقتها باتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلّمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج؛ إذ بلغ عددهن (443) معلّمة، وتمثّلت عيّنة الدراسة في (128) معلّمة، وتم استخدام الاستبيانة أدلة للدراسة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء عيّنة الدراسة في درجة ممارسات قائدات المدارس بمحافظة الخرج للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرارات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما توجد فروق تُعزى لمتغير التخصص العلمي وسنوات الخدمة، وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات، منها: عقد دورات تدريبية لقائدات المدارس لتدريبهن على نمط القيادة التّشاركيّة وتفعيلها في المدارس، وضرورة إشراك قائدات المدارس المعلمات ذات الكفاءة في اتخاذ القرارات.

## 2. الدراسات الأجنبية:

● دراسة (Chatzioannidis Jasmin and Georgios, 2013) بعنوان «**مشاركة المعلم في اتخاذ القرار وأثره على المدرسة والمعلمين**». هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع اشتراك المعلم في مجالات مختلفة من صنع القرار في المدارس الابتدائية باليونان، واستكشاف روابط مع متغيرات المدرسة والمعلم، حيث بلغت عينة الدراسة 134 معلماً يعملون في المدارس الابتدائية في مناطق مختلفة باليونان، وخلصت الدراسة إلى أن مشاركة المعلم في عملية اتخاذ القرار مشاركة فعلية عالية بخصوص القضايا الطلابية، وقضايا المعلمين، ولكن بمستويات منخفضة من المشاركة في القضايا الإدارية، وأنه يوجد تناقض بين المستويات الفعلية والمرجوة للمشاركة عبر جميع مجالات اتخاذ القرار، وأوصت الدراسة إلى أنه يجب أن يعزز القادة التربويون أشكال المشاركة في اتخاذ القرارات التي تزيد الانخراط الفعلي للمعلم في القرارات التي تخص واجباتهم وفرصهم في التطور، وكذلك تقدم مشاركة أكثر في القضايا التي تخص الإدارة المدرسية، وخاصة النساء.

95

● دراسة (Muharrem Kiklu, 2012) بعنوان: «**المشاركة في صنع القرار، الرغبة في المشاركة، الرضا الوظيفي وأساليب إدارة الصراع الخاص بمعلمي التعليم الثانوي**». هدفت هذه الدراسة إلى تحديد آراء المعلمين الذين يعملون في مدارس التعليم الثانوي في حالة المشاركة في عمليات صنع القرار، ومُتطلبات الشراكة، والرضا الوظيفي، وأساليب الخاصة بإدارة الصراع، وما إذا كان هناك علاقة قوية بين تلك الآراء من عدمه، وتكونت عينة الدراسة من 516 معلماً من معلمين يعملون بمدارسهم بالتعليم الثانوي في إسطنبول، وتم جمع البيانات عبر استبانة تحليل المشاركة بالقرار، واستبانة الرضا الوظيفي، ومقاييس الصراع التنظيمي، وتوصلت الدراسة إلى أن مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار نادرة، وأن الرضا الوظيفي للمعلمين كان منخفضاً، وأن هناك فروقاً كبيرة بين مستويات مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار ورغبتهم في القيام بذلك وفقاً للقرارات التعليمية الإدارية، وضرورة مشاركة المعلمين في القرارات الإرشادية والإدارية المتعلقة بهم، وقد تساهم هذه المشاركة في زيادة الفاعلية التنظيمية والإدارية للمدرسة، إن مشاركة المعلمين في القرارات الإرشادية والإدارية تؤثر على ثقافة المدرسة وإدارة المدرسة التشاركيّة بطريقة إيجابية.

● دراسة (Olorunsola, O., & Abiodun, 2011) بعنوان: «**مُشاركة المُعلّمين في اتخاذ القرار في المدارس الثانوية في ولاية أكيني**»، هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على واقع المُعلّمين في عملية اتخاذ القرار في المدارس الثانوية في ولاية أكيني النيجيرية، والتعرّف بما إذا كان إشراك المُعلّمين في اتخاذ القرارات يتعلّق بسماتهم الشخصية، وقد استخدم الباحثان المنهج المسحي والصفي، كما استخدما استبياناً بعنوان (استقصاء اتخاذ القرار للمُعلّمين) (TDMO)، وتكونَ مجتمع الدراسة من جميع المُعلّمين في المدارس الثانوية في ولاية أكيني، إلا أن الدراسة طبّقت في خمس مناطق حكومية من الولاية من أصل 16 منطقة محلية في الولاية بعد اختيارها عشوائياً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من 200 معلم من هذه المناطق الخمس الحكومية المحلية، وكانت مختلفة في الولاية، واستخدمت الدراسة التحليل الوصفي للبيانات من خلال النسب المئوية، وأوصت الدراسة إلى أن مُعلّمي المدارس الثانوية من ولاية أكيني يتشاركون بفاعلية في عمليات اتخاذ القرار، وأن الجنس والعمر والمؤهلات التربوية للمُعلّمين لا تعيق مُشاركة المُعلّمين في اتخاذ القرار، وأوصت الدراسة بضرورة حضور ندوات مستمرة، وحوارات وورش عمل قيادات المدارس في إدارة الموارد البشرية في المدرسة لإدارة فعالة، وذات جودة للمدارس، وأنه يجب على مُديري المدارس ألا يهملوا تماماً المُعلّمين الأقل خبرة في اتخاذ القرار، حيث إنهم بحاجة للتَّطْوُر بعملهم.

### **الطريقة والإجراءات:**

#### **منهج البحث وإجراءاته:**

يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي المسحي؛ لمناسبيه الموضوع المطروح، والمنهج الوصفي المسحي هو منهج يعتمد على دراسة الواقع وبهتم بموقفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عن تعبيراً كيفياً بوصف الظاهرة، وتوضيح خصائصها، أو تعبيراً كمياً من خلال الوصف الرقمي لتوضيح مقدار هذه الظاهرة، أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة (عبيدات، وعدس، 2015).

#### **مجتمع البحث وعيّنته:**

المجتمع هو مُعلم و مراكز التعليم الخاص الحكومية في مدينة الرياض البالغ عددهم 546 مُعلّماً / مُعلّمة (إدارة التخطيط والتطوير في إدارة تعليم الرياض، 1441)، وعينة الدراسة عينة عشوائية من مجتمع الدراسة.

## أداةُ البحثِ:

استخدمت الباحثان استبياناً مكونةً من ثلاثة محاور، المحور الأول يحتوي على 22 عبارة لقياس الواقع، والمحور الثاني يحتوي على 21 عبارة لقياس التَّحديّات، والمحور الثالث يحتوي على 27 عبارة لقياس آليّات التَّحسين، واستندت الباحثان في استبيانهما على مقاييس ليكرت الثلاثي كأداة لجمع المعلومات والبيانات.

### معيارُ الْحُكْمِ عَلَى الْمُتوسِّطَاتِ:

طُولُ الْفَئَةِ = (أَكْبَرُ قِيمَةٍ - أَقْلَى قِيمَةٍ) ÷ عَدْدِ بَدَائِلِ الْأَدَاءِ = (3 - 1) ÷ 3 = 0.66، وَذَلِكُ للحصول على المترج الذي يستخدم للحكم على العبارات أو المحاور، ويوضّحه الجدول التالي.

جدول رقم (1)

### توزيع الفئات وفق التَّدْرُجِ الْمُسْتَخْدَمِ فِي الْأَدَاءِ

مدى المُتوسِّطَاتِ	الاستجابة
3 - 2.34	مُوافِق
2.33 - 1.67	مُوافِقٌ إِلَى حدٍ ما
1.66 - 1	غير مُوافِق

### صدقُ الْأَدَاءِ:

وتمَ التَّحْقِيقُ مِنْ صدقِ أدَاءِ الْبَحْثِ الظَّاهِريِّ بِعِرْضِهَا عَلَى (6) مُحَكَّمِينَ مِنْ أَهْلِ الْخَبْرَةِ والاختصاصِ مِنْ أَعْضَاءِ هِيَةِ التَّدْرِيسِ فِي جَامِعَةِ الْأَمْيَرَةِ نُورَةِ، وَفِي وزَارَةِ التَّعْلِيمِ، كَمَا تَمَ التَّحْقِيقُ مِنْ صدقِ الْأَدَاءِ بَعْدِ تَطْبِيقِهَا عَلَى عِيَّنةِ اسْتَطِلاعِيَّةٍ مُكوَّنةٍ مِنْ (22) فَرْداً، وَكَانَتْ جَمِيعُ الْعَبَاراتِ دَالَّةً إِحْصَائِيًّا عِنْدَ مُسْتَوْى دَلَالَةِ (0.01)، حِيثُ أَشَارَتِ النَّتَائِجُ إِلَى مُعَدَّلَاتِ صدقٍ عَالِيَّةٍ، كَمَا تَمَ حِسابُ مُعَامِلِ الْأَفْلَا كِرونبَاخِ لِقِيَاسِ الثَّبَاتِ الْكَلِيِّ لِجَمِيعِ الْعَبَاراتِ، حِيثُ بَلَغَتْ قِيمَةُ مُعَامِلِ الثَّبَاتِ الْكَلِيِّ (0.948)، مَمَّا يُشِيرُ إِلَى صَلَاحِيَّةِ تَطْبِيقِ الْإِسْتِبَانَةِ، وَإِمْكَانِيَّةِ الْوَثْقَةِ بِنَتَائِجِهَا.

### ● صدقُ الاتساقِ الدَّاخِلِيِّ:

لِحِسابِ صدقِ الاتساقِ الدَّاخِلِيِّ طُبِّقَتِ الْإِسْتِبَانَةُ عَلَى عِيَّنةِ اسْتَطِلاعِيَّةٍ قَوَامُهَا (22) مِنْ أَصْلِ 546 مُعلِّماً / مُعلِّمةً (مُجَمِّعِ الْبَحْثِ)، وَدَلَّتِ النَّتَائِجُ عَلَى مُعَدَّلٍ عَالٍ مِنَ الصُّدُقِ بَيْنِ كُلِّ الْمَحَاوِرِ وَعَبَارَاتِهَا الْفَرعِيَّةِ، وَكَذَلِكَ بَيْنِ الْمَحَاوِرِ وَالْإِسْتِبَانَةِ مُجْمَلَةً، وَبِيَانِ ذَلِكَ كَمَا يَلي:

**المحور الأول:**

أشارت النتائج إلى معدلات صدق عالية بين العبارات والإجمالي في المحور الأول، وترواحت قيم معامل الارتباط بين العبارات والإجمالي للمحور الأول من 0.559 إلى 0.945 وهي معاملات عالية يمكن التعويل عليها في الاستدلال على صدق عبارات المحور الأول، والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول رقم (2)**

**معامل ارتباط بيرسون بين العبارات والإجمالي للمحور الأول؛ واقع ممارسة القيادة التشاركية لقيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين. (ن=22)**

معامل الارتباط	العبارة
0.710 **	1. يُشرken القائد الرأي في وضع أهداف ورؤى المركز.
0.886 **	2. نتفاشر مع القائد في عملية صنع القرارات التي تتعلق بعملنا.
0.909 *	3. يفسر القائد مبررات اتخاذ القرارات التي تخص العمل.
0.945 **	4. تقبل القائد وجهة نظرنا نحو قرار التغيير.
0.765 **	5. يُشرك القائد بعض المعلمين لجمع المعلومات قبل اتخاذ قرار محدد.
0.907 **	6. يُراعي القائد العدالة عند اتخاذ القرار.
0.920 **	7. يحفزنا القائد على مشاركته اتخاذ القرار.
0.796 **	8. يمنحك القائد بعض الصالحيات التي تمكنا من الإبداع في عملنا.
0.801 **	9. يفوض القائد الأدوار التشاركية للمعلمين.
0.827 **	10. يشكل القائد فريق عمل لإنجاز عمليات التغيير الضرورية في المركز.
0.771 **	11. يتبع القائد أداء من فوّضهم بمهام محددة.
0.559 **	12. يُشجعن القائد على المشاركة في الأنشطة المجتمعية.
0.592 **	13. يمكننا التواصل في أي وقت مع قائمنا بسهولة.
0.864 **	14. يشارك قائمنا في حل ما يصادفنا من مشكلات وظيفية.
0.797 **	15. يجتمع القائد بنا بصورة دورية لمتابعة الخطط الموضوعة.
0.872 **	16. يقبل قائمنا مقتراحات التجديدية بصدر رحب.
0.832 **	17. يُوضح القائد لنا جميع المعلومات التي تتعلق بعملية التغيير.
0.658 **	18. يحرص قائمنا على بناء علاقات طيبة معنا.
0.838 **	19. يحفزنا القائد باستمرار لإحداث التغيير الإيجابي.
0.852 **	20. يتمتع قائمنا بالقدرة على الإقناع.
0.855 **	21. يأخذ قائمنا بعين الاعتبار ظروفنا الخاصة أثناء عمليات التغيير بالمركز.
0.700 **	22. يحرص قائمنا على التواصل الاجتماعي معنا.

\*\* دال عند مستوى 0.01.

## المحورُ الثَّانِي:

أشارت النتائج إلى معدلات صدق عالية بين العبارات والإجمالي في المحور الثاني، وتراوحت قيم مُعامل الارتباط بين العبارات والإجمالي للمحور الثاني من 0.449 إلى 0.709 وهي مُعاملات عالية يمكن التعويل عليها في الاستدلال على صدق عبارات المحور الثاني، والجدول التالي يوضح ذلك.

### جدول رقم (3)

**مُعَامِل ارْتِبَاطٍ بِيرْسُونٍ بَيْنِ الْعَبَارَاتِ وَالْإِجمَالِيِّ لِلْمَحَورِ الثَّانِي: التَّحْديَاتُ الَّتِي تَحُولُ دُونَ مُمارِسَةِ الْقِيَادَةِ التَّشَارُكِيَّةِ لِقِيَادَاتِ مَرَاكِزِ التَّرْبِيةِ الْخَاصَّةِ فِي ضُوءِ مُتَطلُّبَاتِ قِيَادَةِ التَّغْيِيرِ مِنْ وِجْهَةِ نَظَرِ الْعَلَمِينِ.** (ن=22)

مُعَامِل الارتباط	العبارة
0.449 *	1. يَخْشى قَائِدُنَا مِنْ زِيادةِ الأَعْبَاءِ المُتَوقَّعةِ عَلَيْهِ بِسَبِيلِ التَّغْيِيرِ.
0.506 *	2. تَعَارَضُ بَعْضُ عَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ مَعْ مَصَالِحِ قَائِدُنَا الشَّخْصِيَّةِ.
0.637 **	3. بِيَئَةُ وَظِيفَيَّةٍ تَسْمَى بِالْمَركَزِيَّةِ فِي صُنْفِ الْقَرَاراتِ.
0.619 **	4. تَسْمَى بَعْضُ الْإِجْرَاءَتِ الْإِدارِيَّةِ فِي مَرْكُزَنَا بِالرُّوتِينِ أَكْثَرَ مِنَ الْإِبْدَاعِ.
0.674 **	5. قُصُورٌ تَاهِيلِ قِيَادَاتِ الْمَرَاكِزِ عَلَى مَهَارَاتِ قِيَادَةِ التَّغْيِيرِ.
0.709 **	6. قُصُورٌ فِي ثَقَةِ بَعْضِ قِيَادَاتِ الْمَرَاكِزِ بِأَدَائِهِ الْوَظِيفِيِّ.
0.687 **	7. قُلْقَلٌ بَعْضِ قِيَادَاتِ الْمَرَاكِزِ مِنَ الْعَلَمِينِ فِي حَالِ مَنْحُمِمِ صَلَاحِيَّاتِهِمْ.
0.455 *	8. جُمُودُ الْلَوَائِحِ التَّنظِيمِيَّةِ.
0.510 *	9. تَدْنِي ثَقَةِ بَعْضِ قِيَادَاتِ الْمَرَاكِزِ بِالْعَلَمِينِ.
0.685 **	10. مَنْحُ قَائِدُنَا الصَّلَاحِيَّاتِ لِأَشْخَاصٍ غَيْرِ مُؤْهَلِينَ لِذَلِكِ.
0.663 **	11. رَفْضُ عَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ مِنْ بَعْضِ مَنْسُوبِيِّ مَرْكُزَنَا.
0.657 **	12. ضَعْفُ تَوَاصُلِ بَعْضِ الْقَادِهِ بِالْمَرَاكِزِ لِاعْتِمَادِهِ سِيَاسَةَ الْبَابِ الْمَفْلَقِ.
0.574 **	13. مَقاوِمةُ الْقَائِدِ لِعَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ.
0.685 **	14. اِتْبَاعُ الْقَائِدِ نَظَامًا دِيكَاتُورِيًّا مَعَ مَعْلُومِيهِ فِي قَرَاراتِ التَّغْيِيرِ.
0.600 **	15. يَعْتَقِدُ بَعْضُ قَائِدِيِّ الْمَرَاكِزِ أَنَّهُ يَقلُلُ مِنْ مَكَانِتِهِ إِذَا شَارَكَ الْعَلَمِينِ مَنْسُوبَاتِهِمْ.
0.646 **	16. غِيَابُ خَطَّةِ لِعَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ فِي الْمَرْكَزِ.
0.572 **	17. ضَعْفُ الْبَنِيَّةِ التَّقْنِيَّةِ الَّتِي تَعْوَقُ الاتِّصالِ السَّرِيعِ.
0.497 *	18. قَلَّةُ الْمَوَارِدِ البَشَرِيَّةِ الْمُؤَهَّلَةِ لِلْقِيَامِ بِعَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ.
0.476 *	19. مَحْدُودِيَّةُ الْوَرَشِ التَّدْرِيَّيَّةِ الْمُتَخَصِّصةِ بِقِيَادَةِ التَّغْيِيرِ.
0.513 *	20. غَمْوضُ الْلَوَائِحِ التَّنظِيمِيَّةِ يَدُعُّمُ الْمَرْكَزِيَّةَ فِي اِتْخَادِ الْقَرَاراتِ.
0.618 **	21. الْصَرَاعَاتُ الْوَظِيفِيَّةُ تَعْوَقُ عَمَلَيَّاتِ التَّغْيِيرِ فِي الْمَرْكَزِ.

\* دالٌ عند مستوى 0.05

\*\* دالٌ عند مستوى 0.01

**المحور الثالث:**

أشارت النتائج إلى مُعَدّلات صدق عالية بين العبارات والإجمالي في المحور الثالث، وترأواحت قيم مُعامل الارتباط بين العبارات والإجمالي للمحور الثالث من 0.537 إلى 0.940 وهي مُعَاملات عالية يمكن التعويل عليها في الاستدلال على صدق عبارات المحور الثالث، والجدول التالي يُوضح ذلك.

**جدول رقم (4)**

**مُعامل ارتباط بيرسون بين العبارات والإجمالي للمحور الثالث: آليات التحسين للممارسة القيادة التشاركيّة لقيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين. (ن=22)**

مُعامل الارتباط	العبارة
0.686 **	1. إشراك قائد المراكز بورش تدريبيّة عن تطبيق عمليّات التغيير.
0.884 **	2. تحفيز قائد المراكز على مشاركة المعلّمين وضع أهداف المركز.
0.828 **	3. تشجيع قائد المراكز على التعاون مع المعلّمين في تحديد آليّات العمل بالمركز.
0.851 **	4. تدريب قائد المركز على كيفية تشكيل فرق متخصصة لإحداث عمليّات التغيير.
0.867 **	5. إكساب قائد المركز مهارات القيادة الشاركيّة عن طريق التدريب المتخصص.
0.789 **	6. توجيه قائد المراكز للتركيز على مهارات المعلم لتطويرها.
0.537 **	7. يثقل قائد المراكز في قدرات معلميهم على أداء مهامهم الوظيفية.
0.834 **	8. يمكن قائد المراكز المعلّمين من أداء مهامهم بمرونة تبعاً للموقف الذي يواجهونه.
0.738 **	9. يحفز قائد المركز المعلّمين على تقويض المهام دون الإخلال بالمسؤولية.
0.707 **	10. ينمّي قائد المركز روح المبادرة لدى معلّميته.
0.820 **	11. عقد قائد المركز اجتماعات دورية لمناقشة خطط العمل.
0.794 **	12. تمكين المعلّمين من الاتصال بدورات عن تقبّل عمليّات التغيير.
0.769 **	13. الحرص على تطوير مهارات قائد المراكز في استراتيجيّات مقاومة التغيير.
0.818 **	14. يتيح قائد المركز المعرفة للجميع بأي وقت من خلال قنوات اتصال تقنية.
0.809 **	15. يسهل قائد المركز إجراءات المشاركة في المؤتمرات الخارجية للعاملين كل باختصاصه.
0.665 **	16. يتبع قائد المركز سياسة الباب المفتوح مع المعلّمين.
0.540 **	17. يبني القائد علاقات طيبة مع المعلّمين.
0.723 **	18. يخصص قائد المركز مكافأة للأعمال الابتكارية.
0.940 **	19. يتبع قائد المركز مبدأ تكافؤ الفرص لتشجيع المعلّمين.
0.745 **	20. يشجع قائد المركز المبادرات التطويرية.
0.824 **	21. توفير دورات تدريبيّة عن بعض مهارات قيادة التغيير.
0.809 **	22. عقد لقاءات مع متخصصين في قيادة التغيير.

## القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التّربية الخاصة في ضوء مُتطلّبات قيادة التغيير

معامل الارتباط	العبارة
0.701 **	23. توعية منسوبي المركز بدور التغيير في تحسين الأداء الوظيفي.
0.831 **	24. اتباع إجراءات عمل واضحة لتطبيق القيادة التشاركيّة.
0.819 **	25. نشر ثقافة القيادة التشاركيّة في المركز.
0.795 **	26. تحديد اللوائح التنظيمية الداعمة لتفعيل القيادة التشاركيّة.
0.606 **	27. الاستفادة من التقنيات الإداريّة الحديثة في تطبيق القيادة التشاركيّة.

\* دال عند مستوى 0.05

\*\* دال عند مستوى 0.01

كما أشارت النتائج إلى معدّلات صدق عالية بين المحاور الثلاثة وإجمالي الاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول رقم (5)**

### **معامل ارتباط بيرسون بين المحاور الفرعية والإجمالي للاستبانة (ن=22)**

معامل الارتباط	المحور
0.685 **	المحور الأول
0.572 **	المحور الثاني
0.806 **	المحور الثالث

\* دال عند مستوى 0.01

### **ثبات الأداء:**

دَلَلت نتائج تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية التي قوامها (22) من 546 معلماً / معلّمة، على معاملات ثبات عالية، وبغْول عليها، كما أوضحتها نتائج معامل ألفا كرونباخ، وذلك للاستبانة مجملة ومحاورها الفرعية، والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول رقم (6)**

### **الثبات للاستبانة مجملة ومحاورها الفرعية (ن=22)**

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	المحور
0.974	22	المحور الأول
0.892	21	المحور الثاني
0.973	27	المحور الثالث
<b>0.948</b>	<b>70</b>	<b>الإجمالي</b>

### الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

قامت الباحثتان باستخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إدخال البيانات وترميزها وتم إجراء مجموعة من الاختبارات المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضيتها، مثل: معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لاختبار الاتساق الداخلي للتحقق من صدق أداة الدراسة، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات أداة الدراسة، والإحصاء الوصفي (Descriptive statistics) من التكرارات والمتواضطات الحسابية والنسبة المئوية والانحرافات المعيارية.

**نتائج السؤال الأول: ما واقع ممارسة القيادة التشاركية لقيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟**  
**جدول رقم (7)**

### درجة استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول

الكلمة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات			العبارات
			موافق	إلى حد ما موافق	غير موافق	
1	0.53	2.651	74	32	3	ك
			67.9	29.4	2.8	%
2	0.61	2.651	79	22	8	ك
			72.5	20.2	7.3	%
3	0.69	2.477	64	33	12	ك
			58.7	30.3	11.0	%
4	0.59	2.459	55	49	5	ك
			50.5	45.0	4.6	%
5	0.70	2.431	60	36	13	ك
			55.0	33.0	11.9	%
6	0.76	2.422	57	41	11	ك
			52.3	37.6	10.1	%
7	0.71	2.394	57	38	14	ك
			52.3	34.9	12.8	%
8	0.72	2.376	56	38	15	ك
			51.4	34.9	13.8	%

**القيادةُ التَّشَارُكِيَّةُ لدِي قِيَادَاتِ مَرَاكِزِ التَّرْبِيةِ الْخَاصَّةِ فِي ضَوْءِ مُتَطلُّبَاتِ قِيَادَةِ التَّغْيِيرِ**

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات				العبارات	
			موافق	إلى حد ما	غير موافق	%		
9	0.66	2.339	48	50	11	ك	17. يُوضِّحُ القائد لنا جمِيعَ المُعْلَمَاتِ التي تتعلَّقُ بعملية التَّغْيِيرِ.	
			44.0	45.9	10.1	%		
10	0.70	2.312	49	45	15	ك	6. يُرَاعِي القائد العدالة عند اتِّخاذ القرارات.	
			45.0	41.3	13.8	%		
11	0.70	2.303	48	46	15	ك	4. تَقْبِلُ القائد وجهة نظرنا نحو قرار التَّغْيِيرِ.	
			44.0	42.2	13.8	%		
12	0.75	2.303	52	38	19	ك	10. يُشكِّلُ القائد فريق عمل لإنجاز عمليات التَّغْيِيرِ اللازمَةُ في المركز.	
			47.7	34.9	17.4	%		
13	0.72	2.284	48	44	17	ك	21. يَأْخُذُ قائدُنَا بعين الاعتبار ظروفنا الخاصة أثناء عملِيَّاتِ التَّغْيِيرِ بالمركز.	
			44.0	40.4	15.6	%		
14	0.74	2.266	48	42	19	ك	9. يُفْوِضُ القائد الأدوار القيادية للمُعلِّمين.	
			44.0	38.5	17.4	%		
15	0.73	2.239	45	45	19	ك	5. يُشَرِّكُ القائد بعض المُعلِّمين لجمع المعلومات قبل اتِّخاذ قرار محدد.	
			41.3	41.3	17.4	%		
16	0.74	2.229	45	44	20	ك	20. يتمتَّعُ قائدُنَا بالقدرة على الإقناع.	
			41.3	40.4	18.3	%		
17	0.76	2.220	46	41	22	ك	22. يحرصُ قائدُنَا على التواصل الاجتماعي معنا.	
			42.2	37.6	20.2	%		
18	0.80	2.202	48	35	26	ك	7. يحفِّزُنَا القائد على مُشاركته اتِّخاذ القرارات.	
			44.0	32.1	23.9	%		
19	0.75	2.193	43	44	22	ك	2. نَتَّاَقَشُ مع القائد في عملية صُنْعِ القرارات التي تتعلَّقُ بعملنا.	
			39.4	40.4	20.2	%		
20	0.76	2.183	43	43	23	ك	3. يفسِّرُ القائد مبررات اتِّخاذ القرارات التي تخص العمل.	
			39.4	39.4	21.1	%		
21	0.77	2.174	43	42	24	ك	15. يجتمعُ القائد بنا بصورة دورية لمتابعة الخطط الموضوعية.	
			39.4	38.5	22.0	%		
22	0.76	2.046	34	46	29	ك	1. يُشَرِّكُنا القائد الرأي في وضع أهداف ورؤى المركز.	
			31.2	42.2	26.6	%		
			0.53	2.235	1142	894	362 ك%	إجمالي المحور

أشارت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة إلى موافقتهم على العبارات الواردة في المحور الأول بدرجة متوسطة حيث بلغ متوسط درجات استجاباتهم على عبارات المحور الأول (2.325)، وتقع في فئة الاستجابة «موافق إلى حد ما».

وتتجدر الإشارة بهذا الصدد إلى أنه على الرغم من أن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة يقع في مدى الاستجابة «موافق إلى حد ما»، فإنه يقع في أعلى هذه الفئة، مما يعني مقاربته للموافقة على هذا المحور.

ويتبين أن درجة ممارسة القيادة التشاركيّة لقيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلّمين كانت متوسطة، حيث طابت نتيجة هذا المحور نتيجة دراسة العتيبي (2012م)، حيث كانت درجة ممارسة القيادات التربوية في إدارتي التربية والتعليم للبنين والبنات بالمنطقة الشرقية لقيادة التغيير جاءت بدرجة متوسطة كذلك.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات الواردة في المحور الأول، جاءت العبارة رقم (18) التي تُحصى على: (يحرص قائدنا على بناء علاقات طيبة معنا) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.651)، ويتبين من ذلك الدرجة العالية في مستوى العلاقات الإنسانية بين القادة والمعلميهم، مما يدعم ذلك عمليات المشاركة والتغيير بشكل سلس، وقد أتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة درويش (2018م)، حيث جاء مجال «العلاقات الإنسانية» بالمرتبة الأولى، وبدرجة متوسطة، وجاءت العبارة رقم (13) التي تُحصى على: (يمكننا التواصل في أي وقت مع قائدنا بسهولة) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي مقداره (2.651)، وذلك يؤكد أن قيادات المراكز تمتلك مهارات التواصل الجيد مع معلميهم، وسهولة التعامل مع القيادات دون وجود حواجز تعوق عملية التواصل، وأنها تتبع أسلوب الباب المفتوح معهم، وجاءت العبارة رقم (14) التي تُحصى على: (يُشاركنا قائدنا في حل ما يُصادفنا من مشكلات وظيفية) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي مقداره (2.477)، وهذا يشير إلى إدراك القيادات لطبيعة العمل الإداري وأهمية المشاركة مع المعلّمين في حل المشكلات التي يواجهونها، وأهمية توفير مرونة كافية للتعامل مع مشكلات العمل، ومما يؤكد أن القيادات لديهم من الخبرات القيادية لحل المشكلات التي تواجه معلميهم.

وجاءت العبارة رقم (19) التي تُحصى على: (يحفزنا القائد باستمرار لإحداث التغيير الإيجابي) في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي مقداره (2.459)، وهذا يؤكد أن القيادات مُدركة بشكل فعال أن التحفيز محرك التغيير، وأهمية توفير خيارات لتحفيز المعلّمين منها تقدير

جهودهم، ووجود ساعات عمل مرنة أو توفير بيئة عمل محفزة للتغيير، التي تساعدهم على إتقان العمل وإنجازه بكفاءة وتحقيق الأهداف المرجوة لإحداث التغيير الإيجابي.

وكانت أقل عبارات المحور العبارة رقم (1) التي تُنْصُّ على: (يُشَرِّكُنَا القَائِدُ الرَّأِيُّ فِي وَضْعِ أَهْدَافِ وَرَؤْيَى الْمَرْكَزِ) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي مقداره (2.046)، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن إدارة مراكز التربية الخاصة هرمية، لذا يكون القائد مقيداً باللوائح والأنظمة المركزية وصلاحياته محدودة، فبذلك يصعب عليه مشاركة المُعلِّمين في وضع الأهداف والرؤى، لمحدوديَّة الصالحيات المنوحة له، تجنباً للنتائج المترتبة على هذه المشاركة، وحتى لا يتعرّض للمساءلة. وجاءت العبارة رقم (15) التي تُنْصُّ على: (يَجْتَمِعُ الْقَائِدُ بِنَا بِصُورَةٍ دُورِيَّةٍ لِمُتَابَعَةِ الْخَطَطِ الْمُوضِوعَةِ) في الترتيب قبل الأخير بمتوسط حسابي مقداره (2.174)، وهذا يدل على أن هناك قصوراً من قبل القائد في متابعة الخطط والإشراف على تنفيذ الخطة، وضمان تطبيقها بما يحقق الهدف وضمان جودته، حيث إن المتابعة من أهم سمات القائد الناجح، وجاءت قبلها العبارة رقم (3) التي تُنْصُّ على: (يُفْسِرُ الْقَائِدُ مِبْرَرَاتِ اتِّخَادِ الْقَرَاراتِ الَّتِي تَخْصُّ الْعَمَلَ)، بمتوسط حسابي مقداره (2.183)، وجاءت قبلها العبارة رقم (2) التي تُنْصُّ على: (تَنَاقِشُ مَعَ الْقَائِدِ فِي عَمَلِيَّةِ صُنْعِ الْقَرَاراتِ الَّتِي تَتَعَلَّقُ بِعَمَلِنَا)، بمتوسط حسابي مقداره (2.193)، وإن قلة تقدير القائد لمبررات اتخاذ القرار يؤدي إلى قصور في تحسين نوعية القرار، وجعل القرار المتخذ أقل ثباتاً وقبولاً لدى المُعلِّمين، ولا يكون عندهم الدافعية والحماس لتنفيذها، وتؤدي إلى ضعف الثقة المتبادلة بين القائد والمعلمين، وضعف مشاركة القائد مع المُعلِّمين في عملية صنع القرار يؤثر بشكل سلبي على إحساس المُعلِّمين بالمسؤولية، وتجعلهم أقل استعداداً لتقبل علاج المشكلات وتنفيذ القرارات التي اشتراكوا في صنعها. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن بعض القادة لا يتناقشون مع المُعلِّمين في الموضوعات التي تدخل في نطاق عملهم، ويفسرون لهم الثقة في قدراتهم ومهاراتهم في اتخاذ القرار. وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة أبو العلا (2003) بأن أفراد الدراسة يدركون أن القرارات الرشيدة هي القرارات التي تصنع عن طريق المشاركة، ولذلك أبدوا رغبتهم في المشاركة الفعالة عند صنع القرارات التَّرْبِيَّةِ التي تتعلق بالعمل المدرسي. كما اتفقت مع نتيجة دراسة جاسمين وتشاتزيندوس (2013) بأنه يوجد تناقض بين المستويات الفعلية والمرجوة للمشاركة عبر جميع مجالات اتخاذ القرار.

ومن خلال ما تراه الباحثان من نتائج السؤال الأول أن ممارسة القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التربية الخاصة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المُعلّمين كان بدرجة متوسطة، ويتبّع بقوّة في مستوى العلاقات الإنسانية والتواصل (الباب المفتوح) بين المُعلّمين والقائد، بينما يتّضَح أن هناك ضعفاً في مشاركة رؤى وأهداف المركز، وكذلك في مشاركة القيادة للمُعلّمين في عمليّات صُنع القرار وفي إيضاح مبرراته، وضعاً في متابعة العمل والمنجزات بشكل مستمر. وفيما يتعلّق بالنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات المحور بلغت النسبة المئوية للاستجابة «مُوافق» 47.6 %، في مقابل 15.1 % للاستجابة «غير مُوافق»، بينما بلغت النسبة للاستجابة «مُوافق إلى حد ما» 37.3 %، والشكل التالي يوضّح ذلك.

**نتائج السؤال الثاني: ما التحدّيات التي تحول دون ممارسة لقيادات مراكز التربية الخاصة للقيادة التشاركيّة في ضوء متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المُعلّمين؟**

#### جدول رقم (8)

#### درجة استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني

106

الرُّتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات			العبارات
			مُوافق	إلى حد ما	غير مُوافق	
1	0.65	2.532	67	33	9	ك
			61.5	30.3	8.3	%
2	0.65	2.450	58	42	9	ك
			53.2	38.5	8.3	%
3	0.73	2.330	53	39	17	ك
			48.6	35.8	15.6	%
4	0.70	2.312	49	45	15	ك
			45.0	41.3	13.8	%
5	0.71	2.275	46	47	16	ك
			42.2	43.1	14.7	%
6	0.71	2.257	45	47	17	ك
			41.3	43.1	15.6	%
7	0.75	2.257	48	41	20	ك
			44.0	37.6	18.3	%

**القيادةُ التَّشَارُكِيَّةُ لدِي قِيَادَاتِ مَرَاكِزِ التَّرْبِيةِ الْخَاصَّةِ فِي ضَوْءِ مُتَطلُّبَاتِ قِيَادَةِ التَّغْيِيرِ**

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات				العبارات	
			موافق	إلى حد ما	غير موافق	%		
8	0.66	2.229	39	56	14	ك	6. قُصُورٌ في ثقة بعض قيادات المراكز بأدائِهِ الوظيفي.	
			35.8	51.4	12.8	%		
9	0.79	2.220	48	37	24	ك	17. ضعف البنية التقنية التي تعوق الاتصال السريع.	
			44.0	33.9	22.0	%		
10	0.76	2.211	45	42	22	ك	18. قلة الموارد البشرية المؤهلة للقيام بعمليات التغيير.	
			41.3	38.5	20.2	%		
11	0.74	2.1651	40	47	22	ك	11. رفض عمليات التغيير من بعض منسوبي مركزنا.	
			36.7	43.1	20.2	%		
12	0.75	2.1567	41	45	23	ك	7. قلق بعض قيادات المراكز من المعلمين في حال منحهم صلاحيات.	
			37.6	41.3	21.1	%		
13	0.74	2.1560	39	48	22	ك	16. غياب خطة لعمليات التغيير في المركز.	
			35.8	44.0	20.2	%		
14	0.77	2.110	39	43	27	ك	3. بيئة وظيفية تتسم بالمركزية في صنع القرارات.	
			35.8	39.4	24.8	%		
15	0.77	2.046	35	44	30	ك	10. منح قائدنا الصلاحيات لأشخاص غير مؤهلين بذلك.	
			32.1	40.4	27.5	%		
16	0.74	1.927	28	50	31	ك	1. يخشى قائدنا من زيادة الأعباء المتوقعة عليه بسبب التغيير.	
			25.7	45.9	28.4	%		
17	0.79	1.972	32	42	35	ك	12. ضعف تواصل بعض القائدين بالمرأكز لاعتماده سياسة الباب المغلق.	
			29.4	38.5	32.1	%		
18	0.79	1.899	29	40	40	ك	13. مقاومة القائد لعمليات التغيير.	
			26.6	36.7	36.7	%		
19	0.80	1.881	29	38	42	ك	15. يعتقد بعض قاددي المراكز أنه يقلل من مكانته إذا شارك المعلمين مناسباتهم.	
			26.6	34.9	38.5	%		
20	0.79	1.798	25	37	47	ك	14. اتباع القائد نظاماً ديكاتوريّاً مع معلميه في قرارات التغيير.	
			22.9	33.9	43.1	%		
21	0.78	1.670	21	31	57	ك	2. تعارض بعض عمليات التغيير مع مصالح قائدنا الشخصية.	
			19.3	28.4	52.3	%		
	0.47	2.14	856	894	539	ك	إجمالي المحور	
			37.4	39.1	23.5	%		

أشارت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة إلى موافقتهم على العبارات الواردة في المحور الثاني بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط درجات استجاباتهم على عبارات المحور (2.14)، وتقع في فئة الاستجابة «موافق إلى حد ما».

وفيما يتعلق بترتيب العبارات الواردة في المحور فجاءت العبارة رقم (8) التي تُحُصَّن على: (جمود اللوائح التنظيمية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.532)، وذلك ما يبين سبب ضعف مشاركة القائد أهداف ورؤى المركز مع معلميه - كما جاء في المحور الأول - والتي تعود لجمود اللوائح والأنظمة، وقلة الصالحيات الممنوحة للقائد، وجاءت العبارة رقم (19) التي تُحُصَّن على: (محدوبيَّة الورش التدريبيَّة المتخصصة بقيادة التَّغيير) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي مقداره (2.450)، ويبين ذلك أن هناك قصوراً في تقديم الورش التدريبيَّة لقيادات بشأن قيادة التَّغيير من وجهة نظر العينة، كما يدل ذلك على أن هناك قصوراً في الاهتمام بتطوير الأداء المهني لقادة مراكز التَّربية الخاصة، وتأهيلهم في المجال القيادي، سواء عن طريق الدورات والورش التدريبيَّة أو عن طريق المشاركة في المؤتمرات الدولية، وتقع هاتان العبارتان في فئة الاستجابة موافق، في حين وقعت باقي العبارات في فئة الاستجابة موافق إلى حد ما.

108

وجاءت العبارة رقم (20) التي تُحُصَّن على: (غموض اللوائح التنظيمية يدعم المركزية في اتخاذ القرارات) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي مقداره (2.330)، وهذا يؤكد أن هناك غموضاً في اللوائح التنظيمية، وقلة توافر المعلومات التي تساهم في ترشيد صناعة القرار يعزز هذا من مركزية اتخاذ القرار. وجاءت العبارة رقم (4) التي تُحُصَّن على: (تتسم بعض الإجراءات الإدارية في مراكزنا بالروتين أكثر من الإبداع) في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي مقداره (2.312)، وهذا يدل على أن القيادات تسعى إلى أن توفر مناخاً تنظيمياً مهيئاً لتنمية الإبداع والتقليل من الإجراءات الروتينية.

وكانت أقل عبارات المحور العبارة رقم (2) التي تُحُصَّن على: (تعارض بعض عمليات التَّغيير مع مصالح قائدنا الشخصية) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي مقداره (1.670)، فهنا لا ترى عينة الدراسة أن المصالح الشخصية لها أي تأثير على قرارات القائد وعلى قيادة عملية التَّغيير، وهذا يدل على نزاهة القيادات في مراكز التَّربية الخاصة وتغليب المصلحة العامة وتعيين المصالح الشخصية. وجاءت العبارة رقم (14) التي تُحُصَّن على: (اتِّباع القائد نظاماً ديكاتوريَاً

مع معلميه في قرارات التّغيير) في الترتيب قبل الأخير بمتوسط حسابي مقداره (1.798)، وهذا يؤكد أن القيادات في مراكز التّربية الخاصّة تمتّع بمهارات القيادي الذي يسعى إلى التّغيير من خلال مشاركة المعلّمين في التّغيير الذي يسهم في تحقيق أهداف الموضوع، وجاءت قبلها العبارة رقم (15) التي تنصُّ على: (يعتقد بعض قادئي المراكز أنه يقلل من مكانته إذا شارك المعلّمين مناسباتهم) بمتوسط حسابي مقداره (1.881)، وهذا يتضح جلياً كون القائد يولي عناية كبيرة بالعلاقات الإنسانية مع معلميه ومشاركتهم فعاليّتهم، وما لهذا من تأثير كبير في زيادة دافعيتهم للعمل. وجاءت قبلها العبارة رقم (13) التي تنصُّ على: (مقاومة القائد لعمليات التّغيير)، بمتوسط حسابي مقداره (1.889)، وهذا يدلُّ على أن القيادات تسعى للتّغيير بما يصبُّ في مصلحة مراكز التّربية الخاصّة.

ويتّضح من خلال نتائج السؤال الثاني أن التّحدّيات التي تحدُّ قيادات المراكز من ممارسة القيادة التشاركيّة في ضوء مُتطلّبات قيادة التّغيير من وجهة نظر المعلّمين، تتمحور حول جمود الأنظمة واللوائح التي تخلق الروتين وتقتل روح الابتكار والإبداع، كما أن قلة الورش التدريبيّة المخصصة بقيادة التّغيير تعتبر عاملاً من وجهة نظر العينة في إضعاف ممارسة القيادة التشاركيّة في ضوء مُتطلّبات قيادة التّغيير.

وفيما يتعلق بالنّسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات المحور فبلغت النسبة المئوية للاستجابة «موافق» 37.4 %، في مقابل 23.5 % للاستجابة «غير موافق»، بينما بلغت النسبة للاستجابة «موافق إلى حد ما» 39.1 %، والشكل التالي يوضّح ذلك.

**نتائج السؤال الثالث: ما الآليّات تحسين ممارسة القيادة التشاركيّة لدى قيادات مراكز التّربية الخاصّة في ضوء مُتطلّبات قيادة التّغيير من وجهة نظر المعلّمين؟**

## جدول رقم (9)

## درجة استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث

الكلمة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات				العبارات
			موافق	إلى حد ما	غير موافق	%	
1	0.58	2.679	80	23	6	ك	3. تشجيع قائد المراكز على التعاون مع المُعلمين في تحديد آليات العمل بالمركز.
			73.4	21.1	5.5	%	
2	0.58	2.670	79	24	6	ك	13. الحرص على تطوير مهارات قائد المراكز في استراتيجيات مقاومة التغيير.
			72.5	22.0	5.5	%	
3	0.53	2.661	75	31	3	ك	1. إشراك قائد المراكز بورش تدريبية عن طريق إلقاء الضوء على تطبيق عمليات التغيير.
			68.6	28.4	2.8	%	
4	0.56	2.661	77	27	5	ك	6. توجيه قائد المراكز للتركيز على مهارات المعلم لتطويرها.
			70.6	24.8	4.6	%	
5	0.55	2.651	75	30	4	ك	20. يشجع قائد المركز المبادرات التطويرية.
			68.8	27.5	3.7	%	
6	0.58	2.651	77	26	6	ك	12. تمكين المُعلمين من الالتحاق بدورات عن تطبيق عمليات التغيير.
			70.6	23.9	5.5	%	
7	0.58	2.651	77	26	6	ك	17. يبني القائد علاقات طيبة مع المُعلمين.
			70.6	23.9	5.5	%	
8	0.52	2.642	72	35	2	ك	16. يتبع قائد المركز سياسة الباب المفتوح مع المُعلمين.
			66.1	32.1	1.8	%	
9	0.54	2.642	73	33	3	ك	23. توعية منسوبي المركز بدور التغيير في تحسين الأداء الوظيفي.
			67.0	30.3	2.8	%	
10	0.57	2.642	75	29	5	ك	2. تحفيز قائد المراكز على مشاركة المُعلمين وضع أهداف المركز.
			68.8	26.6	4.6	%	
11	0.57	2.633	74	30	5	ك	27. الاستفادة من التقنيات الإدارية الحديثة في تطبيق القيادة التشاركيّة.
			67.9	27.5	4.6	%	
12	0.56	2.624	72	33	4	ك	25. نشر ثقافة القيادة التشاركيّة في المركز.
			66.1	30.3	3.7	%	
13	0.56	2.615	71	34	4	ك	24. اتّباع إجراءات عمل واضحة لتطبيق القيادة التشاركيّة.
			65.1	31.2	3.7	%	
14	0.61	2.615	74	28	7	ك	5. إكساب قائد المركز مهارات القيادة التشاركيّة عن طريق التدريب المتخصص.
			67.9	25.7	6.4	%	

## القيادةُ التَّشَارُكِيَّةُ لدِي قِيَادَاتِ مَرَاكِزِ التَّرْبِيةِ الْخَاصَّةِ فِي ضَوْءِ مُتَطلُّبَاتِ قِيَادَةِ التَّغْييرِ

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الاستجابات				العبارات
			موافق	إلى حد ما	غير موافق	%	
15	0.62	2.615	75	26	8	ك	4. تدريب قائدِيِّ المراكزِ على كَيْفِيَّةِ تَسْكِيلِ فرقٍ متخصصةٍ لِإِحْدَاثِ عَمَلَيَّاتِ التَّغْييرِ.
			68.8	23.9	7.3	%	
16	0.61	2.606	73	29	7	ك	22. عقدِ لقاءاتِ مع متخصصين في قيادة التَّغْييرِ.
			67.0	26.6	6.4	%	
17	0.62	2.606	74	27	8	ك	21. توفير دوراتِ تدريبيَّةٍ عن بعضِ مهاراتِ قيادةِ التَّغْييرِ.
			67.9	24.8	7.3	%	
18	0.56	2.596	69	36	4	ك	26. تحديثِ اللواحةِ التنظيميةِ الداعمةِ لتفعيلِ القيادةِ التَّشَارُكِيَّةِ.
			63.3	33.0	3.7	%	
19	0.60	2.596	71	32	6	ك	9. يُحفِّزُ قائدِ المراكزِ المُعلَّمِينَ عَلَى تقويضِ المهامِ دونِ الإِخْلَالِ بِالْمَسْؤُلِيَّةِ.
			65.1	29.4	5.5	%	
20	0.61	2.578	70	32	7	ك	14. يُتيحُ قائدِ المراكزِ المعرفةَ لِلجمِيعِ بِأَيِّ وَقْتٍ مِنْ خَلَالِ قَوْنَاتِ اتصالِ تقنيةِ.
			64.2	29.4	6.4	%	
21	0.63	2.578	71	30	8	ك	10. يُنْمِي قائدِ المراكزِ رُوحَ الْمِبَادِرَةِ لدِيِّ مُعلَّمِيهِ.
			65.1	27.5	7.3	%	
22	0.63	2.569	70	31	8	ك	15. يُسْهِلُ قائدِ المراكزِ إِجْرَاءَاتِ المَشَارِكةِ فِيِّ المؤتمراتِ الْخَارِجِيَّةِ لِلْعَامِلِينَ كُلِّ باخْصَاصِهِ.
			64.2	28.4	7.3	%	
23	0.62	2.560	68	34	7	ك	11. عقدِ قائدِ المراكزِ اجتماعاتِ دوريَّةٍ لِمُناقِشَةِ خططِ العملِ.
			62.4	31.2	6.4	%	
24	0.62	2.541	66	36	7	ك	19. يَتَبعُ قائدِ المراكزِ مِبَادِئَ تكافُؤِ الْفُرَصِ لِتَشْجِيعِ الْمُعَلَّمِينَ.
			60.6	33.0	6.4	%	
25	0.63	2.505	63	38	8	ك	7. يَنْقُضُ قائدوِ المراكزِ قُدرَاتِ مُعلَّمِيهِمْ عَلَىِ أَدَاءِ مَهَامِهِمِ الْوَظِيفِيَّةِ.
			57.8	34.9	7.3	%	
26	0.62	2.477	59	43	7	ك	8. يُمْكِنُ قائدوِ المراكزِ المُعلَّمِينَ مِنْ أَدَاءِ مَهَامِهِمِ بِمَرْوَنَةٍ تَبِعًاً لِلْمَوَافِقِ الَّتِي يُوجَهُونَهَا.
			54.1	39.4	6.4	%	
27	0.76	2.394	61	30	18	ك	18. يَخْصِصُ قائدِ المراكزِ مُكافَأَةً لِلأَعْمَالِ الْابْتِكَارِيَّةِ.
			56.0	27.5	16.5	%	
	0.42	2.60	1941	833	169	ك	إِجماليِّ المُحَورِ
			66.0	28.3	5.7	%	

أشارت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة إلى موافقتهم على العبارات الواردة في المحور الثالث، حيث بلغ متوسط درجات استجاباتهم على عبارات المحور (2.60)، وتقع فيفئة الاستجابة «موافق»، وتتجدر الإشارة إلى أن جميع عبارات هذا المحور وقعت في فئة الاستجابة «موافق». وفيما يتعلّق بترتيب العبارات الواردة في المحور فجاءت العبارة رقم (3) التي تُحصى على: (تشجيع قائد المراكز على التعاون مع المُعلّمين في تحديد آليات العمل بالمركز) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.679)، ويتبّع من ذلك أن المُعلّمين يُطالبون وبقوّة بكسر جمود اللائحة التنظيمية التي كانت من أبرز التحدّيات لممارسة القيادة التشاركيّة من وجهة نظرهم وإتاحة مُشاركتهم في تحديد آليات العمل المناسبة بالمركز. وجاءت العبارة رقم (13) التي تُحصى على: (الحرص على تطوير مهارات قائد المراكز في استراتيجيات مقاومة التغيير) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي مقداره (2.670)، وجاءت العبارة رقم (1) التي تُحصى على: (إشراك قائد المراكز بورش تدريبيّة عن تطبيق عمليّات التغيير) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي مقداره (2.661)، وكما كانت من أبرز التحدّيات من وجهة نظر العينة قلة الورش التدريبيّة المقدمة للقادة، وبالتالي كانت من أبرز آليات التحسين هي تطوير القائد وتوفير الورش التدريبيّة المناسبة التي تُكسي به مهارات قيادة التغيير. وذلك ما أكدته كذلك دراسة الحديشي، المطيري (2019م)، ودراسة العجمي (2007م) في توصياتهما بأهمية تدريب القادة الإداريين على مهارة قيادة التغيير. وجاءت العبارة رقم (6) التي تُحصى على: (توجيه قائد المراكز للتركيز على مهارات المعلم لتطويرها) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي مقداره (2.661)، حيث يرى المُعلّمون أنهم بحاجة إلى الثقة في إمكانياتهم والعمل على تطويرها، خاصة أن العينة تعمل في قطاع حكومي قد يسوده الروتين والجمود، ويقتل ذلك من روح الإبداع والتطوير لدى مُعلّميها.

وكانت أقل عبارات المحور العبارة رقم (18) التي تُحصى على: (يُخصّص قائد المراكز مكافأة للأعمال الابتكارية) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي مقداره (2.394)، وذكر في المحور الأول أن قائد مراكز التربية الخاصة قائد محفز، فهو يخصّص مكافآت وجوازات مُعلّمية لخلق روح الابتكار والمنافسة، لذلك كما ترى الباحثتان لم تُركِّز العينة على هذه العبارة كآلية تحسين مطلوبة، لتطبيقها مُسبقاً، وجاءت العبارة رقم (8) التي تُحصى على: (يُمكّن قائد المراكز المُعلّمين من أداء مهامّهم بمرونة تبعاً للمواقف التي يواجهونها) في الترتيب قبل الأخير بمتوسط حسابي مقداره

(2.447)، يرى المُعلّمون أن القائد يُمْكِنُ المُعلّمين من أداء مهامهم بمرنة تبعاً للمواقف التي يواجهونها، والتي قد تغير بشكل يومي ومفاجئ، وذلك بفضل التواصل وسياسة الباب المفتوح كما ذكر في المحور الأول، وجاءت قبلها العبارة رقم (7) التي تُصُنُّ على: (يُثْقِلُ قَائِدُو الْمَرَاكِزِ فِي قُدرَاتِ مُعْلِمِيهِمْ عَلَى أَدَاءِ مَهَامِهِمُ الظَّلِيفِيَّةِ)، بمُتوسِّطٍ حسابيٍّ مقداره (2.505)، وجاءت قبلها العبارة رقم (19) التي تُصُنُّ على: (يَتَّبِعُ قَائِدُ الْمَرَكُزِ مُبْدِأً تَكَاوِفَ الْفُرُصِ لِتَشْجِيعِ الْمُعْلِمِينِ)، بمُتوسِّطٍ حسابيٍّ مقداره (2.541).

ويُتَضَّحُّ من نتائج السؤال الثالث تأييد العينة لجميع العبارات، وأن أهم آليات التحسين من وجهة نظرهم كانت تشجيع القادة على التعاون والمشاركة في تحديد آليات العمل بالمركز، وإشراك قائدِيِّ المركز في ورش تدريبيَّة متخصصة في قيادة التغيير واستراتيجيات مقاومته كذلك من أهم آليات التحسين المذكورة.

وفيما يتعلَّق بالنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث فبلغت النسبة المئوية للاستجابة «مُوافق» 66 %، مقابل 5.7 % للاستجابة «غير مُوافق»، بينما بلغت النسبة للاستجابة «مُوافق إلى حد ما» 28.3 %، والشكل التالي يوضُّح ذلك.

### **النتائج والتوصيات:**

#### **أولاً: النتائج:**

- كشفت الدراسة عن وجود تحديات تحول دون ممارسة القيادة التشاركيَّة لدِي قيادات المراكز، حيث جاءت درجة وجود مُعوقات لكل مُتوسطة، وبمُتوسِّطٍ حسابيٍّ قيمته (2.14)، وقد حلَّت عبارة «جُمود اللوائح التنظيمية» في المرتبة الأولى بمُتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.532). وجاءت العبارة «محدوديَّة الورش التدريبيَّة المتخصصة بقيادة التغيير» في الترتيب الثاني بمُتوسِّطٍ حسابيٍّ مقداره (2.450). وتقع هاتان العبارتان في فئة الاستجابة مُوافق، في حين وقع باقي العبارات في فئة الاستجابة مُوافق إلى حد ما.
- كما كانت أهم آليات التحسين من وجهة نظر المُعلّمين كالتالي: تشجيع قائدِيِّ المراكز على التعاون مع المُعلّمين في تحديد آليات العمل بالمركز، والحرص على تطوير مهارات قائدِيِّ المراكز في استراتيجيات مقاومة التغيير، وإشراك قائدِيِّ المراكز بورش تدريبيَّة عن طريق عمليات التغيير.

### ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثان بالآتي:

- تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة من قبل قيادات مراكز التربية الخاصة، وتفعيل مبدأ المشاركة وصنع القرار الإداري، والمشاركة في وضع الرؤى والأهداف بما يُسهم في تحقيق أهداف هذه المراكز.
- إدراج استراتيجيات المتابعة المستمرة في مراكز التربية الخاصة، لإنجازات إداراتها ومعلميها، والاطلاع على التحديات التي تواجههم.
- تنظيم ورش تدريبية متخصصة لقيادات مراكز التربية الخاصة تتضمن (مهارات قيادة التغيير واستراتيجياته) التي من شأنها أن تمكن القيادي من عمل التغيير الناجح، ومن التقليل من مخاطرها.
- تفعيل عملية قياس أثر التدريب للتأكد من مدى اكتساب القيادات للقدرات المطلوبة وقدرتهم على تطبيقها في الواقع الفعلي.
- إعطاء صلاحيات أكبر لقيادات مراكز التربية الخاصة مع مراعاة في اللوائح التنظيمية، حسب ما تقتضيه ظروف العمل لإتاحة مجال أكبر للمشاركة وإحداث التغيير الإيجابي في العمل.
- وضع استراتيجية مبنية على معايير دقيقة للكشف عن الإدارات المبدعة، والعمل على تدريب العاملين فيها لتوفير قيادات إدارية مؤهلة في المستقبل، قادرة على استثمار الطاقات الإبداعية في تطوير الأداء الوظيفي وتطوير أداء معلميها.
- تفعيل نظام الحوافز على أساس ومعايير مهنية تتضمن التميُّز في الأداء ومكافأة المبدعين للعاملين في مراكز التربية الخاصة.

### قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن منظور محمد. (2000م). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
2. أبو النصر، مدحت. (2009). قيادة المستقبل «القيادة المتميزة الجديدة». القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
3. الأشهب، عائدة. (2001). درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في مدارس القدس في اتخاذ القرارات وعلاقتها في الانتماء لهيئة التعليم (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

4. الجضعي، خالد. (2006). الإِدَارَةُ، النَّظَرِيَّاتُ وَالوَظَائِفُ. د. ن.
5. جون، كوتور. (1988م). قيادة التّغيير. (ترجمة: إبراهيم، سناء). الجهاز المركزي المصري للتنظيم والإدارة، مصر.
6. الحديشي، هدى، هيفاء، المطيري. (2019). قيادة التّغيير، مدى توافر قدرات التّغيير لدى المُديرين في المنظمات الحكومية السعودية، بحث ميداني. معهد الإدارة العامة، الرياض.
7. الحربي، فاسم. (2007م). التنمية المهنيّة لقيادات التّربية لإدارة مدرسة المستقبل بدول الخليج العربي في ضوء القيادة التّحويليّة. مجلة دراسات في التعليم الجامعي (15)، 78 - 167.
8. درويش، زينب عواد. (2018). درجة مُمارسات قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التشاركيّة وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلّمين. جامعة الأمير سلطان بن عبد العزيز، العلوم التّربوية، المملكة العربية السعودية.
9. الدوري، علي. (2011م). الإِدَارَةُ التّربُويَّةُ وَدِيمُقْرَاطِيَّةُ التَّعْلِيمِ. عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.
10. الروسان، فاروق. (1998م). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التّربية الخاصّة (ط. 2). عمان: دار الفكر للنشر.
11. السعود، راتب سلامة. (2013م). القيادة التّربويّة، مفاهيم وآفاق. عمان: دار الصّفاء للنشر والتوزيع.
12. سكوت، سينيثيا دي وجافي، دنيس تي. (1422هـ). قيادة التّغيير في العمل. (ترجمة: بشير البرغوثي). الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.
13. سماوي، فادي، عبروط، مصطفى، وحماد، هبة. (2019م). التّفاؤل الأكاديمي وعلاقته بالقيادة التشاركيّة لدى مُديري المدارس في الأردن من وجهة نظر المعلّمين. جامعة البلقاء التطبيقية، كلية الأميرة عالية الجامعية، الأردن.
14. الشرعي، بلقيس. (2007م). دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية، (24).
15. شقير، علاء. (2011م). درجة مُمارسة المدارس الحكومية و مدیراتها للقيادة التشاركيّة وعلاقتها بالرّضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلّمين والمعلمات فيها (رسالة ماجستير غير منشورة). برنامج الإدارة التّربويّة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
16. الشمري، محمد عابد. (2014م). قيادة التّغيير، المؤسّسة العربيّة للاستشارات العلميّة وتنمية الموارد البشرية. مصر.
17. الطجم، عبد الله. السواط، طلق. (2003م). السُّلُوكُ التَّنظِيمِيِّ (ط. 4). دار حافظ.
18. عامر، سعيد يس. (1991م). استراتيجيّة إدارة التّغيير وأهميتها. من منشورات المؤتمر السنوي الأول «استراتيجيات التّغيير وتطوير المنظمات»، مركز وايد سيرفس للاستشارات والتّطوير الإداري، القاهرة.
19. عبد الهادي، جودت عزت. (2002م). الإشراف التّربوي، مفاهيمه وأساليبه. عمان: الدّار العلميّة الدوليّة للنشر والتوزيع.
20. عبيادات، ذوقان، عدس، إبراهيم، عبد الحق، كايد. (2015م). البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه (ط. 17). عمان: دار الفكر.

21. العتيبي، عبير. (2012م). *قيادة التَّغْيِيرِ فِي إِدَارَتِي التَّرْبِيَةِ وَالْعُلَمَىِ لِلْبَنِينِ وَالْبَنَاتِ بِالمنْطَقَةِ الشَّرْقِيَّةِ، الْوَقْعِ، وَأَبْرَزِ الْمَعْوِقَاتِ* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك فيصل.
22. العجمي، محمد. (2007م). *دَرْجَةُ اسْتِخْدَامِ مُدِيرِيِّ الْمَدَارِسِ الثَّانِيَّةِ فِي دُولَةِ الْكُوَيْتِ لِنَمْطِ الإِدَارَةِ التَّشَارُكِيَّةِ عِنْدِ لِيَكْرَتِ مِنْ وِجْهَةِ نَظَرِ الْمَعْلَمِينِ* (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التَّربِيَّة، جامعة عمان العربية للدراسات العُلَيَا، الأردن.
23. العجمي، محمد حسنين. (2010م). *الإِدَارَةُ وَالتَّحْكِيمُ التَّرْبِيَّيِّ*. (النظرية والتطبيق). عمان: دار المسيرة للنشر والتَّوزيع.
24. العجمي، ناصر. (2010م). *دَرْجَةُ تَطْبِيقِ مُدِيرِيِّ الْمَدَارِسِ الثَّانِيَّةِ وَالْابْدَائِيَّةِ فِي دُولَةِ الْكُوَيْتِ لِلْقِيَادَةِ التَّشَارُكِيَّةِ مِنْ وِجْهَةِ نَظَرِ الْمَعْلَمِينِ* (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة والقيادة التَّربِيَّة، كُلُّيَّةِ الْعِلُومِ التَّرْبِيَّةِ، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
25. العرابيد، نبيل. (2010م). *دُورِ الْقِيَادَةِ التَّشَارُكِيَّةِ بِمُدِيرِيَّاتِ التَّرْبِيَةِ وَالْعُلَمَىِ فِي حَلِّ مُشَكَّلَاتِ مُدِيرِيِّ الْمَدَارِسِ الثَّانِيَّةِ بِمُحَافَظَاتِ غَزَّةِ* (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم أصول التَّرْبِيَّة، كُلُّيَّةِ التَّرْبِيَّةِ، عمادة الدراسات العُلَيَا، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
26. عسَّكر، عبد العزيز. (2012م). *الْقِيَادَةُ التَّشَارُكِيَّةُ وَعَلَاقَتُهَا بِالثَّقَافَةِ التَّنظِيمِيَّةِ لِدِيِّ مُدِيرِيِّ الْمَدَارِسِ الْحُكُومِيَّةِ بِمُحَافَظَاتِ غَزَّةِ مِنْ وِجْهَةِ نَظَرِ الْمَعْلَمِينِ* (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم أصول التَّرْبِيَّة، كُلُّيَّةِ التَّرْبِيَّةِ، عمادة الدراسات العُلَيَا والبحث العلمي، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
27. عماد الدين، منى مؤمن. (2003م). *إِعْدَادِ مُدِيرِ الْمَدَرِسَةِ لِقِيَادَةِ التَّغْيِيرِ*. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
28. الغامدي، أحمد، وعبد الججاد، نور الدين. (1422هـ). *تَطُورُ نَظَامِ التَّعْلِيمِ فِي الْمَلَكَةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّعُودِيَّةِ*. الرياض: مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج.
29. الغامدي، عبد الرحمن. (2014م). *الْقِيَادَةُ التَّشَارُكِيَّةُ مَدْخَلٌ اسْتَرَاتِيجِيٌّ لِتَطْوِيرِ إِدَارَةِ مَدَارِسِ التَّعْلِيمِ الْعَامِ فِي الْمَلَكَةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّعُودِيَّةِ*. (ط1) الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
30. كلالدة، ظاهر. (2002م). *الاتِّجاهاتُ الْحَدِيثَةُ فِي الْقِيَادَةِ الإِدَارِيَّةِ*. الأردن: دار زهران للنشر والتَّوزيع.
31. كنعان، نواف. (2002م). *الْقِيَادَةُ الإِدَارِيَّةِ* (ط. 2). عمان: مكتبة دار الثقافة للطباعة والنشر.
32. مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (1960م). *مُعجمُ الْوُسِيْطِ*.
33. إبراهيم، مصطفى، وأخرون. (1989م). *مُعجمُ الْوُسِيْطِ*. إسطنبول: دار الدعوة.
34. منيب، تهاني محمد عثمان. (2008م). *اتِّجاهاتُ حَدِيثَةٍ فِي رِعَايَةِ ذُوِّي الْاِحْتِيَاجَاتِ الْخَاصَّةِ*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
35. وزارة التربية والتعليم. (1434هـ). *اسْتَرَاتِيجِيَّةُ تَطْوِيرِ التَّعْلِيمِ الْعَامِ فِي الْمَلَكَةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّعُودِيَّةِ*. الرياض: مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام.
36. وزارة التربية والتعليم. (1442هـ). *إِدَارَةُ التَّحْكِيمِ وَالتَّطْوِيرِ فِي إِدَارَةِ التَّعْلِيمِ*. الرياض.

**ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية:**

1. Chen & Tjosvold. (2006). Cooperative Goals, Leader People and Productivity Values: Their Contribution to Top Management Teams in China.
2. Kim, F. (2001). The Relation Ship Between Decision Making Participations in job.
3. Kocolowski. M. (2010). Shared Leadership: Is it Time for a Change? Emerging.
4. Koklu, M. (2012). Participations in decision making. Desires for Participations, job.
5. Leech. D., & Fulton, C (2008). Faculty Participations of shared decision and the principal's leadership behaviors in secondary schools in a large urban distract. Academic Journal, 128(4), 630 - 643.
6. Olorunsola, O., & Abiodun O. (2011). Teacher Participations in decision making process in secondary schools in Ekiti State, Nigeria International Journal of Education Administration and Policy, Studies, 3(6), 78 - 84.
7. Rok. B. (2009). People and skills Ethical context of the participative leadership model. Governance, 9(4), 461 - 472.

# Participatory leadership for leaders of special education centers In light of the requirements of leadership of change

DR. MAHA OTHMAN AL-ZAMIL •  
RWAN MUSAED ALAWAD ..

## Abstract

This study aimed to reveal the reality of the practice of participatory leadership among leaders of special education centers in light of the requirements of leadership of change, and identify the challenges that prevent them from practicing them, and the mechanisms for improving them.

118

To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used, and the study community included all leaders of special education centers (boys and girls) in the city of Riyadh, and the study tool was applied to (109) male and female leaders in special education centers. The research quotation was measured at 11%.

The study reached the following results that the degree of participatory leadership practice among leaders of special education centers in light of the requirements of leadership of change, came with an average degree, with an average arithmetic (2.33), and the study revealed the existence of challenges that prevent the practice of participatory leadership came from the degree of leaders of the centers, Average as a whole, with an average arithmetic value (2.14) The phrase "rigid regulations" came first with an arithmetic mean (2.532). The phrase "limited training workshops specialized in leading change" came in the second arrangement with an arithmetic mean of (2.450). The centers collaborate with teachers in defining the center's working mechanisms, and strive to develop the skills of center leaders in anti-change strategies.

**Key words:** participatory leadership, change leadership, special education.

---

• Associate Professor/ Department of Administration and Educational Planning / College of Education / Princess Nourah bint Abdul Rahman University, KSA.

• Researcher MA in Educational Leadership/ Department of Administration and Educational Planning/ College of Education/ Princess Nourah bint Abdul Rahman University, KSA.