درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين

تاريخ الإرسال 2020/3/10 تاريخ القبول 2020/11/24

الدكتور رامي محمود عبابنه(*)

الملخّص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين. وتكونت العينة من (358) معلمًا ومعلمةً، وذلك للعام الدراسي (2019–2020)، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير الاستبانة كأداة رئيسة، تكونت من (32) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس قد جاء بمستوى متوسط، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لأثر سنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح أكثر من (10) سنوات ، ووجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لأثر المؤهل العلمي، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا في جميع مجالات الأداة. وفي ضوء النتائج تم اقتراح عدد من التوصيات، منها زيادة تشجيع مديري المدارس على الاستمرار في ممارسة القيادة التشاركية وتفعيلها في مدارسهم.

الكلمات المفتاحية : القيادة التشاركية، مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، مديرو المدارس.

(*) استاذ المساعد بقسم مهارات تطوير الذات، كلية السنة التحضيرية، جامعة حائل.

Degree of Practicing Participatory Leadership by Qasapt Irbid directory schools Principals from teachers view points

Abstract

This study aims to identifying the Degree of Practicing the Participatory Leadership By Qasapt Irbid directory schools Principals from teachers viewpoints. The sample consisted of (358) male and female teachers during the academic year (2019-2020). The descriptive survey method, and the development of the questionnaire were used tools for the study that consists of (32) items distributed in four domains. The findings of the study showed that the degree of practicing the Participatory leadership were medium. There were no statistically significant differences in the degree Practicing of Participatory leadership among school principals attributed to the impact of sex. The presence of statistically significant differences attributed to the effect of experience years. Therefore, the differences came in favor of more than (10) years. Also, the presence of statistically significant differences attributed to the effect of the educational qualification and the differences came in favor of graduate studies in all domains of the tool. In light of the results, a number of recommendations have been proposed like, encourage school principals to keep up practicing the Participatory leadership and activating it in their schools.

Key words: Participatory Leadership, Qasapt Irbid directory, schools prin

مقدمة

يعيش العالم في ظل مرحلة تموج بالتطورات المتسارعة والتغييرات المتلاحقة نتيجة للانفجار المعرفي وثورة المعلومات والاتصالات، وإن المؤسسات والمنظمات بمختلف أنواعها ينبغي عليها اللحاق بركب هذه التطورات المتقدمة والتخلي عن التمسك بالنماذج الإدارية التقليدية، وكان لهذا التطور أن يمتد إلى المؤسسات التعليمية المختلفة، ومن ثَمَّ فهي تواجه تحديًا يتمثل في حاجتها لرفع مستوى أدائها، والاتجاه نحو تطبيق المفاهيم والأساليب الإدارية الحديثة؛ حتى يتسنى لها التأقلم والتوافق مع متطلبات التغيير السريع.

وتعتبر القيادة الفاعلة النشاط الأكثر تأثيرًا في أي منظمة؛ فقدرتها على تحقيق أهدافها مرتبط بمدى توفر قيادة قادرة على تنسيق جهود الجماعة وتوجيه طاقاتها لتحقيق أهداف وتطلعات الأفراد ضمن الموارد المتاحة. لذا لا يمكن تجاهل ما للجهود التشاركية بين أفراد المنظمة من دور في نجاحها وفاعليتها. ويمكن بذلك تبرير فشل كثير من المنظمات إلى عدم فاعلية القادة، والافتقار إلى التعاون بين الأفراد، وعدم مواكبة الأهداف للمستجدات ولمتطلبات المجتمع واحتياجاته (أبو طاحون،2012).

وبما أن القيادة التعليمية الفاعلة من أهم الركائز الأساسية لنجاح النظام التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة منه، وأن مدير المدرسة هو القائد والمسؤول فيها، ويلعب دورًا مهمًّا في تيسير العملية التعليمية وإنجاحها، ومع هذه التطورات والتغيرات السريعة المتلاحقة، أصبحت الأنماط القيادة التعليمية التقليدية لا تتلاءم معها، وحاجة المؤسسات التعليمية إلى وجود القائد الإداري الفاعل المبدع. ومن ثَمَّ فقد أصبح هناك تغيير في أدوار مدير المدرسة لفلسفتها وأدوارها وأهدافها، فمن ميسر للعمل إلى مطور وقائد للتغيير، ومن رئيس يصدر الأوامر إلى داعم وموجه، ومن إداري إلى قائد صاحب

رؤية، يؤثر ويلهم ويحفز ويغرس الثقة في نفوس العاملين ويشركهم في القيادة، ويزيد من دافعيتهم ويشجعهم على الإبداع، ويمنح كل عضو اهتمامًا فرديًّا خاصًّا، ويرتقي باهتماماتهم واحتياجاتهم ويعزز ثقتهم (لهلوب،2015).

وقد أصبح لزامًا القول بأن نمط القيادة التشاركية قد فرض نفسه على واقع تلك المؤسسات والإدارات؛ وذلك لكثرة أعباء العمل والمسؤوليات الملقاة على عاتق المدير ،إذ مهما كانت قدراته عالية فإنه لا يستطيع الإنجاز وتحقيق الأهداف دونما إشراك العاملين معه في صناعة القرارات، وتبادل الآراء وتفويض الصلاحيات وتنفيذ العديد من الأعمال الإدارية، إذ يعد الأسلوب التشاركي من أبرز عوامل نجاح القيادة، وتحسين أداء العاملين في المؤسسة ونجاحها في تحقيق أهدافها المنشودة (الحريري،2008).

وتعد القيادة التشاركية من أهم المداخل المستخدمة لتحقيق التوجه نحو اللامركزية كاستراتيجية أساسية لصنع القرارات بحرية واستقلال وبمشاركة جميع الأطراف، إذ إن الهدف الرئيس من المنظمة التعليمية في اتجاهها نحو القيادة التشاركية هو تفعيل قدرتها على الاستجابة للمتغيرات البيئية من حولها، بل وقدرتها على تطوير أهدافها؛ مما يجعلها تتكيف مع التحديات الداخلية والخارجية (الحربي،2008:132).

وأشارت دراسات عدة إلى أن القيادة التشاركية هي الأفضل في المؤسسات التعليمية؛ وذلك لما لها من قدرة على رفع الإنتاجية والجودة في العمل. وهذا ما أشارت إليه الحريري (2008) التي أوضحت بأن نمط القيادة التشاركية يدعو إلى احترام العاملين وأخذ آرائهم وتعزيز الثقة لديهم وإشراكهم في صنع القرار؛ مما ينعكس إيجابًا على الإنتاجية والجودة في العمل، وكما أشار الحربي (2008) بأن العاملين الذين يشتركون في قيادة المدرسة واتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم أكثر شعورًا بالمسؤولية وتحمسًا لأدائها؛ مما يسهل على القيادة أداء أعمالها بنجاح. وقد أكدت دراسة أبومازن

(2018) على وجود علاقة بين القيادة التشاركية ومستوى التماثل التنظيمي، ودراسة براني (2014) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى أداء إدارات المدارس التي تطبق مدخل القيادة التشاركية، ودراسة وادسينغو(2012) التي أوضحت بضرورة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وانعكاس ذلك على معنوياتهم وفاعلية المدرسة.

وتسعى وزارة التربية والتعليم باستمرار إلى تطوير موظفيها مهنيًّا؛ ليكونوا قادة تربويين قادرين على تلبية حاجة الأردن في إعداد الطلبة للمستقبل، معتمدة على القادة التربويين لإلهام المجتمع المدرسي وتحفيزه وتمكينه من إعداد مواطنين صالحين. ويعد مديرو المدارس القادة الملهمين الذين يحفزون أصحاب المصلحة والمستفيدين في المدارس، ويشجعونهم على إحداث التغيير الإيجابي المطلوب الذي من المتوقع أن يؤدي إلى بيئة تعليمية أفضل. ومن ثَمَّ أصبح من الضروري مراجعة وتطوير المعايير والكفاءات لاختيار القادة التربويين، وتطوير مناهج التنمية المهنية الخاصة بهم لتدريبهم على العمل كقادة للتغيير، وقادة في مجال التعليم (الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم2018 – 2022).

وعلى الرغم من هذه الجهود المبذولة والبرامج والأنشطة التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم بهدف تعزيز القادة التربويين، إلا أن هناك تباينًا في الأنماط الإدارية الممارسة من قبل مديري المدارس، ومن استمرار ممارسة بعضهم لأنماط إدارية تقليدية متعددة.

ولقد تنوعت التعريفات والمفاهيم للقيادة التشاركية بسبب التنوع في المصطلحات الإدارية لها، مع الاتفاق على النقاط الرئيسة في تلك التعريفات. فقد عرفتها لهلوب (2015) بأنها مشاركة المرؤوسين في صنع واتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، وتفويضهم بعض السلطات، وتوفير نظام فاعل للاتصالات، واستثارتهم واستثمار ما لديهم من قدرات إبداعية وابتكارية، بينما عرفها المطاوع (2012) أنها تلك القيادة التي تشرك

المرؤوسين في تحمل المسؤولية باتخاذ القرارات وصنعها، وتمنح الحرية الكاملة للعاملين لمشاركة القيادة المدرسية بجميع المهمات القيادية والتربوية بطريقة واعية وديمقراطية للوصول إلى أهداف المؤسسة التربوية بطريقة تشاركية جماعية واعية. وعرفها الشمري وعقل (2018) بأنها مشاركة الرئيس للمرؤوسين في الأعمال الإدارية مشاركة فعلية عن طريق تفويض المهام القيادية واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب في جو يسوده الاحترام المتبادل والتعاون البناء والتخطيط السليم وصولًا إلى تحقيق الأهداف المنشودة. ولقد عرفتها العمري (2019) بأنها ذلك النمط القيادي القائم على العلاقات الإنسانية والتعاون والتفاوض والمشاركة في القرارات الإدارية، بهدف توفير مناخ مؤسسي إيجابي بما يكفل تحقيق أهداف المؤسسة وأهداف المرؤوسين. بينما قصد بها الحربي (2008) التفاعل الحقيقي للمجتمع في قضايا التربية بالمساهمة الفعلية في العملية التعليمية من تحديد الأهداف والاحتياجات والأولويات إلى تنفيذها ومتابعة سيرها، وتهدف إلى مشاركة العاملين في المسؤوليات الإدارية وتحملها وفي صنع القرار. وبعد استعراض التعريفات السابقة يمكن تعريفها بأنها نمط حديث من أنماط القيادة القائم على مشاركة الرئيس لمرؤوسيه في عملية صنع واتخاذ القرار الإداري ومشاورتهم واستثمار ما لديهم من قدرات فاعلة إبداعية من أجل تحقيق أهداف المؤسسة المنشودة.

إن القيادة التشاركية من أهم الأنماط القيادية الحديثة، ويمكن تلخيص أهداف الإدارة التشاركية حسب ما ذكرتها الحريري (2008) على النحو الآتي: تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين، وتؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات، وتراعي السيطرة الذاتية عن طريق فهم الآخرين للأهداف، وتعويد المرؤوسين الاستفادة من كل مجهوداتهم وطاقاتهم، وتقديم حوافز سلبية وإيجابية، وكذلك إشراك المرؤوسين في الخطط الاستراتيجية.

وقد أضاف الشمري واللوقان (66:2018) مجموعة من الأهداف التي تسعى القيادة التشاركية إلى تحقيقها على النحو الآتي:

- تعمل على تنمية القيادات الإدارية في الصفوف الدنيا، وإشعارها بأهميتها وبفاعليتها في التنظيم.
- – يتيح للمرؤوسين المجال التعبير عن آرائهم والإسهام بمقترحاتهم، مما يؤدي إلى تحسين العلاقة بين الإدارة والمرؤوسين ويرفع من روحهم المعنوية.
- – ضمان تطبيق مبادئ الجودة الشاملة على مستوى المنظمة التعليمية، ومن ثم تحقيق نوعية متميزة من المخرجات التعليمية.
- – ربط المنظمة التعليمية بالمجتمع بصورة أوثق لتصبح مركز تنمويًّا بارزًا، وذلك ليصبح أبناء المجتمع شركاء في اتخاذ القرار.
- – تعزيز العلاقة بين المنظمة التعليمية والمؤسسات الأخرى تربوية كانت أم اقتصادية.
- – بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين بالمنظمة التعليمية، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المنظمة التعليمية بما يضمن تحفيز العاملين فيها نحو الإصلاح.

وتركز القيادة التشاركية على فكرة التأثير على الأفراد داخل المنظمة التعليمية في تقدير أمور العمل والأمور التي تهمهم وتمس مصالحهم ، بما يحقق لديهم الشعور بالمسؤولية ويحفزهم على إجادة العمل والتعاون والانسجام. وهذا يجعل مهمة القائد التشاركي أكثر سهولة وفاعلية في الوقت نفسه، إذ تقوم على العلاقة بين مدير المدرسة ومرؤوسيه في ظل القيادة التشاركية بالمشاركة في العمليات القيادية، من اتخاذ القرار

والاتصال الإداري وتقويم الأداء، والعمل على تحفيزهم للوصول للأهداف التربوية والتعليمية المرجوة (الحربي،2008).

ولعل أبرز سمات القيادة التشاركية كما ذكرتها الحريري (2008، 28) ما يأتي:

- هذه القيادة تطلب النتائج، فهي تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين، فكل من يعمل مع هذا النمط يعلم أن العمل ليس سهلًا، فالقائد يطلب أفضل ما يمكن أن يقدمه المرؤوس من عمل، فهو يضع أهدافا صعبة تحتاج إلى عمل شاق، كما أنها تؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات.
- القائد لا يتعامل مع مرؤوسيه ككل، لكنه ينظر إلى كل واحد منهم على اعتباره شخصية فريدة في صفاتها وعطائها، فهو يحرص على أن يعرف كل شخص كما هو، وبناء عليه يضع قاعدة للتفاعل معه.
- القائد هنا صعب التعامل مع نفسه، فهو يستفيد من كل الفرص المتاحة له، ويطلب الكثير من المساعدة والآراء من مرؤوسيه لإتقان عمله، كما أنه يقدم لهم الاستشارات والمعلومات، لذا فهو يؤمن في الإدارة التشاركية.

إنَّ القيادة التشاركية من أنماط القيادة الفاعلة التي يحرص القائد فيها على تنمية العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين، ويشاركهم في تحديد الأهداف وتحسين أساليب العمل، ويشركهم معه في سلطة القوة والمسؤولية واتخاذ القرارات، إذ لديه درجة عالية من الثقة في العاملين وقدراتهم، وكذلك يعمل على إقناع العاملين واحترامهم. وتقوم القيادة التشاركية كذلك على تفويض السلطة وتنمية الاعتماد على الذات (العمري، 2019).

ويرى الشمري واللوقان (2018) أن القيادة التشاركية تتم عن طريق التحفيز المتبادل بين أعضاء فريق العمل عن طريق التفاعل الفاعل بينهم، والتغذية العكسية التي يستندون إليها بالتفكير المشترك والحوار البناء الذي يستند إلى مجموعة من القيم والثقافة، وهذا يؤدي إلى ظهور قيادات جديدة، ويسهم في تطوير مستويات أداء تلك المؤسسات.

وترى لهلوب (2015) أن هذا النوع من القيادة يتطلب أن يتوفر في القائد بعض السمات، منها:

- القدرة على إثارة الدافعية اللازمة لأفراد الجماعة التي تعمل معه لتحقيق النتاجات المطلوبة.
- إدراك أهمية مشاركة العاملين معه في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم، وتعامله معهم باحترام وتقدير.
- قدرة القائد على تفويض الصلاحيات لبعض المرؤوسين لديه، كل حسب قدراته وإمكاناته.
- العمل على بناء الروح المعنوية العالية بين أفراد الجماعة داخل المنظمة، وضمان تماسك الجماعة وولائها.
- إدراك ضرورة إشراك الأفراد في اتخاذ القرارات من أجل حفزهم على التعاون وإعطاء أفكارهم الاهتمام اللازم.

وعلى الرغم من وجود العديد من الأنماط القيادية إلا أن القيادة التشاركية تبقى أفضل أنماط القيادة على الإطلاق، لعدة أسباب من أهمها أنها تحترم إنسانية العاملين، وتغرس الثقة في نفوسهم، ولا تفرق بين رئيس ومرؤوس، فكلهم يحرصون على تحقيق

أهداف المؤسسة، ويشتركون في الإنجازات والتخطيط، وهذا يساهم في المزيد من الإنتاجية والجودة العالية (الحريري،65:2008).

تعد القيادة التشاركية عملية تشاركية تعاونية لصناعة القرارات الإدارية، إذ يحرص القائد على مشاركة العاملين معه في عملية صناعة واتخاذ القرار. وهناك عدد من الأبعاد التي توضح الآلية التي سيؤدي بها القائد مجموعة من أدواره القيادية في ظل القيادة التشاركية ومنها ما يأي:

- تفويض السلطة: إذ يعمل القائد على إعطاء العاملين معه المرونة والحرية الكاملة والصلاحيات والسلطات اللازمة في العمل لمساعدتهم على اتخاذ القرار، وتحقيق أهداف المؤسسة المنشودة. إذ إن تفويض السلطة والصلاحيات لا يعفي القائد من مسؤولياته وواجباته في العمل، ويصبح العامل المفوض مسؤولًا أمام القائد، ويتحاسب على أدائه وأعماله، ويحق للقائد أن يسحب الصلاحيات والسلطات من العاملين إذا أساءوا استخدامها أو فشلوا في تنفيذ المهام الموكلة لهم عن طريق المتابعة المستمرة للنتائج التي تحققت وتقييمها (أبو مازن،2018).

ويساعد تفويض السلطة القائد على إنجاز مهامه وواجباته؛ مما يوفر له الوقت اللازم لأداء المهام الرئيسة المتعلقة بالتخطيط وصناعة القرار والتنفيذ ومزيد من الإبداع، كما يزيد من الثقة المتبادلة بين القائد والعاملين، ويساعد على بناء العلاقات الإيجابية وتحفيزهم لتقديم المبادرات وتنمية القدرات الذاتية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم؛ مما يزيد من إنتاجيتهم (المحرج،2018).

- المشاركة في صنع القرار: تعد صلب العملية الإدارية وأساسها في المنظمة، إذ يتوقف عليها مدى نجاحها في تحقيق أهدافها المنشودة. إذ إن إشراك العاملين في صنع القرار يتيح لهم المجال للتعبير عن آرائهم والإسهام باقتراحاتهم؛ ومن ثَمَّ

التعرف على المشكلات التي تعترضهم، وخلق المسؤولية لديهم في اتخاذ القرار وتنفيذه، وكذلك يسمح تفعيل المشاركة العمل بروح الفريق الواحد لتقديم الحلول المناسبة لصنع القرار والتعاون والحوار المتبادل لتحقيق الأهداف المنشودة، وإعطاء العاملين فرصة لتبادل الأفكار والآراء وتقديم الاقتراحات وتنفيذها في إطار تعاوني تشاركي، إذ تزيد المشاركة من قيمة العاملين وانتمائهم للعمل، وترفع من روحهم المعنوية وقدرتهم على الإبداع (الحربي،2008).

- الاتصال وبناء المعلومات: إن النمط التشاركي من أفضل أنماط القيادة وأنجحها؛ لأنه يعتمد على توفير نظام اتصال سهل واضح وفاعل بين القائد والعاملين، وتزويدهم ما يريدون من معلومات وبيانات ضرورية ونقلها وتبادلها؛ فتفييدهم في أدائهم داخل المنظمة لتحقيق أهدافها. وبذلك تحافظ الاتصالات الإدارية على تدفق العمل وانسيابه، وتعمل على زيادة كفاءة العامل (الحريري،2008).
- العلاقات الإنسانية: تركز القيادة التشاركية على إقامة العلاقات الإنسانية مع العاملين، أساسها احترام شخصية الفرد وآرائه وأفكاره وتوجيهه توجيهًا بناء وتعزيز ثقته بنفسه وبانتمائه إلى مؤسسته. ويهتم القائد التشاركي بمشكلاتهم وبأحاسيسهم ومشاعرهم واحترامها، ويغرس الثقة في نفوسهم ويشركهم في صناعة القرار وتحقيق الأهداف، لأنَّ ذلك يساهم في تحفيزهم ودفعهم إلى مزيد من الإبداع والابتكار وتعزيز الثقة لديهم.(الحربي،2008)

إن القيادة التشاركية من الاتجاهات القيادية التربوية الحديثة، وقد أشار العديد من الباحثين والمفكرين إلى أن تطبيق مبادئ القيادة التشاركية يعود بمجموعة من الفوائد التي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية والعملية الإدارية، وتحقيق بيئة عمل مناسبة في المدرسة. وقد لخصها مطاوع (2018)على النحو الآتي: توزيع المسؤولية في اتخاذ

القرارات على جميع العاملين في المدرسة وتنفيذها، والإسهام في رفع الروح المعنوية، وتنمية روح التعاون والشعور بالمسؤولية للعاملين في المدرسة، وتشجيعهم على الأداء الجيد، والحرص على توفير أجواء من المحبة والعلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين في المدرسة، وإشباع حاجات العاملين في المدرسة بالشعور بالاستقلال والإنجاز والطمأنينة، وتدعيم الثقة والدافعية لديهم تجاه العمل، وتدعيم عامل الثقة والدافعية نحو العمل، وزيادة درجة الولاء والانتماء للمدرسة، وكذلك الإسهام في ظهور المهارات الشخصية والإبداعية للعاملين في المدرسة في حل المشكلات وتنميتها، وإعطاء حرية اتصال واسعة بين العاملين في المدرسة، وزيادة الفهم المتبادل وفرص التعاون بينهم لحل المشكلات، وزيادة فاعلية المدرسة، وسير العمل فيها بصورة منتظمة.

ونتيجة للتطورات والتغير السريع في العصر الحديث؛ حدثت تطورات وتغيرات كبيرة في واقع المدرسة المعاصرة وفي نظرة المجتمع لها ولدورها، وأصبح هذا التطور يجد في تفعيل القيادة التشاركية في الإدارة المدرسية الحل الأنسب لمواكبة هذا العصر ولواقع المدرسة نفسه. ويمكن توضيح هذه التطورات بما يأتي: (الشمري واللوقان،2018)

- التطور الحادث على الوظيفة التعليمية للمدرسة، إذ أصبحت المدرسة المعاصرة تعتمد على تدريب الطلبة على مهارات التفكير العليا، والفهم العميق للمحتوى المعرفي للمقررات الدراسية، ومشاركة الطالب في بناء معرفته وربط ما يتعلمه بحياته اليومية خارج نطاق المدرسة، وذلك عن طريق تعزيز روح الحوار والنقاش وزيادة الثقة بقدراته على الإبداع والابتكار.
- النجاح الذي حققه النمط التشاركي في المؤسسات الاقتصادية كان نجاحًا واضحًا، إذ عمل على زيادة فاعليتها وقدراتها الإنتاجية، وزيادة الرضا الوظيفي للعاملين

والتزامهم بأعمالهم ودافعيتهم نحو العمل، واهتمامه بالتحفيز لطاقاتهم الفنية والفكرية.

- التغير المتسارع على تصور المجتمع لدور المدرسة، إذ إن الدور الذي تلعبه المدرسة المعاصرة من الاستجابة للمتطلبات غير التعليمية المتغيرة لا تستطيع المدرسة التقليدية أن تتكيف وتنسجم معها، إذ تأتي القيادة التشاركية بديلًا قويًا؛ لما توفره من قنوات اتصال واسعة ومتعددة مع المجتمع عن طريق توظيف كافة الامكانات لدى العاملين واستغلالها.

وعن طريق البحث في قواعد البيانات العالمية والدوريات العربية تم العثور على عدد من الدراسات السابقة ذات علاقة بالقيادة التشاركية لدى المدراء في البيئة العربية والعالمية، إذ أجرى المطاوع (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش للقيادة التشاركية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (261) معلمًا. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة والمؤهل العلمي في جميع مجالات الأداة.

وقام أبومازن (2018) بإجراء دراسة هدفت إلى تقصي درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانتين، وتكونت عينة الدراسة من (339) معلمًا ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة ممارسة القيادة التشاركية

تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي والعمر، وكان مستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين مرتفعًا. وكان هناك علاقة إيجابية متوسطة بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين.

وهدفت دراسة الشمري واللوقان (2018) إلى التعرف على واقع القيادة التشاركية لدى قادة المدارس الثانوية للبنين بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين والسبل المقترحة لتطويرها. وقد استخدم المنهج الوصفي، إذ تم بناء استبانة. وتكونت عينة الدراسة من (856) معلمًا. وتوصلت الدراسة إلى أن قادة المدارس الثانوية للبنين يمارسون جميع أبعاد القيادة التشاركية بدرجة عالية، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة ممارسة القيادة التشاركية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة.

وكما أجرى المحرج (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق قادة المدارس في محافظتي حوطة بني تميم والحريق للقيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين التربويين، وتقديم مقترحات تسهم في تعزيز تطبيقها لدى قادة المدارس. وقد استخدم المنهج الوصفي، إذ تم بناء استبانة. وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين وعددهم (57). وتوصلت الدراسة إلى موافقة أفراد الدراسة بأن درجة تطبيق قادة المدارس للقيادة التشاركية متوسطة. ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والدورات التدريبية.

بينما هدفت دراسة العمري (2019) إلى التعرف على واقع القيادة التشاركية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط من وجهة نظر المعلمات. وقد استخدم

المنهج الوصفي فيها، إذ تم تصميم استبانة. وبلغت عينة الدراسة (129) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة ممارسة القيادة التشاركية تعزى لمتغيرات الخبرة التدريسية والمؤهل العلمي .

وأجرى وادسانغو (2012) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات على معنوياتهم في مدارس زيمبابوي الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج النوعي التفسيري، وتكونت عينة الدراسة من (5) مديرين و(20) معلمًا، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وأجريت معهم سلسلة من المقابلات على مدار شهرين. وتوصلت الدراسة إلى أن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت ضئيلة؛ مما أدى إلى انخفاض معنوياتهم وضعف فاعلية المدرسة، وبعض القرارات الإدارية للمدير لم يحالفها النجاح؛ لأنها كانت من جانب واحد.

وقام براني (2014) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تطبيق مدخل القيادة التشاركية في إدارة المدارس كسلوك قادة المدارس والأداء المرتفع لتلك المدارس في مدينة دينفر في ولاية كولورادو بأمريكا، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى أداء إدارات المدارس التي تطبق مدخل القيادة التشاركية، ووجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين ارتفاع مستوى أداء الإدارات وسلوكيات القيادة التي تستخدم وتطبق أبعاد القيادة التشاركية.

وهدفت دراسة غياسي (2015) إلى التعرف على واقع ممارسة القيادة التشاركية في المدارس المتوسطة في غانا وما يجب القيام به لتحسينها، وقد تم استخدام المنهج الوصفي وثلاث مجموعات من الاستبانات لجمع المعلومات، وتكونت العينة من (30)

مدرسة متوسطة في منطقة (Sekyere) بمدينة اشانتي في غانا. وأشارت النتائج إلى أن ممارسة القيادة التشاركية تتم بدرجة مرتفعة، وأن المدراء تعاونوا واتخذوا قرارات مشتركة مع المعلمين وأولياء الأمور عن طريق ممارسة القيادة التشاركية، واتفقوا على أن كل واحد منهم يجب أن يؤدي بعض الأدوار المحددة من أجل تحسين الممارسة.

وكان قد أجرى لومباسي وآخرون (2016) دراسة كان الغرض منها هو التحقق من آثار أسلوب القيادة التشاركية على أداء كبار المديرين الفائزين بجائزة شركة (COYA) في كينيا. واستخدم فيها استبيان ذاتي الإدارة لجمع البيانات، إذ تكونت العينة من (13) شركة فازت بالجائزة خلال الأعوام (2010) إلى (2013). وأظهرت النتائج أن تطبيق أسلوب القيادة التشاركية يؤثر بشكل إيجابي كبير على أداء الموظفين.

وباستعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية تتضح أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، إذ تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (المطاوع،2012) (أبومازن،2018) (الشمري واللوقان،2018) (المحرج،2018) (العمري،2019) (Braney,2014) (Gyasi, 2015) من حيث منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة جمع المعلومات وتم تطبيقها في المدارس. ومن حيث أهداف الدراسة، فقد سعت تلك الدراسات إلى الكشف عن مستوى تطبيق القيادة التشاركية في المدارس. بينما اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث هدف ومنهج الدراسة كما في دراسة (2012,Wadesango) التي هدفت إلى معرفة تأثير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات على معنوياتهم، واتبعت المنهج النوعي التفسيري، واعتمدت على المقابلة كأداة جمع المعلومات، وكذلك اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (2016, Lumbas, et al) إذ إنها طبقت على كبار مديري الشركات الفائزين بجائزة شركة (COYA) في كينيا، وكان الغرض منها هو التحقق من آثار

أسلوب القيادة التشاركية على أدائهم. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة وفي تطوير أداة جمع البيانات والمعلومات، ومناقشة نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة وصياغة التوصيات. ويتضح عن طريق تحليل الدراسات السابقة أهمية البحث في قيمة القيادة التشاركية وضرورة ممارستها، وأن هناك ندرة في الدراسات المحلية عن واقع ومستوى ممارسة القيادة التشاركية في العمل الإداري للمدارس؛ إذ لم تتناول الدراسات السابقة هذا الموضوع في مدينة إربد على وجه الخصوص – بحدود علم الباحث– وجاءت هذه الدراسة لسد بعض الجوانب التي لم يتطرق إليها الباحثون في دراساتهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد القيادة التشاركية من الاتجاهات القيادية الحديثة التي تقوم على علاقة تشاركية بين مدير المدرسة والمعلمين في العمليات الإدارية، من اتخاذ القرارات وتفويض الصلاحيات والاتصال وبناء المعلومات والتقويم الإداري، والعمل على تحفيزهم للوصول إلى الأهداف التربوية المرجوة. ورغم أهميتها ودورها في تحقيق أهداف المؤسسات التربوية ونجاحها على جميع المستويات إلا أن ممارستها لا زالت دون المستوى المطلوب في مدارسنا. وكذلك عن طريق مطالعة الباحث للدراسات المحلية السابقة ومراجعتها، وجد أيضًا أن هنالك قصورًا واضحًا على المستوى المحلي في تناول القيادة التشاركية، إذ أشارت تلك الدراسات إلى ضرورة إجراء المزيد من دراسات القيادة التشاركية، كدراسة (أبو مازن،2018) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للقيادة التشاركية كانت بدرجة متوسطة. وكشفت نتائج دراسة (المطاوع،2012) عن درجة متوسطة للقيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة جرش، وضرورة مراجعة المديرين

لممارساتهم الإدارية وتفعيلهم لمبادئ القيادة التشاركية. ومن ثَّمَّ فإنَّ البحث الحالي يتجه للتعرف والكشف على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين.

وتكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1- ما درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التشاركية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

بعد الإجابة عن أسئلة الدراسة، فإن الدراسة ستكشف عن:

1. إبراز مفهوم وأهمية القيادة التشاركية وممارستها لدى مديري المدارس.
2. التعرف على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين.
3. التوصل إلى معرفة دلالة الفروق في استجابات المعلمين لدرجة ممارسة القيادة التشاركية والتي تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس ،المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
4. التوصل إلى مجموعة من التوصيات اللازمة لتحسين أداء مدير المدرسة في ضوء ممارسة القيادة التشاركية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي :

1. دراسة نوع من أنواع القيادة الحديثة قد يسهم في تطوير وتحسين أداء مدير المدرسة، وهو القيادة التشاركية.
2. يؤمل أن يستفيد منها مديرو المدارس والمعلمون لتعزيز مفهوم القيادة التشاركية لديهم وممارستها بشكل أكثر فاعلية في المدارس.
3. يمكن أن يستفيد منها أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم والقائمون على برنامج التدريب والتطوير التربوي والإداري في رفع الكفاءة القيادية لدى مديري المدارس وتطويرها، وإيجاد البيئة المشجعة للقيادة التشاركية.
4. إثراء الأدب النظري بموضوع القيادة التشاركية وأهميتها ووظائفها.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي في الدراسة؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، والبالغ عددهم (4521) موزعين على (1881) معلمًا و(2640) معلمة، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2019 – 2020). وتكونت عينة الدراسة من (358) معلمًا ومعلمةً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية حسب متغيراتها.

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيراتها

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	168	46.9
	أنثى	190	53.1
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	66	18.4

	من 5 - إلى أقل من 10سنوات	163	45.5
	أكثر من 10 سنوات	129	36.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	218	60.9
	دراسات عليا	140	39.1
	المجموع	358	% 100

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة خاصة للدراسة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة (الحربي،2008) (أبو مازن،2018) (المحرج،2018) (الشمري واللوقان،2018) (المطاوع،2012) والأخذ بآراء المحكمين والمختصين التربويين. وفي ضوء ذلك تم صياغة (32) فقرة، تمثل كل منها موقفًا معينًّا، موزعة على أربع مجالات، تكون الاستجابة عن كل فقرة وفقًا لتدريج ليكرت الخماسي.

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (20) معلمًا، إذ تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، إذ إن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (40. – 90.)، ومع المجال (39. – 92.)، ومن الملاحظ أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.90**	.78**	13	.86**	.73**	25	.74**	.70**
2	.83**	.66**	14	.89**	.77**	26	.59**	.48**
3	.80**	.61**	15	.91**	.75**	27	.50**	.68**
4	.80**	.61**	16	.81**	.77**	28	.39*	.45*
5	.87**	.79**	17	.61**	.53**	29	.85**	.81**
6	.87**	.72**	18	.73**	.72**	30	.75**	.71**
7	.53**	.47**	19	.72**	.67**	31	.80**	.74**
8	.65**	.55**	20	.86**	.80**	32	.71**	.72**
9	.82**	.81**	21	.83**	.84**	33	.56**	.40*
10	.85**	.70**	22	.82**	.87**	34	.67**	.48**
11	.92**	.90**	23	.72**	.66**	35	.72**	.80**
12	.68**	.54**	24	.77**	.63**	36	.72**	.62**

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة فقد عرض الباحث (أداة الدراسة) بصورتها الأولية على (8) محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية والسعودية، وقد طلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى مناسبة هذه الفقرات وصحتها وتمثيلها للغرض الذي أعدت من أجله، وإضافة أو حذف أية فقرة يرونها مناسبة، وبعد استعادة الاستبيانات تم تفريغها، وأصبحت فقرات الأداة بصورتها النهائية (32) فقرة بدلًا من (36) موزعة على أربعة مجالات.

المعيار الإحصائي

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جدًّا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًّا)، وهي تمثل رقميًّا (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج :

من 1.00 – إلى أقل من 2.34 منخفض

من 2.34 – إلى أقل من 3.68 متوسط

من 3.68 – 5.00 مرتفع

وقد تم احتساب المقياس عن طريق استخدام المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}}$$

$$\frac{5-1}{3}=1.33$$ ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، وتم أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مجال المشاركة في صنع القرار	0.91	0.84
مجال تفويض السلطة	0.93	0.80
مجال العلاقات الإنسانية	0.88	0.79
مجال الاتصال وبناء المعلومات	0.90	0.82
الدرجة الكلية	0.92	

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "ما درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين " ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	مجال الاتصال وبناء المعلومات	3.72	.675	مرتفع
2	3	مجال العلاقات الإنسانية	3.68	.637	مرتفع
3	2	مجال تفويض السلطة	3.64	.773	متوسط
4	1	مجال المشاركة في صنع القرار	3.61	.650	متوسط
		الدرجة الكلية	3.66	.646	متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد من وجهة نظر أفراد العينة على مستوى الأداة بشكل كلي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.66) بانحراف معياري(.646) وجاءت أبعاد الأداة ما بين المتوسط والمرتفع. وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.61–3.72)، إذ جاء مجال الاتصال وبناء المعلومات في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.72)، بينما جاء مجال المشاركة في صنع القرار في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ككل (3.66). ومن الملاحظ أن هناك تفاوتًا في ممارسات مديري المدارس لمهارات وأبعاد القيادة التشاركية داخل بعض المدارس، وأنها لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب، ويحاولون الاستفادة من النظريات الإدارية الحديثة وتطبيقها،إذ إن مدراء المدارس لديهم القدرة على توفير مناخ تنظيمي ملائم قائم على العلاقات الإنسانية وعلى أجواء مريحة للعمل والإنتاجية وتفهم مشاعر المعلمين وتشجيعهم والاستفادة من خبراتهم، ويرى بعض المديرين أن ممارسة متطلبات القيادة التشاركية فيه انتقاص للعديد من صلاحياتهم ومسؤولياتهم وتنازل عن السلطة والنفوذ. وقد يعزى ذلك إلى تخوف بعض المعلمين في المدارس لتحمل تلك المسؤوليات والصلاحيات الجديدة، وبأنها عبء إضافي عليهم. وكذلك إن غالبية المعلمين من أفراد العينة لا يدركون أن الممارسات السلوكية لمديريهم تعكس ما تتضمنه القيادة التشاركية من ممارسات قيادية؛ وذلك لحداثة مفهومها، وأنها تحتاج إلى وقت طويل لنشر ثقافتها وترسيخها كممارسة ناجحة في المدارس، وربما هذا جعل مستوى ممارسة القيادة التشاركية في المدارس يتدنى إلى المستوى المتوسط. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (المطاوع،2012)(أبومازن،2018) (المحرج،2018) (العمري،2019) التي تبين فيها أن درجة ممارسة مديري المدارس

للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (الشمري واللوقان،2018) ودراسة (Gyasi ,2015) التي تبين فيهما أن ممارسة أبعاد القيادة التشاركية كانت بدرجة عالية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، إذ كانت على النحو الآتي:

المجال الأول: مجال المشاركة في صنع القرار

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال المشاركة في صنع القرار مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	يتبادل الآراء مع المعلمين لوضع أفضل البدائل الممكنة لاتخاذ القرار.	3.65	1.118	متوسط
1	4	يزود المعلمين المعلومات الضرورية التي تساعدهم على صنع القرارات.	3.65	1.030	متوسط
3	7	يتيح الفرصة أمام أعضاء المجتمع المحلي للمساهمة في عملية صنع القرارات المدرسية.	3.61	1.081	متوسط
3	8	يحرص على مشاركة أعضاء المجتمع المحلي في تحديد وحل المشكلات التي تعترض المدرسة.	3.61	1.096	متوسط
5	1	يشرك المعلمين في مناقشة مشكلات العمل التي تعترض المدرسة.	3.60	.967	متوسط
5	2	يشجع المعلمين على المشاركة في صنع القرارات.	3.60	1.176	متوسط
7	6	يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرارات.	3.59	.938	متوسط
8	5	يشرك المعلمين في تطوير العمل الإداري.	3.56	.990	متوسط
		مجال المشاركة في صنع القرار	3.61	.650	متوسط

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.56–3.65)، إذ جاءت الفقرتان رقم (3، و4) واللتان تنصان على "يتبادل الآراء مع المعلمين لوضع أفضل البدائل الممكنة لاتخاذ القرار"، و"يزود المعلمين المعلومات الضرورية التي تساعدهم على صنع القرارات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.65)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها "يشرك المعلمين في تطوير العمل الإداري" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.56). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المشاركة في صنع القرار ككل (3.61). وقد يعزى ذلك إلى عدم تبني بعض مديري المدارس لنمط القيادة التشاركية وممارستها في مدارسهم، نتيجة لجهلهم بأدوارهم القيادية داخل المدرسة في ظل القيادة التشاركية، وكذلك اعتقاد بعضهم بأن عملية صنع واتخاذه مهمة إدارية، ومن صلاحياتهم هم فقط وليس من المهمات الأساسية للمعلمين، وبأنهم يتحملون المسؤولية الكاملة المترتبة على جميع القرارات المتخذة في المدرسة سواء أكانت بجهود فردية أم بمشاركة المعلمين، لذا فإن المدير يتحيز بالقرارات الإدارية لنفسه في بعض الأحيان، ويحاول التقليل من مستوى مشاركة المعلمين، وقد يعزى ذلك أيضًا إلى ضعف رغبة المعلمين وقلة الخبرة لدى بعضهم بالمشاركة في صنع القرارات الإدارية، ورغبة بعض المديرين في عدم إشغال المعلمين في تحمل المشكلات المدرسية الإدارية ومناقشتها لكثرة الأعباء التدريسية، وضغوط العمل والتخفيف عنهم قدر الإمكان.

المجال الثاني: مجال تفويض السلطة

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال تفويض السلطة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	يفوض مهام وصلاحيات واسعة لمساعديه	3.70	.936	مرتفع
2	16	يفوض المعلمين في إدارة اللجان والفعاليات المدرسية المختلفة.	3.69	1.046	مرتفع
3	9	يطبق اللامركزية في العمل وإدارته لشؤون المدرسة.	3.66	1.016	متوسط
4	14	يزود المعلمين بالمعلومات والمهارات اللازمة لإنجاز المهام التي تم تفويضها إليهم.	3.65	1.010	متوسط
5	12	يحرص على تحديد المهام والصلاحيات التي يفوضها للمعلمين بوضوح.	3.64	1.016	متوسط
6	13	يحرص على تكليف المعلمين موضع الثقة القادرين على ممارسة السلطات المفوضة.	3.63	1.077	متوسط
7	15	يتابع مدى التزام المعلمين بالمهام المفوضة إليهم.	3.61	1.096	متوسط
8	11	يفوض المعلمين في حل المشكلات الإدارية المختلفة.	3.56	1.143	متوسط
		مجال تفويض السلطة	3.64	.773	متوسط

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.56-3.70)، إذ جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "يفوض مهام وصلاحيات واسعة لمساعديه " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.70)، بينما جاءت الفقرة رقم(11) ونصها "يفوض المعلمين في حل المشكلات الإدارية المختلفة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.56). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تفويض السلطة ككل (3.64). من الملاحظ أن هناك وعيًا لدى مديري المدارس بأهمية عملية تفويض السلطة في تخفيف بعض الأعباء الملقاة عليهم، وإتاحة متسع من الوقت والفرصة للإنجاز والتفرغ لكثير

من المهام والأنشطة الإدارية وإنجازها بكفاءة وسرعة. إلا أن مستوى تفويض السلطة في المدارس لم يصل بعد إلى المستوى المطلوب ضمن أبعاد القيادة التشاركية الفاعلة والتي لها دور كبير في تطوير المدرسة وأداء المعلمين فيها، وقد يعزى ذلك إلى تدني مستوى ثقة بعض المديرين بقدرات وإمكانات المعلمين لديهم وضعف الخبرة لديهم أو لعزوف بعض المعلمين عنها، وعدم رغبتهم وخوفهم في تحمل مسؤوليات جديدة، ويمكن كذلك أن غالبية المعلمين من أفراد العينة لا يدركون أن الممارسات السلوكية لمديريهم تعكس ما تتضمنه القيادة التشاركية من ممارسات قيادية، وجهلهم بأبعادها ومهاراتها.

المجال الثالث: مجال العلاقات الإنسانية

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال العلاقات الإنسانية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يحرص على التواصل الاجتماعي مع المعلمين في المناسبات المختلفة.	3.75	.921	مرتفع
2	19	تقوم العلاقة بين المدير والمعلمين على الاحترام المتبادل.	3.73	1.045	مرتفع
3	18	يسعى إلى تحقيق التفاعل الاجتماعي بين المعلمين داخل المدرسة.	3.72	.985	مرتفع
4	21	تحقيق درجة عالية من الوضوح والتفاهم بين الإدارة والمعلمين.	3.69	.918	مرتفع
5	20	يهتم بتوفير أجواء العمل الإيجابي الودودة بين المعلمين.	3.68	.958	مرتفع
6	22	يحرص على رفع الروح المعنوية بين المعلمين وحفزهم على زيادة الإنتاجية.	3.67	1.173	متوسط
7	23	يقضي جزءًا من وقته مع المعلمين أثناء الاستراحة وأوقات الفراغ.	3.60	1.092	متوسط
7	24	يتشارك مع المعلمين في إيجاد الحلول لمشكلاتهم المختلفة.	3.60	1.092	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		مجال العلاقات الإنسانية	3.68	.637	مرتفع

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.60-3.75)، إذ جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على "يحرص على التواصل الاجتماعي مع المعلمين في المناسبات المختلفة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، بينما جاءت الفقرتان رقم (23، و24) ونصهما "يقضي جزءًا من وقته مع المعلمين أثناء الاستراحة وأوقات الفراغ"، و"يتشارك مع المعلمين في إيجاد الحلول لمشكلاتهم المختلفة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.60). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال العلاقات الإنسانية ككل (3.68). ويعزى ذلك إلى وعي مديري المدارس بدورهم المهم في إقامة علاقات إنسانية مع المعلمين، وبأن تنفيذ الأعمال والمهام الإدارية لا تتم عن طريق القوانين والتعليمات، وإنما يكمن سر القيادة الناجحة ونجاح العمل وتطوره في المدرسة في بناء العلاقات القوية مع المعلمين، وحرصهم على التواصل المستمر والتعرف على احتياجاتهم، وتوفير بيئة عمل مناسبة واحترامهم كأشخاص لهم مكانتهم، والتعامل الإيجابي والثقة المتبادلة معهم؛ مما ينعكس ذلك إيجابًا على رفع مستوى أداء المعلمين، ويكونون أكثر حماسًا واهتمامًا لنجاح العمل. ويتضح من هذه النتيجة مدى اهتمام مديري المدارس بالعلاقات الإنسانية وتطبيقها كأحد أبرز جوانب القيادة التشاركية.

المجال الرابع: مجال الاتصال وبناء المعلومات

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال الاتصال وبناء المعلومات مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	29	يوظف التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة.	3.79	.909	مرتفع
2	25	يقوم بتنظيم المعلومات والبيانات وتخزينها بطريقة تسهل استرجاعها.	3.78	1.021	مرتفع
3	32	يشجع على استثمار طاقات المعلمين وتوجيه جهودهم نحو تحقيق الأهداف.	3.77	1.023	مرتفع
4	31	يحرص على تفعيل دور اللقاءات والاجتماعات الدورية مع المعلمين.	3.76	.964	مرتفع
5	27	يتبنى أنظمة اتصال فاعلة قادرة على نقل المعلومات بين المعلمين.	3.68	1.048	مرتفع
5	30	يعمل على توفير نظام اتصال مفتوح بينه وبين جميع المعلمين.	3.68	1.082	مرتفع
7	28	يناقش مع المعلمين الموضوعات المتعلقة بالمشكلات والصعوبات التي تواجههم.	3.66	1.077	متوسط
8	26	يسمح للمعلمين بإبداء آرائهم ووجهات نظرهم تجاه التعليمات الصادرة منه.	3.65	.944	متوسط
		مجال الاتصال وبناء المعلومات	3.72	.675	مرتفع

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.65–3.79)، إذ جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على "يوظف التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.79)، بينما جاءت الفقرة رقم (26) ونصها "يسمح للمعلمين بإبداء آرائهم ووجهات نظرهم تجاه

التعليمات الصادرة منه" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.65). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاتصال وبناء المعلومات ككل (3.72). وقد يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس لديهم القناعة الكافية بأهمية دور الاتصالات المفتوحة وتوفير المعلومات للمعلمين، ولديهم حرص كبير بتعزيز العلاقة معهم كونهم الركن الأساسي في العملية التربوية ويعملون جميعًا من أجل تطويرها، فلذلك يحرص مديرو المدارس على تبني الأساليب الإدارية الحديثة، وتفعيل جوانب القيادة التشاركية التي تساعدهم في تطوير أدائهم الإداري والفني، وقناعتهم بدورها الكبير في تطوير المدرسة، إذ يحرصون على توظيف التقنيات الحديثة وتوفير نظام اتصال مفتوح مع المعلمين، وتكوين بيئة عمل جاذبة والمشاركة في تحمل المسؤوليات ومناقشتهم بالمشكلات والصعوبات التي تواجههم.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التشاركية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)".؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التشاركية حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس والمؤهل العلمي، واستخدام التحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولًا: الجنس

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة ممارسة القيادة التشاركية

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال المشاركة في صنع القرار	ذكر	168	3.63	.645	.665	356	.506
	انثى	190	3.59	.656			
مجال تفويض السلطة	ذكر	168	3.68	.773	.871	356	.384
	انثى	190	3.61	.774			
مجال العلاقات الإنسانية	ذكر	168	3.69	.644	.113	356	.910
	انثى	190	3.68	.632			
مجال الاتصال وبناء المعلومات	ذكر	168	3.74	.676	.408	356	.684
	انثى	190	3.71	.676			
الدرجة الكلية	ذكر	168	3.68	.645	.562	356	.574
	انثى	190	3.64	.648			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. وقد يعزى ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون ظروفًا إدارية متقاربة، ولديهم تقبل للقيادة التشاركية، ويرغبون في أن يكون المديرون أكثر ممارسة لها بوصفها نمطًا قياديًّا فاعلًا ومتعدد

الفوائد، ولها أهمية كبيرة في تيسير ونجاح العمل الإداري، وأن مديري هذه المدارس والمعلمين فيها يخضعون لنفس بيئة العمل والظروف والإمكانات والقدرات والخبرات، ويتم تطبيق القوانين والتعليمات نفسها وحصولهم على الدورات التدريبية نفسها أثناء الخدمة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو مازن،2018) التي تبين فيها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس.

ثانيًا: المؤهل العلمي

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على درجة ممارسة القيادة التشاركية

	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال المشاركة في صنع القرار	بكالوريوس	218	3.55	.681	−2.079	356	.038
	دراسات عليا	140	3.70	.591			
مجال تفويض السلطة	بكالوريوس	218	3.57	.820	−2.119	356	.035
	دراسات عليا	140	3.75	.683			
مجال العلاقات الإنسانية	بكالوريوس	218	3.63	.662	−1.985	356	.048
	دراسات عليا	140	3.76	.589			
مجال الاتصال وبناء المعلومات	بكالوريوس	218	3.65	.714	−2.484	356	.013
	دراسات عليا	140	3.83	.596			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	218	3.60	.683	−2.297	356	.022
	دراسات عليا	140	3.76	.573			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا. وقد يرجع ذلك إلى أن متغير المؤهل العلمي له تأثير حاسم في تقديرات

المعلمين لدرجة ممارسة القيادة التشاركية من امتلاكهم وعي وخبرة أكبر بأبعاد وجوانب القيادة التشاركية، وتلقيهم مستوى إضافي من التعليم يزيد من قدراتهم وتفاعلهم، وانعكاس ذلك على تقديراتهم لها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (المطاوع،2012) التي تبين فيها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (الشمري واللوقان،2018) (أبومازن،2018) (المحرج،2018) (العمري،2019) التي لم تكن فيها فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: سنوات الخبرة

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التشاركية حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشاركة في صنع القرار	أقل من 5 سنوات	66	3.39	.720
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	163	3.60	.630
	أكثر من 10 سنوات	129	3.73	.612
	المجموع	358	3.61	.650
تفويض السلطة	أقل من 5 سنوات	66	3.41	.824
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	163	3.61	.744
	أكثر من 10 سنوات	129	3.79	.755
	المجموع	358	3.64	.773
العلاقات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	66	3.50	.660
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	163	3.67	.626
	أكثر من 10 سنوات	129	3.78	.622

	المجموع	358	3.68	.637
الاتصال وبناء المعلومات	أقل من 5 سنوات	66	3.48	.747
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	163	3.70	.632
	أكثر من 10 سنوات	129	3.87	.655
	المجموع	358	3.72	.675
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	66	3.45	.698
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	163	3.65	.618
	أكثر من 10 سنوات	129	3.80	.625
	المجموع	358	3.66	.646

يبين الجدول (11) تباينًا ظاهريًّا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التشاركية بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (12).

الجدول (12)

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على درجة ممارسة القيادة التشاركية

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المشاركة في صنع القرار	بين المجموعات	5.116	2	2.558	6.223	.002
	داخل المجموعات	145.932	355	.411		
	الكلي	151.048	357			
تفويض السلطة	بين المجموعات	6.486	2	3.243	5.568	.004
	داخل المجموعات	206.754	355	.582		
	الكلي	213.240	357			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	3.609	2	1.805	4.535	.011
	داخل المجموعات	141.275	355	.398		

	الكلي	144.884	357			
الاتصال وبناء المعلومات	بين المجموعات	6.903	2	3.452	7.856	.000
	داخل المجموعات	155.969	355	.439		
	الكلي	162.873	357			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.434	2	2.717	6.719	.001
	داخل المجموعات	143.549	355	.404		
	الكلي	148.983	357			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيًّا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة على درجة ممارسة القيادة التشاركية

		المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 – أقل 10سنوات	أكثر من 10سنوات
مجال المشاركة في صنع القرار	أقل من 5 سنوات	3.39			
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	3.60	.21		
	أكثر من 10سنوات	3.73	.34*	.13	
مجال تفويض السلطة	أقل من 5 سنوات	3.41			
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	3.61	.20		
	أكثر من 10سنوات	3.79	.38*	.18	
مجال العلاقات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	3.50			
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	3.67	.18		
	أكثر من 10سنوات	3.78	.29*	.11	
	أقل من 5 سنوات	3.48			

مجال الاتصال وبناء المعلومات	من 5- إلى أقل من 10سنوات	3.70	.22		
	أكثر من 10سنوات	3.87	.39*	.18	
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.45			
	من 5- إلى أقل من 10سنوات	3.65	.20		
	أكثر من 10سنوات	3.80	.35*	.15	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أقل من (5) سنوات و أكثر من (10) سنوات، وجاءت الفروق لصالح أكثر من (10) سنوات في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأكثر لديهم الخبرة والمعرفة العملية الكافية، وإلمامهم بجميع القوانين والمسؤوليات الإدارية والفنية المختلفة، وكذلك لديهم اطلاع واسع في مجال الإدارة، ويمتلكون تصورات عن ممارسات ومهارات القيادة التشاركية تختلف عن زملائهم من ذوي الخبرة الأقل، وتشكل الخبرة الطويلة لديهم تأثيرًا فاعلًا وحاسمًا على إدراكهم لدرجة ممارسة مديري المدارس لأبعاد ومهارات القيادة التشاركية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (المطاوع،2012)(الشمري واللوقان،2018) التي تبين فيهما وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة التدريسية، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (أبومازن،2018) (المحرج،2018) (العمري،2019) التي لم تكن فيها فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي :

- ضرورة قيام مديري المدارس بتطبيق اللامركزية في العمل الإداري، وتفويض المزيد من الصلاحيات للمعلمين فيها، وتوفير فرص أكثر لإشراكهم في عملية صنع القرار.
- إعداد برامج تدريبية في مجال القيادة التشاركية لمديري المدارس لتعريفهم بمبادئها ومهاراتها في العمل الإداري، وكيفية ممارستها وسبل تفعيلها في المدارس.
- نشر ثقافة القيادة التشاركية في المدارس عن طريق عقد ورش العمل واللقاءات لتعريف المعلمين بأهميتها وفاعليتها، وتشجيعهم للعمل في ظل القيادة التشاركية وممارستها.
- زيادة تشجيع مديري المدارس على الاستمرار في ممارسة القيادة التشاركية وتفعيلها في مدارسهم بشكل فاعل، ودعمهم من قبل إدارة مديريات التربية والتعليم.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

أبو طاحون، أمل.(2012). **القيادة التربوية الفاعلة.** الأردن،عمان: أمواج للطباعة وللنشر والتوزيع.

الحربي، قاسم .(2008). **القيادة التربوية الحديثة.** الأردن،عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة.(2008). **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية.** الأردن،عمان:دار المناهج للنشر والتوزيع.

لهلوب، ناريمان.(2015). **مهارات القيادة التربوية الحديثة**. الأردن،عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

المطاوع، شكري.(2012). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش للقيادة التشاركية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش الأهلية، جرش، الأردن.

أبو مازن، تهاني.(2018). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية وعلاقتها مستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين في محافظة الزرقاء**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء ، الأردن.

الشمري، سامي واللوقان، محمد.(2018). واقع القيادة التشاركية لقادة المدارس الثانوية بمدينة حائل وسبل تطويرها من وجهة نظر المعلمين. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، (3)،57- 113

العمري، منال.(2019). واقع القيادة التشاركية لدى قائدات المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة خميس مشيط . **المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط**. (35) 5، 417- 445.

المحرج، عبد الكريم.(2018). واقع تطبيق قادة المدارس في محافظتي حوطة بني تميم والحريق للقيادة التشاركية. **مجلة البحث العلمي في التربية**،(19) 7، 617- 677.

وزارة التربية والتعليم الأردنية. (2018). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم(2018- 2022)، عمان، الأردن.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Braney, K. (2014). *Participatory Leadership, Principal-Leadership Behaviors, and High-Performing Schools.* Unpublished doctoral Thesis, University of Colorado, USA.

Gyasi, K. (2015). *Participative Leadership Practice in Junior High Schools and Actions to Improve the Practice: A Case Study of Sekyere South District*. Unpublished Thesis Master, University of Jyväskylä, Ghana.

Lumbasi, G., K'Aol, G.,& Ouma,C.(2016). The Effect Of Participative Leadership Style On The Performance Of COYA Senior Managers In Kenya. *Researchjournali's Journal of Management*. 4 (5), 1 -12.

Wadesango, N. (2012). The Influence of Teacher Participation in Decision-making on Their Occupational Morale. *Journal of Social Sciences. 31*(3), 361-369.