



**درجة ممارسة المركزية الادارية كبصمة نمطية الى التجديد في
ضوء رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في
منطقة الرياض**

**The Degree of Practicing Administrative Centralization as a
Stereotypical Imprint on Innovation in Light of Vision 2030:
From the Perspective of School Principals in Riyadh Region**

إعداد

أريج صالح حمود الحسن
Areej Saleh Hammoud AlHassan
ماجستير إدارة وإشراف تربوي

Doi: 10.21608/ajahs.2025.460237

٢٠٢٥ / ٧ / ٥	استلام البحث
٢٠٢٥ / ٨ / ١٢	قبول البحث

الحسن، أريج صالح حمود (٢٠٢٥). درجة ممارسة المركزية الادارية كبصمة نمطية الى التجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض. *المجلة العربية للأدب والدراسات الإنسانية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٧)، ١٥١ – ١٩٠.

<http://ajahs.journals.ekb.eg>

درجة ممارسة المركزية الادارية كبصمة نمطية الى التجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المركزية الإدارية باعتبارها بصمة نمطية تعيق التجديد الإداري في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض، من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس، وذلك في ضوء مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠. كما تسعى الدراسة إلى بلورة أبرز المقترحات التي من شأنها تعزيز التجديد الإداري وتجاوز تحديات المركزية، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تصورات المبحوثين باختلاف متغيراتهم الديموغرافية (مثل النوع، سنوات الخبرة، نوع المدرسة). اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة موجهة لمديري ومديرات المدارس، وجرى توزيعها على عينة عشوائية بلغت (٢٠٤) مشاركا ومشاركة. شملت أدوات التحليل الإحصائي استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إلى جانب اختبار "ت" واختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، وذلك باستخدام برنامج SPSS. كما تم التحقق من صدق وثبات الأداة وملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن واقع ممارسة المركزية الإدارية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض جاء بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، مما يشير إلى استمرار تأثير المركزية كنمط إداري تقليدي يحد من فرص التجديد لدى القيادات المدرسية. كما أظهرت النتائج وجود اتفاق بين مديري ومديرات المدارس على عدد من المقترحات لتعزيز التجديد الإداري، من أبرزها توسيع الصلاحيات، وتبني أساليب إدارة أكثر مرونة بما يتماشى مع متطلبات رؤية ٢٠٣٠. وقد كشفت النتائج أيضا عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة المركزية وبين مقترحات تعزيز التجديد الإداري، مما يدل على أن القيادات المدرسية تدرك أثر المركزية على البيئة التعليمية وتسعى فعليا لاقتراح حلول عملية لتجاوزها. كما أظهرت بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية تُعزى إلى متغير الجنس لصالح المديرات، في حين لم تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى باقي المتغيرات.

الكلمات المفتاحية: المركزية الإدارية، المركزية الإدارية كبصمة نمطية، التجديد الإداري، القيادة المدرسية، اللامركزية، تمكين القيادات، إدارة التعليم، رؤية ٢٠٣٠.

ABSTRACT:

This study aims to identify the degree of practicing administrative centralization as a stereotypical imprint that hinders administrative innovation in public schools in Riyadh region, from the perspective of school principals. The study is conducted in light of the goals of Saudi Vision 2030.

Additionally, it seeks to formulate key proposals to enhance administrative innovation and overcome the challenges of centralization, as well as to identify statistically significant differences in respondents' perceptions according to demographic variables (such as gender, years of experience, and type of school). The study adopted a descriptive-analytical approach. A questionnaire was designed and distributed randomly to a sample of 204 school principals. Statistical analysis tools included means, standard deviations, t-tests, and one-way ANOVA tests, using SPSS software. The validity and reliability of the instrument were confirmed to ensure the study objectives were met. The results indicated that the practice of administrative centralization in public schools in Riyadh was moderate tending towards high, reflecting the persistence of centralization as a traditional administrative pattern limiting opportunities for innovation among school leaders. The findings also showed agreement among principals on several proposals to promote administrative innovation, most notably expanding authorities and adopting more flexible management methods aligned with Vision 2030 requirements. Furthermore, a statistically significant relationship was found between the level of centralization practice and proposals to enhance administrative innovation, indicating that school leaders recognize the impact of centralization on the educational environment and actively seek practical solutions to overcome it. Some statistically significant differences were attributed to gender in favor of female principals, while no significant differences were found for other demographic variables.

Keywords: Administrative Centralization, Centralization As A Stereotypical Imprint, Administrative Innovation, School Leadership, Decentralization, Leadership Empowerment, Educational Management, Vision 2030.

المقدمة

يشهد العصر الحالي التحولات المتسارعة في مختلف الميادين، ومن أبرزها النظم الإدارية التي تواجه تحديات متزايدة تتطلب منها إعادة النظر والهيكله لآلياتها، وخاصة في مؤسسات التعليم باعتبارها الركيزة الأساسية لبناء المجتمعات، حيث أشار الحربي والسويكت (٢٠٢٢، ص ٧١٠) إلى أن المؤسسات التعليمية أصبحت مُطلبة بمراجعة أنظمتها الإدارية وتطويرها بما يتناسب مع التطورات المعرفية والتكنولوجية، من أجل تعزيز استمراريتها وتحقيق التنافسية في بيئة تتطلب أعلى درجات الكفاءة والمرونة لتحقيق التنمية للمجتمع.

وأفرز هذا الواقع الحاجة لإعادة التفكير في أساليب الإدارة المدرسية باعتبارها المسؤول المباشر عن تنفيذ النظام التعليمي، وحلقة الوصل بين السياسات التعليمية ومخرجاتها على أرض الواقع، إلا أنها تواجه التحديات المستمرة التي تفرض عليها التجاوز عن الأطر التقليدية والاتجاه نحو التطوير والتجديد، وامتلاك الفلسفة الواضحة والرؤية الاستراتيجية الشاملة التي تعكس دورها في التغيير وتحقيق التحول المنشود (أبو عرار، ٢٠٢٢، ص ١٩٧).

ومن ثم شهدت إدارة التعليم التطور التدريجي حتى صارت تتضمن نمطين رئيسيين في إدارة الأنظمة التعليمية، وهما الإدارة المركزية والإدارة اللامركزية، ولا يعد تبني أحد النمطين هدفاً في حد ذاته، ولكنه وسيلة تنظيمية تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية بما يتوافق مع السياقات التي تحيط بالعملية التعليمية، وتتميز الإدارة المركزية بتركيز السلطات في جهة واحدة عليا تُشرف على المؤسسات التعليمية إشرافاً مباشراً وتوجهها دون أن تشارك أية هيئات أو سلطات محلية في اتخاذ القرار، وهو ما يمنح تلك الجهة قدرة على توحيد السياسات والمعايير، أما الإدارة اللامركزية على النقيض، فهي تقوم على توزيع السلطة والمسؤوليات بين مستويات إدارية مختلفة، بحيث تمنح السلطات المحلية المنتخبة أو الممثلة في المجتمع صلاحيات إدارة شؤون التعليم في مناطقها دون تدخل مباشر من السلطة المركزية (العرفج، ٢٠٢٠، ص. ٢٤).

وعلى الرغم مما توفره المركزية الإدارية من توحيد وضبط للسياسات التعليمية في بعض الأحيان، إلا أنها تواجه انتقادات بسبب تجاهلها للفروقات الاجتماعية بين البيئات التعليمية المختلفة، فبدلاً من التركيز على عملية التعلم الفعالة القادرة على تحقيق جميع إمكانات الطلاب، تميل إلى التركيز على تحقيق أهداف موحدة تتعلق بالمناهج والمخرجات، كما أنها لا تولي اهتماماً يُذكر للاحتياجات المحددة للمدرسة، وكذلك تُعين الأنظمة المركزية المعلمين في المدارس التي تحتاج إليهم بغض النظر عن تفضيلاتهم، مما يؤدي إلى تحكم أقل في ظروف عملهم وهو ما يضعف قدرة موظفي المدرسة على أداء عملهم بإبداع وتعاون وابتكار (Huda, 2022, P. 401).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن التحول نحو التجديد الإداري بات مطلباً وطنياً واستراتيجياً يتمشى مع طموحات المملكة، كما أن استمرار بعض المدارس في إتباع نمط المركزية الإدارية كبصمة نمطية بات عائقاً أمام التجديد والتحسين الذي تنشده رؤية المملكة ٢٠٣٠، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتهدف إلى التعرف على درجة ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض.

مشكلة الدراسة:

تشير العرفج (٢٠٢٠) إلى أن مركزية القرار التربوي في وزارة التعليم لا تزال تمثل إحدى أبرز العقبات التي تحد من مرونة النظام التعليمي، فهي تقيد قدرة المدارس على التكيف مع احتياجاتها المحلية، وتجعلها خاضعة في معظم قراراتها للوائح وإجراءات موحدة تصدر من السلطة المركزية، وهو ما ألقى بظلاله على فاعلية المؤسسات التعليمية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالشؤون الإدارية اليومية (العرفج، ٢٠٢٠).

وقد أظهرت الدراسات المحلية أن مديري ومديرات المدارس لا يزالون يواجهون صعوبات حقيقية في ممارسة صلاحياتهم الإدارية، إذ تقتصر تلك الصلاحيات إلى التحديد الدقيق، وغالباً ما تكون مقيدة بسلسلة من الإجراءات الشكلية، فكما أشار الحربي والسويكت (٢٠٢٢) إلى أن العمل في المدارس يسير وفق أدلة تنظيمية جامدة، تجعل من الإدارة المدرسية مجرد جهة تنفيذية خاضعة للسلطة المركزية، دون وجود آليات واضحة لتكوين فرق عمل مؤسسية تمارس صلاحياتها ضمن بيئة عمل تشاركية ومرنة، هذا بالإضافة إلى ضعف الاتصال الإداري، وقلة الفاعلية في نقل القرارات وتفويض السلطات.

وفي هذا السياق أكدت نتائج دراسة الدغري (٢٠٢٤) أن القيادة المدرسية في المملكة لا تزال محكومة بنظام مركزي صارم، تفرض من خلاله اللوائح والقرارات من الأعلى إلى الأدنى، مما يحد من فاعلية القيادة المدرسية في اتخاذ قرارات مناسبة وسريعة، كما أن القادة التربويين يعانون من ضعف الحوافز، وقلة فرص المشاركة الفعلية لأعضاء المجتمع المدرسي في تحديد الأولويات واتخاذ القرارات المستقبلية، مما يفقدهم الدافعية والقدرة على تبني أساليب إدارية مبتكرة.

وعلى الرغم من أن الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم في المملكة قد أكدت على ضرورة تحقيق تحول جذري من الإدارة المركزية إلى الإدارة اللامركزية على مستوى المدرسة، إلا أن برامج التمكين الإداري الحالية ما تزال تتسم بالتجزئة، كما تطرح في شكل مبادرات غير مترابطة، تقتصر إلى الرؤية الموحدة والتكامل المؤسسي في الأهداف، ومراحل التنفيذ، والفئات المستهدفة (المصري، ٢٠٢٥).

ومن هذا المنطلق يتضح أن المركزية الإدارية ما زالت تمثل نمطاً مهيماً على الإدارة المدرسية في العديد من مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية،

وتتبع إشكالية الدراسة الحالية من السؤال الرئيس التالي: ما درجة ممارسة المركزية الإدارية كصمة نمطية نحو التجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠، من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض؟

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما واقع ممارسة المركزية الإدارية كصمة نمطية إلى التجديد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض؟
٢. ما أبرز المقترحات لتعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية بما يتماشى مع رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس بمنطقة الرياض؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حول واقع ممارسة المركزية الإدارية كصمة نمطية إلى التجديد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض تُعزى إلى متغيرات الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

١. التعرف على واقع ممارسة المركزية الإدارية كصمة نمطية إلى التجديد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض.
٢. بلورة أبرز المقترحات لتعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية بما يتماشى مع رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس بمنطقة الرياض.
٣. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حول واقع ممارسة المركزية الإدارية كصمة نمطية إلى التجديد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض تُعزى إلى متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة على المستوى النظري والتطبيقي في النقاط التالية:

• الأهمية النظرية:

١. تعد الدراسة الحالية بمثابة تعزيز للجانب النظري فيما يتعلق بالإدارة المدرسية، من خلال تسليط الضوء على مفهوم المركزية الإدارية كنمط إداري متجذر في البيئات المدرسية.
٢. التأكيد على التجديد كمطلب أساسي لمواجهة متغيرات العصر الحالي، ومؤشراً على حيوية النظام الإداري في المدارس السعودية واستعداده للتطوير.
٣. إدراج رؤية المملكة ٢٠٣٠ في الجانب النظري كونها تمثل الرؤية الشاملة لإعادة بناء المؤسسات على أسس الكفاءة والتمكين.

٤. التركيز على استطلاع وجهة نظر مديري ومديرات المدارس باعتبارهم عناصر محورية في تنفيذ السياسات الإدارية، والأقدر على تشخيص واقع الممارسات الإدارية فعلياً داخل المدارس.

٥. تمثل الدراسة إضافة نوعية للمكتبات العربية وبخاصة المكتبة السعودية، باعتبارها من أوائل الدراسات التي تتناول المركزية الإدارية في المدارس كبصمة نمطية تحتاج إلى تجاوز وتجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠، والذي قد يوفر بيانات حديثة يمكن الرجوع إليها في دراسات لاحقة على مستوى المملكة.

• الأهمية التطبيقية:

١. تتبع أهمية الدراسة العملية من خلال التركيز على تشخيص واقع الممارسات الإدارية القائمة في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض، والذي يمكن أن يتيح اتخاذ القرارات التطويرية المبنية على بيانات ميدانية حديثة.

٢. تشكل الدراسة مدخلاً تطبيقياً مهماً يتناسب مع متطلبات المدارس المرحلة القادمة في ظل رؤية ٢٠٣٠، لتقليل الاعتماد على المركزية المفرطة وتعزيز التمكين الإداري.

٣. قد تساعد نتائج الدراسة في تمكين المسؤولين وصناع القرار من التعرف على وجهات نظر مديري ومديرات المدارس تجاه المركزية، ومدى جاهزيتهم للتحويل نحو التجديد الإداري.

٤. تقديم مجموعة من التوصيات العملية التي من شأنها إعادة هيكلة الصلاحيات المدرسية في المملكة العربية السعودية على مستوى إدارات التعليم بما يضمن تحقيق مرونة أكبر في اتخاذ القرارات.

مصطلحات الدراسة:

تتضمن الدراسة المصطلحات الرئيسة التالية:

• المركزية الإدارية:

عرفها "الشاب" (Alshab, 2021, P. 15) بأنها "هي حصر وظائف الإدارة في الدولة في ممثلي الحكومة المركزية في العاصمة، وهم الوزراء دون مشاركة جهات أخرى، وتقوم على توحيد الإدارة وجعلها تنبثق من مصدر واحد". وتشير المركزية الإدارية إجرائياً في سياق الدراسة الحالية إلى مدى تركيز صنع القرار والسلطة في الجهات الإدارية العليا وما ينتج عنها من تقليديات مديري ومديرات المدارس في الجوانب الإدارية بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

• التجديد:

عرف خلف (٢٠٢٣، ص ١٦٤٨) التجديد بأنه "العملية التي يتم بموجبها طرح الأساليب الجديدة للعمل، والتي تتلاءم مع متطلبات العمل الإداري في المؤسسات التعليمية، من خلال استراتيجية متكاملة واسعة تضم الأساليب الإدارية

الحديثة، وعند تطبيق أسلوب التجديد في المنظمة يلاحظ بأنه الاختلاف الذي أحدثه ذلك التغيير يختلف عما كانت عليه المنظمة من قبل".

ويشير التجديد إجرائيًا في سياق الدراسة الحالية إلى مدى تبني مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض لأساليب وممارسات إدارية حديثة تنسم بالمرونة والتطوير والابتكار، بما يعكس التوجه نحو التحول من المركزية إلى اللامركزية، وبما يتماشى مع متطلبات رؤية المملكة ٢٠٣٠.

• مديري المدارس:

عرف صوالحة وآخرون (٢٠٢٣، ص ٩٧) مديري المدارس بأنهم "الأشخاص المكلفين رسميًا بإدارة المدرسة، وهم المسؤولون بشكل مباشر عن إدارة شؤون المدرسة، والإشراف على جميع أنشطتها، بالإضافة إلى متابعة المهام الوظيفية للمعلمين، ومتابعة أداء الطلبة الأكاديمي وسلوكهم، سعيًا منهم لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة".

ويعني مديري المدارس إجرائيًا في سياق الدراسة الحالية إلى جميع المديرين والمديرات العاملين في مدارس التعليم العام التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض، والذين تقع عليهم مسؤولية الإدارة المدرسية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: المركزية واللامركزية الإدارية في النظام التعليمي

١. مفهوم المركزية الإدارية

المركزية الإدارية هي ذلك النظام الذي تنحصر فيه الصلاحيات في القيادة الإدارية، والتي تمثل المستوى الإداري الأول، ويكون دور المرؤوسين مجرد تنفيذ ما تصدره القيادة الإدارية، ويقصد بها تجميع صلاحيات واتخاذ القرارات وتركيزها في يد شخص واحد في التنظيم بحيث يصبح هو المتصرف في جميع الأمور (حمدي، ٢٠٢٣).

وعرفت العرفج (٢٠٢٠) الإدارة المركزية بأنها الإدارة تنفرد بالإشراف على التعليم دون أن تشاركها في ذلك سلطة أو هيئة أخرى، ومع تعدد فروع الإدارة المركزية بشكل محلي، لا تستطيع أن تتخذ قرارا ما لم يكن هناك توجيه من الإدارة المركزية بشأنه.

٢. خصائص المركزية الإدارية

هناك مجموعة من الخصائص التي تنسم بها المركزية الإدارية، يمكن أن

نذكر منها ما يلي: (Sancar, 2018)

- تركيز السلطة الإدارية: تعني المركزية أن جميع القرارات التعليمية تُتخذ من جهة واحدة مثل وزارة التعليم، وتشمل المناهج، التوظيف، توزيع المعلمين والميزانيات، مع تنفيذ دون تفويض للمدارس أو الإدارات المحلية.

- هيكل هرمي واضح: يتبع النظام التعليمي في ظل المركزية تسلسلاً إدارياً يبدأ من الوزارة إلى المدارس، حيث يُطلب من المدارس تنفيذ السياسات دون تدخل أو تعديل. هذا النمط يُحد من الإبداع ويجعل المدرسة مجرد منفذ للقرارات.
- توحيد السياسات والإجراءات: تُطبق المركزية من خلال منهج موحد وإجراءات ثابتة في جميع المدارس، مما يحقق العدالة بين المناطق. إلا أن هذا التوحيد غالباً ما يتجاهل الفروق المحلية بين المدارس ويحد من الاستجابة للبيئات المتنوعة.
- رقابة مشددة من الإدارة المركزية: يُشدد النظام المركزي على مراجعة أداء المدارس وخططها، مع الموافقة المركزية على أي تغييرات. هذا يؤدي إلى تقليص استقلالية المدارس وتقليل قدرتها على اتخاذ قرارات عاجلة أو مبتكرة.
- كفاءة في توزيع الموارد مقابل بطء التنفيذ: توفر المركزية كفاءة في توزيع الموارد والتوظيف الموحد، لكنها تضيق بيروقراطية إدارية تؤدي في كثير من الأحيان إلى بطء في الاستجابة للظروف المحلية الطارئة أو اختلاف سياقات المدارس.

- ضعف الابتكار: في الأنظمة المركزية، يُنظر إلى المدراء والمعلمين كمنفذين للقرارات فقط، دون مشاركة في صنعها. ويقلل هذا من المبادرة والابتكار المدرسي وكذلك فرص التفاعل المحلي والتطوير الذاتي للمؤسسات التعليمية.

٣. مزايا الإدارة التربوية المركزية

لخص كوهن (٢٠٢١، Cohen) مزايا الإدارة التربوية المركزية كالتالي:

- تحقق وحدة في النظام التعليمي.
- تعمل على التناسب بين نوعيات النظم التعليمية أو المدرسية أو المناهج وتخطيطها وتنفيذها.
- تحقق مبدأ تكافؤ الفرص وذلك بتوفير المساواة والتوزيع العادل للفرص والمقدرات.
- تحقق اقتصاداً في النفقات التعليمية.
- تكون علاقات قوية فيها ارتباط كبير لدى العاملين.
- تعمل على توحيد مواصفات التعليم ومنح فرص متكافئة لجميع المدرسين والطلبة.
- تعمل على تجهيز المدارس وإعدادها والقيادة التربوية والإشراف عليها.
- تحقق انضباط إداري وتحديد دقيق للمسؤولية.

٤. عيوب الإدارة التربوية المركزية

- حدد عبد العليم والشريف (٢٠١٠) عيوب الإدارة التربوية المركزية فيما يلي:
- تركّز الإدارة على الثبات وتسعى للاهتمام بالتعليم من الجانب الكمي وليس جودته.
- هناك طرق وإجراءات محددة لتحقيق الأهداف الإدارية، وهي طرق واحدة لكافة المدارس ومن ثم يكون التركيز على التفتيش الخارجي للتأكد من اتباع الخطوات.

- سلطة المدرسة في اتخاذ القرارات سلطة محدودة جدا، وعليها أن ترجع للسلطات الأعلى في كل كبيرة وصغيرة، ويترتب على ذلك ألا يتم حل المشكلات التي تواجهها المدارس، مما يؤدي إلى عدم فعالية الأداء
- تقوم المدارس بتنفيذ أهداف السياسة التعليمية بشكل سلبي، فدور المدرسة يقتصر على تلقي الأوامر بسلبية.
- لا تكون هناك فرصة للمبادرة حيث يعتمد أعضاء المجتمع المدرسي بشكل كبير على السلطات العليا مما يقلل روح المبادرة لديهم، خاصة مع زيادة الإشراف الخارجي عليهم للرقابة على الجودة.
- المسؤولية الواقعة على المدير غير واضحة والميزانية الخاصة بكل مدرسة محددة مسبقا.

٥. مفهوم اللامركزية الإدارية

يعرف بأنه ذلك النظام الذي يوجد فيه عدة أنظمة للحكومة محلية ومركزية، وكل مركز يمارس الوظائف المعهودة إليه ويتمتع باستقلاليتها، وتكون الحكومات المحلية في ظل اللامركزية مستقلة إلا أنها تخضع للإشراف المركزي في مجال النشاط الذي تمارسه وفقا للتشريعات البرلمانية بإشراف الحكومة المركزية أو رقابتها على الحكومة اللامركزية، فهي عبارة عن نقل حق اتخاذ القرار للمستويات التنظيمية الأخرى (الأدنى) أو الفروع بموجب قواعد تشريعية، وهي انتشار صلاحية اتخاذ القرار في أكثر من جهة أو إدارة أو شخص، وتختلف اللامركزية عن التفويض في أن اللامركزية تتم بموجب قواعد تشريعية وليست منحة كما هو الحال في التفويض، كم أن المفوض يبقى مسؤولا عن نتائج الأعمال التي فوضها (٢٠١٢)

(Andronicean, Ristea).

وتستند اللامركزية التربوية في إدارة التعليم على فلسفة إعادة توزيع صناعة واتخاذ القرارات التربوية لتجعله ضمن عمليات الإدارة داخل المدرسة، فالمعنيين بوضع السياسة التعليمية في الوقت الراهن اتجهوا نحو اللامركزية إيمانا منهم بأهمية تدخل المجتمع المحلي في إدارة التعليم على المستوى المدرسي، ليكون لأولياء الأمور والمعلمين وأعضاء المجتمع المحلي دور في إدارة العملية التعليمية على المستوى المدرسي، وبذلك تنتقل عملية صنع واتخاذ القرارات التربوية من الوزارات المركزية للتعليم إلى الحكومات والمجتمعات المحلية والمدارس، والتي تأخذ أشكال متعددة تتراوح من تفويض السلطة الإدارية للسلطات المحلية وإعطاء صلاحيات مالية (خليل، ٢٠١٤)

٦. أهمية اللامركزية الإدارية

بالنظر إلى التغيرات المتسارعة والتطورات العالمية المتلاحقة، بات من الصعب على الإدارة المركزية العليا أن تنفرد باتخاذ جميع القرارات على مختلف المستويات الإدارية، خاصة في ظل اتساع نطاق المشاريع وتعدد المؤسسات

(Faguet, 2014). ومع ازدياد حجم الأعمال وتنوعها، نشأت حالة من التشتت الإداري وصعوبة التنسيق بين الوحدات التنفيذية والإدارة العليا، مما جعل الحاجة إلى اللامركزية أكثر إلحاحاً.

في هذا السياق، يشير Hernandez-Mora و De Stefano (٢٠١٨) إلى أن اللامركزية أصبحت خياراً ضرورياً لتسهيل إيجاد حلول فعالة داخل المنظمات المحلية. فهي تتيح مرونة أكبر في اتخاذ القرارات، إذ يتمتع مديرو الوحدات الفرعية بمعرفة دقيقة باحتياجات وحداتهم وظروفها الواقعية، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات أكثر كفاءة وواقعية مقارنة بإجراءات المركزية المعقدة (Taraneh, 2020).

٧. متطلبات تطبيق اللامركزية في التعليم

يتطلب تطبيق اللامركزية الإدارية في النظام التربوي توفر مجموعة من المتطلبات الأساسية، إذ أشار كل من هيبه ومعمار (٢٠١٨) في دراستهما إلى أن اللامركزية تقوم على أربعة ركائز رئيسية: المتطلبات التشريعية، والتنظيمية، والمادية، والبشرية. وقد أيد عدد من الباحثين هذه المحاور، مضيفين إليها عناصر أخرى لا تقل أهمية، يمكن عرضها كما يلي:

المتطلبات المعرفية: تتمثل في ضرورة توفير قاعدة بيانات دقيقة ومحدثة لكل مؤسسة تعليمية، تحتوي على معلومات شاملة عنها. ويُفترض تبادل هذه البيانات مع الجهات المختصة في وزارة التربية، إلى جانب إنشاء قاعدة بيانات عامة موحدة تُعد مرجعاً لمديري المدارس على مستوى الوزارة (الحلاق، ٢٠١٢).

المتطلبات البشرية: يُعد توافر الكوادر البشرية المؤهلة من أهم شروط نجاح اللامركزية، حيث تحتاج المؤسسات التعليمية إلى موظفين قادرين على التعامل مع متطلبات النظام الجديد، وحل ما قد يطرأ من مشكلات. كما تبرز أهمية دعم الطاقم الحالي من خلال التدريب المستمر، وتنمية مهاراتهم بما يواكب مستجدات العمل التربوي (المطيري، الشديفي، ٢٠١٤).

المتطلبات التشريعية: وهي تتعلق بإقرار أنظمة وتشريعات واضحة تُنظم العمل في إطار اللامركزية الإدارية، وتُسهم في بناء هيكل تنظيمي مستقل وفعال للمؤسسة التعليمية، يمكنها من اتخاذ قراراتها بكفاءة بعيداً عن البيروقراطية المركزية (السيد، ٢٠١٨).

المتطلبات التنظيمية: يشير التربويون إلى أن الحفاظ على تطور التعليم ونموه يتطلب بنية تنظيمية مرنة، تدعم التوجه نحو اللامركزية. ولهذا ينبغي إعادة النظر في الهيكل الإداري للمؤسسة، مع تحديد واضح لأدوار الأفراد ومسؤولياتهم، إلى جانب توظيف التكنولوجيا الحديثة لتحسين آليات الاتصال والتنسيق الداخلي (المحياي وأخرون، ٢٠١٦).

المتطلبات المادية: تُعد الموارد المالية والمادية أحد أهم ركائز اللامركزية، إذ لا يمكن تحقيقها من دون تأمين الإمكانيات التي تلبي احتياجات المؤسسة. ويشمل ذلك تنظيم

الإنفاق، وضبطه من قبل مختصين، والتشجيع على إشراك القطاع الخاص في دعم العملية التعليمية (أبو خليل، ٢٠١١).

المتطلبات المجتمعية: لا تكتمل منظومة اللامركزية الإدارية دون شراكة حقيقية مع المجتمع المحلي. فتعزيز التفاعل بين المدرسة والمجتمع، وإشراك المؤسسات المجتمعية في المتابعة والإشراف، من شأنه أن يعزز الشفافية والمساءلة، ويسهم في الحد من الفساد، وتحقيق الجودة التربوية المنشودة (عبد الرزاق، ٢٠٢١).

٨. معوقات تطبيق اللامركزية الإدارية

غالبًا ما تُعد أهداف الإدارة اللامركزية طموحة جدًا، إذ تتطلع إلى إحداث تغييرات ملموسة في جودة التعليم ومخرجاته. ومع ذلك، هناك مجموعة من تحديات التي تقف عائقًا أمام تطبيق هذا النموذج الإداري، خاصة في بعض الدول النامية.

أول هذه التحديات هو ثقافة المجتمع. فقد أظهرت دراسة عبد الحافظ وداوود (٢٠٢١) أن التوجه نحو تطبيق اللامركزية يُثير مقاومة من جانب التنظيمات السياسية والمجتمع المحلي نفسه، لأن هذا النموذج يقلص من نفوذ السلطة المركزية ويقلل من قدرتها على تنفيذ السياسات العامة، مما يثير مخاوف متعلقة بفقدان السيطرة.

أما لنير (٢٠١٦)، فقد لفت الانتباه إلى فجوة بين متطلبات النظام اللامركزي وواقع الموظفين. إذ إنه غالبًا ما يكون هناك غموض في فهم صلاحيات الهيئات والمديرين تحت هذا النظام، لأنه نادرًا ما تكون هناك صياغات واضحة لحقوق ومسؤوليات كل مستوى إداري، وهو ما يعرقل انتقالًا سلسًا من المركزية إلى اللامركزية.

وبالإضافة إلى ذلك، يؤكد الغامدي (٢٠٢٤) على أن غياب نظام رقابي دقيق يعني غياب آليات فعالة لمتابعة الأداء المحلي ومحاسبة المتجاوزين وفق معايير ثابتة وشفافة، وهذا النقص في الرقابة يُعد ضعفًا كبيرًا في أي نظام إداري.

ومن جهة أخرى، تعاني بعض المؤسسات التعليمية، وخصوصًا في الدول النامية، من نقص في الكفاءات البشرية المؤهلة، سواء من حيث المعرفة النظرية أو الكفايات العملية. ووفق دراسة المطيري والشديفي (٢٠١٤)، فإن كثيرًا من مديري المدارس يواجهون صعوبة في تطبيق اللامركزية لعدم فهمهم الجيد لمفاهيم مثل تفويض الصلاحيات واللامركزية بشكل عام، ونقص تأهيلهم للمهارات المطلوبة لتنفيذها بكفاءة.

وكذلك أكد أكروم (٢٠١٥) أن من أبرز التحديات هو عدم توفر قيادات تربوية ذوي الكفاءة، أي قادة مؤهلون يستشعرون مسؤولية قراراتهم ويتمتعون بالأهلية اللازمة للعمل ضمن النظام اللامركزي، وهي مشكلة يعززها نقص الخبرات والقدرات بينهم.

المحور الثاني: التجديد الإداري في ضوء رؤية السعودية ٢٠٣٠

١. مفهوم التجديد الإداري

التجديد هو القلب النابض للمؤسسات المعاصرة ذلك لاعتماده على مخزون الكفاءات والمعارف التي تتوفر عليها المؤسسة، ولتحقيق أهداف التجديد لا يكفي ترقب تغيرات المحيط التي تقوم بالتجديد بل ينبغي استباقها من خلال فرض قيود التجديد على المحيط، والتي تعتبر سمة المؤسسات المتميزة أما المؤسسات التي تكتفي بالتكيف وإن كان ذلك أيضا يقتضي التجديد فإنها تبقى تحت ظل استراتيجيات التبعية (زرزار، مداحي، ٢٠١٧).

من وجهة نظر ثابتي (٢٠١٤) التجديد الإداري يعتبر تحسين فائق في الاستراتيجيات أو السياسات أو الإجراءات وأدوات وأساليب العمل ومراجعتها من وقت إلى آخر لضمان جودة العمل، إذن فالتجديد هو عملية مستمرة (قرايري، يعقوب، ٢٠٢٠).

٢. أهمية التجديد الإداري

يُعد التجديد الإداري ضرورة متزايدة في عصر تتسارع فيه التحولات على مختلف الأصعدة، ويستمد أهميته من مجموعة من الأسباب والدوافع التي تؤثر في أداء المنظمات وبقائها:

- أسباب إدارية: تتأثر أي منظمة بفلسفة الإدارة المتبعة وبأسلوب عملها، وأي تغيير في هذه الفلسفة لا بد أن ينعكس على أداء المنظمة ككل. فوفقاً لما ذكره قرايري (٢٠٢٢)، فإن التحول في الفلسفة الإدارية يخلق حالة من عدم التوازن تتطلب من المديرين في مختلف المستويات أن يوازنوا بين الحاجة إلى الاستقرار التنظيمي، وبين ضرورة الابتكار والتكيف مع التغيرات ضمن إطار التجديد الإداري. أسباب هيكلية: الهيكل التنظيمي يمثل الإطار الذي تنسج من خلاله العلاقات والأنشطة داخل المنظمة، وكل تعديل فيه، سواء على المستوى الكلي أو الجزئي، يؤدي إلى تغيرات كبيرة في أساليب العمل. ويذكر قرايري (٢٠٢٢)، أن إعادة الهيكلة تعني التفكير بأساليب جديدة وتجاوز الطرق التقليدية، مما يسمح بتنسيق مرن وسريع الاستجابة للتغيرات البيئية.

- أسباب بيئية: البيئة الخارجية للمنظمة، والتي تشمل المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، أصبحت من أبرز المحركات للتغيير. ويشير قرايري (٢٠٢٢) إلى أن العلاقة التبادلية بين المنظمة وبيئتها تحتم على الأولى التكيف المستمر، عبر تجديد أساليبها لضمان البقاء والتنافسية.

- أسباب تكنولوجية: رغم أن التكنولوجيا جزء من البيئة، إلا أن أثرها المتزايد يجعلها تستحق معالجة مستقلة. فالتطور التكنولوجي المتسارع – من الأتمتة إلى التجارة الإلكترونية – يدفع المنظمات إلى تطوير هياكلها وأنظمتها بشكل دائم قرايري (٢٠٢٢).

- أسباب اجتماعية ونفسية: الجوانب النفسية والاجتماعية للعاملين لها دور جوهري في نجاح أو فشل أي مشروع للتجديد. يشير عليان (٢٠١٥) إلى أن كثيرًا من المنظمات المعاصرة بدأت تولي اهتمامًا كبيرًا بجودة حياة الموظفين، وإدارة الصراعات الداخلية، للتقليل من مقاومة التغيير وتعزيز قبول التجديد.

٣. التجديد الإداري في المؤسسات التعليمية

يُعدّ التجديد الإداري في المؤسسات التعليمية عملية استراتيجية مستمرة تهدف إلى إحداث تغييرات نوعية في بنية العمل الإداري، بغرض مواكبة التحولات التربوية، والتكنولوجية، والاجتماعية، التي تفرضها ديناميكية التعليم الحديث. لا يقتصر التجديد الإداري على تعديل بعض الإجراءات أو تحديث بعض الأدوات، بل هو انتقال من نمط تقليدي إلى نمط متطور في الإدارة، يشمل الرؤية، والأساليب، وآليات اتخاذ القرار، والتواصل التنظيمي.

تمثل القيادة التحويلية حجر الأساس في تحقيق هذا التجديد، حيث تُمكن القادة التربويين من إلهام فرقهم وتحفيزهم على تجاوز حدود المؤلف. وتؤكد دراسة أن القادة الذين يُظهرون سمات مثل "الاعتبار الفردي" و"التحفيز الفكري" يخلقون مناخًا إداريًا يُشجع على الابتكار، ويعزز العمل الجماعي والتطوير الذاتي المستمر (Wilson Heenan, et al 2023).

٤. التجديد الإداري وفق رؤية ٢٠٣٠

يُعدّ التجديد الإداري في المؤسسات التعليمية من المحاور الجوهرية التي ركزت عليها رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، انطلاقًا من سعيها إلى بناء قطاع تعليمي يتسم بالكفاءة والجودة والحوكمة الحديثة. فقد أكدت الرؤية على أهمية رفع كفاءة الأداء في مختلف الأجهزة الحكومية، بما في ذلك المؤسسات التعليمية، من خلال "تعزيز ثقافة الجودة والشفافية والمساءلة"، بالإضافة إلى "ترسيخ ممارسات التخطيط الاستراتيجي وتبني أفضل الممارسات الإدارية بما يحقق الأهداف التنموية" (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

ويمثل هذا التوجه نقطة تحول في إدارة التعليم، حيث لم يعد مقبولًا أن تظل المدارس خاضعة لأساليب الإدارة التقليدية التي تقتصر إلى المرونة والابتكار، بل أصبحت مطالبة بتبني مفاهيم الإدارة الحديثة، مثل إدارة التغيير، وإدارة الأداء، والحوكمة المدرسية، لتحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية. ومن هنا، فإن التجديد الإداري في المدارس لا يقتصر فقط على تحديث الهياكل التنظيمية أو اعتماد التقنية، بل يشمل أيضًا تطوير القيادة المدرسية، وتمكين الكوادر البشرية، وتحقيق التفاعل البناء مع المجتمع المحلي. ويُنظر إلى هذا التحول الإداري كخطوة استراتيجية نحو بناء منظومة تعليمية قادرة على المنافسة محليًا ودوليًا، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة في مجال التعليم.

٥. سياسات وزارة التعليم في دعم التجديد

تنبت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية استراتيجية شاملة تهدف إلى التجديد والتطوير، متوافقة مع أهداف رؤية ٢٠٣٠ التي تسعى لبناء نظام تعليمي عالي الجودة والتميز. وتعمل الوزارة على توفير بيئة تعليمية تحفز التعلم المستمر وترتقي بكفاءة المعلمين والإداريين عبر منصات رقمية متطورة مثل منصة "مدرستي"، التي توفر أدوات مبتكرة للتعليم والتقييم عن بُعد، وتعزز من التحول الرقمي وتوسيع الوصول إلى الخدمات التعليمية (وزارة التعليم، ٢٠٢٣). ويُعد تطوير البنية التحتية التعليمية من الأولويات التي تدعم هذه السياسات لتسهيل تطبيق أنظمة التعليم الحديثة.

كما تولي وزارة التعليم أهمية كبيرة لتطوير الكوادر التعليمية والإدارية من خلال برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى تعزيز مهارات القيادة وإدارة التغيير، وتشجيع التعلم المستمر للمعلمين والإداريين عبر مبادرات التطوير المهني التي تستند إلى أفضل الممارسات العالمية. وهذا التوجه يمكّن القيادات التعليمية من اتخاذ قرارات فاعلة، وتحفيز فرق العمل على الابتكار والإبداع داخل المؤسسات التعليمية (وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، ٢٠٢٢).

المحور الثالث: دور مدراء المدارس في التجديد الإداري

١. خصائص مدراء المدارس

يجب أن تتوفر في المدير مجموعة من الخصائص والتي من أهمها: (بوقندورة، ٢٠١٦)

- القدرة على التخطيط والتنفيذ: فينبغي أن يكون المدير ذا عقلية نيرة تمكنه من التخطيط السليم وأن يكون لديه تصور للمستقبل، ويتوقع التطورات التي قد تحدث ويأخذ بالأسباب والوسائل لمواجهتها، ويستخدم الأساليب العصرية والتكنولوجيا الحديثة في أداء عمله

- تحمل المسؤولية: إن التحلي بالنشاط وانتهاز الفرص والعلم والمعرفة والكفاءة كل ذلك يُمكنُ صاحبه من النجاح والوصول إلى ما يطمح إليه؛ فعلى المدير أن يبحث عن خطة بذكائه، وعمله، واجتهاده، وثباته، وتنظيم وقته، واتخاذ المواقف والقرارات الصحيحة في مهام عمله ومسؤولياته.

- الاتصاف بالكرم والشهامة: عامل الناس بما تحب أن يعاملوك به فمن أكبر مناهج القيادة خدمة زملائك، وكذلك التسامح والصفح مع الذين يخالفون القواعد المتبعة أو يرتكبون أخطاء بحسن النية.

- الشورى: أثبتت التجارب العلمية لكل القيادات الناجحة أنّ مبدأ الشورى مستمر وبناء، وأنه بتشاور المدير مع مرؤوسيه المعنيين بالتنفيذ يعمق فيهم روح الولاء، ويقوي فيهم الرغبة الأكيدة والتصميم الفعال على تنفيذ كل المهام التي يرجو تنفيذها.

- تفويض السلطة والثقة بالمرووسين المدير الناجح هو الذي يدرك جوانب القوة والضعف في مرووسيه، ومدى الصلاحيات والمهام التي يمكن أن تمنح للمرووسين أو تناط بهم؛ فهو يؤمن بإخلاصهم وولائهم وتعاونهم ويتوقع المزيد منهم.
- القدرة على اتخاذ القرارات بعد جمع المعلومات والحقائق حول الجوانب المختلفة للموقف فإن الإداري الناجح يشغل تفكيره بسرعة حول الإجراء الفعال الذي يجب اتخاذه وتنفيذه.

٢. صفات القائد التربوي

ينبغي على المدير أن يتصرف بما ينسجم مع متطلبات دوره القيادي، إذ لا يُعد كل من يشغل منصباً قيادياً بالضرورة قائداً ناجحاً. ففعالية القيادة لا تقاس بمجرد تولي المنصب، بل بما يتحلى به الفرد من خصائص وسلوكيات قيادية تعكس قدرته على التأثير والتوجيه. ويُعد امتلاك القائد التربوي لمجموعة من الصفات القيادية أحد العوامل الأساسية التي تُمكنه من أداء مهامه بكفاءة، وتُسهم في نجاحه ضمن السياقات المدرسية المتغيرة. وتُعد هذه السمات والمواصفات جوهرية في تشكيل نمط القيادة الفاعلة التي تتماشى مع حجم المسؤوليات الملقاة على عاتقه، ومن بين هذه الصفات ما أشار إليه الشمري (٢٠١٨):

- القدرة والكفاءة ونقصد بها القدرة بمختلف أشكالها والتي تتطلب ذكاء ومهارة وقدرة على التحليل والاستبصار، وبقطة، ومثابرة، وطموحاً، وغيرها من الصفات.
- صفات جسمية مناسبة كالصحة الجيدة، والقوام المتناسق والمظهر الممتاز.
- التفوق الأكاديمي والمعرفي: يجب أن تتوفر لدى القائد المهارات العلمية والفنية اللازمة، وأن يكون متقوفاً أكاديمياً ومعرفياً. ويكون على علم تام بجميع النواحي التي يشرف عليها ويوجهها.
- صفات شخصية كالقدرة على تحمل المسؤولية، والتعاون والاعتماد على النفس، والمرح والبشاشة، والحزم، والقدرة على اتخاذ القرارات وغيرها.
- صفات خلقية مثل الصدق والأمانة والاحترام والقوة الحسنة.
- صفات اجتماعية وتتمثل بكونه شخصاً اجتماعياً واقتصادياً متميزاً، وكذلك ذا شعبية عند الآخرين.

٣. الصلاحيات الممنوحة لمدراء المدارس في المملكة العربية السعودية

تُعتبر الصلاحيات المخولة لمديري ومديرات المدارس عنصراً أساسياً في تعزيز دور القيادة المدرسية وتحقيق أهداف التطوير التربوي ضمن منظومة التعليم الحديثة. فوفقاً لدليل مدير المدرسة الصادر عن وزارة التعليم السعودية، يُمنح المدير صلاحيات إدارية تشمل تنظيم العملية التعليمية وتنظيم العمل داخل المدرسة، مثل إعداد جداول الحصص وتوزيع المهام بين الكادر التعليمي والإداري، بالإضافة إلى الإشراف على الانضباط المدرسي وتنظيم اللجان المدرسية. هذا التمكين الإداري

يسهم في تعزيز الفعالية التنظيمية وتسهيل اتخاذ القرارات بما يتوافق مع احتياجات المدرسة (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

على المستوى التربوي، تتضمن صلاحيات مديري المدارس متابعة تنفيذ المناهج الدراسية والإشراف على الأداء الأكاديمي للمعلمين والطلاب، فضلاً عن القدرة على اقتراح البرامج التدريبية والتطوير المهني للعاملين. كما يُخَوَّل لهم تقييم الأداء التربوي وتقديم الدعم اللازم للمعلمين بهدف تحسين جودة التعليم، بالإضافة إلى تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال تنظيم الأنشطة اللاصفية والبرامج التنموية. هذه الصلاحيات التربوية تعزز بيئة تعليمية محفزة ومتكاملة تواكب متطلبات رؤية المملكة ٢٠٣٠ (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

٤. دور المدراء في قيادة التغيير داخل المدارس

يلعب مدراء المدارس دوراً محورياً في تهيئة بيئة محفزة على التغيير، من خلال تمكين المعلمين ودعمهم ليكونوا محركاً أساسياً لعمليات التجديد داخل المدرسة. فقد بينت دراسة حديثة نشرت في Meyer, et all (2023) أن المديرين الفعالين لا يكتفون بإصدار الأوامر أو تنفيذ السياسات، بل يتجهون نحو بناء فرق عمل تعاونية بين المعلمين، وتوفير الوقت الكافي والموارد اللازمة لها، وتوجيهها نحو تحقيق أهداف استراتيجية محددة مرتبطة بالتغيير المدرسي. إن هذه الفرق تعمل في مناخ مؤسسي يشجع على الابتكار والانخراط الجماعي، ما يرسخ ثقافة مؤسسية قائمة على التعاون والمشاركة واتخاذ القرار الجماعي، وهي عناصر أساسية لنجاح أي عملية تغيير داخل المؤسسات التعليمية.

من جهة أخرى، أظهرت دراسة Wilson Heenan, et all (2023) أن القيادة التحويلية تُعد من أكثر أنماط القيادة فعالية في سياقات التجديد المؤسسي. فالقادة التحويليون لا يفرضون الرؤية من الأعلى، بل يعملون على تمكين الآخرين، من خلال الدعم الشخصي، والتوجيه الفردي، وتحديد نقاط القوة لدى كل عضو في المؤسسة. تساهم هذه القيادة في خلق ثقافة تنظيمية قائمة على الاحترام المتبادل والتمكين، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحفيز الداخلي لدى المعلمين، ويقلل من نسب الغياب، ويزيد من الرضا الوظيفي، وكلها مؤشرات على الصحة التنظيمية والجاهزية للتغيير البنوي.

٥. التحديات التي تواجه مدراء المدارس

هناك مجموعة من التحديات التي تواجه مدراء المدارس، يمكن تلخيصها

كما يلي:

معوقات عامة :

- عدم الوضوح والدقة في تحديد مهام وواجبات مدير المدرسة.
- عدم التكافؤ بين السلطة والمسؤولية، وتعارض الاختصاصات أحياناً بين الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية.

- ضعف التواصل بين المسؤولين ومديري المدارس.
 - قلة فرص التطور الوظيفي لمدير المدرسة حيث يمكث فترة طويلة بهذه الوظيفة مما يؤدي للملل الوظيفي.
 - تأخر الرد على المراسلات وفقدانها في بعض الأحيان. (الوهبي، ٢٠١٥)
- معيقات إدارية :**
- قلة الإمكانيات المادية اللازمة لأعمال الصيانة المدرسية أو شراء المواد الأولية اللازمة.
 - عدم مناسبة كثير من المباني المدرسية.
 - كثرة الأعباء والمهام الإدارية الموكولة إلى مدير المدرسة.
 - ضعف روح الإبداع لدى الكادر الإداري (طوطح، ٢٠١٢)
- معوقات فنية :**
- عدم قدرة مدير المدرسة على التوفيق بين المهام الإدارية والفنية.
 - قلة متابعة بعض مديري المدارس والمعلمين للأبحاث والدراسات التربوية.
 - حاجة بعض مديري المدارس إلى وقت أطول من الدوام المدرسي لأداء أعمالهم.
 - لزوم التحلي بسعة الصدر والحلم، مع الحزم في معالجة مشاكل العاملين
 - لجوء البعض من مديري المدارس للتطرف والاستبداد بمعاملة العاملين لديه مستغلا منصبه الإداري (علي، ٢٠١٥).

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

- هدفت دراسة كل من "أوزدمير وشاهين" (Özdemir & Şahin, 2025) بعنوان: "برنامج التطوير المهني لممارسات القيادة المدرسية: تحليل الاحتياجات: في سياق نظام التعليم المركزي" إلى الكشف عن تأثير النظام التعليمي المركزي على عملية التطوير المهني بتركيا، وقد تكون مجتمع الدراسة من المديرين الذين يعملون بالنظام التعليمي المركزي في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية من مدينة غازي عنتاب بتركيا، بينما اشتملت عينة الدراسة على (١٨) من المديرين وتم اختيارهم باستخدام تقنية العينة القصدية، وقد تبنت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت الدراسة بالمقابلات، ومجموعات التركيز، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: عدم وجود تأثير إيجابي للنظام التعليمي المركزي في تركيا؛ حيث يشعر المديرين في هذا النظام إلى الحاجة إلى التطوير المهني على جميع المحاور القيادية، وخاصة محور الوكالة في التغيير، ومحو الأمية البيانية، وتحسين الموارد القيادية، كما أظهر بعض من المديرين أن النظام المركزي التعليمي يقيد من تطبيق هذه المهارات بشكل عملي، وكذلك كان هناك تباين في وجهات النظر، حيث رأى بعض المديرين أن خبراتهم السابقة أو الدراسات العليا كافية، بينما أشار البعض الآخر

إلى ضرورة التدريب المستمر من أجل تطوير الكفاءات القيادية، وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها يجب إجراء تحليلات مستمرة للاحتياجات فيما يتعلق بالمواضيع التي يحتاجها المديرين في الممارسات القيادية، وتوسيع صلاحياتهم حتى يتمكنوا من اتخاذ خطوات أكثر جرأة.

- اهتمت دراسة محمد (٢٠٢٤) بعنوان " المركزية الإدارية وتدعيم التدوير الوظيفي للعاملين بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية" بالتعرف على مستوى المركزية الإدارية بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية، والكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المركزية الإدارية التي تتمثل في (نظم العمل، أسلوب القيادة، سلطة التوجه، اتخاذ القرار)، وبين تدعيم التدوير الوظيفي للعاملين بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة في جمهورية مصر العربية، واشتملت عينة الدراسة على (٥٧) عاملاً، وقد اعتمدت الدراسة منهج المسح الاجتماعي الشامل، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت إلى عدد من النتائج ومن أبرزها: جاء مستوى المركزية الإدارية بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية بدرجة مرتفعة؛ حيث جاءت في الرتبة الأولى بُعد اتخاذ القرار، يليه بُعد سلطة التوجيه، ثم بُعد أسلوب القيادة، يليه بُعد نظم العمل، كما تبين وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين المركزية الإدارية التي تتمثل في الابعاد التالية (نظم العمل، أسلوب القيادة، سلطة التوجه، اتخاذ القرار)، وتدعيم التدوير الوظيفي للعاملين بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية كما أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق ب المركزية الإدارية وتدعيم التدوير الوظيفي للعاملين بمؤسسات تعليم.

- هدفت دراسة العاروري (٢٠٢٤) بعنوان " واقع ممارسة المركزية في المدارس الحكومية الفلسطينية وجدواها التعليمية من وجهة نظر المدرء والمعلمين: بناء أنموذج إداري مقترح" التعرف على مستوى الممارسة للنمط الإداري المركزي في المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظات الشمال من وجهة نظر مديري ومديرات تلك المدارس، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية الكشف عن الفروق في استجابات المبحوثين نحو المدارس الحكومية المحافظات الشمالية من وجهة نظر مدرء ومديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الدراسة (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، ومستوى المدرسة)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظات الشمال، واشتملت عينة الدراسة على (٥٧٠) مديراً ومديرة و(٣٦) مُعلماً ومُعلمة، كما اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التطويري كمناهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستبانة والمقابلات كأدوات للدراسة، وقد

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها: جاء مستوى ممارسة مدراء ومديرات المدارس للنمط الإداري المركزي في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر مدراء ومديرات تلك المدارس بدرجة متوسطة؛ حيث جاء في الرتبة الأولى مجال الشؤون المالية، يليها مجال التخطيط، ثم مجال المساءلة، يليه مجال التوظيف، يليه مجال المناهج الدراسية، ثم يليه مجال العلاقة مع المجتمع المحلي، وفي الأخير جاء مجال تفويض السلطة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المبحوثين نحو المدارس الحكومية المحافظات الشمالية من وجهة نظر مدراء ومديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الدراسة (المديرية ، الجنس ، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، بينما تبين وجود فروق تُعزى لمتغير مستوى المدرسة وجاءت لصالح المدارس الثانوية، وقد أوصت الدراسة بضرورة استمرار وزارة التربية والتعليم في دعم التوجه نحو النمط الإداري المدمج بين المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين، وذلك بمنح مديريات التربية والتعليم والمدارس مزيداً من الصلاحيات الهامة للقيام بواجباتهم الإدارية بشكل أكثر مرونة وفعالية، مع تفعيل عنصر الرقابة والمساءلة المهنية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:
- عرض الإطار النظري ودعمه بالمراجع المستخدمة.
- تدعيم الإطار النظري بنتائج دراسات وأبحاث حول درجة ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في منطقة الرياض
- بناء مشكلة الدراسة من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات المشابهة للدراسات السابقة بشكل ملائم.
- اختيار منهج الدراسة وبناء أداة الدراسة.
- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات.
- ساعدت الدراسات في دراسة أسلوب استنتاج نتائج الدراسة، من خلال ما تحصل عليه من نتائج الدراسة الميدانية ورصد مدى الاتفاق، أو الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية، والدراسات السابقة.

منهجية الدراسة والاجراءات

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة موضوع البحث الذي يستهدف استقصاء درجة ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠.

مجتمع الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة من مديري ومديرات مدارس التعليم العام في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من العام الأكاديمي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥م، حيث يمثلون الفئة المستهدفة لرصد واقع ممارسة المركزية الإدارية بصفتها بصمة نمطية، واستطلاع آرائهم حول مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠.

عينة الدراسة

ونظرا لأكبر حجم مجتمع الدراسة، تم اعتماد أسلوب العينة العشوائية البسيطة لاختيار مفردات العينة، بهدف تحقيق تمثيل موضوعي وتقليل احتمالية التحيز في اختيار المشاركين. وقد تم توزيع الاستبانة على عينة مكوّنة من (٢٠٤) من مديري ومديرات مدارس التعليم العام في مدينة الرياض، حيث استُخدمت استجاباتهم في تحليل البيانات والوصول إلى نتائج تسهم في تحقيق أهداف الدراسة.

أداة الدراسة

استخدم الباحث الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، لما تتميز به من ملائمة لطبيعة الدراسة الميدانية وقدرتها على استقصاء آراء المبحوثين وتقديراتهم بشكل منهجي. وقد جرى إعداد الاستبانة استنادا إلى أهداف الدراسة ومحاورها الرئيسية، بما يضمن تغطية مختلف أبعاد المتغيرات محل البحث. وتكوّنت الاستبانة من قسمين رئيسيين:

القسم الأول: شمل البيانات الديموغرافية للمشاركين، مثل: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الفئة العمرية.

القسم الثاني: تضمن (٣٩) فقرة موزعة على محاور الدراسة كما يلي:

– **المحور الأول:** واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد، وتضمن ٢٤ فقرة.

– **المحور الثاني:** مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ظل تحديات المركزية الإدارية، وتضمن ١٥ فقرة.

صدق أداة الدراسة

الصدق البنائي

يشير الصدق البنائي إلى مدى قدرة أداة الدراسة على قياس المفاهيم النظرية التي صُممت لقياسها. وفي هذه الدراسة، تم التحقق من الصدق البنائي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والمحور الذي تنتمي إليه، وذلك للتأكد من انسجام الفقرات مع الأبعاد النظرية المقررة. وفي حال وجود فقرة تحمل إشارة سالبة (-)، بما يشير إلى أن اتجاهها عكسي أو يتعارض مع مضمون البعد الذي تقيسه، أو إذا كان معامل ارتباطها منخفضا جدا (أقل من ٢٥%)، يُفضل حذفها من أداة الدراسة لضمان دقة الصدق البنائي.

أظهرت نتائج تحليل الصديق البنائي لأداة الدراسة أن جميع الفقرات حققت معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت القيم بين (٠.٧٣٣) و (٠.٩١١). وتشير هذه النتائج إلى وجود اتساق داخلي قوي بين الفقرات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها. ويوضح الجدول (١) معاملات الارتباط ومستوى دلالتها لكل بعد فرعي وفقراته ضمن محور واقع ممارسة المركزية الإدارية:

جدول (١) صدق الاتساق الداخلي لفقرات محور واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد

مستوى المعنوية Sig	معامل الارتباط بيرسون	الفقرات	الأبعاد الفرعية	الأبعاد
0,000	.827**	معظم القرارات الإدارية المهمة تتخذ من قبل جهات عليا خارج المدرسة	مركزية اتخاذ القرار	البعد الأول: ممارسات المركزية الإدارية
0,000	.911**	لا يُسمح لي باتخاذ قرارات جوهرية تخص المدرسة دون الرجوع لإدارة التعليم		
0,000	.876**	توجد تعليمات مركزية تفصيلية تقيد حرية المدرسة في التعامل مع مشكلاتها الخاصة		
0,000	.744**	تعتمد مدرستي بشكل كامل على التوجيهات الصادرة من الوزارة أو الإدارة التعليمية	تبعية المدرسة للإدارة العليا	
0,000	.776**	لا يوجد استقلال كافٍ للمدرسة في تنظيم شؤونها الإدارية والتربوية		
0,000	.746**	يتم تنفيذ الخطط المدرسية وفق نماذج موحدة مفروضة من السلطة الأعلى		
0,000	.758**	لا تُمنح لي صلاحيات كافية لتوزيع المهام على فريق العمل المدرسي	ضعف التفويض	
0,000	.733**	المدير لا يمتلك صلاحية التعديل في الجداول أو البرامج المدرسية حسب احتياجات المدرسة		
0,000	.742**	إجراءات تفويض الصلاحيات في النظام التعليمي معقدة ومحدودة		
0,000	.774**	المركزية الإدارية تعيق قدرة المدرسة على التفاعل مع خصوصية بيئتها المحلية	صعوبة التكيف	البعد الثاني: انعكاسات المركزية على الأداء المدرسي
0,000	.755**	يصعب تعديل الخطط المدرسية لتناسب مع احتياجات الطلاب بسبب القيود المركزية		
0,000	.759**	المركزية تحد من مرونة المدرسة في مواجهة الأزمات الطارئة		
0,000	.751**	لا أشعر بأن لمدرستي حرية كافية في اتخاذ القرارات المناسبة لها	ضعف الاستقلالية	
0,000	.803**	الأنظمة الإدارية تفرض علينا تنفيذ التعليمات دون مراعاة خصوصية المدرسة		
0,000	.777**	حرية المبادرة في المدرسة محدودة بسبب القيود النظامية		
0,000	.778**	البيئة التنظيمية المركزية لا تشجع على التفكير الابتكاري في العمل الإداري	غياب روح المبادرة	

0,000	.778**	لا يتم تحفيز فرق العمل المدرسي على اقتراح حلول خارج الإطار الرسمي		
0,000	.764**	المبادرات الذاتية غالباً ما تُقابل بالتجاهل أو تقييدها من قبل الجهات العليا		
0,000	.762**	صلاحياتي كمدير/ة مدرسة محددة جداً ومقيدة بلوائح رسمية	محدودية الصلاحيات	البعد الثالث: ضعف التمكين الإداري
0,000	.782**	لا أستطيع اتخاذ قرارات مالية أو إدارية دون موافقة الإدارة العليا		
0,000	.789**	لا يوجد وضوح في حدود الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة		
0,000	.830**	لا توجد آليات فعالة لإشراك المعلمين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات	ضعف مشاركة المجتمع المدرسي	
0,000	.813**	غياب التمكين الإداري يؤثر سلباً على تماسك الفريق المدرسي		
0,000	.763**	المركزية تحد من فرص تشكيل لجان مدرسية مستقلة لاتخاذ قرارات تنظيمية		

• ** الارتباط مهم ودال احصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠١ .

تُظهر النتائج الواردة في الجدول (١) أن معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات الاستبانة والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١). وتُشير هذه النتائج إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة مرتفعة من الصدق البنائي، بما يعكس قوة ترابط الفقرات مع الأبعاد المصممة لقياسها.

ومن الملاحظ أيضاً أن أقل معامل ارتباط مسجل في الجدول بلغ (٠.٧٣٣)، وهو يتجاوز الحد الأدنى المقبول عادةً (٠.٢٥)، مما يدل على أن جميع الفقرات تسهم بشكل فعال في قياس المتغيرات المستهدفة بالدراسة. كما أن جميع معاملات الارتباط موجبة، وهو ما يعكس اتجاهاً طردياً بين الفقرات والأبعاد التابعة لها، ويؤكد عدم الحاجة إلى حذف أي فقرة من الاستبانة.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن فقرات الاستبانة في هذه الدراسة تتسم بصدق بنائي مرتفع، وتمتلك قدرة جيدة على قياس واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد في ضوء رؤية ٢٠٣٠ بدقة وموضوعية.

جدول (٢) صدق الاتساق الداخلي لفقرات محور مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية

الأبعاد	الفقرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية Sig
تمكين مديري المدارس	من الضروري منح مديري المدارس صلاحيات أوسع في اتخاذ القرار الإداري	.845**	0,000
	تعزيز الثقة بين إدارات التعليم والمدارس يُسهم في التجديد الإداري	.853**	0,000
	إشراك مديري المدارس في وضع السياسات التعليمية يُعزز من فاعليتها	.786**	0,000
تعزيز فرق العمل	تفعيل فرق عمل داخل المدرسة يساهم في اتخاذ قرارات أكثر واقعية	.848**	0,000
	ينبغي دعم المبادرات الإدارية التي تنشأ من داخل المدرسة نفسها	.844**	0,000

0,000	.828**	من المهم نشر ثقافة التغيير والتجديد بين العاملين في المدرسة	والمبادرات
0,000	.806**	يجب تفعيل قنوات تواصل مباشرة بين المدرسة والإدارة التعليمية	تحسين
0,000	.824**	استجابة الإدارات العليا السريعة تسهل على المدرسة تنفيذ الخطط	الاتصال
0,000	.843**	بمرونة	المؤسسي
0,000	.843**	هناك حاجة لتقليل الحلقات البيروقراطية في اتخاذ القرار	
0,000	.859**	تدريب مديري المدارس على القيادة التحولية يعزز من قدرتهم على	تحفيز المدرسة
0,000	.827**	التغيير	على التجديد
0,000	.837**	تبنى نماذج الإدارة اللامركزية يواكب مستهدفات رؤية ٢٠٣٠	
0,000	.837**	ينبغي تشجيع المدارس على تطبيق حلول مبتكرة تناسب بيئتها	
0,000	.844**	من المهم أن تراجع الوزارة السياسات المركزية الحالية بما يتناسب	الدور
0,000	.855**	مع التحديات المعاصرة	المطلوب من
0,000	.878**	يجب إعادة النظر في مركزية عمليات التوظيف والنقل في المدارس	الوزارة
0,000	.878**	دعم استقلالية المدارس خطوة ضرورية لتعزيز جودة التعليم	

● ** الارتباط مهم ودال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١

تشير النتائج الواردة في الجدول (٢) إلى أن معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات محور مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية والأبعاد الفرعية التابعة له جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١). وقد تراوحت هذه القيم بين أعلى قيمة مسجلة بلغت (٠.٨٧٨) وأدنى قيمة (٠.٧٨٦)، وهو ما يعكس صدقا بنائيا مرتفعا لأداة الدراسة، ويدل على قوة ارتباط الفقرات بالأبعاد النظرية التي وضعت لقياسها.

كما يُلاحظ أن أدنى معامل ارتباط بلغ (٠.٧٨٦)، وهو أعلى بكثير من الحد الأدنى (٠.٢٥)، مما يشير إلى أن جميع الفقرات تسهم بشكل مناسب في قياس هذا المحور. بالإضافة إلى ذلك، جميع معاملات الارتباط موجبة وتحمل اتجاها طرديا، مما يعزز من اتساق الفقرات مع الأبعاد الفرعية، ويؤكد عدم الحاجة إلى استبعاد أي فقرة من الاستبانة في هذا الجزء من الدراسة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن فقرات هذا المحور تتمتع بصدق بنائي قوي، بما يدعم قدرتها على قياس مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ضوء تحديات المركزية الإدارية بشكل موضوعي ودقيق، وبما يتماشى مع أهداف الدراسة وتحقيق متطلبات رؤية ٢٠٣٠.

ثبات الاستبانة

تم قياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) بهدف التحقق من مدى الاتساق الداخلي بين فقرات الاستبانة. وتشير القيم التي تزيد عن (٠.٧٠) عادةً إلى مستوى مقبول وجيد من الثبات، فيما تعكس القيم الأقرب إلى (١.٠٠) مستوى عالٍ من الاتساق والموثوقية عند إعادة تطبيق الأداة في أوقات مختلفة وتحت نفس الشروط.

وقد أظهرت النتائج أن جميع محاور الاستبانة الخاصة بالدراسة حققت مستويات مرتفعة من الثبات الإحصائي، بما يعزز من موثوقية البيانات التي تم جمعها وقدرتها على قياس المتغيرات المستهدفة بشكل دقيق. وفيما يلي معامل ألفا كرونباخ المحسوب لكل بعد ومحور من محاور الاستبانة:

جدول (٣) تحليل معامل ألفا كرونباخ لمحاور وأبعاد الدراسة

المحاور والأبعاد	عدد الاسئلة	ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha
- مركزية اتخاذ القرار	٣	0,843
- تبعية المدرسة للإدارة العليا	٣	٠,٨٨٠
- ضعف التفويض	٣	٠,٨٦٣
البعد الأول: ممارسات المركزية الإدارية	٩	٠,٩٤٨
- صعوبة التكيف	٣	٠,٨٧٨
- ضعف الاستقلالية	٣	٠,٨٧٩
- غياب روح المبادرة	٣	٠,٨٧٧
البعد الثاني: انعكاسات المركزية على الأداء المدرسي	٩	٠,٩٥٥
- محدودية الصلاحيات	٣	٠,٨٧٠
- ضعف مشاركة المجتمع المدرسي	٣	٠,٨٨٤
البعد الثالث: ضعف التمكين الإداري	٦	٠,٩٣٧
المحور الأول: واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد	٢٤	٠,٩٨٢
- تمكين مديري المدارس	٣	٠,٨٤٧
- تعزيز فرق العمل والمبادرات	٣	٠,٨٦٣
- تحسين الاتصال المؤسسي	٣	٠,٨٥٤
- تحفيز المدرسة على التجديد	٣	٠,٨٦٩
- الدور المطلوب من الوزارة	٣	٠,٨٨٦
المحور الثاني: مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية	١٥	٠,٩٧٠
جميع فقرات الاستبيان	٣٩	٠,٩٧٩

• المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يوضح الجدول (٣) نتائج تحليل معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لجميع محاور وأبعاد الاستبانة. وتشير النتائج إلى أن جميع القيم جاءت مرتفعة، حيث تراوحت بين (٠.٨٤٣) و(٠.٩٥٥) للأبعاد الفرعية، في حين حقق المحور الأول "واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد" قيمة مرتفعة جداً بلغت (٠.٩٨٢)، كما حقق المحور الثاني "مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية" قيمة (٠.٩٧٠). أما معامل الثبات الكلي لفقرات الاستبانة فقد بلغ (٠.٩٧٩)، وهو ما يُعد مؤشراً قوياً على الاتساق الداخلي العالي لجميع الفقرات.

وتعكس هذه النتائج مستوى مرتفعاً من الثبات والموثوقية، بما يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقدرة جيدة على تقديم نتائج متسقة عند إعادة التطبيق في ظروف مشابهة. وبناءً عليه، يمكن القول إن الاستبانة صالحة لاستخدامها في قياس المتغيرات المستهدفة بالدراسة بشكل علمي ودقيق، بما يحقق أهداف البحث ويسهم في ضمان مصداقية النتائج.

نتائج الدراسة

الإجابة على السؤال الأول: ما هو واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد؟

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد

المستوى	اختبار T	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد
متوسطة	45.939	1.03097	3.3160	

تشير نتائج الجدول (٤) إلى أن متوسط تقييم واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية إلى التجديد بلغ (٣.٣١٦٠) على مقياس ليكرت الخماسي، مع انحراف معياري قدره (١.٠٣٠٩٧). وتعكس هذه القيمة مستوى متوسطاً من الممارسة الإدارية التي تتسم بالمركزية داخل مدارس العينة، وهو ما يعني أن المركزية ما تزال تلعب دوراً واضحاً في كيفية اتخاذ القرارات وتنفيذ السياسات الإدارية. يعكس هذا المتوسط أن المركزية الإدارية لا تزال تمثل سمة واضحة ومؤثرة في الواقع الإداري للمدارس المعنية بالدراسة. بمعنى آخر، لا تزال قرارات الإدارة العليا – سواء على مستوى الوزارة أو الإدارة التعليمية – تلعب دوراً بارزاً في توجيه عمليات اتخاذ القرار المدرسية، الأمر الذي يحد من مدى حرية واستقلالية مديري المدارس في تسيير أعمالهم.

يمكن تفسير هذا المستوى المتوسط من الممارسة المركزية بأنه يشير إلى وجود توازن نسبي بين بعض الإجراءات المركزية التي تفرضها الجهات العليا، ومحاولات للمدارس في استغلال هامش محدود من الحرية الإدارية. قد يكون هذا ناتجاً عن محاولة الإدارة التعليمية الحفاظ على توحيد السياسات والمعايير عبر المدارس، خاصة في بيئة تعليمية تحتاج إلى تنسيق مركزي لضمان جودة التعليم والتزام المدارس بالخطط والسياسات الوطنية.

لكن هذا التوازن لا يخلو من تحديات، حيث تشير الدراسات إلى أن المركزية المفرطة قد تؤدي إلى عدة انعكاسات سلبية، منها إضعاف قدرة المدارس على التجاوب السريع مع المشكلات المحلية، وعرقلة مبادرات التجديد والابتكار التي تتطلب مرونة وحرية في اتخاذ القرارات. وهذا ما يتضح من وجود انحراف معياري يبلغ حوالي نقطة

واحدة، مما يعكس أن هناك تفاوتاً في مدى شعور المدراء بتأثير المركزية، إذ يعاني بعضهم أكثر من القيود المفروضة مقارنة بآخرين. يؤكد اختبار (T) المرتفع (٤٥.٩٣٩) أن هذه النتائج ليست عرضية أو صدفة إحصائية، بل تمثل واقعا متجذرا في سلوك وممارسات الإدارة المدرسية داخل البيئة التعليمية للمدارس المشمولة بالدراسة.

تفسر الباحثة هذا الواقع بارتباطه بعدة عوامل، منها التقاليد الإدارية التي تميل إلى المركزية كوسيلة لضمان الانضباط والسيطرة على العمليات، خاصة في أنظمة التعليم التي تعتمد على الهياكل التنظيمية الهرمية. كما أن القيود المركزية في صنع القرار قد تعود إلى مخاوف الجهات العليا من فقدان السيطرة أو عدم التزام المدارس بالمعايير المحددة.

مع ذلك، فإن هذا الواقع يشكل تحديا كبيرا أمام الجهود الرامية إلى التجديد الإداري وتحقيق التنمية المستدامة في القطاع التعليمي، حيث إن المركزية المفرطة قد تعوق تبني أساليب الإدارة الحديثة التي تركز على التمكين، واللامركزية، والمبادرة الذاتية.

بناءً على ذلك، توصي الباحثة بضرورة إحداث تغيير في نمط الإدارة التعليمية من خلال تقليل مستويات المركزية، وتفعيل آليات تفويض الصلاحيات للمديرين، وتمكين المدارس من اتخاذ قرارات أكثر ملاءمة لبيئاتها واحتياجاتها الفريدة. كما تشدد على أهمية تعزيز ثقافة الابتكار والمبادرة داخل المدارس، بما يساهم في بناء بيئة تعليمية أكثر ديناميكية واستجابة للتحديات المعاصرة، ويساعد على تحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠ التي تدعو إلى تحديث وتطوير منظومة التعليم.

الإجابة على السؤال الثاني: ما هو مستوى موافقة أفراد العينة على مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية ؟

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى موافقة أفراد العينة على مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية

مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T	المستوى
	3.5330	0.96936	52.056	مرتفعة

تشير نتائج جدول (٥) إلى أن متوسط موافقة أفراد عينة الدراسة على مقترحات تعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية الإدارية بلغ (٣.٥٣٣٠) مع انحراف معياري (٠.٩٦٩٣٦)، مما يعكس درجة عالية من القبول والتأييد لهذه المقترحات بين المشاركين. وقد تم الكشف عن عدة مقترحات رئيسية تبرز كخطوات استراتيجية لتحقيق هذا التجديد بما يتماشى مع مستهدفات رؤية ٢٠٣٠.

أولاً، يُعد تمكين مديري المدارس من خلال منحهم صلاحيات أوسع في اتخاذ القرارات الإدارية خطوة أساسية، حيث حصل هذا البُعد على أعلى معدل موافقة بين

المقترحات. فتمكين القادة المدرسين يساهم بشكل مباشر في تعزيز سرعة الاستجابة ومرونة الإدارة المحلية، وهو ما يسمح بالتكيف مع متطلبات البيئة التعليمية المتغيرة، ويحفز على الابتكار والمبادرة ضمن نطاق المدرسة.

ثانياً، أكدت النتائج على أهمية تعزيز فرق العمل والمبادرات داخل المدارس. يرى المشاركون أن تفعيل فرق العمل والمبادرات المحلية يتيح اتخاذ قرارات أكثر واقعية ومناسبة لخصوصيات كل مدرسة، ما يعزز من دور المدرسة كبيئة ديناميكية متجددة. كما أن دعم المبادرات الصادرة من داخل المدرسة ونشر ثقافة التغيير بين العاملين يعزز الشعور بالانتماء ويزيد من الحافز على التجديد.

ثالثاً، ألفت الانتباه إلى ضرورة تحسين الاتصال المؤسسي بين المدارس والإدارات التعليمية، مع التركيز على تفعيل قنوات التواصل المباشر والاستجابة السريعة من الإدارات العليا. إن تقليل الحلقات البيروقراطية في اتخاذ القرارات يساهم في رفع كفاءة العمل الإداري ويمنح المدارس مساحة أوسع لتنفيذ الخطط بشكل مرن.

رابعاً، تم التأكيد على تحفيز المدارس على التجديد عبر تدريب مديري المدارس على القيادة التحولية التي تدعم التغيير، وتبني نماذج الإدارة اللامركزية التي تتوافق مع مستهدفات رؤية ٢٠٣٠. كما يجب تشجيع المدارس على تبني حلول مبتكرة تتناسب مع بيئاتها الفريدة، مما يعزز الابتكار والتنمية المستدامة على المستوى المدرسي.

وأخيراً، أشارت النتائج إلى الدور الحيوي الذي يجب أن تلعبه الوزارة في هذا السياق، حيث يُعتبر مراجعة السياسات المركزية الحالية وتكييفها مع التحديات المعاصرة من الخطوات الضرورية. إعادة النظر في مركزية عمليات التوظيف والنقل ودعم استقلالية المدارس تُعد من الركائز الأساسية لتحسين جودة التعليم وتعزيز التجديد الإداري.

بشكل عام، يمكن القول إن هذه المقترحات تشكل خارطة طريق واضحة لتعزيز التجديد في ظل تحديات المركزية، وتظهر وعياً متقدماً لدى القيادات المدرسية بأهمية التغيير الإداري بما يتماشى مع رؤية ٢٠٣٠، التي تركز على تمكين المؤسسات التعليمية وتحقيق كفاءة وجودة أعلى في الخدمات التعليمية. هذه الرؤية الاستراتيجية تتطلب تكاتف الجهود بين الجهات المعنية لتطوير بيئة عمل مدرسية أكثر استقلالية وابتكاراً، تواكب مستجدات العصر وتلبي تطلعات المجتمع.

الإجابة على السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية وبين مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ظل تحديات المركزية، من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمدينة الرياض؟

سعت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية (المتغير المستقل) على مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ظل تحديات المركزية (المتغير التابع)، وذلك لفهم ما إذا كانت الممارسات المركزية تؤثر

بشكل ملموس على انفتاح القيادات المدرسية نحو التجديد والتطوير بما ينسجم مع توجهات رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ملخص النموذج (Model Summary)

جدول (٦) ملخص النموذج Model Summary لاختبار الفرضية الاساسية

معامل الارتبا ط (R)	معامل التحديد (R Square)	معامل المعدل (Adjusted R Square)	الخطأ المعياري للتقدير	التغيير في R Square	قيمة F للتغير	درجات الحرية (df1)	درجات الحرية (df2)	مستوى الدلالة Sig.	قيمة Durbin-Watson
0.553	0.306	0.303	0.80935	0.306	89.203	1	202	0.000	2.004

– المتنبئات (Predictors): الثابت، واقع ممارسة المركزية الإدارية

– المتغير التابع: (Dependent Variable) مقترحات تعزيز التجديد الإداري

أظهر تحليل الانحدار الخطي البسيط أن قيمة معامل الارتباط (R) بلغت (٠.٥٥٣)، وهي تشير إلى وجود علاقة ارتباط متوسطة الاتجاه والإيجابية بين المتغير المستقل (واقع ممارسة المركزية الإدارية) والمتغير التابع (مقترحات تعزيز التجديد الإداري). كما بلغ معامل التحديد (R Square) قيمة (٠.٣٠٦)، ما يعني أن نحو (٣٠.٦%) من التباين في استجابات أفراد العينة حول مقترحات تعزيز التجديد الإداري يمكن تفسيره بواسطة إدراكهم لواقع ممارسة المركزية الإدارية. وتشير هذه النتيجة إلى أن ممارسات المركزية تُعد أحد العوامل المهمة المؤثرة على تبني وتجسيد مقترحات التجديد، وإن كانت هناك عوامل أخرى تسهم بنسبة (٦٩.٤%) لم تُدرج في هذا النموذج. وأظهر اختبار Durbin-Watson قيمة (٢.٠٠٤)، وهي تقع ضمن النطاق المقبول (١.٥–٢.٥)، ما يدل على عدم وجود ارتباط ذاتي في الأخطاء ويعزز من موثوقية النتائج.

تحليل التباين (ANOVA)

جدول (٧) تحليل التباين لاختبار الفرضية الاساسية

النموذج	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	مستوى الدلالة Sig.)
الانحدار	58.432	1	58.432	89.203	0.000
الباقى	132.319	202	0.655		
الإجمالي	190.751	203			

– المتغير التابع: مقترحات تعزيز التجديد الإداري

– المتنبئ: واقع ممارسة المركزية الإدارية

أوضح تحليل التباين أن النموذج ككل ذو دلالة إحصائية عالية ($F = 89.203$) وبمستوى معنوية ($Sig. = 0.000$)، وهو أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥). يدل ذلك على أن إدخال المتغير المستقل في النموذج يسهم بشكل

جوهري في تحسين قدرة النموذج على تفسير التباين في المتغير التابع، ويؤكد وجود تأثير معنوي ذي دلالة إحصائية.

معاملات الانحدار (Coefficients)

جدول (٨) معاملات الانحدار للفرضية الأساسية

النموذج	معاملات غير معيارية (B)	الخطأ المعياري (Std. Error)	المعامل المعياري (Beta)	قيمة t	مستوى الدلالة (Sig.)	الارتباطات : Zero-order	Partia l	Part	VIF
الثابت	1.807	0.191		9.448	0.000				
واقع ممارسة المركزية الإدارية	0.520	0.055	0.553	9.445	0.000	0.553	0.553	0.553	1.000

– المتغير التابع: مقترحات تعزيز التجديد الإداري

أظهرت النتائج أن قيمة الثابت (Constant) تساوي (١.٨٠٧)، وهو يمثل قيمة التوقع لمستوى مقترحات التجديد الإداري عندما تكون درجة ممارسة المركزية الإدارية تساوي صفراً نظرياً. أما معامل الانحدار غير المعياري (B) للمتغير المستقل فبلغ (٠.٥٢٠)، ما يعني أن كل زيادة مقدارها وحدة واحدة في درجة ممارسة المركزية الإدارية تؤدي في المتوسط إلى زيادة قدرها (٠.٥٢٠) في مستوى الموافقة على مقترحات تعزيز التجديد. كما بلغت قيمة Beta المعياري (٠.٥٥٣)، وهي تؤكد قوة واتجاه العلاقة الإيجابية بين المتغيرين. وجميع هذه النتائج دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (Sig. = 0.000)، ما يعزز ثقة الباحث في صحة العلاقة المكتشفة. كما تشير قيم (1.000) VIF إلى عدم وجود مشكلة تعدد انحدار خطي (Multicollinearity) في النموذج.

تعكس هذه النتائج أن إدراك القيادات المدرسية لطبيعة الممارسات المركزية السائدة في المدارس بمنطقة الرياض يلعب دوراً مؤثراً في مدى انفتاحهم واستعدادهم لتبني مقترحات التجديد الإداري. فكلما كان هناك وعي أكبر بواقع القيود المركزية، زاد الميل لطرح وتبني مقترحات من شأنها تعزيز اللامركزية والتمكين وتحسين الاتصال المؤسسي بما يتفق مع مستهدفات رؤية ٢٠٣٠.

وتشير هذه العلاقة إلى أن التحول نحو التجديد الإداري لا ينفصل عن إدراك القيادات الميدانية للتحديات البنيوية القائمة في النظام الإداري المركزي، وأن التحفيز على التجديد بحاجة إلى سياسات داعمة تقلل من مركزية اتخاذ القرار، وتزيد من تفويض الصلاحيات وتعزز مشاركة المجتمع المدرسي.

خلاصة: توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباط وتأثير إيجابي ومعنوي بين واقع ممارسة المركزية الإدارية وتوجه القيادات المدرسية نحو تقديم مقترحات لتعزيز التجديد الإداري، بما يعزز أهمية مراجعة السياسات المركزية الحالية لصالح

دعم الاستقلالية المدرسية، وتحفيز المبادرات المحلية، والانتقال إلى إدارة مدرسية أكثر مرونة وابتكاراً تماشياً مع مستهدفات رؤية ٢٠٣٠.

مناقشة نتائج تحليل متغيرات الدراسة

مناقشة نتائج فقرات المتغير المستقل: واقع ممارسة المركزية الإدارية كبصمة نمطية

تشير نتائج تحليل فقرات المتغير المستقل إلى أن المركزية الإدارية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض ما تزال تمارس بشكل متوسط نوعاً ما، مما يرسخ نمطاً إدارياً تقليدياً يُشكل تحدياً رئيسياً أمام جهود التجديد الإداري والتطوير المدرسي. يتضح من الفقرات المرتبطة بمركزية اتخاذ القرار أن غالبية القرارات الهامة تصدر عن جهات عليا خارج نطاق المدرسة، مع وجود تعليمات مركزية تفصيلية تضيق حرية المدرسة في التعامل مع مشكلاتها الخاصة، مما يخلق بيئة إدارية رتيبة تفتقر إلى المرونة والابتكار.

هذا النمط من المركزية، كما توضح الفقرات المتعلقة بتبعية المدرسة للإدارة العليا، يعكس اعتماداً كبيراً على التوجيهات الرسمية للوزارة أو إدارات التعليم، وهو ما يحد من الاستقلالية التي ينبغي أن تتمتع بها المدارس في تنظيم شؤونها الداخلية. ينعكس ذلك بشكل مباشر على تنفيذ الخطط المدرسية التي تتبع نماذج موحدة، بغض النظر عن الفروقات والخصوصيات البيئية لكل مدرسة، مما يعرقل التفاعل الفعال مع متطلبات المجتمع المحلي ويحد من قدرة المدرسة على تلبية احتياجات طلابها بشكل ملائم.

كما أن ضعف التفويض الإداري يمثل أحد أبرز المظاهر السلبية لهذا الواقع، حيث تبين من خلال الفقرات أن صلاحيات المديرين في توزيع المهام أو تعديل الجداول والبرامج محدودة للغاية، مع تعقيدات بيروقراطية تقيد تفويض الصلاحيات وتحد من قدرة المدراء على اتخاذ المبادرات التي تناسب بيئاتهم التعليمية.

انعكست هذه الممارسات المركزية على الأداء المدرسي عبر عدة جوانب، منها صعوبة التكيف مع التغيرات المفاجئة أو الظروف الطارئة، وضعف الاستقلالية التي يشعر بها القائمون على المدارس، فضلاً عن غياب روح المبادرة والابتكار نتيجة البيئة التنظيمية التي لا تشجع على التفكير خارج الصندوق أو دعم المبادرات الذاتية. هذه النتائج تتوافق مع أبحاث سابقة أشارت إلى أن المركزية الإدارية، رغم مزاياها في توحيد الإجراءات والسياسات، إلا أنها تمثل عائقاً في مجالات التطوير الإداري والابتكار. فالمدارس التي تعمل ضمن نظام مركزي مشدد تواجه صعوبة في استثمار إمكاناتها الذاتية وإيجاد حلول محلية مناسبة، وهو ما يتناقض مع توجهات رؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تشجع على اللامركزية والتمكين الإداري كوسيلة لتطوير جودة التعليم وتحقيق استدامة تطوير الأداء.

من ناحية أخرى، يمكن النظر إلى هذه النتائج على أنها تعكس مرحلة انتقالية في النظام الإداري التعليمي، حيث لا تزال بعض الجهات الإدارية تتبع أساليب تقليدية في التنظيم والرقابة، وهو ما يتطلب جهودا مكثفة لإعادة هندسة السياسات الإدارية باتجاه مرونة أكبر تمنح المدراء مزيدا من الصلاحيات والمسؤوليات، مع ضمان وجود آليات رقابة متطورة تضمن الجودة والشفافية.

ومن وجهة نظر الباحث، يُعتقد أن هذه النتائج تؤكد على ضرورة العمل الدؤوب لإعادة النظر في هيكل المركزية الإدارية، والسعي نحو تبني نماذج إدارية أكثر لامركزية تسمح للمدارس بالاستجابة السريعة والفعالة لاحتياجاتها الفريدة. كما يرى الباحث أن تمكين المديرين ومديرات المدارس من اتخاذ قرارات جوهرية وفقا لسياقاتهم الخاصة يمثل خطوة أساسية لتعزيز التجديد الإداري، والذي بدوره ينسجم مع أهداف رؤية ٢٠٣٠ الرامية إلى بناء منظومة تعليمية مرنة ومبتكرة وقادرة على المنافسة محليا ودوليا.

مناقشة نتائج فقرات المتغير التابع: مقترحات تعزيز التجديد الإداري في ظل تحديات المركزية

تشير نتائج تحليل فقرات المتغير التابع إلى وعي عالٍ من قبل مديري ومديرات المدارس بأهمية تعزيز التجديد الإداري كضرورة ملحة لمواجهة تحديات المركزية الإدارية الراهنة. فقد عبّر المشاركون عن الحاجة الملحة إلى تمكين المديرين والمديرات من صلاحيات أوسع في اتخاذ القرارات الإدارية، وذلك بهدف كسر القيود التي تفرضها المركزية التقليدية، وتوفير مرونة أكبر في التعامل مع المشكلات والفرص التي تبرز في بيئاتهم التعليمية المختلفة.

كما أظهرت الفقرات المتعلقة بتعزيز فرق العمل والمبادرات أن المشاركين يرون ضرورة تفعيل فرق العمل داخل المدارس لدعم اتخاذ قرارات أكثر واقعية وملائمة للظروف المحلية، مع تأكيدهم على أهمية دعم المبادرات الإدارية الداخلية ونشر ثقافة التغيير والتجديد بين جميع أفراد المجتمع المدرسي. هذا التوجه يعكس إدراكا متزايدا بأن التجديد الإداري لا يمكن أن يتحقق بشكل فعال إلا من خلال إشراك فاعل لجميع المستويات داخل المدرسة، وخلق بيئة محفزة للإبداع والمبادرة.

أما فيما يتعلق بتحسين الاتصال المؤسسي، فقد أبدى المشاركون رأيا مؤيدا لتفعيل قنوات تواصل مباشرة ومرنة بين المدارس والإدارة التعليمية، وتقليل الحلقات البيروقراطية التي تعيق سرعة اتخاذ وتنفيذ القرارات. ويُعتبر هذا الجانب من أهم محاور التجديد الإداري، حيث أن التواصل الفعال يساهم في إزالة العوائق الإدارية ويُسرّع عملية تنفيذ السياسات بشكل يتناسب مع الظروف المحلية، وهو ما يدعم القدرة على التكيف مع المتغيرات بشكل أكثر كفاءة.

على صعيد تحفيز المدارس على التجديد، عبر المشاركون عن أهمية تدريب المديرين على القيادة التحويلية، التي تركز على إلهام الفرق وتعزيز الرؤية

المشتركة، بالإضافة إلى تبني نماذج إدارة لامركزية تتوافق مع أهداف رؤية ٢٠٣٠ التي تشدد على التمكين الإداري والتطوير المستدام. وقد أكد المشاركون على ضرورة تشجيع المدارس على تبني حلول مبتكرة تناسب بيئاتها الخاصة، مما يعكس رغبة واضحة في الانتقال من النمط الإداري التقليدي إلى نموذج أكثر ديناميكية وابتكارا.

أما الدور المطلوب من الوزارة، فقد طالب المشاركون بمراجعة السياسات المركزية الحالية، وخاصة المتعلقة بعمليات التوظيف والنقل، ودعم استقلالية المدارس كخطوة أساسية لتعزيز جودة التعليم والتجديد الإداري. ويرى المشاركون أن هذه المراجعات يجب أن تأخذ في الاعتبار التحديات المعاصرة ومتطلبات بيئات العمل المدرسية المتنوعة، مما يتطلب تحولا في ثقافة الإدارة التعليمية نحو المزيد من المرونة والتعاون بين الإدارات العليا والمدارس.

ومن وجهة نظر الباحث، يُعتقد أن هذه النتائج تؤكد على إدراك القيادات المدرسية لأهمية التغيير الإداري وتعزيز ممارسات اللامركزية، حيث يُنظر إلى تمكين المديرين من اتخاذ قرارات أكثر استقلالية كرافد رئيسي للتجديد الإداري. كما يُرى أن تبني نماذج الإدارة اللامركزية وتفعيل فرق العمل يفتحان آفاقا أوسع للابتكار والتطوير، ويسهمان في تجاوز عوائق المركزية البيروقراطية التي تعرقل الأداء المدرسي.

ويعتقد أيضا أن تحسين قنوات الاتصال بين المدارس والإدارات التعليمية يجب أن يكون في صلب أي خطة تجديدية، حيث يسهم ذلك في بناء شبكة دعم فعالة تسهل التنسيق والتنفيذ. وبالإضافة إلى ذلك، فإن تدريب القيادات على مهارات القيادة التحولية يُعتبر استثمارا ضروريا لتعزيز القدرة على التغيير والتطوير المستدام. بناءً على ذلك، يمكن التأكيد على أن مقترحات تعزيز التجديد الإداري التي عبر عنها المشاركون تفتح الباب أمام إعادة صياغة السياسات الإدارية في وزارة التعليم، بما يواكب توجهات رؤية ٢٠٣٠، ويضع مصلحة المدرسة والطالب في قلب العملية التربوية والإدارية، مع ضرورة خلق بيئة عمل مرنة تحفز المبادرة والابتكار وتدعم الاستقلالية الإدارية.

مقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة

عند مقارنة نتائج هذه الدراسة بالدراسات السابقة المتعلقة بأثر المركزية الإدارية على تطوير الإدارة المدرسية وتعزيز التجديد الإداري، وُجد أن هناك توافقا ملحوظا في العديد من الجوانب الجوهرية، مما يعكس اهتماما بحثيا مشتركا بقضية المركزية وأثرها على الأداء الإداري، مع ظهور بعض الخصوصيات التي تميزت بها هذه الدراسة.

ففي دراسة محمد (٢٠٢٤)، تم التأكيد على ارتفاع مستوى المركزية الإدارية في مؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين

أبعاد المركزية مثل اتخاذ القرار وسلطة التوجيه وبين تدعيم التدوير الوظيفي للعاملين. وقد وُجد أن هذه النتائج تتقاطع مع نتائج هذه الدراسة، التي بيّنت أيضا وجود أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية بين واقع ممارسة المركزية الإدارية ومقترحات تعزيز التجديد الإداري، بما يعكس أن إدراك القيادات المدرسية لقيود المركزية يدفعهم لابتكار حلول ومقترحات تطويرية.

وفي السياق ذاته، أظهرت دراسة العاروري (٢٠٢٤) أن مستوى ممارسة النمط الإداري المركزي في المدارس الحكومية الفلسطينية جاء بدرجة متوسطة، وهي نتيجة متوافقة مع ما توصلت إليه هذه الدراسة حول استمرار ممارسة المركزية الإدارية بدرجة متوسطة في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. كما كشفت دراسة العاروري عن تركيز المركزية في مجالات الشؤون المالية والتخطيط، وهو ما يتشابه مع نتائج هذه الدراسة التي أظهرت بروز المركزية في مجالات مركزية اتخاذ القرار وتبعية المدرسة للإدارة العليا وضعف التفويض، مما يعكس طبيعة الأنظمة التربوية العربية القائمة على المركزية وإن بدرجات متفاوتة.

وفي دراسة "أوزدمير وشاهين" (Özdemir & Şahin, 2025)، تبين أن النظام التعليمي المركزي في تركيا لم يُسهم بشكل فعال في تعزيز التطوير المهني للمديرين، بل شعر المديرين بحاجتهم المستمرة للتدريب، خصوصا في جوانب القيادة التحولية والابتكار، وأشار البعض إلى أن السياسات المركزية تقيد تطبيق تلك المهارات عمليا. تتقاطع هذه النتائج مع ما توصلت إليه هذه الدراسة التي أوضحت أن واقع ممارسة المركزية الإدارية في المدارس بمدينة الرياض لا يزال في مستوى متوسط، وأن القيود المرتبطة بالمركزية تحدّ من مساحة المبادرة والمرونة لدى القيادات المدرسية. غير أن ما يميز هذه الدراسة أنها لم تكتفِ بوصف هذا الأثر السلبي، بل رصدت أيضا وعي القيادات المدرسية بالحاجة إلى مقترحات عملية للتجديد الإداري تتماشى مع أهداف التحول الوطني ورؤية ٢٠٣٠، ما يعكس نزعة أكثر وضوحا نحو التغيير المؤسسي المستقبلي.

ويُلاحظ أن هذه الدراسة تميّزت بعدة جوانب مقارنة بالدراسات السابقة؛ فقد قدّمت تحليلا شاملا يجمع بين وصف واقع ممارسة المركزية الإدارية (المتغير المستقل) وبين قياس أثره الإحصائي المباشر على مقترحات تعزيز التجديد الإداري (المتغير التابع)، بما يعكس رؤية واضحة للتغيير والإصلاح المرتبط بأهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠. كما لم تقتصر على توصيف المشكلة، بل اقترحت حلولاً عملية مثل تمكين القيادات المدرسية، وتفعيل فرق العمل، وتحسين الاتصال المؤسسي، وهي مقترحات تتجاوز مجرد النقد لتقدّم خارطة طريق تطبيقية للتجديد الإداري في التعليم. من منظور الباحث، تعكس هذه النتائج تلاقي الجهود البحثية في التوعية بتحديات المركزية المفرطة وأثرها السلبي على المبادرة والتمكين، مع اختلاف السياقات الثقافية والتنظيمية التي قد تؤثر في شدة هذه الآثار أو في آليات الاستجابة لها. وفي

الوقت ذاته، تبرز خصوصية هذه الدراسة في تركيزها على المدارس السعودية في ضوء رؤية وطنية طموحة للإصلاح، مما يمنحها بعدا تطبيقيا واستشرافيا يتميز عن كثير من الدراسات السابقة التي اكتفت بالتحليل الوصفي أو النقدي دون الربط بخطة استراتيجية وطنية محددة.

وبذلك، تجمع هذه الدراسة بين الاتساق مع الأدبيات السابقة التي تؤكد قيود المركزية على التجديد الإداري، وبين تقديم رؤية عملية تساهم في تحقيق التوازن المطلوب بين الحفاظ على وحدة السياسات التعليمية وتمكين المدارس من الابتكار والتجديد، بما يتماشى مع متطلبات التنمية الشاملة وتحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠.

التوصيات

- استنادا إلى نتائج الدراسة وتحليلها، توصي الدراسة بما يلي:
- منح مزيد من الصلاحيات الإدارية والمالية لمديري ومديرات المدارس بما يسمح لهم باتخاذ قرارات مرنة وملائمة لظروف مدارسهم.
- إعادة النظر في اللوائح والأنظمة بما يقلل من القيود المركزية المفرطة ويفسح المجال أمام المبادرات المدرسية.
- إعداد برامج تدريبية متخصصة لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى القيادات المدرسية، بما يعزز قدرتهم على التجديد والابتكار.
- تنظيم ورش عمل عملية تركز على مهارات التفكير الاستراتيجي وإدارة التغيير وإدارة فرق العمل.
- تشجيع المدارس على تكوين فرق عمل داخلية لتخطيط وتنفيذ مبادرات تطويرية، مع توفير الدعم المؤسسي والموارد اللازمة.
- إدماج مفاهيم العمل التعاوني ضمن الممارسات اليومية داخل المدرسة لرفع مستوى الشراكة والمسؤولية الجماعية.
- تطوير آليات اتصال أكثر فعالية بين الإدارات التعليمية والمدارس، بما يضمن وصول الملاحظات والاقتراحات من الميدان بشكل أسرع.
- اعتماد أدوات تقنية وتطبيقات ذكية تيسر التواصل الفعال وتقلل من البيروقراطية.
- تفعيل دور مجالس أولياء الأمور والمجالس المدرسية الاستشارية في اقتراح ودعم المبادرات التطويرية.
- تنظيم لقاءات دورية مع مؤسسات المجتمع المدني ورجال الأعمال لتعزيز الشراكة المجتمعية ودعم موارد المدرسة.
- تبني سياسة تقييم مستمر لقياس أثر مستوى المركزية على الأداء المدرسي، واستطلاع آراء القيادات المدرسية والمعلمين بشكل دوري.
- استخدام نتائج هذه التقييمات في تحسين السياسات التعليمية وإعادة ضبط مستوى الصلاحيات.

قائمة المراجع

أولاً المراجع العربية:

- أبو عرار، ختام شحدة. (٢٠٢٢). معوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية من وجهة نظر مدراء مدارس بئر السبع. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٨ (٨)، ٢١٢-١٩٤.
- أبو خليل، محمد إبراهيم محمد. (٢٠١١). لامركزية التعليم في مصر بين النظرية والتطبيق: دراسة ميدانية على محافظة الحيرة. *مجلة مستقبل التربية العربية*، ١٨ (٦٩)، ٣٨٤-٣٨٠.
- بوقندورة، زكية. (٢٠١٦). التخطيط الاستراتيجي: دراسة ميدانية في مديرية الشباب والرياضة لأم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.
- ثابتي، الحبيب. (٢٠١٤). تطوير الكفاءات وتنمية الموارد البشرية: التحدي الأساسي للتنافسية الجديدة، المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، يومي ٠٩-٠٨ مارس، ورقلة الجزائر، ٢٤٩-٢٣٩.
- الحربي، مها محمد. (٢٠١٥). تفعيل اللامركزية في إدارات التعليم. *مجلة المعرفة الإلكترونية*.
- الحلاق، أحمد، محمد. (٢٠١٢). المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٢ (٢).
- حمدي، محمد عبد الله. (٢٠٢٣). أثر المركزية واللامركزية في جودة أداء العاملين بمؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة جامعة البطانة - السودان *مجلة القلزم للدراسات الاقتصادية والاجتماعية*، ٢٤، ١٧-٦٣.
- الحربي، سارة شامان عبدالله؛ السويكت، أحمد عبدالله. (٢٠٢٢). المركزية وانعكاساتها على التمكين الإداري لدى مديرات مدارس التعليم العام. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١٢٠ (٣)، ٧٤٢-٧٠٩.
- خلف، محمد عبد الكريم جعو. (٢٠٢٣). المرونة التنظيمية وعلاقتها بالتجديد الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الأهلية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في محافظة بغداد. *مجلة الدراسات المستدامة*، ٥، ١٦٣٩-١٦٦٦.

خليل، نبيل. (٢٠١٤). إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة. ط١. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الدغري، وفاء بنت محمد حسن. (٢٠٢٤). التخطيط الاستراتيجي مدخلا لتطبيق الإدارة المتمركزة على المدرسة من وجهة نظر قادة مدارس التعليم العام في مدينة نجران. **مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للعلوم التربوية والاجتماعية**، (١٧)، ٣٠١-٣٤٤.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية

<https://www.vision2030.gov.sa/ar>

زرزار، العياشي، مداحي، محمد. (٢٠١٧). أثر تفعيل عملية الابتكار والتطوير على نشاط وبرمجية المؤسسات الجزائرية في المجتمع الصناعي صيدال، المؤتمر الدولي الثالث حول أساليب تفعيل قيادة الابداع والابتكار في المؤسسات الجزائرية في ظل مفاهيم الإدارة الحديثة – الواقع والتحديات- يومي ١٤ و ١٥ فيغري، جامعة غرداية الجزائر، ٤٢٨-٤٤٨.

السيد، نادية، حسن. (٢٠١٨). تصور مقترح لتطبيق لامركزية التعليم لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر. **مجلة المعرفة التربوية**، ٦ (١٢)، ١٨٨-٢١٤.

شعلان، عبد الحميد عبد الفتاح. (٢٠١١). السياسة التعليمية بين الواقع والمأمول. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. ط١، القاهرة، مصر.

الشمري، منيف. (٢٠١٨). صفات القائد التربوي الناجح من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة الرياض: دراسة ميدانية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد (١٩)، ١٩-١٩٣.

صوالحة، أمل زهير؛ عفونة، سائدة جاسر؛ التليلي، أحمد. (٢٠٢٣). اللامركزية الإدارية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومعوقات التطبيق في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية. **المجلة العربية للنشر العلمي**، ٦ (٥٦)، ٩٠-١١٠.

طوطح، هنادي ابراهيم. (٢٠١٢). مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للقدس الشريف من وجهة نظر الإداريين والمعلمين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

عبد الحافظ، أحمد، داوود، عماد الشيخ. (٢٠٢١). **ممكنات تطبيق اللامركزية الإدارية في العراق ومشكلاتها**. مركز البيان للدراسات والتخطيط.

<https://www.bayancenter.org/2021/04/6927>

عبد الرزاق، فرحة محمد علي أحمد. (٢٠٢١). **متطلبات تطبيق اللامركزية في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء في ضوء الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت، الأردن.

عبد العليم، أسامة، الشريف، عمر. (٢٠١٠). **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**. عمان: دار المناهج.

العاروري، سوسن. (٢٠٢٤). **واقع ممارسة المركزية في المدارس الحكومية الفلسطينية وجدواها التعليمية من وجهة نظر المدراء والمعلمين (بناء أنموذج إداري مقترح)**. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة العربية الأمريكية: فلسطين.

العرفج، نورة سعد. (٢٠٢٠). **التعليم العام المركزية واللامركزية في الإدارة التعليمية: المجلة العربية للتربية النوعية**، (١١)، ٢٣-٣٩. علي، أحمد صلاح. (٢٠١٥). **مشكلات الإدارة المدرسية خلال الازمة الراهنة وعلاقتها بتأدية وظائفها الإدارية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق سوريا.

الغامدي، مشاعل بنت علي. (٢٠٢٤). **معوقات تطبيق الإدارة اللامركزية بمكاتب التربية والتعليم في مدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

قرايري، نور الدين. (٢٠٢٢). **التجديد الإداري وتطوير المنظمات -دراسة ميدانية على مجموعة من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية-**. أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة مصطفى اسطبولي معسكر -الجزائر.

قرايري، نور الدين، يعقوب، محمد. (٢٠٢٠). **إسهام التجديد الإداري في قيادة منظمات الأعمال**، دراسة حالة مؤسسة نفال وحدة تيارت، مجلة الريادة لاقتصاديات الأعمال، ٦ (٤) ٣٠-٥٢.

المطيري، رداد مرزوق، الشديفي، عباس عبد مهدي. (٢٠١٤). **درجة تطبيق الإدارة اللامركزية في المناطق التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر مديري**

المدارس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن.

محمد، هبه حاكم كامل. (٢٠٢٤). المركزية الإدارية وتدعيم التدوير الوظيفي للعاملين بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية*، (٦٨)، ٣٩٠-٤٢٦.

المصري، بدرية بنت عبد العزيز إبراهيم. (٢٠٢٥). الخبرات العالمية التي تناولت التمكين الإداري كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٥٤)، ٢٣-٦٤.

وزارة التعليم. (٢٠٢٣). الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم ٢٠٣٠. <https://www.moe.gov.sa/ar/StrategicPlan/Pages/Strategy2030.aspx>

الوهبي، فهد بن صالح. (٢٠١٥). المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

ثانيًا المراجع الأجنبية:

- Alshab, A. H. M. E. D. (2021). *Centralization and decentralization in Syria: Comparison of before and after 2011* (Unpublished Doctoral Dissertation, Master's thesis), Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Cohen, J (2021). **Administrative Decentralization: Strategies for Developing Countries**. Kumarian Press.
- Huda, A. K. (2022). Centralize or decentralize? The question currently facing schools in Qatar. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(2), 397-418.
- Faguet, J. P. (2014). **Decentralization and governance**. *World Development*, 53
- Meyer, A., Hartung-Beck, V., Gronostaj, A. Krüger, S. Richter, D. (2023). How can principal leadership practices promote teacher collaboration and organizational change? A longitudinal multiple case study of three school improvement initiatives. *J Educ Change* 24, 425–455.

- Sancar, M. (2018). **Centralized education systems, bureaucracy and leadership**. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/298430744_Centralized_Education_Systems_Bureaucracy_and_Leadership
- Schneider, N. (2019). Decentralization: an incomplete ambition. **Journal of cultural economy**, 12(4), 265-285.
- Wilson Heenan, I., De Paor, D., Lafferty, N., & Mannix McNamara, P. (2023). **The Impact of Transformational School Leadership on School Staff and School Culture in Primary Schools—A Systematic Review of International Literature**. *Societies*, 13(6), 133.
<https://doi.org/10.3390/soc13060133>