



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

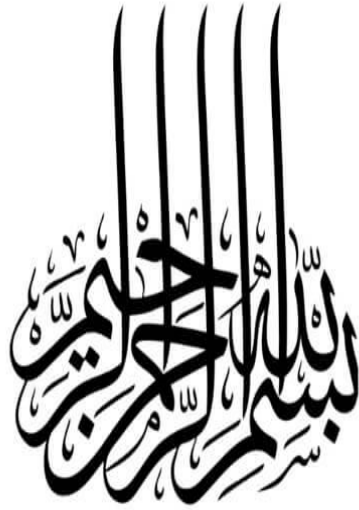
JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٧) مايو ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيلة التقنية - الاردن

الترقيم الدولي ISSN: 2709-5231



مجله الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت
بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية



رئيس التحرير

أ.د. عبدالله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية - الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز - مركز البحوث التربوية - وزارة التربية - الكويت

هيئة التحرير

أ.د. لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب - جامعة

القصيم - المملكة العربية السعودية

أ.د. أحمد عودة سعود القرارة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق - كلية العلوم

التربوية - جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. منال محمد خضير

أستاذ المناهج وطرق التدريس - وكييل كلية التربية لشئون الطلاب -

جامعة أسوان - مصر

د. أحمد فهد السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية - الكويت

أ.د. بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً - كلية التربية

الأساسية - الكويت

أ.د. راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي - كلية التربية -

جامعة الكويت

أ.د. دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية -

الكويت

د. غازي عنيزان الرشيد

أستاذ مشارك أصول التربية - كلية التربية - جامعة الكويت

اللجنة العلمية

أ.د. محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي - كلية العلوم التربوية - جامعة

الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر

وتعليم الكبار - كلية التربية - جامعة طنطا - مصر

أ.د. إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل

لشئون الطلاب - جامعة الزقازيق - مصر

أ.د. خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً -

جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق - كلية التربية -

جامعة قناة السويس - مصر

أ.د. عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية - كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية -

الأردن

- أ.د. فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت
- أ.د. عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر
- أ.د. السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. سامية إبريغم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر
- أ.د. عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا
- أ.د. يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن
- أ.د. صالح أحمد عابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر
- أ.د. عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين
- أ.د. حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر
- أ.د. جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين
- أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية
- د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية
- د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
- أ.د. محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن
- أ.د. الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر
- أ.د. نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت
- أ.د. عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. حنان صبيحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا
- أ.د. سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر
- أ.د. حاكم موسى الحسنائي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق
- أ.د. حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر
- أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
- أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية
- د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

- | | |
|---|--|
| أ.د عبد الرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت | أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً |
| أ.د حسن سوادى نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق | أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت |
| أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت | أ.د محمد عبود الجراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر | أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د محمد عرب الموسوي
رئيس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق | أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية |
| أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر | أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن | أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر | أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن |

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهومة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة MAREFA، e-، شمع شاماا Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

- تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:
1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
 2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
 3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
 4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:
- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
 - أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
 - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
 - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
 - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
 - ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
 - أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
 - أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
 - أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
 - أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla), وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman), وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية, وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.
3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.
5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهتم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: submit.jser@gmail.com
2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.
3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).
4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.
5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمتها العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.
7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.
8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.
9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.
10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com



المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت وفق قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين، أ.د شافي فهد المحبوب	32-1
2	رعاية الطلاب الموهوبين بدولة الكويت في ضوء بعض الخبرات الأجنبية، د. محمد سعيد ناصر الهاجري	67-33
3	تصميم بيئة تعلم بالميتافيرس قائمة على التفاعل بين نمط حشد المصادر (تنافسي/ تشاركي) والأسلوب المعرفي (تحمل/ عدم تحمل الغموض) وأثره في تنمية مهارات الموشن جرافيك لطلاب المرحلة الثانوية، أ. بدر ظافر الأسمرى؛ د. حمد بن صالح الغنيم	112-68
4	دور المعلمات في تنمية المهارات الرقمية وغرس ثقافة الإبداع الرقمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية والتحديات التي تواجههن، أ. وفاء ذياب المطيري؛ أ. وفاء محمد القربان؛ أ. ندى عبدالله الرميحي	144-113
5	المواطنة والولاء والانتماء للوطن وفقاً للمناهج الدراسية لدى النشء في دولة الكويت: (دراسة ميدانية)، د. تهاني صالح العنزي؛ د. صفوت حسن عبدالعزيز	190-145
6	الارتجال التنظيمي وعلاقته بالكفاءات القيادية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، أ. عائشة مرزوق نمران المظيبري؛ أ.د هيلة منديل محمد التويجري	227-191
7	واقع توظيف التعلم القائم على المشروعات في تدريس المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين، د. ياسمين هداد فاضل الفضلي	258-228
8	درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي: دراسة مقارنة بين الكويت والأردن، أ. رسمية تيسير عبد المالك النادي؛ أ.د عمر محمد الخرابشة	287-259
9	الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمواجهة حروب الجيل الرابع، أ. ملاك محمد سعد السهلي؛ أ.د صلاح الدين إبراهيم معوض؛ أ.د دينا علي حامد	324-288
10	واقع تطبيق المنهج الوطني السعودي في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات وقيادات الطفولة في مدينة الرياض، أ. أسماء عبدالله سالم باوزير؛ أ. هناء بنت سليمان محارب البلوي؛ أ. مشاعل محمد عبدالعزيز السليبي؛ أ. نورة بنت أحمد عبدالعزيز الضويحي؛ أ. هند محمد عبدالعزيز الدويخ	368-335

الصفحة	العنوان	م
397-369	تصورات المعلمين حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي: دراسة نوعية، أ. ياسر عبدالله راشد الحمداني؛ أ. فاطمة راشد سيف البلوشي؛ د. راية الريسي	11
440-398	واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت، أ. مريم حامد الشمري	12
479-441	واقع التفكير التأملي في الممارسات المهنية المستندة إلى المعايير والممارسات المهنية للمعلمين لدى معلمات الدراسات الإسلامية بمدينة الرياض، أ. هدى بنت دُلوه العليوي	13
518-480	القيادة المُتسامية وعلاقتها بتحسين الأداء الإداري لمُديري المدارس الأهلية بِمَدِينَةِ بَرِيدَة، د. عَوَاطِفُ بِنْتُ عَلِي السَّيْفِ العُوفِي؛ أ. لَمَى بِنْتُ صَالِح بِن مُجَاهِد الحَرَبِي	14
538-519	An Investigation of Implicit and Explicit English Language Exposure by Higher Education EFL Students: A Case Study of GFP Students at the University of Buraimi, Asma Hamyar Al Azzani	15

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نسعتهن، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردى فى كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة فى العصر الحالى إلى أن أصبحت هى الطريق نحو مجتمع المعرفة الذى تتنافس الدول فى تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالى (20%) من دخلها القومى فى استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية فى هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالى فى التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالى فى البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمى الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها فى المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمى والتقنى والاقتصادى، ويساهم فى رقى الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمى إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعى متميز، ويعد من أهم المعايير التى تعتمد عليها الجهات العلمىة فى تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى؛ ويقاس التقدم العلمى لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثى والعلمى مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوىة أن تقدم لقراءها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم فى هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمى بمساهماتهم العلمىة. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندرى

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها
جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020



الارتجال التنظيمي وعلاقته بالكفاءات القيادية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم

أ. عائشة مرزوق نمران المظيري *

أ.د. هيلة منديل محمد التويجري

باحثة ماجستير - تخصص إدارة تربوية - جامعة القصيم -

المملكة العربية السعودية

*Ayshhalmzybry5@hotmail.com

تاريخ النشر: 2026/5/8

تاريخ قبول النشر: 2026/2/18

تاريخ استلام البحث: 2026/1/10

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، ومستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، والكشف عن الفروق الإحصائية وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، وتحديد العلاقة بين الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في 52 قائداً تعليمياً من مديري الإدارات، والمساعدين، والمستشارين، ومديري المكاتب، ورؤساء الأقسام، وتم جمع البيانات باستخدام استبانته. وقد أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة الارتجال التنظيمي مرتفع، وكان مجال "الحدس" الأعلى، في حين جاء "الابتكار" الأدنى، كما تبين أن الكفاءة الإنسانية كانت الأعلى بين أبعاد الكفاءة القيادية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية حسب الجنس، والخبرة، ووجود علاقة ارتباط موجبة بين الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، وخاصة في مجال "بناء الحل" والكفاءة الإدارية، وتوصي الدراسة بضرورة تصميم وتنفيذ برامج تدريبية موجهة للقيادات التعليمية في منطقة القصيم، تركز على تطوير المهارات القيادية التي تعزز قدرة القادة على التعامل مع الظروف الطارئة، واتخاذ القرارات الفعالة بسرعة وكفاءة، بالإضافة إلى تعزيز ثقافة الابتكار، وتخصيص برامج تأهيلية موجهة للقيادات النسائية لتقليص الفجوة في الكفاءات ومهارات الارتجال.

الكلمات المفتاحية: الارتجال التنظيمي - الكفاءات القيادية - إدارة التعليم - القيادات التعليمية.

Organizational Improvisation and Its Relationship to Leadership Competencies in the General

Directorate of Education in the Qassim Region

Aisha Marzouq Nimran Al-Muthaibari

Prof. Dr. Haila Mandeel Mohammed Al-Tuwaijri

Master's student - Educational Administration specialization

Prof. of Educational Administration and Planning,

Qassim University - Kingdom of Saudi Arabia

Department of Educational Leadership, Qassim University -

Kingdom of Saudi Arabia

Received: 10/1/2026

Accepted: 18/2/2026

Published: 8/5/2026

Abstract: The study aimed to identify the degree of organizational improvisation and the level of leadership competency dimensions among educational leaders in the General Directorate of Education in the Qassim Region. It also sought to examine statistically significant differences based on gender, experience, job title, and number of training courses, in addition to determining the relationship between organizational improvisation and leadership competencies. The study adopted the descriptive correlational approach, which suits the nature of the research. The study sample consisted of 52 educational leaders, including department directors, deputies, advisors, office managers, and section heads. Data were collected using a validated questionnaire.

The results showed a high level of organizational improvisation, with "intuition" ranking the highest, while "innovation" ranked the lowest. In terms of leadership competencies, the "human competency" dimension scored the highest. The results also revealed statistically significant differences based on gender, experience, and number of training courses. Furthermore, a positive correlation was found between organizational improvisation and leadership competencies, especially in the "solution-building" domain and administrative competency. The study recommended the need to design and implement training programs aimed at educational leaders in the Qassim region, focusing on developing leadership skills that enhance the ability of leaders to deal with emergency situations and make effective decisions quickly. In addition to promoting a culture of innovation, training programs will be allocated to female leaders to reduce the gap in competencies and improvisation skills.

Keywords: Organizational Improvisation – Leadership Competencies-Education management – Educational leaders.

مقدمة:

تعد الإدارة التعليمية أحد المراكز الأساسية لنجاح النظم التعليمية وتحقيق أهدافها، وتمثل الإطار المنظم الذي تُدار من خلاله المؤسسات التعليمية بكفاءة وفاعلية، وتهدف إلى استثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة على نحو يضمن تحسين جودة التعليم ومخرجاته، وتكتسب الإدارة أهميتها من كونها حلقة الوصل بين السياسات التعليمية والتطبيق العملي داخل المدارس والمؤسسات التربوية، حيث تُسهم في ترجمة الأهداف العامة للتعليم إلى ممارسات واقعية قابلة للتنفيذ، كما تواجه الإدارة التعليمية في العصر الحديث تحديات متسارعة ناتجة عن التطور التكنولوجي، وتغير متطلبات المجتمع، وتزايد الحاجة إلى قيادات تعليمية واعية قادرة على الابتكار، واتخاذ القرار الرشيد، الأمر الذي يجعل دراستها ضرورة علمية وبحثية ملحة لفهم أبعادها، وتطوير ممارستها بما يحقق التنمية التعليمية المنشودة.

ونظراً للتحديات التي تحول دون تحقيق الأهداف التي تنشدها الإدارات التعليمية، فإن معيار الاختيار لشغل الوظائف الإدارية لم يعد يعتمد على التوصيف الوظيفي وحده، ولكن على الدوافع والقدرات والقيم والتوجهات التي توجد لدى القيادات التعليمية وذلك لشغل المناصب القيادية، وخاصة في ظل ما تواجهه الإدارات التعليمية من تحديات عالمية (رشاد وعباس، 2020).

ولذلك تعمل الإدارات التعليمية على تبني البرامج التربوية والتدريبية الحديثة، واستخدام الأجهزة والتقنيات المتطورة، إلى جانب سعيها لتحقيق التكامل والتعاون مع المجتمع المحلي بمختلف مؤسساته وأفراده، إيماناً منها بأهمية الكفاءات القيادية ودورها في تعزيز فعالية الموارد البشرية، وقد شكّل الاهتمام بالكفاءات القيادية نقلة نوعية في وظائف ومهام إدارة الموارد البشرية، وأصبحت الكفاءات محوراً أساسياً في جميع جوانبها، ومن ثم بات من الضروري أن تتبنى الإدارات التعليمية نظاماً مؤسسياً محكماً لتنمية الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية، بوصفهم رأس المال الفكري الذي يمتلك القدرة على توظيف واستثمار بقية الموارد المتاحة بكفاءة وفاعلية (سالم، 2019).

ويساعد توافر عنصر الكفاءة القيادية في القائد التعليمي على تمكينه من مواجهة المواقف الأكثر غموضاً وصعوبة، حيث تساعده على التنبؤ بالمستقبل، وصناعة قرارات حاسمة ومؤثرة في مسيرته الإدارية، عندما تكون أفضل طريقة لإدارة هذه التغيرات هي إحداثها، وهذا النوع من أصعب القرارات، لأنه يتطلب قدرة على استشراف المستقبل وتصوّره، وإقناع الآخرين الذين لا يملكون هذه الرؤية والنظرة المستقبلية بالإيمان بها، وتحفيزهم نحوها (المعيض، 2008).

وأصبح هناك اهتمام كبير بسمات القيادات في الإدارات التعليمية، كونهم المسؤولين عن تحقيق رؤيتها ورسالتها، وتحقيق الانسجام مع البيئة المنافسة والمتغيرة المحيطة بها، ومما لا شك فيه أن هناك العديد من التغيرات المفاجئة والطارئة في البيئة المحيطة بالإدارات التعليمية، وأصبح الارتجال مطلوباً من القيادات الإدارية في الإدارات التعليمية في كثير من المواقف، حيث عُرف الارتجال بأنه: الدرجة التي يتقارب فيها تكوين وتنفيذ الإجراء في الوقت المناسب (سليمان، 2022).

فالارتجال التنظيمي يُعدُّ أسلوباً ضرورياً للقيادات الإدارية في الإدارات التعليمية، وهو متوافق مع طبيعة إدارات التعليم، ويُساهم في تجديد ممارسة القيادة، ويؤدي إلى مسارات جديدة، والعمل بوعي جديد، وقدرة قيادية جماعية جديدة (باربوسا وآخرون، 2023).

فعندما يرتجل القادة ولا سيّما في سياقات الأزمات فإن ذلك يدعم توازن الإدارات التعليمية، وبناء عليه يُعد الارتجال من أهم أدوات صنع القرار للخروج من الأزمات والتعامل مع التحديات (Tabesh, 2020). ولذلك يعتمد نجاح الإدارة التعليمية على دعم وتوجيه المرؤوسين، من خلال قيادات مؤهلة لحلّ المشكلات بشكل استباقي، وطرح الأفكار والمعلومات حول المشكلات التنظيمية بشكل ابتكاري، حتى يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة للتعامل معها (الضويان والحجي، 2022).

مما يُساهم في تحقيق أهداف الكفاءات القيادية في الإدارة التعليمية، والتركيز على أساليب جديدة للقيادات التعليمية، ولهذا ستركّز الدراسة الحالية على الارتجال التنظيمي؛ كونه ذا أهمية كبيرة في العمل التعليمي في ظلّ بيئة متغيرة مفاجئة تحتاج إلى قيادات مبتكرة، ولديها من الحُدس وإيجاد الحلول السريعة ما يمكنها من مواجهة المخاطر والأزمات، وتطوير البيئة التعليمية، ولذلك جاءت الدراسة الحالية لبحث العلاقة بين الارتجال التنظيمي والكفاءات التعليمية في الإدارة العامة بمنطقة القصيم.

مشكلة الدراسة:

في ظلّ التحديات المعاصرة التي يفوق فيها التحوّل الخارجي سرعة الأداء التعليمي، أصبح الارتجال ضرورة من ضروريات البقاء والريادة التنافسية، مما أدى الضغوط والتحديات التي تعترض الإدارات التعليمية، الأمر الذي يحتم على الإدارات التعليمية التعامل الفعال السريع والذكي معها بعيداً عن الثقافة البيروقراطية (العززي والساعدي، 2007).

ونظراً لكثرة الأعباء التي تتحملها الإدارات التعليمية في عصرٍ تزايدت فيه المتغيرات والتحديات، وتحقيق رؤية المملكة 2030، فإنه ينبغي رفع تقييم الإدارات التعليمية، وهذا يتطلب جهداً كبيراً من الإدارات التعليمية في الإدارات، ولذلك فإن الحاجة ملحة لتوظيف جميع القدرات المتاحة داخل الإدارات التعليمية وخارجها، والتحول من الأنماط التقليدية للإدارة إلى أنماط حديثة تتسم بالمرونة والتكيف مع التغيرات الطارئة، وكذلك كشفت عدّة نقاط أظهرت ضعفاً في قيادة الإدارات التعليمية، ومنها: نقص الابتكار والإبداع، حيث يفتقر العديد من القادة إلى المهارات اللازمة لتقديم حلول مبتكرة وإبداعية للتحديات المتنوعة التي تواجههم (الطويل والفايز، 2022).

بالإضافة إلى ذلك هناك ضعف في اتخاذ القرارات السريعة، حيث إن قادة الإدارات التعليمية يجدون صعوبة في اتخاذ قرارات سريعة وفعالة في المواقف الطارئة، وعلاوة على ذلك فإن بعض القادة يعانون من ضعف القدرة على التكيف مع التغيرات السريعة في البيئة التعليمية، مما يؤثر على جودة التعليم (يوسف، 2022).

وعلى الرغم من الجهود المتواصلة للتطوير إلا أنه ما زالت هناك حاجة إلى أساليب قيادية حديثة، قادرة على مواجهة التحديات ومواكبة التطورات، وما زالت هناك حاجة للتغلب على قصور البيئة التنظيمية، ومركزية الإدارات التعليمية، وتبني الخطط الإستراتيجية، والتغلب على الأساليب الروتينية، وكذلك الحاجة لتبني الإدارات التعليمية لخطط فعالة لتمكين الإدارات التعليمية من مواجهة الأزمات، وإشراكهم في دورات تدريبية لتعزيز مهاراتهم في مجال الإدارة التعليمية، بالإضافة إلى الاحتياج التدريبي للقيادات التعليمية بمنطقة القصيم، وإدراك الإدارات التعليمية لأهمية البرامج التدريبية والحاجة لها، من أجل المساهمة في رفع مستوى الممارسات القيادية والإدارية في الإدارات التعليمية (الثبيتي والخالدي، 2022)، و(الطويل والفايز، 2022)، و(الضويان والحجي، 2022).

فالكفاءات القيادية لا تبرز من تلقاء نفسها، وإنما تتطلب جهداً كبيراً لتنميتها وتطويرها، حتى ترتقي إلى المستوى الذي يؤهلها للفاعلية القيادية، ومع ذلك فإن العديد من الإدارات التعليمية تعاني من ضعف قدرة قيادتها على تجاوز المشكلات التي تعترضها، ومن ثم قصور قدرة تلك القيادات على تحقيق الأهداف المنشودة، وكذلك ضعف القدرة على التصدي للمشكلات الذاتية لدى القيادات التعليمية، مما يؤدي إلى تدني قدرتهم على إحداث التغيير اللازم في الإدارات التعليمية، وكذلك قدرتهم على معالجة المشكلات الإدارية والتعليمية والاجتماعية والبيئية التي تواجههم (القحطاني، 2021).

وبناءً على ما سبق ذكره من دراسات سابقة، وما توكده الأدبيات عن أهمية الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية في الإدارات التعليمية، ونظراً لما تسعى إليه وزارة التعليم من تطلعات لتطوير وإصلاح إدارات التعليم، وتحقيقاً لرؤية المملكة 2030؛ فقد أتت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الارتجال التنظيمي، وعلاقته بالكفاءات القيادية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

ولذلك فإن هذه الدراسة ستجيب عن السؤال الرئيسي التالي: ما علاقة الارتجال التنظيمي السائد بالكفاءات القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم؟
ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم؟

2. ما مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم؟
 3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في المجال القيادي)؟
 4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد العينة لمستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في المجال القيادي)؟
 5. هل توجد علاقة ارتباط دال إحصائياً بين متوسطات درجات تقديرات أفراد العينة لممارسة الارتجال التنظيمي وبين مستوى أبعاد الكفاءة القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم؟
- أهداف الدراسة:

تهدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم.
- التعرف على مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم.
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة الارتجال التنظيمي تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في المجال القيادي).
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد العينة لمستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في المجال القيادي).
- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباط دال إحصائياً بين متوسطات درجات تقديرات أفراد العينة لممارسة الارتجال التنظيمي ومستوى توافر أبعاد الكفاءة القيادية لدى الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:

- اكتسبت الدراسة أهميتها النظرية من أهمية موضوع الارتجال التنظيمي في المجال الإداري عامة، والمجال التعليمي خاصة، وتبسيط الضوء عليه كمفهوم يُسهم في معالجة بعض التحديات الإدارية، ويسهل مواكبة المتغيرات المحلية والعالمية.
- تتوافق الدراسة مع أهداف الرؤية التنموية للمملكة (2030م) التي تنادي بتطوير الإدارات التعليمية في إدارات التعليم، واستثمارهم في تحقيق أهداف مؤسساتهم، من خلال الاهتمام بموضوع الكفاءات القيادية.

— تأتي الدِّراسة استجابةً للرؤى والمطالبات العالمية التي باتت واضحة من خلال المؤتمرات والندوات المتعددة، في حرصها على العناية بقيادة إدارة التعليم والقيادات التعليمية، وصقل مهاراتهم وكفاءاتهم، وتوافر أبعاد الارتجال التنظيمي لديهم، وصولاً لكفاءات قيادية متقدمة.

ب- الأهمية العملية (التطبيقية):

- قد تُفيد الدِّراسة القيادات في الإدارات التعليمية باختلاف أعمالها في تطوير مجالات الارتجال التنظيمي، وكذلك تطوير أبعاد الكفاءة القيادية، وتضمينها في خططها التنموية المستدامة.
- يرجى أن تقدِّم نتائج وتوصيات هذه الدِّراسة تغذية راجعة تساعد القيادات في الإدارات العامة للتعليم على معرفة واقع الارتجال التنظيمي، وأثره في الكفاءات القيادية في الإدارات العامة للتعليم.
- قد تُساعد الدِّراسة المتخصصين وإدارة التعليم والإدارات التعليمية في عقد الورش، والندوات، والدورات التدريبية، لتعزيز الارتجال التنظيمي في إدارات التعليم، وصولاً لتحقيق أبعاد الكفاءة القيادية لديهم.

حدود الدِّراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدِّراسة على بحث الارتجال التنظيمي وعلاقته بالكفاءات القيادية، حيث تم تحديد أبعاد الارتجال التنظيمي في أربعة أبعاد رئيسية، هي: الحدس، بناء الحل، الابتكار، والتكيف، كما تم اختيار الأبعاد التالية للكفاءات القيادية: الكفاءة الإنسانية، الكفاءة الفنية، الكفاءة الإدارية، والكفاءة التكنولوجية.
- الحدود البشرية: اقتصرَت عينة الدِّراسة على الإدارات التعليمية ممثلةً في: المدير العام، مديري الإدارات، ومساعدى الشؤون التعليمية، والمستشارين، ومديري المكاتب، ورؤساء الأقسام.
- الحدود المكانية: تم تنفيذ الدِّراسة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.
- الحدود الزمانية: أُجريت الدِّراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 1446هـ - 2025م.

مصطلحات الدِّراسة:

— الارتجال التنظيمي Organizational improvisation:

يُعرَّف بأنه: "عمل جماعي مرتجل يتراوح ما بين التخطيط واتخاذ القرار أو العمل مع مراعاة ظروف اللحظة، لإنشاء واقع جديد بشكل هادف، أو للتكيف مع واقع جديد مفروض" (Vito, 2016, 57). ويُعرَّف إجرائياً بأنه: مجموعة الأعمال والسلوكيات الأدائية التي تنفذها وتؤديها الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، والمتمثلة في الحدس، بناء الحل، الابتكار، والتكيف، حيث تجسّد نتائج امتلاكهم لمجالات الارتجال التنظيمي المحددة.

— الكفاءة القيادية Leadership Competence:

تُعرَّف الكفاءة القيادية بأنها: مجموعة المهارات التي يحتاجها الفرد لأداء وظيفته بفاعلية ونجاح، وتتضمن الكفاءات الوظيفية ما يلي: المعرفة المهنية، المهارات الفنية، المهارات الشخصية، المهارات العامة، والمهارات الاجتماعية (الحسني، 2019، 38). وتُعرف إجرائياً بأنها: مجموعة متنوعة من المهارات والسلوكيات المتمثلة في الكفاءة الإنسانية،

الكفاءة الفنية، الكفاءة الإدارية، والكفاءة التكنولوجية، التي تحتاجها الإدارات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، لأداء وظائفهم بكفاءة وفعالية.

الخلفية النظرية للدراسة:

المبحث الأول: الارتجال التنظيمي

1- مفهوم الارتجال التنظيمي:

يُعدُّ (Weick, 1993, 32) من أوائل الذين تناولوا مفهوم الارتجال التنظيمي، حيث عرّفه بأنه: "العمليات والتصاميم المعاد هيكلتها باستمرار، أو نموذج الإخفاء المتحول، أو المعنى الطارئ المفروض على التدفق المستمر للنشاط الاجتماعي"، وهو بذلك يؤكد على الطبيعة الديناميكية للنشاط التنظيمي في مواجهة المتغيرات المستمرة، وفي هذا السياق أبرز كاموكي وكنها (Kamoke & Knha, 2003, 18) أن الارتجال التنظيمي يمثل "استقلالية عالية ضمن قواعد واضحة"، مما يعكس التوازن بين الحرية في الأداء والانضباط داخل الأطر المؤسسية.

أما كوراس (Koras, 2005, 21) فقد تناول المفهوم من زاوية الحدس والمعالجة الفورية، وعرّفه بأنه: "إظهار الفهم الحدسي للفرد لظاهرة معينة في مكان الحدث، واختبارها وإعادة تركيبها، في حين لا يزال الوقت يصنع نوعاً من الاختلاف"، مشيراً إلى الدور المحوري للحدس في صنع القرارات الارتجالية، وعرّف العنزي والساعدي (2007, 121) الارتجال التنظيمي بأنه: "إستراتيجية طارئة تتلاشى فيها مرحلة الصياغة بالتنفيذ، في سياق الوعي المشترك للأداء الفردي أو الجماعي، بالاستناد إلى القابليات الضمنية التي تكشف عن نفسها تلقائياً لحظة الارتجال"، وهو تعريف يربط بين الارتجال والوعي الجمعي داخل المنظمة.

وعرفه العبدلي (2010, 88) بأنه "قدرة المؤسسة أو أعضائها على اتخاذ القرار المناسب لحلّ المشكلات التي عجز التخطيط المسبق عن وضع حلول لها، بالاستناد إلى ما هو متوفّر من موارد مادية ومعرفية واجتماعية وشعورية وثقافية"، وهو بذلك يُبرز أهمية توظيف الموارد المتاحة في لحظة الارتجال.

وعرفه الياسري وحسين (2015, 54) بأنه: "نموذج سلوكي مميّز لنقص القدرات الاستباقية، وحلّ سريع وجديد... مجرد بديل مكمل للتخطيط، واستعارة جديدة لطيفة واكتشاف حديث"، في إشارة إلى كونه وسيلة تكميلية للتخطيط، أكثر من كونه بديلاً عنه.

وعرفه العنزي (2017, 102) بأنه "إستراتيجية طارئة تتلاشى فيها مرحلة الصياغة بالتنفيذ في سياق الوعي المشترك"، وهو بذلك يُسلّط الضوء على سرعة التحول من مرحلة التخطيط إلى التنفيذ داخل فرق العمل، أما سعيد (2021, 91) فقد عرفه بأنه "إيجاد حلول لمشكلات طارئة تواجه متخذ القرار، تتطلب منه قدرات ومهارات إبداعية تمكّنه من اتخاذ القرارات الفورية السليمة، دون انتظار لإعادة التخطيط أو الالتزام بالروتين التنظيمي"، مما يربط الارتجال بالإبداع والابتكار في اتخاذ القرار.

وتُعرّف الباحثة الارتجال التنظيمي بأنه: استجابة فورية واعية من قبل القائد التعليمي داخل الإدارات التعليمية، لحلّ مشكلات غير متوقّعة، باستخدام الموارد والخبرات المتاحة، دون المرور بالخطوات التقليدية للتخطيط، مع الحفاظ على تحقيق أهداف الإدارة بكفاءة وفعالية.

2- أهداف الارتجال التنظيمي:

يستهدف الارتجال التنظيمي في الإدارات التعليمية المعاصرة تحقيق مجموعة من الأهداف الرئيسية، ومن أبرزها التالي:

- أ. تمكين القيادات التعليمية من التعامل الفوري مع المشكلات والظروف غير المتوقعة، من خلال اتخاذ قرارات عاجلة ومرنة تسهم في الحد من الآثار السلبية، وتعمل على استمرارية العمل دون تعطل.
- ب. تحسين نوعية القرارات في المواقف غير المألوفة، من خلال الاستفادة من الخبرة المتراكمة والحدس المهني، بحيث تصبح القرارات أكثر ملاءمة لخصوصية الموقف، وأقرب إلى الواقع العملي.
- ج. تقليل الجمود التنظيمي، وإتاحة مساحة للتحرك خارج الإطار البيروقراطي الصارم عند الضرورة، بما يسمح بتكثيف الإجراءات والسياسات مع ما يفرضه الواقع من تغيرات متسارعة.
- د. صقل مهارات القيادات التعليمية في مجالات التفكير السريع، وحل المشكلات، وإدارة المواقف المفاجئة، بما يسهم في إعداد قادة قادرين على العمل بكفاءة في بيئات معقدة ومتغيرة.
- هـ. إتاحة الفرصة لتجريب حلول وأساليب جديدة خارج الأطر التقليدية، بما يعزز مناخ الإبداع داخل المؤسسة، ويسهم في تطوير أساليب العمل والبرامج التعليمية.
- و. ضمان استدامة الأنشطة التعليمية والخدمات الإدارية في الظروف الاستثنائية، من خلال إيجاد بدائل عملية وسريعة، تضمن عدم تعطل سير العمل أو انخفاض مستوى الأداء.
- ز. تحويل المواقف الطارئة إلى فرص للتعلّم، عبر توثيق ما يتم من ممارسات مرتجلة ناجحة، والبناء عليها لتطوير سياسات وإجراءات أكثر فاعلية في المستقبل (Barbosa, Davel, 2022).

ويمكن تلخيص أهداف الارتجال التنظيمي في الإدارات التعليمية على النحو التالي: الاستجابة السريعة للمتغيرات والمواقف الطارئة، وتحفيز الإبداع، والتكيف مع الموارد المحدودة والقيود، وتعزيز الثقة الذاتية والمسؤولية القيادية، وكسر الجمود التنظيمي وتجاوز الإجراءات الروتينية، وابتكار سلوكيات تنظيمية جديدة.

3- مبررات ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية:

تواجه الإدارات التعليمية المعاصرة بيئة تنافسية تتسم بسرعة التغيرات الخارجية، التي تتجاوز في كثير من الأحيان وتيرة دورات التخطيط التقليدية، مما يجعل الارتجال التنظيمي ضرورة إستراتيجية بدلاً من كونه خياراً، ويُعزى ذلك إلى العديد من المبررات، من أهمها: تعدد المبررات التي تدفع الإدارات التعليمية إلى تبني الارتجال التنظيمي، كأحد الأساليب الحديثة للتعامل مع المتغيرات المعقدة والمتسارعة في الإدارات التعليمية، ويمكن توضيح أبرزها فيما يلي:

- أ. التغيرات البيئية المتسارعة: تواجه الإدارات التعليمية بيئة تتسم بالتقلب، وعدم الاستقرار، نتيجة للتطور التكنولوجي والتحول الرقمي، مما يجعل من الصعب الاعتماد على الخطط الجامدة طويلة المدى، ويتطلب ذلك قرارات فورية مرنة تحقق التكيف السريع مع الأحداث (العردان، 2023).
- ب. محدودية فعالية الأساليب الإدارية التقليدية: ضعف قدرة آليات الضبط والتخطيط الكلاسيكية على التعامل مع الأزمات والمستجدات المفاجئة، يدفع الإدارات التعليمية إلى ممارسة الارتجال التنظيمي كخيار أكثر واقعية وفعالية في مواجهة المواقف الطارئة (البشيش، 2021).

- ج. تعزيز الاستجابة السريعة للفرص التنظيمية: يُتيح الارتجال التنظيمي استثمار الفرص الطارئة في بيئة العمل قبل أن تفقد قيمتها، من خلال اتخاذ قرارات فورية مدروسة تعتمد على الحدس والخبرة، وهو ما يضمن سرعة المبادرة والتفوق في الإدارات التعليمية التنافسية (سليمان، 2022).
- د. تحقيق التوازن بين المرونة والانضباط التنظيمي: يمكن الارتجال التنظيمي القادة من التوفيق بين متطلبات الالتزام المؤسسي والحاجة إلى التكيف، مما يحافظ على استقرار الإدارة التعليمية دون فقدان قدرتها على التجديد والمبادرة (العردان، 2023).
- هـ. تحفيز الإبداع التنظيمي والتفكير غير التقليدي: يخلق الارتجال التنظيمي بيئة عمل تشجع القيادات على توليد حلول مبتكرة للمشكلات غير المتوقعة، مما يساهم في رفع مستوى الأداء التنظيمي وجودة القرارات (سليمان، 2022).
- و. تسريع عملية صنع القرار: في ظلّ الضغوط الزمنية والظروف المفاجئة التي تواجهها الإدارات التعليمية، يساعد الارتجال التنظيمي في اتخاذ قرارات آنية، دون الحاجة إلى المرور بإجراءات مطوّلة (البشيش، 2021).
- ز. تحقيق الأداء التنظيمي المستدام في بيئة غير مستقرة: يساعد الارتجال التنظيمي على الحفاظ على استمرارية العمل، وتحقيق الأهداف حتى في ظلّ عدم اليقين، من خلال قدرة القادة على التفاعل الإيجابي مع المواقف المعقّدة وغير المتوقعة (سليمان، 2022).

4- أنواع الارتجال التنظيمي:

- يُعدُّ الارتجال التنظيمي ظاهرة متعدّدة الأبعاد، تتباين أشكاله وفقاً لطبيعة الموقف التنظيمي، ومستوى الاستجابة، ونوعية القرارات المتخذة، وقد تناول عدد من الباحثين الحديثين تصنيفات متنوعة لأنواع الارتجال التنظيمي، وفي ضوء الدراسات يمكن تحديد أبرز هذه الأنواع فيما يلي:
- أ. الارتجال الفردي: يُعبّر عن المبادرات الفردية التي يتخذها أحد القيادات التعليمية في المواقف المفاجئة، دون الرجوع إلى الإجراءات الرسمية، بما يضمن سرعة الاستجابة للمستجدّات، وتحقيق استمرارية العمل، ويُعدُّ هذا النوع من أكثر الأنواع شيوعاً في بيئات الإدارات التعليمية التي تتسم بالمرونة أو محدودية الموارد (سعيد، 2021)، و(القرغولي والأشرفي، 2024).
- ب. الارتجال الجماعي: يظهر عندما تتفاعل القيادات التعليمية أو الإدارات التعليمية المختلفة لاتخاذ قرارات فورية في مواقف طارئة، من خلال التنسيق الفوري، وتبادل المعرفة والخبرات، ويساعد هذا النوع على توحيد الجهود، وتحقيق التكامل بين الوحدات التنظيمية، وخاصة في الإدارات التعليمية ذات الطابع التشاركي (البشيش، 2021).
- ج. ارتجال العمليات: يتعلّق بالتعديلات أو الابتكارات التي تطرأ على إجراءات وأساليب تنفيذ الأعمال داخل الإدارات التعليمية، كإعادة تنظيم سير العمل، أو تبسيط الإجراءات لمواجهة المواقف المفاجئة.
- د. ارتجال المنتج أو الخدمة: يُشير إلى التغيّرات التي تطول مخرجات الإدارات التعليمية أو الخدمات المقدمة، بحيث يتم تعديل محتواها، أو أسلوب تقديمها، بما يتلاءم مع الموقف الراهن، مثل تطوير برامج تدريبية أو تعليمية بديلة لمواجهة الأزمات (البلاغي والزبيدي، 2021).

هـ. الارتجال السلوكي: يتمثل في السلوكيات العملية والميدانية التي يصدرها قادة الإدارات التعليمية استجابة لمثيرات غير متوقعة، مثل تعديل أسلوب القيادة، أو طريقة التواصل في ظل ظروف استثنائي، وهو ما يسهم في ضبط الموقف، والحفاظ على تماسك العمل في الإدارات التعليمية (سعيد، 2021).

و. الارتجال المعرفي: يعكس القدرة الذهنية على إعادة تفسير المواقف التنظيمية المفاجئة، وفهمها بطريقة إبداعية تساعد على صياغة حلول مبتكرة. ويُعد هذا النوع أساساً لتوليد المعرفة التنظيمية، وتحويلها إلى خبرة عملية (القرغولي والأشرفي، 2024).

5- أبعاد الارتجال التنظيمي:

يُعدُّ موضوع الارتجال التنظيمي من الموضوعات الإدارية الحديثة التي فرضت نفسها بقوة، وخاصة في سياق الإدارات التعليمية التي تواجه ضغوطات متزايدة نتيجة التطورات التكنولوجية والتغيرات البيئية المتسارعة، وقد أصبح من الضروري أن تتبنى إدارات التعليم وقياداتها التعليمية سلوكيات تنظيمية مرنة، تُمكنها من التعامل الفوري مع المشكلات والأزمات غير المتوقعة، دون الاعتماد الكامل على النماذج التقليدية للتخطيط.

وهناك مجموعة من الأبعاد، وهي:

أ. بُعد السرعة والاستجابة الفورية: تشير إلى قدرة القيادات التعليمية على اتخاذ قرارات سريعة، وتنفيذ أفعال فورية لمواجهة المواقف الطارئة وغير المتوقعة، دون الاعتماد الكامل على الخطط المسبقة، ويؤكد هذا البعد على تقليص الفجوة الزمنية بين التفكير والتنفيذ، بما يحقق مرونة تنظيمية عالية، ويساعد على احتواء الأزمات، وتحويلها إلى فرص (علوان، 2024).

ب. بُعد المرونة والتكيف التنظيمي: يعكس هذا البعد قدرة الإدارات التعليمية على تعديل هياكلها وإجراءاتها وأساليب عملها استجابة للمتغيرات البيئية المفاجئة، وتُعدُّ المرونة شرطاً أساسياً لممارسة الارتجال بفاعلية، حيث تُتيح للقيادات التعليمية حرية الحركة، واتخاذ المبادرات دون التقيد الصارم باللوائح التقليدية (علي، 2022).

ج. بُعد الإبداع واستثمار المعرفة والخبرة: يساعد هذا البعد على تعزيز التفكير الإبداعي والعمل الجماعي، حيث يسهم تبادل الخبرات في توليد بدائل غير تقليدية لمعالجة المشكلات التنظيمية، كما يُعد هذا البعد أحد المرتكزات الرئيسية في بناء القدرات التنظيمية الديناميكية التي تُمكن الإدارات التعليمية من التجدد المستمر (Barbosa & Davel, 2023).

د. بُعد التعلم التنظيمي المستمر: يعزز هذا البعد قدرة الإدارة التعليمية على تحويل الخبرات الارتجالية إلى معرفة تنظيمية قابلة للتوظيف مستقبلاً، مما يدعم تحسين الأداء وصنع القرار، كما يسهم التعلم التنظيمي في ترسيخ ثقافة الابتكار والمبادرة داخل الإدارة التعليمية، ويُساعد القيادات على تطوير أساليب جديدة في إدارة التغيير ومواجهة الأزمات (علي، 2022).

وتم اعتماد نموذج (Vuki, 2012) لتحديد أبعاد الارتجال التنظيمي، لمواءمتها مع توجه الدراسة وطبيعة البيئة التعليمية بالإدارات، وما يتناسب مع ما هو متوقع من كفاءة الإدارات التعليمية، وقد اعتمدت الدراسة على أربعة أبعاد، وهي: بناء الحل، الحُدس، الابتكار، والتكيف.

المبحث الثاني: الكفاءات القيادية:

1- مفهوم الكفاءات القيادية:

يُعدُّ مفهوم الكفاءات القيادية من المفاهيم التي تطوّرت مع تطوُّر الفكر الإداري الحديث، ولم يعد التركيز مقتصرًا على السمات الشخصية للقائد أو أساليبه في الإدارة، بل أصبح يُنظر إلى القيادة من منظور تكاملي، يجمع بين المعرفة والمهارة والسلوك لتحقيق الأداء الفعّال.

فالكفاءات القيادية تمثّل نموذجًا عالميًا للقيادة الفعّالة، حيث تجمع بين القدرات الشخصية، والذكاء العاطفي، والوعي الاستراتيجي، بما يمكن القائد من إدارة الموارد بفعالية، وتحقيق الأهداف التنظيمية في بيئات عمل معقّدة ومتغيّرة (القحطاني، 2021).

ومن جانب آخر "فإن الكفاءات القيادية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمفهوم اليقظة الاستراتيجية، وتعكس قدرة القائد على استشراف المستقبل، وتحليل بيئة العمل، والاستجابة السريعة للتغيرات، مما يعزّز فعاليته في اتخاذ القرار، وقيادة الفريق نحو تحقيق التميز المؤسسي" (الضويان والحجي، 2022، 4).

وهناك من عرف الكفاءات القيادية بأنها "تمثّل مزيجًا من القدرات الإدارية والسلوكية والتقنية التي يحتاجها القادة في الميدان التربوي، وهي لا تُكتسب فقط من خلال الخبرة العملية، بل أيضًا عبر التدريب والتطوير المستمر"، وقد أوضحت دراستهما أن امتلاك هذه الكفاءات يُسهم في رفع كفاءة القيادة التعليمية، وتحقيق جودة الأداء في المؤسسات التربوية (مفتاح والعبدي، 2024، 32).

وتعرف الباحثة الكفاءات القيادية بأنها تمثل الإطار الشامل الذي يحدّد قدرات القائد التعليمي في التخطيط، والتنظيم، والتحفيز، واتخاذ القرار بكفاءة، وهي بذلك لا تُعدُّ مجرد صفات فردية، بل منظومة مترابطة من المهارات والمعارف والسلوكيات التي تعزّز قدرة القائد التعليمي على تحقيق الأهداف الاستراتيجية للإدارة التعليمية، وتُمكنه من التكيف مع متطلّبات المرحلة الراهنة التي تتسم بالتحوّل والابتكار والتنافسية العالية.

2- أهداف الكفاءات القيادية:

تحدّد أهداف الكفاءات القيادية بوصفها أداة إستراتيجية لبناء قيادات قادرة على تحقيق الاستدامة والتطوير المؤسسي، وتشمل ما يلي:

أ. تعزيز القدرة على التخطيط وصنع القرار الاستراتيجي: تهدف الكفاءات القيادية إلى تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي وصنع القرار لدى القادة، بما يضمن حسن استثمار الموارد، وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية، ويُسهم في تحسين جودة الأداء، وتحقيق التميّز المؤسسي (أبو عوض، 2020).

ب. تطوير القدرات القيادية في إدارة التغيير والتحوّل المؤسسي: تركّز الكفاءات القيادية على إعداد قادة قادرين على قيادة عمليات التغيير والتعامل مع التحوّلات التنظيمية والتقنية، وخاصة في ظلّ التحول الرقمي، مما يضمن مرونة الإدارات التعليمية (آل مهري والبدوي، 2024).

- ج. تعزيز الابتكار والإبداع في الممارسات القيادية: تسعى الكفاءات القيادية إلى تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى القادة، وتمكينهم من تقديم حلول غير تقليدية للمشكلات التنظيمية، مما يساهم في تطوير العمل المؤسسي، ورفع مستوى الكفاءة والتميز في الأداء القيادي (خطيب وسلامة، 2024).
- د. رفع مستوى الأداء المؤسسي وتحقيق التميز التنظيمي: تهدف الكفاءات القيادية إلى تحسين كفاءة الأداء المؤسسي، من خلال قيادة فعالة قائمة على وضوح الرؤية، وتحفيز الموارد البشرية، وتعزيز ثقافة العمل الجماعي، مما ينعكس إيجاباً على جودة المخرجات، وتحقيق التميز التنافسي (خميس وعاشور، 2020).
- هـ. تنمية الروح المعنوية، وتحفيز الموارد البشرية: تساهم الكفاءات القيادية في تعزيز الروح المعنوية لدى الموارد البشرية، من خلال بناء علاقات إنسانية إيجابية، ودعم الثقة التنظيمية، وتحقيق الرضا الوظيفي، مما يؤدي إلى زيادة الانتماء المؤسسي، ورفع مستوى الإنتاجية (خطيب وسلامة، 2024).

3- أنواع الكفاءات القيادية:

تتعدد أنواع الكفاءات القيادية بتعدد أدوار القائد، وتنوع السياقات التنظيمية التي يعمل في إطارها، ولم تعد القيادة الحديثة قائمة على نمط واحد من الكفاءات، بل أصبحت منظومة متكاملة تجمع بين الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية والتقنية. وتفرض التغيرات المتسارعة في البيئات التعليمية والإدارية، إلى جانب التحولات الرقمية ومتطلبات الرؤى الاستراتيجية المعاصرة، ضرورة امتلاك القادة لأنواع متعددة من الكفاءات التي تمكنهم من مواجهة التحديات وتحقيق فاعلية الأداء المؤسسي، ومن ثم فإن تصنيف الكفاءات القيادية يساهم في توضيح مجالاتها المختلفة، وتحديد متطلبات تنميتها وفق الاحتياجات التنظيمية الحديثة.

ويوضح ميز وانج (Wang 2006) في دراسته بين نوعين من الكفاءات، هما: (الكفاءات القيادية، وكفاءات الإدارات التعليمية)، فيما صنف إلى التالي:

- أ. كفاءات القيادات الفردية: تتمثل في توليفة من القدرات والمعارف والإمكانات والسلوكيات والقيم التي يمكن أن يظهرها القائد في أثناء العمل، والقدرة على استخدامها من أجل تحقيق النتائج المرجوة.
- ب. كفاءات الموارد البشرية: مجموعة من المعارف الأساسية والمفاهيم الضرورية من أجل تنفيذ المهام المطلوبة من جماعة العمل، وهي مجموعة المواقف والسلوكيات الخاصة المتخذة من قبل الموارد البشرية، وتساهم في زيادة القيمة المضافة للكفاءات الفردية.
- ج. كفاءات الإدارات التعليمية: ويُقصد بها كفاءة الإدارات التعليمية ككل بعناصرها كافة، وتُعرف بأنها توليفة من المهارات والتكنولوجيا التي تساهم بشكل كبير في تحقيق الناتج النهائي.
- د. الكفاءات القيادية: هي القدرات والمهارات والسمات التي يجب أن يمتلكها القادة، حيث تتعدى الكفاءات الفردية التي يمتلكها الآخرون، والتي تؤهلهم للقيام بأدوارهم القيادية على أكمل وجه (بن حرز الله، 2017).

4- أبعاد الكفاءات القيادية:

تُعد أبعاد الكفاءات القيادية الإطار المفاهيمي الذي يوضح مكونات الكفاءة القيادية ومجالاتها المختلفة، حيث تعكس هذه الأبعاد مجموعة القدرات والمهارات والسلوكيات التي ينبغي أن يمتلكها القائد التعليمي، ليتمكن من أداء

أدواره بفاعلية في بيئات الإدارات التعليمية المعاصرة، ولا تقتصر الكفاءات القيادية على بُعد واحد، بل تتكامل عدة أبعاد معرفية ومهارية وسلوكية وإستراتيجية ورقمية، بما يُحقّق التوازن بين متطلّبات القيادة اليومية والرؤية المستقبلية للإدارات التعليمية.

ونتيجةً للاختلافات التنظيمية بين الإدارات التعليمية، من حيث الحجم والهيكل وطبيعة الأدوار القيادية، بالإضافة إلى تباين الأساليب المعتمدة في تحديد الكفاءات القيادية، لم يتم التوصل إلى مجموعة عالمية موحّدة من الكفاءات القيادية، تصلح للتطبيق في جميع السياقات التعليمية؛ وتؤكد بعض الدراسات أن الكفاءات القيادية تتأثر بالبيئة التنظيمية والسياق الثقافي والمؤسسي الذي تعمل فيه القيادة (Wang, 2006).

وفي هذا الإطار اختلفت آراء الباحثين حول تحديد أبعاد الكفاءات القيادية، حيث حُدِدت في بُعدين رئيسيين هما: قيادة التغيير وقيادة الموارد البشرية، في حين صُفّت إلى ثلاثة أبعاد، تمثلت في: التفكير الإستراتيجي، وتمكين الموارد البشرية، وتطوير قدراتهم، وقيادة التغيير، كما أن هناك أبعاداً متعددة للكفاءات القيادية، جرى تنظيمها وصياغتها في أطر ونماذج مختلفة، استُخدمت بوصفها نماذج تفسيرية وإجرائية للكفاءات القيادية في الإدارات التعليمية (عزوق، 2017).

وقد قامت هذه الدراسة باعتماد أبعاد الكفاءات القيادية التالية:

- أ. الكفاءة الإنسانية: تُشير الكفاءة الإنسانية إلى قدرة القائد على التعامل مع الموارد البشرية، وفهم احتياجاتهم النفسية والمهنية، وبناء علاقات إيجابية قائمة على التواصل الفعّال والاحترام المتبادل، وتشمل هذه الكفاءة مهارات الاتصال الفعّال، والاستماع النشط، وإدارة الصراعات بأسلوب بناء، بالإضافة إلى التعاطف ودعم التنوع والشمولية، وهو ما يعكس الذكاء العاطفي للقائد، ويُعزّز الولاء التنظيمي (خميس وعاشور، 2020).
- ب. الكفاءة الفنية: تتمثل الكفاءة الفنية في امتلاك القائد للمعرفة والمهارات التخصصية التي تمكّنه من أداء المهام التعليمية والإدارية بكفاءة عالية، ويشمل ذلك الاطلاع المستمر على أحدث الاتجاهات التعليمية والتكنولوجية، والقدرة على تحليل البيانات، وتقييم الأداء، واستخدام الأدوات الرقمية لدعم القرارات (عزوق، 2017).
- ج. الكفاءة الإدارية: تركز الكفاءة الإدارية على قدرة القائد على التخطيط والتنظيم، واتخاذ القرارات وإدارة الموارد البشرية والمالية بكفاءة، وتمكن هذه الكفاءة القائد من توجيه الموارد نحو تحقيق الأهداف الإستراتيجية، وإدارة الوقت بشكل فعّال، وتقييم الأداء بشكل مستمر، وبناء ثقافة تنظيمية إيجابية تشجّع على التعاون والابتكار (ملياني، 2017).
- د. الكفاءة التكنولوجية: تُشير الكفاءة التكنولوجية إلى قدرة القائد على توظيف التكنولوجيا والأدوات الرقمية بشكل فعّال لتحسين الأداء التنظيمي، ودعم الابتكار (الفقي، 2024).

وهذه الأبعاد تُمكن من تحقيق الربط التحليلي المطلوب بين الكفاءات القيادية، وسلوك الارتجال التنظيمي الذي تم تناوله في الجزء السابق، مما يُعزّز شمولية الدراسة وعمقها التحليلي، دون الوقوع في التكرار، أو التشتيت المفاهيمي.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وهي على النحو التالي:

أجرى الفالوجي والنعمي (2024) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير الارتجال التنظيمي في الأداء الريادي في وزارة التربية العراقية، باستخدام المنهج الوصفي على عينة بلغت 175 موظفًا، واعتمدت الدراسة أبعادًا، مثل: الحدس، الابتكار، التكيف، الفرصة، وإدراك المخاطر، وأوصت بضرورة تبني الوزارة توجهًا إستراتيجيًا قائمًا على الارتجال التنظيمي، لتحسين كفاءة الأداء القيادي.

وأجرى المبقع وبطاح (2024) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية، استنادًا إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي على عينة بلغت 157 قائدًا أكاديميًا، وتم بناء استبانة مكونة من 60 فقرة موزعة على تسعة مجالات رئيسية، وأظهرت النتائج أن درجة توافر الكفايات القيادية كانت منخفضة بشكل عام، ولم تظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري المركز الوظيفي والجنس، بينما أظهرت فروقًا لصالح متغير الرتبة الأكاديمية. وأوصى الباحثان بضرورة تعزيز برامج التدريب والتأهيل القيادي وفق معايير الأداء والجودة.

وهدف دراسة خطيب (2024) إلى الكشف عن درجة توافر الكفاءات القيادية الإبداعية لدى مديري المدارس الابتدائية العربية داخل الخط الأخضر، وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت عينة مكونة من 487 شملت معلمي ومديري المدارس الابتدائية، طبقت الاستبانة عليهم، وقد أظهرت النتائج أن الكفاءات القيادية الإبداعية ظهرت بدرجة متوسطة، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، مما يعكس أثر القيادة الإبداعية في بيئة العمل المدرسية.

وهدف دراسة داردكة (2023) إلى الكشف عن درجة الارتجال التنظيمي لدى رؤساء الهيئات الأكاديمية في جامعتي اليرموك وعجلون من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك وعجلون، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وطبقت الاستبانة كأداة على 347 عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن مستوى الارتجال التنظيمي كان متوسطًا، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للجنس أو الجامعة أو سنوات الخبرة.

في حين هدفت دراسة العردان (2023) إلى التعرف على العلاقة بين الارتجال الإستراتيجي للقيادات الأكاديمية بجامعة حائل والتضمين الوظيفي، من وجهة نظر القادة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما طبقت الاستبانة على 45 قائدًا، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة؛ مما يشير إلى أن الارتجال الإستراتيجي يسهم في رفع مستوى الالتزام المؤسسي، وتعزيز الأداء داخل الجامعات.

كما سعت دراسة كام وكيت (2023) Kadhum & Kait إلى فحص العلاقة بين أبعاد القيادة الرؤيوية، والتغيير الإستراتيجي، من خلال الارتجال التنظيمي في الكليات الأهلية ببغداد، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت على عينة شملت 81 من القيادات الجامعية، بالاعتماد على الاستبانة أداة جمع المعلومات، وقد بينت النتائج تحقق فروض العلاقة بدرجات متفاوتة، وأكدت على الدور الوسيط الذي يؤديه الارتجال التنظيمي في تحقيق التغيير المؤسسي.

واستهدفت دراسة عيب وبلبيس (2023) تعرف وجهات نظر مديري المدارس ورؤساء الأقسام والمعلمين النامييين، حول الكفاءات القيادية المختلفة المطلوبة في دورهم لتمكين قادة المدارس من دعم التطوير المهني لمعلمهم، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، وتم تطبيق الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات على عينة بلغ عددها 345 مستجيبًا، وقد تبين أن قادة المدارس يحتاجون إلى كفاءات متعددة، مثل: المساءلة، التواصل الفعال، العلاقات

الشخصية الجيدة، الكفاءات الموضوعية، الكفاءات الإدارية، الكفاءات الرقمية، ومهارات الاستماع، حتى يتمكنوا من دعم جهود التطوير المهني لمعلمهم.

أما دراسة ستار (Sattar, 2022) فقد سعت إلى قياس أثر الارتجال التنظيمي على جودة اتخاذ القرار لدى مديري ورؤساء الأقسام في وزارة التخطيط العراقية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانة طبقت على 34 مشاركاً، وأظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي واضح للارتجال، في تحسين مستوى القرار الإداري.

كما استهدفت دراسة البشير (2021) استقصاء العلاقة بين ممارسة لوحة القيادة والارتجال التنظيمي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّنت العينة من 350 عضو هيئة تدريس طبقت عليهم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج مستوى مرتفعاً من الارتجال التنظيمي، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

واختتمت هذه الدراسات بدراسة ليمون وديكلجي (2020) Limon & Dilekci التي هدفت إلى قياس القدرة الارتجالية التنظيمية (SOIC) في المدارس التركية، باستخدام المنهج الوصفي على عينة بلغت 366 مديراً ومعلماً باستخدام المقياس، وبيّنت النتائج وجود تفاوت في وجهات النظر حسب الموقع وحجم المدرسة، مما يدل على أهمية دور القيادة في تعزيز الاستجابة التنظيمية للمتغيرات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة ما يلي:

- اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، مثل دراسة المبقع وبطاح (2024)، دراسة البشير (2021)، مع استخدام بعض الدراسات للمنهج الوصفي بطريقة المسح (مفتاح والعبدلي، 2024) أو المنهج المختلط (عبيب وبليسي، 2023)، وهو ما يعكس تنوعاً منهجياً يوفّر قاعدة مقارنة مناسبة للدراسة الحالية. واستخدمت الدراسات السابقة أدوات متنوعة.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة السياق الجغرافي والمؤسسي: حيث تركز الدراسة الحالية على الإدارات التعليمية في منطقة القصيم، مقارنة بالدراسات السابقة التي تناولت مجالات متنوعة، مثل الرياضة أو مؤسسات مختلفة، مما يسمح بتحليل العلاقة بين المتغيرين ضمن بيئة محلية محددة، ودراسة تأثير العوامل الثقافية والتنظيمية المحلية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من خلال ما يلي: وضع تصور عام للدراسة، وتحديد الدقيق لمشكلة الدراسة الحالية وأهدافها، والتأطير النظري للارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، وبناء أداة الدراسة، واتباع المنهجية السليمة في خطوات إعداد وإجراء بناء أداة الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها، وتحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة، وربط نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدِّراسة وإجراءاتها:

منهج الدِّراسة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي في الإجابة عن أسئلة الدِّراسة الحالية؛ لمناسبتها لأغراض الدِّراسة، والتوصل إلى استنتاجات تُسهم في دراسة الارتجال التنظيمي للدراسة وعلاقته بالكفاءات القيادية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم.

مجتمع وعينة الدِّراسة:

تكوّن مجتمع الدِّراسة الحاليّة من جميع القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، وبلغ عددهم 60 قياديًا، وبلغ عدد أفراد عينة الدِّراسة وفقًا لمعادلة ستيفن ثامبسون حوالي (52) فردًا، وبعد توزيع روابط الاستبانة الإلكترونية، واستبعاد الاستبانة غير المكتملة، بلغ العدد النهائي لعينة الدِّراسة (51) من القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدِّراسة وفقًا للمتغيرات:

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدِّراسة وفقًا لمتغير الجنس (ن=51)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	29	56.9%
	أنثى	22	43.1%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	34	66.7%
	دراسات عليا	17	33.3%
سنوات الخبرة في القيادة	أقل من 5 سنوات	9	17.6%
	من 5 إلى 10 سنوات	10	19.7%
	أكثر من 10 سنوات	32	62.7%

أداة الدِّراسة:

اعتمدت الدِّراسة الحالية على استبانة للكشف عن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي للقيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، وكذلك التعرف على مستوى أبعاد الكفاءات القيادية للقيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، وتم إعداد هذه الاستبانة على ضوء الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف الرئيسي للدِّراسة وهو: التعرف على درجة ممارسة الارتجال التنظيمي للقيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، وتحديد مستوى أبعاد الكفاءات القيادية للقيادات التعليمية.
2. صياغة عبارات الاستبانة في صورتها الأولية، وذلك من خلال مراجعة الأدب النظري، والإطلاع على الأدوات المستخدمة في الدِّراسات السابقة.
3. تدريج بدائل الاستجابة لعبارات الاستبانة، وتحديد معيار الحكم على موافقة القيادات الإدارية في الإدارة العامة للتعليم على كلّ عبارة، من خلال المتوسط الحسابي للدرجات.
4. تحكيم الأدوات من قبل مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال الإدارة التربوية، وتعديلها في ضوء ما أسفرت عنه عملية التحكيم.

5. تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (30) فرداً من القيادات التعليمية من أجل التحقق من صدقها وثباتها، حيث تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتي: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، وتم التحقق من ثباتها بطريقة ألفا كرونباخ.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1. الصدق:

أ. صدق المحكمين: بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، والتي تضم أبعاد الارتجال التنظيمي (الحدس، بناء الحل، الابتكار، التكيف)، وأبعاد الكفاءات القيادية (الإنسانية، الفنية، الإدارية، التكنولوجية)، تم عرضها على (17) من المحكمين المتخصصين في الإدارة التربوية والقيادة التعليمية. وقد طلبت آراؤهم حول مدى مناسبة العبارات لمجالاتها، ووضوح الصياغة، ودقة المعاني، وتم احتساب نسبة اتفاقهم لكل عبارة، وأظهرت النتائج أن غالبية العبارات حصلت على نسب اتفاق مرتفعة، أعلى من (90%)، فيما أوصى المحكمون بإعادة صياغة بعض العبارات، وقد أخذت الباحثة بتلك التوصيات، وقامت بتعديلها بما يتوافق مع أهداف الدراسة، مما يؤكد الصدق الظاهري للاستبانة.

ب. الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة: Items Internal Consistency تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي، من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) قائداً وقائدة من القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة، ويلاحظ أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) أو (0.01)، وهو ما يؤكد اتساق عبارات كل بُعد، وتماسكها مع بعضها بعضاً.

ج. الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة: Dimensional Internal Consistency تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأبعاد كل محور من محوري الاستبانة، بحساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient بين درجات كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه البُعد، وهو ما يتضح من الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه البُعد

المحور	البُعد	معامل الارتباط	المحور	البُعد	معامل الارتباط
الارتجال التنظيمي	البُعد الأول: الحدس	**0.730	المحور الثاني: الكفاءات القيادية	البُعد الأول: الكفاءة الإنسانية	**0.852
	البُعد الثاني: بناء الحل	**0.868		البُعد الثاني: الكفاءة الفنية	**0.817
	البُعد الثالث: اتخاذ القرار السريع	**0.850		البُعد الثالث: الكفاءة الإدارية	**0.888
	البُعد الرابع: التكيف مع التغيرات	**0.892		البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية	**0.811

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه البُعد معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، وهو ما يؤكد اتساق أبعاد كل محور من محاور الاستبانة، وتماسكها مع بعضها بعضاً.

2. الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات أبعاد ومحاور الاستبانة، باستخدام معامل ثبات ألفا لكرنباخ (Cronbach's Alpha): فكانت معاملات الثبات كما هو موضَّح بالجدول التالي:

جدول (3)

معاملات ثبات درجات محاور الاستبانة وأبعادها الفرعية (ن = 30)

المحور	البُعد	معامل الثبات
المحور الأول: الارتجال التنظيمي	البُعد الأول: الحدس	0.873
	البُعد الثاني: بناء الحل	0.891
	البُعد الثالث: اتخاذ القرار السريع	0.862
	البُعد الرابع: التكيف مع التغيرات	0.878
	ثبات المحور الأول ككل	0.901
المحور الثاني: الكفاءات القيادية	البُعد الأول: الكفاءة الإنسانية	0.904
	البُعد الثاني: الكفاءة الفنية	0.895
	البُعد الثالث: الكفاءة الإدارية	0.887
	البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية	0.892
	ثبات المحور الثاني ككل	0.913

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة وأبعادها الفرعية لها معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ للمحور الأول من محاور الاستبانة: الارتجال التنظيمي (0.901)، بينما بلغت في حالة المحور الثاني للاستبانة: الكفاءات القيادية (0.913)، وتراوحت معاملات الثبات في حالة الأبعاد الفرعية للاستبانة ما بين (0.862 و 0.904). وهو ما يؤكد قدرة الاستبانة على قياس المفاهيم المقصودة بدرجة عالية من الثبات، ويُعدُّ هذا المستوى من الثبات كافيًا لاعتماد الاستبانة للاستخدام في الدراسة الحالية.

الاستجابة لعبارات الاستبانة، ومحكَّات الحكم على درجة الموافقة:

تتم الاستجابة لعبارات الاستبانة الحالية في كلِّ محور من محاورها بأن يتم الاختيار بين خمسة اختيارات للاستجابة، تتمثل في (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، والاستجابات تقابل الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب، والدرجة المرتفعة في أي عبارة أو بُعد أو محور من محاور الاستبانة وأبعادها الفرعية، تعبر عن درجة عالية من التحقق. وتم الاعتماد على المحكَّات الموضَّحة في الجدول أدناه في الكشف عن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، ومستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لديهم، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات والمتوسطات الوزنية للأبعاد والمحاور الفرعية:

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبُعد أو المحور	درجة التحقق
أقل من 1.8	منخفضة جدًا
من 1.8 لأقل من 2.6	منخفضة
من 2.6 لأقل من 3.4	متوسطة
من 3.4 لأقل من 4.2	كبيرة
من 4.2 فأكثر	كبيرة جدًا

حيث إنه تم الاعتماد على التدرج الخماسي في تصميم الاستبانة في الدراسة الحالية، وبهذا تم تحديد المحكات اللازمة للحكم على درجة التحقق، بناءً على تحويل الدرجات المنفصلة المقابلة للاستجابات (1، 2، 3، 4، 5) لمدى متصل، وذلك بحساب المدى (أكبر درجة - أصغر درجة = 4)، وقسمة المدى على عدد الاستجابات ($0.8 = 5/4$)، لنحصل على سعة كل محكٍ من المحكات الخمسة الموضحة في الجدول السابق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بناءً على طبيعة الدراسة الحالية، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، تم الاعتماد على العديد من الأساليب الإحصائية، باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS).

أ. للتأكد من صدق وثبات الاستبانة؛ تم استخدام:

— معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة وأبعادها.

— معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Alpha: للتأكد من ثبات درجات محاور الاستبانة وأبعادها.

ب. للإجابة عن أسئلة الدراسة:

1- التكرارات Frequencies والنسب المئوية Percent: لوصف خصائص عينة الدراسة، وفقاً للمتغيرات المختلفة.

2- المتوسطات Means والانحرافات المعيارية Std. Deviation: في الكشف عن درجة تحقق عبارات الاستبانة وأبعادها ومحاورها.

3- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test: للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، وفقاً لاختلاف (الجنس، المؤهل العلمي).

4- التحقق من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة باستخدام اختبار شابيرو-ولك Shapiro-Wilk لاستجابات أفراد العينة، حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، ومستوى توافر الكفاءات القيادية، وفقاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

5- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA): للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، وفقاً لاختلاف: (سنوات الخبرة في القيادة، الدورات التدريبية في القيادة).

6- اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis H: للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب استجابات أفراد عينة الدراسة في الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية، وفقاً لاختلاف: (المسمى الوظيفي).

- 7- اختبار أقل فرق دال LSD: كاختبار للمقارنات البعدية في حالة دلالة تحليل التباين أحادي الاتجاه.
- 8- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient: في الكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة الارتجال التنظيمي ومستوى الكفاءة القيادية.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

أولاً: نتائج السؤال الأول:

الذي ينص على: "ما درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم؟".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لكل عبارة من عبارات المحاور الأول للاستبانة، وهو ما يتضح في الجدول التالي:

جدول (4)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مجالات الارتجال التنظيمي (ن = 51)

م	المجالات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	المجال الأول: الحُدس	4.227	0.759	كبيرة جداً	1
2	المجال الثاني: بناء الحلّ	4.169	0.736	كبيرة	2
3	المجال الثالث: الابتكار	3.946	0.963	كبيرة	4
4	المجال الرابع: التكيف	4.165	0.799	كبيرة	3
الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم					
		4.127	0.814	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في منطقة القصيم متحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا المحور من محاور الاستبانة (4.127)، بانحراف معياري (0.814)، مما يؤكد أن القيادات التعليمية في منطقة القصيم تمارس مجالات الارتجال التنظيمي بدرجة عالية من الفاعلية في مجال العمل، وجاء في الترتيب الأول من حيث درجة الممارسة مجال "الحُدس"، بمتوسط وزني (4.227)، وانحراف معياري (0.759)، وبدرجة كبيرة جداً من الممارسة، الترتيب الثاني جاء مجال "بناء الحلّ"، بمتوسط وزني (4.169)، وانحراف معياري (0.736)، ومتحقق بدرجة كبيرة، بينما جاء في الترتيب الثالث مجال "التكيف"، بمتوسط وزني (4.165)، وانحراف معياري (0.799)، ومتحقق بدرجة كبيرة، وفي الترتيب الرابع والأخير جاء مجال "الابتكار"، بمتوسط وزني (3.946)، وانحراف معياري (0.963)، ومتحقق بدرجة كبيرة، وهو ما يدل على أن القيادات تعتبر هذه الممارسات ذات أهمية كبيرة في سياق عملهم، مع الاحتياج لتطوير وتحسين القدرة على الابتكار بصورة خاصة.

وتشير هذه النتائج إلى أن ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم تتسم بفعالية عالية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين 4.02 و 4.57، ويعكس هذا أن القادة يمتلكون قدرة واضحة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة، واتخاذ القرارات المناسبة بسرعة، وخاصة في مجالات الحدس والتكيف، بما يتوافق مع ما أشار إليه البشيش (2021) حول أهمية الارتجال التنظيمي، لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، والذي أسهم في تعزيز مرونتهم القيادية، ومع ذلك يلاحظ أن بعض الجوانب مثل اتخاذ قرارات حاسمة دون الرجوع للإدارة العليا، أو التفكير الإبداعي عند مواجهة التحديات تحتاج إلى مزيد من التطوير، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة السلمي (2022) التي أوضحت الحاجة إلى تعزيز التفكير الإبداعي والابتكاري لدى القادة، لضمان الاستجابة الفعالة للتغيرات المفاجئة.

أما بشأن درجة الممارسة لكل مجال من مجالات الارتجال التنظيمي على حدة فقد جاءت نتائجها كالتالي:

1- المجال الأول: الحدس:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلق بالمجال الأول: الحدس

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	يدرك القائد المخاطر ويتخذ الإجراءات الوقائية	4.373	0.747	كبيرة جداً	3
2	يحدد القائد الأولويات بسرعة في المواقف المتغيرة	4.569	0.539	كبيرة جداً	1
3	يميز القائد بين المعلومات المهمة والأقل أهمية في الأزمات	4.392	0.635	كبيرة جداً	2
4	يتصرف القائد بثقة في حال نقص المعلومات	4.118	0.887	كبيرة	4
5	يتخذ القائد قرارات حاسمة دون الرجوع للإدارة العليا في بعض المواقف الطارئة	3.686	0.990	كبيرة	5
	الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلق بمجال الحدس	4.227	0.759	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول السابق أن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلق بمجال الحدس، متحققة بدرجة كبيرة جداً بمتوسط (4.227)، وانحراف معياري (0.759)، وتشير النتائج إلى أن أعلى العبارات من حيث درجة الممارسة هي: "يحدد القائد الأولويات بسرعة في المواقف المتغيرة"، بمتوسط (4.569)، وانحراف معياري (0.539)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، تليها العبارة: "يميز القائد بين المعلومات المهمة والأقل أهمية في الأزمات"، بمتوسط (4.392)، وانحراف معياري (0.635)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة: "يدرك القائد المخاطر ويتخذ الإجراءات الوقائية"، بمتوسط (4.373)، وانحراف معياري (0.747)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، تليها العبارة: "يتصرف القائد بثقة في حال نقص المعلومات"، بمتوسط (4.118)، وانحراف معياري (0.887)، ومتحققة بدرجة كبيرة، وفي الترتيب الأخير وبأقل متوسط جاءت العبارة: "يتخذ القائد قرارات حاسمة دون الرجوع للإدارة العليا في بعض المواقف الطارئة"، بمتوسط (3.686)، وانحراف معياري (0.990)، ومتحققة بدرجة كبيرة، والنتائج السابقة تؤكد أن القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم يقومون بتحديد الأولويات بسرعة في المواقف المتغيرة، وأن القائد يميز بين المعلومات المهمة والأقل أهمية في

الأزمات وفقاً لإدراكهم للمخاطر واتخاذهم للإجراءات الوقائية، وأنه يتصرف بثقة في حال نقص المعلومات، وأقل الممارسات من حيث درجة التحقق تتمثل في اتخاذ القائد لقرارات حاسمة دون الرجوع للإدارة العليا في بعض المواقف الطارئة، وهو ما يؤكد أن تصرف القائد بثقة في حال نقص المعلومات، واتخاذ قرارات حاسمة دون الرجوع للإدارة العليا في بعض المواقف الطارئة عبارة "يحتاج إلى تحسين"، مما يشير إلى وجود بعض التحديات في هذه الجوانب.

2- المجال الثاني: بناء الحل:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلق بالمجال الثاني: بناء الحل

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	يستخدم القائد أساليب جديدة لحل المشكلات	4.098	0.806	كبيرة	4
2	يستفيد القائد من الموارد المتاحة لبناء حلول للمشكلات بكفاءة عالية	4.157	0.703	كبيرة	3
3	يتخذ القائد القرارات الإدارية المستندة إلى البيانات المتاحة	4.333	0.589	كبيرة جداً	1
4	يُعيد القائد صياغة المشكلات بطريقة تسهل إيجاد حلول إبداعية	4.176	0.865	كبيرة	2
5	يشرك القائد الموارد البشرية في تقديم حلول بديلة عند مواجهة التحديات	4.078	0.717	كبيرة	5
الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلق بمجال بناء الحل					
		4.169	0.736	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلق بمجال بناء الحل، متحققة بدرجة كبيرة بمتوسط (4.169)، وانحراف معياري (0.736)، وتشير النتائج إلى أن أعلى العبارات من حيث درجة الممارسة هي: "يتخذ القائد القرارات الإدارية المستندة إلى البيانات المتاحة"، بمتوسط (4.333)، وانحراف معياري (0.589)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، بينما جاءت باقي العبارات متحققة بدرجة كبيرة، حيث جاء في الترتيب الثاني: "يُعيد القائد صياغة المشكلات بطريقة تسهل إيجاد حلول إبداعية"، بمتوسط (4.176)، وانحراف معياري (0.865)، تليها العبارة: "يستفيد القائد من الموارد المتاحة لبناء حلول للمشكلات بكفاءة عالية"، بمتوسط (4.157)، وانحراف معياري (0.703)، تليها العبارة "يستخدم القائد أساليب جديدة لحل المشكلات"، بمتوسط (4.098)، وانحراف معياري (0.806)، وفي الترتيب الخامس والأخير العبارة: "يشرك القائد الموارد البشرية في تقديم حلول بديلة عند مواجهة التحديات"، بمتوسط (4.078)، وانحراف معياري (0.717)، وتؤكد النتائج هنا فيما يتعلق بمجال بناء الحل، أن القادة يقومون باتخاذ القرارات الإدارية المستندة إلى البيانات المتاحة بفاعلية، بينما تحتاج ممارسات مثل استخدام أساليب جديدة لحل المشكلات والاستفادة من الموارد المتاحة بكفاءة، وإعادة صياغة المشكلات، وإشراك الموارد البشرية في تقديم حلول بديلة إلى المزيد من التحسين والتركيز، لتعزيز التعاون الجماعي.

3- المجال الثالث: الابتكار:

جدول (7)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلّق بالمجال الثالث: الابتكار

م	العبارات	المتوسّط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	يحفّز القائد الموارد البشريّة على الابتكار	4.020	0.761	كبيرة	2
2	يفكر القائد بشكل مألوف عند مواجهة التحديات	3.784	1.026	كبيرة	4
3	يقدم القائد تغذية راجعة لابتكار حلول جديدة	4.000	0.959	كبيرة	3
4	يطوّر القائد الأنشطة لزيادة الإنتاجيّة	4.200	0.953	كبيرة جداً	1
5	يقدم القائد أفكاراً مبتكرة دون الخوف من الفشل	3.725	1.115	كبيرة	5
الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلّق بمجال الابتكار					
		3.946	0.963	كبيرة	

يتّضح من الجدول السابق أن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلّق بمجال الابتكار، متحقّقة بدرجة كبيرة بمتوسّط (3.946)، وانحراف معياري (0.963)، وتشير النتائج إلى أن أعلى العبارات من حيث درجة الممارسة هي: "يطوّر القائد الأنشطة لزيادة الإنتاجيّة"، بمتوسّط (4.200)، وانحراف معياري (0.953)، ومتحقّقة بدرجة كبيرة جداً، بينما جاءت باقي العبارات متحقّقة بدرجة كبيرة، حيث جاء في الترتيب الثاني العبارة: "يحفّز القائد الموارد البشريّة على الابتكار"، بمتوسّط (4.020)، وانحراف معياري (0.761)، تليها العبارة: "يقدم القائد تغذية راجعة لابتكار حلول جديدة"، بمتوسّط (4.000)، وانحراف معياري (0.959)، تليها العبارة: "يفكر القائد بشكل مألوف عند مواجهة التحديات"، بمتوسّط (3.784)، وانحراف معياري (1.026)، وفي الترتيب الأخير عبارة: "يقدم القائد أفكاراً مبتكرة دون الخوف من الفشل"، بمتوسّط (3.725)، وانحراف معياري (1.115)، وتظهر النتائج هنا في مجال الابتكار أن القادة يطورون الأنشطة لزيادة الإنتاجيّة، ومع ذلك فإن تحفيزهم للموارد البشريّة على الابتكار وتقديمهم للتغذية الراجعة لابتكار حلول جديدة، والتفكير بشكل مألوف عند مواجهة التحديات، قد يُشير إلى وجود حاجة لتعزيز التفكير الإبداعي، وارتفاع درجة ممارسة القادة لتطوير الأنشطة لزيادة الإنتاجيّة، يعكس بيئة عمل تشجّع على التجريب، وبصفة عامة يحتاج هذا المجال من مجالات الارتجال التنظيمي للتطوير والتحسين.

4- المجال الرابع: التكيّف:

جدول (8)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلّق بالمجال الرابع: التكيّف

م	العبارات	المتوسّط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	يتكيّف القائد مع التحديات المفاجئة في بيئة العمل	4.333	0.792	كبيرة جداً	2
2	يُنجز القائد المهام رغم الضغوط التي قد تعترضه	4.392	0.603	كبيرة جداً	1
3	يمتلك القائد مهارة إدارة الأزمات بشكل مرّن	3.961	0.979	كبيرة	4

4	يدبر القائد الوقت بفعالية في المواقف	3.941	0.968	كبيرة	5
5	يستخدم القائد إستراتيجيات مناسبة لإدارة الصراع التنظيمي بالعمل	4.200	0.653	كبيرة جداً	3
	الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي فيما يتعلق بمجال التكيف	4.165	0.799	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، فيما يتعلق بمجال التكيف، متحققة بدرجة كبيرة بمتوسط (4.165)، وانحراف معياري (0.799)، وتُشير النتائج إلى أن أعلى العبارات من حيث درجة الممارسة هي: "ينجز القائد المهام رغم الضغوط التي قد تعرضه"، بمتوسط (4.392)، وانحراف معياري (0.603)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، تلمها العبارة: "يتكيف القائد مع التحديات المفاجئة في بيئة العمل"، بمتوسط (4.333)، وانحراف معياري (0.792)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، ثم في الترتيب الثالث العبارة: "يستخدم القائد إستراتيجيات مناسبة لإدارة الصراع التنظيمي بالعمل"، بمتوسط (4.200)، وانحراف معياري (0.653)، ومتحققة بدرجة كبيرة جداً، بينما جاءت في الترتيب الرابع العبارة: "يملك القائد مهارة إدارة الأزمات بشكل مرّن"، بمتوسط (3.961)، وانحراف معياري (0.979)، ومتحققة بدرجة كبيرة، وجاءت في الترتيب الخامس والأخير العبارة: "يدبر القائد الوقت بفعالية في المواقف"، بمتوسط (3.941)، وانحراف معياري (0.968)، ومتحققة بدرجة كبيرة، والنتائج هنا فيما يتعلق بالتكيف، تظهر أن القادة ينجزون المهام رغم الضغوط - بدرجة عالية من الكفاءة، ويتكيفون سريعاً مع التغيرات المفاجئة، ويستخدمون إستراتيجيات مناسبة لإدارة الصراع التنظيمي، وهو ما يعكس قدرة القادة على التعامل مع التحديات، بينما تحتاج مهاراتهم لإدارة الأزمات بشكل مرّن، وإدارتهم للوقت بفعالية إلى مزيد من التطوير.

نتائج السؤال الثاني:

الذي ينص على: "ما مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم؟".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لكل عبارة من عبارات المحور الثاني للاستبانة، وهو ما يتضح من الجدول التالي:

جدول (9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم (ن = 51)

م	الكفاءات القيادية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	البعد الأول: الكفاءة الإنسانية	4.291	0.882	كبيرة جداً	1
2	البعد الثاني: الكفاءة الفنية	4.129	0.844	كبيرة	4
3	البعد الثالث: الكفاءة الإدارية	4.201	0.773	كبيرة جداً	2
4	البعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية	4.146	0.765	كبيرة	3
	الدرجة الكلية لمستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم	4.192	0.816	كبيرة	

تشير النتائج هنا - وكما يتضح من الجدول السابق - إلى أن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم، متحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة المتوسط

الوزني للاستجابات الكلية على هذا المحور من محاور الاستبانة (4.192)، بانحراف معياري (0.816)، وتقترب درجة التحقق هنا من الدرجة الكبيرة جداً، مما يؤكد أن القيادات التعليمية في منطقة القصيم تتوافر لديهم الكفاءات القيادية بشكل فعال، وجاء في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق بُعد "الكفاءة الإنسانية"، بمتوسط وزني (4.291)، وانحراف معياري (0.882)، ومتحقق بدرجة كبيرة جداً، والترتيب الثاني جاء بُعد "الكفاءة الإدارية"، بمتوسط وزني (4.201)، وانحراف معياري (0.773)، ومتحقق بدرجة كبيرة جداً، بينما جاء في الترتيب الثالث بُعد "الكفاءة التكنولوجية"، بمتوسط وزني (4.146)، وانحراف معياري (0.765)، ومتحقق بدرجة كبيرة، وفي الترتيب الرابع والأخير جاء بُعد "الكفاءة الفنية"، بمتوسط وزني (4.129)، وانحراف معياري (0.844)، ومتحقق بدرجة كبيرة.

وتشير هذه النتائج إلى توافر جميع الأبعاد بدرجة كبيرة، مع تفوق الكفاءة الإنسانية (4.46) على الأبعاد الفنية والإدارية والتكنولوجية، ويعكس ذلك التوجه الواضح للقيادات نحو تعزيز العلاقات الإنسانية، وبناء بيئة عمل إيجابية، وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة الفقي (2024) حول دور التعلم الرقمي في تنمية الجدارات القيادية، حيث بينت الدراسة أهمية البعد الإنساني في دعم التفاعل الإيجابي، وتحفيز الأداء، في المقابل أظهرت الكفاءات الفنية والإدارية والتكنولوجية مستويات مرتفعة لكنها أقل نسبياً، مما يشير إلى وجود فرصة لتعزيز المهارات المهنية والتقنية، وخاصة فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا الحديثة، واتخاذ القرارات المستندة إلى البيانات، وهو ما أكدته الدراسات السابقة، مثل القحطاني (2021)، حول أهمية تطوير الكفاءات الرقمية والإدارية لضمان فعالية القيادة.

أما بشأن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، من وجهة نظرهم لكل بُعد على حدة، فقد جاءت نتائجها كالتالي:

1- البعد الأول: الكفاءة الإنسانية:

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلق بالكفاءة الإنسانية

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يستمتع القائد لآراء الموارد البشرية ويسعى لفهم وجهات نظرهم	4.235	0.737	كبيرة جداً	4
2	يعزز القائد ثقافة التعلم المستمر لدى الموارد البشرية	4.255	0.997	كبيرة جداً	3
3	يقدم القائد ملاحظات بناءة للموارد البشرية ويتعد عن النقد الجارح أو العلني	4.200	1.084	كبيرة جداً	5
4	يعمل القائد على تعزيز التعاون والاحترام المتبادل بين الموارد البشرية	4.314	0.860	كبيرة جداً	2
5	يعزز القائد الشفافية في التواصل مع الموارد البشرية	4.451	0.730	كبيرة جداً	1
الدرجة الكلية لمستوى الكفاءة الإنسانية		4.291	0.882	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، من وجهة نظرهم، فيما يتعلق بالكفاءة الإنسانية، متحقق بدرجة كبيرة جداً، بمتوسط (4.291)، وانحراف معياري (0.882)، وتشير النتائج هنا إلى أن جميع العبارات الفرعية متحققة بدرجة كبيرة جداً، وجاءت أعلى العبارات من حيث درجة التحقق: "يعزز القائد الشفافية في التواصل مع الموارد البشرية"، بمتوسط (4.451).

وانحراف معياري (0.730)، وفي الترتيب الثاني جاءت العبارة: "يعمل القائد على تعزيز التعاون والاحترام المتبادل بين الموارد البشرية"، بمتوسط (4.314)، وانحراف معياري (0.860)، تليها العبارة: "يعزز القائد ثقافة التعلم المستمر لدى الموارد البشرية"، بمتوسط (4.255)، وانحراف معياري (0.997)، تليها: "يستمتع القائد لآراء الموارد البشرية والسعي لفهم وجهات نظرهم"، بمتوسط (4.235)، وانحراف معياري (0.737)، وفي الترتيب الأخير جاءت عبارة: "يقدم القائد ملاحظات بناءة للموارد البشرية ويبعد عن النقد الجارح أو العلني"، بمتوسط (4.200)، وانحراف معياري (1.084)؛ مما يعكس إدراك القيادات لأهمية التواصل الإنساني، وتعزيز بيئة عمل إيجابية، وأن القادة في الإدارة التعليمية يُظهرون التزامًا قويًا بالبُعد الإنساني في القيادة.

2- البُعد الثاني: الكفاءة الفنية

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلق بالكفاءة الفنية

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يستخدم القائد أساليب التخطيط الإستراتيجي في اتخاذ القرارات	4.216	0.757	كبيرة جدًا	2
2	يقدم القائد تغييرات تُسهم في تحسين الأداء	4.157	0.857	كبيرة	3
3	يملك القائد القدرة على تقييم المخاطر واتخاذ القرارات المناسبة	4.275	0.695	كبيرة جدًا	1
4	يصمم القائد إستراتيجيات فعالة لحلّ المشكلات التشغيلية	3.961	1.038	كبيرة	5
5	يملك القائد القدرة على الموازنة بين المخاطر والفرص	4.039	0.871	كبيرة	4
الدرجة الكلية لمستوى الكفاءة الفنية		4.129	0.844	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم، فيما يتعلق بالكفاءة الفنية، متحقق بدرجة كبيرة، بمتوسط (4.129)، وانحراف معياري (0.844)، وتُشير النتائج هنا إلى أن هناك عبارتين جاءتا بدرجة تحقق كبيرة جدًا، وهما: "يملك القائد القدرة على تقييم المخاطر واتخاذ القرارات المناسبة"، في الترتيب الأول بمتوسط (4.275)، وانحراف معياري (0.695)، ثم عبارة: "يستخدم القائد أساليب التخطيط الإستراتيجي في اتخاذ القرارات"، بمتوسط (4.216)، وانحراف معياري (0.757)، بينما جاءت ثلاث عبارات بدرجة تحقق كبيرة، حيث جاء في الترتيب الثالث العبارة: "يقدم القائد تغييرات تُسهم في تحسين الأداء"، بمتوسط (4.157)، وانحراف معياري (0.857)، وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة: "يملك القائد القدرة على الموازنة بين المخاطر والفرص"، بمتوسط (4.039)، وانحراف معياري (0.871)، وفي الترتيب الأخير جاءت العبارة: "يصمم القائد إستراتيجيات فعالة لحلّ المشكلات التشغيلية"، بمتوسط (3.961)، وانحراف معياري (1.038)، ويمكن تفسير ذلك بأن هناك وعيًا جيدًا لدى القيادات التعليمية بالجوانب الفنية المطلوبة منهم، مثل التخطيط والتقييم وصنع القرار، على الرغم من وجود تفاوت في مستوى هذه القدرات، حيث تحتاج قدرات مثل تقديم تغييرات تُسهم في تحسين الأداء، والقدرة على الموازنة بين المخاطر والفرص، وتصميم إستراتيجيات فعالة لحلّ المشكلات التشغيلية إلى التطوير وتعزيز.

البُعد الثالث: الكفاءة الإدارية:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم فيما يتعلق بالكفاءة الإدارية

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يطبق القائد أحدث الممارسات المهنية في إنجاز المهام	4.200	0.840	كبيرة جداً	4
2	لدى القائد القدرة على تحديد الخطط قصيرة وطويلة المدى بوضوح	4.216	0.783	كبيرة جداً	3
3	يحرص القائد على إدارة الوقت بفعالية لتحقيق الأهداف	4.255	0.796	كبيرة جداً	2
4	يدير القائد التوقعات بشكل فعال مع أصحاب المصلحة	4.039	0.774	كبيرة	5
5	يعزز القائد بناء ثقافة تنظيمية لتحقيق النجاح المستدام	4.294	0.672	كبيرة جداً	1
الدرجة الكلية لمستوى الكفاءة الإدارية					
		4.201	0.773	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم، فيما يتعلق بالكفاءة الإدارية، متحقق بدرجة كبيرة جداً، بمتوسط (4.201)، وانحراف معياري (0.773)، وتشير النتائج هنا إلى أن هناك أربع عبارات جاءت بدرجة تحقق كبيرة جداً وهي: "يعزز القائد بناء ثقافة تنظيمية لتحقيق النجاح المستدام"، في الترتيب الأول بمتوسط (4.294)، وانحراف معياري (0.672)، وفي الترتيب الثاني: "يحرص القائد على إدارة الوقت بفعالية لتحقيق الأهداف"، بمتوسط (4.255)، وانحراف معياري (0.796)، وفي الترتيب الثالث عبارة: "لدى القائد القدرة على تحديد الخطط قصيرة وطويلة المدى بوضوح"، بمتوسط (4.216)، وانحراف معياري (0.783)، وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة: "يطبق القائد أحدث الممارسات المهنية في إنجاز المهام"، بمتوسط (4.200)، وانحراف معياري (0.840)، وجاءت عبارة واحدة متحققة بدرجة كبيرة، حيث جاءت في الترتيب الأخير عبارة: "يدير القائد التوقعات بشكل فعال مع أصحاب المصلحة"، بمتوسط (4.039)، وانحراف معياري (0.774)، وهو ما يشير إلى أن المهارات التنظيمية والعملية متوفرة بشكل كبير جداً لدى القادة، مع وجود هامش لتحسين مهارات التعامل مع أصحاب المصلحة الخارجيين.

3- البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، فيما يتعلق بالكفاءة التكنولوجية

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يتعامل القائد مع التحديات التقنية بشكل فعال	4.200	0.749	كبيرة جداً	2
2	يتخذ القائد قرارات رشيدة بناءً على تحليل البيانات الرقمية	4.039	0.848	كبيرة	4
3	يُجيد القائد العمليات من خلال استخدام برمجيات حديثة	4.039	0.720	كبيرة	3
4	يتعامل القائد باحترافية مع الهجمات السيبرانية لحماية البيانات	4.039	0.937	كبيرة	5

5	يوظف القائد التكنولوجيا الحديثة في تحسين العمليات الإدارية	4.412	0.572	كبيرة جدًا	1
	الدرجة الكلية لمستوى الكفاءة التكنولوجية	4.146	0.765	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم من وجهة نظرهم، فيما يتعلق بالكفاءة التكنولوجية، متحقق بدرجة كبيرة، بمتوسط (4.146)، وانحراف معياري (0.765)، وتشير النتائج هنا إلى أن هناك عبارتين فقط جاءتا بدرجة تحقق كبيرة جدًا، وهما: العبارة: "يوظف القائد التكنولوجيا الحديثة في تحسين العمليات الإدارية"، بمتوسط (4.412)، وانحراف معياري (0.572)، تليها العبارة: "يتعامل القائد مع التحديات التقنية بشكل فعال"، بمتوسط (4.200)، وانحراف معياري (0.749)، وجاءت ثلاث عبارات متحققة بدرجة كبيرة، وبمتوسط متساوٍ بلغ (4.039)، وباعتبار أن الأفضلية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل، والذي يدل على اتفاق وتجانس أعلى بين الاستجابات؛ فقد جاءت في الترتيب الثالث العبارة: "يجيد القائد العمليات من خلال استخدام برمجيات حديثة" بانحراف معياري (0.720)، تليها العبارة: "يتخذ القائد قرارات رشيدة بناء على تحليل البيانات الرقمية" بانحراف معياري (0.848)، وفي الترتيب الأخير العبارة: "يتعامل القائد باحترافية مع الهجمات السيبرانية لحماية البيانات"، بانحراف معياري (0.937)؛ والنتائج هنا تؤكد قدرة القادة على دمج التحول الرقمي في الممارسات القيادية، وأنهم يستخدمون التكنولوجيا ولكن بدرجات متفاوتة، مع احتياجهم لتعزيز قدرتهم على إنجاز العمليات من خلال استخدام برمجيات حديثة، واتخاذهم للقرارات بناء على تحليل البيانات الرقمية، والتعامل باحترافية مع الهجمات السيبرانية لحماية البيانات.

نتائج السؤال الثالث:

الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في المجال القيادي)؟

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA، كما هو موضح بالجدول التالية:

جدول (14)

نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد

عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي وفقاً لمتغير الجنس (درجة الحرية = 49)

الارتجال التنظيمي	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المجال الأول: الحدس	ذكور	21.034	2.514	0.380	0.706
	إناث	21.273	1.751		
المجال الثاني: بناء الحل	ذكور	20.862	2.532	0.066	0.946
	إناث	20.818	2.085		
المجال الثالث: الابتكار	ذكور	19.414	3.640	0.652	0.517
	إناث	20.091	3.715		
المجال الرابع: التكيف	ذكور	20.793	2.583	0.143	0.887

غير دالة	2.966	20.682	إناث
0.752	9.061	82.103	ذكور
0.318	7.542	82.864	إناث
غير دالة			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم ترجع لاختلاف الجنس.

جدول (15)

نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (درجة الحرية = 49)

الارتجال التنظيمي	المؤهل العلمي	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المجال الأول: الحدس	بكالوريوس	21.235	2.257	0.446	0.657
	دراسات عليا	20.941	2.135		
المجال الثاني: بناء الحل	بكالوريوس	20.971	2.406	0.549	0.585
	دراسات عليا	20.588	2.210		
المجال الثالث: الابتكار	بكالوريوس	19.853	3.718	0.403	0.688
	دراسات عليا	19.412	3.607		
المجال الرابع: التكيف	بكالوريوس	20.647	2.650	0.360	0.720
	دراسات عليا	20.941	2.947		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	82.706	8.751	0.328	0.744
	دراسات عليا	81.882	7.769		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم ترجع لاختلاف المؤهل العلمي.

وتم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (16)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في القيادة

الارتجال التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجال الأول: الحدس	بين المجموعات	4.082	2	2.041	0.412	0.665
	داخل المجموعات	237.958	48	4.957		
	الكلية	242.039	50			
المجال الثاني: بناء الحل	بين المجموعات	0.071	2	0.035	0.006	0.994
	داخل المجموعات	270.674	48	5.639		
	الكلية	270.745	50			

0.798 غير دالة	0.227	3.124	2	6.247	بين المجموعات	المجال الثالث: الابتكار
		13.757	48	660.341	داخل المجموعات	
			50	666.588	الكلية	
0.910 غير دالة	0.095	0.732	2	1.464	بين المجموعات	المجال الرابع: التكيف
		7.713	48	370.222	داخل المجموعات	
			50	371.686	الكلية	
0.955 غير دالة	0.046	3.368	2	6.735	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		72.787	48	3493.774	داخل المجموعات	
			50	3500.510	الكلية	

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في القيادة.

ويتضح مما سبق أن استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، لا تختلف باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وهو ما يؤكد اتفاق أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بالقصيم، والتي أنضج من نتائج السؤال الأول أنه متحقق بدرجة كبيرة. وهو ما يتوافق مع نتائج سليمان (2022) التي أظهرت أن الممارسات الارتجالية قد تكون متأصلة في الثقافة التنظيمية أكثر من ارتباطها بالخبرة الفردية.

نتائج السؤال الرابع:

الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في استجابات أفراد العينة حول مستوى توافر أبعاد الكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في القيادة)؟

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA، كما هو موضح بالجدول التالية:

جدول (17)

نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية وفقاً لمتغير الجنس (درجة الحرية = 49)

الكفاءات القيادية	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الكفاءة الإنسانية	ذكور	21.552	3.906	0.329	0.744 غير دالة
	إناث	21.227	2.844		
البعد الثاني: الكفاءة الفنية	ذكور	20.517	2.874	0.351	0.727 غير دالة
	إناث	20.818	3.231		
البعد الثالث: الكفاءة الإدارية	ذكور	20.655	3.330	0.752	0.455

غير دالة	2.208	21.273	إناث	البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية
0.749	2.757	20.621	ذكور	
غير دالة	2.550	20.864	إناث	
0.741	9.279	83.345	ذكور	الدرجة الكلية
غير دالة	8.404	84.182	إناث	

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية، لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم ترجع لاختلاف الجنس.

جدول (18)

نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (درجة الحرية = 49)

الكفاءات القيادية	المؤهل العلمي	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: الكفاءة الإنسانية	بكالوريوس	21.441	3.183	0.085	غير دالة
	دراسات عليا	21.353	4.061		
البُعد الثاني: الكفاءة الفنية	بكالوريوس	21.176	2.329	1.820	غير دالة
	دراسات عليا	19.588	3.906		
البُعد الثالث: الكفاءة الإدارية	بكالوريوس	21.206	2.143	0.993	غير دالة
	دراسات عليا	20.353	4.015		
البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية	بكالوريوس	20.735	2.745	0.037	غير دالة
	دراسات عليا	20.706	2.519		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	84.559	8.065	0.975	غير دالة
	دراسات عليا	82.000	10.253		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية، لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم ترجع لاختلاف المؤهل العلمي.

جدول (19)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول

مستوى توافر الكفاءات القيادية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في القيادة

الكفاءات القيادية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: الكفاءة الإنسانية	بين المجموعات	33.322	2	16.661	1.415	غير دالة
	داخل المجموعات	565.031	48	11.771		
	الكلية	598.353	50			
البُعد الثاني: الكفاءة الفنية	بين المجموعات	7.528	2	3.764	0.407	غير دالة
	داخل المجموعات	444.119	48	9.252		

			50	451.647	الكلية	
		2.282	2	4.564	بين المجموعات	
0.768	0.265	8.607	48	413.122	داخل المجموعات	البُعد الثالث: الكفاءة الإدارية
غير دالة			50	417.686	الكلية	
		5.241	2	10.483	بين المجموعات	
0.482	0.741	7.077	48	339.674	داخل المجموعات	البُعد الرابع: الكفاءة التكنولوجية
غير دالة			50	350.157	الكلية	
		19.629	2	39.258	بين المجموعات	
0.785	0.244	80.486	48	3863.331	داخل المجموعات	الدرجة الكلية
غير دالة			50	3902.588	الكلية	

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في القيادة.

ويتضح مما سبق أن استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، لا تختلف باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ما عدا مستوى بُعد الكفاءة الإنسانية الذي اتضح أنه يزداد بزيادة الحصول على الدورات التدريبية في القيادة، وهو ما يؤكد بصفة عامة على اتفاق أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الكفاءات القيادية، لدى القيادة التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بالقصيم، والذي اتضح من نتائج السؤال الثاني أنه متحقق بدرجة كبيرة.

نتائج السؤال الخامس:

الذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، وحول مستوى توافر أبعاد الكفاءة القيادية، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم؟"

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient؛ وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (20)

معاملات الارتباط بين درجة ممارسة الارتجال التنظيمي ومستوى أبعاد الكفاءات القيادية، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم

الارتجال التنظيمي	الكفاءة الإنسانية	الكفاءة الفنية	الكفاءة الإدارية	الكفاءة التكنولوجية	الدرجة الكلية
الحدس	0.121	0.228	*0.341	**0.395	**0.355
بناء الحل	*0.301	*0.301	**0.533	**0.457	**0.532
الابتكار	*0.220	**0.461	*0.265	**0.358	**0.437

**0.684	**0.511	**0.373	**0.680	**0.455	التكثيف
**0.655	**0.554	**0.475	**0.566	**0.360	الدرجة الكلية

*العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، ** العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

تُشير نتائج معامل ارتباط بيرسون الموضحة في جدول (٤٣)، إلى وجود علاقات ارتباط إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 أو 0.01 بين درجة ممارسة الارتجال التنظيمي، ومستوى أبعاد الكفاءة القيادية، لدى القيادات التعليمية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لممارسة الارتجال التنظيمي والدرجة الكلية للكفاءات القيادية (0.655)؛ مما يدل على وجود علاقة متوسطة بين المتغيرين، وهذا يُشير إلى أن القادة مرتفعي الكفاءات القيادية يمارسون الارتجال التنظيمي بشكل فعال.

ويلاحظ أن أعلى معاملات الارتباط كانت في حالة الكفاءة الفنية والكفاءة التكنولوجية، ثم الكفاءة الإدارية، مما يؤكد أهمية هذه الكفاءات في ممارسة الارتجال التنظيمي، بينما أقلها كانت في حالة الكفاءة الإنسانية، وهنا تتأكد أهمية الكفاءات القيادية، حتى يستطيع القادة استخدام أساليب جديدة لحل المشكلات، والاستفادة من الموارد المتاحة لبناء حلول فعالة، والتكيف مع التغيرات المفاجئة في بيئة العمل. وهذا يدعم ما توصلت إليه الدراسات السابقة، مثل سعيد (2021)، وعلي (2022)، حيث أظهرت أن الارتجال التنظيمي يُسهم في تعزيز القدرة على الابتكار، واتخاذ القرارات السريعة والفعالة في بيئات العمل الدينامية.

التوصيات:

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج كمية وتحليلية حول مستوى ممارسة الارتجال التنظيمي والكفاءات القيادية لدى القيادات التعليمية في منطقة القصيم، فإن الدراسة توصي بالتالي:

- تطوير برامج تدريبية متخصصة تستهدف تنمية مهارات الارتجال التنظيمي لدى القيادات التعليمية، من خلال تصميم حقائب تدريبية تركز على تنمية المهارات الداعمة للتعامل مع الأزمات التنظيمية، وإدارة المواقف الطارئة.
- تعزيز ثقافة الابتكار المؤسسي، وتبني سياسات إدارية تشجع القيادات التعليمية على طرح المبادرات والأفكار الإبداعية، وتوفير بيئة تنظيمية داعمة للتجريب دون الخوف من الفشل.
- تدعيم العمل الجماعي من خلال إنشاء فرق عمل تشاركية، وإشراك إدارة الموارد البشرية في عمليات صنع القرار، بما يُسهم في تجويد العمليات الإدارية.
- تنمية مهارات إدارة الصراع التنظيمي لدى القيادات التعليمية، وتضمينها بالبرامج التدريبية، والتركيز على إستراتيجيات التفاوض وإدارة الخلافات.
- ترسيخ مبادئ القيادة الإنسانية من خلال تنمية مهارات التواصل الفعال، والاستماع الجيد، وتعزيز العلاقات الإنسانية داخل بيئة العمل التعليمية.
- دمج التحول الرقمي في الممارسات القيادية من خلال تدريب القيادات التعليمية على استخدام التقنيات الحديثة، والبرمجيات الإدارية، وأدوات تحليل البيانات في دعم اتخاذ القرار.
- تخصيص برامج تأهيلية موجهة للقيادات النسائية تهدف إلى تنمية الكفاءات القيادية، ومهارات الارتجال التنظيمي، مما يُسهم في تقليص الفجوة في الأداء القيادي.

- إدراج الكفاءات القيادية، ومدى الإسهام في تحسين الأداء المؤسسي ضمن متطلبات الترقية للمناصب القيادية، وتضمين مهارات الذكاء العاطفي ضمن معايير تقويم أداء القيادات التعليمية.
- مقترحات الدراسة:

- بناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من مؤشرات، تقترح الدراسة ما يلي:
- دراسة مستوى أثر برامج التدريب القيادي في تنمية مهارات الارتجال التنظيمي لدى القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية.
- دراسة طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستوى الكفاءة التكنولوجية والابتكار القيادي في إدارات التعليم.
- دراسة درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى القيادات التعليمية، ودورها في دعم مستوى الاستجابة السريعة للآزمات التعليمية.
- قياس أثر مستوى الذكاء العاطفي في فاعلية الارتجال التنظيمي لدى القادة الأكاديميين.

قائمة المراجع:

- أبو عوض، عبد الرحمن عطية سالم. (2020). الكفاءات القيادية لدى مدراء الإدارة العليا في مؤسسات المجتمع المدني في قطاع غزة وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية الاقتصاد والعلوم.
- البشيش، أنوار عبد العزيز. (2021). لوحة القيادة وعلاقتها بالارتجال التنظيمي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية في محافظة العاصمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- البلاغي، نور، والزيدي، وأسماء. (2021). دور الارتجال التنظيمي في الحد من الجمود الإستراتيجي: دراسة استطلاعية في مصف الشرق الأوسط العراقي للاستثمار، مجلة اقتصاديات الأعمال للبحوث التطبيقية، 1، 309-325.
- الثبتي، خالد بن عوض بن عبد الله؛ الخالدي، عبد الإله بن معيد. (2022). إنشاء جامعات ابتكارية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات الدولية- تصور مقترح، الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، (62)، 619-672.
- الجبوري، رجاء خليل. (2020). الابتكار في القيادة التعليمية: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12 (3)، 45-60.
- الحربي، أمل عبد الرحمن سليم. (2021). تطوير أداء القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء نموذج الكفاءات القيادية بجامعة فلوريدا (طروحة دكتوراه، جامعة الملك خالد، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم الإدارة والإشراف التربوي).
- الذبحاوي، عامر عبد الكريم؛ وشعلان، منذر عباس. (2020). أثر الارتجال التنظيمي في تحقيق فاعلية فرق العمل: دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في المصارف الأهلية في محافظة النجف الأشرف. مجلة مركز دراسات الكوفة، 1 (55)، 389-431.
- السلي، أحمد سالم. (2022). تطوير الجدارات الإدارية لدى قادة المدارس الثانوية بمحافظة بيشة في ضوء متطلبات القيادة الإستراتيجية- تصور مقترح، مجلة ابن خلدون للدراسات والبحوث، 2 (7)، 531-571.

- السلي، حسن محمد. (2021). الارتجال الإداري وعلاقته باتخاذ القرار لدى القيادات المدرسية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- العلوم التربوية.
- الضويان، حصة عبد المحسن محمد؛ الحجي، آلاء إبراهيم. (2022). اليقظة الإستراتيجية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة القصيم، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، 11 (1)، 224-242.
- الطويل، إيمان سعد؛ الفايز، فايز عبد العزيز. (2022). تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الموزعة، مجلة البحوث التربوية، 32 (2)، 88-135.
- العبدلي، محمد. (2010). الارتجال التنظيمي: مدخل لحل المشكلات غير المتوقعة في المؤسسات. مجلة الإدارة والتنمية، 88 (4)، 45-70.
- العتيبي، ابتسام تركي سالم؛ العقالي، أماني أحمد محمود. (2022). الجداريات القيادية المقترحة لتحسين الأداء المدرسي في ضوء الرقابة التنظيمية، المجلة العربية للتربية النوعية، 24 (24)، 35-62.
- العردان، أمل عارف. (2023). الارتجال الإستراتيجي وعلاقته بالرسوخ الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة حائل، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 42 (197)، 21-61.
- العنزي، سعد والساعدي، مؤيد. (2017). الارتجال التنظيمي - مدخل معاصر في إطار فلسفة الإستراتيجيات الطارئة، دراسات إدارية، 1 (3)، 118-134.
- الفقي، حسن. (2024). دور التعلم الرقمي في تنمية الجداريات القيادية في ضوء الثقافة التنظيمية كمتغير معدل (دراسة ميدانية على المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي)، أطروحة دكتوراه، جامعة عين شمس.
- القرني، علي سعيد محمد. (2024). قياس العلاقة بين الجداريات القيادية وتحديات رؤية المملكة العربية السعودية (2030) في الأجهزة الحكومية من وجهة نظر القيادات الإدارية. المجلة العربية للإدارة، 44 (3)، 101-118.
- القحطاني، سالم بن سعيد آل ناصر. (2021). القيادة الإدارية التحوّل نحو نموذج القيادي العالمي، ط (4)، مكتبة المتنبي، الرياض.
- المبقع، فاطمة عبد الحميد، بطاح، أحمد محمد. (2024). درجة توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين. المجلة التربوية الأردنية، 9 (ملحق)، 283-307. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية.
- المعيض، خالد. (2008). القيادة الإدارية، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية.
- آل مهري، لمياء محمد قاسم، البدوي، أمل محمد حسن. (2024). تصور مقترح لتنمية الكفاءات القيادية بالجامعات السعودية في ضوء التحول الرقمي. مجلة كلية التربية، 9 (4)، 640-779. جامعة طنطا - كلية التربية.
- الناجي، آدم عبد العزيز. (2018). تنمية الكفاءات الوظيفية ودورها في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام -دراسة ميدانية (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة الخرطوم، الخرطوم.
- الياسري، حامد؛ وحسين، محمد. (2015). الارتجال التنظيمي في منظمات القرن الحادي والعشرين: نموذج سلوكي جديد. مجلة البحوث الإدارية، 65 (2)، 33-56.

- خطيب، أريج زهير، سلامة، كايد محمد. (2024). الكفاءات القيادية الإبداعية لدى مديري المدارس الابتدائية العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين. *المجلة التربوية الأردنية*، 9، 26-50. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية.
- خميس، محمد عبد المنعم، عاشور، أحمد صقر. (2020). الكفاءات القيادية الداعمة لنجاح التحولات الإستراتيجية في الشركات العالمية. *المجلة العربية للإدارة*، 40 (4)، 371-395. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- رشاد، عبد الناصر؛ عباس، هشام. (2020). الجداريات الوظيفية اللازمة للقيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية: تصور مقترح، *مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر*، 7 (25)، 105-207.
- سالم، سالم. (2019). مدخل لتنمية وتطوير الجداريات الوظيفية للموارد البشرية باستخدام التطبيقات التكنولوجية - منظومة فيينا نموذجًا، *مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية، جامعة بغداد، العراق*، 11 (4)، 940-963.
- سعيد، وفاء فنجري مرزوق. (2021). دور الارتجال التنظيمي في تنمية المهارات الإبداعية للعاملين بالبنوك المصرية. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 4 (4)، 69-112. جامعة عين شمس - كلية التجارة.
- سليمان، لمياء عبد الرحيم. (2022). العلاقة بين الارتجال التنظيمي والبراعة التنظيمية: دراسة تطبيقية على البنوك الزراعية المصرية بمنطقة غرب الدلتا، *مجلة التجارة والتمويل*، 4 (4)، 336-406.
- عبد العزيز، عبد الفتاح. (2019). الجداريات المهنية اللازمة للمراجعين الخارجيين المعتمدين لمدارس التعليم العام على ضوء بعض التجارب العالمية، *مجلة كلية التربية مصر*، 19 (4)، 347-486.
- علي، إيناس أحمد. (2022). دور الارتجال التنظيمي في إدارة التغيير للتعليم الهجين بالمعاهد العالية الخاصة لمواجهة أزمة كورونا، *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، 13 (1)، 382-417.
- مفتاح، حسين ناصر؛ العبدى، منصور صالح. (2024). واقع الاحتياجات التدريبية للمهارات القيادية لدى مديري التعليم العام بمديرية عمران في الجمهورية اليمنية، *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*، 2 (20)، 1-25.
- ملياني، عبد الكريم. (2016). الكفاءات القيادية وأثرها في تحسين الأداء الوظيفي: دراسة ميدانية. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، 8 (2)، 45-68.
- يوسف، داليا طه محمود. (2022). آليات تفعيل إدارة المواهب للقيادات الإدارية بجامعة المنيا على ضوء مدخل التطوير التنظيمي، *مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة حلوان*، 28 (4)، 100-226.
- Barbosa, F. P. M., & Davel, E. (2023). Organizational improvisation Challenges and perspectives for management education. [Improvisação organizacional: desafios e perspectivas para o ensino- aprendizagem em administração Improvisación organizacional desafíos y perspectivas para la enseñanza-aprendizaje en Administración] *Cadernos EBAPE.BR* 19(4), 1016-1030.
- Barbosa, F. P. M., & Davel, E. P. B. (2022). Embodying improvisational education for managers: Learning from theater. *Culture and Organization*, 28(3-4), 296-312.

- Cunha, M, P, Clegg, S, Rego, A, Giustiniano, L, Abrants, A, C, M, Miner, A, S, & Simpson, A, V. (2022). Myopia during emergency improvisation: lessons from a catastrophic wildfire, *Management Decision*, 1.
- Kadhum, A. H, Muttar, L, A., &Khait, A, A. (2023). The Role of visionary leadership in achieving strategic change through strategic improvisation, *soth Asian journal of social sciences and humanities*, 4(4), 12-50.
- LIMON, İbrahim& DİLEKÇİ, Ümit (2020). Organizational improvisation capability of schools: *A study of scale adaptation and level determination*, *www.pegegog.net*, 10(4), 1147-1182.
- Magni, M., & Maruping, L. M. (2013). Sink or swim: Empowering leadership and overload in teams' ability to deal with the unexpected. *Human Resource Management*, 52(5), 715–739.
- Notgrass, D. (2014). The Relationship between Followers' Emotional Intelligence and Leadership Styles. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(7), 606–621.
- Orcan, F. (2020). Parametric or Non-parametric: Skewness to Test Normality for Mean Comparison. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(2), 255–265.
- Quintana, T. A., Morales, V. J. G., & Delgado, S. M. (2014). Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: Lessons from Spain. *Industrial Marketing Management*, 43(3), 687–696.
- Sattar, H. S. A. (2022) The impact of organizational improvisation on the quality of decision-making for senior leaders in the ministry of planning, *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 3459-3469.
- Tabesh, P, & Vera, D, M. (2020). Top managers' improvisational decision-making in crisis: a paradox perspective, *Management Decision, USA*, 58(10), 2235-2256.
- Vito, V, L. (2016). Being human an argument for improvising PhD diss, *Strathclyde Business School, Strathclyde Glasgow University*, 2016, 57.
- Weick, K. E. (1993). Organizational redesign as improvisation. In G. P. Huber & W. H. Glick (Eds.), *Organizational change and redesign: Ideas and insights for improving performance* (pp. 346–379). *Oxford University Press*.
[ResearchGate+1](#)
[ResearchGate+1](#)
- Wang, L. (2006). Leadership competencies: An introduction. *Journal of Healthcare Management*, 51(1), 13-17.
- Weick, K. E. (1998). Improvisation as a mindset for organizational analysis. *Organization Science*, 9(5), 543–555.
[ResearchGate+2](#)
[SAGE Journals+2](#)
[johnljerz.com+2](#)