

## درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين

هبه عدنان حسن\*

أ.د. راتب سلامة السعود\*

تاريخ قبول البحث 2017/2/12

تاريخ استلام البحث 2017/1/21

### ملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين؛ ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحثان مقياساً لتعرف درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم القيادية؛ تكونت عينة الدراسة من (610) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة واقع ممارسة المديرين لأدوارهم القيادية كانت منخفضة، بينما أشارت النتائج إلى أن أهمية تطبيق هذه الأدوار من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تعزى (لمتغير الجنس، ومتغير المؤهل العلمي، ومتغير الإقليم، ومتغير سنوات الخبرة) على كافة المجالات، بينما أظهرت وجود فروق في مجال "قيادة التغيير"، وكانت الفروق لصالح الذكور ولذوي الخبرة 5 سنوات فأقل.

الكلمات المفتاحية: القيادة، القيادة التربوية، الدور، مدير المدرسة.

\* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الاردنية

---

## The Practicing Degree of the Public Secondary School Principals to the their Roles as Educational Leaders

### Abstract

The study aimed to recognize the reality of administrative creativity among women leaders in the Jordanian Ministry of Education and its relationship to some variables. The study sample consisted of 348 personnel who are working under the command of women leaders. The results showed that the creative performance of women leaders in the Ministry of Education from the perspective of the sample participants was high. Furthermore, the results showed that there are statistically significant differences at ( $\alpha=0.05$ ) in the degree of administrative creativity among women leaders due to gender on all areas of the questionnaire, and in favor of males, while no statistically significant differences were found due to educational qualification or experience on the total score and on all areas of the research tool.

**Key Words:** leader, leadership, school principal, role.

## المقدمة:

يمتاز القرن الحادي والعشرين بالتطور الهائل في مجال الاتصالات والتكنولوجيا والتطور المعرفي، عصر تعددت وتتنوع به المنظمات بجميع أشكالها وأنواعها، لكن ما زالت المنظمة الأساسية والقوى المحركة لكافة المنظمات هي المنظمة التربوية التعليمية، إذ تُعدُّ المدرسة، كمؤسسة تربوية؛ أولى الخطوات ونقطة الانطلاق للخطوات اللاحقة، والتي تهتم بأهم العناصر على الإطلاق وهو رأس المال الفكري، لذا لا بد من وجود إدارة فاعلة قادرة على استثمار الطاقات وتوجيهها التوجيه الصحيح.

ويشير السعود (2009) الى أن الإدارة قديمة قدم الإنسان؛ ذلك أن المتتبع للحضارات التاريخية يشهد الممارسات الإدارية التي حققتها تلك الحضارات في مجال القيادة والتنظيم والتوجيه والرقابة، والتي أثرت على مختلف جوانب الحياة الإنسانية بالإدارة المميزة والقيادة الفاعلة، وبعدها شهدت البشرية تحولات جذرية في نمط المعيشة والتطورات الهائلة في مجال الصناعة والتجارة والزراعة وزيادة تعقد العلاقات في المنظمات المختلفة أدى معها إلى ضرورة وجود إدارة متميزة ناجحة قادرة على التنظيم والتنسيق والتنفيذ والمتابعة .

لقد دفع هذا التطور الهائل بالمؤسسات لمراجعة سياساتها، وأهدافها، وأنشطتها بإعداد الكوادر البشرية على مختلف المستويات من أجل رفع كفاءتها الإنتاجية وتحسين أداء العاملين فيها، فالإدارة عملية مثيرة ومثمرة على صعيد البعدين الإنساني والإنتاجي ويكمن دورها في تنظيم جهد الإنسان الفردي والجماعي واستثمار الطاقات البشرية وتنمية مهاراتهم وإبداعاتهم وتطويرها وعليه؛ فإن الإدارة بمفهومها الشامل هي تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة (عطوي، 2014، 20).

وقد انتقل الاهتمام بعلم الإدارة إلى مجال التربية والتعليم، فإذا كانت الإدارة العامة تترجم فلسفة النظام المجتمعي للدولة، فإن التربية تترجم فلسفة النظام التربوي كوجه من أوجه النظام العام للدولة (عريفج، 2001)، ومن أجل متابعة التطورات أنفة الذكر في مجال التربية لا بدّ من وجود إدارة ناجحة هادفة تهتم بالعلاقات الإنسانية تتصف بالمرونة و التجديد والجدية والتقدمية، تؤدي مهمتها بكفاءة وفاعلية لحل المشكلات التي قد تواجهها، بالإضافة إلى إعداد وتنمية القوى البشرية بصورة كفؤة (أحمد، 1997).

وتحتل الإدارة المدرسية مركز القلب، وهي نقطة الارتكاز في النظام التربوي، فمن خلالها تتبلور الأفكار والقيم والاتجاهات والإبداعات الخلاقة، والإدارة المدرسية هي حجر الزاوية بالنسبة للإدارة التربوية وللعملية التعليمية التعلمية برمتها، والتي يقع على عاتقها مسؤولية رسم الشخصية والإشراف ومتابعة سير المناهج؛ لتحقيق الأهداف المنشودة (السعود، 2009)، فالمدرسة من خلال وظيفتها وتأدية رسالتها لا تعني مجرد مناهج ومواد دراسية، إنما هي ذلك الكيان الذي يضم جماعة إنسانية من تلاميذ ومعلمين وموظفين قائمين على إدارتها، إذ إن مقدره المدرسة على الانطلاق والتجديد مرهونٌ بمقدرة وفاعلية القائمين على قيادتها وإدارتها، وأن المدرسة الجيدة هي التي تعمل على إنشاء نظاماً تعليمياً مميزاً، وهذا لن يتحقق ما لم تكن هناك إدارة وقيادة تتمتع بالكفاءة والفاعلية مهما وضع لها من أنشطة وبرامج تعليمية.

في ضوء ما تقدم؛ فإن مدير المدرسة يُعدُّ الركن الأساسي والعنصر الأهم من عناصر العملية التعليمية الذي يقوم عليها كيان المدرسة، والمستثمر لطاقتها وإمكاناتها البشرية والمادية فهو الإداري والقائد التربوي الذي تقع عليه مسؤوليات عدة، تجمع ما بين الأعمال الروتينية في المدرسة من: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتوجيه، والتنسيق، والتنفيذ، والمتابعة، وفق البرامج المعدة لذلك، وما بين الإبداع والخبرة والاطلاع الدائم على كل ما هو جديد في مجال عمله، ويخدم العملية التعليمية، ويؤدي بها إلى الارتقاء واستثمار الطاقات فيها بالإضافة إلى ترجمة الآراء والأفكار داخل المدرسة وخارجها (البدري، 2001)، ومن هنا تبرز أهمية القيادة، فالقيادة ظاهرة اجتماعية، معها يتم ضبط وتنظيم العلاقات الاجتماعية من خلال التفاعل الذي يحدث، كما أنها فن وعلم في آن واحد، فهي فن في التأثير في سلوك الإنسان وتوجيهه بحيث يسعى إلى تحقيق الأهداف بطريقة تضمن الثقة والاحترام والتعاون، كما أنها علم تحتاج إلى دراسة وفهم عميق، وتستند إلى قواعد ومبادئ يجب على القائد أن يُلم بها (أحمد، 1997).

والقيادة هي عملية تأثير متبادلة لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك أو استمالة أفراد الجماعة للتعاون معاً على تحقيق هدف أو أهداف يتفقون عليها بطريقة تضمن تماسك الجماعة في علاقاتها وسيرها في الاتجاه الصحيح؛ لتحقيق الأهداف (البدري، 2001)، لهذا تُعدُّ القيادة من أهم المسؤوليات التي يمارسها القائد، والتي من خلالها يستطيع كسب ثقة العاملين، وجعلهم يحققون الأهداف بجو من التنافس الإيجابي بينهم، لذا أصبح محبباً لكل من يشغل هذه الوظيفة القيام بأدوار مختلفة لإحداث التغيير المرغوب فيها، ومن هذه الأدوار الدور الإداري

التنفيذي (مدير تنفيذي)؛ والدور الفني الإشرافي (مشرف تربوي مقيم) والدور الاجتماعي (السعود، 2013).

### مشكلة الدراسة:

تعددت أدوار مدير المدرسة لتتجاوز حدودها البيئية الداخلية، بل أصبح ينظر إلى مدير المدرسة بوصفه القائد التربوي الذي يسعى إلى رفع كفاءة العاملين، قادراً على مواكبة كافة المستجدات والتطورات الهائلة في عصر العولمة، والاتصالات، والانفجار المعرفي الهائل، ومع هذا الاتساع في أدوار ومهام مدير المدرسة في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية، وخاصة في ظل الظروف التي تعيشها المنطقة من تزايد أعداد الطلبة نتيجة للجوء من كافة الدول المجاورة، والصعوبات الكثيرة كنقص الكوادر المؤهلة والمدرّبة، وشح في الموارد ونظام الفترتين، لذا برزت الحاجة إلى قادة قادرين على التفكير الاستراتيجي، واتخاذ القرارات الصائبة، ويتميزون بالخبرات والمهارات والقدرات والأعمال الإبداعية، والتنبؤ؛ للتكيف مع كل ما هو جديد ومتطور للقيام بالدور القيادي المطلوب، وعليه فإن الغرض من هذه الدراسة هو تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية.

### هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لأدوارهم بوصفهم قادة تربويين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟
2. ما أهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لأدوارهم بوصفهم قادة تربويين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) في درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية، وأهمية هذه الممارسة، تُعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، وسنوات الخبرة)؟

### أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة الثانوية بوصفه قائداً تربوياً، فالمدارس الثانوية تمثل القاعدة الأساسية التي تقوم عليها أنظمة التعليم اللاحقة، لذا كان

لزماً أن تتولى إدارة هذه المدارس قيادات تربوية تمتلك مهارات قيادية تمكنها من إحداث التغيير المرغوب في إدارة المؤسسات التعليمية، وتتمثل أهمية هذه الدراسة في أنه من المؤمل أن يستفيد منها الباحثون والمهتمون، وطلبة الدراسات العليا، ليواصلوا البحث عما هو جديد في هذا المجال، والاستفادة من نتائج الدراسة ومن المنهجية المتبعة في أبحاث ودراسات لاحقة.

#### حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية العاملين في إقليم الشمال، وإقليم الوسط، وإقليم الجنوب، في الأردن، خلال الفصل الأول للعام الدراسي 2016م/2017م.

#### المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

تحددت في هذه الدراسة المصطلحات التالية:

- القيادة (Leadership): نشاط اجتماعي هادف لصالح الجماعة عن طريق التعاون في رسم الخطة، وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات، والاستعدادات، والإمكانات المادية (العجمي، 2008، 18).
- القيادة التربوية (Educational Leadership): هي فن معاملة الطبيعة البشرية، أو فن التأثير في السلوك الإنساني، لتوجيه جماعة من الناس نحو هدفٍ معين، بأسلوب يضمن ولاءهم وتعاونهم واحترامهم، وعليه يمكن القول: إن القيادة هي فن توجيه الناس والتأثير فيهم (السعود، 2013، 76). ويعرفها الباحثان إجرائياً: بأنها مجموعة من المهارات والقدرات التي يجب أن يتمتع بها مدير المدرسة الثانوية، والتي تمكنه من التأثير في الآخرين واكتساب ودهم وانتمائهم للمدرسة، بحيث يجعلهم يعملون ضمن فريقٍ واحد لتحقيق الأهداف المنشودة، وكما تقيسها أداة الدراسة التي سوف يطورها الباحثان لهذا الغرض.
- الدور (The Role): هو ما يتوقع من الشخص الذي يحتل وظيفة أن يقوم به من أنشطة، وتحدد هذه الأنشطة في ضوء واجبات، ومسؤوليات، ومهام الوظيفة التي يشغلها، بمعنى أن الدور يصف السلوك المتوقع من الشخص في موقف ما (العمامرة وأبو نمره، 2004، 145).

### الأب النظري:

يُعتبر قطاع التعليم الأهم والأكبر في المجتمع، إذ يخدم قطاعات واسعة منه، كما أنه المسؤول الأول والأخير عن رفد كافة أنظمتهم ومؤسساته بالكفاءات البشرية المعدّة، والمهيئة لتطبيق المعرفة، وما تم اكتسابه خلال سنوات الدراسة، إلا أن الناظر في حال التعليم العام Schooling يشهد أن المجتمع العربي يعاني من مشكلة تربوية، إذ أشارت النتائج الذي توصل إليها برنامج التقييم الدولي للطلبة (PISA) Program for International Student Assessment عام 2013 والذي يجري كل ثلاثة أعوام؛ بهدف معرفة مدى امتلاك الطلبة للمهارات والمعارف الأساسية في الرياضيات، والعلوم، والقراءة، والتي تساعدهم على المشاركة الفاعلة في المجتمع.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة أن الدول العربية التي شاركت في هذا الاختبار وهي: الأردن، والإمارات، وقطر، قد أخفق طلابها في الوصول إلى المعدل الدولي؛ بالإضافة إلى حصولها على مراكز متأخرة، وهذا ما دفع بالمفكرين والباحثين إلى إعادة النظر في التعليم باعتباره المتغير الرئيس في قوة الدول والأداة الأكثر فاعلية في نهضة المجتمع والارتقاء به، والخطوة الأولى في نجاح التعليم يتوقف على إدارته وقيادته وقيامه بالمسؤوليات والمهام الموكلة إليه لضمان نجاح هذا النظام، إذ إن أهمية القيادة تنبع من أهمية الدور الذي تؤديه؛ لما لها تأثير في جميع الجوانب الإدارية (السعود، 2015).

وعليه، فإن المدرسة هي بوتقة التغيير والمسؤولة عن إعداد جيل المستقبل، إعداداً متكاملًا من جميع النواحي الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، وحتى يتحقق هذا الأمر لا بد وأن تتوفر كفاءة القيادة التربوية الناجحة لدى مديري المدارس، والتي معها ينتقل تأثيرها إلى المدرسين والطلاب وجميع العاملين في المدرسة، إذ إن هناك مقولة مشهورة مؤداها، أنه لا يمكن أن تكون هناك مدرسة متميزة دون أن يكون على رأسها مدير متميز، ولا يمكن أن تكون هناك مدرسة متدنية الأداء يترأسها مدير متميز (كارينتر، 2002).

يقودنا القول؛ إن على مدير المدرسة بصفته قائداً تربوياً؛ أدواراً تسهم في عملية الإصلاح والتجويد والتحسين، ويعرّف الدور بأنه: مجموعة من الأنشطة والسلوكيات وما يتوقع منه في المواقف المختلفة وإمكانية التنبؤ بسلوكيات الأفراد، بالإضافة إلى تحديد أدوار العاملين معه من خلال وصف الأعمال والواجبات والمهام التي سيقومون بها (عطوي، 2004، 5)، ووفقاً لهذا التعريف يتضح أن دور مدير

المدرسة ليس بسيطاً، بل على العكس، إذ يجب على من يتأسس هذا المنصب أن يكون صاحب رؤية وقادراً على مواجهة كافة التحديات التي يفرضها عصر العولمة والتكنولوجيا، والتي فرضت أدوراً جديدة تجاوزت الدور الروتيني في تسيير الأعمال إلى الدور القيادي والذي من أهم أساسياته ومقوماته حفز وكسب ثقة العاملين معه من أجل إنجاز الأعمال التي تقود في نهايتها إلى تحقيق الأهداف بكفاءة عالية. يضطلع مدير المدرسة بأدوار متعددة، ومتنوعة، ومتشابهة، وهذه الأدوار مُصنّفة إلى ثلاثة أبعاد هي: الدور الإداري، والدور الفني الإشرافي، والدور الاجتماعي (يربط المدرسة بالمجتمع المحلي)، على النحو الآتي:

**أولاً: الدور الإداري التنفيذي لمدير المدرسة (Managerial Role):** إن المهام والمسؤوليات التي تقع في إطار هذا الدور متعددة ومتنوعة، والتي يهدف من ورائها المدير تحقيق نسب عالية في الأداء، وتهيئة مناخ مناسب للقيام بالأعمال بشكل مناسب وفاعل، ويشتمل هذا الدور على عدة مسؤوليات ومهام، من أهمها:

1. **إدارة شؤون الطلبة:** إذ إن على مدير المدرسة أن يوفر كافة الإمكانيات المادية، والمالية، والتي من شأنها أن ترفع من سوية الطلبة، ومن المهام الإدارية المتعلقة بإدارة شؤون الطلبة: تنظيم التشكيلات المدرسية، وتصنيف الطلبة حسب نتائجهم، وتوزيعهم في الغرف الصفية، وإعداد السجلات والملفات، ورعاية النظام والانضباط المدرسي، وغيرها (العاميرة، 2001).
2. **تنظيم التسهيلات المادية:** إن من أهم مهام مدير المدرسة الاعتناء والاهتمام بالبنية التحتية للمدرسة، من ممتلكات، وأدوات، وتجهيزات، ووضع خطة إدارية للمحافظة عليها، وتطويرها، وصيانتها، وتوظيفها، بما يلبي الاحتياجات الهامة (Banoglu, 2011).
3. **إدارة شؤون العاملين:** من خلال اشراكهم بالمهام الإدارية المختلفة كل حسب قدراته، كما تتضمن متابعة حضورهم، ومغادراتهم، وتنظيم سجلات الحضور، والغياب، وما تتطلبه من إشغالات، لما لها من أثر في سلوك الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة للعاملين عن أدائهم بشكل مستمر (العاجز، 1998).
4. **إدارة الشؤون المادية:** فمدير المدرسة معنيّ بالإشراف على جمع الأموال وإيداعها، وإعداد قوائم التبرعات الطوعية، والإشراف على أموال المقاصف وغيرها.

**ثانياً: الدور الفني الإشرافي (Technical Role):** إلى جانب المهام الإدارية، فإن على مدير المدرسة مهام فنية إشرافية، إذ يعدّ الإشراف أحد العناصر الهامة في العملية التربوية يسعى من خلالها



إلى تغيير سلوك العاملين لديه من معلمين وإداريين، وفيما يلي أهم الأدوار الفنية الاشرافية المناطة بمدير المدرسة:

1. **تنمية المعلمين مهنيًا:** إن الدور المحوري والأهم لمدير المدرسة يتمثل في تنمية المعلمين، وتحسين كفاياتهم التعليمية والمهنية، إذ إن نجاح العملية التعليمية التعلمية يتوقف على توافر المعلم الكفاء، بما يمتلك من خصائص شخصية واجتماعية، وكفايات تعليمية مميزة، والتي بدورها تعمل على تنمية شخصيات الطلبة، وتزويدهم بالمعرفة، وتعميقها في مداركهم، واكسابهم أساليب التفكير الإبداعي لديهم.

2. **القيام بالدراسات والبحوث الإجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات العاملين:** فالبحث الإجرائي يعني: الاستقصاء التطبيقي العملي لحل مشكلة ما؛ مع تأمل الواقع واستقصاء الماضي، والبحوث الإجرائية جانب من جوانب الإصلاح التعليمي، يقوم بها أطراف العملية التربوية من إداريين ومعلمين مشرفين بهدف تطوير أدائهم وحل المشكلات التي تواجههم في العملية التعليمية (عودة وشير، 2004).

3. **إثراء المنهاج الدراسي وتحسينه وتنفيذه:** تتكون المناهج من الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، واستراتيجيات التعليم، ويكمن دور مدير المدرسة تجاه المناهج الدراسية بمقارنة الواقع مع المأمول في مجال تحقيق الأهداف العامة، والخاصة لكل مبحث من المباحث، بالإضافة إلى الحكم على فلسفة المنهاج وخطوطه العامة ودرجة تحقيق المنهاج من تغيير داخل المجتمع، من خلال ملاحظة التغيرات التي يحدثها المنهاج على الطلبة (Michael, 2012).

4. **إيجاد نظام مستمر للتقويم لعمل العاملين في المدرسة ومتابعتهم فردياً وجماعياً:** يهدف التقويم إلى التعرف على حاجات المعلمين من تطوير، وتدريب، وبيبين المهارات، والكفايات التي يحتاجها المعلم علاجاً وتطويراً، فهو يوفر معلومات عن أداء المعلم، واتخاذ قرارات؛ لتحديد ترقيتهم وتحديد الحوافز الممنوحة، وحتى يتصف التقويم بالفاعلية، والنجاح، فعلى مدير المدرسة استخدام أساليب وأدوات تتسم بالموضوعية والشمول لكافة عناصر عملية التعلم (عطوي، 2014).

**ثالثاً: الدور الاجتماعي - ربط المدرسة بالمجتمع المحلي (Social Role):** يجب على المدير ربط المدرسة بالمجتمع المحلي، باعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية مهمتها الأساسية تنشئة الأجيال وغرس القيم والمبادئ الإنسانية، ومن المهام المتعلقة بهذا الدور كما أشار إليها السعود (2013):

1. **الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور:** يتوجب على مدير المدرسة إيجاد نوع من التواصل الإيجابي مع أولياء الأمور يتجاوز فيه الاتصال التقليدي المتعلق بأحوال أبنائهم، وذلك من خلال اطلاعهم على الأهداف المشتركة والتي يمكن تحقيقها من خلال تعاونهم، سواء في ما يخص الطلبة أم خطة المدرسة وأنشطتها، من خلال تشكيل مجالس أولياء الأمور وتفعيلها وتوضيح آليات العمل.
2. **الاتصال والتواصل مع قادة المجتمع المحلي:** إذ يجب على مديري المدارس التعرف على قادة المجتمع ودعوتهم للمساهمة، والمشاركة في إعداد خطة المدرسة، والتنسيق معهم لمعالجة المعضلات التي تواجه المدرسة للقيام بطلها بالتعاون مع العاملين في المدرسة من إداريين، ومرشدين، ومعلمين.
3. **خدمة المدرسة للمجتمع المحلي:** وفي هذا المجال يمكن أن يقوم مدير المدرسة بتسهيل استخدام مرافق المدرسة من الملاعب المدرسية والقاعات لإقامة النشاطات الثقافية والترفيهية، وفتح مراكز محو الأمية لأولياء الأمور، وتقديم دورات تعليم مستمر كتعليم اللغات والحاسوب وغيرها.

#### الدراسات السابقة:

أجرت فاتنة بلبيسي (2007) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم، وأشارت نتائج الدراسة، التي شملت عينتها (107) مديراً ومديرة و(635) معلماً ومعلمة، إلى أن درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية جاءت مرتفعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المهام القيادية تُعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، موقع المدرسة، الخبرة العلمية)، وإلى وجود فروق تُعزى لمتغير الوظيفة.

وقام حبشي (2010) بدراسة هدفت إلى قياس المقدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن، وقد تكونت عينة الدراسة من (25) مديراً ومديرة، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث، أن مستوى المقدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الثانوية جاء بمستوى مقبول، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قدرة المديرين والمديرات على القيادة التربوية لصالح المديرين بالإضافة إلى عدم وجود فروق في القدرة تُعزى لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة كيليشوكو (Kelechukwu, 2011) إلى تحديد الأدوار الإدارية لمديري المدارس الثانوية في ولاية أبا في نيجيريا، وأشارت نتائج الدراسة التي تكونت عينتها من (616)

معلما، الى أن المديرين كانوا فاعلين بشكل جيد في الإدارة المالية والأعمال الإدارية المتعلقة بالمدارس وإدارة الطلاب والموظفين في الإدارة والتعليم، وتطوير المناهج، والمهام العامة، وتمتين العلاقة مع المجتمع المحلي.

وقامت ميسم العزام (2011) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لقيادة التغيير، وتكونت العينة من (485) معلماً من معلمي مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الباحثة أن درجة ممارسة مدير المدارس الثانوية لقيادة التغيير جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المديرين لقيادة التغيير تُعزى لمتغير الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، ومتغير المديرية.

وهدفت دراسة حورية (2013) إلى تعرف درجة فاعلية القيادة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم في المدينة المنورة، وتكونت العينة من (86) مديراً ومديرة، وأشارت النتائج إلى أن تصورات مديري ومديرات المدارس الحكومية لدرجة فاعلية القيادة الإدارية على المستوى الكلي جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لفاعليات القيادة الإدارية، وفقاً لمتغير مدة الخدمة الإدارية، والمؤهل، والتخصص.

وهدفت دراسة الغامدي (2013) إلى تعرف درجة جودة أداء القيادة التربوية، وتنمية الموارد البشرية في مدارس المدينة المنورة، وقد أوضحت نتائج الدراسة، التي تكونت عينتها من (148) مديراً، أنّ درجة جودة أداء القيادة التربوية المدرسية مرتفعة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة جودة أداء القيادة التربوية وتنمية الموارد البشرية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المؤهل العملي الأعلى، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح عدد سنوات الخبرة الأكثر.

وهدفت دراسة جيليتا (Geleta, 2015) إلى تعرف ممارسات وأدوار مدير المدرسة الابتدائية باعتباره قائد تعليمي: دراسة حالة على المدرسة الابتدائية شامبو (Shambu) في أثيوبيا، وقد تم استخدام المنهج النوعي، الذي يقوم على المقابلات، والملاحظة وتحليل الوثائق، وتم التطبيق على اثنين من مديري المدارس واثنين من رؤساء الإدارات لإجراء المقابلات والمناقشة، وكشفت النتائج عن تركيز مدراء المدارس على المهام الإدارية على حساب الأنشطة التعليمية، بالإضافة إلى

الاهتمام بشكل أقل على المهام الآتية: الإشراف التعليمي، والأنشطة اللاصفية، والاهتمام بتنمية المعلمين مهنيًا وتدريبهم.

ويلاحظ من عرض الدراسات السابقة أنها قد سلطت الضوء على جملة أمور من أبرزها: أهمية ممارسة مديري المدارس لأدوارهم القيادية، ودورها في تحقيق أهداف المدرسة، وتحسين العملية التعليمية، ويلاحظ بصفة عامة أن هذه الدراسات اقتصرت على بعض الأدوار القيادية؛ كالأدوار الإدارية والإشرافية، والأدوار المجتمعية، أما دراسة الباحثين الحالية، فنكتسب أهميتها كونها ركزت إضافة إلى الأدوار سابقة الذكر، على أدوار قيادية تجديدية، مثل القيادة الاستراتيجية وقيادة التغيير.

#### الطريقة والإجراءات:

#### منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة، التي اتبع فيها الباحثان المنهج الوصفي المسحي، من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن للعام الدراسي (2016/2017) والبالغ عددهم (28000). وتكونت عينة الدراسة من (610) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العنقودية العشوائية على مستوى المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، ووفقاً للإجراءات التالية: تم اختيار خمس مديريات من كل إقليم، إذ بلغ عدد المديریات المختارة (15) مديريةية تربية وتعليم، ثم تم تحديد المدارس التابعة للمديريات فبلغ عددها (190) مدرسة ثانوية، وتم أخذ ما نسبته (25%) منها فبلغ عددها (48) مدرسة ثانوية حكومية؛ منها (20) مدرسة تابعة لإقليم الشمال، و(48) مدرسة تابعة لإقليم الوسط، و(28) مدرسة تابعة لإقليم الجنوب، تحوي جميعها (4800) معلماً ومعلمة، وتم أخذ نسبة (12.7%) من العينة، فبلغ عدد المعلمين والمعلمات عينة الدراسة (610) معلماً ومعلمة. والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والإقليم

المتغير	مستوياته	العدد	المجموع
الجنس	ذكر	300	610
	انثى	310	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	360	610
	دراسات عليا	250	
الإقليم	إقليم الشمال	200	610
	إقليم الوسط	220	

المتغير	مستوياته	العدد	المجموع
	إقليم الجنوب	190	
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	180	610
	من 6-10 سنوات	210	
	11 سنة فأكثر	220	

#### أداة الدراسة:

لغايات جمع البيانات، طور الباحثان استبانة لقياس درجة ممارسة المديرين لأدوارهم القيادية، تكونت من خمس مجالات: القيادة الإدارية (19) فقرة، والقيادة الاستراتيجية (11) فقرة، وقيادة التغيير (10) فقرات، وقيادة التعلم والتعليم (11) فقرة، والقيادة المجتمعية (12) فقرة.

#### التحقق من صدق الأداة وثباتها:

تم استخدام صدق المحتوى (Content Validity)، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المختصين في الإدارة التربوية في بعض الجامعات الأردنية، بهدف التأكد من وضوح صياغة الفقرات ومناسبتها. وقد تم الأخذ بملاحظاتهم.

وللتأكد من ثبات الأداة، تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لاستخراج الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة، على عينة مكونة من (50) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومن خارج عينة الدراسة. والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

جدول (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة لبعدي الواقع والأهمية

المجال	قيم معاملات الثبات لبعدي الواقع	قيم معاملات الثبات لبعدي الأهمية
	كرونباخ الفا	كرونباخ الفا
القيادة الإدارية	0.89	0.91
القيادة الاستراتيجية	0.87	0.88
قيادة التغيير	0.82	0.89
قيادة التعلم والتعليم	0.86	0.88
القيادة المجتمعية	0.88	0.90

ولغايات الحكم على درجتي الممارسة والأهمية، فقد تم اعتماد المقياس الآتي: درجة منخفضة (أقل من 2.33)، درجة متوسطة (2.34-3.67)، درجة مرتفعة (3.68 فأكثر).

نتائج الدراسة ومناقشتها: فيما يأتي عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها:

**أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، الذي نصّ على: ما واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لأدوارهم بوصفهم قادة تربويين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة، لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية. والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

**جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية على نحوٍ عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	القيادة الإدارية	2.60	0.81	1	متوسطة
4	قيادة التعلم والتعليم	2.44	0.62	2	متوسطة
5	القيادة المجتمعية	2.10	0.72	3	منخفضة
2	القيادة الاستراتيجية	2.00	0.41	4	منخفضة
3	قيادة التغيير	2.00	0.33	4	منخفضة
	الكلية	2.23	0.41		منخفضة

يبين الجدول (3) أن درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية على نحوٍ عام كانت منخفضة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.23) بانحراف معياري (0.41)، واحتل المجال "القيادة الإدارية" في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، والمجال "قيادة التعلم والتعليم" في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، والمجال "القيادة المجتمعية" في المرتبة الثالثة بدرجة منخفضة، المجالين "القيادة الاستراتيجية" و"قيادة التغيير" في المرتبة الرابعة وبدرجة منخفضة، ويعزو الباحثان تلك النتيجة إلى ضعف إدراك مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية المعاصرة والتجديدية، واقتصارها على الأدوار الروتينية، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على التمييز بين دورهم كمدير مدرسة وبين كونهم قادة تربويين عليهم مواكبة المستجدات والتطورات الحديثة تتقل كافة مدخلات العملية التعليمية (البشرية، والمادية، والمالية) إلى مخرجات نوعية قادرة على المساهمة في حل مشكلات المجتمع وتحقيق أهدافه، إضافة إلى قلة معرفة مدير المدرسة بالخطوات والإجراءات اللازمة للقيادة الاستراتيجية، من حيث صياغة الرؤية والرسالة، وقدرته على التحليل الاستراتيجي

لكل من البيئتين الداخلية والخارجية والتي تتطلب منه معرفة التحديات والفرص المتاحة الممكن الاستفادة منها وتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية، ويحقق التغيير المطلوب، وانققت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Geleta, 2015) والتي هدفت تعرف ممارسات وأدوار مدير المدرسة الابتدائية، باعتباره قائد تعليمي: دراسة حالة على المدرسة الابتدائية شامبو (Shambu)، والتي أشارت إلى تركيز مدراء المدارس على المهام الإدارية على حساب الأنشطة التعليمية، واختلفت مع نتائج دراسة فاتنة بلبيسي (2007)، التي أظهرت أن درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية لمهام القيادة والإدارية جاءت بدرجة كبيرة.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها، الذي نصّ على: ما أهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لأدوارهم، بوصفهم قادة تربويين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة، لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية بمجالاته الخمسة، وقد تم ترتيبها تنازلياً، وفقاً للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

**جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة أهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية على نحو عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً حسب**

**المتوسطات الحسابية**

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	القيادة الاستراتيجية	4.63	0.73	1	مرتفعة
4	قيادة التعلم والتعليم	4.22	0.35	1	مرتفعة
1	القيادة الإدارية	4.21	0.57	2	مرتفعة
3	قيادة التغيير	4.18	0.65	3	مرتفعة
5	القيادة المجتمعية	4.15	0.69	4	مرتفعة
	<b>الكلية</b>	<b>4.20</b>	<b>0.61</b>		<b>مرتفعة</b>

يبين الجدول (4) إلى أن درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية على نحو عام كانت مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.20) بانحراف معياري (0.61)، واحتل المجال "القيادة الاستراتيجية" في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، والمجال "قيادة التعلم والتعليم"

في المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة، والمجال "القيادة الإدارية" في المرتبة الثالثة بدرجة مرتفعة، والمجال "قيادة التغيير" في المرتبة الرابعة بدرجة مرتفعة، "القيادة المجتمعية" في المرتبة الخامسة وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان تلك النتيجة إلى إدراك أفراد عينة الدراسة إلى أهمية الأدوار التجديدية والتي تتناسب والتطورات المتلاحقة والتقدم في المعرفة، بالإضافة إلى أهمية تلك الأدوار وقدرتها على مجابهة مشكلات عصر العولمة والمعارف المتنامية، وهي السبيل، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة قام بها كيليشوكو (Kelechukwu, 2011) التي أظهرت أن المديرين كانوا فاعلين بشكل جيد في الإدارة المالية والأعمال الإدارية المتعلقة بالمدارس وإدارة الطلاب، والموظفين في الإدارة والتعليم، وتطوير المناهج والمهام العامة، إذ كان المديرين مؤثرين بشكل فعال في العلاقة بين المدرسة والمجتمع. واختلفت مع نتائج دراسة حبيشي (2010) أن مستوى القدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الثانوية جاء بمستوى مقبول.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها، الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) في درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية، وأهمية هذه الممارسة، تُعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، وسنوات الخبرة)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية، تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وتبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية في المتوسطات تعزى لمتغير الإقليم (إقليم الشمال، وإقليم الوسط، وإقليم الجنوب)، وبتغير سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، من 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر). على النحو الآتي:

**أ. حسب متغير الجنس:** للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في درجة واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية، تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) والجدول (5) يوضح ذلك:



جدول (5): نتائج اختبار ت (t- test) للفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لاختلاف متغير الجنس

مستوى الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة اختبار (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير الجنس	المتغيرات (مصادر التباين)
0.66	608	0.88	0.96	1.60	300	ذكر	مجال القيادة الإدارية
			0.91	1.62	310	أنثى	
0.35	608	0.93	0.56	2.25	300	ذكر	مجال القيادة الاستراتيجية
			0.54	2.21	310	أنثى	
0.04*	608	2.04	0.59	2.23	300	ذكر	مجال قيادة التغيير
			0.52	2.14	310	أنثى	
0.21	608	2.98	0.57	1.85	300	ذكر	مجال قيادة التعلم والتعليم
			0.63	1.81	310	أنثى	
0.07	608	1.86	0.71	2.09	300	ذكر	مجال القيادة المجتمعية
			0.61	2.00	310	أنثى	
0.06	608	1.94	0.41	2.00	300	ذكر	الكلي
			0.56	1.96	310	الكلي	

يبين الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) على تقديرات الفروق بين واقع الممارسة وأهميتها، تُعزى لمتغير الجنس على مجالات (القيادة الإدارية، والقيادة الاستراتيجية، وقيادة التعلم والتعليم، والقيادة المجتمعية)، باستثناء المجال (قيادة التغيير) إذ بلغت قيمة اختبار (ت) (2.04) وبمستوى دلالة (0.04) هي قيمة ذات دلالة إحصائية إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) ولصالح الذكور، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الذكور أكثر تقبل من الإناث لفكرة التغيير، واللاتي يطغى عليهن القلق من عدم القدرة على تنفيذ التغيير المطلوب، أو الزيادة في عبء العمل، وبشكل عام أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على الأداة ككل، ويعود ذلك إلى أن وجهة نظر المعلمين تجاه المديرين (ذكوراً وإناثاً) العاملين معهم أنهم يمارسون الأعمال الإدارية التي تقتصر على التخطيط السنوي والمتابعة، وقد يعزى ذلك إلى أن معظم

المديرين ينقصهم التدريب اللازم للقيام بأدوارهم القيادية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ميسم العزام (2011)، التي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين لقيادة التغيير جاءت بدرجة متوسطة.

ب. حسب متغير المؤهل العلمي: للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في درجة واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): نتائج اختبار ت (t- test) للفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المجال	متغير المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مجال القيادة الإدارية	بكالوريوس	360	1.60	0.55	0.55	608	0.58
	دراسات عليا	250	1.62	0.63			
مجال القيادة الاستراتيجية	بكالوريوس	360	2.20	0.54	1.28	608	0.20
	دراسات عليا	250	2.21	0.57			
مجال قيادة التغيير	بكالوريوس	360	2.18	0.71	0.14	608	0.89
	دراسات عليا	250	2.19	0.52			
مجال قيادة التعلم والتعليم	بكالوريوس	360	1.79	0.66	0.13	608	0.90
	دراسات عليا	250	1.78	0.95			
مجال القيادة المجتمعية	بكالوريوس	360	2.05	0.44	0.25	608	0.80
	دراسات عليا	250	2.04	1.07			
الكلي	بكالوريوس	360	1.96	0.87	0.48	608	0.63
	دراسات عليا	250	1.97	0.82			

يبين الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) على تقديرات الفروق بين واقع ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية، وأهمية هذه الممارسة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد يُعزى السبب أن جميع المعلمين موجودين في بيئة تربوية واحدة، فلا تختلف نظرتهم تجاه أهمية ممارسة مديري

المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية، والتي لا بدّ منها للوصول بالتعليم إلى أعلى المستويات الذي ينعكس بدوره على مواصفات الخريجين من المدارس، ونتائجهم، والقدرة على حل المشكلات التي يتعرضون لها في المراحل اللاحقة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حورية (2013) التي هدفت تعرف فعالية القيادة الإدارية لدى مديري، ومديرات المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم في المدينة المنورة، بعدم وجود فروق تُعزى المؤهل العلمي، بينما اختلفت مع نتائج دراسة الغامدي (2013) التي هدفت تعرّف درجة جودة أداء القيادة التربوية، وتنمية الموارد البشرية في المدارس الثانوية، والمتوسطة بالمدينة المنورة، بوجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المؤهل العملي الأعلى.

**ج. حسب متغير الإقليم:** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة، تبعاً لاختلاف متغير الإقليم (إقليم الشمال، إقليم الوسط، إقليم الجنوب)، والجدول (7) يوضح ذلك:

**جدول (7): المتوسطات والانحرافات المعيارية للفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لاختلاف متغير الإقليم**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الإقليم	المجال
1.04	1.60	200	إقليم الشمال	القيادة الإدارية
0.92	1.61	221	إقليم الوسط	
9.93	1.60	189	إقليم الجنوب	
0.60	2.25	200	إقليم الشمال	القيادة الاستراتيجية
0.52	2.18	221	إقليم الوسط	
0.55	2.27	189	إقليم الجنوب	
0.59	2.18	200	إقليم الشمال	قيادة التغيير
0.55	2.13	221	إقليم الوسط	
0.48	2.25	189	إقليم الجنوب	
0.60	1.78	200	إقليم الشمال	قيادة التعلم والتعليم
0.61	1.75	221	إقليم الوسط	
0.62	1.82	189	إقليم الجنوب	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الإقليم	المجال
0.70	2.03	200	اقليم الشمال	القيادة المجتمعية
0.64	2.02	221	اقليم الوسط	
0.67	2.10	189	اقليم الجنوب	
2.25	1.92	200	اقليم الشمال	الاستبانة ككل
2.18	1.90	221	اقليم الوسط	
2.11	1.96	189	اقليم الجنوب	

يبين الجدول (7) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعدي واقع، وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربيين، لكل مجال من مجالات الدراسة، تبعاً لمتغير الاقليم، ولتحديد ما إذا كانت هذه الفروق فروقاً ظاهرية أم أنها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول رقم (8):

جدول (8): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) للفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربيين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لمتغير الاقليم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية Sig.
القيادة الإدارية	بين المجموعات	0.047	2	0.023	0.004	0.996
	داخل المجموعات	535.74	607	0.88		
	المجموع	535.74	609			
القيادة الاستراتيجية	بين المجموعات	8.32	2	0.54	1.78	0.17
	داخل المجموعات	184.23	607	0.30		
	المجموع	185.31	609			
قيادة التغيير	بين المجموعات	1.38	2	0.69	2.37	0.09
	داخل المجموعات	178.02	607	0.29		
	المجموع	179.41	609			
قيادة التعلم والتعليم	بين المجموعات	0.59	2	0.29	0.82	0.44
	داخل المجموعات	221.73	607	0.36		
	المجموع	222.33	609			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية Sig.
القيادة المجتمعية	بين المجموعات	1.05	2	0.52	1.19	0.31
	داخل المجموعات	270.00	607	0.44		
	المجموع	271.05	609			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	15.06	2	7.53	1.58	0.21
	داخل المجموعات	189.56	607	4.77		
	المجموع	291.068	609			

يبين الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) على تقديرات الفروق بين واقع ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية، وأهمية هذه الممارسة، تُعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع مجالات الدراسة. ويرى الباحثان أن ذلك قد يعود إلى تشابه الأداء والممارسات الإدارية من قبل المديرين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم.

د. **حسب متغير سنوات الخبرة:** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، بين 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر)، والجدول (9) يوضح ذلك: **جدول (9): المتوسطات والانحرافات المعيارية للفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة**

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة الإدارية	5 سنوات فأقل	180	1.57	0.90
	بين 6-10 سنوات	209	1.66	0.92
	11 سنة فأكثر	211	1.60	0.91
القيادة الاستراتيجية	5 سنوات فأقل	180	2.20	0.58
	بين 6-10 سنوات	209	2.22	0.53
	11 سنة فأكثر	211	2.26	0.54
قيادة التغيير	5 سنوات فأقل	180	2.15	0.55

0.53	2.13	209	بين 6-10 سنوات	قيادة التعلم والتعليم
0.54	2.27	211	11 سنة فأكثر	
0.56	1.75	180	5 سنوات فأقل	
0.62	1.82	209	بين 6-10 سنوات	
0.61	1.78	211	11 سنة فأكثر	
0.62	2.04	180	5 سنوات فأقل	القيادة المجتمعية
0.69	2.07	209	بين 6-10 سنوات	
0.68	2.03	211	11 سنة فأكثر	
0.21	1.94	180	5 سنوات فأقل	الاستبانة ككل
0.23	1.98	209	بين 6-10 سنوات	
0.22	1.99	211	11 سنة فأكثر	

يبين الجدول (9) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعدي واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربيين، لكل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولتحديد ما إذا كانت هذه الفروق فروقاً ظاهرية أم أنها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (10):

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (One-way ANOVA) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربيين، وتقديراتهم على مجالات أهمية هذه الممارسة تبعاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
القيادة الإدارية	بين المجموعات	2.77	2	1.38	1.58	0.21
	داخل المجموعات	532.96	607	0.87		
	المجموع	535.74	609			
القيادة الاستراتيجية	بين المجموعات	5.87	2	0.29	0.97	0.38
	داخل المجموعات	184.72	607	0.30		
	المجموع	185.31	609			
قيادة التغيير	بين المجموعات	2.22	2	1.11	3.82	0.02*
	داخل المجموعات	177.18	607	0.29		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
	المجموع	179.41	609			
قيادة التعلم والتعليم	بين المجموعات	0.57	2	0.28	0.78	0.46
	داخل المجموعات	221.76	607	0.36		
	المجموع	222.23	609			
القيادة المجتمعية	بين المجموعات	0.26	2	0.13	0.30	0.74
	داخل المجموعات	270.78	607	0.44		
	المجموع	271.05	609			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	10.17	2	5.08	1.06	0.346
	داخل المجموعات	290.05	607	4.77		
	المجموع	291.06	609			

يبين الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعدي واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بوصفهم قادة تربويين، على مجالات (القيادة الإدارية، والقيادة الاستراتيجية، وقيادة التعلم والتعليم، والقيادة المجتمعية) وعلى الأداة ككل، وقد يُعزى عدم وجود فروق في المجالات المذكورة (القيادة الإدارية، والقيادة الاستراتيجية، وقيادة التعلم والتعليم، والقيادة المجتمعية) إلى تشابه وجهات نظر المعلمين، فمهما اختلفت سنوات الخبرة، إلا أن الحكم على أهمية ودرجة ممارسة المديرين لأدوارهم القيادية، لا تحتاج وقت طويل للحكم على فعالية أداء مديري المدارس.

بينما وجدت فروق على مجال (قيادة التغيير) إذ بلغت قيمة اختبار (ف) (3.82) وبمستوى دلالة (0.02) هي قيمة ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعدي واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية، ولمعرفة صالح من، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (11) يوضح ذلك:

جدول (11): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عند مجال واقع ممارسة قيادة التغيير عند مديري المدارس الثانوية الحكومية بوصفهم قادة تربويين، وتقديراتهم على أهمية ممارسة هذا المجال تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة

أقل من 5 سنوات	بين 6 - 10 سنوات	11 سنة فأكثر	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة
المتوسط الحسابي				
2.15	2.13	2.27		
	1.302*	1.200	2.15	5 سنوات فأقل
		0.102	2.13	من 6 - 10 سنوات
			2.27	11 سنوات فأكثر

يبين الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة عند مستوى الدلالة بين متوسطات الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعدي واقع وأهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية بين ذوي الخبرة (5 سنوات فأقل) وبين ذوي الخبرة (6-10 سنوات) ولصالح المتوسط الحسابي الأعلى، أي لصالح ذوي الخبرة (5 سنوات فأقل)، ويرى الباحثان أن المعلمين حديثي التخرج يملكون الطاقة والدافعية والرغبة للعمل، باعتبارهم يملكون أفكار واستراتيجيات تجعلهم يقبلون على إنجاز المهام وإثبات الذات، اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الغامدي (2013)، لوجود فروق تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأعلى.

#### التوصيات:

أولاً: أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية كانت منخفضة، وعليه يوصي الباحثان بما يلي:

1. وضع معايير مقننة يتم على أساسها اختيار مدرء المدارس، باعتبار القيادة المدرسية مهنة لها قواعدها وأخلاقياتها.
2. إجراء مزيد من الدراسات تتعلق بتصميم اختبارات محكية المرجح لقياس مقدرة مدرء المدارس على القيام بالأدوار القيادية مثل: (اختبار القدرات القيادية).
3. اهتمام وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية وبشكل دوري لمدرء المدارس، خاصة فيما يتعلق بالقيادة الاستراتيجية وقيادة التغيير، توضح فيها الخطوات والإجراءات وبشكل عملي.

ثانياً: أشارت نتائج السؤال الثاني إلى أن درجة أهمية ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لأدوارهم القيادية كانت مرتفعة، وعليه يوصي الباحثان بإعطاء مزيد من الصلاحيات لمدرء



المدارس، تعتبر أكثر تنظيماً مما هي عليه الآن والتي من شأنها أن تسهم في تفعيل الشراكة المجتمعية من حيث مشاركة المجتمع المحلي في مختلف مجالات التنمية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

**ثالثاً:** استناداً إلى نتائج السؤال الثالث والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والإقليم وعلى كافة المجالات، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة على كافة المجالات باستثناء "مجال قيادة التغيير" إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى تطبيق "قيادة التغيير" تعزى لكل من متغير الجنس ولصالح الذكور ومتغير سنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات، وعليه؛ يوصي الباحثان بإجراء دراسات تتعلق بقيادة التغيير وبحث أثر كل من متغيري الجنس وسنوات الخبرة وبشكل أوسع، وإجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة تشمل متغيرات أخرى لم تشملها الدراسة الحالية.

#### المراجع:

- أحمد، ابراهيم أحمد (1997). نحو تطوير الإدارة المدرسية: دراسات نظرية وميدانية. مصر: مكتبة المعارف الحديثة.
- البدرى، طارق عبدالحميد (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية. ط (1)، السعودية: دار جرير للنشر والتوزيع.
- بلبيسي، فانتة جميل (2007). درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين.
- حببشي، عادل محمود (2010). قياس القدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن، مجلة كليات التربية جامعة عدن، 8 (12)، 155-180.
- حورية، علي حسين (2013). فعالية القيادة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية لإدارة التربية والتعليم في المدينة المنورة، مجلة دراسات تربوية، 40 (1)، 410-428.
- دافيز، رانت، إليسون، لندا. (2004). الإدارة المدرسية في القرن الحادي والعشرين. مصر: مكتبة النهضة المصرية. ترجمة البهواشي، السيد عبد العزيز.
- السعود، راتب (2015). نحو تحقيق الميزة التنافسية المستدامة في الجامعات العربية. بحث مقدم

- إلى "المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي" 3-5 آذار 2105. جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
- السعود، راتب سلامة (2009). الإدارة التربوية (مفاهيم وآفاق). الأردن: طارق للخدمات المكتبية.
- السعود، راتب سلامة (2013). القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الطعاني، حسن أحمد (2012). درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة جامعة دمشق، 28 (2)، 453-489.
- العاجز، فؤاد علي (1998). مهام مدير المدرسة كقائد تربوي. ورقة مقدمة في اليوم الدراسي بعنوان الإدارة التربوية في فلسطين الواقع والطموح. 15 تشرين الأول 1998. الجامعة الإسلامية، فلسطين. من الموقع الإلكتروني: [site.iugaza.edu.ps/fajez/files/2010/02/Maham\\_Modeer.DOC](http://site.iugaza.edu.ps/fajez/files/2010/02/Maham_Modeer.DOC) تاريخ الدخول للموقع 2016/9/21.
- العجمي، محمد حسنين (2008). القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزة. مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عريفج، سامي سلطي (2001). الإدارة التربوية المعاصرة. الأردن: دار الفكر.
- العزام، ميسم (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة جدارا، الأردن.
- عطوي، جودت عزت (2004). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطوي، جودت عزت (2014). الإدارة المدرسية الحديثة (مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية). الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العمایرة، محمد حسن (2001). مبادئ الإدارة المدرسية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العمایرة، محمد، أبو نمره، محمد (2004). درجة فعالية أداء مديري المدارس ومديراتها في منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليميتين في القيام بأدوارهم المتوقعة من وجهة نظرهم، مجلة جامعة دمشق، 20 (1)، 137-176.

- عودة، رحمة، شريبر، رند (2004). البحوث الإجرائية مدخلاً لتحسين العملية التربوية في ضوء المتغيرات الحديثة. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر". 23-24 تشرين الثاني 2004، ص 921-945. كلية التربية في الجامعة الإسلامية، فلسطين.  
من الموقع الإلكتروني: [www.iugaza.edu.ps](http://www.iugaza.edu.ps)
- الغامدي، علي بن محمد (2013). درجة جودة أداء القيادة التربوية وتنمية الموارد البشرية في المدارس الثانوية والمتوسطة بالمدينة المنورة، مجلة دراسات، 40 (3): 1068-1096.
- كارينتر، جون. (2002). مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم. مصر: ايتراك للنشر والتوزيع. ترجمة شحاته، عبدالله أحمد.
- Banoglu, K. (2011). School Principals' Technology Leadership Competency and Technology Coordinatorship. **EDUCATIONAL SCIENCES-THEORY & PRACTICE**, 11(1), 208-213.
- Geleta, M. W. (2015). The Role of School Principal as Instructional Leader: The Case of Shambu Primary School. **Open Access Library Journal**, 2, e1709. doi:<http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1101709>, 1-14.
- Kelechukwu, N. (2011). Analysis of Administrative Roles of Principals Secondary Schools in ABA State. **Continental, J Education Research** 4 (1): 18 - 27, 2011 ISSN: 2141 – 418. Abia, Naigeria.
- Michael, R. (2012). Mastering Classroom Management (Part I). **The Science Teacher**. 79 (7), Page number: 14.