دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي
(دراسة ميدانية بصعيد مصر)

إعداد:

د./ منى شعبان عثمان*

ملخص الدراسة:

تعد القيادة أداة تطويــر أساسية للمجتمعات المعاصرة، سواء على المستوى القومي أم على مستوى مؤسساته وقطاعاته الخدمية، ومن بينها المؤسسات التعليمية. وقد لا يرجع ما يعانيه التعليم المصري المعاصر من مشكلات وأزمات تعوق حركة تقدمه نحو تحقيق مجتمع المعرفة إلى الفقر أو النقص في الموارد البشرية والمادية بقدر ما هو أزمة في إدارة التعليم ومؤسساته.

وفي إطار التنبؤات المستقبلية بأن " المعرفة سوف تتضاعف كل (٧٢) يوماً بحلول عام (٢٠٢٠م) وأن الأفراد سوف يستخدمون (١٪) من المعرفة الحالية بحلول عام (٢٠٥٠م) أضحى تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة أولوية لدى القيادات المدرسية بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر، تستطيع من خلالها أن تسهم في بناء مجتمع المعرفة والاستثمار في رأس المال المعرفي.

استهدفت الدراسة الوقوف على دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر، واستخدمت المنهج الوصفي، لجمع البيانات المتعلقة بموضوعها، وعرضت إطاراً نظرياً حول القيادة المدرسية، ومجتمع المعرفة من منظور أدبيات الفكر الإداري المعاصر، وكشفت عن واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين بثلاث محافظات مصرية، وخلصت إلى آليات تنفيذية من شأنها دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق الأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية لمجتمع المعرفة.

*أستاذ مساعد الإدارة التربوية وسياسات التعليم بكلية التربية ـ جامعة الفيوم

ISSN\2682-3489

School Leadership Role in Achievement of Dimensions of Knowledge Society of Pre-University Education: Field study in Upper Egypt

By Dr. Mona Shaaban Osman:

Study Summary:

Leadership is deemed to be a main development technique used in contemporary societies, be it on the national level, organizational level, or service providing sectors including the educational institutions. The problems and crises faced by the Egyptian Education system, hindering its move to achieve a society of knowledge, are not attributed to poverty or shortage of human and material resources. Rather, they are attributed to a crisis in education management of institutions.

According to a framework of future prospects, it states that " Knowledge will be doubled every 72 days by 2020, and that individuals will use 1% of the currently available knowledge by 2050, then achieving the dimensions of a society of knowledge has become a priority for school leaders of pre-university in Upper Egypt. This priority is meant to contribute in building a society of knowledge and investment in knowledge as capital.

This study aimed to identify the role of school leadership in achieving the dimensions of society of knowledge in pre-universityin Upper Egypt. The study used the descriptive methodology in related data collection. It, thus, provided a theoretical framework on school leadership, and the society of knowledge from the perspectives of the contemporary managerial research literature. Also, the study investigated the status quo of the role of school management in achieving the dimension of a society of knowledge from the perspectives of the sample taken from teachers from three different governorates in Egypt. Ultimately, this study provide applicable mechanisms that support the role of school leadership in achieving the economic, technological, social, cultural, and political dimensions of the society of knowledge.

ISSN\2682-3489

دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي
(دراسة ميدانية بصعيد مصر)

إعداد:

د./ منى شعبان عثمان

أستاذ مساعد الإدارة التربوية

وسياسات التعليم بكلية التربية – جامعة الفيوم

مقدمة:

تعد القيادة ركيزة تطويـــر أساسية في المجتمعات المعاصرة، سواء على المستوى القومي أم على مستوى مؤسساته وقطاعاته الخدمية، ومن بينها المؤسسات التعليمية. ومن ثم فإن ما يعانيه التعليم المصري المعاصر من مشكلات وأزمات قد تعوق حركة تقدمه نحو تحقيق مجتمع المعرفة، قد لا يرجع إلى الفقر أو النقص في الموارد البشرية والمادية بقدر ما هو أزمة في إدارة التعليم ومؤسساته.

وذلك من منطلق أن القيادة المدرسية أحد أهم عوامل نجاح النظام التعليمي بمراحله المختلفة، حيث يؤثر القائد في الطلاب، والمرؤوسين، وأولياء الأمور، وكافة من حوله في البيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة بحكم كونها مؤسسة تربوية تستهدف تهيئة النشء والطلاب في ارتياد كافة مناحي الحياة؛ ومن ثم فإن " المؤسسات التعليمية بمراحل التعليم قبل الجامعي بمصر، تستطيع أن تسهم في بناء مجتمع المعرفة، من خلال الاستثمار في رأس المال المعرفي من أجل تحقيق التحول إلى الاقتصاد القائم على المعرفة، ويظهر ذلك جلياً في الدور الرائد لقادة تلك المؤسسات." (١)

وفي ظل تأثيرات العولمة، وتعاظم تحدياتها وانعكاساتها على السياسات والاقتصاديات والمعلومات والمعارف والنظم، يأتي النظام التعليمي– وفي القلب منه

ISSN\2682-3489

التعليم قبل الجامعي- في مقدمة تلك النظم التي تأثرت بتداعيات العولمة، وذلك منذ بروز التطور المعلوماتي السريع والذي تمخض عن ظهور مجتمع المعرفة.

وفي إطار التنبؤات المستقبلية بأن " المعرفة سوف تتضاعف كل (٧٢) يوماً بحلول عام (٢٠٢٠م) وأن الأفراد سوف يستخدمون (١٪) من المعرفة الحالية بحلول عام (٢٠٥٠م) "[٢]؛ أضحى مجتمع المعرفة بأبعاده الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية- أولوية وقضية هامة تشغل التربويين نظراً للوشائج القوية بين مجتمع المعرفة وإدارة مؤسسات التعليم في عصر المعلوماتية.

ولأن الواقع يشير - طبقاً لنتائج إحدى الدراسات العلمية- إلى ضعف الرضا المجتمعي عن إدارة التعليم العام ومخرجاته في مصر.[٣]

فإن ارتياد مجتمع المعرفة من خلال تنويع الآليات التي من شأنها تفعيل دور القيادة المدرسية بمراحل التعليم قبل الجامعي في تحقيق أبعاده أضحى ضرورة، ومن ثم تتمثل مشكلة الدراسة الحالية فيما يلي.

مشكلة الدراسة:

إن الوضع المعرفي الراهن- طبقاً لما أورده تقرير المعرفة العربي لعام ٢٠١٤م، في إطار توضيح التلازمية بين المعرفة والتنمية - يشير إلى أن " بعض الدول- ومن بينها مصر- لا تستطيع تحويل مواردها... إلى رصيد معرفي، لضعف قدرتها على تطوير البيئات التمكينية مثل توطين التقانة، والشفافية في تبادل المعلومات." [٤]

وبات جلياً أن واقع المعرفة والتعليم عربياً- ولاسيما في مصر- يشير إلى تراجع معرفي وانتشار مجموعة من المظاهر والصفات السلبية التي أفرغت المعرفة- في بعض جوانبها- من مضمونها التنموي والإنساني، حيث ضعفت القيمة الاجتماعية للعالم والمتعلم والمثقف، وأصبح الثراء هو القيمة العليا بغض النظر عن وسائل تحقيقه. [٥]

ولقد أوضحت نتائج دراسة علمية حول متطلبات التحول نحو مجتمع المعرفة أنه " يعزى النقص في إنتاج عناصر المعرفة إلى عدة عوامل منها: انخفاض مستوى التعليم

ISSN\2682-3489

وضعف القدرات التحليلية والابتكارية." [٦]ومن ثم فإن انخفاض مستوى التعليم وضعف القدرات الابتكارية يعزى في بعض جوانبه إلى إدارة مؤسساته بما يؤثر سلباً على التحول نحو مجتمع المعرفة. ويؤيد ذلك ما أوضحه واقع النظام الإداري بالتعليم قبل الجامعي بمصر– طبقاً لما رصدته الخطة الاستراتيجية ٢٠١٤/ ٢٠٣٠م، من إنه " على الرغم من التوسع في استخدام اللامركزية وبناء القدرات الإدارية، إلا أن المنظومة الإدارية بالمدارس عانت – ولفترات طويلة– من تحديات أضعفت من كفاءتها وفعاليتها، منها ضعف إلمام العاملين بمهامهم ومسؤولياتهم وسلطاتهم، فضلاً عن إنه لا توجد آلية واضحة لتبادل المعلومات والخبرات بين المستويات القيادية المختلفة، إضافة إلى تضارب المسؤوليات والسلطات والاختصاصات على كافة المستويات الإدارية." [٧]

وفي ظل قصور إداري واضح بإدارة مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، أضحى توافر دوري قيادي فاعل يستند إلى ممارسات إدارية معاصرة لتحقيق أبعاد مجتمع المعرفة ضرورة حتمية، ولا سيما بصعيد مصر، حيث يتطلب تضافر الجهود الفردية والجماعية من أجل تطويره ولاسيما على مستوى المؤسسات التعليمية ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة **في السؤال الرئيس التالي:**

كيف يمكن تفعيل دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر ؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

– ما الأطر النظرية لمجتمع المعرفة وأبعاده في عصر المعلوماتية؟

– ما دور القيادة المدرسية من منظور أدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر؟

– ما واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين؟

– ما آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر ؟

ISSN\2682-3489

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استهدفت الدراسة ما يلي:

أهداف الدراسة:

- الوقوف على الأطر النظرية لمجتمع المعرفة وأبعاده في عصر المعلوماتية.
- بلورة إطار نظري حول الأدوار المعاصرة للقيادة المدرسية من منظور أدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر.
- الكشف عن واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بمدارس التعليم قبل الجامعي بصعيد مصر من وجهة نظر معلميها.
- صياغة آليات تنفيذية مقترحة من شأنها دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر، على ضوء الإطار النظري والواقع الميداني.

وللدراسة الحالية العديد من جوانب الأهمية على المستويين النظري والتطبيقي، تتمثل فيما يلي:

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية دور القيادة المدرسية في تنسيق جهود كافة أعضاء المجتمع المدرسي، في مجتمع يموج بالمتغيرات المعرفية المعاصرة.

وتتمثل أهميتها النظرية في: إضافة إطار نظري حول أبعاد مجتمع المعرفة، والأدوار المعاصرة للقيادة المدرسية في إطار تحديات مجتمع المعرفة.

كما تبرز أهميتها التطبيقية فيما يلي:

١- تسهم نتائجها في صياغة آليات تنفيذية من شأنها دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر.

٢- توضح لقادة المدارس بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر آليات ارتياد مجتمع المعرفة من خلال توافر ممارسات قيادية تدعم تحقيق أبعاده.

٣- تفيد نتائجها الأكاديميين والباحثين في مجال القيادة المدرسية مستقبلاً.

وتتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية.

ISSN\2682-3489

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية، في الحدود البشرية، الزمانية، المكانية، والموضوعية التالية:

أولاً: الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي مدارس التعليم قبل الجامعي الحكومي العام.

ثانياً: الحد الزماني: تم التطبيق الميداني في العام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨م.

ثالثاً: الحد المكاني: عينة من مدارس التعليم قبل الجامعي بمحافظات الجيزة- المنيا- سوهاج.

رابعاً: الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على الأبعاد، الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية لمجتمع المعرفة، كما اقتصرت في إطارها الميداني على التعليم قبل الجامعي الحكومي العام بالمحافظات عينة الدراسة. وكذلك الدور الواقعي لقادة المدارس في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة، والذي يمكن تدعيمه من خلال الآليات المقترحة.

مبررات اختيار موضوع الدراسة:

- أن القيادة المدرسية تتميز عن الإدارة المدرسية بكونها تمتلك رؤية مستقبلية وفكر استراتيجي، تمكنها من خلال أدوار معاصرة من تخطي نمطية الإدارة إلى إبداعية القيادة، ومن تخطي مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة بالمدارس.

- أن القائد يمارس دوره في سياق مليء بالتأثيرات الاجتماعية، الاقتصادية، والسياسية، إذ أن المدارس منظمات تعلم تتكامل فيها الأدوار والتوقعات المتباينة، مما يتطلب أدوار معاصرة للقيادة المدرسية في إطار أبعاد مجتمع المعرفة.

منهج الدراسة والأداة المستخدمة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال وصف وتشخيص الواقع الراهن لدور قادة مدارس التعليم قبل الجامعي العام بمدارس عينة الدراسة في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر المعلمين، وصياغة آليات تنفيذية من شانها دعم دورهم

ISSN\2682-3489

في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة، استناداً إلى الأطر النظرية والوضع الراهن." حيث يعتمد المنهج الوصفي على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها ومعالجتها ، كما يتضمن قدراً من التفسير والتحليل لهذه البيانات.(٨)

وتتمثل أداة الدراسة في استبانة علمية محكمة تم تقنينها بقياس صدقها وثباتها؛ لتحقيق أهداف الدراسة حول الوقوف على الواقع الميداني لدور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بمدارس عينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

١- دور: Role

الدور في اللغة: " توقف كل من الشيئين على الآخر" (٩)

وفي الاصطلاح، "مجموعة من الأنشطة والسلوكيات التي يتوقعها الآخرون من الفرد كممارس لهذا الدور." (١٠)

كما يعرف بأنه: "مجموعة من الواجبات والمسؤوليات التي يتوقع من شاغل منصب ما في منظمة ما القيام بها." (١١)

وإجرائياً: المهام والواجبات والمسؤوليات التي يتوقع الآخرون ممارستها من شاغل منصب القيادة المدرسية.

٢- القيادة: Leadership

القيادة لغة، من قاد، " وقاد الشيء: أي رأسه ودبر أمره." (١٢)

واصطلاحاً: " السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك " (١٣)

والقيادة المدرسية إجرائياً: التأثير الذي يمارسه قائد المدرسة نحو تنسيق جهود كافة أعضاء المجتمع المدرسي لتحقيق الأهداف المشتركة.

٣- مجتمع المعرفة: Knowledge Society

يعرف مجتمع المعرفة بأنه" المجتمع الذي لديه قدرات لإنتاج المعلومات ومعالجتها

ISSN\2682-3489

ونقلها وبثها واستخدامها من أجل بناء وتطبيق المعرفة للتنمية الإنسانية."(١٥)

ويركز هذا التعريف على الأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية والثقافية لمجتمع المعرفة؛ من خلال عمليات إنتاج ومعالجة ونقل واستخدام المعرفة؛ بهدف تحقيق التنمية البشرية.

كما يعرف بأنه" المجتمع الذي يحسن استعمال المعرفة في تيسير أموره، وفي اتخاذ القرارات السليمة والرشيدة تأسيساً على خبرة الموارد البشرية."(١٦) **ويوضح هذا المصطلح البعد السياسي لمجتمع المعرفة** من خلال توظيف الخبرات والمعرفة في اتخاذ القرارات الرشيدة.

وهو: " مجتمع يستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والنفاذ إليها واستخدامها، وتقاسمها، بحيث يمكن الأفراد والمجتمعات والشعوب من تسخير كامل إمكاناتهم في النهوض بتنميتهم المستدامة، وفي تحسين نوعية حياتهم."(١٧) **ويوضح هذا التعريف البعدين الاقتصادي والاجتماعي** لمجتمع المعرفة بما يمتلكه أفراد المجتمع من معلومات ومعارف؛ لتوظيفها في تحسين جودة الحياة، وتحقيق التنمية البشرية المستدامة.

٤- بعد: Dimension

البعد في اللغة: " امتداد موهوم غير محسوس،(بعد ثقافي- حضاري)، والجمع أبعاد." (١٧)

ويمكن تعريف أبعاد مجتمع المعرفة إجرائياً بأنها: الامتداد الذي يتيحه مجتمع المعرفة لقادة المدارس من المعلومات والمعارف، وفرص الإبداع والابتكار، واتخاذ القرارات الرشيدة، وتنمية ذواتهم ومجتمعاتهم المدرسية والمحلية؛ من خلال إنتاج واستخدام المعلومات والمعارف وتقاسمها والاستفادة منها استناداً إلى أبعاد متنوعة وخبرات تراكمية.

وفيما يلي عرض أهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك على النحو التالي:

ISSN\2682-3489

الدراسات السابقة:

سوف يتم عرض الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث، ومن خلال تصنيفها إلى محورين: دراسات حول القيادة المدرسية بالتعليم قبل الجامعي، وأخرى تناولت مجتمع المعرفة وتطبيقاته في مجال التعليم.

أ- دراسات تناولت القيادة المدرسية بالتعليم قبل الجامعي:

ومن هذه الدراسات ما يلي:

١- دراسة: Bill Mulford، " قادة المدارس: الأدوار والتحديات والتأثيرات على المعلم وفعالية المدرسة "، ٢٠٠٣م.(١٨)

استهدفت الدراسة تطوير أدوار قادة المدارس في كل من هولندا ونيوزيلندا على أساس المعايير على مدار ثلاث سنوات، من خلال قياس رضا المعلمين وفعالية المدارس وتحسين مستويات الأداء والمخرجات، وتوصلت الدراسة إلى أن إتاحة قادة المدارس فرص ممارسة الحكم الذاتي لدى المعلمين يعمل على تحسين نوعية التعليم في قاعات الدرس، كما أن حرص القادة على إيجاد مناخ مدرسي تعاوني، واستخدامهم أسلوب القيادة الموزعة. وإحياء رأس المال الاجتماعي من خلال مشاركة الجاليات في قيادة المدارس ولاسيما في المناطق الريفية في إطار من اللامركزية، يسهم في دعم الدور الإيجابي لقادة المدارس وتحقيق تأثيرات إيجابية على المعلمين ومن ثم تحقيق فعالية المدارس.

٢- دراسة: مصلح سعيد مبارك القحطاني، " الإدارة بالتمكين لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم العام بين إدراك المفهوم ودرجة الممارسة"، ٢٠١٣م.(١٩)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك مديري مدارس التعليم العام لمفهوم تمكين العاملين، وتحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للإدارة بالتمكين في المجالين الإداري والفني من أعمالهم. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من مديري مدارس التعليم العام. وتوصلت إلى أن مديري المدارس يخلطون بين مفهوم التمكين ومفاهيم أخرى كتفويض السلطة، والمشاركة في القيادة، والإدارة

ISSN\2682-3489

الذاتية، وأن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للإدارة بالتمكين في المجال الفني جاءت في المرتبة الأولى في حين جاءت درجة الممارسة في المجال الإداري في المرتبة الأولى، فضلاً عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد الدراسة ترجع إلى متغيرات الخبرة، المرحلة، الإدارة التعليمية.

٣- دراسة: Samancioğlu, M., and others " العلاقة بين أدوار قيادة التكنولوجيا ولمحات حياة مديري المدارس وتكامل التقنية في قاعات الدرس بالمدرسة الابتدائية."، ٢٠١٥م(٢٠)

هدفت الدراسة إلى تقييم دور القيادة المدرسية في قيادة وتكامل التكنولوجيا بالمدارس الابتدائية بتركيا، وطبقت على عينة عنقودية من المعلمين قوامها مئتي واثنتين وخمسين معلماً، بستة عشر مدرسة ابتدائية بجنوب شرق تركيا، من خلال تطبيق مقياس الأدوار التكنولوجية لقادة المدارس الابتدائية الذي طوره سينكار عام ٢٠١٠م، وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباط إيجابي لكنه ضعيف بين قيادة التكنولوجيا، وتكاملها من وجهة نظر المعلمين، وأن القادة ذوو الاتجاه الإيجابي نحو استخدام التكنولوجيا أكثر نجاحاً في العلاقات الإنسانية.

٤- دراسة: عزه أحمد محمد الحسيني، " الجدارات القيادية وتحسين الأداء المدرسي في جمهورية مصر العربية"، ٢٠١٥م. (٢١)

استهدفت الدراسة تحديد الأسس الفكرية للجدارات القيادية في إطار النماذج الأجنبية المعاصرة؛ للتوصل إلى الجدارات القيادية المقترحة لتحسين الأداء الإداري بالمدارس المصرية. واستخدمت المنهج الوصفي، وعرضت إطاراً نظرياً حول الأسس الفكرية للجدارات القيادية والنماذج المعاصرة في مجالها، كالنموذج الماليزي، والأمريكي، وشخصت واقع القيادة المدرسية في مصر، وتوصلت إلى مجموعة من الجدارات القيادية المقترحة لتحسين أداء القيادات بالمدارس المصرية كالجدارات المتعلقة بمجالات ضمان جودة واعتماد المدارس المصرية: الرؤية والرسالة، والحوكمة

ISSN\2682-3489

والقيادة، والموارد البشرية، والمشاركة المجتمعية. والمناهج وطرق التدريس وتوكيد الجودة والمساءلة، والمناخ التربوي، ومعوقات تبني تلك الجدارات وسبل التغلب عليها.

٥- دراسة: طلال محمد عادل، " تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر على ضوء أدوارهم التربوية وبعض التوجهات العالمية" ، ٢٠١٥م. (٢٢)

هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير وأدوار اختيار القيادات المدرسية في مصر، وأهم التوجهات العالمية في ذلك، مع بناء تصور مقترح يسهم في تطوير معايير اختيار القيادات المدرسية في مصر، واستخدمت المنهج الوصفي، وعرضت إطاراً نظرياً حول الأدوار المنوط بها مديري المدارس، ومعايير اختيارهم في كل من الولايات المتحدة وألمانيا، وتوصلت إلى تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر ذو أهداف وأسس وآليات تنفيذية ركزت على تطبيق أسس التنافسية، والتركيز على رصيد المتقدمين من إنتاج المعرفة، والفهم الواضح للأدوار والمسؤوليات المنوطين بها، وإجادة اللغة، والتميز في السمات الشخصية، وآليات لمتابعة القيادات عقب تعيينهم، وأهم المعوقات التي تواجه تنفيذه وآليات مواجهتها.

٦- دراسة: Smith, S., Bradley، " دور أسلوب القيادة في إيجاد مدرسة عظيمة"، ٢٠١٦م(٢٣)

استهدفت الدراسة تحليل دور أسلوب قيادة المدارس، وتأثيراته على ثقافة المدرسة، وتعلم الطلاب ورضا المعلمين، من خلال استخدام أسلوب التشجيع والتحفيز وغرس الثقة والتفاعل من أجل إنجاز الأهداف التنظيمية.

وتوصلت إلى أربعة خصائص ذات تأثيرات بالغة على ثقافة المدرسة، وتعلم الطلاب ورضا المعلمين، عند استخدام أسلوب القيادة الملهمة، الإتاحة والشفافية للمعلومات، والاهتمام بالأفراد، الالتزام المهني والأدبي، والموثوقية العالية. كما أن استخدام أسلوب القيادة التحويلية ذو تأثيرات على الثقافة التنظيمية الإيجابية من حيث حشد جهود أعضاء المجتمع المدرسي حول الرؤية والأهداف، ومطابقة توقعات المستفيدين، وتكامل القيادة، واعتبار تحسين ثقافة المدرسة أولوية.

ISSN\2682-3489

٦- دراسة: ماجدة مصطفى عبد الله، " تصور مقترح لتطوير الكفايات القيادية لمديري المدارس على ضوء متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية."، ٢٠١٦م. (٢٤)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار المفاهيمي للكفايات القيادية لمديري المدارس، والوقوف على الأسس النظرية للإدارة الإلكترونية، وصياغة تصور مقترح على ضوء متطلبات تطبيقها، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى تصور مقترح تكون من مجموعة من المتطلبات وآليات تنفيذها لتطوير الكفايات القيادية، تمثلت في متطلبات إدارية وبشرية وتقنية، ركزت المتطلبات الإدارية على (إدارة تساند التطوير وتدعم التغيير، تخطيط استراتيجي، تخطيط مالي، توفير بيئة عمل مناسبة، تشريعات لتطبيق الدارة الإلكترونية) وتمثلت المتطلبات البشرية في (كفاءة العنصر البشري، تحديد الاحتياجات، نظم إدارية ومعلوماتية، تدريب الكوادر البشرية) بينما تبلورت المتطلبات التقنية في (بنية تحتية ملائمة، ضوابط للبرامج الإلكترونية في مجال الإدارة المدرسية، الأمن الإلكتروني، توافر قواعد بيانات)

ب- دراسات تناولت مجتمع المعرفة وتطبيقاته في مجال التعليم:

ومن هذه الدراسات ما يلي:

١- دراسة: محمد أحمد إسماعيل، " توجهات الفلسفة التربوية لمجتمع المعرفة ومعوقات تحقيقها بالمؤسسات التعليمية من وجهة نظر الطلاب المعلمين "، ٢٠١٠م. (٢٥)

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم مجتمع المعرفة، وأهم سماته وخصائصه والتحديات التي تواجهه، والكشف عن علاقة بعض المتغيرات الشخصية والدراسية للطلاب المعلمين في توجهات الفلسفة التربوية لمجتمع المعرفة بالمؤسسات التعليمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من طلاب كلية التربية والتعليم الصناعي بالسويس.

وتوصلت إلى مجموعة من النتائج حول توجهات الفلسفة التربوية لمجتمع المعرفة فيما يتعلق بستة محاور تمثلت في (المتعلم- المناهج الدراسية- الوسائط المتعددة

ISSN\2682-3489

وتكنولوجيا المعلومات- المعلم- الإدارة التعليمية- المكتبات الخاصة بالمؤسسات التعليمية).

٣- دراسة: فاروق جعفر عبد الحكيم، " متطلبات إقامة مجتمع المعرفة: معالجة تربوية "، ٢٠١١م.(٢٦)

هدفت الدراسة إلى تعرف المتطلبات اللازمة لإقامة مجتمع المعرفة من المنظور التربوي، وآليات تحقيق ذلك، واستخدمت المنهج الوصفي لملاءمته لأغراضها، وعرضت الدراسة إطاراً نظرياً حول مجتمع المعرفة من حيث المفهوم والأهمية، والملامح، المعوقات، كما تطرقت إلى الغايات التربوية في مجتمع المعرفة، والتي تمثلت في(كيف تعرف؟ لا ماذا تعرف؟ - تراكم المعلومات لا يعني زيادة المعرفة- مداومة اكتساب المعرفة- الصمود إزاء التعقد- تنمية المهارات الذهنية).

توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها، ما يتعلق بتنمية القدرات: (القدرة على التعلم الذاتي- التفاعل الإيجابي مع مجتمع المعرفة- دعم التأمل والتفكير الناقد في الممارسات الشخصية والمهنية والاجتماعية- حرية البحث والتفكير واكتشاف وبناء المعرفة الجديدة، والانتقال من التركيز على المعلم إلى المتعلم، ومن التعليم إلى التعلم، ومن الاكتساب إلى الاكتشاف، ومن الاختزان إلى إعادة البناء.

٤- دراسة: عاشور أحمد عاشور، " دور التعليم الثانوي العام في إعداد الشباب لمجتمع المعرفة"، ٢٠١٣م.(٢٧)

هدفت الدراسة إلى الوقوف على الواقع الكمي لدور التعليم الثانوي العام في إعداد الشباب لمجتمع المعرفة. واستخدمت المنهج الوصفي، وأسلوب التحليل الفلسفي للتوصل إلى نتائجها، التي تمثلت في تحليل بعض المؤشرات الكمية للتعليم الثانوي العام - المستهدفة بالدراسة- لتحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات في هذه المؤشرات وهي، الفرص التعليمية، البيئة المدرسية، خصائص المعلمين، الإنفاق على التعليم، وتحصيل الطلاب.

ISSN\2682-3489

٥- دراسة: سعاد محمد عيد، " التعليم لمجتمع ما بعد ثورة ٢٥ يناير: أدوار مطلوبة ومتطلبات ملحة"، ٢٠١٣م. (٢٨)

استهدفت الدراسة الوقوف على خصائص مجتمع ما بعد ثورة ٢٥ يناير والأدوار المنوط بها النظام التعليمي لأغراض إعادة بناء المجتمع المصري في الفترة المستهدفة بالدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وعرضت إطاراً نظرياً تضمن ملامح مجتمع ما بعد الثورة، وماهية الدور التعليمي فيه، والمتطلبات الواجب توافرها لقيام النظام التعليمي بدوره في بناء مجتمع ما بعد الثورة.

وتوصلت إلى العديد من النتائج منها، أن إقامة مجتمع المعرفة من أهم الأدوار التعليمية في مرحلة إعادة البناء لتجاوز الفجوة المعرفية لتحقيق التنمية الاقتصادية ودعم دور التعليم في ترسيخ بعض المعتقدات بأن الأصول المعرفية للمجتمع تتجسد في المعرفة والخبرة لا الأصول المادية أو المالية.

٦- دراسة:Karpov, Alexander، " التعليم لمجتمع المعرفة "، ٢٠١٦م. (٢٩)

استهدفت الدراسة تحديد مميزات التعليم، ذلك التعليم الذي يعد الشباب مدى الحياة لمجتمع المعرفة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، من خلال تحليل نظرية المعرفة الثقافية، واستخدمت التحليل الهيكلي الوظيفي للعمل الاجتماعي، كما استخدمت في شقها التجريبي أسلوب التحليل المقارن لدور التعليم في إدراك مفهوم مجتمع المعرفة منذ ستينات القرن الماضي، بفعل العامل الصناعي، وبروز فكر التدريب المتقدم والتعليم المستمر، وخلصت إلى أن التعليم المطلوب لمجتمع المعرفة تعليم مميز ذو محتوى جديد طبقاً لمهمته الثقافية.

٧- دراسة: ميادة محمد فوزي، وآخران، " متطلبات تحقيق مؤشرات التعليم المبكر بمجتمع المعرفة في مصر "، ٢٠١٧م.(٣٠)

استهدفت الدراسة تحديد مفهوم مجتمع المعرفة، وخصائصه ومتطلباته، والوقوف على أهم مؤشرات التعليم المبكر الموجه للأطفال في مصر وآليات تحقيقها في مجتمع المعرفة، واستخدمت المنهج الوصفي، وتم تطبيقها ببعض مؤسسات التعليم

ISSN\2682-3489

المبكر في مصر.

توصلت الدراسة إلى بعض مؤشرات تعليم طفل ما قبل المدرسة قياساً على بعض النماذج العالمية، وحددت متطلبات إجرائية لتحقيق تلك المؤشرات بهذه المؤسسات التعليمية في مصر، وتمثلت هذه المؤشرات في سبعة مؤشرات، هي: إعداد نموذج لمجتمع معرفي عربي، الاهتمام بتوفير تعليم راقي النوعية، توفير بيئة تربوية آمنة للطفل، التحول نحو نمط إنتاج المعرفة، تربية الطفل على حرية الرأي والتعبير، بناء قدرة ذاتية للطفل على التخطيط والتنظيم وتنفيذ التقنيات الحديثة في جميع النشاطات.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

تناولت دراسات المحور الأول تمكين القيادات المدرسية، والجدارات المنوطة بها من أجل تحسين مستويات أدائها. ودور القيادات المدرسية في التأثير على ثقافة المدرسة،وتحقيق رضا المعلمين وفعالية المدارس،والتكامل بين التكنولوجيا وقاعات الدرس، والكفايات القيادية في ضوء متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية، ومعايير اختيار القيادات على ضوء أدوارها، وعرضت أطراً نظرية رصينة حول تلك الموضوعات.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات هذا المحور في تناول القيادة المدرسية وتحسين مستويات أدائها من أجل تحقيق أهداف المدرسة وزيادة كفاءة مخرجات التعليم. **وتشابهت مع بعضها في** تناول دور القيادة المدرسية: دراسة (طلال عادل)،(Bill Mulford)، (Smith, S., Bradley)،(Samancioğlu& Others) ومع دراسة(مصلح سعيد) في التطبيق الميداني على معلمي مراحل التعليم العام. كما **اختلفت عن تلك الدراسات وتفردت عنها في** الربط بين القيادة المدرسية، وأبعاد مجتمع المعرفة.

وقد ألقت دراسات المحور الثاني الضوء على فلسفة ومتطلبات وآليات تطبيق مجتمع المعرفة في مجال التعليم؛ لتجاوز الفجوة المعرفة، ومواكبة التطور المعلوماتي، لتحقيق التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة، كما ألقى بعضها الضوء

ISSN\2682-3489

على ملامح التعليم المطلوب لمجتمع المعرفة. **اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات المحور الثاني في** انطلاقها من أهمية تأصيل وبناء مجتمع المعرفة من خلال الدور الرائد للمؤسسات التعليمية بتحسين نوعية التعليم المقدم للطلاب بالمدارس.

وتشابهت مع تلك الدراسات في تأكيد تلك الدراسات على أهمية تنمية قدرات الطلاب في اكتشاف واستيعاب وتخزين ونقل واسترجاع المعرفة، بينما تؤكد الدراسة الحالية على أهمية دعم دور القيادة المدرسية في ارتياد مجتمع المعرفة لدعم قدراتهم القيادية. وكذلك التعلم الذاتي والتمكن من بعض المهارات الأدائية والحياتية والإبداعية، **واختلفت عن تلك الدراسات وتفردت عنها** في دراسة أبعاد مجتمع المعرفة ودور القيادة المدرسية في تحقيقها.

وإجمالاً استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المستخدم، فضلاً عن توظيف نتائج بعض هذه الدراسات في تفسير بعض نتائج الدراسة الحالية.

خطوات السير في الدراسة

تسير الدراسة الحالية وفقاً للخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: تم تناولها من خلال عرض الإطار العام للدراسة، ويتضمن: مقدمة الدراسة، مشكلتها، أهدافها، أهميتها، حدودها، منهجها، أداتها، مصطلحاتها، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها.

الخطوة **الثانية:**الوقوف على الأطر النظرية لمجتمع المعرفة وأبعاده في عصر المعلوماتية، ودور القيادة المدرسية من منظور الأدبيات التربوية المعاصرة.

الخطوة الثالثة:الكشف عن واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين بمناطق عينة الدراسة.

الخطوة الرابعة:صياغة آليات تنفيذية لدعم دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة بالتعليم قبل الجامعي بصعيد مصر.

وسوف يتم السير في هذه الخطوات بدءً من الخطوة الثانية، وفقاً للمحاور التالية:

ISSN\2682-3489

المحور الثاني: الأطر النظرية:

وفيما يلي سوف تتناول الباحثة الأطر النظرية لمجتمع المعرفة وأبعاده في عصر المعلوماتية، والقيادة المدرسية وأدوارها من منظور الأدبيات التربوية المعاصرة،وذلك على النحو التالي:

أولاً: مجتمع المعرفة وأبعاده في عصر المعلوماتية:

حيث يتناول مجتمع المعرفة من حيث: العوامل التي أدت إلى ظهوره، مبادئه، خصائصه، أبعاده، ومتطلبات تحقيقه بالمؤسسات التعليمية، وذلك على النحو التالي.

أ- العوامل التي أدت إلى ظهور مجتمع المعرفة :

تنوعت العوامل التي أدت إلى ظهور مجتمع المعرفة لتشمل: (٣١)

١- ظهور مجتمعات المعلومات المعتمدة على الانتشار واستخدام تكنولوجيا المعلومات على نطاق واسع.

٢- الأهمية المتزايدة للابتكار ,تكنولوجيا وتنظيميا كعنصر في المؤسسية التنافسية والوطنية وفي الاستراتيجيات لزيادة كفاءة وفعالية المؤسسات.

٣- نشأة اقتصاديات الخدمات حيث يحدث معظم النشاط الاقتصادي والتوظيف الناتج في قطاعات الخدمات للاقتصاد وحيث الخدمة هي مبدأ إداري مهم في المؤسسات في كل القطاعات.

٤- بزوغ إدارة المعرفة كمسألة مهمة حيث تبحث المؤسسات تطبيق الأساليب ونظم المعلومات الجديدة لمساعدتها في الاستخدام الفعال لموارد البيانات وأصول المعلومات والخبرات.

٥- العولمة والتغيرات في الهياكل الديموجرافية وفي الممارسات الثقافية والشئون البيئية.

وبالنظر إلى تلك العوامل فإن ظهور مجتمع المعرفة أضحى واقعاً تتضافر جهود المؤسسات التعليمية لأجل التعامل معه وتحقيق أقصي استفادة من مخرجاته، لا سيما

ISSN\2682-3489

في مجال التعليم وإدارة مؤسساته، من خلال التأكيد على مجموعة من المبادئ، تتمثل فيما يلي.

ب- مبادئ مجتمع المعرفة:

فيما يلي أهم هذه المبادئ: (٣٢)

المبدأ الأول: العقلانية، حيث التأكيد على سيادة العقل، ومن ثم تأسيس العلوم والفنون على السببية وليس ما وراء السببية.

المبدأ الثاني: المعرفة قوة وثروة ووجود، ولا مكان في هذا العالم لمن لا يمتلكون المعرفة.

المبدأ الثالث: تجاوز الدوجماطيقية، لأن الدوجما تعبر في طبيعتها عن التعصب والانغلاق وجمود العقل، والتسلط وتاليه الفكرة الواحدة والرأي الواحد.

المبدأ الرابع: التسامح، فجوهر التسامح يكمن في حرية الفكر والاعتقاد، وأن التباين في الفكر يضفي على الأشياء معنى وثراء، وأن التباين في الفكر يضفي على الأفكار والأشياء معنى وثراء، ففي التباين إقرار بتفرد الإنسان واختلافه.

المبدأ الخامس: الحرية، حيث لا معرفة بدون حرية، والعقل لا يستطيع أن يقدم إبداعاته الخلاقة بغير حرية.

المبدأ السادس: الشفافية، فالشفافية والمصداقية في البعد عن حجب المعلومات والمعارف عن أبناء المجتمع في كافة المجالات؛ يسهم بدرجة كبيرة في ارتياد عالم مجتمع المعرفة.

وتؤكد المبادئ المشار إليها آنفاً أهمية العقل وحرية الفكر وامتلاك المعرفة والمرونة ونبذ التعصب، وقبول التباين، وإتاحة المعلومات بما يحقق الشفافية، وجميعها مبادئ تحقق -حال توافرها- ما يتعلق بالتعليم في رؤية مصر ٢٠٣٠. وكما أن مجتمع المعرفة يستند إلى مجموعة من المبادئ؛ فإن له عدة خصائص تتمثل فيما يلي.

ج- خصائص مجتمع المعرفة:

تتمثل خصائص مجتمع المعرفة في إنه مجتمع يضمن توفير ما يلي:

ISSN\2682-3489

"المساواة، التداؤب، الاقتصاد بالموارد، التنوع، التأكيد على المحتوى النوعي، العمومية والشمولية، الفاعلية، الفردية والابتكار، جودة الحياة، تقييم التكنولوجيا، اللامركزية، فضلاً عن التعبير الذاتي وتحقيق الذات." (٣٣)

هذه الخصائص التي تم إجمالها سالفاً تؤكد إتاحة التكنولوجيا والاستخدام الأمثل للموارد، وضمان جودة النوعية، تكافؤ الفرص ودعم الابتكار والاستقلالية ، وجميعها تعد مرامي للتعليم ولقادة المدارس بمختلف مراحلها.

وإذا كانت تلك هي خصائص مجتمع المعرفة، فإن من أهم ما يميزه ما يلي:(٣٤)

- **الأهمية** التي تولى- على المستويين الاجتماعي والسياسي- للتعليم المناسب للقرن الحادي والعشرين وآلياته.
- **السلام** الدائم، وهو ضرورة لتطور التعليم والاستفادة منه.
- **التضامن**، الذي يمكن كل الجماعات والشعوب من الاستفادة من المعرفة.
- **الحكمة**، التي تضفي سلاماً، وضبطاً بمعانيها الثلاث: البصيرة، (المعنى النظري)، وفضيلة الامتياز، (المعنى الأخلاقي)، والأداء (المعنى التقني).

وتشير العوامل الأربعة – سالفة الذكر- إلى تضافر جهود عالمية ومؤسسية من أجل ارتياد مجتمع المعرفة ولاسيما في مجال التعليم، ويدعم ذلك تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي.

د- أبعاد مجتمع المعرفة:

ثمة أبعاد ضرورية لبناء وتطوير مجتمع المعرفة من بينها " الهيكل الاجتماعي الجديد الذي يستند إلى نوعية جديدة من الحياة بتحقيق التكامل طويل الأجل، والتماسك الاجتماعي، وتوافر قاعدة اقتصادية تؤصل على أساس العلم لمواكبة العصر، وتعرف قيمة المعلومة والتحول إلى نمط إنتاج المعرفة، وتوظيف التقانة، فضلاً عن التوجهات السياسية وتوافر أنظمة ثقافية تضمن الحريات وتحقيق الديمقراطية والمساواة."(٣٥)

وعليه فإن أبعاد مجتمع المعرفة تتمثل في خمسة أبعاد، بيانها كالتالي: (٣٦)

١- **البعد الاقتصادي**، إذ تعتبر المعلومة في مجتمع المعرفة هي السلعة، أو

ISSN\2682-3489

الخدمة، والمصدر الأساس للقيمة المضافة، وإيجاد فرص عمل وترشيد الاستهلاك.

٢- **البعد التكنولوجي**، ذلك أن مجتمع المعرفة يعني انتشار وسيادة تكنولوجيا المعلومات، وتطبيقها في مختلف مجالات الحياة، وبما يتضمن التطويع، وتوفير البيئة المناسبة والإتاحة.

٣- **البعد الاجتماعي**، حيث يراد بمجتمع المعرفة سيادة مستوى عال من الثقافة المعلوماتية، والوعي بتكنولوجيا المعلومات في المجتمع، بتوفير الوسائط والمعلومات كماً وكيفاً لإيجاد نوع جديد من العمالة ألا وهي العمالة المعرفية.

٤- **البعد الثقافي**، فمجتمع المعرفة يمنح أهمية قصوى للمعلومة والمعرفة، ويهتم بالقدرات الإبداعية للأشخاص، ويوفر إمكانية حرية التفكير والإبداع، والعدالة في توزيع العلم والمعرفة والخدمات بين طبقات المجتمع، ونشر الوعي والثقافة في الحياة اليومية على مستوى الأفراد، والمؤسسات والمجتمعات.

٥- **البعد السياسي**، إذ يعني مجتمع المعرفة إشراك الجماهير في اتخاذ القرارات الرشيدة، ودعم قيم المواطنة، وتوفير مناخ سياسي يدعم الديمقراطية. ويتمثل دعم الديمقراطية في " دعم المشاركة والتمثيل والمساءلة لتعزيز الحكم الرشيد وتحقيق التنمية."(٣٧)

وبتحليل هذه الأبعاد يمكن القول بأنها تتنوع لتشمل الأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية، وجميعها على نفس درجة الأهمية لتحقيق وارتياد مجتمع المعرفة لاسيما في مجال قيادة مؤسسات التعليم، لأن تلك الأبعاد تشترك مع القيادة- وبالدرجة الأولى- في محوريتها حول الدور الفاعل للعنصر البشري في تحقيق أهداف التنمية في مختلف المجالات لاسيما في عصر المعلوماتية، وفي إطار متعدد الأبعاد، ويتم تحقيق هذه الأبعاد مع توافر مجموعة من المتطلبات وذلك على النحو التالي.

هـ- متطلبات تحقيق مجتمع المعرفة بالمؤسسات التعليمية:

يمكن تحقيق مجتمع المعرفة من خلال توافر تسع متطلبات، نجملها فيما يلي: (٣٨)

ISSN\2682-3489

المتطلب الأول: قيادة إدارية فعالة: تتولى وضع الأسس والمعايير وتوفير مقومات التنفيذ للخطط والبرامج، وتسهم في صياغة الأهداف والغايات لتحقيق ترابط المؤسسة مع البيئة المحيطة بما يدعم قدرتها الذاتية.

المتطلب الثاني: تمكين العاملين: بمشاركتهم في صياغة أهداف وسياسة المؤسسة التعليمية، ومنحهم السلطة بما يسهم في توظيف كافة طاقاتهم وخبراتهم، وتنمية قيم مشتركة مبنية على الثقة وتكامل الأهداف.

المتطلب الثالث: بناء استراتيجي متكامل: لتحقيق الرؤية المستقبلية للمؤسسة، وتقييم رسالتها وأهدافها الاستراتيجية.

المتطلب الرابع: هياكل تنظيمية مرنة: مناسبة لمتطلبات الأداء، وقابلة للتعديل والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، بما يتيح تفويض السلطة، ومشاركة كافة أعضاء التنظيم في القيادة، واتخاذ القرار.

المتطلب الخامس: التغيير الثقافي للعاملين: بتغيير ما يحملونه من قيم ومعتقدات وثقافة لا تتناسب وطبيعة مجتمع المعرفة؛ من خلال عملية التطبيع التنظيمي لكافة العاملين بما يتلاءم مع الثقافة التنظيمية السائدة.

المتطلب السادس: تعميق المعرفة لدى الأفراد: بما يسهم في إيجاد رؤى فعالة عن العمليات الإدارية، حتى تصبح عملية التعلم هدفاً في حد ذاته، من خلال فهم المشاركين وحاجاتهم والتكنولوجيا.

المتطلب السابع: إعادة تركيب الموارد البشرية: وذلك من خلال، تخطيط القوى العاملة، تعديل هيكلها، تأكيد هيكل المهارات الجديدة تعديل نظم الترقي.

المتطلب الثامن: نظام معلوماتي متكامل: يعمل على الكشف عن المعلومات المطلوبة، وتحديد مصادرها، وطرق تجميعها، ومعالجتها، وتداولها، وتحديثها، وحفظها واسترجاعها، وآليات توظيفها في اتخاذ القرار.

المتطلب التاسع: تواصل مجتمعي فعال: بتعميق توظيف تقنية المعلومات لتحسين كفاءة المؤسسات ودعم تواصلها مع المستفيدين، وتحقيق التواصل الفعال بين كافة

ISSN\2682-3489

أعضاء المجتمع المؤسسي.

وفي ظل التوجه نحو ضمان جودة مؤسسات التعليم، فإن المتطلبات سالفة الذكر لبناء مجتمع المعرفة، تتحقق حال توافر نظام فعال للجودة بها، يتضمن قيادة تؤمن بأهمية التغيير والتطوير، وضرورة التوجه نحو تحقيق تلك المتطلبات.

وبتحليل تلك المتطلبات، فإنه يتصدرها قيادة إدارية فعالة، بما يؤكد محورية دور القيادة – لاسيما في مجال التعليم– في تحقيق مجتمع المعرفة، حيث تتولى القيادة مسؤولية توافر كافة المتطلبات التالية، من تمكين، بناء استراتيجي متكامل، هياكل تنظيمية مرنة، تغيير ثقافي، تعميق معرفي، نظام معلوماتي، وتواصل مجتمعي.

وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على الأطر النظرية للقيادة المدرسية المعاصرة في مجتمع المعرفة.

ثانياً: دور القيادة المدرسية من منظور الأدبيات التربوية المعاصرة.

القيادة المدرسية هي جوهر العمليات الإدارية تلك التي يتم ممارستها داخل التنظيم المدرسي، وعليها يتوقف تحقيق فعاليتها، وذلك ضمن برامج إصلاحية متنوعة.

وتتطلب القيادة الفعالة القدرة على الفهم الشامل لدوافع الأفراد، وتهيئة المناخ الملائم لإثارة وتحريك دوافعهم نحو العمل. ذلك أن " القيادة الناجحة تعمل على ترسيخ القيم في المدرسة، كما أنها مسئولة عن تحقيق أهدافها؛ باعتبارها مؤسسة اجتماعية." (٣٩)

وللقيادة المدرسية أهمية بالغة تعزى إلى: كونها وسيلة لتحقيق التميز والتفرد بالمدارس، من خلال ما يلي: (٤٠)

- بناء شبكة من العلاقات داخل المدرسة لتوفير فرص التعليم الفعال للطلاب.
- توظيف المهارات المهنية والمعرفية؛ لتوفير ظروف موضوعية تمكن الطلاب من استغلال كامل طاقاتهم.
- تحديد طبيعة التفاعلات داخل التنظيم المدرسي، وإحداث تحسن ملحوظ في الأداء.

ISSN\2682-3489

ونظراً للأهمية البالغة للقيادة التربوية، والدور الفاعل للقيادة المدرسية وعناصر منظومتها، فإنها تمارس دورها المعاصر في ظل أبعاد اقتصادية، اجتماعية، تكنولوجية، ثقافية، وسياسية، تتطابق وأبعاد مجتمع المعرفة، وبيانها تفصيلاً كالتالي.

الأدوار المعاصرة للقيادة المدرسية:

من منطلق كون المدرسة وحدة تنظيمية مستقلة ذاتياً ومتكاملة أدائياً، فإن " القائد يمارس دوره في سياق مليء بالتأثيرات الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية، إذ أن المدارس منظمات تعلم تتكامل فيها الأدوار والتوقعات المتباينة." (٤١)

ومن ثم تتنوع أدوار القيادة المدرسية وتتكامل في المجتمعات المعرفية المعاصرة طبقاً لتعدد أبعادها، وذلك على النحو التالي:

أ- الدور الاقتصادي للقيادة المدرسية:

من منطلق كون التعليم وسيلة لتطوير رأس المال البشري وإعداده لسوق العمل، أضحى الحديث عن معدلات الكفاءة والفعالية أمر يستهدف إصلاح إدارة التعليم وجودة مؤسساته.

وطبقاً لما أوضحه التقرير العالمي لتكنولوجيا المعلومات عام ٢٠١٥م، فإن " مصر من بين تلك الدول ذات المستوى المتوسط في استخدام التكنولوجيا في الإدارة. " (٤٢) ،بما يمكنها ذلك من تحسين نوعية الخدمات، ومن بينها التعليم.

ولقد أوضحت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية " ضرورة التطوير الاستراتيجي للاقتصاد الرقمي لتوسيع منافعه والتقليل من تحدياته؛ لتحقيق نمو معدل الإنتاجية في المجالات كافة- ولا سيما في مجال التعليم وإدارة مؤسساته- عن طريق تفعيل نظام الشبكات العلمية التعاونية الجديدة سهلة الوصول عالية النوعية، وتحقيق القادة – ومن بينهم قادة المدارس – التكامل بين نماذج العمل والتقنية." (٤٣)

ومن هذا المنطلق يبرز الدور الاقتصادي للقيادة التربوية والمدرسية – على المستوى التنفيذي- في دعم الشراكة مع مؤسسات مناظرة حول العالم من خلال التشبيك الالكتروني عبر حكومات تلك الدول، " كتلك التجربة التي خاضتها ١٧٠ دولة،

ISSN\2682-3489

بتشبيك أكثر من عشرة آلاف مؤسسة تربوية لديها ما يقرب من ٤.٢٥ مليون طالب سنوياً، أكثر من ٣٥٪ منهم من منطقة الشرق الأوسط يستمرون لمتابعة التعليم الإضافي حول تكنولوجيا المعلومات، أو يحصلون على فرص عمل عبر الإنترنت، بما يسهم في نمو الاقتصاد القومي لهذه البلدان ومن بينها مصر."(٤٤)

كما يتمثل الدور الاقتصادي للقائد المدرسي في:" تحسين معدل الإنتاج التربوي، وتطبيق إصلاحات من شأنها تحسين تعلم الطلاب والاستثمار المستمر بهدف مطابقة توقعات المستفيدين، من خلال الاطلاع على المعارف الحديثة والمتجددة في مجال التعليم وقيادة مؤسساته، لاسيما تأثير الأنظمة المعلوماتية المتكاملة. إذ أن المعلومة هي مصدر القيمة المضافة في التعليم." (٤٥)

كما أن " تقييم قادة المدارس لمعلميها بعيداً عن التحيز، وعلى أساس المعايير ومؤشرات الأداء، أو المقارنة بزملائهم، أو بأداءات مثلى، يعد من قبيل القيمة المضافة في التعليم." (٤٦) ومن ثم يسهم ذلك في تحقيق الدور الاقتصادي للقائد المدرسي.

وطبقاً لمعايير القيادة المدرسية كما أقرتها ولاية بنسلفانيا فإن " التخطيط وتبني رؤية استراتيجية. وتصميم أنظمة أساسها المعايير، والقدرة على دخول النظام الإلكتروني واستعمال البيانات الملائمة لاتخاذ القرارات يعد من قبيل القيمة المضافة في التعليم." (٤٧) والدور الاقتصادي لقادة المدارس، حيث يعمل ذلك على إنجاز العمل وتجنب الهدر.

وطبقاً لإحدى نتائج دراسة طولية طبقت على ٨٠ مدرسة بشمال غرب الولايات المتحدة الأمريكية فإن " الدور الاقتصادي للقادة الفعالون يبرز في جانب زيادة الإنتاجية من خلال نسبة إنجاز الطلاب وارتفاع معدلات النجاح بالمدارس ذات الاستقرار الوظيفي العالي للقائد من خمس إلى سبع سنوات." (٤٨)

ويؤيد ذلك نتائج دراسة طبقت على عينة من المدارس الابتدائية بولاية كالورينا الشمالية، حيث " يؤثر مستوى تعليم القائد، وبرامج التنمية المهنية، وقلة تحركية القيادات على إنجاز الطلاب والتعلم، ويعمل ذلك على زيادة معدلات أداء القائد فيما

ISSN\2682-3489

يتعلق بتطوير خطط التحسين المدرسي، وتأسيس فرقها، وتحويل سجلات الطلاب إلى سجلات إلكترونية." (٤٩)

ومن ثم فإن الدور الاقتصادي للقيادة المدرسية المعاصرة بمختلف جوانبه، يرتبط إيجاباً بالاستقرار الوظيفي للقادة الفعالين، وثبات حركة تنقلهم، ويبرز حال قيام القائد برفع معدلات الإنتاجية من خلال تحسين تعلم الطلاب وزيادة معدلات نجاحهم، وإصلاح تعليم الطلاب تأسيساً على المعلومات والمعارف والتكنولوجيا باعتبارهم من أهم جوانب تحقيق القيمة المضافة في التعليم، وإقرار نظام إداري مدرسي أساسه المعايير، وتقييم المعلمين وفق مؤشرات أداء إلكترونية، أو إحداث مقارنات موضوعية، فضلاً عن إقرار نظام إلكتروني يسهم في إيجاد بيئة عمل إيجابية تدعم اتخاذ القرار بناء على المعلومات والمؤشرات، بما يقلل الهدر في الوقت والجهد والموارد.

ب- الدور التكنولوجي للقيادة المدرسية:

نصت المبادئ التوجيهية للاتحاد الأوربي لحقوق الإنسان على أن " تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعد جزءً أساسياً من الحياة اليومية وتطرح فرصاً جديدة لإرساء حقوق الإنسان وتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ويجب العمل على كفالة حق جميع الأفراد في الاطلاع على المعلومات... (من خلال) دعم جهود دول العالم الثالث – ومن بينها مصر- في تحسين قدرتها على استخدام وسائل الاتصال الرقمية، وتعزيز القدرة على استخدام تقنيات المعلومات والاتصال والخدمات الإلكترونية للجميع استخداماً لا تحده عوائق أو رقابة، ودون ممارسات تمييزية وفقاً للقانون الدولي." (٥٠)

وإذا كان دعم القدرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حقاً مكفولاً للجميع بنص المواثيق الدولية، فإن قادة المدارس باعتبارهم قدوة يقع على عاتقهم مسؤولية جسيمة في توظيف التكنولوجيا ولديهم دور بالغ الأهمية في تشاركها ونشرها. ومن ثم يتمثل الدور التكنولوجي للقيادة المدرسية، طبقاً لما أوضحته الأدبيات في: " بناء ثقافة التعلم الالكتروني، إقرار سياسات تكنولوجية على المستوى المدرسي، حفز وتنفيذ برامج النمو المهني في اتجاه التعليم الالكتروني، توفير مصادر التعلم

ISSN\2682-3489

الإلكتروني، تطوير استراتيجية اتصال مع المستفيدين على أساس التكنولوجيا، توظيف التكنولوجيا في اتخاذ القرارات." (٥١)

كما يمارس القائد المدرسي أدواراً أخري- تتعلق بالبعد التكنولوجي لمجتمع المعرفة- منها، " تزويد المعلمين بالتنمية المهنية في مجال استخدام التكنولوجيا ومتابعتهم، بهدف تحسين مستويات الأداء وإحداث التكامل بين التكنولوجيا وقاعة الدرس، واستخدام نماذج تصميم وتقييم التكنولوجيا، والمعارف المتعلقة بتكنولوجيا التعليم، ومن أشهرها نموذج: (Mishra & Koehler, 2006)." (٥٢) ذلك النموذج الذي يركز على تكامل المحتوى، وأصول التعليم والتكنولوجيا؛ بهدف إجادة التكامل التكنولوجي من خلال توضيح أسباب إخفاقات التطبيق التكنولوجي في مجال التعليم.

وباستطاعة القائد المدرسي أيضاً، التأثير الإيجابي على ممارسات المعلمين في إحداث تكامل التعليم والتكنولوجيا في قاعات الدرس.

وبإمكانه متابعة التنمية المهنية الذاتية من خلال التدريب الافتراضي على الإنترنت على استخدام برامج كبرامج حفظ بيانات تقييم المعلمين وتحليلها، أو حفظ بيانات أخرى كمؤشرات الأداء، أو ووسائل التواصل مع المستفيدين، وغير ذلك.

وذلك طبقاً لما أوضحته نتائج دراسة علمية (٥٣) طبقت على عينة من مديري المدارس والمعلمين والطلاب على مدار ثلاث سنوات متتالية لقياس القيمة المضافة من تدريب المديرين والمعلمين، بمدارس تولسا العامة بالولايات المتحدة الأمريكية، أفادت بأن التدريب على توظيف التكنولوجيا في الإدارة والتعليم، يحسن الاحتياجات الوظيفية بنسبة ٥٥٪، ويدعم فعالية الأداء بنسبة ٦٨.٢٪.

ومن ثم فإن الدور التكنولوجي للقيادة المدرسية المعاصرة يتمثل في، نشر ثقافة التعلم الإلكتروني وتوفير مصادره، وتنفيذ برامج التنمية المهنية إلكترونياً، والعمل وفق نظام إداري إلكتروني متكامل يحقق فعالية الأداء المدرسي.

ISSN\2682-3489

ج- الدور الاجتماعي للقيادة المدرسية:

ضاعف من أهمية الدور الاجتماعي للقيادة المدرسية، الانتشار واسع النطاق لوسائل التواصل الاجتماعي، حيث أنه " من المتوقع أن يربو عدد الارتباطات على الإنترنت على عشرين بليون ارتباط بحلول عام ٢٠٢٠م، مما يزيد من حجم البيانات وانتشارها، ويساعد على اتخاذ القرار الأفضل." (٥٤)، مما يوضح الدور الفاعل للقيادة المدرسية في عصر الثورة المعلوماتية، وفي ظل كم هائل من البيانات والمعلومات.

ومن ثم فإن " الترابط بين القائد والمجتمع، وتحقيق التفاعل الاجتماعي، ومراعاة البعد الأخلاقي في القيادة، والإيمان بأن التربية تعمل على بناء المجتمعات، والتكنولوجيا تعمل على إحداث التغير الاجتماعي." (٥٥) جل ذلك يسهم في دعم الدور الاجتماعي للقائد المدرسي في مجتمع المعرفة.

كما يعد من قبيل الدور الاجتماعي أيضاً، " مساعدة القائد المعلمين على أن يصبحون مربين خارج قاعات الدرس، حتى يمتد التعليم من تعليم الطلاب إلى تعليم المجتمع بمختلف فئاته، والمساهمة في إدارة العلاقات الإنسانية، من خلال توطيد الصلة بين المدرسة والمجتمع الخارجي المحيط بها، والتأثير على أعضائه وممثليه، وغرس التماسك وتقبل المجتمعات الأخرى، وتفعيل الشراكة مع المجتمع، والتمييز بين سياقات المدرسة، فضلاً عن المساهمة في نشر أفضل الممارسات عالمياً، ونشر ثقافة التعليم المستمر واسع النطاق والمدرسة الشاملة." (٥٦)

كما أن " بناء الثقة المتبادلة، ورعاية رأس المال الاجتماعي بين المعلمين، وتقديم الصالح العام، ومطابقة توقعات المستفيدين، والشعور بالمسؤولية الاجتماعية، وإشراك الجاليات في التعليم، من أهم الأدوار القيادية الاجتماعية الحديثة في مدارس القرن الحادي والعشرين." (٥٧)

ومن ثم فإن " المدارس والجاليات تؤثر على العمليات الإدارية، وتجعل بإمكان القيادة المدرسية إشراك المعلمين ما يقرب من ثلث وقت اليوم الدراسي في إنجاز بعض المهام الإدارية، بما في ذلك الإشراف على الطلاب وجدولة المهام؛ لتهيئتهم لممارسة

ISSN\2682-3489

القيادة." (٥٨)

ويعد من قبيل الدور الاجتماعي أيضاً: " نشر ثقافة بناء العلاقات الإنسانية مع كافة أعضاء المجتمع المدرسي، وتقبل النقد منهم، والثناء على آرائهم التي يقومون بعرضها في المناقشات. مثل هذه القيم الثقافية تؤثر على القيادة ضمن سياقات المدرسة." (٥٩)

ومن ثم فإن الدور الاجتماعي للقيادة المدرسية المعاصرة يتمثل في: توثيق الصلة مع المجتمع المحلي، ونشر ثقافة التعليم المستمر خارج نطاق المدرسة، ومشاركة كافة فئات المستفيدين في القيادة، ومطابقة توقعاتهم.

د- الدور الثقافي للقيادة المدرسية:

فيما يتعلق بالدور الثقافي، تركز معايير القيادة التربوية الفعالة ٢٠١٥م (٦٠) على مراعاة العدالة من جانب القائد في توزيع العلم والمعرفة، ونشر الثقافة المهنية لدى المعلمين وكافة العاملين، ونشر الوعي والثقافة لدى المجتمع.

كما أن التشجيع على ممارسة العمل الحر والابتكار داخل نطاق المدرسة من الأدوار الثقافية للقائد، ويؤيد ذلك أن القادة الفعالون يؤثرون فيمن حولهم، طبقاً لما أوضحته نتائج دراسة علمية استهدفت قياس تأثر القادة على إبداع العاملين، من أن " مراعاة حاجات العاملين تزيد من القدرات الإبداعية لديهم، وأن القيادة خارج نطاق الروتين تتيح العمل الحر وتشجع الإبداع." (٦١)

كما أن " قادة المدارس باعتبارهم مؤثرين بإمكانهم أن يسهموا في تشجيع الحماس والإبداع المستمر لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي نحو تبني الأفكار الجديدة في اتجاه التطور التكنولوجي أداءً وممارسة، من خلال امتلاك وإغناء المعرفة وتطبيقاتها. " (٦٢)

ويعد من قبيل الدور الثقافي للقائد المدرسي أيضاً: " تقبل واحترام التنوع الثقافي والتفاعل معه، والاعتراف الإيجابي بالاختلاف في البيئات التي ينتمي إليها المعلمين والطلاب، وتهيئة البيئة المناسبة للتعلم في ظل ثقافات فردية وأخرى تنظيمية." (٦٣)

ISSN\2682-3489

بالإضافة إلى " مشاركة مختلف فئات التنوع الثقافي من أولياء الأمور، المعلمين، والطلاب، في قيادة المدرسة حتى يصبحون جزءً من التركيب الكلي للقيادة، من خلال اكتساب الممارسات الفعالة. وتزويد المجتمع الحضري بالتعليم المستمر." (٦٤)

ويمارس القائد المدرسي دوره الثقافي من خلال: " نشر أفضل الممارسات التعليمية لدعم التحسين في المدارس ونقل تلك الممارسات إلى الأماكن الأخرى، مما يعمل على زيادة كفاءة القيادة." (٦٥)

وعليه فإن الدور الثقافي للقيادة المدرسية المعاصرة يتمثل في: التأثير في كافة أعضاء المجتمع المدرسي، ومراعاة قدراتهم، وتشجيع الابتكار وحفز الإبداع لديهم في اتجاه التغيير القائم على التكنولوجيا، واحترام ومشاركة كافة فئات التنوع الثقافي في البيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة، باعتبارهم جزءً لا يتجزأ من التركيب الكلي للقيادة المدرسية.

هـ- الدور السياسي للقيادة المدرسية:

" إذا كان الوعي الديمقراطي يشكل الضرورة التاريخية لضمان الوجود الديمقراطي في مجتمع من المجتمعات فإن المؤسسات التربوية تشكل قطب الرحى في عملية بناء هذا الوعي." (٦٦)

" والمدرسة- باعتبارها مؤسسة تعليمية- لا تمثل المكان الذي تتحقق فيه الديمقراطية التربوية بحكم بنيتها الطبقية ووظائفها الإيديولوجية.(٦٧)، لكنها يمكن أن تمارس أدواراً متباينة في تقليص اللامساواة الاجتماعية.

وعليه فإن إعادة إنتاج الدور السياسي للقائد المدرسي، يعد بعداً هاماً لتحقيق فعالية المدارس في القيام بدورها السياسي، ويتمثل الدور السياسي للقائد المدرسي في: ترسيخ قيم المواطنة والولاء الوطني لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي،وتدعيم البعد الديمقراطي للقيادة عن طريق المشاركة في اتخاذ القرار.

ومن ثم فإن، " تدعيم مفهوم العدالة الاجتماعية، وتطبيق مبدأ العدالة التنظيمية، وإيجاد مناخ مدرسي إيجابي، يسهم في تجنب تهميش فئة ما من أعضاء المجتمع

ISSN\2682-3489

المدرسي." (٦٨) ، وجميعها تعد من الأدوار السياسية المعاصرة للقائد المدرسي.

وعليه فإن " القيادة المدرسية تمارس دورها من خلال جعل القرارات أقل بيروقراطية، وتستعمل الحوار، وتوظيف التعاون، وتوزع المصادر بما في ذلك الموارد، الوقت، الدعم، والتفويض." (٦٩)

كما أن المشاركة في القيادة تحدث العديد من التأثيرات الإيجابية التي من بينها أنه " عند ممارسة القائد لدوره السياسي داخل السياق المدرسي من خلال المشاركة يعمل ذلك على زيادة شعوره بالانتماء، كما يؤدي ذلك إلى الالتزام بالتعاون عن طريق مشاركات القادة غير الرسميين." (٧٠)

كما أنه للمشاركة في القيادة كأحد آليات تفعيل الدور السياسي للقائد المدرسي- العديد من التأثيرات الإيجابية على المعلمين، طبقاً لما أوضحته إحدى نتائج دراسة علمية طبقت على عينة من المعلمين بمدارس زمبابوي من أن " مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات تؤثر إيجاباً على الروح المعنوية للمعلمين، وتزيد من معدلات رضاهم المهني."(٧١)

ولما للمشاركة في مجال القيادة المدرسية من أهمية بالغة؛ فإن تفعيل الدور السياسي للقائد المدرسي منوط – في الأساس- بدعم الديمقراطية، وتفعيل المشاركة وتحقيق آلياتها على كافة الأصعدة والمستويات.

ومن ثم فإن مشاركة القيادة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرارات تحدث تأثيرات إيجابية بالغة الأهمية على ذواتهم، حيث " يشعر المعلمون بالكفاءة الذاتية، ويكتسبون سلطة الخبرة، والمهارة في اتخاذ القرارات، كإحدى التأثيرات الإيجابية للمشاركة في القيادة، وتمتد تلك التأثيرات إلى تدعيم قيم المشاركة لدى طلابهم وبعض التأثرات الإيجابية الأخرى." (٧٢)

وطبقاً لما أكدته نتائج دراسة علمية حول نموذج القيادة في سنغافورا فإن" القادة الذين يشركون المعلمين بشكل نشط في اتخاذ القرارات، يحدث ذلك تأثيرات إيجابية في النشاطات لدى المعلمين." (٧٣)

ISSN\2682-3489

ولا تقتصر المشاركة في قيادة المدارس على المعلمين أو المجتمع بل تتعدى ذلك إلى مشاركة الطلاب باعتبارهم محوراً للعملية التعليمية. " **فمشاركة الطلاب في صياغة السياسات واتخاذ القرارات – باعتبارها أدوات لممارسة المواطنة– تؤثر إيجاباً على تحسين إجراءات العمل الإداري** واتخاذ القرارات، ونوعيتها، وزيادة فعالية المنظمة في اتجاه إنجاز الأهداف التنظيمية، وتحسين نوعية القيادة." (٧٤)

ويمكن بلورة الدور السياسي المعاصر للقيادة المدرسية في، تعميق فكر المواطنة والانتماء الوطني،وتدعيم البعد الديمقراطي للقيادة بالمشاركة، لما له من تأثيرات إيجابية بالغة الأهمية على القادة، والمعلمين، وكافة العاملين، والطلاب، وأولياء الأمور، وتطبيق مبدأ العدالة التنظيمية، وتوظيف التعاون، وجعل القرارات أقل بيروقراطية وأخلاقية من خلال موضوعيتها والمشاركة في اتخاذها، بما يسهم في تحسين مستويات الأداء الإداري بالمدارس، وزيادة فعالية القيادة، وتحقيق أهداف المدرسة.

وعلى وجه الإجمال يمكن القول بأن قادة المدارس بمراحل التعليم قبل الجامعي بصعيد مصر، يمارسون مهامهم ومسؤولياتهم في مجتمع متغير مليء بالتحديات في البيئتين الداخلية والخارجية، تلك التي تتطلب منهم ممارسة أدوار معاصرة متعددة،

تتنوع لتتكامل في إطار أبعاد اقتصادية، تكنولوجية، اجتماعية، ثقافية، وسياسية في مجتمع المعرفة.

وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة، وذلك من خلال عرض المحور الثالث، المتمثل في الإطار الميداني للدراسة، على النحو التالي:

المحور الثالث:الإطار الميداني للدراسة:

تتمثل أهداف الإطار الميداني تلك التي تتكامل مع الأهداف العامة للدراسة الحالية، في الوقوف على واقع دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمين بمراحل التعليم قبل الجامعي العام بمناطق عينة الدراسة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الأخرى.

ISSN\2682-3489

أولاً: وصف مجتمع الدراسة وعينتها:

اشتمل نطاق الدراسة على عينة عشوائية طبقية متعددة المراحل، مكونة من ٢٩٠ معلم من أصل (٥٣٨٠) معلم بمراحل التعليم قبل الجامعي العام بالمدن والمراكز وتمثل الحضر، والقرى وتمثل الريف، وذلك بمحافظات الجيزة- المنيا- سوهاج، بواقع (٥.٣٩)% من إجمالي أعداد المعلمين بتلك المحافظات، طبقاً لبيانات الدليل الإحصائي السنوي للعام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧م. (٧٥)، وقد تم توزيعهم وفقاً للنطاق الجغرافي، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١) وصف عينة الدراسة طبقاً للمحافظات والنطاق الجغرافي

المحافظة	المدن		المراكز		القرى		الإجمالي	النسبة المئوية
	العدد	%	العدد	%	العدد	%		
الجيزة	٣٦	٣٧.١	٣٢	٣٢.٩	٢٩	٢٩.٩	٩٧	٣٣.٤
المنيا	٣١	٣٥.٦	٢٦	٢٩.٩	٣٠	٣٤.٥	٨٧	٣٠
سوهاج	٣٣	٣١.١	٣٤	٣٢.١	٣٩	٣٦.٨	١٠٦	٣٦.٦
الإجمالي	١٠٠	٣٤	٩٢	٣١.٨	٩٨	٣٣.٨	٢٩٠	١٠٠

يتضح من الجدول(١) أن إجمالي عينة الدراسة قد بلغ (٢٩٠) فرداً من المعلمين، موزعين طبقاً للنسبة المئوية على مدارس محافظات عينة الدراسة بواقع (٣٧.١٪)، (٣٥.٦٪)، (٣١.١٪) بمحافظات الجيزة، المنيا، وسوهاج على الترتيب، و(٣٢.٩٪)، (٢٩.٩٪)، (٣٢.١)، بمراكز أطفيح بمحافظة الجيزة، ودير مواس بمحافظة المنيا، ومركز سوهاج بمحافظة سوهاج، (٢٩.٩)، (٣٤.٥)، (٣٦.٨) بالقري بذات المحافظات (أسماء القرى)، وعلى الترتيب أيضاً، والمتمثلة في، قرى مركز أوسيم بمحافظة الجيزة، وقرى مركز أبو قرقاص بمحافظة المنيا، وقرى مركز محافظة سوهاج، مما يوضح تكافؤ توزيع عينة الدراسة بمناطق الحضر المتمثل في المدن والمراكز، والريف المتمثل في القرى، وذلك على مستوى المحافظات الثلاث. وفيما يلي جدول وصف عينة الدراسة طبقاً لبعض المتغيرات الأخرى.

ISSN\2682-3489

جدول(٢) وصف عينة الدراسة طبقاً لمتغيرات (المرحلة – النوع- عدد سنوات الخبرة)

المحافظة	أعداد المدارس/ المرحلة التعليمية						الإجمالي	النوع				الإجمالي	عدد سنوات الخبرة						الإجمالي
	أ	%	ع	%	ث	%		ذكور	%	إناث	%		٩:١	%	١٠:١٩	%	٢٠فأكثر	%	
الجيزة	٣٢	٣٣.٧	٣٩	٣٨.٦	٢٦	٢٩.٢	٩٧	٦٤	٣٩.٥	٣٣	٢٥.٨	٩٧	٢١	٣٠.٩	٣٩	٤٠.٢	٣٧	٢٩.٦	٩٧
المنيا	٢٦	٢٧.٤	٢٩	٢٨.٧	٣٢	٣٦.٤	٨٧	٥٤	٣٣.٣	٣٣	٢٥.٨	٨٧	٢٨	٤١.٢	٢٤	٢٤.٧	٣٥	٢٨	٨٧
سوهاج	٣٧	٣٨.٩	٣٣	٣٢.٧	٣٦	٤٠.٩	١٠٦	٤٤	٢٧.٢	٦٢	٤٨.٤	١٠٦	١٩	٢٧.٩	٣٤	٣٥.١	٥٣	٤٢.٤	١٠٦
الإجمالي	٩٥	١٠٠	١٠١	١٠٠	٨٨	١٠٠	٢٩٠	١٦٢	١٠٠	١٢٨	١٠٠	٢٩٠	٦٨	١٠٠	٩٧	١٠٠	١٢٥	١٠٠	٢٩٠

يتضح من البيانات الواردة بالجدول(٢) أن إجمالي أفراد عينة الدراسة قد بلغ (٢٩٠) فرداً من المعلمين، موزعين طبقاً للنسبة المئوية على مدارس عينة الدراسة بواقع (٩٧- ٨٧- ١٠٦) معلماً بمحافظات الجيزة، المنيا، وسوهاج على الترتيب، وأن نسبة المعلمين بالمرحلة

ISSN\2682-3489

الابتدائية بلغت (٣٣.٧٪، ٢٧.٤٪، ٣٨.٩٪)، وبالمرحلة الإعدادية (٣٨.٦٪، ٢٨.٨%، ٣٣٪)، وبالمرحلة الثانوية (٢٩.٢٪، ٣٦.٤٪، ٤٠.٩٪) بالمحافظات الثلاث على الترتيب، بينما بلغت نسبة الذكور (٣٩.٥٪، ٣٣.٣٪،٢٧.٢٪)، ونسبة الإناث (٢٥.٨٪، ٢٥.٨٪، ٤٨.٤٪) بذات المحافظات على الترتيب، في حين بلغت نسبة المعلمين ذوي الخبرة (٩:١ سنوات) (٢١٪، ٢٨٪، ١٩٪)، وذوي الخبرة (١٩:١٠سنه) (٤٠.٢٪، ٢٤.٧٪، ٣٥.١٪)، وذوي الخبرة (٢٠ فأكثر) (٢٩.٦٪، ٢٨٪، ٤٢.٤٪) بمحافظات الجيزة والمنيا وسوهاج على الترتيب.

ثانياً: طرق جمع البيانات وتحليلها:

اعتمدت الباحثة في إعداد الإطار الميداني للدراسة على جمع البيانات الأولية من خلال إعداد استبانة علمية محكمة؛ للتطبيق على عينة الدراسة من المعلمين بمراحل التعليم العام بمحافظات الجيزة، المنيا، سوهاج، وتم توضيح أبعاد مجتمع المعرفة لأفراد العينة المستهدفة قبيل التطبيق.

ثالثاً: وصف وتقنين أداة الدراسة:

ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي.

أ- وصف أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من جزئين، أولهما البيانات الأساسية، وتضمنت متغيرات الدراسة من حيث النطاق الجغرافي (المدن- المراكز- القرى)، والمرحلة (ابتدائي- إعدادي- ثانوي)، النوع (ذكور- إناث)، عدد سنوات الخبرة (١: ٩ سنوات) خبرة قليلة، (١٠: ١٩) خبرة متوسطة، (٢٠- فأكثر) خبرة تراكمية. بينما تكون الجزء الثاني من أبعاد الاستبانة وتمثل الأبعاد الخمسة لمجتمع المعرفة.

استخدمت الباحثة مقياس (Scale Likart) الرباعي، حيث تنحصر الاستجابات حول العبارات المتضمنة بأبعاد الاستبانة ما بين (تتوافر بدرجة كبيرة) لأعلى استجابة، و(لا تتوافر) لأدنى استجابة.

ISSN\2682-3489

تضمنت الاستبانة خمسة أبعاد رئيسة، يندرج منها (٣٠) عبارة فرعية تضمنت ممارسات القيادة المدرسية، في ضوء الأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية لمجتمع المعرفة.

ب- بناء وتقنين أداة الدراسة:

اتبعت الباحثة الخطوات التالية لبناء وتقنين أداة الدراسة:

١- تم الاطلاع على بعض الأدبيات المتعلقة بالأدوار المعاصرة للقيادة المدرسية، وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

٢- قامت الباحثة بصياغة الممارسات المضمنة بالأبعاد الخمسة لمجتمع المعرفة، طبقاً لما أوضحته الأدبيات من أدوار معاصرة للقيادة المدرسية، وفقاً لأبعاد مجتمع المعرفة.

٢-استشارت الباحثة عدد من الأساتذة الأكاديميين، وبعض مديري مدارس التعليم العام في صياغة الممارسات المضمنة في الاستبانة.

٣-تم صياغة الممارسات الواردة بالاستبانة في صورتها الأولية وتكونت من ٣٤ عبارة.

٤- تم قياس الصدق الظاهري(Face Validity) للاستبانة من خلال عرضها على المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات المصرية، والبالغ عددهم تسع محكمين، وذلك للحكم على درجة ملاءمة الاستبانة لتحقيق أهدافها، وعقب تعديل وإضافة وحذف عدد من الممارسات أصبحت في صورتها النهائية مكونة من (٣٠) ممارسة، وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين على الاستبانة في صورها النهائية(٩٠,٦٪)، مما يشير إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق.

٥- تم قياس صدق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط كل ممارسة من ممارسات الاستبانة مع البعد الذي تنتمي إليه، باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك طبقاً للمعادلة التالية: (٧٦)

$$r = \frac{\sum x_i y_i - (\sum x_i)(\sum y_i)/n}{\sqrt{[\sum x_i^2 - (\sum x_i)^2/n]\,[\sum y_i^2 - (y_i)^2/n}}$$

ISSN\2682-3489

حيث تمثل (xi) درجة(الممارسة)، وتمثل (yi) درجة (البعد) الذي تنتمي إليه الممارسة، بينما تشير (n) إلى عدد أفراد العينة، والجدول التالي يوضح نتائج حساب معاملات الارتباط لكل ممارسة، والبعد الذي تنتمي إليه. كما تم قياس معاملات الارتباط بين ممارسات الاستبانة والأبعاد التي تنتمي إليها، ويتضح ذلك من الجدول التالي.

جدول(٣) حساب معاملات ارتباط ممارسات الاستبانة بالأبعاد التي تنتمي إليها

الممارسة	معامل الارتباط	الممارسة	معامل الارتباط	الممارسة	معامل الارتباط	الممارسة	معامل الارتباط	الممارسة	معامل الارتباط
١	٠.٢٤٠	٧	٠.٧٦٢	١٣	٠.٨٣٤	١٩	٠.٨١٥	٢٥	٠.٦٩٣
٢	٠.٢٢٩	٨	٠.٨٢٥	١٤	٠.٨٠٢	٢٠	٠.٨٦١	٢٦	٠.٨٤٨
٣	٠.٢٥٠	٩	٠.٨٠٢	١٥	٠.٨٠١	٢١	٠.٨٧٥	٢٧	٠.٨٨١
٤	٠.٢٧٧	١٠	٠.٨٢٢	١٦	٠.٨٣٠	٢٢	٠.٨٤٧	٢٨	٠.٨٣٣
٥	٠.٥٥١	١١	٠.٨١٥	١٧	٠.٨١٤	٢٣	٠.٨٠٥	٢٩	٠.٨١٠
٦	٠.٣١٢	١٢	٠.٨١٤	١٨	٠.٧٤١	٢٤	٠.٧٩٤	٣٠	٠.٨٠٣

كافة معاملات الارتباط بالجدول(٤) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من بيانات الجدول(٣) أن جميع الممارسات الواردة به دالة عند مستوى (٠.٠١)، ويعبر ذلك عن ارتباط كل ممارسة مدرجة بالاستبانة مع البعد الذي تنتمي إليه من الأبعاد الخمسة المضمنة بالاستبانة.

٦- تم حساب معامل الثبات (Reliability) ، وذلك للتأكد من أن الاستبانة تعطي نفس النتائج إذا ما تم تكرار التطبيق، وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة Alpha Corn brash، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$a= \frac{N- \bar{r}}{1+(N-)-\bar{r}}$$

ISSN\2682-3489

حيث (a) معامل الثبات، و(N) عدد أفراد العينة، و (r) متوسط قيم معاملات الارتباط للممارسات أو الأبعاد.[٧٧]، ويوضح الجدول التالي معاملات ثبات أبعاد الاستبانة.

جدول(٤) قيمة معامل ثبات أبعاد الاستبانة

م	أبعاد الاستبانة	قيمة معامل الثبات
١	الأبعاد الاقتصادية	٠.٧٨٣
٢	الأبعاد التكنولوجية	٠.٩٠
٣	الأبعاد الاجتماعية	٠.٩٣٦
٤	الأبعاد الثقافية	٠.٩٦٢
٥	الأبعاد السياسية	٠.٩٧٤
معامل ثبات الأبعاد ككل		٠.٩٧٥

يتضح من الجدول(٤) أن معاملات ثبات كل بعد من أبعاد الاستبانة مرتفعة حيث تراوحت بين (٠.٧٨٣)، (٠.٩٧٤)، وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وأن معامل ثبات الأداة ككل قد بلغ (٠.٩٧٥)، مما يؤكد إمكانية تكرار ذات النتائج وثباتها، ويؤكد صدقها، ذلك أن الثبات يعكس الصدق، ويوضح إمكانية تعميم نتائج التطبيق، وفيما يلي توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة.

جدول(٥) توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة بمناطقها حسب (الفاقد –المستلم– المستبعد– الصالح)

المحافظة	ما تم توزيعه		الفاقد		المستلم		المستبعد		الصالح	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الجيزة	١٢٠	١٠٠	١١	٩.٢	١٠٩	٩٠.٨	١٢	١٠	٩٧	٨٠.٣
المنيا	١٢٠	١٠٠	١٩	١٥.٩	١٠١	٨٤.٢	١٤	١١.٧	٨٧	٧٢.٥
سوهاج	١٢٠	١٠٠	٦	٥	١١٤	٩٥	٨	٥.٣٤	١٠٦	٨٨.٣
الإجمالي	٣٦٠	١٠٠	٣٦	١٠	٣٢٤	٩٠	٣٤	٩.٤	٢٩٠	٨٠.٦

ISSN\2682-3489

يتضح من الجدول(٥)، أن إجمالي الاستبانات المطبقة على عينة الدراسة بعد حساب الفاقد، والمستبعد، بلغت (٢٩٠) استبانة صالحة تم تطبيقها بمدارس عينة الدراسة.

رابعاً: الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة:

قامت الباحثة بتجميع الاستبانات وحساب الفاقد واستبعاد الاستبانات غير المستوفاة، وذات البيانات المتحيزة، والإبقاء على الصالح منها، ثم قامت بتحديد القيم الممنوحة لدرجة توافر الممارسات، حيث تم إعطاء القيمة (٤) لتوافر الممارسة بدرجة كبيرة، والقيمة (٣) لتوافر الممارسة بدرجة متوسطة، والقيمة (٢) لتوافر الممارسة بدرجة ضعيفة، والقيمة (١) في حالة كون الممارسة لا تتوافر أو لا تتحقق بالفعل في الواقع.

تم قامت الباحثة بإدخال البيانات على برنامج الحزم الإحصائية في مجال العلوم الاجتماعية.(21) .SPSS Ver وتم التحليل الإحصائي من خلال استخدام بعض الأساليب الإحصائية وبيانها كالتالي:

أ- **التكرارات والنسب المئوية:** حيث تم حساب النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها للتمكن من وصف عينة الدراسة.كما تم حساب تكرارات الاستجابات المتباينة، وقسمتها على إجمالي العينة، بهدف تحديد أعلى وأدنى التكرارات على مقياس (Scale Likart).

ب- المتوسط الحسابي، حيث يعد أحد مقاييس النزعة المركزية، وذلك للوقوف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين حول ممارسات قادة المدارس التي يعملون بها طبقاً لأبعاد مجتمع المعرفة.

ج- الانحراف المعياري؛ وتم استخدامه للوقوف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول الممارسات القيادية المرتبطة بالأبعاد الخمسة لمجتمع المعرفة، ودرجة تشتتها عن المتوسط.

د- تحليل التباينANOVA One – way؛ للوقوف على دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسات قادة المدارس لأدوارهم في إطار الأبعاد

ISSN\2682-3489

الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية لمجتمع المعرفة، وفقاً لمتغيرات الدراسة المتمثلة في المحافظة، المنطقة الجغرافية التي يقطنها أفراد عينة الدراسة من المعلمين،والمرحلة التعليمية التي يعملون بها، والنوع، والخبرة في مجال العمل بالتعليم.

ومن خلال تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية سالفة الذكر، تم التوصل إلى النتائج التالية.

خامساً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

فيما يلي عرض نتائج التطبيق الميداني، من خلال عرض وتوضيح الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسات قادة المدارس لأدوارهم الاقتصادية، التكنولوجية، الثقافية، الاجتماعية والسياسية وفقاً لأبعاد مجتمع المعرفة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٦) نتائج تحليل التباين بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للمحافظات

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
الاقتصادي	بين المجموعات	١٨.٣٧	٢	٩.١٨	٠.١٠٢	.٩٠٣
	داخل المجموعات	٢٥٨١٥.٦٦	٢٨٧	٨٩.٩٥		
	الإجمالي	٢٥٨٣٤.٠٣	٢٨٩	–		
التكنولوجي	بين المجموعات	٨٤٣.٩٦	٢	٤٢١.٩٨	١٦.٩	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٧١٤٣.٢١	٢٨٦	٢٤.٩٨		
	الإجمالي	٧٩٨٧.١٧	٢٨٨	–		

ISSN\2682-3489

الثقافي	بين المجموعات	٦٦٢.٤٠	٢	٣٣١.٢٠	١٤.٢	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٦٩٩.٦٩	٢٨٧	٢٣.٣٤		
	الإجمالي	٧٣٦٢.٠٩	٢٨٩	–		
الاجتماعي	بين المجموعات	٨٩٥.١٦	٢	٤٤٧.٥٨	٢١.٨	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٥٩٠١.٨٣	٢٨٧	٢٠.٥٦		
	الإجمالي	٦٧٩٦.٩٩	٢٨٩	–		
السياسي	بين المجموعات	٦٩٧.٢٨	٢	٣٤٨.٦١	١٥.٩	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٢٩١.٥٢	٢٨٧	٢١.٩٢		
	الإجمالي	٦٩٨٨.٧٥	٢٨٩	–		

يتضح من بيانات الجدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المحافظات بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسات قادة مدارسهم حول البعد الاقتصادي مما يؤكد اتفاق أفراد العينة حول ممارسة هؤلاء القادة للدور الاقتصادي الذي يوضح أهمية المعلومة باعتبارها مصدر القيمة المضافة في التعليم، بينما أوضحت البيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)بين استجابات عينة الدراسة حول الأبعاد التكنولوجية، الثقافية، الاجتماعية، والسياسية لمجتمع المعرفة، وفقاً لمحافظات عينة الدراسة. وقد تم إجراء المقارنات بين المجموعات لتحديد اتجاه الفروق بين المحافظات، وذلك طبقاً لبيانات الجدول التالي.

ISSN\2682-3489

جدول (٧) الفروق بين استجابات عينة الدراسة حول أبعاد مجتمع المعرفة وفقاً للمحافظات

الأبعاد	المحافظة		متوسط الفروق	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة (٠.٠٥)	حدود الثقة ٩٥٪	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
تكنولوجي	الجيزة	سوهاج	٣.٧١٥*	٠.٧٠٣٨	.٠٠٠	-٢.٠٥٧	-٥.٣٧٣
		المنيا	-٠.٣٦٩	٠.٧٣٨	٠.٨٧١	-١.٣٦٩	-٢.١٠٩
	المنيا	سوهاج	٣.٣٤٥*	٠.٧٢٥	.٠٠٠	١.٦٣٨	٥.٠٥٢
ثقافي	الجيزة	سوهاج	٣.٤٣١*	٠.٦٧٩	.٠٠٠	-١.٨٣١	-٥.٠٣٠
		المنيا	٠.٧٤٩	٠.٧١٣	٠.٥٤٦	-٠.٩٣٢	-٢.٤٢٩
	المنيا	سوهاج	٢.٦٨٢*	٠.٦٩٩	.٠٠٠	١.٠٣٥	٤.٢٣٩
اجتماعي	الجيزة	سوهاج	٤.٢٠٤*	٠.٦٣٧	.٠٠٠	٢.٧٠٢	٥.٧٠٥
		المنيا	٢.١٤١	٠.٦٦٩	٠.٠٤	٠.٥٦٣	٣.٧١٨
	المنيا	سوهاج	٢.٠٦٣	٠.٦٥٦	٠.٠٠٥	٠.٥١٧	٣.٦٠٨
سياسي	الجيزة	سوهاج	٣.٦٠٦*	٠.٦٥٨	.٠٠٠	٢.٠٥٧	٥.١٥٦
		المنيا	١.٠٨٨	٠.٦٩١	٠.٢٥٨	-٠.٥٤٠	-٢.٧١٧
	المنيا	سوهاج	٢.٥١٨	٠.٦٧٧	٠.٠٠١	٠.٩٢٢	٤.١١٤

ISSN\2682-3489

يتضح من بيانات الجدول(٧)أن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسات قادة مدارس التعليم العام في إطار أبعاد مجتمع المعرفة، **فيما يتعلق بممارسات القائد المتعلقة بالبعد التكنولوجي** تتجه الفروق لصالح محافظة سوهاج عند مقارنتها بمحافظة الجيزة، وتمثل جنوب الصعيد، حيث بلغ متوسط الفروق (٣.٧١٥ــ)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام الدولة بتطوير الجنوب، أو لأن المدارس المعتمدة تتوافر بها متطلبات دعم الدور التكنولوجي، حيث يوجد حوالي (٥٤٨٢) [٧٨] ألف مدرسة بمراحل التعليم العام بجمهورية مصر العربية، تقدمت إلى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وتم مراجعتها وصدور تقارير بشأنها، وذلك من أصل (٣٢٧٨٦) ألف مدرسة، العديد منها مدارس موجودة جنوب مصر. وعند إجراء المقارنة لتحديد الفروق بين محافظتي المنيا وسوهاج في ذات البعد التكنولوجي تبين أن الفروق لصالح محافظة المنيا، وقد يرجع ذلك إلى توافر الأجهزة التكنولوجية بمدارسها، لاسيما في ظل الحكومة الإلكترونية.

وفيما يتعلق بممارسات القائد المتعلقة بالبعد الثقافي فإن الفروق بين المحافظات في حالة المقارنة بين محافظتي الجيزة وسوهاج جاءت لصالح محافظة الجيزة بمتوسط فروق (٣.٤٣١*) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد يرجع ذلك إلى تلقي بعض قادة مدارس الجيزة برامج تنمية مهنية حول التفويض الإداري والقيادة التشاركية لقربها من نطاق إقليم القاهرة الكبرى حيث القيادة العليا للتعليم، وفي حالة المقارنة بين محافظتي المنيا وسوهاج جاءت النتيجة لصالح محافظة المنيا، وقد يرجع ذلك إلى توافر بعض السمات الشخصية والقيادية وتوافر الكفاءة لدى قادة مدارس التعليم العام في مشاركة كافة المستفيدين، واحترام التنوع بمختلف فئاته بوسط صعيد مصر.

وفيما يتعلق بممارسات القائد المتعلقة بالبعد الاجتماعي، فإن دلالة الفروق جاءت لصالح محافظة سوهاج بمتوسط فروق (٤.٢٠٤ــ) عند مستوى (٠.٠٥)، مما يشير إلى سيادة مستوى عال من الثقافة المعلوماتية لدى قادة مدارس التعليم العام بها، وسعيهم نحو توعية المجتمع المدرسي بأهمية التكنولوجيا، وتوفير الوسائط والمعلومات

ISSN\2682-3489

كماً وكيفا، وقد يرجع ذلك إلى توجه اهتمام الدولة نحو تنمية جنوب صعيد مصر بما في ذلك توفير وحدات الدمج التكنولوجي بالمدارس، والتي توفر مستوى عالي من الثقافة المعلوماتية لدى المستفيدين من خدماتها.، وعند مقارنة محافظتي المنيا وسوهاج تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بممارسات البعد الاجتماعي لدى قادة مدارس التعليم العام بهما، وقد يعزى هذا إلى تشابه ممارسات القادة ذات الطابع الاجتماعي بوسط وجنوب صعيد مصر.

بينما اتجهت الفروق بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات القائد فيما يتعلق بالبعد السياسي نحو محافظة سوهاج، مما يوضح مشاركة القادة لمعلميهم ومجتمعاتهم المحلية في القيادة واتخاذ القرار وسيادة الديمقراطية بمدارس التعليم العام بسوهاج وقد يرجع ذلك إلى طبيعة القادة وسماتهم الشخصية، أو لاتباعهم الأساليب الحديثة في القيادة لا سيما في ظل معايير اختيار القيادات. وعند مقارنة محافظتي المنيا وسوهاج تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بممارسات البعد السياسي لدى قادة مدارس التعليم العام بهما، مما يشير إلى أن الدور السياسي لقادة المدارس وممارساته تكاد تتشابه في صعيد مصر، وقد يرجع ذلك لوعي القادة بالأساليب الحديثة في القيادة.

جدول (٨) نتائج تحليل التباين بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النطاق الجغرافي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اقتصادي	بين المجموعات	١٦٢٥.٨	٢	٨١٢.٩	٩.٦٩	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٤٢٠٨.٢	٢٨٧	٨٤.٣٥		
	الإجمالي	٢٥٨٣٤.٠٣	٢٨٩	–		
تكنولوجي	بين المجموعات	٩٠٦.٨	٢	٤٥٣.٤٢	١٨.٣٢	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٧٠٨٠.٣	٢٨٦	٢٤.٧٦		
	الإجمالي	٧٩٨٧.١٧٠	٢٨٨	_		

ISSN\2682-3489

ثقافي	بين المجموعات	٥٦٧.٧	٢	٢٨٣.٨٥	١١.٩٩	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٧٩٤.٤	٢٨٧	٢٣.٦٧		
	الإجمالي	٧٣٦٢.٠٩	٢٨٩	_		
اجتماعي	بين المجموعات	٢٢٩.٥	٢	١١٤.٧٤	٥.٠١	.٠٠٧
	داخل المجموعات	٦٥٦٧.٩	٢٨٧	٢٢.٨٨		
	الإجمالي	٦٧٩٦.٩٩	٢٨٩	_		
سياسي	بين المجموعات	٤٣٩.٢	٢	٢١٩.٦١	٩.٦٢	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٥٤٩.٧	٢٨٧	٢٢.٨٢		
	الإجمالي	٦٩٨٨.٧٥	٢٨٩	–		

يتضح من بيانات الجدول (٨)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين حول دور قادة المدارس بمناطق العينة المتمثلة في المدن، والمراكز والقرى، وذلك وفقاً لأبعاد مجتمع المعرفة، حيث بلغت قيمة (ف) (٩.٦٩) للفروق بين المجموعات وداخلها عند مستوى (٠.٠٥) فيما يتعلق بالأبعاد الاقتصادية، في حين بلغت (١٨.٣٢) فيما يتعلق بالأبعاد التكنولوجية، بينما بلغت قيمة (ف) (١١.٩٩) فيما يتعلق بالأبعاد الثقافية، و(٩.٦٢) فيما يتعلق بالأبعاد السياسية ، وقد يرجع ذلك إلى الاختلاف بين البيئات الحضرية المتمثلة في المدن والمراكز، والريف المتمثل في القرى في الجوانب المتعلقة بهذه الأبعاد. بينما لا توجد فروق تعزى إلى البعد الاجتماعي مما يشير إلى اشتراك كافة مناطق النطاق الجغرافي لعينة الدراسة في الاتفاق حول سيادة ثقافة المعلوماتية بمدارس التعليم العام، وقد يرجع ذلك إلى كون حصول المرشحين لوظائف القيادة المدرسية على دورات في الحاسب الآلي عامل أفضلية عند تولى المناصب القيادية. ولتحديد الفروق تم إجراء مقارنات بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للنطاق الجغرافي ويوضح ذلك الجدول التالي.

ISSN\2682-3489

جدول (٩) الفروق بين استجابات عينة الدراسة حول أبعاد مجتمع المعرفة وفقاً للنطاق الجغرافي

الأبعاد	النطاق الجغرافي		متوسط الفروق	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة (٠.٠٥)	حدود الثقة ٩٥٪	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
اقتصادي	المدن	مراكز	٠.٧١٧	١.٣٢٧	٠.٩٩٨	٣.٠٥٤	ــ٣.١٩٨ــ
		قرى	٥.٠٣٩*	١.٣٠٥	.٠٠٠	١.٠٦٤	٨.١١٥
	المراكز		٤.٩٦٨*	١.٣٣٣	.٠٠١	١.٨٣	٨.١٠٩
تكنولوجي	المدن	مراكز	ــ١.٠٢٣ــ	٠.٧١٩	٠.٣٣٠	٢.٧١٦	٠.٦٧٠
		قرى	٣.١٢٩*	٠.٧٠٧	.٠٠٠	١.٤٦٤	٤.٧٩٦
	المراكز		٤.١٥٣*	.٧٠٧	.٠٠٠	٢.٤٥	٥.٨٥
ثقافي	المدن	مراكز	ــ١.٠٧٧ــ	٠.٧٠٣	٠.٢٧٧	ــ٢.٧٣٣	٠.٥٧٩
		قرى	٢.٢٩٣*	٠.٩٦٢	٠.٠٠٣	٠.٦٦٤	٣.٩٢٢
	المراكز		٣.٣٧٠*	.٦٠٧	.٠٠٠	١.٧٠٦	٥.٠٣٥
اجتماعي	المدن	مراكز	ــ١.٣٣٦ــ	٠.٦٩٢	٠.١٣١	ــ٢.٩٦٤	٠.٢٩٢
		قرى	٠.٨٨٤٩	٠,٦٧٩	٠.٤٢٥	ــ٠.٧٥٢	٢.٤٥٢
	المراكز		٢.١٨٥*	٠.٦٩٤	٠.٠٠٥	٠.٥٤٩	٣.٨٢٢
سياسي	المدن	مراكز	ــ١.٩٥٦ــ*	٠.٦٩٠	٠.٠١٤	ــ٣.٥٨ــ	ــ٠.٣٣٠ــ
		قرى	١.٠٤٩	٠.٦٧٩	٠.٢٧٢	ــ٠.٥٥١	٢.٦٤٨
	المراكز		٣.٠٠٥*	.٣٩٦	.٠٠٠	١.٣٧١	٤.٦٤٩

يتضح من بيانات الجدول (٩) أن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للنطاق الجغرافي الذي توجد به مدارسهم، والمتمثل في المدن، المراكز، القرى،

ISSN\2682-3489

وذلك **فيما يتعلق بممارسات القائد لأدوار البعد الاقتصادي جاءت لصالح المدن** بمتوسط (٥.٠٣٩)، عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، مما يشير إلى أن وعي قادة المدارس وإلمامهم بالمعارف والمعلومات وممارستهم القيادة بناء عليها في المدن أعلى منها في القرى، وقد يرجع ذلك إلى سهولة الحصول على المعلومات لقرب تلك المدارس من المديريات التعليمية، أو لزيادة الرقابة والمتابعة من جانب المديريات والإدارات على تلك المدارس، **بينما جاءت لصالح المراكز عند مقارنتها بالقرى** بمتوسط فروق بلغ (٤.٩٦٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، وقد يرجع ذلك إلى رغبة قادة المدارس بمراكز المحافظات في إثبات ذواتهم مهنياً بناء على معلوماتهم ومعارفهم، وممارسة القيادة بناء على ذلك.

وفيما يتعلق بممارسات البعد التكنولوجي، جاءت الفروق لصالح المدن بمتوسط (٣.١٢٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، ولصالح المراكز عند مقارنتها بالقرى بمتوسط (٤.١٥٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، مما يشير إلى تفوق الحضر المتمثل في المدن والمراكز على الريف المتمثل في القرى فيما يتعلق بالممارسات المتعلقة بالدور التكنولوجي للقائد المدرسي، وقد يرجع ذلك إلى افتقار قادة مدارس التعليم العام بالريف إلى مهارات التكنولوجيا وضعف الرغبة في نشر ثقافتها، وقد يرجع ذلك لقلة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتقديم الدعم التكنولوجي للريف مقارنة بالحضر مما ينعكس إيجاباً على أداء قادة المدارس.

وفيما يتعلق بممارسات البعد الثقافي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند إجراء المقارنة بين المدن والمراكز والقرى، فيما يتعلق بآراء أفراد عينة الدراسة تعزى إلى النطاق الجغرافي الذي يقطنون فيه، حيث يهتم قادة المدارس بكافة المناطق بالقدرات الإبداعية لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي، وينشرون الثقافة لديهم، ويراعون العدالة التنظيمية في توزيع المهام وأعباء العمل.

بينما تتجه الفروق لصالح المراكز عند مقارنتها بالقرى بمتوسط (٣.٣٧٠*) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، وذلك على اعتبار أن المراكز امتداد للمدن ومراكز إشعاع

ISSN\2682-3489

ثقافي لها، لذا انعكس ذات على مدارسها والممارسات المتعلقة بالبعد الثقافي لدى قادتها.

وفيما يتعلق بممارسات قادة مدارس التعليم العام المتعلقة بالبعد الاجتماعي، أوضحت بيانات ذات الجدول عند إجراء المقارنة بين المحافظات والمراكز أنه لا توجد فروق بين آراء المعلمين حول ممارسات القادة في البعد الاجتماعي؛ مما يوضح اتفاقهم حول ممارسة الأدوار الاجتماعية على مستوى الحضر بوجه عام، في حين جاءت الفروق لصالح القرى عند مقارنتها بالمراكز بمتوسط فروق(٢.١٨٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥).

وفيما يتعلق بممارسات البعد السياسي، توضح بيانات الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المحافظات عند مقارنتها بالمراكز، حيث بلغ متوسط الفروق(ـــ١.٩٥٦ـــ) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، وهو ما يتفق مع كون المشاركة وممارسة الديمقراطية أكثر في المدن وقد يرجع ذلك إلى وجود الأحزاب السياسية والتدريب على المشاركة فيها، وينعكس ذلك على ممارسات قادة المدارس الذين يقطنون المدن، بينما أوضحت البيانات أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النطاق الجغرافي وذلك عند إجراء المقارنة بين المدن والقرى، حول الممارسات المتعلقة بالبعد السياسي لمجتمع المعرفة؛ مما يشير إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة حول كون قادة مدارس التعليم العام بمناطق عينة الدراسة يقومون بإشراك المستفيدين في اتخاذ القرارات بما يدعم مناخ مدرسي إيجابي قائم على ممارسة الديمقراطية.

بينما تتجه الفروق لصالح المراكز عند مقارنتها بالقرى بمتوسط فروق (٣.٠٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥)، مما يشير إلى أن المشاركة في الحضر أكثر منها في الريف حيث النظام القبلي القائم على التعصب للرأي والشخص والفكرة، وقد ينعكس ذلك على قادة المدارس بالقرى وقد يضعف من ممارساتهم المرتبطة بالبعد السياسي كالديمقراطية والمشاركة.

ISSN\2682-3489

جدول (١٠)نتائج تحليل التباين بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اقتصادي	بين المجموعات	٢٨٠٢.٨	٢	١٤٠١.٤	٤٦.١٧	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٣٠٣١.٢	٢٨٧	٨٠.٢٣		
	الإجمالي	٢٥٨٣٤.٠٣	٢٨٩	_		
تكنولوجي	بين المجموعات	١٥٦.٨	٢	٧٨.٤٠	٢.٨٧	٠.٠٥٨
	داخل المجموعات	٧٨٤٥.٧	٢٨٧	٢٧.٣٤		
	الإجمالي	٨٠٠٢.٤٩	٢٨٩	_		
ثقافي	بين المجموعات	١٩٠.٨	٢	٩٥.٤٢	٣.٨٢	٠.٠٢٣
	داخل المجموعات	٧١٧١.٣	٢٨٧	٢٤.٩٩		
	الإجمالي	٧٣٦٢.٠٩	٢٨٩	_		
اجتماعي	بين المجموعات	٤٣٥.٨	٢	٢١٧.٩	٩.٨٣	.٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٣٦١.٢	٢٨٧	٢٢.١٦		
	الإجمالي	٦٧٩٦.٩٩	٢٨٩	_		
سياسي	بين المجموعات	٣١٣.٦	٢	١٥٦.٧٨	٦.٧٤	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٦٦٧٥.٢	٢٨٧	٢٣.٢٦		
	الإجمالي	٦٩٨٨.٧٥	٢٨٩	_		

يتضح من بيانات الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعات وداخلها فيما يتعلق بممارسات قادة مدارس عينة الدراسة المرتبطة بكافة أبعاد مجتمع المعرفة، وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية التي يعمل بها أفراد عينة الدراسة ، حيث بلغت قيمة (ف) (٤٦.١٧) للفروق في البعد الاقتصادي، (٩.٨٣) للفروق في البعد الاجتماعي، عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، **وقد يرجع ذلك إلى** تطبيق

ISSN\2682-3489

نظام الحكومة الإلكترونية، حيث أن المعلمين بكافة المراحل التعليمية يرون توافر التكنولوجيا والمعلومات بالمدارس واهتمام القادة بنشر الثقافة التكنولوجية والتدريب عليها.ولتحديد الفروق، تم إجراء المقارنات بين المراحل، وذلك طبقاً لبيانات الجدول التالي:

جدول (١١) الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية

الأبعاد	المرحلة		متوسط الفروق	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة(٠.٠٥)	حدود الثقة ٩٥٪	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
اقتصادي	ابتدائي	إعدادي	-٤.١٨٦*	١.٢٨٠	٠.٠٠٣	-٧.٢٠٢	١.١٦٩
		ثانوي عام	-٧.٦٩٠*	١.٣٠٣	.٠٠٠	-١٠.٧٦	٤.٦١٩
	إعدادي		-٣.٥٠٤*	١.٢٨٤	٠.٠١٨	٦.٥٢٩	-.٤٧٩
تكنولوجي	ابتدائي	إعدادي	-٨٣٦	٠.٧٤٧	٠.٥٠٣	-٢.٥٩٧	٠.٩٢٥
		ثانوي عام	٠.٩٥٨	٠.٧٦١	٠.٤١٩	-٨٣٤.	٢.٧٥٠
	إعدادي		١.٧٩٤*	٠.٧٤٩	٠.٠٤٥	٠.٠٢٨٩	٣.٥٥٩
ثقافي	ابتدائي	إعدادي	-٣٤١٥.	٠.٧١٤٤	٠.٨٨٢	-٢.٠٢٥	١.٣٤٢
		ثانوي عام	١.٥٣١	٠.٧٢٧	٠.٠٩١	-١٨٢٣	٣.٢٤٤
	إعدادي		١.٨٧٣*	٠.٧١٦	٠.٠٢٥	٠.١٨٥	٣.٥٦٠
اجتماعي	ابتدائي	إعدادي	-١.٨٦٩*	٠.٦٧٣	٠.٠١٦	-٣.٤٥٥	-٢٨٤.
		ثانوي عام	١.٠٧٧٧	٠.٦٨٥	٠.٢٥٩	-٠.٥٣٦	٢.٦٩
	إعدادي		٢.٩٤٧*	٠.٦٧٥	.٠٠٠	١.٣٥٨	٤.٥٣٧
سياسي	ابتدائي	إعدادي	-٥٠٥.	٠.٦٨٩	٠.٧٤٤	٢.١٢٩	١.١١٩
		ثانوي عام	١.٩١٧*	٠.٧٠٢	٠.٠١٨	٠.٢٦٤	٣.٥٦٩
	إعدادي		٢.٤٢٢*	٠.٦٩١	٠.٠٠٢	٠.٧٩٣	.٤.٠٥٠

ISSN\2682-3489

يتضح من البيانات الواردة بالجدول (١١) أن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة حول ممارسات القادة المرتبطة بأبعاد مجتمع المعرفة جاءت على النحو التالي:

فيما يتعلق بالممارسات القيادية المتعلقة بالبعد الاقتصادي، ففي حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلتين الإعدادية والثانوية تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة الابتدائية بمتوسط فروق (٤.١٨٦ــ - ــ٧.٦٩٠ــ) للمرحلتين الإعدادية والثانوية على الترتيب، وفي حالة المقارنة بين المرحلتين الإعدادية والثانوية جاءت الفروق لصالح المرحلة الإعدادية بمتوسط فروق (٣.٥٠٤ــــ) وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد يفسر ذلك بأن الممارسات المرتبطة بالدور الاقتصادي متوفرة بالتعليم الأساسي بمرحلتيه، وقد يرجع ذلك إلى تغيب بعض طلاب المرحلة الثانوية عن الحضور للمدارس مما يضعف من حصول هؤلاء الطلاب على المعلومات داخل مدارسهم في ظل التعليم الموازي، فلم تعد المعلومة المستمدة من مدارس المرحلة الثانوية وحدها هي مصدر القيمة المضافة وإحدى عوامل نجاح الطلاب من وجهة نظر معلميها، ويؤيد ذلك ممارسات قادتها.

وفيما يتعلق بالممارسات القيادية المتعلقة بالبعد التكنولوجي، ففي حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلتين الإعدادية والثانوية تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً حول ممارسات قادة مدارس التعليم العام المرتبطة بالبعد التكنولوجي، وقد يرجع ذلك لتوافر مقومات الدمج التكنولوجي في مجال الإدارة بالمراحل الثلاث، وعند إجراء المقارنة بين المرحلتين الإعدادية والثانوية، أوضحت البيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المرحلة الثانوية بمتوسط فروق (١.٧٩٤)، وعند حدود ثقة (٠.٠٢٨٩) حد أدني، (٣.٥٥٩) حد أعلى، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام قادة ومعلمي وطلاب المدرسة الثانوية بالتدريب على الامتحانات ومجموعات التقوية، أكثر من تنويع وسائل التعليم أو توظيف التكنولوجيا في التعليم.

ISSN\2682-3489

وفيما يتعلق بالممارسات القيادية المتعلقة بالبعد الثقافي، ففي حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلتين الإعدادية والثانوية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء عينة الدراسة من المعلمين حول ممارسات القادة المرتبطة بهذا البعد، وعند إجراء المقارنة بين المرحلتين الإعدادية والثانوية، أوضحت النتائج ودود فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط (١.٨٧٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المرحلة الثانوية، وقد يرجع ذلك إلى قدرة قادة المرحلة الثانوية أكثر من غيرهم على نشر ثقافة تكنولوجية واحترام كافة فئات التنوع الثقافي في البيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة لأن المرحلة الثانوية تعد الطلاب للتعليم الجامعي والعالي، ومن ثم يحرص قادتها على إكساب طلابها المهارات التي تمكنهم من ارتياد علم متعدد الثقافات في المرحلة الجامعية.**ويتفق ذلك مع إحدى نتائج دراسة سابقة عام ٢٠١١م**،من أن أحد متطلبات إقامة مجتمع المعرفة المتوافرة بمصر، تحويل المدارس من منظمات تعليم إلى منظمات تعلم، ومن ثم فإن توافر الممارسات المتعلقة بالبعد الثقافي يؤيد توافر ذلك المتطلب.

وفيما يتعلق بالممارسات القيادية المتعلقة بالبعد الاجتماعي، ففي حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلتين الإعدادية والثانوية، جاءت النتائج لصالح المرحلة الابتدائية بمتوسط (١.٨٦٩ــ)، وقد يرجع ذلك إلى رغبة قادة المدارس في سيادة مستوى ثقافة معلوماتية لدى النشء منذ مراحل الإعداد الاولى. وعند إجراء المقارنة بين المرحلتين الإعدادية والثانوية، جاءت النتائج لصالح المرحلة الثانوية بمتوسط فروق (٢.٩٤٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد يرجع ذلك إلى أن قادة تلك المدارس يتعاملون مع فئة المراهقين ذوي الرغبة في دخول عالم التكنولوجيا من أجل التواصل الاجتماعي الفعال.

وفيما يتعلق بالممارسات القيادية المتعلقة بالبعد السياسي، ففي حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلتين الإعدادية والثانوية تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة الثانوية بمتوسط فروق (١.٩١٧)، وعند إجراء المقارنة بين المرحلتين الإعدادية والثانوية، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة الثانوية

ISSN\2682-3489

أيضاً، بمتوسط فروق (٢.٤٢٢) وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وعليه يمكن القول بأن الفروق تعزى في البعد السياسي لصالح المرحلة الثانوية، مما يؤكد كون معدلات مشاركة القائد لكافة أعضاء المجتمع المدرسي تأتي بمعدلات عالية بتلك المرحلة، وقد يفسر ذلك بكون الطلاب أكثر قدرة على المشاركة في اتخاذ القرار والمعلمين لديهم استعداد للقيادة، والمشاركة المجتمعية تبدو فعالة في المدرسة الثانوية العامة بمدارس عينة الدراسة.

جدول (١٢)استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع

الأبعاد	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الانحرافات	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوي الدلالة (٠.٠٥)
اقتصاد تكنول ثقافي اجتما سياس	ذكور	٤١.٥٩٩	٩.٢٦٥	٠.٧٢٨	١.٥٧٤	٢٨٨	٠.١١٧
	إناث	٣٩.٨٤٤	٩.٦٣٦	٠.٨٥٢	١.٥٦٦	٢٦٧.٦	٠.١١٨
	ذكور	١٦.٥٧٤	٥.٠٩٦	٠.٤٠٠	٢.٤٥٠	٢٨٨	٠.٠١٥
	إناث	١٥.٠٦٣	٥.٣٦٦	٠.٤٧٤	٢.٤٣٥	٢٦٥.٩	٠.٠١٦
	ذكور	١٧.٣٥٢	٤.٧٩٩	٠.٣٧٧	٢.٤٧٠	٢٨٨	٠.٠١٤
	إناث	١٥.٨٩١	٥.٢٥٠	٠.٤٦٤	٢.٤٤٤	٢٦٠.٥	٠.٠١٥
	ذكور	٢٠.٠١٩	٤.٠٨٨	٠.٣٢١	٤.١٤٩	٢٨٨	.٠٠٠
	إناث	١٧.٧٠٣	٥.٤١٤	٠.٤٧٩	٤.٠١٧	٢٣٠.٣	.٠٠٠
	ذكور	١٩.٥٢٩	٤.١٢١	٠.٣٢٤	٤.٥٦٠	٢٨٨	.٠٠٠
	إناث	١٦.٩٥٣	٥.٤٥٨	٠.٤٨٢	٤.٤١٥	٢٣٠.٣	.٠٠٠

تشير بيانات الجدول (١٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) تعزى إلى متغير النوع في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين حول ممارسات قادة مدارسهم المتعلقة بالبعدين الاجتماعي والسياسي لمجتمع المعرفة، مما يوضح تباين آراء المعلمين وفقاً لنوعهم (ذكور- إناث) لصالح الإناث فيما يتعلق

ISSN\2682-3489

بالبعدين بمتوسط انحرافات (٠.٤٨٢،٠.٤٧٩) للبعدين على التوالي، وذلك حول الأدوار القيادية التي تدعم جوانب الإبداع والابتكار لديهم، أو تحقق مشاركة فعالة لهم في قيادة مدارسهم من جانب قادتهم، وقد يفسر ذلك بأن التوجه من جانب الدولة في كافة المجالات نحو مشاركة الإناث في الحياة السياسية والاجتماعية، ويبرز ذلك جلياً في مجال التعليم، ومن ثم فالمعلمات يرون قادة مدارسهم يشركهن في الحياة المدرسية والقيادة ، ويراعين القدرات الإبداعية ويحفزهن على الابتكار.

جدول (١٣) الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
اقتصادي	بين المجموعات	١٨٥١٠.٤	٢	٩٢٥٥.٢	٣٦٢.٧	دال
	داخل المجموعات	٧٣٢٣.٦	٢٨٧	٢٥.٥٢		
	الإجمالي	٢٥٨٣٤.٠٣	٢٨٩	–		
تكنولوجي	بين المجموعات	٢٦.٦٧	٢	١٣.٣٤	٠.٤٧٩	٠.٦٢٠
	داخل المجموعات	٧٩٦٠.٤٩	٢٨٦	٢٧.٨٣		
	الإجمالي	٧٩٨٧.١٧٠	٢٨٨	–		
ثقافي	بين المجموعات	١٩.٢٨	٢	٩.٥٩٢	٠.٣٧٥	٠.٦٨٨
	داخل المجموعات	٧٣٤٣.٩	٢٨٧	٢٥.٥٩		
	الإجمالي	٧٣٦٢.٠٩	٢٨٩	–		
اجتماعي	بين المجموعات	١٣.٢٩٦	٢	٦.٦٥	٠.٢٨١	٠.٧٥٥
	داخل المجموعات	٦٧٨٣.٧	٢٨٧	٢٣.٦٤		
	الإجمالي	٦٧٩٦.٩٩	٢٨٩	–		
سياسي	بين المجموعات	٣.٢١١	٢	١.٦٠٥	٠.٠٦٦	٠.٩٣٦
	داخل المجموعات	٦٩٨٥.٧	٢٨٩	٢٤.٣٤		
	الإجمالي	٦٩٨٨.٧٥	٢٨٩	–		

ISSN\2682-3489

تشير بيانات جدول(١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين أفراد عينة الدراسة، حول ممارسات قادة المدارس المتعلقة بالبعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة وفقاً لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) (٣٦٢.٧) مما يوضح وجود فروق تعزى إلى استناد البعد الاقتصادي إلى المعلومات والمعرفة، وهذين العاملين يختلفان باختلاف الخبرات وممارسة العمل لدى المعلمين. ولتحديد اتجاه الفروق تم إجراء مقارنة بين مجموعات المعلمين ذوي الخبرة القليلة، والمتوسطة، والتراكمية، وذلك طبقاً لما يلي.

جدول (١٤) الفروق بين استجابات عينة الدراسة حول ممارسات البعد الاقتصادي وفقاً لمتغير الخبرة

البعد	عدد سنوات الخبرة		متوسط الفروق	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة (٠.٠٥)	حدود الثقة ٩٥٪	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
الاقتصادي	(٩:١) سنوات	(١٠:٢٠) سنة	٨.٩٠٩*ـــ	٠.٧٨١	دال عند مستوى (٠.٠٥)	١٠.٧٥ـــ	٧.٠٧٠ـــ
	(١٠:٢٠) سنة	(٢٠) سنة فأكثر	٢٠.٠٠٠ـــ*	٠.٧٥٩		٢١.٧٩ـــ	١٨.٢١ـــ
			١١.٠٩٤ـــ*	٠.٦٨٤		١٢.٧١ـــ	٩.٤٨ـــ

يتضح من بيانات الجدول(١٤) لتحديد دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة، حول ممارسات البعد الاقتصادي للقائد المدرسي، أن اتجاه الفروق جاء لصالح المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة والتراكمية(١٠:٢٠) سنة، (٢٠) سنة فأكثر، وذلك بمتوسط فروق (٨.٩٠٩ـــ)، (٢٠.٠٠٠ـــ) عند مقارنة الخبرة القليلة بالمتوسطة والتراكمية، وبمتوسط فروق (١١.٠٩٤ـــ) عند مقارنة الخبرة المتوسطة بالتراكمية، عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة المنخفضة ليس لديهم الخبرة التي تمكنهم من الوقوف على أهمية دور القائد في رفع مستوى كفاءة وإنتاجية التعليم بالمدارس، وقد يعتقدون بأن ذلك دور المعلم بالدرجة

ISSN\2682-3489

الأولى، وبالتالي لا يقرون بأن المعلومة هي مصدر القيمة المضافة في التعليم، وأن للقائد دور اقتصادي يستند إلى تحسين إنتاجية المدارس والاستثمار في رأس المال البشري.**وذلك يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة سابقة** حول التعليم لمجتمع ما بعد ثورة ٢٥ يناير، تم إجرائها عام ٢٠١٣م، من أن الأصول المعرفية للمجتمع تتجسد في المعرفة والخبرة لا الأصول المادية أو المالية.

سادساً: ملخص نتائج التطبيق الميداني:

توصلت الدراسة في إطارها الميداني إلى العديد من النتائج التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة من المعلمين تعزى إلى المحافظات، حول ممارسات قادة مدارس التعليم العام المتعلقة بالبعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة بينما وجدت فروق في الأبعاد التكنولوجية، الثقافية، الاجتماعية، والسياسية لمجتمع المعرفة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مناطق عينة الدراسة المتمثلة في (المدن والمراكز وتمثل الحضر، والقرى، وتمثل الريف)، وذلك في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين حول ممارسات قادة مدارسهم المتعلقة بالأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الثقافية، الاجتماعية، والسياسية لمجتمع المعرفة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي- إعدادي- ثانوي) في استجابات المعلمين حول ممارسات قادة مدارسهم المتعلقة بالأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الثقافية، الاجتماعية، والسياسية لمجتمع المعرفة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها تعزى إلى متغير النوع (ذكور- إناث) حول ممارسات قادة المدارس المتعلقة بالبعدين الاجتماعي والسياسي لمجتمع المعرفة.

ISSN\2682-3489

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الخبرة حول ممارسات قادة المدارس المتعلقة بالبعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة.

المحور الرابع: آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة.

فيما يلي آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق الأبعاد الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية لمجتمع المعرفة، طبقاً لما أسفر عنه الإطار النظري للدراسة، من أبعاد متنوعة، وأدوار قيادية معاصرة في مجتمع المعرفة، فضلاً عن نتائج التطبيق الميداني، وذلك على النحو التالي:

أولاً: آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة:

أوضحت نتائج التطبيق الميداني أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين يؤدون الممارسات القيادية المتعلقة بالبعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة، والمتمثلة في الدراية بأهداف التعليم والقوانين والنظم الإدارية والمستجدات في العلوم الإدارية، والحرص على تحويل نظام المدرسة إلى نظام إلكتروني فيما يتعلق بالتعليم والتدريب، بما ينعكس إيجاباً على أداء القائد، ويعمل على توفير الوقت والجهد والموارد بما يدعم توافر قيمة مضافة من مخرجات المدارس، ويحقق البعد الاقتصادي.

كما أكدت النتائج أن توافر ممارسات البعد الاقتصادي في المدن أعلى منه في الريف، وبمرحلة التعليم الأساسي أعلى منه بالتعليم الثانوي، وأن المعلمين من ذوى الخبرة المتوسطة والتراكمية يقرون بتوافر ممارسات البعد الاقتصادي لدى القائد طبقاً لنتائج الفروق بين مناطق عينة الدراسة.

ومن ثم فإن دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد الاقتصادي لمجتمع المعرفة يتوافر في الواقع، ويمكن تدعيمه من خلال تطبيق قادة مدارس التعليم العام الآليات الآتية:

أ- استخدام أمثل للوسائل التكنولوجية في التدريس، من خلال التدريب الدوري للمعلمين على استخدامها، ومتابعة مستحدثاتها، من خلال التعلم الذاتي، **ويتفق ذلك مع**

ISSN\2682-3489

ما توصلت إليه نتائج إحدى الدراسات العلمية عام ٢٠١١م، من أن توافر هذه الممارسات إحدى متطلبات إقامة مجتمع المعرفة. (٧٩)

ب- التوجه نحو تشبيك مدارسهم إدارياً بمدارس أخرى في ذات المرحلة التعليمية مع نطاقات جغرافية متنوعة داخل وخارج الإقليم الذي تنتمي إليه تلك المدارس؛ وذلك لتحقيق التكامل في نماذج العمل توظيف التقنية.

ج- تعزيز إجراءات التشبيك الإلكتروني، من خلال شبكات إلكترونية مع مؤسسات مناظرة داخل وخارج مصر، من أجل تبادل الخبرات، واقتفاء أثر أنجح النماذج القيادية تلك التي تحقق إنتاجية عالية في مجال التعليم، وتضمن تحقيق عائد اقتصادي يضمن لها الفعالية والمنافسة في مجتمع المعرفة.

د- تبني رؤية وفكر استراتيجي، يحقق تخطيط أمثل لمدرسة فعالة من خلال تطوير خطط التحسين المدرسي، وتطبيق أنظمة أساسها المعايير، واستخدام نظام إلكتروني للتقليل من الهدر في الموارد، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تبني المعايير القياسية القومية التي أقرتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وتوسيع دائرة اعتماد المدارس، **وهو ما يتفق مع الواقع طبقاً لما توصلت إليه إحدى نتائج التطبيق الميداني بالدراسة الحالية**، فيما يتعلق بالبعد الاقتصادي، من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المحافظات والنطاقات الجغرافية التي يقطنها عينة الدراسة من المعلمين، لصالح نطاق تركز المدارس المعتمدة، طبقاً لإحصاءات الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

هـ- تحويل كافة السجلات المدرسية إلى سجلات إلكترونية، لتقليل العمالة وزيادة الإنجاز، والتقليل من هدر الموارد.

و- تحقيق القيادات الوسطى بالإدارات التعليمية الاستقرار الوظيفي للقيادات المدرسية، لضمان فعاليتها، وتحقيق مستوى عال من الأداء في العمل، وتحسين تعلم الطلاب.

ISSN\2682-3489

ثانياً: آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد التكنولوجي لمجتمع المعرفة:

أظهرت نتائج التطبيق الميداني، فيما يتعلق بممارسات قادة المدارس المتعلقة بالبعد التكنولوجي، توافر تلك الممارسات بوسط وجنوب صعيد مصر عنها في الشمال، وأن المناطق الحضرية أكثر حظاً في توافر البعد التكنولوجي والممارسات المتعلقة به لدى قادة المدارس عن المناطق الريفية، وكذلك توافرها بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية عنها بالمرحلة الثانوية.

وهذه النتائج تدعو إلى مزيد من الآليات الداعمة لدور قادة مدارس التعليم العام لتفعيل دورهم المتعلق بالبعد التكنولوجي، من خلال ما يلي:

ا- نشر ثقافة التعلم الإلكتروني، من خلال إعلام المعلمين بأهمية التعليم الإلكتروني، والآثار الإيجابية المترتبة عليه بالنسبة للطالب والمعلم، وتدريب كافة أعضاء المجتمع المدرسي على آليات التعلم الذاتي الإلكتروني، **وهذه النتيجة تتفق مع إحدى نتائج دراسة ميدانية** طبقت عام ٢٠١٦م،أكدت أن تطوير الكفايات القيادية لمديري المدارس يتطلب تدريب الكوادر البشرية، ولاسيما القادة.(٨٠)وتكثيف قيام المدرسة برحلات إلى مراكز العلوم والتكنولوجيا، ولاسيما بالمدارس الواقعة جغرافياً في نطاق القرى،**وذلك طبقاً لما توصلت إليه إحدى نتائج الدراسة الميدانية الحالية** عند مقارنة استجابات أفراد العينة في إطار النطاق الجغرافي فيما يتعلق بممارسات البعد التكنولوجي، من افتقار قادة مدارس التعليم العام بالريف إلى مهارات التكنولوجيا وضعف الرغبة في نشر ثقافتها.

ب- إقرار سياسة تكنولوجية على المستوى المدرسي، من شأنها التعليم والتدريب الإلكتروني، ودعم التواصل الإلكتروني مع المستفيدين داخليين وخارجيين،، وحفظ البيانات إلكترونياً، واتخاذ القرارات على أساس التكنولوجيا، وإعمال نظام للمحاسبية تابع لها.

ج- توظيف التكنولوجيا في التعليم بهدف إحداث التكامل بين التكنولوجيا وقاعات

ISSN\2682-3489

الدرس، وتوظيفها في كافة برامج تدريب المعلمين والعاملين، والقيادات المدرسية من خلال التدريب الافتراضي عل شبكة الإنترنت، وتكليف الطلاب بتقديم تكليفاتهم المنزلية في صورة إلكترونية، وتفعيل استخدام السبورات الذكية حال توافرها، وتوفير واستخدام كافة الوسائل التعليمية القائمة على التكنولوجيا.

د- تفعيل دور مراكز مصادر التعلم – في دعم البعد التكنولوجي بالمدارس- طبقاً لأهدافها- لتهيئة فرص التعلم الذاتي، وتشجع المتعلمين على أن يصبحوا مستخدمين ومبدعين مهرة للمعلومات.

هـ- إجراء دراسات تحليلية للوقوف على أسباب إخفاقات استخدام التكنولوجيا في إدارة مدارس التعليم العام، باستخدام نموذج (Mishra & Koehler, 2006).

ثالثاً:آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد الاجتماعي لمجتمع المعرفة:

كشفت نتائج التطبيق الميداني، عن توافر ممارسات القادة ذات البعد الاجتماعي بجنوب صعيد مصر،مقارنة بشمال الصعيد، حيث يسود مستوى عال من الثقافة المعلوماتية، والوعي بتكنولوجيا المعلومات بالمدارس، مما يسهم في نجاح الإدارة بالعلاقات الإنسانية، **وذلك يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة علمية** عام ٢٠١٥م، من أن القادة ذو الاتجاه الإيجابي نحو توظيف التكنولوجيا أكثر نجاحاً في العلاقات الإنسانية.(٨١)

وهذه النتيجة تستلزم توافر آليات تنفيذية لدعم دور القائد ذا الطابع الاجتماعي بمدارس التعليم العام لا سيما بشمال صعيد مصر، وتتمثل هذه الآليات فيما يلي:

أ- التواصل المستمر بين القيادة المدرسية وأولياء الأمور والمعلمين والإدارة والمديرية التعليمية التابع لها المدرسة بصورة مباشرة وغير مباشرة عبر الوسائل الإلكترونية، من أجل تحديد آليات توفير تعليم جيد للطلاب.

ب- تضافر جهود قادة المدارس للاستفادة من خبرة المعلمين في تعليم أفراد المجتمع خارج نطاق المدرسة، حتى يصبحون معلمين خارج قاعات الدرس، ويسهمون

ISSN\2682-3489

في قبول التنوع داخل وخارج سياقات المدرسة.

ج- إتاحة شراكة فعالة بين المدرسة والمجتمع وبناء الثقة بينهما، من خلال أنشطة تعليمية بالمدارس (برامج ما بعد المدرسة) بتعميم النوادي المدرسية، وإتاحة مشروعات تربوية متنوعة، بما يضمن مشاركة متطوعين متخصصين من أفراد المجتمع المحيط بكل مدرسة، يشاركون ويدعون للمشاركة في تنمية مهارات المعلمين والطلاب مع توفير أدلة ومساعدين مرافقين، لإمداد القادة والمعلمين بكل جديد في مجال تحقيق الشراكة الفاعلة بين المدرسة والمجتمع.

د- إتاحة التواصل المستمر بين القيادة المدرسية وخبراء من خارج الحقل التعليمي، وتقبل النقد منهم، والاكتساب من خبرات الخبراء الأكاديميين والمتخصصين منهم في مجال الإدارة بدعوتهم لعقد ندوات لتنمية مهارات القيادة بالمدرسة.

هـ- مشاركة المعلمين في الأعمال الإدارية، باستخدام التفويض الإداري، بهدف تهيئتهم لممارسة القيادة، وإعداد الصف الثاني من القيادات من بينهم.

رابعاً: آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد الثقافي لمجتمع المعرفة:

أشارت نتائج الدراسة الميدانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول ممارسات البعد الثقافي لصالح شمال الصعيد، ولصالح المناطق الحضرية، والمرحلة الثانوية، مما يوضح ضرورة توافر آليات لدعم دور قادة المدارس في ممارسات البعد الثقافي بجنوب صعيد مصر ولاسيما بالمناطق الريفية، وبالمرحلتين الابتدائية والإعدادية،ومن ثم الاهتمام بالقدرات الإبداعية لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي، ومنح أهمية قصوى للمعلومة والمعرفة، **وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة علمية** عام ٢٠١٦م،[٨٢]حول التعليم لمجتمع المعرفة، من ضرورة مراعاة البعد الثقافي بكافة عناصر المنظومة التعليمية- ومن بينها الإدارة- طبقاً للمهمة الثقافية للتعليم.

ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآليات الآتية:

أ- تشجيع القادة ممارسة العمل الحر والابتكار لدى كافة أعضاء المجتمع

ISSN\2682-3489

المدرسي،طبقاً لما نصت عليه رؤية مصر ٢٠٣٠، فيما يتعلق بالتعليم، على أن يكون التعليم مرتكزاً على المتعلم... وأن يسهم في بناء الشخصية المتكاملة لمواطن معتز بذاته ومستنير ومبدع.

ب- الحرص على مشاركة كافة فئات التنوع الثقافي من أولياء أمور، معلمين، عاملين، وطلاب، وتهيئتهم ليصبحوا جزءً لا يتجزأ من مكونات النظام الكلي للقيادة المدرسية. وطبقاً لنتائج الدراسة الميدانية فإن قادة مدارس التعليم العام يشاركون فئات المستفيدين.

ج- نشر أفضل الممارسات التعليمية لدى كافة المدارس المناظرة في ذات المرحلة التعليمية على المستوى الإقليمي، بما يسهم في تواتر ثقافات تعليمية رائدة، وأداءات مهنية متميزة.

د- ممارسة القيادة خارج نطاق الروتين، بتحويل المدرسة من مؤسسة للتعليم النظامي، إلى مؤسسة للتعليم المستمر خارج النطاق.

خامساً: آليات دعم دور القيادة المدرسية في تحقيق البعد السياسي لمجتمع المعرفة:

أشارت نتائج الدراسة الميدانية فيما يتعلق بتوافر ممارسات القادة ذات البعد السياسي، إلى توافر تلك الممارسات لدى قادة مدارس التعليم العام بصعيد مصر إلا أن الفروق بين استجابات عينة الدراسة جاءت لصالح الجنوب، ولصالح المناطق الحضرية المتمثلة في المدن والمراكز، عنها بالمناطق الريفية المتمثلة في القرى، ولصالح المرحلة الثانوية، مقارنة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية، ويتطلب ذلك بعض الآليات المقترحة التي تسهم في دعم دور قادة مدارس التعليم العام في تحقيق ممارسات البعد السياسي لمجتمع المعرفة، وذلك على النحو التالي:

أ- تنمية قيم المواطنة والانتماء الوطني من خلال مشاركة كافة الأعضاء في مختلف أوجه النشاط المدرسي، وتنظيم الفعاليات السياسية بمشاركة الطلاب لغرس قيم الولاء والانتماء الوطني لديهم، وتوجيه المعلمين بتوظيف المناهج الدراسية والأنشطة

ISSN\2682-3489

الصفية واللاصفية نحو تطوير التربية على المواطنة، وإتاحة فرص الحوار في الندوات والاجتماعات.

ب- احترام التنوع الثقافي، والتعايش المشترك، وتنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية داخل نطاق المجتمع المدرسي؛ لأن ذلك يعد المنطلق الأساس للتربية على المواطنة، وممارسة وإعلاء قيم الديمقراطية.

ممارسة القيادة بالشفافية، عن طريق نشر معرفة واحدة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي بمختلف آليات النشر.

ج- ممارسة الديمقراطية، ودعم مشاركة كافة المستفيدين في اتخاذ القرار؛ لضمان فعالية التنظيم المدرسي، وتحقيق الأهداف التنظيمية.

د- توفير مناخ مدرسي إيجابي قائم على توظيف مدخل العدالة التنظيمية لتجنب تهميش فئة ما من ممارسة الدور القيادي في قيادة مدارس التعليم العام بمصر، عن طريق استخدام أسلوب القيادة التشاركية بمشاركة كافة فئات التنوع السياسي من المستفيدين في البيئتين الداخلية والخارجية.

هـ- سيادة مبدأ التعاون واستخدام التفويض الإداري، لدعم دور القادة غير الرسميين في القيادة المدرسية، وإعداد الصف الثاني من القيادات الدنيا، وذلك للمعلمين على تنوع خبراتهم، **وتبدو أهمية هذه الآلية لما أوضحته إحدى نتائج الدراسة الميدانية الحالية** من أنه لا توجد فروق بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة، فيما يتعلق بممارسات كافة أبعاد مجتمع المعرفة سوى البعد الاقتصادي، ومن ثم يفضل مشاركة المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة والتراكمية في القيادة والتفويض إليهم في الممارسات ذات البعد الاقتصادي.

ISSN\2682-3489

ISSN\2682-3489

المراجع :

١- حسانة محي الدين، **التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة**، بحث منشور: مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مج١٢،ع٢، يناير ٢٠٠٧م، ص ص ٥١- ٧٠ بتصرف

٢- حسن حسين البيلاوي، سلامة عبد العظيم حسين، **إدارة المعرفة في التعليم**، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٧م، ص ١٥

٣- فاتن محمد عدلي، **دراسة تحليلية لسياسات التعليم قبل الجامعي منذ تسعينات القرن العشرين وحتى الآن في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠١٠م، ص ١٢٤

٤- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، بالتعاون مع مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، **تقرير المعرفة العربي لعام ٢٠١٤م**، الشباب وتوطين المعرفة، دبي، الإمارات، دار الغرير للطباعة والنشر، ٢٠١٤م، ص ٥

٥- صلاح الدين محمد توفيق، نادية حسن السيد على، **التعليم الإلكتروني وعصر المعرفة**: رؤى مستقبلية للمجتمع العربي، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٢م، ص ص ٣٤- ٣٥ بتصرف.

٦- أحمد حسن إبراهيم، **متطلبات التحول نحو مجتمع المعرفة**، مجلة الاقتصاد والمحاسبة، ع ٦٦٢، مصر، سبتمبر٢٠١٦م،ص ص ٨-١٠

٧- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤- ٢٠٣٠م**، التعليم المشروع القومي لمصر، ص ص ٤٦- ٤٧

٨- إخلاص محمد عبد الحفيظ، محمد حسن باهى : **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية** ،مركز المكتبات للنشر ،القاهرة ،٢٠٠٢،ص٨٣.

٩- جمهورية مصر العربية، مجمع اللغة العربية، **المعجم الوجيز**، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣م، ص ٢٣٨

ISSN\2682-3489

١٠- مدحت محمد أبو النصر، **الإدارة بالمعرفة ومنظمات التعلم**، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠٠٨م، ص ٤٦

١١- محسن عبد الستار عزب، **تعاقب المديرين وأثره على فاعلية الإدارة المدرسية**، القاهرة، المكتبة العصرية، ٢٠٠٩م، ص ٦٦

١٢- جمهورية مصر العربية، مجمع اللغة العربية، **المعجم الوجيز**، مرجع سابق، ص ٥١٩،

١٣- محسن عبد الستار عزب، **مرجع سابق**، ص٨٤

١٤- محمد فتحي عبد الهادي،**المعلومات والمعرفة والتحديات في المجتمع العربي المعاصر** , القاهرة الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية المصرية,٢٠١٥ ص ١٧

١٥- مجدي عبد الكريم حبيب، **مجتمع المعرفة والإبداع في القرن الحادي والعشرين**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٩م. ص٢٠

١٦- بيومي محمد ضحاوي، رضا إبراهيم المليجي، **توجهات الإدارة التربوية الفعالة في مجتمع المعرفة**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٠م، ص١٧.

١٧- أحمد مختار عمر، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، م١، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٨م.

18- Bill Mulford: School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness, **OECD COMMISSIONED PAPER**, 2003

١٩- مصلح سعيد مبارك القحطاني، الإدارة بالتمكين لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم العام بين إدراك المفهوم ودرجة الممارسة"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع٤٩، مصر، مارس ٢٠١٣م، ص ص ١٣- ٧١

20- SAMANCIOĞLU. M. , BAĞLIBEL. M. , KALMAN. M., & SİNCAR, M,, The Relationship between Technology Leadership

ISSN\2682-3489

Roles and Profiles of School Principals and Technology Integration in Primary School Classrooms,

Journal of Educational Sciences Research International, E-Journal, Vol. 5, No. 2, October 2015

٢١- عزه أحمد محمد الحسيني، الجدارات القيادية وتحسين الأداء المدرسي في جمهورية مصر العربية، **مجلة الإدارة التربوية**، س٢، ع٥، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، يونيو ٢٠١٥م، ص ص ١٥- ٦٤

٢٢- طلال محمد عادل سليمان، تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر على ضوء أدوارهم التربوية وبعض التوجهات العالمية، بحث منشور، **مجلة المعرفة التربوية**، مج٣، ع٥، مصر،٢٠١٥م، ص ص، ٢١١- ٢٥٣

23- Smith, S., Bradley: The Role of Leadership Style in Creating a Great School, **SELU Research Review Journal**, vol. 1, issue 1, 2016, p.p.65: 78

٢٤- ماجدة مصطفى عبد الله عبد الرازق، تصور مقترح لتطوير الكفايات القيادية لمديري المدارس على ضوء متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية، **مجلة الإدارة التربوية**، س٣، ع٨، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مارس ٢٠١٦م، ص ص ١١٧- ١٦٣

٢٥- محمد أحمد إسماعيل، توجهات الفلسفة التربوية لمجتمع المعرفة ومعوقات تحقيقها بالمؤسسات التعليمية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ، المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربي للتعليم والتنمية، " **مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة: تجارب ومعايير ورؤى**"، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٢٠١٠م، ص ص ٤٨٢: ٦٠٤

٢٦- فاروق جعفر عبد الحكيم، " متطلبات إقامة مجتمع المعرفة: معالجة تربوية "، ٢٠١١م. المؤتمر الدولي السادس للمركز العربي للتعليم والتنمية، " **التعليم والبحث**

ISSN\2682-3489

العلمي في مشروع النهضة العربية: آفاق نحو مجتمع المعرفة"، القاهرة، من ٥- ٧ يوليو ٢٠١١م، ص ص ٤٩-٧٤

٢٧- عاشور أحمد عاشور عمري، دور التعليم الثانوي العام في إعداد الشباب لمجتمع المعرفة: دراسة تحليلية كمية، بحث منشور: **مجلة القراءة والمعرفة**، ع ١٤٥، مصر نوفمبر ٢٠١٣، ص ص ٢٤٣- ٢٠٩.

٢٨- سعاد محمد عيد، التعليم لمجتمع ما بعد ثورة ٢٥ يناير: أدوار مطلوبة ومتطلبات ملحة"، دراسات تربوية ونفسية، **بحث منشور، مجلة كلية التربية بالزقازيق**، ع٨١، أكتوبر ٢٠١٣م. ص ص ٢٩٥- ٣٩٠

29- Karpov, Alexander ،Socialization for the Knowledge Society ،**International Journal of Environmental and Science Educatio*n***, v.,11, n.,10, 2016

p.3487-3496

٣٠- ميادة محمد فوزي الباسل، نيلي السيد عاشور، هناء على غازي، متطلبات تحقيق مؤشرات التعليم المبكر بمجتمع المعرفة في مصر، بحث منشور: **مجلة القراءة والمعرفة**، ع ١٨٥، مصر، مارس ٢٠١٧م، ص ص ٢١- ٣٩

٣١- محمد فتحي عبد الهادي، **مرجع سابق**، ص ١٩

٣٢- صلاح الدين محمد توفيق وآخر، **مرجع سابق**، ص٣٩

٣٣- نجم عبود نجم، **إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، عمان، الأردن، الوراق للنشر والتوزيع، ص٢٢.، بتصرف.

٣٤- هاريس ميميل فوتيه، **مجتمع التلقين والمجتمع المتعلم ومجتمع المعرفة**، ترجمة: عثمان مصطفى عثمان، مجلة ديوجين، مصر، مركز مطبوعات اليونسكو، ٢٠٠٤م، ص ص ٦١- ٦٨

35- Naim Hamdija Afgan and Maria G. Carvalho, The Knowledge Society: A Sustainability Paradigm, **Cadmusjournal**,

ISSN\2682-3489

Vol. 1, (1), October 2010,p.p.28- 41

٣٦- مجدي عبد الكريم حبيب، **مرجع سابق**، ص ص٢١- ٢٢ ، بتصرف.

٣٧- كوهين برتولد، **مبادرة الاتحاد الأوربي: الديمقراطية وحقوق الإنسان**، الحوار المهيكل من أجل شراكة فعالة في التنمية، لندن، روتليدج،٢٠٠٥م، ص ٨

٣٨- يمكن الرجوع إلى:

- حسن حسين البيلاوي، سلامة عبد العظيم حسين، **مرجع سابق**، ص ص ٢١-٢٣، بتصرف

- ربحي مصطفى عليان، مجتمع المعرفة: مفاهيم أساسية، **الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية**، المؤتمر الثالث والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، ج٣، وزارة الثقافة والفنون والتراث والاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، قطر، نوفمبر ٢٠١٢م، ص ص، ٢١٣٠- ٢١٤٩

٣٩- نبيل سعد خليل، **الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م، ص ، ١٤٤، بتصرف.

٤٠-هـ. جيمس هارينغتون، **عشرون خطوة للنجاح**، ترجمة: يحيى مصلح، المملكة العربية السعودية، بيت الأفكار الدولية للطباعة والنشر، ١٩٩٩م، ص ص ٢٥: ٢٨، بتصرف.

41- Stephan, G., Huber: School leadership and leadership Development: Adjusting leadership theories and development programs to values and the core purpose of school, **Journal of Educational Administration**, Vol. 42 No. 6, 2004, pp. 669-684, p., 679

42- Dutta, Soumitra: The Global Information Technology, **Insight Report**, 2015, p. 334

43- The Organisation for Economic Co-operation and

ISSN\2682-3489

Development : **OECD Digital Economy Outlook, 2015**, Paris. 2015,p.12

44- **Ibid**., p. 333

45- Hallinger, Philip: **Adding Value to School Leadership and**

Management, National College for School Leadership 2005, p.12

46- Loeb,S., Goldhaber, D., Staiger, D.,& Whitehurst, G, **Evaluating Teachers: The Important Role of Value-Added**, Brown Center on Education Policy, Brookings, November, 2010,p.6

47- Pennsylvania, University Department of Education*:* **Pennsylvania Department of Education Invitation to Qualify (itq) Information and Instructions**, October 2017, p.3

48- Krasnoff, Basha**: Leadership Qualities of Effective Principals**, Northwest Comprehensive Center, Education Northwest, U S A, 2015,p. 3

49- Dhuey, Elizabeth& Smith, Justin: **How School Principals Influence Student Learning**, Social Sciences and Humanities Research Council, Canada, April 2013,p.8

٥٠-الاتحاد الأوربي، **المبادئ التوجيهية لحقوق الإنسان بشأن حرية التعبير على شبكة الإنترنت وخارجها**، رقم (١٤/ ١٠٢٣٢)، القسم الأول، يناير ٢٠١٢م، ص ١٤

51- Hughes, M., & Zachariah, S. **An investigation into the relationship between effective administrative leadership styles**

ISSN\2682-3489

and the use of technology. ***International Electronic, Journal for Leadership in Learning***,*5*(5) 2001, 1-10.

52- Courville, Keith: **Educational Technology: Effective Leadership and Current Initiatives**, aper Presented at the Louisiana Computer Using Educator's Conference, 28^{th} – 29^{th} , November , 2011, New Orleans, Louisiana, p. p., 7- 8

53- *U.S.A.,Tulsa Public Schools,**Teacher and Leader Effectiveness Board of Education Update**, Core Goal: Teacher and Leader Effectiveness, January 2015, p.8*

54- Dutta, Soumitra: Op.Cit., p. 2

55- Tuomi, Ikka: **Emerging Research Topics on Knowledge Society**, Technology Review, Helsinki , , From Periphery to Center, 2001, p. 16

56- Mulford Bill, **School leaders: Changing Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness**, A paper Commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD, for the Activity Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, April 2003, p.p. 121- 122

57- **Ibid**., p.,9

58- Bartoletti, J.& Connelly, G., **Leadership Matters**, National Association of Secondary School Principals and National Association of Elementary School Principals. All rights reserved,22013, p.32 013 National Association of Secondary School Principals and National

ISSN\2682-3489

59- Thang, D., Dinh: **Confucian Values and School Leadership in Vietnam**, Phd., Victoria University of Wellington , 2013, p.169

60- National Policy Board for Educational Administration (NPBEA)**Professional Standards for Educational Leaders**, Copyright, 2015.p. 11

61- Jeroen P.J. de Jong& Deanne N. Den Hartog:**How leaders influence employees'innovative behavior**, European Journal of Innovation Management, Vol. 10 No. 1, 2007, pp. 41-64

62 Avidov-Ungar, O., & Shamir-Inbal, T.: **ICT Coordinators' TPACK-based Leadership Knowledge in their Roles as Agents of Change**, Journal of Information Technology Education: Research, 16, 2017, 169-188

63- Vogel, Linda:**Enacting Social Justice: Perceptions of Educational Leaders**, Volume 1, Issue 2, 2010, P.77

64- Salisbury Christine& McGregor, Gail:**Principals of Inclusive Schools**,National Institute for Urban School Improvement, Arizona State University, November,2005, p. 5

65- Pont, Beatriz, Nusche Deborah& Moorman,Hunter: **Improving School**

Leadership, POLICY AND PRACTICE, , VOLUME 1, 2008, P.61

٦٦- على أسعد وطفة، على جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي**: بنيوية

ISSN\2682-3489

الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، الكويت، ٢٠٠٣م، ص ١١٢

٦٧- **المرجع السابق**، ص ١٨٤

68- Shaw, D. Augustine,& Hachiya, R., **Strengthening Decision-Making Skills of New School Leaders through Mentoring and Service**, Servant Leadership: Theory & Practice, Vol. 4, Issue 1, 32-52 Spring 2017, p.44

69- Barry J. Fishman, Louis M. Gomez, Elliot S., **New Technologies and The Challenge for School Leadership**, Paper for the Joyce Foundation Wingspread Meeting: "Technology's Role in Urban School Reform: Achieving Equity and Quality", 1999, p. 2

70- Sibanda, Lucy, **Understanding distributed leadership in South African schools: Challenges and prospects**, Issues in Educational Research, 27(3), 2017, p. 576

71- Wadesango, Newman**: The Influence of Teacher Participation in Decision-making on Their Occupational Morale**, J Soc Sci, 31(3): 2012, p.p. 361-369

72- Lin. Y., Jung: **Teacher Involvement in School Decision Making**, Journal of Studies in Education, , Vol. 4, No. 3, 2014, P. 3

73- Jayapragas, Prashant**: Leaders in Education Program**: The Singapore Model for Developing Effective Principal-ship Capability, Current Issues in Comparative Education (CICE) Volume 19, Issue 1, Fall 2016, p. 99

ISSN\2682-3489

74- Isaac N. Nwankwo, **Students'Participation in Decision Making and its Implications for Educational Leadership**, Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS) 5(3): 362-367, 2014 , p. 366

٧٥- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار، **كتاب الإحصاء السنوي** للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، ص ٢

76- Weiss, N., **Introductory Statistics**. 9th ed., USA., Pearson Education, 2012, p. 658

77- Presser, S., **Methods for Testing and Evaluating Survey Questions**, New Jersey, John Wiley& Sons, 2004, p.p. 275- 280

78-http://naqaae.net/sc/accredited.aspx, 23-9-2017

٧٩- فاروق جعفر عبد الحكيم، **مرجع سابق، ص ٧٤**

٨٠- ماجدة مصطفى عبد الله عبد الرازق، **مرجع سابق، ص ١١٧**

81- Samancioğlu. M. , Bağlibel. M. , Kalman. m., & Sincar, M, , **Op. Cit**, p.

82- Karpov, Alexander, **Op. Cit**, p. 3496

ISSN\2682-3489

جامعة الفيوم
كلية التربية
قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

ملحق (أداة الدراسة)

استبانة للتعرف على واقع دور قادة مدارس التعليم قبل الجامعي العام بصعيد مصر في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة(من وجهة نظر معلميها)

تحية طيبة وبعد

أتشرف بأن أعرض على سيادتكم استبانة للتعرف على واقع دور قادة مدارس التعليم العام بصعيد مصر في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة من وجهة نظر معلميها؛بهدف دعم دورهم في تحقيق تلك الأبعاد، وذلك ضمن إجراءات دراسة ميدانية للترقي إلى درجة أستاذ في مجال الإدارة التربوية وسياسات التعليم.

وتتكون الاستبانة من خمسة محاور وفقاً للأبعاد الخمسة لمجتمع المعرفة، وبيانها كالتالي:

البعد الاقتصادي: المعلومة هي المصدر الأساس للقيمة المضافة.

البعد التكنولوجي : نشر التكنولوجيا، وتطبيقها، وتوافر البيئة المناسبة والإتاحة.

البعد الاجتماعي : سيادة مستوى عال من الثقافة المعلوماتية والوعي بالتكنولوجيا.

البعد الثقافي : منح أهمية قصوى للمعلومة والمعرفة، والاهتمام بالقدرات الإبداعية.

البعد السياسي : المشاركة في اتخاذ القرارات الرشيدة على أساس المعلومات، وإعلاء قيم المواطنة، ودعم الديمقراطية.

المرجو من سيادتكم استيفاء البيانات الأساسية، ثم إبداء وجهة نظركم في الممارسات، طبقاً لدرجة توافرها لدى قائدك، تتوافر بدرجة:(كبيرة– متوسطة– ضئيلة– لا تتوافر).

علماً بأن هذه البيانات سرية ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي،،،،،،،،،،،،

ISSN\2682-3489

أولاً: البيانات الأساسية:

المحافظة: ..... النطاق الجغرافي: .....

المرحلة التعليمية: .....

ع: ذكر ( ) أنثى ( )

عدد سنوات الخبرة بالتدريس: .....

ISSN\2682-3489

ثانياً: محاور الاستبانة:

من فضلك ضع علامة صواب أمام الممارسة التي ترى أن قائدك يطبقها بالفعل في الواقع كأحد آليات تحقيق

أبعاد مجتمع المعرفة طبقاً للاستجابة المؤيدة لوجهة نظرك.

الأبعاد	م	الممارسات	كبيرة	متوسط	ضئيلة	لا
الاقتصادي	١	لدى قائدك دراية كافية بأهداف التعليم والمرحلة التي يعمل بها.				
	٢	يمتلك قائدك معرفة بالنظم المالية والإدارية والتكنولوجية بمدرستك.				
	٣	يتوافر لدى قائدك خبرة بالمستجدات في مجال الإدارة.				
	٤	يحرص قائدك على تطوير خطط التحسين بمدرستك.				
	٥	قام قائدك بتطوير مكتبة مدرستك لتعمل وفق نظاماً إلكترونياً ييسر الحصول على المعلومة.				
	٦	يحرص قائدك على تدريبك على استخدام المكتبات الإلكترونية والبحث من خلالها.				
التكنولوجي	٧	يستخدم البرامج الإليكترونية كمعالجة النصوص- قواعد البيانات.				
	٨	يحفزك مادياً ومعنوياً على استخدام التكنولوجيا في التدريس.				
	٩	يدربك على الاستفادة من التكنولوجيا في التعلم الذاتي.				
	١٠	يتيح لك كافة البيانات والمعلومات بنشرها إلكترونياً.				
	١١	يخطرك بالفعاليات والأنشطة المدرسية عبر رسائل نصية إليكترونية.				
	١٢	يقيمك من خلال برامج إلكترونية خاصة بمتابعة الأداء.				
الاجتماعي	١٣	ينشر قائدك ثقافة توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم. (تدريبات- مطبوعات- ملصقات- نشر إلكتروني...إلخ)				
	١٤	يحرص على إلحاقك بتدريبات استخدام التكنولوجيا في التدريس.				
	١٥	يوفر قنوات اتصال إلكترونية متنوعة مع كافة أعضاء المجتمع المدرسي، كأحد أنماط المشاركة في القيادة وبناء العلاقات الإنسانية.				

ISSN\2682-3489

	١٦	يخبرك بالآثار الإيجابية لاستخدام التكنولوجيا، مثل(السرعة- الدقة- توفير الوقت والجهد – تحسين عملية الاتصال...)					
	١٧	يستخدم التكنولوجيا في التنسيق بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي.					
	١٨	يتيح لك التواصل إلكترونياً مع أولياء أمور الطلاب بمدرستك.					
الثقافي	١٩	ينشر قائدك أفضل الممارسات التعليمية بمدرستك.					
	٢٠	يهيئ البيئة التعليمية المناسبة للتعلم والإبداع والابتكار في ظل تنوع ثقافي.					
	٢١	يراعي القدرات الإبداعية والعدالة عند توزيع المهام والأدوار والمسؤوليات.					
	٢٢	يحفزك قائدك لدعم العمل الحر والابتكار لديك.					
	٢٣	يتيح مشاركة كافة فئات التنوع الثقافي من معلمين وأولياء أمور وطلاب في قيادة المدرسة.					
	٢٤	يمنحك استقلالية التفكير وحرية العمل لإظهار جوانب تفوقك وتميزك.					
السياسي	٢٥	تشترك ضمن فريق في إعداد خطة استراتيجية تتضمن رؤية ورسالة وأهداف لمدرستك.					
	٢٦	تشترك مع قائدك في القيادة واتخاذ القرارات .					
	٢٧	يحرص قائدك على تدريبك على اتخاذ القرار على أساس المعلومات.					
	٢٨	يوزع مهام ومسؤوليات العمل على أساس من العدالة والديمقراطية.					
	٢٩	يحقق الشفافية في إيضاح أهداف ومهام العمل الخاصة بك.					
	٣٠	يحقق قائدك شراكة ناجحة مع مؤسسات المجتمع المحيط بمدرستك.					

شكراً لاستجابتكم الباحثة/ د. منى شعبان عثمان

أستاذ مساعد الإدارة التربوية وسياسات التعليم بكلية التربية- جامعة الفيوم

ISSN\2682-3489