الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات

Degree of Achievement the Professional Standards for Female School Leaders in Albaha Region from the point view of Female Teachers

الباحثة/ فاطمة على حسن الغامدي[1]

المستخلص

هدفت الدراسة الى تعرف درجة توفر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستبانة مكونة من (39) فقرة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثبا وتكون مجتمع الدراسة من (3784) معلمة، وعينتها من (344) معلمة. وأظهرت النتائج أن درجة توفر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة جاءت كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ(4.13)، وجاءت المجالات مرتبة تنازليا على النحو الآتي: مجال القيم والأنظمة المهنية، بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، مجال الدعم والتطوير التربوي بمتوسط حسابي بلغ (4.20)، مجال تحسين بيئة التعليم، بمتوسط حسابي بلغ (4.19) مجال الدور الإشرافي بمتوسط حسابي بلغ (4.11)، مجال التخطيط، بمتوسط حسابي بلغ (3.58)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعا لمتغير الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

[1] – إدارة جدة، وزارة التتعليم، المملكة العربية السسعودية.

(ISSN : 2536 - 9555)

تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الابتدائية وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها الاستمرار في تطوير الممارسات المهنية للقيادات المدرسية لمواكبة المستجدات العالمية، وإختيار افضل القيادات لتطوير الممارسات المهنية.

الكلمات مفتاحية: ممارسات مهنية؛ قائدات المدارس؛ منطقة الباحة ؛ المعلمات

Abstract

The study aimed at identifying the degree of achievement the professional standards of the school leaders in Al-baha region from female teachers point of view.The researcher used the descriptive approch.The study population consisted of (3784)teachers and their sample of (344) teachers.A questionnaire was used which consisting of (39) items to collect the data after verifying the validity and realiblty. The results showed that the degree of achievement of the professional standards of the leaders of schools in Al baha region was high with a mean of (4.13). The domains were ranked in descending order as follows: Values and Professional Systems with a mean of (4.47), educational support and development with a mean of (4.20), improving the learning environment with a mean of (4.19), supervisory role with amean of (4.11) at last planning domain with

amean of (3.58).The results showed that there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) according to the variable of experience. Also the results showed that there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) due to the variable of stage in favor of elementary level. The study recommended a number of recommendations, including: modernization and development of professional standards for school leaders so that school leaders can follow the latest developments in the world.

Keywords: Professional Standards; School Leaders; Baha Region; Teachers.

المقدمة

نتيجة التطور والتغير في علم الإدارة التربوية، وتزايد التجارب العالمية في الأساليب القيادية وظهور مفاهيم الجودة والمعايير في التعليم، إزداد إهتمام الأوساط التربوية الدولية بتطوير الإدارة المدرسية كونها عامل أساسي لكل تطوير وتحديث تربوي باعتبارها أداة تنفيذ للسياسات التربوية، ومن خلالها يتم تحديد الحاجات، وإستثمار الطاقات المادية والبشرية، ونتيجة لهذا التطور والتغير جاءت الحاجة الى إعادة التفكير والتخطيط في النظم التربوية لمواجهة التغيرات العالمية.

لقد اصبحت مراجعة هيكل التعليم ومحتواه أمراً حتميا، نتيجة الحاجة إلى أفراد مبدعين ومفكرين للتعامل مع العلوم والتقنيات المتجددة، وهذا لن يتم الإ من

(ISSN : 2536 - 9555)

خلال إحداث عملية تجديد تشمل كافة عناصر العلمية التربوية(العجمي، 2003).

ويُعد قائد المدرسة أحد العناصر المهمة في مدخلات النظام التربوي، وعلى كفأته تبنى جودة مخرجات العملية التعليمية، وهذا يشير إلى أهمية عملية إنتقاء وأختيار قادة المدارس من خلال المفاضلة والتمايز بينهم عند التعين، لما لذلك من أهمية في إرتفاع إنتاجية بعض المدارس عن بعض بسبب الكفاءة الإدارية لقادتها، وهذا يتطلب الإختيار الدقيق للقادة ضمن معايير موضوعية ومناسبة وأن لا تقتصر على معيار الأقدمية فقط (صادق، 1996).

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية على اهمية قادة المدارس في نجاح مدارسهم، ووعيهم بحاجاتها وأهدافها وكذلك توفير الظروف الملائمة للعمل، وتحقيق جو مناسب من العلاقات الإنسانية، والتحفيز المناسب للمعلمين، وفعهم نحو العمل الجماعي، وتطبيق الأفكار والمبادي الإدارية الحديثة، وتطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية(أحمد،2000)

وقد حرصت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على تطوير مؤسساتها التربوية كمتطلب أساسي لمواكبة التطور التقني الكبير في هذا العصر، وتحقيق أهداف التنمية، وفق معايير وقواعد وأُسس عالية المستوى، ويعدُّ مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام "تطوير" مبادرة وطنية تهدف إلى تحقق رؤية القيادة في تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، من خلال تطوير المنظومة التربوية والتعليمية بجميع مكوناتها من مدخلات وعمليات ومخرجات (وزارة التربية والتعليم، 1428).

كما سعت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وشركة تطوير للخدمات التعليمية في المملكة من خلال عقد الندوات والمؤتمرات إلى تمكين مديري ومديرات المدارس من متطلبات التحول للقيادة المدرسية، وتحسين الأداء المدرسي، والتعرف على التجارب الناجحة في مجال القيادة المدرسية، مثل ملتقى القيادة المدرسية تحت شعار (رؤى مستقبلية) بمحافظة جدة في الفترة من 5 – 1436/5/7هـ.

إن التحديات المعاصرة التي تواجه الإدارة المدرسية تختص بالتحديات الاقتصادية، والتحديات الثقافية والاجتماعية، والتحدي العلامي، والعولمة والديموقراطية، جميعها لها أنعكاس على الدور القيادي والممارسات الإدارية لقادة المدارس في مدارسهم، لذا جاءت هذه الدراسة لتتناول درجة توفر الممارسات المهنية لقادة المدارس في ضوء مهارات العمل المعاصرة والادوار الجديدة المطلوبة منه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تبذل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية جهود طيبة لتطوير الادارة المدرسية، ولاهمية الدور القيادي التعليمي لقائد المدرسة وتوجهات الوزارة نحو بلورة مفهوم القيادة الإدارية الفاعلة، واعداد القادة التربويين صدرت وثيقة الصلاحيات الإدارية لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية عام 1437هـ لاحداث نقلة نوعية في الأساليب الإدارية التي تمارسه قائدة المدرسة مما يسهم في تحقيق الاهداف التعليمية(وزارة التعليم، 1437). وعلى الرغم من تنفيذ الوزارة للعديد من البرامج والانشطة التدريبية، إلا ان هناك شكوى متكررة من

(ISSN : 2536 - 9555)

تباين الممارسات المهنية من قبل قادة المدارس، ومن استمرار ممارسة بعضهم لسلوكيات وممارسات تقليدية تنعكس سلباً على علمية التطوير والتجديد والتغيير (النصار، 2016).

كما أن هناك تباين بشكل عام في درجة ممارسات قادة ومديري المدارس لادوارهم المهنية بين المرتفعة كما في دراسة المعاوي(2018)، ودراسة الغامدي (2018)، ودراسة العتيبي(2016)، ودراسة الزهراني(2016)، والمتوسطة كما في دراسة منسي والشرمان، ومصطفي(2014)، لذا جاءت هذه الدراسة كمبرر للإهتمام بالممارسات المهنية للقيادات المدرسية، والكشف عن درجة توافر الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة من خلال الإجابة عن الاسئلة الاتية:

1- ما درجة توافر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (á≤0.05) في درجة تقدير عينة الدراسة لدرجة توافر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة تبعاللمتغيرات (سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية)؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية وظيفة القيادة المدرسية كوظيفة قيادية تتحمل مجموعة من المسئوليات والاختصاصات المهمة التي يجب إعدادها جيداً لتتمكن من القيام بدورها جيداً ويكون عندها القدرة على بناء مجتمع مدرسي نافع.

كما تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة. إذ تحتل القيادة التربوية وممارستها اهتماماً كبيرًا في الأدبيات التربوية، وأصبح ينظر للقيادة كعنصر مهم في إحداث التغيير والإصلاح التربوي

كما يتوقع أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية المسؤولون في إدارة التعليم، وذلك بتقدم إطاراً علمياً للمهتمين من القيادات التربوية والمشرفات التربويات بتطوير أداء قادة المدارس، وذلك من خلال التخطيط للبرامج وإقامة الدورات التدريبية للقيادات التربوية وتنميتهم، والتي تسهم في تحسين أدائهم.

مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة المصطلحات الآتية:

الممارسات المهنية: هي" مجموعة المهارات والسلوكيات القائمة على ادراك القائد لحاجات المدرسة بوصفها مجتمعا تربويا متكاملا، وادراك حاجات المعلمين في هذا المجتمع التفاعلي عند احداثه التغير المطلوب من خلال امتلاكه عدد من المهارات المختلفة وتنفيذ الاجراءات المطلوب القيام بها بمراحل التغير المختلفة

(ISSN : 2536 - 9555)

(اللصاصمة،2010، 21). وتقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التي يسجلها أفراد عينة الدراسة على الأداة التي أعدت لهذا الغرض

القيادات التربوية : هي " نوع متخصص من القيادة تستهدف كافة الأساليب الإدارية والتربوية التي تؤثر في سلوك الأفراد بما يكفل تحقيق الهدف ويتطلب ذلك بالضرورة أن يكون القائد التربوي بارعاً في القيادة وخلق صلة من التبعية له وإقناع المرؤوسين واستمالتهم" (عبد الحميد، وعمر، 2005، 25) ويقصد بها في هذه الدراسة قائدات المدارس في منطقة الباحة التعليمية اللاتي تم تعينهن من قبل وزارة التعليم. وتقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التي تسجلها المستجيبات على أداة الدراسة التي أعدتها الباحثة لهذه الغاية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة في الآتي:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على موضوع درجة الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات).

الحدود الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2019/2018م)

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على المدارس الحكومية للبنات التابعة لمنطقة الباحة التعليمية في المراحل التعليمية الثلاث(الابتدائية، المتوسطة، الثانوية).

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على المعلمات في المدارس الحكومية للبنات في منطقة الباحة

الأدب النظري والدراسات السابقة:

تعد الممارسات المهنية لقادة المدارس في الجوانب الإدارية المختلفة عملية مهمة تساعد على تعزيز التعاون وبناء الثقة بين الرؤساء ومرؤوسيهم. كما تساعد على نجاح الادارة وتحقيق الاهداف التربوية ورفع الروح المعنوية وحل المشكلات والممارسات الإدارية الاخلاقية لها دور في تعزيز الشفافية وتعزيز السلوك االخلاقي الايجابي.مما يترك اثراً على الأداء المؤسسي (اللوزي، 2002).

وتعرف الممارسة بأنها " مجموعة من العمليات المتشابكة تتضمن التخطيط والتنظيم، والتوجيه، والرقابة والتقويم، والتي يمارسها قائدالمدرسة في مدرسته من اجل تنفيذ السياسات التربوية والتعليمية بأعلى كفاءة وأقل كلفة ممكنة شحادة (2008)، وعرفها عطوي (2004) بانها" النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك باستخدام الموارد المتاحة وفقا لاسس ومفاهيم علمية".

لقد طرأ تغير ملحوظ على أدوار قائد المدرسة ومسؤولياته, بحيث أصبحت هذه الأدوار تشمل ما يلي: الدور الإداري التنفيذي: ويتضمن هذا الدور توفير الظروف المادية والعناصر البشرية لتسيير العملية التربوية. الدور الفني الإشرافي: ويتضمن هذا الدور قيادة عملية التجديد والتطوير للعملية التربوية في مدرسته، وحفز المعلين وتشجيعهم على الخلق والابتكار (السعود ,2013).

وقائد المدرسة يعتبر مسؤولاً عن الناحيتين الإدارية والفنية في المدرسة فهو يصبح إدارياً عندما يهيئ كل ما تتطلبه عمليات التعليم في المدرسة من أدوات

(ISSN : 2536 - 9555)

ومساعدات كما أنه يصبح مشرفاً فنياً عندما يقوم بكل الخدمات الضرورية لتهيئة تعليم جيد فعّال ناجح. ويندرج تحت مهام ومسؤوليات قائد المدرسة العديد من المهام الفرعية التي تشمل كافة شؤون المدرسة، وجميع جوانب الحياة فيها. وعلى الرغم من إختلاف العديد من الباحثين في تصنيف وتقسيم مهام ومسؤوليات قائد المدرسة إلا أنه يمكن تحديدها بالمهام والمسؤوليات الإدارية والفنية على النحو الآتي(نجم،2011):

– المهام الإدارية لقائد المدرسة: ويقصد بها جميع المهام والواجبات التي ينبغي على قائد المدرسة القيام بها لضمان سير العمل في مدرسته بسهولة ويسر. ويعنى الجانب الإداري من وظيفة قائد المدرسة بتنظيم إدارة المدرسة بعناصرها المختلفة حتى تتحقق عملية التعليم والتعلم.

– المهام الفنية لقائد المدرسة: ويقصد بأنها جميع المهام والواجبات المرتبطة بتغيير سلوك المنتسبين للعملية التعليمية من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور، وذلك بغية تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة،و يعني إحداث تحسن مستمر ومدروس في العملية التربوية بكاملها

ومن الصعب إيجاد فاصل بين الجانبين الإداري والفني، إذ أن الصلة وثيقة بين الجانبين، إلا أن التغير في دور التربية وبالتالي دور المدرسة المتمثل في تكوين الشخصية ومساعدة الأفراد كي يحيوا الحياة السليمة من حيث هم الآن، ومن حيث ما سيكونوا عليه في مجتمع سليم جعل مهمة قائد المدرسة من شقين، شق يتعلق بالأعمال الإدارية،وآخر يتعلق بالأعمال الفنية (حريم، 2006).

وقد حددت وزارة التربية والتعليم عام (1434) قواعد وإجراءات تكليف قائدات المدارس ووكيلاتها الحكومية والأهلية وإنهاء التكليف وكانت كالآتي:

أولاً: شروط وضوابط الترشيح لعمل مديرة/وكيلة مدرسة:

أن تكون ذات مؤهل جامعي، ويستثنى من ذلك قائدات رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية في القرى والهجر التي يتعذر وجود الجامعيات بها فيكتفى بدبلوم الكليات المتوسطة أو معهد إعداد المعلمات الثانوي مع مراعاة أن تكون الأولوية للمرشحة لرياض الأطفال من يكون تخصصها رياض أطفال أو لديها خبرة فيه، أن لا تقل خبرتها عن أربع سنوات للمعلمة المرشحة وكيلة، وخبرة سنتين للوكيلة المرشحة مديرة، أن لا يقل تقدير أدائها الوظيفي عن ممتاز في السنتين الأخيرتين، أن لا يكون قد صدر بحقها عقوبة نظامية خلال الثلاث سنوات الأخيرة أوهي طرف في قضية محل نظر أو لها معاملة تحقيق جارية، أن تكون لديها قدرة على استخدام الحاسب الآلي، أن لا يتجاوز غيابها-عدا إجازات الوضع والحداد-خلال العامين الأخيرين (60 يوماً) بعذر (60 يوماً) إجازة استثنائية (10 أيام) بدون عذر.

ثانياً: إجراءات الترشيح والتكليف:

تصدر إدارة التربية والتعليم (بالمنطقة/ المحافظة) تعميماً بعد بداية الفصل الدراسي الأول بشهر تقريبا، موضحاً فيه شروط وضوابط الترشيح ويطلب من الراغبات بعمل قائدة أو وكيلة تعبئة استمارة الترشيح.

يتم الترشيح من قبل قائدة المدرسة أو مشرفة الإدارة المدرسية، مع وجوب تعبئة استمارة الترشيح نموذج الترشيح من قبل المرشحة، ويحق لكل معلمة تنطبق

(ISSN : 2536 - 9555)

عليها الشروط أن ترشح نفسها وتقوم بتعبئة النموذج، تقوم قائدة المدرسة والمشرفة المختصة بتعبئة استمارة التقييم لجميع طالبات الترشيح، يقوم قسم/شعبة الإدارة المدرسية بالإشراف التربوي بدراسة جميع طلبات الترشيح والتأكد من اكتمالها واستيفاء الشروط والضوابط في المرشحة وإعداد قاعدة بيانات بالمرشحات تجدد (سنوياً)، يتم إجراء المقابلة الشخصية للمرشحة من قبل لجنة قائدات المدارس ووكيلاتها، تتم المفاضلة بين المرشحات لعمل قائدة وفق النماذج ويتم ترتيبهن تنازلياً حسب الدرجات في قاعدة بيانات المرشحات، يتم توزيع المرشحات على المدارس حسب الاحتياج والرغبات، وفي حال رفض المرشحة المباشرة في المدرسة المحددة تستبعد ولا يسمح لها بالتقدم للترشيح لمدة سنتين قادمتين، يصدر قائد عام التعليم قرارات التكليف بناء على محاضر لجنة قائدات المدارس ووكيلاتها ويكون التكليف لمدة عام دراسي يجدد لمدة ثلاث سنوات أخرى ما لم يصدر قرار بإنهاء التكليف بعد نهاية السنة الأولى مع مراعاة أن يكون الإنهاء قبل حركة النقل بوقت كاف وتنفيذه في نهاية العام الدراسي.

ثالثاً: التجديد وإنهاء التكليف:

1) التمديد بعد السنة الأولى من التكليف:

تقوم مشرفة الإدارة المدرسية بتكثيف زيارتها للمدرسة المكلف بها قائدة جديدة، وتعد تقريراً عن القائدة وفق النماذج ويرفع للجنة قائدات المدارس ووكيلاتها قبل نهاية العام الدراسي متضمناً التوصية بتمديد تكليفها لثلاث سنوات أخرى، أو عدم التمديد ومن ثم تقوم لجنة قائدات المدارس ووكيلاتها في حال التوصية من قبل مشرفة الإدارة المدرسية بتمديد تكليف القائدة لثلاث سنوات تقوم لجنة قائدات

المدارس ووكيلاتها بتفريغ رأي المشرفة الإدارية ثم يتم رفعه لقائدالتربية والتعليم بالمنطقة متضمناً التوصية بالتمديد لثلاث سنوات أخرى، وفي حال توصية مشرفة الإدارة المدرسية بعدم التمديد للقائدة بعد السنة الأولى تقوم لجنة قائدات المدارس ووكيلاتها بتكليف مشرفتين من الإدارات التابعة للشؤون التعليمية واللاتي يزرن المدرسة خلال العام بإعداد تقرير عن القائدة ومن ثم تقوم اللجنة بتفريغ تقرير المشرفتين وتقرير مشرفة الإدارة المدرسية وفي حال رأى إحدى المشرفتين أو كلاهما عدم التمديد يتم الرقع لقائدالتربية والتعليم بالمنطقة بالتوصية بذلك.

2) الإنهاء خلال مدة إعادة التكليف:

إنهاء التكليف للقائدات والوكيلات في جميع الحالات يصدر قبل حركة النقل بوقت كاف وتنفيذه مع نهاية العام الدراسي. وينهى تكليف القائدة أو الوكيلة خلال مدة التكليف وتوجه معلمة في إحدى المدارس بعد إعادة تأهيلها وذلك حسب الحالات التالية:

إذا أوصت بإنهاء تكليفها ثلاث مشرفات (من الإدارات التابعة للشؤون التعليمية الأكثر تعاملاً مع القائدة والوكيلة مثل مشرفة نشاط الطالبات ومشرفة الإرشاد والتوجيه ومشرفة التوعية الإسلامية أو إحدى المشرفات الفنيات (مشرفات المواد) الأكثر زيارة للمدرسة) اللاتي يزرن المدرسة خلال العام الدراسي، إذا تدنى تقدير القائدة أو الوكيلة في الأداء الوظيفي إلى أقل من جيد جداً لسنتين متتاليتين، وعرض على ثلاث مشرفات أوصت الأغلبية منهن بإنهاء التكليف (وزارة التعليم،1429).

(ISSN : 2536 - 9555)

كما أصدرت وزارة التعليم (1436)تعميما لتنظيم لجنة القيادات المدرسية وضوابط تكليفهم واقر تشكيل لجنة القيادات المدرسية في إدارات التعليم على أن يكون قائدالتعليم رئيسا ومساعديه ومديري الإشراف وقائدإدارة شئون المعلمين ورؤساء القيادات المدرسية ومشرفيها أعضاء للجنة.

وتم تحديد تكليف ونقل القيادات المدرسية تنقل قائدة المدرسة التي أمضت ست سنوات بمدرستها وللجنة استثناء من يلي:

قائدة المدرسة التي ترغب بقائها ممن حصلت على جائزة التميز في فئة قائد المدرسة، أو تميزت في عملها خلال السنوات الثلاث الأخيرة وفق معايير تقرها اللجنة، القيادات المدرسية في المدارس ذات البيئات الخاصة عند رغبتهم البقاء في مدارسهم، القيادات المدرسية في المدارس التي بها تطبيق لبعض المشاريع الوزارية التي تحتاج إلى استقرار بغرض تمكنها من تنفيذ خططها، القيادات المدرسية التي بقي على نهاية خدمتها النظامية عامان فأقل، ينقل من يرغب في النقل من القيادات المدرسية بعد مضي عامين على مباشرتها في مدرستها لقيادة مدرسة أخرى أن أمكن ذلك، تكون أولوية نقل القيادات المدرسية لمن أكملت ست سنوات في مدرستها، إذا أكملت القيادات المدرسية ست سنوات في المدرسة، ينقل وكيل المدرسة ويبقي القائد لمدة عام دراسي واحد، وإذا لم يرغب في البقاء ينقل القائد ويبقي وكيل المدرسة عام دراسي واحد.

ويقوم قائد المدرسة في أثناء تأديته لعمله الوظيفي بمجموعة من الأدوار المتكاملة التي يتداخل بعضها في بعض، ولا يجوز الفصل فيما بينها إلا بغرض الدارسة، ومن هذه الأدوار:الدور القيادي، والدور الإداري، والدور الإشرافي

الفني، والدور التخطيطي، والدور التقويمي، والدور الإنساني. وفيما يأتي عرض لهذه الأدوار:

أولا: الدور التخطيطي لقائد المدرسة:

إن عملية الإصلاح التربوي ليست عملية عفوية تحدث في أي وقت، وفي أي عنصر من عناصر العملية التربوية بل هي عملية منظمة تحتاج إلى جهود المخططين التربويين القادرين على تشخيص الواقع وتحليله، ومن ثم التنبؤ للمستقبل وبناء الخطط والاستراتيجيات لبلوغه.

أن المدرسة هي مقصد الأفكار التطويرية الهادفة للرقي بمستويات العملية التربوية والتعليمية، ويعد قائدالمدرسة أحد الركائز المهمة في تحقيق وإنجاح تلك الرؤى والأفكار متى ما استخدم الأسلوب العلمي في الإدارة والذي يعتمد بشكل كبير على التفكير والتخطيط الاستراتيجي.

إن تطبيق مفهوم التخطيط في المدرسة يرقى بعمل قائد المدرسة ليصبح موجهاً للعملية التعليمية ومحققاً لعمليات التغيير والتطوير المقصودة. وأن تبني منهجية التخطيط الاستراتيجي تعتبر من العوامل التي تميز المؤسسات التعليمية الناجحة.(لهلوب 2015)

ويلعب قائد المدرسة دوراً رئيسياً من خلال إشراك جميع منسوبي المدرسة في عملية التخطيط ويتمثل هذا الدور كما أشار له المنصور والعسكر وفراج والجنوبي والأختر(1432) من خلال الآتي:

- تشكيل فريق يتكون من عدد من الأعضاء وقائدالمدرسة هو رئيس الفريق للإشراف على إعداد وبناء خطة المدرسة والاطمئنان على كفاءة سير

(ISSN : 2536 - 9555)

عملياتها، وتحديد الشركاء وهم مجموعة الأفراد، أو الجهات ذات العلاقة بنجاح المدرسة ومن أبرز هذه الفئات أعضاء مجلس إدارة المدرسة،والهيئة الإدارية والتعليمية والطلاب، والشركاء الخارجيين، وتحديد المعلومات ومصادرها.التعرف على الموارد المتاحة وتحديد المدة الزمنية

– جمع البيانات والمعلومات عن واقع الأداء المدرسي، وتحليل البيئة الخارجية والداخلية للمدرسة باعتماد معايير سوات (عناصر القوة والضعف والفرص والتهديدات).

– رسالة المدرسة ورؤيتها وتتم عن طريق إشراك جميع منسوبي المدرسة من فريق تخطيط ومعلمين وطلاب.

– يتم تحديد المجالات والأهداف العامة والأهداف التفصيلية لكل مجال من مجالات عمل قائدالمدرسة، وتحديد البرامج ليتم بناء الخطة التشغيلية للمدرسة مع بناء أدوات لمتابعة وتقييم أعمال وخطط المدرسة.

ثانياً: **دور قائد المدرسة في تحسين البناء المدرسي**:

يمثل المبنى المدرسي الصورة الأولى التي تنطبع في النفس عند أول نظرة إليها، وهناك عدة اعتبارات رئيسية تحكم مبنى المدرسة في مقدمتها أن يكون المبنى مناسباً للوفاء باحتياجات المنهج الدراسي وأغراضه التربوية، وأنْ يتوفر في المبنى الحماية والأمن، بمعنى أن يحمي صحة التلاميذ والمعلمين من أيِّ أخطار، وأنْ يحافظَ عليهم وعلى سلامتهم سواء من حيث الإضاءة أو التدفئة، أو التهوية، أو غيرها، وينبغي أن يتوفر في المبنى التنسيق الوظيفي الداخلي، بمعنى

أن تكون كلٌ من أماكن الأنشطة المختلفة وظيفي في حد ذاته (مرسى، 2001).

ويرتبط تحقيق الأهداف التربوية إلى حد بعيد بالشروط البيئية التي تحيط بالمتعلم، وتُعدُّ المدرسة من أهم البيئات الموجهة تأثيراً في شخصية المتعلم؛ وعليه يمكن عد البيئة المادية للمؤسسات التعليمية بما تشمله من مكونات عديدة جزءاً لا يتجزأ من الإستراتيجية التعليمية، الأمر الذي يجعل مسألة تكييف البيئة المدرسية مع الحاجات التعليمية الجديدة والتوجهات التربوية الحديثة بما فيها تنويع الأنشطة وتطوير العلاقة بين المعلم والطالب والانفتاح على البيئة أمراً ضرورياً (المعلولي، 2001).

ويعتبر المبنى المدرسي من العوامل الرئيسية الهامة التي تساعد بصورة مباشرة على النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة من التربية، ومع تغير الصورة التقليدية للمدرسة أصبح المبنى المدرسي الحديث يخضع لشروط ومواصفات علمية من حيث اختيار الموقع, والتنظيم العام للمبنى, وتوزيع الإضاءة, والفصول الدراسية, وتوافر المرافق الأخرى من ملاعب, وورش, ومختبرات،ومكتبة, وغيرها من العناصر الضرورية في تشكيل المدرسة، كما أصبح من الضروري أن يكون المبنى المدرسي في تنظيمه العام على أساس وظيفي يسهم بصورة مباشرة في العملية التربوية، فإذا كانت تجهيزات المدرسة من الداخل تمثل أهمية كبيرة بالنسبة لكفاءة المدرسة وفاعليتها، فإنَّ الشكل الخارجي للمدرسة يمثل أيضا عنصراً مهما (أسعد،2005).

(ISSN : 2536 - 9555)

ويشير العجمي(2010) إلى أنَّ المباني المدرسية تكوُّن الحيز المادي، أو المكاني الذي تتم فيه عملية التعليم المدرسي، وهي جزء أساسي من المدرسة، ولها أثرها الكبير على العملية التعليمية، وعلى تحصيل الطلبة، وتقدمهم الأكاديمي ونموهم في جميع المجالات.

ويعتبرُ البناء المدرسي أداةً من الأدوات الثقافية المهمة ذات التأثير في عقول الطلاب وأجسادهم، وإنَّ البناء المدرسي على أهميته إلا أنه أقلُّ حظًّا من التسهيلات التربوية الأخرى؛ إذ إنه لا زال محتفظاً بطابعه التقليدي القديم بالرغم من التغيرات الجذرية من حوله، فقد أصبح الإقلاع عن الطابع التقليدي للمباني ضرورة تستوجبها التطورات الحديثة في ميدان التربية (اسعد، 2005).

إنَّ تهيئة البناء المدرسي المناسب يوفر للطالب راحةً نفسية تجعله يُقْبِلُ على المدرسة معتبراً إياها بيته الثاني الذي يلجأ إليه، ويتمثَّلُ دور القائد في إدارة وتنظيم البناء المدرسي, مثل: الغرف الدراسية، المكتبة، المختبر، وإدارة وتنظيم التجهيزات المدرسية, مثل:الأدوات الهندسية، والأدوات المخبرية، التقنيات التربوية، الخرائط، الإذاعة المدرسية، الأدوات الرياضية، الأدوات الفنية، وأجهزة العرض وغيرها، وإدارة وتنظيم برامج الصيانة اللازمة للبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية، وإدارة وتنظيم المشروعات التحسينية الخاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية (العمايرة،2001).

ثالثا: الدور الإشرافي لقائد المدرسة

إن الدور الإشرافي التربوي المستمر من قبل القائدله أهمية بالغة في تطوير العمل الإداري التربوي في المدرسة، وهذا الدور من أكثر الأدوار صعوبة إذ انه

يكشف عن مهارات قائدالمدرسة، وقدراته بصورة أوضح مما هو عليه في الأدوار الأخرى. وإن هذا الدور يحتاج إلى الخبرة والدراية، والى كل صفات القيادة الحكيمة فيما يخص العملية التعليمية– التعلمية.

إن دور القائد توجيه المدرسين وتطوير كفاياتهم التعليمية في الجانبين المعرفي والسلوكي، فالجانب المعرفي معرفة المدرس بخصائص الطلبة، وإلمامه بالمعلومات والمفاهيم المتعلقة بمادته الدراسية، ومعرفته بأسس المناهج وأساليب الدراسة. أما الجانب السلوكي (المهاري) يشمل قدرة المدرس على التخطيط لدروسه، واستعمال الوسائل التعليمية وانجازها، ووضع الاختبارات التحصيلية وتحليلها، وقدرته على إدارة الصف، وطرح الأسئلة داخل الصف، والتفاعل اللفظي الايجابي، وقدرته على تجريب الأساليب والطرائق التعليمية الجديدة (سهى، 2005).

ويمكن لقائد المدرسة إستخدام وسائل إشرافية متعددة من أجل رفع كفاية المعلمين المعرفية، مثل: الاجتماعات واللقاءات الفردية والجماعية، والنشرات التربوية وذلك بقصد تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة؛ لزيادة ثقافتهم المهنية المتصلة بتطويرهم للجوانب المختلفة من عملهم المدرسي، ومن الممارسات التي يمكن أنْ يلجأ إليها قائد المدرسة: حث المعلمين على المطالعة المهنية، وهذا يتطلب من القائد أنْ يكون قُدوةً للمعلمين, وذلك بأنْ يكون مُطَّلِعًا على كلِّ ما يستجد من معلومات وتطورات تتعلق بالعملية التربوية (العمايرة، 2001).

وعلى قائد المدرسة أيضا توفير البرامج والفرص التأهلية والتدريسية والتوجيهية الملائمة للمعلمين وتشجيعهم لتجريب أساليب وممارسات حديثة تتفق واهتماماتهم

(ISSN : 2536 - 9555)

وميولهم ورغباتهم الخاصة أو حفزهم للإفادة من الخبرات التربوية والاستجابة بصورة بناءة لمبادراتهم التطويرية والتجديدية في المدرسة أو خارجها، وبذل الجهود لمساعدتهم في ممارستها، وأن أدوار القائدهذه ينبغي أن تشمل المدرسين الجدد بصورة مكثفة وموجهه (مؤتمن،2003).

رابعا: **دور قائد المدرسة في تحسين أداء المعلمين**

تتمثل الممارسات المهنية لقائدالمدرسة في تحسين ألاداء التدريسي للمعلمين من خلال سعيه الدائم إلى تحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم باعتباره مشرفًا تربويًا مقيِّمًا، وذلك من خلال متابعة مذكرات تحضير المعلمين، وتزويدهم بتغذيةٍ راجعة هادفة، إضافة إلى تشجيع وتنسيق تبادل الزيارات الصَّفية الهادفة بين المعلمين، وتنفيذ زيارات إشراقية مبرمجة وشاملة لجميع المعلمين في كافة التخصصات، وتوجيه المعلمين إلى الأساليب الفاعلة في إدارة الصف، ومتابعة تقارير الزيارات الإشراقية للمشرفين التربويين(حمد، 2014).

ويبرزُ دورُ قائد المدرسة في تحسين أداء المعلمين من خلالالقدرة على تلمس جوانب القصور في العملية التعليمية لدى المعلمين، والعمل على إصلاح الخلل، أو التعاون مع الجهات المختصة للعمل على الارتقاء بالعملية التعليمية كمًّا وكيفاً بما يخدم أهداف العملية التعليمية (الأغبري،2004). وإعطاء المعلم صلاحية اتخاذ القرار فيما يتعلق بعمله التدريسي داخل الغرفة الصَّفية, وفيما يتعلق بأنشطة نموه المهني, وهذا جزء من عملية تمهين التعليم التي تحتم أنْ يتَمَتَّعَ المعلمُ بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته ونموه المهني, فالمعلم الذي يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثقُ

بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثًا تربويًا يُسْهِمُ في حلِّ المشكلات التربوية عن درايةٍ ووعي (أبو هاشم، 1423).وحث المعلمين لمعرفة الاحتياجات الإنسانية المتجددة للتلاميذ، وسُبُل إشباع تلك الاحتياجات بما يمنحهم الاستقرار العاطفي, والنمو العقلي, والقوة البدنية (النصار، 1423، 10).

خامسا: دور قائد المدرسة في تحسين أداء للطلاب:

يظهر دور القائد المدرسي في تحسين أداء الطلاب التحصيلي من خلال التعاون مع المعلمين والمرشد النفسي بالمدرسة في التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه الطلبة، والوقوف بجانبهم ومساندتهم في علاج هذه المشكلات والتغّلب عليها، أو التقليل من آثارها، والعمل كذلك على توفير قاعدة بيانات تتضمن كافة المعلومات عن الطالب تراكميًا، لتوجيه الطالب بفعالية نحو اكتشاف قدراته وطاقاته، والوقوف على مدى تقدُّمهِ نحو تحقيق الأهداف التربوية, كما يجب أنْ يعمل قائد المدرسة على توفير بيئة مدرسية يشعر فيها الطلبة بالطمأنينة والارتياح، وتكون مشجعة على الإبداع (مصطفى، 2002) أما (عطوي، 2001) فقد ذكر عددًا من الأدوار لقائدالمدرسة تجاه التلاميذ منها: التعرف على الحالة الصحية للطلبة، وإتخاذ الترتيبات الوقائية والعلاجية؛ لضمان السلامة الصحية العامة للطلبة, والتعرف على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وشؤونهم, وأحوالهم العامة بالإطلاع المستمر على بطاقاتهم المدرسية، وسجلاتهم التراكمية, والتقارير اليومية لمربيي الفصول، ومتابعة دوام الطلبة ومواظبتهم على

(ISSN : 2536 - 9555)

الدقة في التوقيت, وتنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين والطلبة, وبين الطلبة بعضهم ببعض.

ويتأتى دور قائد المدرسة في تحسين أداء الطلاب في المناهج والمقررات الدراسة بجمع المعلومات من خلال ملاحظاته وملاحظات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور حول نواحي قصور المنهاج الذي يكشف عنها التطبيق؛ وتوثيق هذه المعلومات وتلخيصها وإعداد تقارير خاصة بها لذوي العلاقة, وتحليل نتائج الطلبة الفصلية والسنوية، وتحليل أداء المعلمين واستخلاص ما تكشف عنه نتائج هذا التحليل من قصور في المناهج الدراسية وتوثيقه (الجبر، 2002).

كما يتمثل دور قائد المدرسة في تنظيم البرامج والخدمات الإرشادية في مدرسته بالتعاون مع القائمين على هذه البرامج، ومن المهام التي تقع على عاتق قائد المدرسة في مجال التوجيه والإرشاد: توفير الإمكانات المناسبة، وتخصيص الوقت الكافي لأعمال التوجيه والإرشاد، وتوفير الاعتمادات الضرورية لتزويد المدرسة بالسجلات، والاختبارات، والأدوات الضرورية لتنفيذ البرامج الإرشادية، وكسب تعاون المعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمع المدرسي، والمجتمع المحلي، ويساعد في إيجاد روح التفاهم والتعاون بين معلمي المدرسة والمرشد الطلابي، أو الأخصائي النفسي المدرسي، وأنْ يجعل البرامج الإرشادية تحظى باهتمام العاملين بالمدرسة وتقديرهم. كما تقع مسؤولية تنظيم الخدمات التوجيهية الإرشادية وتأديتها وفق ترتيب معين حتى يكون لها فاعليتها على قائدالمدرسة (عطوي،187،2001).

وقد اجريت عدة دراسات تتعلق بالممارسات المهنية لقائد المدرسة منها: دراسة فوزية الغامدي(2018) التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة قائدات المدارس في منطقة الباحة للإدارة بالقيم من وجهة نظر المعلمات وقد تكون مجتمع الدراسة من (4164) معلمة، أختير منهن عينة عشوائية عددها (477) معلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، المسحي، والاستبانة لجمع البيانات من عينة الدارسة، وأظهرت النتائج أن درجة الممارسة جاءت مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة.

كما أجرى المعاوي(2018) دراسة هدفُت إلى التعرف على درجة ممارسة قادة المدارس في محافظة بيشة لدورهم في تحسين جودة البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي بصورته المسحية وتكونت عينة الدراسة من (337) معلماً، طُبِّقَتْ عليهم استبانة مكونة من (57) فقرة, كأداةٍ لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحسين جودة البيئة المدرسية جاءت بدرجة كبيرة،. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغيري المرحلة التعليمية، والمشاركة في لجان الجودة، في حين ظهرت فروق تبعًا لمتغير سنوات الخبرة على مجال جودة المناخ المدرسي لصالح فئة الخبرة (10) سنوات فأكثر، وتبعًا لمتغير الدورات التدريبية على كافة مجالات الدراسة لصالح الفئة الحاصلة على (3) دورات فأكثر.

(ISSN : 2536 - 9555)

كما أجرى الزهراني(2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة الشفافية لدى قادة مدارس محافظة المخواة بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صناعة القرار من وجهة نظر المعلمين. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمحافظة المخواة والبالغ عددهم (2984) معلما، وتكونت عينة الدراسة من (372) معلما. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الشفافية لدى قادة مدارس محافظة المخواة من وجهة نظر المعلمين كبيره، كما وجدت فروق دالة احصائياً لاستجابات المعلمين لدرجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للشفافية على المستوى الكلي لممارسة الشفافية تبعا لاختلاف المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الابتدائية، ولمتغير سنوات الخبرة لصالح من خبرتهم 10 سنوات فأكثر.

وأجرى العتيبي (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري ومديرات مدارس التعليم العام للشفافية الإدارية، وعلاقتها بتمكين المعلمين والمعلمات من ممارسة أدوارهم بمحافظة عفيف، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (297) معلمًا، و(327) معلمة، وتحقيقًا لأهداف الدراسة تم توزيع الاستبانة على عينتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق الشفافية الإدارية جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، حول تطبيق الشفافية بأبعادها، وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

استجابات أفراد عينة الدراسة، لدرجة تطبيق الشفافية بأبعادها، وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح فئة 10 سنوات فأكثر.

واجرى النصار (2016) دراسة هدفت الى التعرف على واقع ممارسة مديري المدارس للأساليب الابداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة التعليمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات من مجتمع وعينة الدراسة التي تكونت من (76) مديراً، وأظهرت النتائج أن ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات جاء بدرجة عالية، لكل من بعد (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التوسع والافاضة)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير العمر، والخبرة، والتخصص، بينما توجد فروق تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح (6) دورات فأكثر..

وأجرى شنان (2015) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس بمحافظة المخواة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالمناخ المدرسي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في صورته المسحية، وتكونت عينة الدراسة من (321) معلماً من معلمي مدارس المخواة، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس بمحافظة المخواة للقيادة التشاركية جاء بدرجة عالية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس للقيادة التشاركية تعزى لمتغيرات الدراسة،

(ISSN : 2536 - 9555)

المؤهل والخبرة، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة المتوسطة.

وأجرى منسي، والشرمان، ومصطفى(2014) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات المهنية في الأدوار التقويمية، والتخطيطية، والإنسانية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم. تكون أفراد الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (303) مديراً ومديرة، ومساعداً ومساعدة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة المشكلات المهنية التي تواجه المديرين والمساعدين جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر سنوات الخبرة الإدارية في جميع الأدوار. وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المالي، والبشري لتفعيل دور قائدالمدرسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن

كما اجرى المعايطة (2014) دراسة هدفت إلى معرفة دور المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي في محافظتي عمان والزرقاء بالمملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة المكونة من (72) فقرة وموزعة على سبعة مجالات لجمع البيانات.وتكون مجتمع الدراسة من (3900)معلما ومعلمة و(225) مشرفا تربويا، وعينتها من (375) معلما، و(138) مشرفاً، وتوصلت الدراسة الى أن أكثر الممارسات لدور القائدفي تحتسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين هي على الترتيب الآتي: علاقة القائدمع المسؤولين ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، ثم البناء المدرسي وتجهيزاته، ثم العلاقات الإيجابية داخل التنظيم

المدرسي. يليه شؤون الطلبة وحاجاتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وأخيراً شؤون المعلمين ونموهم المهني.

وأجرى العصيمي(2014) دراسة هدفت التعرف على درجة ممارسة مديرو مدارس التعليم العام بمدينة الزلفي الصلاحيات الجديدة الممنوحة للمديرين، والمتعلقة بالجانب الإداري في تحسين مستوي ولتحقيق هذه الأهداف، استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة. تكون مجتمع الدراسة على جميع مديري مدارس التعليم العام بمدينة الزلفي والبالغ عددهم (85) مديراً. وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري مدارس التعليم العام بمدينة الزلفي يطبقون الصلاحيات الجديدة بصورة مرتفعة، وأن المديرون يطبقون الصلاحيات الجديدة الممنوحة للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري بشكل أكبر من الجوانب الفنية والمالية. وأن الصلاحيات الجديدة الممنوحة لمديري مدراس التعليم العام بمدينة الزلفي ساهمت في تحسين أدائهم،

دراسة العتيبي(2013) التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الاخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في الكويت، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (256) معلماً، طبقت عليهم استبانة لجمع البيانات، واظهرت النتائج ان درجة الممارسة للقيادة الاخلاقية جاءت مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة أقل من 5 سنوات والفئة أكثر من 10 سنوات.

(ISSN : 2536 - 9555)

وأجرى عثمان، ودبوس، وتيم (2012) دراسة هدفت الى تعرف دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية،. إذ تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية والبالغة (92) مديرا ومديرة من مختلف مناطق شمال الضفة الغربية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد استبانة مكونة من (48) فقرة وزعة على خمسة مجالات هي(المناهج وطرق التدريس، إدارة العملية التعليمية، العلاقات الإنسانية والتواصل، الواجبات الذاتية نحو المعلم مهنيا والإشراف)، كا استخدم المنهج الوصفي المسحي. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين كانت مرتفعة في جميع مجالات الدراسة الخمسة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، وكذلك أظهرت وجود فروق تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.

وأجرى نورفيو–مورتي(Norviewu–Mortty,2012) التي هدفت إلى التعرف على ممارسات مديري المدارس لدورهم في إيجاد بيئة تعزز مستويات عالية من الإنجاز للطلاب في المناطق الريفية المحرومة في مقاطعة سابوبا في غانا، وقد استخدم الباحث المقابلة، والملاحظة المباشرة, وتحليل الوثائق المدرسية في جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، واتبع الباحث منهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من (4) مدراء، و(4) من قادة المجتمع، و(48) طالبًا، و(20) ولي أمر، وأظهرت النتائج أنَّ مديري للمدارس الريفية المحرومة في مقاطعة سابوبا في غانا على الرغم من ضعف التمويل, وقلة الموارد، ونقص

تكنولوجيا المعلومات, والاتصالات, والمعدات, ونقص الكتب المدرسية إلا أنهم ساهموا في تحسين التدريس وبيئة التعلم من المدارس الريفية، وتعزيز وتنفيذ عدد من المبادرات لكسب تعاون أولياء الأمور في تجنيد الموارد لدعم جهودهم وتعزيز انضباط الطلاب، وزيادة الشراكة الفاعلة مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وخلق المناخ المدرسي الإيجابي، وتصميم التدريس والإشراف الفعال على العمليات, مما أحدث تغييرًا إيجابيًا وتحسينًا لمدارسهم المحرومة.

كما أجرى أكيرت، ومارتن (Akert & Martin,2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور المعلمين في قيادة التحسين المدرسي في ولاية ميسوري في الولايات المتحدة الأمريكية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (15) مديرًا، و(96) معلمًا، وقد استخدم المنهج: الوصفي التحليلي، واستمارة إلكترونية مكونة من (20) فقرة لجمع البيانات، وأشارت النتائج إلى أنَّ مشاركة المعلمين في قيادة التحسين المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس جاءت متوسطة وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا للمسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع عدة دراسات سابقة في أستخدامها المنهج الوصفي المسحي. مثل دراسة الغامدي(2018) ودراسة المعاوي(2018)، واختلفت مع دراسة كل من الزهراني (2016)، وشنان(2015) التي اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي، ودراسة العتيبي(2016) وتشابهت الدراسة الحالية مع دراسة دراسة فوزية الغامدي(2018)،ودراسة المعاوي (2018)، ودراسة العتيبي (2016)، ودراسة المعايطة (2014)، 2014)، التي إعتمدت الاستبانة كأداة

(ISSN : 2536 - 9555)

لجمع المعلومات من عينة الدراسة.واختلفت مع دراسة Norviewu,mortiy, (2012) التي اعتمدت المقابلة، والملاحظة المباشرة. وقد استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة واسئلتها. واختيار المنهج البحثي والأساليب الإحصائية المناسبة. وتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) وبنائها الاستفادة من توصيات الدراسات السابقة الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة بربطها بنتائج هذه الدراسة

منهج الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي،وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس بمنطقة الباحة في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) والبالغ عددهن(3784) معلمة وفق إحصائيات الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الباحة للعام الدراسي2019/2018 (احصائيات إدارة تعليم الباحة، 2019) .

عينة الدراسة:

تم إختيار عينة البحث الحالي بطريقة العينة العشوائية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (348) معلمة، وتم تحديدها وفقا لمعادلة ستيفن ثامبسون (بشماني، 2014،90).

معادلة روبرت ماسون

$$n = \frac{p(1-p)}{(SE \div t) + [p(1-p) \div N]}$$

حيث أن:

n: هي حجم العينة.

N: هي حجم مجتمع البحث.

SE: هي نسبة الخطأ وتساوي (0.05).

P: هي نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي تقريباً (0.50).

t: هي الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) وتساوي تقريباً (1.96).

وبذلك يكون حجم العينة بالنسبة لمجتمع الدراسة(348) معلمة. وقد تم وزيع الأداة على جميع أفراد عينة الدراسة وأسترد منها (344) استبانة بنسبة إسترداد بلغت(98.8%)، والجدول(1) يبين توزع أفراد العينة حسب متغيراتها

جدول(1) توزع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات

(الخبرة، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي)

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	15	%4.4
	من 5- 10 سنوات	114	%33.1
	أكثر من 10 سنوات	215	%62.5
	المجموع	344	%100
المرحلة التعليمية	الابتدائية	180	%52.3
	المتوسطة	85	%24.7
	الثانوية	79	%23.0
	المجموع	344	%100

(ISSN : 2536 - 9555)

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالإعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة فوزية الغامدي(2018) ودراسة المعاوي(2018) ودراسة الزهراني (2016)، ودراسة العتيبي (2016)، ودراسة النصار (2016)، ببناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة في صورتها الأولية، حيث أشتملت على جزئيين رئيسين: الجزء الأول: اشتمل على البيانات الديموغرفية عن المستجيبين من حيث (سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي)

الجزء الثاني: تناول الفقرات المتعلقة بدرجة الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات. وتكونت من (39) فقرة ضمن خمسة مجالات وقد تم تدريجها تدريجا خماسيا حسب مقياس ليكرت الخماسي وعلى النحو الآتي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً.

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق المحكمين تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والجامعات العربية بالإضافة إلى وزارة التربية والتعليم وعددهم(20) محكما، لإبداء رأيهم في كل فقرة من فقرات الأداة، من حيث مدى وضوح صياغة العبارة ودقتها، ومدى ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، مع إقتراح الصياغة التي يرونها مناسبة، وتقديم أية ملاحظات أخرى حول الأداة، وقد تم الاخذ بارائهم ومقترحاتهم، حيث تم حذف بعض الفقرات، وإعادة تسمية بعض المجالات، ونقل بعض الفقرات من

مجال لآخر، وتصويب الأخطاء الواردة فيها. ليكون عدد فقرات الأداة بعد صدق المحكمين (39) فقرة موزعة على خمسة مجالات.

ثبات أداة الدراسة

تم حساب معامل الثبات بطريقتين:

– الطريقة الأولى: تم التحقق من الثبات باستخدام معامل(كرونباخ ألفا) للتأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة.

– الطريقة الثانية (ثبات الإعادة): تم التأكد من ثبات الأداة بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم توزيع الاستبانة على عينة الاستطلاعية مكونة من (30) معلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، ثم إعادة تطبيق الأداة على العينة نفسها بفارق زمني مدته أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين كما في جدول (2).

جدول (2) معاملات ثبات أداة الدراسة

م	المجالات	عدد الفقرات	كرونباخ الفا	اعادة الاختبار
1	التخطيط	8	0.978	0.939**
2	الدور الاشرافي	7	0.917	0.888**
3	الدعم والتطوير التربوي	7	0.984	0.969**
4	تحسين بيئة التعلم	8	0.983	0.973**
5	مجال القيم والأنظمة المهنية	9	0.985	0.932**
	الدرجة الكلية	39	0.993	0.945**

**** دال احصائا عند مستوى الدلالة (0.01)**

(ISSN : 2536 - 9555)

تشير النتائج في جدول (2) إلى أن قيم مجالات أداة الدراسة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) حيث بلغ معامل الثبات الكلي بطريقة كرونباخ ألفا للأداة (0.993)، ولثبات الإعادة (0.945)، وهي قيمة أعلى من(0.70) لمعامل الثبات بالدراسات المسحية (النجار، والزعبي، والنجار،2013، 105) وهي قيم مرتفعة لإجراء الدراسة الحالية. ومؤشر على تمتع أداة الدراسة بثبات عالي يسمح باستخدام الأداة في الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات الديموغرافية (المتغير المستقل) وتشمل :

-سنوات الخبرة: وله ثلاث فئات: (أقل من 5 سنوات، من5- 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

-المرحلة التعليمية وله ثلاث فئات (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)

ثانياً: المتغير التابع : درجة توفر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بالخطوات الآتية في إجراء الدراسة:

1. الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
2. بناء أداة الدراسة.والتحقق من صدق الأداة،وثباتها.
3. تحديد مجتمع الدراسة، واختيار عينتها

4. توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة، و جمع البيانات والمعلومات من أفراد العينة ثم تفريغ البيانات في ذاكرة الحاسب.

5. تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

6. استخراج نتائج الدراسة. وعرض نتائجها

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهي كما يأتي:

- معامل كرونباخ الفا للتحقق من ثبات الأداة .
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات تبعا لمتغير سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية.
- اختبار توكي للمقارنات البعدية.

مفتاح تصحيح الاستبانة ومعيار الحكم على الاستجابات:

تم استخدام مقياس " ليكرت" الخماسي لتحديد درجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس من وجهة نظر المعلمات بالمجالات، حيث تم إعطاء الدرجة (5) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة بدرجة كبيرة جداً، والدرجة (4)

(ISSN : 2536 - 9555)

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة بدرجة كبيرة، والدرجة(3) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة بدرجة متوسطة، والدرجة(2) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة بدرجة قليلة، والدرجة(1) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة بدرجة قليلة جداً.

وبناءً على ذلك تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات، وذلك بتحديد مدى الدرجات عن طريق حساب الفرق بين أعلى قيمة (5) وأدنى قيمة (1) ثم قسمة الناتج على (5) مستويات فكان ناتج القسمة (0.80) وهو طول الفئة، وعليه تم تفسير النتائج وفق المعيار التالي:

- من 1.00 إلى أقل من 1.80 درجة قليلة جداً
- من 1.80 إلى أقل من 2.60 درجة قليلة
- من 2.60 إلى أقل من 3.40 درجة متوسطة
- من 3.40 إلى أقل من 4.20 درجة كبيرة
- من 4.20 إلى 05.0 درجة كبيرة جداً

النتائج ومناقشتها:

اولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الاول مناقشتها وتفسيرها: والذي نصة: ما درجة توفر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟ للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات

المعيارية والوزن النسبي والرتبة، ودرجة التوفر للمجالات، ولفقرات لكل مجال كما في الآتي:

جدول(3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمجالات أداة الدراسة مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	درجة التحقق
5	القيم والأنظمة المهنية	4.47	.97	89.4	1	كبيرة جدا
3	الدعم والتطوير التربوي	4.20	1.02	84	2	كبيرة جدا
4	تحسين بيئة التعلم	4.19	1.16	83.8	3	كبيرة
2	الدور الاشرافي	4.11	.97	82.2	4	كبيرة
1	التخطيط	3.58	.58	71.6	5	كبيرة
الدرجة الكلية للمجالات		4.13	.90	82.6	-	كبيرة

تشير النتائج في جدول(3) إلى أن درجة توفر الممارسات المهنية لدى قائدات المدارس بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات جاءت كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ(4.13)، وانحراف معياري(0.90)، ووزن نسبي(82.6%)، كما تشير النتائج إلى أن مجالين جاءت درجة الممارسات المهنية فيهما كبيرة جداً، وهما مجال القيم والأنظمة المهنية بمتوسط حسابي(4.47)، ومجال الدعم والتطوير التربوي (4.20)، وبقية المجالات وعددها ثلاثة مجالات جاءت بدرجة تحقق كبيرة، وتراوحت متوسطاتها بين (4.19- 3.58)، إضافة إلى أن جميع الانحرافات

(ISSN : 2536 - 9555)

المعيارية للمجالات الخمسة والدرجة الكلية للأداة جاءت أقل من واحد صحيح، وهذا مؤشر على تجانس إستجابات أفراد عينة الدراسة.

وهذه النتيجة تعزى إلى ما تقوم به وزارة التعليم من إجراءات، ووضع معايير لإختيار القيادات المدرسية ممن تتوفر فيهم الكفاية، والمهارة والخبرة، بالإضافة إلى المؤهلات العلمية، والدورات التدريبية. إضافة إلى ما قامت به وزارة التعليم من طرح مبادرات وجوائز تشجيعية للمدارس المتميزة مثل برنامج إعداد وتأهيل القادة، إضافة إلى الدورات الداخلية والخارجية التي تتعرض لها القائدات مثل البرنامج التدريبي لمديري المدارس ووكلائها: وهو برنامج أقرته وزارة التعليم وكانت مدته فصل دراسي واحد بحسب شروط وضوابط معينة، ويهدف إلى تطوير قدرات قادة المدارس ووكلائها، وبرنامج التطوير المهني النوعي خبرات، وهو برنامج نوعي يستهدف تطوير الممارسات المهنية لقادة المدارس في إطار معايير عالمية، ووفق المتطلبات الأساسية للعملية التعليمية، ومتطلبات الواقع المهني لقادة المدارس، والذي يأتي انطلاقًا من توجيهات القيادة التي تحرص على دعم التعليم، بما يتوافق مع رؤية المملكة 2030، وقد تعزى إلى ما تراه المعلمات من تمكن قائدات المدارس من أدوارهن المختلفة، ومن الإلتزام الاخلاقي والقيمي الذي تتمع به قائدات المدارس في الميدان، والمنطلق من الموروث الاجتماعي والديني للمجتمع السعودي.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة المعاوي (2018)، ودراسة الزهراني (2016)، ودراسة الزهراني (2011)، ودراسة المناعمة (2005) والتي جاءت بدرجة عالية، ومع نتائج دراسة العتيبي (2016)، ودراسة النصار(20165)

والتي جاءت بدرجة عالية. وتختلف مع نتائج دراسة منسي والشرمان، ومصطفي(2014)، والتي جاءت بدرجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الأول مجال القيم والأنظمة المهنية بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري(0.97)، ووزن نسبي(89.4%) ودرجة تحقق كبيرة جداً، وهذا يعزى إلى ما تراه المعلمات أفراد عينة الدراسة من تمتع قائدات المدارس بفضائل الاخلاق وحسن التعامل، والتممسك بمدونة السلوك الاخلاقي للوظيفة، وما تحملة القائدات من قيم الصدق والاالتزام، والإنتماء للمهنة، وحسن التصرف، والتغاضي عن صغائر الأمور،إضافة إلى تفعيل قائدات المدارس للأنظمة والقوانين واللوائح المتعلقة بسير العمل، وحقوق المعلمات وواجباتهن، وتفعيل المساءلة في العمل، والعمل بشفافية ووضوح.

وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التخطيط بمتوسط حسابي بلغ(3.58) وانحراف معياري(0.58) ووزن نسبي (71.6 %) ودرجة تحقق كبيرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما تقوم به قائدات المدارس من جهد في مجال التخطيط المدرسي من إعداد خطة للتطوير المدرسي بمشاركة لجنة الخطة الاستراتنتيجية من المعلمات والأمهات، وخطط النشاطات المدرسية، وخطة إدارة الأزمات في المدرسة، وخطط معالجة الضعف التحصيلي للطالبات، وغيرها من الأنشطة التخطيطية، وتفعيل قائدات المدارس للمعلمات للمساهمة في إعداد الخطط وتنفيذها. إضافة إلى إدراك قائدات المدارس لوظائف الأدارة وأن أهم عنصر أو وظيفة هي التخطيط، أما وقد جاء هذا المجال في الرتبة الاخيرة فربما يعود إلى وجود بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق قائدات المدارس لاشراك المعلمات

(ISSN : 2536 - 9555)

في عمليات التخطيط مثل إنشغال المعلمات بالأعباء التدريسية، وقد يعود لضيق الوقت في بعض مجالات التخطيط والتي تتطلب خطة سريعة الإنجاز. وقد يعزى أحياناً إلى نقص الثقة في المعلمات لدى بعض قائدات المدارس، وبالتالي تتولى لوحدها أمور التخطيط في المدرسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها: والذي نصه: هل توجد فروق ذات لالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المعلمات تبعا لمتغير (سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية) للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الاحادي، واختبار توكي للمقارنات البعدية كما في الآتي:

أ- **الفروق تبعا لمتغير الخبرة.**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة كما في جدول4) الاتي:

جدول(4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة تبعا لفئات متغير سنوات الخبرة

الفئات	أقل من 5 سنوات		من 5- 10		أكثر من 10		الدرجة الكلية	
المجالات	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
التخطيط	3.65	0.54	3.55	0.62	3.59	0.57	3.58	0.58
الدور الاشرافي	4.05	0.93	4.02	0.97	4.16	0.98	4.11	0.97

الدعم والتطوير	4.24	0.79	4.13	1.03	4.23	1.03	4.20	1.02
تحسين بيئة التعليم	4.05	1.10	4.12	1.25	4.24	1.11	4.19	1.16
القيم	4.40	0.76	4.41	1.04	4.51	0.95	4.47	0.97

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعا لفئات متغير سنوات الخبرة لدرجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المعلمات، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ تم تطبيق تحليل التباين الأحادي، وجاءت نتائجه كما في الجدول (5) الآتي.

جدول(5) تحليل التباين الاحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	.221	2	.110	.316	.730
	داخل المجموعات	119.167	341	.349		
الدور الاشرافي	بين المجموعات	1.519	2	.760	.796	.452
	داخل المجموعات	325.280	341	.954		
الدعم والتطوير	بين المجموعات	.660	2	.330	.315	.730
	داخل المجموعات	357.021	341	1.047		
تحسين بيئة التعلم	بين المجموعات	1.466	2	.733	.541	.582
	داخل المجموعات	461.734	341	1.354		
القيم والانظمة	بين المجموعات	.800	2	.400	.417	.659
	داخل المجموعات	326.784	341	.958		
الدرجة	بين المجموعات	.607	2	.304	.370	.691

(ISSN : 2536 - 9555)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكلية	داخل المجموعات	279.712	341	.820		

تشير النتائج في الجدول(5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq .05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة التعليمة من وجهة نظر المعلمات، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وعلى جميع مجالات أداة الدراسة، وقد يعزى ذلك إلى تقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة، في أن الممارسات الإدارية لقائدات المدارس سواء في التخطيط، أو الإشراف، أو الدعم والتطوير، أو تحسين البيئة، والإلتزام بالقيم والقوانين والناتجة عن إمتلاك قائدات المدارس للمعايير والكفايات المهنية، والتي يمكن تميزها من قبل أفراد عينة الدراسة وبغض النظر عن خبراتهم في المدرسة، لأنها سلوكات يمكن ملاحظتها والحكم عليها من خلال الممارسة الفعلية لقائدات المدارس.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة فوزية الغامدي (2008)، ودراسة النصار (2016)، ودراسة شنان(2015)، ودراسة منسي، والشرمان،ومصطفى (2014)، ودراسة عثمان ودبوس وتيم (2012) والتي أظهرت عدم وجود فروق تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وتختلف مع نتائج دراسة الزهراني(2016)، ودراسة العتيبي (2016)، والعتيبي(2013)،والتي أظهرت فروق لصالح فئة الخبرة (10) سنوات فأكثر.

ب- الفروق تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين متوسطات تقدير افراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المرحلة التعليمية كما في جدول(6) الاتي:

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة تبعا لفئات متغير المرحلة التعليمية

الفئات	الابتدائية(180)		المتوسطة(85)		الثانوية(79)		الدرجة الكلية(344)	
المجالات	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
التخطيط	3.64	.55	3.64	.54	3.38	.67	3.58	.58
الدور الاشرافي	4.18	.96	4.20	.83	3.85	1.09	4.11	.97
الدعم والتطوير	4.27	1.00	4.27	.88	3.94	1.15	4.20	1.02
تحسين بيئة التعليم	4.28	1.13	4.22	1.06	3.95	1.28	4.19	1.16
القيم	4.54	.89	4.56	.90	4.21	1.18	4.47	.97
الدرجة الكلية	4.21	.87	4.20	.79	3.89	1.02	4.13	.904

تشير النتائج في جدول (15) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعا لفئات متغير المرحلة التعليمية لدرجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المعلمات، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(ISSN : 2536 - 9555)

$\alpha \leq 0.05$ تم تطبيق تحليل التباين الأحادي، وجاءت نتائجه كما في الجدول(7) الآتي.

جدول(7) تحليل التباين الاحادي لاستجابات افراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	3.931	2	1.966	5.805	.003
	داخل المجموعات	115.457	341	.339		
الدور الاشرافي	بين المجموعات	6.902	2	3.451	3.678	.026
	داخل المجموعات	319.897	341	.938		
الدعم والتطوير	بين المجموعات	6.835	2	3.418	3.322	.037
	داخل المجموعات	350.846	341	1.029		
تحسين البيئة	بين المجموعات	6.120	2	3.060	2.283	.104
	داخل المجموعات	457.081	341	1.340		
القيم والانظمة	بين المجموعات	6.781	2	3.391	3.604	.028
	داخل المجموعات	320.803	341	.941		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.968	2	2.984	3.709	.025
	داخل المجموعات	274.351	341	.805		

تشير النتائج في الجدول(7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 050$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسات المهنية لقائدات المدارس في منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات على مجال التخطيط، حيث بلغت قيمة (ف) (5.805) ومستوى دلالة (0.003)، وعلى مجال الدور الاشرافي؛ حيث بلغت قيمة (ف) (3.678) ومستوى الدلالة

(0.026)، وعلى مجال الدعم والتطوير التربوي حيث بلغت قيمة (ف) ومستوى الدلالة(3.322) ومستوى الدلالة (0.037)، وعلى مجال القيم والانظمة حيث بلغت قيمة ف (3.604) ومستوى دلالة (0.028)، وللدرجة الكلية للمجالات حيث بلغت قيمة (ف) تساوي (3.709) ومستوى دلالة (0.025)، وللتعرف على إتجاه دلالة الفروق بالنسبة للمجالات والدرجة الكلية تمّ استخدام اختبار(توكى) للمقارنات البعدية، كما في الجدول (8) الآتي:

جدول (8) اختبار توكي للمقارنات البعدية للمجالات تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

الابعاد	الفئات	الابتدائية	المتوسطة	الثانوية
التخطيط	الابتدائية (3.64)	–	–	0.004*
	المتوسطة (3.62)	–	–	
	الثانوية (3.38)		–	–
	الدرجة الكلية (3.58)	–	--	–
الدور الاشرافي	الابتدائية (4.18)	–	--	0.033*
	المتوسطة (4.20)	–	--	
	الثانوية (3.85)	–	--	--
	الدرجة الكلية(4.11)	–	--	–
الدعم والتطوير	الابتدائية (4.27)	–	–	0.033*
	المتوسطة (4. 23)	–	–	–
	الثانوية (3.94)	–	–	–
	الدرجة الكلية (4.20)	–	–	–
القيم والانظمة	الابتدائية (4.54)	–	–	0.034*
	المتوسطة (4.56)	–	–	–

(ISSN : 2536 - 9555)

	الثانوية (4.21)	–	–	––
	الدرجة الكلية(4.47)	–	–	–
الدرجة الكلية	الابتدائية (4.21)	–	–	0.025*
	المتوسطة (4.20)	–	–	–
	الثانوية (3.89)	–	–	–
	الدرجة الكلية(4.13)	–	–	–

أظهرت النتائج في الجدول(8) فروقاً ذات دلالة إحصائية على التخطيط بين فئة المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، حيث كان مستوى الدلالة (0.004) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة الابتدائية، وبمتوسط حسابي بلغ(3.64)، في حين كان متوسط المرحلة الثانوية (3.48) كما وجدت فروق ذات فروقاً ذات دلالة إحصائية على مجال الدور الإشرافي بين فئة المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، حيث كان مستوى الدلالة (0.033) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة الابتدائية وبمتوسط حسابي بلغ (4.18)، في حين كان متوسط المرحلة الثانوية (3.85).

كما وجدت فروق ذات فروقاً ذات دلالة إحصائية على مجال الدعم والتطوير بين فئة المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، حيث كان مستوى الدلالة (0.033) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة الابتدائية، وبمتوسط حسابي بلغ(4.27)، في حين كان متوسط المرحلة الثانوية(3.94).

كما وجدت فروق ذات فروقاً ذات دلالة إحصائية على مجال القيم بين فئة المرحلة الإبتدائية والمرحلة الثانوية، حيث كان مستوى الدلالة (0.034) وكانت

الفروق لصالح فئة المرحلة الإبتدائية، وبمتوسط حسابي بلغ (4.54)، في حين كان متوسط المرحلة الثانوية (4.21).

كما وجدت فروق ذات فروقاً ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للمجالات بين فئة المرحلة الابتدائية، والمرحلة الثانوية، حيث كان مستوى الدلالة (0.025)، وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة الابتدائية، وبمتوسط حسابي بلغ(4.21)، في حين كان متوسط المرحلة الثانوية(3.89).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نسبة المعلمات في المدارس الإبتدائية هي الأعلى وبالتالي ربما تكون ملاحظتهن لهذه المعايير أعلى، وقد يكون هناك تحيز، إضافة إلى أن المرحلة الابتدائية تتطلب تمتع قائدات المدراس بمعايير مهنية عالية للتعامل مع هذه الفئة وهذه المرحلة، نظراً لخصائصهن العمرية، والنمائية والتي تتطلب من قائدات المدارس إجراءات وقائية في المدرسة لمنع ظهور مشكلات سلوكية لدى الطالبات، وكذلك إجراءات تخطيطية لتمكين هذه الفئة من الطالبات من المهارات الاساسية (القراءة والكتابة، والحساب).وأيضا تتطلب جهداً إضافياً في عمليات الدعم والتطوير التربوي لتوظيف إستراتيجيات تعليم تقوم على الممارسات الحسية في تعليم المفاهيم وتشكيلها، وترغيب الطالبات بالمدرسة وتقبلها.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الزهراني(2016)، والتي اظهرت وجود فروق لصالح المرحلة الابتدائية، ومع نتائج دراسة شنان (2015)، والتي أظهرت فروق لصالح المرحلة المتوسطة.وتختلف مع نتائج دراسة الغامدي(2018)،

(ISSN : 2536 - 9555)

ونتائج دراسة المعاوي(2018)، والعتيبي (2016)، والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير المرحلة التعليممية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة فإن الباحثة توصي بـــ:

- الاستمرار في تحسين الممارسات المهنية لقائدات المدارس لتواكب المستجدات والتطورات العلمية والعالمية.

- تعزيز وزارة التعليم لقائدات المدارس لتحقيقهن المارسات المهنية من خلال طرح جوائز تشجيعية مثل جائزة القائدة المتميزة.

- أن تولي قائدات المدارس التخطيط أهمية أكثر باعتباره الوظيفة الأولى من وظائف الإدارة من خلال تطوير الخطط التشغيلة وإشراك منسوبات المدرسة في إعدادها.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إدارة تعليم الباحة (1440). **شؤون المعلمات**. المملكة العربية السعودية: الباحة.

أحمد، ابراهيم حامد (2000). **نحو تطوير الإدارة المدرسية**.(ط3)، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الأغبري، عبد الصمد (2000). **الادارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**. بيروت: دار النهضة

بشماني، شكيب(2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**،36 (5)، 85-100.

الجبر، زينب(2002). **الادارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم**. الكويت: مكتبة الفلاح.

حريم، حسين(2006). **مبادئ الإدارة الحديثة**. عمان: دار الحامد.

حمد، إلهام حسن (2014). **درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الزهراني، علي سرحان يحيى(2016). **درجة ممارسة الشفافية لدى قادة مدارس محافظة المخواة وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صناعة القرار من وجهة نظر المعلمين**.(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الباحة

سهى، نونا صليود (2005) **الأشراف والتنظيم التربوي**. عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع، السعود، راتب (2013). **القيادة التربوية: مفاهيم وآفاق**. (ط3)، عمان: دار صفاء للنشر.

شنان، عبدالرحمن (1436). **القيادة التشاركية لدى مديري المدارس وعلاقتها بالمناخ المدرسي بمحافظة المخواة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الباحة

شحادة،حاتم عبدالله (2008). **واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية وسبل تطويرها**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

صادق، حصة محمد (1996).معايير واساليب اختيار مديري المدارس القطرية نموذج مقترح. **مجلة ممركز البحوث التربوية**

العجمي، محمد حسنين(2010). **إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية**. عمان: دار الفكر.

العجمي،محمد حسنين(2003). متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء اسلوب الاعتماد المؤسسي الاكاديمي. **مجلة الثقافة والتنمية**، سوهاج، مصر، 7(4).

(ISSN : 2536 - 9555)

العتيبي، فهد (2016). **درجة ممارسة مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمحافظة عفيف للشفافية الإدارية وعلاقتها بتمكين المعلمين والمعلمات.** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة

عثمان، علان محمد، ودبوس، محمد طالب، تيم حسن محمد (2012). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية. **دراسات العلوم التربوية**، 39 (1)،1– 16.

العسكر، عبدالعزيز عبد الرحمن ،فراح، فؤاد احمد،الجنوبي، منصور عبد الرحمن، المنصور، عبدالله محمد، الأختر، محمد عبد الحليم (1432).**التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة.** الرياض: وزارة التربية والتعليم

عطوي، جودت عزت (2004). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها.** عمان: دار الثقافة.

العصيمي، خزعل بن دخيل(2014).**مدى مساهمة الصلاحيات الجديدة لمدبري المدارس في تحسبن أدائهم من وجهة نظر المديرين بتعليم الزلفي بمنطقة الرياض.**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى

الغامدي، فوزية جمعان(2018). درجة ممارسة الإدارة بالقيم لدى قائدات المدارس في منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، 3(2)، 489– 504.

اللصاصمة، محمد حرب (2011م) **المنحنى الاستراتيجي الشامل لعلم النفس التربوي.** عمان: دار البركة

لهلوب، ناريمان(2015). **مهارات القيادة التربوية الحديثة.** عمان: المكتبة الوطنية

اللوزي، موسى(2002). **التنمية الإدارية.** عمان: دار وائل.

منسي، ريما نجيب، الشرمان منيره محمود، مصطفى، انتصار(2014). أدوار مدير المدرسة التقويمية والتخطيطية والإنسانية من وجهة نظر مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. **المجلة الدولية المتخصصة،3**(4)، 74– 90

المعايطة، عبد العزيز(2014). ور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في محافظتي عمان والزرقاء. **مجلة جامعة القدس المفتوحة**، 2(5)، 305-344

مؤتمن، منى (2003)، **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

مصطفى، صلاح عبدالحميد.(2002) **لإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ.

المعلولي, ريمون(2010). جودة البيئة المادية للمدرسة وعلاقتها بالأنشطة البيئية, دراسة مسحية ميدانية في مدارس التعليم الأساسي, دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، 26(1+2), 77-118

المعاوي، جلوي بن سياف(1438).**دور قادة المدارس في محافظة بيشة في تحسين جودة البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الباحة، الباحة

النصار،محمد علي (2016). مدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة التعليمية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**. 7(1)، 1-44.

نجم، نجم عبود (2011.) **القياد الإدارية في القرن الواحد والعشرين**. عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع.

النجار،فايز، والنجار، نبيل والزعبي، موسى(2013). **اساليب البحث العلمي بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الحامد

وزارة التربية والتعليم(1428). **الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم(1428). **مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام (تطوير)**. الرياض

وزارة التعليم (1437هـ). **الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية**. الرياض: وزارة التعليم.

(ISSN : 2536 - 9555)

وزارة التعليم(1436).ملتقى القيادة المدرسية بشعار رؤى مستقبلية. جدة، من 5-7/5.استرجع بتاريخ 2019/2/12 من الرابط:
http://www.al-jazirah.com/20150303/2015/fe22.htm

ثانيا: المراجع الاجنبية

- Akert, N& Martin,f. (2012).The Role of Teacher Leaders in School Improvement through the Perceptions of Principals and Teachers. *International Journal of Education*. 4 (4), 284- 299.
- Norviewu - Mortty, E (2012).Principals' strategies for improving the academic achievement of studen*ts of disadvantaged rural junior high schools in Ghana*. (unpublished PHD) Cowan University Perth, Western Australia.