دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة

خدماتنا

- الاستشارات الأكاديمية
- توفير المراجع
- ترشيح عناوين البحث
- الترجمة الأكاديمية
- خطة البحث العلمي
- التحليل الاحصائي
- الاطار النظري
- التدقيق اللغوي
- الدراسات السابقة
- التنسيق والفهرسة
- النشر العلمي

00966555026526

Drasah.com

احصل على خصـــم 10% على جميع خدمـــاتنا
عند طلب الخدمـــة من خلال الواتساب
دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة
00966555026526 - 00966560972772
info@drasah.net - info@drasah.com
www.drasah.com

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة

إعداد

إسراء محمود حسين قشوع

إشراف

أ. د. جولتان حسن حجازي

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية

نيسان 2023م

© الجامعة العربية الأمريكية – 2023. جميع حقوق الطبع محفوظة

المخلص:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين، كما هدفت إلى استكشاف الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس واستبانة معايير تدريب مدارء المدارس في فلسطين التي تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، المسمى الوظيفي)؟واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والبنائي، حيث تم تطوير استبانة خاصة باختيار مديري المدارس تكونت من ستة مجالات (المعايير العامة اختيار مديري المدارس، النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، العلاقة مع المجتمع المحلي، إدارة الجودة الشاملة، وامتلاك المهارات الشخصية)، واستبانة خاصة بتدريب المدراء مكونة من ستة مجالات (التخطيط الاسترتيجي، وحل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك المؤسسي، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري)، كما استخدمت الدراسة أدوات تحليل المحتوى، والمقابلات الشخصية، والمجموعة البؤرية، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (253) مبحوثاً لاستبانة تدريب المدراء و(702)لاستبانة اختيار المدراء، فيما كانت عينة المقابلة الشخصية من (19)، وعينة المجموعة البؤرية من (6).

وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن مستوى موافقة عينة الدراسة على معايير اختيار مدراء المدارس ومعايير تدريبهم في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في فلسطين كان مرتفعا لكنه لم يرتق لمستوى 80% كمستوى افتراضي، ودلت النتائج على جود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة على معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير الدورات التدريبية ولصالح ثلاث دورات فأكثر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة على معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)،

كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي وكانت الفروق لصالح المدراء، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العمل، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة).

وتوصي الدراسة بضرورة تطبيق التصور المقترح الذي قدمتة لمعايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين، والاهتمام بصياغة وتحديد الأهداف التي تعقد من أجلها برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم والعمل على أن تحقق هذه البرامج أهدافها بصورة جيدة وبما يحقق الغايات المنشودة من خلال الاهتمام بالأمور الإدارية في البرنامج التدريبي، وحث المديرين على احترام مواعيد البرنامج، والمحافظة على الانضباط، ورفع التقارير السنوية عن سير البرامج التدريبية لإدارات التربية والتعليم لمعالجة أي إشكالية قد تحدث أثناء التنفيذ.

كما توصي الدراسة بضرورة الاهتمام بالجوانب العملية والتطبيقية عند تنفيذ برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وتحقيق التوازن بين الجانبين النظري والتطبيقي، وبضرورة وضع آليات اختيار مناسبة يمكن اللجوء إليها عند اختيار مديري المدارس، وإعادة النظر في أهداف البرامج التدريبية بحيث تهدف إلى إكساب المدير العديد من الكفايات المهنية والشخصية لمواكبة التحديات والمتغيرات العالمية.

الكلمات المفتاحية: اختيار مديري المدارس، تدريب مديري المدارس، الإدارة التربوية الحديثة، التجارب العالمية، الجودة الشاملة، تصور مقترح.

Abstract

The study aimed to provide a proposed model for selecting and training school principals in light of modern educational administration trends and international experiences as an approach to total quality management in the education directorates in the northern governorates of Palestine. It also aimed to explore statistically significant differences in the mean responses of the study sample regarding the questionnaire on criteria for selecting school principals and the questionnaire on criteria for training school principals in Palestine attributed to variables such as gender, academic qualification, specialization, years of experience, number of training courses, and job title.

The study adopted a descriptive and correlational methodology, where a questionnaire was developed specifically for selecting school principals, consisting of six domains (general criteria for selecting school principals, professional growth, human and material resource management, relationship with the local community, total quality management, and personal skills). Another questionnaire was developed specifically for training principals, consisting of six domains (strategic planning, problem-solving, crisis management, institutional coherence, change readiness, and managerial empowerment). Content analysis, personal interviews, and focus groups were utilized in the study, and validity and reliability were ensured.

The study sample consisted of 253 participants for the principals' training questionnaire and 702 participants for the principals' selection questionnaire. Additionally, there were 19 participants for the personal interviews and 6 participants for the focus groups.

The study yielded several important findings, including the following: The level of agreement among the study sample regarding the criteria for selecting school principals and their training in light of modern educational administration trends in Palestine was generally high, but it did not reach the assumed threshold of 80% as a benchmark level. The results indicated significant differences in the responses of the study sample regarding the criteria for selecting school principals in Palestine attributed to the variable of training courses, with three or more courses being favored. However, there were no statistically significant differences in the responses of the study sample regarding the criteria for selecting school principals in Palestine attributed to variables such as gender, academic qualification, job title, and years of experience.

Furthermore, the results indicated statistically significant differences in the responses of the study sample regarding the questionnaire on training school principals in Palestine attributed to the variable of job title, with the differences favoring the principals. However, there were no statistically significant differences in the training of school principals in Palestine attributed to variables such as gender, job qualification, training courses, and years of experience.

The study recommends implementing the proposed model for selecting and training school principals in Palestine. It emphasizes the importance of formulating and defining clear objectives for the programs of selecting and training school principals, ensuring that these programs effectively achieve their intended goals. This can be accomplished by focusing on the administrative aspects of the training program, urging principals to adhere to program schedules, maintaining discipline, and submitting annual reports on the progress of the training programs to the education directorates to address any issues that may arise during implementation.

The study also recommends focusing on practical and applied aspects when implementing programs for selecting and training school principals, striking a balance between theoretical and practical elements. It emphasizes the need to establish appropriate selection mechanisms that can be relied upon when choosing school principals. Furthermore, there should be a reevaluation of the objectives of training programs to ensure they aim to equip principals with the necessary professional and personal competencies to keep pace with global challenges and changes.

Keywords: school principals' selection, school principals training, modern educational administration, global experiences, comprehensive quality, proposed model

فهرس المحتويات

المحتوى		الصفحة
الإهداء		د
الشكر والتقدير		هـ
ملخص اللغة العربية		و
فهرس المحتويات		ح
قائمة الجداول		ي
قائمة الأشكال		م
قائمة الملاحق		ن
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها		13-1
1 .1	المقدمة	2
2 .1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3 .1	فرضيات الدراسة	7
4 .1	أهمية الدراسة	9
5 .1	أهداف الدراسة	10
6 .1	حدود البحث	11
7 .1	مصطلحات الدراسة	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		67-14
1 .2	الإدارة المدرسية	16
2 .2	اختيار مديري المدارس	18
3 .2	تدريب مديري المدارس	22
4 .2	الإطار الفلسفي والفكري للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم	29
5 .2	اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم	36
6 .2	الدراسات السابقة	46
1 .6 .2	الدراسات المتعلقة بالواقع الفلسطيني	46
2 .6 .2	الدراسات العربية	55
7 .2	الدراسات الأجنبية	60
8 .2	التعقيب على الدراسات السابقة	63
9.2	خلاصة الفصل	67

	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	**86-68**
1 .3	منهجية الدراسة وأسلوبها	69
2 .3	مجتمع الدراسة.	69
3.3	أدوات الدراسة	71
5.3	المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة	85
	الفصل الرابع: تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة	234-87
1 .4	الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث	88
2 .4	اختبار الفرضيات	122
	الفصل الخامس: ملخص النتائج والتوصيات	239-235
1 .5	ملخص النتائج	236
2 .5	التوصيات	238
3 .5	دراسات مستقبلية	239
	المراجع	266-241
	الملاحق	294-267
	ملخص اللغة الانجليزية	297-295

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	رقم الصفحة
(3/1)	توزع عينة الدراسة لاستبانة اختيار المدراء حسب المتغيرات الديمغرافية	70
(3/2)	توزع عينة الدراسة لاستبانة تدريب المدراء حسب المتغيرات الديمغرافية	71
(3/3)	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ومجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية	78
(3/4)	معامل الثبات لقياس ثبات الاستبانة	79
(3/5)	معامل الارتباط بين كل فقرة ومجال والدرجة الكلية للمقياس	83
(3/6)	معامل الثبات لقياس ثبات الاستبانة	84
(3/7)	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي	85
(3/8)	المحك المعتمد في الدراسة	86
(4/1)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب ودلالة اختبار (ت) لكل مجال من مجالات معايير اختيار مدراء المدارس والمقياس ككل	88
(4/2)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال "المعايير العامة"	92
(4/3)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " النمو المهني "	95
(4/4)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " الموارد البشرية "	97
(4/5)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " المجتمع المحلي "	100
(4/6)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " المهارات الشخصية"	103
(4/7)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " إدارة الجودة الشاملة "	105
(4/8)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل مجال من مجالات معايير تدريب مدراء المدارس والمقياس ككل	107
(4/9)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب	111

	والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال "التخطيط الاستراتيجي"	
(4/10)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " حل المشكلات "	113
(4/11)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " إدارة الأزمات"	115
(4/12)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " التماسك المؤسسي "	117
(4/13)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " الاستعداد للتغيير"	119
(4/14)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " التمكين الإداري "	120
(4/15)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الجنس	122
(4/16)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المؤهل العلمي	124
(4/17)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير التخصص	125
(4/18)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير سنوات الخبرة	126
(4/19)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الدورات التدريبية	127
(4/20)	نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق في استجابات عينة الدراسة على معايير اختيار مدراء المدارس وفقًا لمتغير الدورات التدريبية	128
(4/21)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المسمى الوظيفي	129
(4/22)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الجنس	130

(4/23)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المؤهل العلمي	131
(4/24)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير التخصص	133
(4/25)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير سنوات الخبرة	134
(4/26)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الدورات التدريبية	136
(4/27)	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المسمى الوظيفي	137
(4/28)	المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في جمهورية مصر العربية	142
(4/29)	المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في المملكة العربية السعودية	147
(4/30)	المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في الولايات المتحدة الأمريكية	154
(4/31)	المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ماليزيا	160
(4/32)	تحليل محتوى وثائق اختيار مديري المدارس في فلسطين للأعوام 2017-2021	163
(4/33)	أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين	166
(4/34)	مقارنة المعايير المهنية لمدير المدرسة للأعوام 2017-2021 بوثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014	168
(4/35)	التكرارات والنسب لاستجابات محكمي التصور المقترح	216

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1-	أهداف آليات تدريب مديري المدارس في ضوء المستجدات العصرية	28
2-	أهداف تدريب مديري المدارس في ضوء عصر الجودة الشاملة	29
3-	ملامح التصور المقترح لتدريب مديري المدارس	224
4-	نموذج التصور المقترح	233
5-	تنفيذ التصور المقترح	234

قائمة الملاحق

رمز الملحق	عنوانه	الصفحة
أ	أداة الدراسة الخاصة باختيار المدراء بصورتها الأولية	267
ب	أداة الدراسة الخاصة باختيار المدراء بصورتها النهائية	276
ج	أداة الدراسة الخاصة بتدريب المدراء بصورتها الأولية	280
د	أداة الدراسة الخاصة بتدريب المدراء بصورتها النهائية	288
هـ	قائمة بأسماء السادة المحكمين	292
و	قائمة بأسماء السادة المحكمين للمقابلة	293
ز	تسهيل المهمة	294

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 مصطلحات الدراسة

7.1 حدود الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1. 1 مقدمة:

يشهد العالم اليوم عصراً مليئاً بالمتغيرات المتجددة في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية والتربوية، والإدارة التربوية إحدى هذه المجالات، ومن أكثرها تأثراً بتلك التطورات، حيث أضحت المدرسة مسؤولة عن تربية وتعليم طلبة لديهم احتياجات ومتطلبات جديدة ومتنوعة، ويواجهون تحديات نفسية وثقافية واجتماعية واقتصادية متعددة، ما يتطلب أدواراً جديدة فرضت نفسها على الإدارة المدرسية لمواكبة هذه التغيرات، ونشاطات إدارية خاصة الفنية منها لتحقيق الأهداف المرسومة لها بفاعلية.

وتُعد الإدارة عملية متكاملة تسعى إلى خلق جو من العلاقات الإنسانية لتحقيق الأهداف عن طريق تنفيذ الأعمال من خلال أشخاص آخرين في اقل وقت ممكن، كما تتحمل مسؤولية توجيه الجهود البشرية لتحقيق الأهداف وفق أساليب معينة ومحددة وواضحة. فالإدارة التربوية تُعنى بالعناصر البشرية، وترعى مصالحهم وتسعى لإشباع حاجاتهم ورغباتهم قدر الإمكان، كما تشجعهم في شكل مستمر على التطور والتغيير الدائم، وتهدف إلى تحقيق الأغراض التربوية ورسم السياسة وتدريب الخطط وتنفيذ البرنامج المدرسي (الحربي، 2020).

وتمثل الإدارة المدرسية جميع الجهود والنشاطات المنسقة والمنظمة التي يقوم بها مجموعة من العاملين في المدرسة من إداريين وفنيين من أجل تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة بما يتمشى مع ما تهدف إليه، وذلك سعياً لتربية أبنائها تربية سليمة وعلى أسس صحيحة، كما تُعد الإدارة المدرسية الجهة المسؤولة عن عدة أمور فهي عملية لتخطيط وتوجيه الجهود لكل عمل تربوي تعليمي يحدث داخل المدرسة لتحقيق العملية التربوية بكل يسر وسهولة ولتطور وتقدم التعليم فيها (إبراهيم وأبو عصبة، 2021).

ويتأثر مدير المدرسة في إدارته للمدرسة بعدة عوامل منها: عوامل داخلية تتعلق بالمدير نفسه من حيث قدراته واتجاهاته وميوله، وعوامل خارجية تتعلق بالبيئة المحيطة به مثل المجتمع المحلي والأبنية المدرسية والمعلمين، وتوفر التجهيزات والتسهيلات الممنوحة له، ومن هنا فقد دعت مؤتمرات تربوية دولية عدة إلى الاهتمام بموضوع الإدارة،

وضرورة إجراء تحليل نتائج العمل التربوي بشكل موسع بحيث يشمل ذلك تقييم القائمين على الإدارة التربوية، وتزويدهم بالمهارات الأساسية، والدفع بهم إلى أقصى أنواع الممارسة احترافاً ومهنية؛ ما يعود بالنفع على أركان العملية التربوية، ويشكل ذلك مقياساً لأدائهم في الإدارة المدرسية (فوزي ولاشين، 2018). فمدير المدرسة يُعد الركن الأساس الذي يقوم عليه كيان المدرسة والمولِّد المحرك لطاقاتها وإمكاناتها البشرية والمادية، والموجه والمنسق لهذه الطاقات والإمكانات لبلوغ الغايات التربوية التي تسعي المدرسة إلى تحقيقها، وللخطورة والأهمية التي يحتلها هذا المنصب، فإنه لابد أن يحسن اختيار من يتولاه، ويحسن إعداده وتدريبه وتوجيهه.

ويتطلب نظام تطبيق إدارة الجودة الشاملة تهيئة الظروف المناسبة لتطبيقه، وفهماً واستيعاباً جيداً، والتزاماً وولاءً ثابتاً، ومقدار من الكفاح من أجل ضمان نجاح تطبيقه، ويتطلب كذلك أن تحقق المؤسسة تحولاً وتغيراً في كل طرق عملها (فوزي ولاشين، 2016). ومن هنا تأتي أهمية تحديد أهداف ومفاهيم وقيم وأفكار وأساليب إدارة الجودة الشاملة لتسهل عملية تطبيقها في تحسين جودة وفاعلية العملية التعليمية.

ويهدف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية من أجل الوصول إلى فوائد الجودة الشاملة المتمثلة في تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بصورة مستمرة، وتطوير المهارات القيادية والإدارية لقيادة المؤسسات التعليمية، وتدريب مديري المدارس، وتنمية المهارات والمعارف، والتركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات (نشمي، 2017). فتدريب مديري المدارس يمثل أساس النجاح والتميز، وهو العنصر الرئيس للتغيير وتحسين الفاعلية في أجواء المدرسة، ويتطلب ذلك التمتع بالمهارات القيادية، والإلمام بالمهام والمسئوليات المنوطة به والأدوار المتوقعة منه، حتى يكون قائدا تربوياً ذا كفاءة وفعالية، وينهض بمدرسته، ويجعلها بيئة جاذبة للتعلم، ويحقق أهدافها.

وإزاء ذلك اتجهت الرؤية التطويرية للنظام التربوي في فلسطين إلى الارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة من وزارة التربية والتعليم، وتطوير الكفاءة المؤسسية القادرة على إدارة النظام التربوي بكفاءة، وتحقيق الأهداف المنشودة بفاعلية، من خلال تبني الأساليب والأنظمة الإدارية الحديثة، والتنسيق بين كافة القطاعات المعنية لاتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب،

وذلك من خلال تعزيز مبدأ المشاركة والمساءلة ومراعاة حاجات المجتمع، والعمل على تطوير الأداء المؤسسي، الفردي والجماعي، والاستثمار الأمثل للموارد البشرية المتاحة والمستقبليــة. (عدوان، 2020)

ويتضح مما سبق أن الرؤية التطويرية للنظام التربوي في فلسطين في القرن الحادي والعشرين تتمثل في تحقيق التميز والإتقان والجودة، من خلال استثمار الموارد البشرية، والفرص المتاحة، والمعرفة كثروة وطنية استرتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلم، وضمان إسهام الأفراد في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة، يسهم في تحقيق تنمية مستدامة، باعتباره الطريق الآمن لمواجهة التحديات المعاصرة، ووضع فلسطين في مصاف الدول المتقدمة والمصدرة للكفاءات البشرية، والقادرة على المنافسة، إقليميا وعالميّاً، ومن هنا يكون من المهم التركيز على التميز والابتكار والإبداع، والكفاءة والفاعلية، والتعلم المستمر، والتنمية المهنيـة (سلامة، 2021).

ويُعدّ تحليل التجارب العالمية لمعايير الجودة من الأساسيات المهمة التي لها أثر كبير في اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء متطلبات تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية، كما ينعكس ذلك على تطوير برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم ضمن معايير متعارف عليها عالميًّاً، وترتكز هذه التجارب على تقديم ممارسات حديثة لاختيار مديري المدارس وتدريبهم أكثر من الاعتماد بصفة أساسية على نتائج الاختبارات والمقابلات الشخصية، وتطوير معايير الاختيار بحيث تعكس الحاجات والسمات المختلفة لمديري المدارس، وتحديد جوانب الضعف في الجوانب الأدائية لديهم(الرشيدي وضحاوي والعاصي، 2021). لذا بات من الضروري في ضوء التحديات العصرية تحليل بعض التجارب العالمية المتطورة في وضع معايير مهنية للحكم على آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم .

وقد بدا واضحاً من خلال توصيات مؤتمرات التطوير التربوي الأول الذي جاء بعنوان التطوير التربوي: آمال و تطلعات عام 1987، ومؤتمر التطوير التربوي الثاني الذي جاء بعنوان التحولات في المناهج الدراسية وأثرها في العملية التعليمية عام 2015م، التي كان من أهمها العمل على تدريب القادة وفق مبادئ القيادة الإدارية الحديثة واتجاهاتها وأدوارها، وإحداث نقلة نوعية في الأساليب الإدارية بما يحقق أهداف العملية التعليمية، واعتماد المدرسة وحدة إجرائية أساسية أولى لإحداث التطوير التربوي والاجتماعي، من خلال إحداث تطوير نوعي لدورة العمل في المدرسة بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية،

ويواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في العمليات كافة التي تقوم بها، والمتمثّلة في تحقيق إرضاء المستفيدين من النظام التعليمي، والحصول على مخرجات ذات جودة عالية (العساف والصرايرة، 2011). ويتضح من خلال ما تقدم أن الجودة تستند إلى أنماط إدارية تربوية يتم التعامل معها وفق إجراءات وخطوات عملية، وضمن تسلسل علمي منطقي بعيداً عن التخبط والعشوائية في اتخاذ القرارات تجاه اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

وتَشَكُّل آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين وفق اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة أهمية كبيرة لكونها من الدعائم الضرورية التي تواكب التحديات المعاصرة المستجدة، ولأنها تُعد أداة تطويرية لسد نقاط الضعف، وتفي بالاحتياجات التعليمية الآنية والمستقبلية؛ لذا تعدّ آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم ضرورية لازمة تقتضيها طبيعة العمل في الألفية الثالثة، فهي تتعامل مع أهداف متغيرة ومتجددة باستمرار، وتتوقف نجاح عملية اختيار مديري المدارس على ربط عملية التدريب والتنمية بمعايير محددة، تعتمد على المحاسبية المبنية على المعايير، من حيث إلزام مديري المدارس بمتابعة برامج التدريب بهدف تنميتهم تربويًّا طوال حياتهم المهنية في إطار ضمان معايير الجودة والنوعية (إبراهيم وأبو عصبة، 2021).

مما سبق يتضح أن النظام التربوي في فلسطين يولي اهتماماً خاصاً في اختيار مديري المدارس وتدريبهم، والارتقاء بمستوى تكوينهم، وتنميتهم المهنية، وتمكينهم من اكتساب الكفايات والمعارف التربوية، وحتى يكون أداء المدير فعالاً ومؤثراً في العملية التعليمية لابد أن يكون اختياره مبنياً على أسس ومعايير موضوعية؛ إذ لابد أن يكون ملماً بطبيعة العمل الإداري وما يتطلبه، ولابد أن يكون على معرفة بالنواحي الفنية في تسيير العملية التعليمية.

1. 2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

شهدت السنوات الماضية اتجاهاً جديداً في الإدارة المدرسية ضمن ثورة التطورات المعاصرة والتقنيات الحديثة، فلم تعد مجرد تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً ضمن مؤتمر تطوير أو تعليمات أو نظام، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع، بل أصبح محور العمل في الإدارة المدرسية يدور حول الدور الفاعل للمدرسة تجاه المجتمع. والتغير في أدوار الإدارة المدرسية ارتبط بالتغير في النظرة نحو العملية التربوية ونحو المجتمع.

ومن خلال عمل الباحثة في الميدان التربوي، ومعايشتها للممارسات التربوية في المدارس التابعة للوزارة، ومراجعتها للخطط الوزارة وسياساتها، وإجراء بعض المقابلات مع مديري المدارس فقد لاحظت قصوراً في أهداف برامج اختيار وإعداد مديري المدارس في ضوء المستجدات العصرية، وفي توفير الوسائل والإمكانات المتاحة لبرامج اختيار وإعداد مديري المدارس، وفي وضع معايير لجودة التنمية المهنية التي تعتمدها وزارة التربية والتعليم، وشحّاً في الموارد والإمكانيات المالية والتي تُعد من العوامل المعيقة لاختيار وإعداد مديري المدارس.

وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية اختيار وإعداد مديري المدارس من أجل أداء مهامه بفاعلية ومن هذه الدراسات (سلامة، 2021؛ الرشيدي وضحاوي والعاصي، 2021؛ كسابري والسعود، 2017). لكل ما سبق، كان لابد من التركيز على معايير اختيار مديري المدارس لما لها أهمية في العملية التعليمية التعلمية ومسار المدرسة بعناصرها، وهذا يتطلب التميز بمعايير اختيار وإعداد مديري المدارس واعتماد مبدأ نظام إدارة الجودة الشاملة لقياس مدى فاعلية الإدارات التربوية ومستوى الأداء الذي تقدمه،

فأصبحت حاجة المؤسسات التربوية لتعزيز آليات اختيار وإعداد مديري المدارس مطلباً مُلِحّاً ومهماً خاصةً لتلك المؤسسات التي تسعى إلى التّميز في الأداء واعتماد مبدأ نظام إدارة الجودة الشاملة لقياس مدى فاعلية الإدارات التربوية. إذ تواجهها تحديات متجددة ومتغيرة تتطلب تبني سياسات واستراتيجيات تتكيف مع هذه التحديات لتحقيق أهداف المؤسسات التربوية بالأسلوب الناجح، نظراً للتغير السريع والمتجدد في بيئة العمل والذي يتطلب توفير فرص التجديد والتحديث في أساليب العمل. **ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في: تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.**

وتتفرع منها التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما واقع اختيار مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمدراء والمشرفين؟
2. ما واقع تدريب مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة في فلسطين من وجهة نظر المدراء والمشرفين؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس في فلسطين تعزى لمتغيرات ((الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، المسمى الوظيفي)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، المسمى الوظيفي)؟
5. ما أوجه التشابه والاختلاف في عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في كل من فلسطين والمملكة العربية السعودية ومصر محلياً، والولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا عالمياً؟
6. ما المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة؟
7. ما التصور المقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة؟

1. 3 فرضيات الدراسة:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى للمؤهل العلمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى للمؤهل العلمي.

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى لسنوات الخبرة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معايير مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

8-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

9-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

10-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لسنوات الخبرة.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

12-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على استبانة معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

1. 4 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1. 4. 1 الأهمية النظرية:

1. تقديم إطار نظري يثري المكتبة العربية حول متغيرات تُعد حديثة في الدراسات العربية، وهي تصور مقترح لاختيار مديري المدارس، وتدريبهم في فلسطين حيث تعتقد الباحثة بأهميتها الكبرى من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والتعلمية، ويتم ذلك من خلال تسليط الضوء على أهمية تحديد معايير اختيار مديري المدارس؛ مما يؤدي إلى التحديث، والتطوير في العملية التربوية وتحسن الأداء الإداري والفني لمديري المدارس
2. أهمية العينة المستهدفة بالدراسة، التي تم اختيارها من القطاع الحكومي في المحافظات الشمالية، فهم بحاجة إلى الدراسة والبحث من أجل تحسين تطوير معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة، لاستثمار ما لديهم من إمكانات وقدرات.
3. تكمن أهمية الدراسة الحالية على اعتبار أنها الدراسة الأولى – حسب علم الباحثة – التي تناولت تقديم تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.

1. 4. 2 الأهمية التطبيقية:

1. تناولت الدراسة موضوعًا علمياً حديثاً، وذا أهمية كبيرة في القيادة التربوية وجودة التعليم، فهي تبحث في تطوير أسس اختيار مدير المدرسة والاستفادة من تجارب دولية.
2. كون هذه الدراسة تساعد في تقديم معلومات عملية عن أهمية وديناميكية عملية معايير اختيار مديري المدارس، وبالتالي يمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال نتائجها التي توفرللمؤسسات التربوية بيانات ومعلومات حول أسس اختيار مدير المدرسة وتدريبه، بما يمكن توظيفه في البرامج ذات العلاقة.

3. توفر الدراسة بيانات ومعلومات حول مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في اختيار مديري المدارس، يمكن أن تستفيد منها الجهات ذات العلاقة خاصة وزارة التربية والتعليم لتوظيفها من أجل تطوير المعايير من قبل الجهات المنفذة.
4. من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج، وتوصيات وبناء تصور، قد تضيف هذه الدراسة إطارا جديدا إلى المعرفة والبحث العلمي يمكن توظيفه في تطوير نظم اختيار المدراء وتدريبهم، كما ستوجه أنظار القائمين على المؤسسات التربوية بضرورة الاهتمام بعملية اختيار مديري المدارس، وتدريبهم في فلسطين.
5. قد تعمل هذه الدراسة على إثراء المكتبة الفلسطينية من خلال ما توفره من أطار نظري وأدوات .

1. 5 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على واقع اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
2. الكشف عن طبيعة الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية وأبعاد مقياس اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، وعدد الدورات التدريبية، والمسمى الوظيفي).
3. التعرف على أوجه التشابه والاختلاف في عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في كل من فلسطين والمملكة العربية السعودية محلياً، والولايات المتحدة الأمريكية عالمياً.
4. التوصل إلى أهم المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.
5. الكشف عن التصور المقترح لمعايير الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.

1. 6 حدود الدراسة:

تتمثل فيما يلي:

أولاً: الحد البشري: اقتصرت الدراسة بالنسبة لاستبانة اختيار المدراء على (574) معلماً، و(95) مديراً، (33) مشرفاً تربوياً. كما اقتصرت الدراسة بالنسبة لاستبانة **تدريب المدراء** على (183) مديراً، (70) مشرفاً تربوياً، في القطاع الحكومي في فلسطين.

ثانياً: الحد المكاني: أجريت الدراسة على المدارس في القطاع الحكومي في المحافظات الشمالية.

ثالثاً: الحد الزمني: أجريت الدراسة خلال العام الدراسي من 2021 - 2022م.

رابعاً: الحد الموضوعي: يتمثل الموضوع في تصور اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة

خامساً: الحدود الإجرائية: حددت هذه الدراسة إجرائياً بالعينات المستخدمة فيها، وأدواتها المستخدمة ودرجة صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية.

سادساً: الحدود المفاهيمية: حددت الحدود المفاهيمية لهذه الدراسة بحدود الدلالة المفاهيمية للمفاهيم والمصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة.

1. 7 مصطلحات الدراسة

مدير المدرسة: المسؤول الأول أمام الجهات الرسمية عن كل ما يجري داخل مدرسته، ومهمته تيسير العمل التربوي والتعليمي والاجتماعي والإداري والإبداعي. ويُعد المرجعية الأولى لكافة العاملين من معلمين وطلبة وأولياء الأمور، ويناط به مجموعة من المهام والمسؤوليات. (وزارة التربية والتعليم العالي، الدليل الإجرائي لمدير المدرسة، 2019).

ويعرف في هذه الدرسة إجرائيا**:** قائد تربوي يقوم بالأعمال الإدارية والفنية في مدرسته، بغرض تطوير معلميه ورفع مستوى طلاب مدرسته من خلال استثمار الموارد المادية والبشرية وحسن تنظيمها وذلك في المدارس العاملة في القطاع الحكومي في فلسطين خلال الأعوام الدراسية من 2021 - 2022.

المعيار: مؤشرات وعوامل وبيانات يمكن ملاحظتها أو قياسها أو الحكم في ضوئها تتمثل في خبرة ومؤهل وشخصية وسمات يجب توفرها في مدير المدرسة المراد تدريبه أو اختياره (الطويل وأبو شويمة، 2016).

وتعرفه الباحثة بأنه مجموعة محددة مسبقاّ من القواعد والشروط أو المتطلبات المتعلقة بتعريف المصطلحات وتصنيف المكونات، وتحديد المواد، والأداء أو الإجراءات، وتخطيط العمليات، والأنظمة، والخدمات أو الممارسة وذلك في المدارس العاملة في القطاع الحكومي في فلسطين خلال الأعوام الدراسية من 2021 - 2022..

اختيار مديري المدارس: مجموعة محددة مسبقاّ من القواعد، والشروط أو المتطلبات المتعلقة باختيار الشخص الذي تنطبق عليه الشروط والمرشح لمنصب مدير المدرسة (سلامة، 2021).

ويعرف في هذه الدراسة إجرائياً بأنه: الأنظمة والشروط التي يُستند إليها في عملية اختيار مديري المدارس مثل المؤهل الخبرات، والتقدير، والصفات الشخصية حيث تمر بمراحل محددة وواضحة مثل الاختبار والمقابلات على مستوى المديرية،

والمقابلات على مستوى الوزارة ويتم رصد علامة لكل شرط ومجموع لكل مرحلة، ثم ترتيب المجموع النهائي من الأعلى للأقل لاختيار الأنسب والأعلى تحصيلاً للوظيفة، وذلك في المدارس العاملة في القطاع الحكومي في فلسطين خلال الأعوام الدراسية من 2021 - 2022.

الجودة الشاملة: مجموعة من الميزات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة من مدخلات، وعمليات، ومخرجات لتحيق حاجات العاملين، ورغباتهم، ومتطلباتهم داخل المؤسسة والمجتمع المحلي (حروش، 2020).

وتعرف في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: أداء العمل بأسلوب صحيح متقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى الأداء بأقل جهد وكلفة محققا الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً، وذلك في المدارس العاملة في القطاع الحكومي في فلسطين خلال الأعوام الدراسية من 2021 - 2022.

معايير الجودة: هي المواصفات التي يجب توافرها في النظام التعليمي كجودة الإدارة وجودة البرامج التعليمية وجودة الأبنية والتجهيزات المادية التي تؤدي الي مخرجات تتصف بالجودة، وتقوم بتلبية احتياجات المستفيدين (الربايعة، 2020).

وتعرف الباحثة معايير الجودة بأنها معايير تهدف إلى الانتقال من ثقافة العمل الروتيني العادي إلى ثقافة الإتقان والتميز، من أجل النهوض والارتقاء بمستوى أداء مديري المدارس، من خلال إكسابهم المعارف والكفايات والمهارات اللازمة، وتزويدهم بالمعلومات لتحسين مستوى التعليم والتعلم استجابة للمتغيرات العصرية، وهي غاية تتطلع إليها كل المؤسسات والمنشآت وبخاصة في المجال التربوي والتعليمي، وذلك في المدارس العاملة في القطاع الحكومي في فلسطين خلال الأعوام الدراسية من 2021 - 2022.

التجارب العالمية: هي تجارب الدول التي استندت عليها في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ومؤشراتها ومنهجيتها إقليمياً وعالمياً للوصول إلى معايير للحكم على آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم(سليمان، 2018).

التصور المقترح: بناء شمولي يبين من خلاله إمكانية اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق معايير الجودة الشاملة، من أجل تحسين مستوى أداء مديري المدارس للوصول إلى المستوى المطلوب، ما ينعكس أثره على تحقيق الأهداف التربوية المعلن عنها لتحسين العملية التعليمية التعلمية (سالمان، 2018).

الاتجاهات التربوية الحديثة: يقصد بها كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات والكفايات عند المديرين، وتحسين مستوى أدائهم، ومهاراتهم بما يتماشى مع مقتضيات العصر، وقدرتهم على تمثل المعلومات بشكل فاعل (سلمان، 2015).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإدارة المدرسية

2.2 اختيار مديري المدارس

3.2 تدريب مديري المدارس

4.2 الإطار الفلسفي والفكري للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم

5.2 اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم والتجارب العالمية الحديثة

2. 6 الدراسات العربية

2. 6. 1 الدراسات المتعلقة بالواقع الفلسطيني

2. 6. 2 الدراسات العربيـــــة المتعلقة بالواقع العربي

2. 7. الدراسات الأجنبيـــة

2. 8 التعقيب على الدراسات السابقة

2. 9 خلاصة

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتناول الفصل الحالي ثلاثة عناصر رئيسة، **أولها** مفهوم الإدارة المدرسية، وأهدافها ووظائفها، واختيار مديري المدارس، ومعايير الاختيار، وخطوات الاختيار، وتدريب مديري المدارس، والتدريب المهني لمديري المدارس في مجال النمو الوظيفي، والتدريب المهني لمديري المدارس في مجال التدريب الشخصي، وفلسفة ودواعي آليات تدريب مديري المدارس، و**ثانيها** الإطار الفلسفي والفكري للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، والمنطلقات الفكرية للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، ومفاهيم الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، وأهداف الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، ومتطلبات الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، ومراحل الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، وأنماط التعامل مع الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، وآليات الحكم على جودة اختيار مديري المدارس وتدريبهم، و**ثالثها**: الاتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم والتجارب العالمية الحديثة.

2. مقدمة:

أدت ثورة الاتصالات والمعلومات وعولمة الاقتصاد والسياسة التي شهدها العالم في نهاية القرن الماضي إلى تغيرات ثقافية وقيمية، تزداد وتيرتها على كل مجتمعات العالم، ويعد ذلك من أهم التحولات والتغيرات التي أثرت وستؤثر في تشكيل مجتمع القرن الحادي والعشرين، وأفرز هذا العصر العديد من آليات تصنيع المعرفة والمزيد من الوسائل التكنولوجية الحديثة، التي جعلت العالم قرية كونية صغيرة يتفاعل أهلها في الشرق مع سكان الغرب. ولعبت تكنولوجيا الحاسوب ممثلة في الإنترنت دوراً كبيراً في نقل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية إلى جميع أنحاء العالم، وكل ذلك ألقى بثقله على كافة الأنظمة السياسية، والاقتصادية، والثقافية، والتربوية، والاجتماعية، والإعلامية، والإعلانية لكل المجتمعات.

1.2 الإدارة المدرسية

1.1.2 مفهوم الإدارة المدرسية

يكمن مفهوم الإدارة المدرسية التقليدي في المحافظة على نظام المدرسة، وتنفيذ الجدول المدرسي، وضبط غياب المعلمين والإداريين والمستخدمين، وبناء عليه هدفت المناهج المدرسية إلى إكساب الطالب المعرفة والتركيز على الحفظ، ولم تأخذ بالاعتبار جوانب النمو المتعددة للطالب وقدراته واستعداداته وميوله، وانصبت جهود الإدارة المدرسية على المادة الدراسية فقط. لكن وفي العصر الحديث، اتسع مفهوم الإدارة المدرسية ليشمل الجانب الإداري والفني دون الفصل بينهما (دواني، 2017). ومن خلال تنفيذ المدير لمهامه المنوطة به والمكلف من أجلها بالعمل الإداري والفني في المدرسة، فإنه يكون مسؤولاً عن الطالب والمعلمين وتهيئة المناهج لتنفيذها بشكل مبسط للطلاب من خلال تطوير آلية معينة، من أجل تطبيق الأهداف التربوية التعلمية التعليمية.

وقد عرف (سعادة وإبراهيم، 2020) الإدارة المدرسية بأنها "ما يقوم به مدير المدرسة من جهود منظمة ومنسقة مع الهيئة الإدارية والتعليمية في المدرسة من أجل تطبيق الأهداف التي من أجلها أنشئت المدرسة" وعرفت أيضاً بأنها "جميع الجهود والإمكانيات والنشاطات التي تبذل في المدرسة من أجل تطبيق الأهداف التربوية تطبيقاً فعالاً متطوراً" (عبد الهادي والعزة، 2014). وعرفها (العجمي، 2015) بأنها "مجموعة عمليات تقوم بها هيئة المدرسة بقصد تهيئة الجو الصالح الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية بما يحقق السياسة التعليمية وأهدافها".

مما سبق تعرف الباحثة الإدارة المدرسة على أنها "مجموعة من الجهود والعمليات التي يقوم بها مدير المدرسة مع الهيئة الإدارية والتعليمية في المدرسة من أجل تهيئة البيئة المدرسية لتحقيق الأهداف التربوية تحقيقاً فعالاً.

2.1.2 أهداف الإدارة المدرسية

يمكن تلخيص أهداف الإدارة المدرسية كما يبين (الشرعة، 2014) في توفير الظروف والإمكانيات التي تساعد على نمو الطالب بشكل متوازن ومتكامل عقلياً وجسمياً وروحياً واجتماعياً ونفسياً، وتحقق الأغراض الاجتماعية التي يدين بها المجتمع ويحرص على نشرها وتحقيقها من أجل تحقيق التكيف والتوافق الاجتماعي.

وأضاف (مرعي، 2016) عدداً من الأهداف منها: تطبيق ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم، وتنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها، وبالمجمل يمكن ضم هذه الأهداف بهدف رئيسي هو العمل الدؤوب لتحسين عملية التعليم والتعلم ورفع مستواها من خلال الدور الإداري والفني والعلاقات العامة.

3.1.2 وظائف الإدارة المدرسية

يتوقع من المدير والإدارة المدرسية القيام بوظائف إدارية فنية تعد جل عملهم، وصميم أدائهم ومهامهم، ويمكن تصنيف وظائف الإدارة المدرسية في مجموعات منها ما ذكره (سعادة وإبراهيم، 2020):

1- **التخطيط**: يعد التخطيط ضرورة لازمة للإدارة الناجحة، فالتخطيط العلمي السليم يحدد ما يجب عمله في ضوء الأهداف المراد تحقيقها، والتخطيط يبين كيفية العمل ومن سيقوم به في مدى زمني محدد في ظل الإمكانات المادية المتاحة.

2- **اتخاذ القرارت**: تعد عملية اتخاذ القرارات جوهر الإدارة وبالتالي فإن نجاح أي عمل داخل المؤسسة إنما يتوقف على قدرة المديرين على اتخاذ القرارات الفاعلة، وأن اتخاذ القرارات يخضع لعدد من المبادئ والاعتبارات الرئيسة.

3- **الاتصال**: تعتمد الإدارة الناجحة على المعلومات والبيانات، وتتوقف كفاءتها على مدى توافر البيانات الصحيحة والمعلومات الصادقة وسرعة استخدامها حتى لا تفقد أهميتها، والاتصال وسيلة يمكن من خلالها نقل المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات معينة أو اتصالبين مراكز اتخاذ قرارات إلى مراكز أخرى لتنفيذ عمل أو لاتخاذ قرارات أخرى.

4- **الرقابة**: تستهدف قياس مدى النجاح في بلوغ الأهداف والتأكد من أن جميع الأنشطة تسير في الطريق وبالأسلوب المخطط له، والسياسات المقررة، وبالتالي معالجة الخلل والانحرافات التي تنشأ أثناء تنفيذ الخطة.

5- **التوجيه**: يعد من أهم أعمال مدير المدرسة، ويتمثل دوره في توجيه العاملين إلى طريق الصواب وتعديل مسارات الأداء، ولكي يتم التوجيه السليم يفترض توافر المعلومات اللازمة عن الأداء الفعلي لكل العاملين.

6- **التقويم**: عملية الحصول على المعلومات وإصدار الأحكام تفيد في اتخاذ القرارات؛ لأنها عملية تقدير أو حكم على قيم الأشياء، وهو مبني على أساسين مهمين هما جمع البيانات والمعلومات عن طريق القياس ثم إصدار أحكام في ضوء ذلك.

ويرى بريسوكس (Breussoux) أن المدراء الفعالين الذين يركزون على النجاح والأهداف المحددة، ومتفائلين بشأن قدرة الطلاب على تحقيق أهدافهم، وهم جد نشيطون يشعرون بالمسؤولية تجاه تعلم الطلاب، ويراقبون بانتظام المعلمين، لديهم القدرة على المشاركة ببعض القيم مع الفريق التربوي، والإحساس بالانتماء إلى المجتمع، وإشراك جميع المعلمين في اتخاذ القرارات، ولديهم توقعات عالية فيما يتعلق بالطلاب والمعلمين، وهم جد واضحون وحاضرون في مدارسهم (يظهرون حيوية، ينتقلون في المدرسة ويجعلون وجودهم محسوساً للطلاب والمعلمين) (رابح، 2010).

2. 2 اختيار مديري المدارس:

يشكل اختيار مديري المدارس الجسر الموصل بين الفرد في البيئة خارج المنظمة وبيئة المنظمة، أي أنه الوسيلة التي بواسطتها يحدد الفرد المنظمة التي سينتمي إليها ويحقق مساره الوظيفي فيها، كما أنها الوسيلة التي تحدد من خلالها المنظمة مدى صلاحية الفرد لشغل

الوظائف الشاغرة فيها، إن أداء أي منظمة يعتمد بشكل أساسي على أداء العاملين بها، وكلما كان أولئك لديهم الخبرة، والمهارات المطلوبة، كلما انعكس ذلك بشكل أفضل على أداء المنظمة (شقورة وشقورة، 2020).

هي عملية مكونة من عدة خطوات صممت لتزويد المؤسسة التربوية بالأفراد المناسبين للوظائف المناسبة، هذه الخطوات تتضمن: توصيف الوظائف، وتخطيط الموارد البشرية، وتوفير الموظفين من خلال الاستقطاب، ويعد توصيف الوظائف البداية الحقيقة لعمل إدارات الموارد البشرية؛ لأنه يحدد الأعمال والمهارات المطلوبة بعد تحديد أهداف المنظمة، ولكن تخطيط الموارد البشرية بغرض الاختيار لا يعني بالضرورة عملية الحصول على العدد الصحيح من الأفراد المؤهلين للوظائف المناسبة، بل يعني تحديد الاحتياج الحالي والمتوقع من الأفراد (أرناؤوط، 2017).

ويعرف سلامة (2021) اختيار مديري المدارس على أنها: تلك العمليات التي تقوم بها المنظمة لانتقاء أفضل المرشحين للوظيفة، ألا وهو الشخص الذي تتوافر فيه مقومات ومتطلبات شغل الوظيفة أكثر من غيره، ويتم ذلك الاختيار طبقاً لمعايير الاختيار في المنظمة. وعرفها سالمان، (2018) على أنها: عملية انتقاء الأفراد الذين تتوفر لديهم المؤهلات الضرورية والمناسبة لشغل وظائف معينة في المنظمة.

ويتمثل قرار الاختيار في اختيار أكثر الأفراد احتمالاً للقيام بأداء الوظيفة، وبأكبر قدر من النجاح من وعاء المرشحين المؤهلين، ويعد التحليل الوظيفي وتخطيط الموارد البشرية، والاستقطاب من المتطلبات الأساسية لعملية الاختيار، ومن ثم فكل خطأ في تلك العمليات يمكن أن يتسبب في عدم فعالية عملية الاختيار. (عدوان، 2020). وتُعد عملية اختيار مديري المدارس من أهم أنشطة إدارة الموارد البشرية لأنها تهدف إلى توفير أفضل العناصر من ذوي الكفاءات والمؤهلات الممتازة، وتعود أهمية عملية الاختيار لإدارة الموارد البشرية في إن اختيار الشخص المناسب، ثم وضعه في وظيفة تتناسب وخبراته ومؤهلاته وقدراته يضمن: إنتاجية عالية، ويجعل أمر تدريبه سهلا واستمراره في المنظمة قائماً. (Şenol Sezer and , Gamzegül, 2021).

ويتطرق الرشيدي وأخرون (2021) إلى جملة من المشكلات التي تصاحب عملية اختيار مديري المدارس التي يمكن أن تستخدم كمرشد للمنظمات في تحسين جهودها في مجال الاختيار، وتلك المشكلات هي :

غياب دور إدارة الموارد البشرية في المنظمات، وغياب استرتيجية واضحة لها يجعل عملية الاختيار بأطر غير واضحة وعشوائية في بعض الأحيان، وسوء تخطيط الموارد البشرية الذي ينعكس على عدم دقة تحديد احتياجات المنظمة من الموارد البشرية، وبالتالي وضع إدارتها أمام مسئولية غير محددة.

في حين يتطرق عيسى (2021) إلى عوامل أخرى تتمثل في ضعف عملية التحليل الوظيفي بشقيها الوصف الوظيفي والتحديد بما ينعكس على عدم دقة تحديد متطلبات الوظيفة ووظائف شاغلها، وغياب أو ضعف عملية الاستقطاب؛ ما ينعكس بتهيئة مدخلات غير دقيقة لعملية الاختيار، وعدم تكامل عمليات وإجراءات الاختيار، فمن الأخطاء الشائعة في إجراءات الاختيار اعتماد خطوة أو عدد قليل من الخطوات في اتخاذ قرار الاختيار.

ومن هنا ترى الباحثة أن تطبيق قاعدة الشخص المناسب في المكان المناسب لا تشمل فقط المناصب العليا القيادية في المنظمات بل إنها تتوافق مع كل مستويات الوظائف الموجودة، فإن تنظيم هيكل الوظائف يعتمد على وجود مواصفات فنية أو مهارية أو علمية لكل مستوى من هذه الوظائف تعتمد بالأساس على نوع المورد البشري المؤهل لشغل المسؤولية في كل واحدة من هذه الوظائف.

1.2.2 معايير الاختيار

إن من البديهي توافر عدد من المواصفات والخصائص في المرشح لشغل الوظيفة بمستوى معين وهذه الخصائص تكون مستمدة من تحليل الأعمال بقصد الحصول على مستويات عالية من الأداء ومن أبرزها :

1- **مستوى التعليم**: حيث تتطلب كل وظيفة من الوظائف مستوى معيناً من التأهيل، ويكون محدداً في بطاقة توصيف الوظيفة، وتقوم إدارة الموارد البشرية بتحديد المستوى العلمي المطلوب قبل الإعلان عن شغل الوظيفة (الطويل وأبو شويمة، 2016).
2- **الدورات التدريبية**: تفضل المؤسسات وجود عدد من الدورات التدريبية لدى الأفراد المتقدمين للوظيفة.

3-الخبرة السابقة: حيث تفضل معظم المؤسسات من لديهم خبرة سابقة في العمل من المرشحين للوظائف التي سيشغلونها؛ لأن الخبرة السابقة تجعل ممارسة العمل أمرا ميسورا بالنسبة لطالب الوظيفة (Lee, et.al 2020).

2.2.2 خطوات الاختيار

هناك مراحل عديدة للاختيار كما يراها كل من (ترهي، 2016؛ سلامة، 2021) وتتمثل في استقبال طالب الوظائف ويتم استقبال طالبي الوظائف بغرض التزود ببعض المعلومات المتعلقة بالعمل، والشروط اللازم توافرها فيمن سيشغل هذه الوظائف، وعلى ضوء هذه المعلومات يتم اتخاذ القرار لطالب الوظائف بشغل أو عدم شغلهم لتلك الوظائف (ترهي، 2016). كما تتمثل خطوات الاختيار في المقابلة الأولية والتي تهدف إلى التأكد من توفر شروط أساسية لقبول المرشح للعمل. فقد تتطلب الوظيفة سناً معيناً أو يكون العمل قاصرا على الرجال دون النساء أو استبعاد الذين لا تتوافر فيهم الشروط الأساسية (سلامة، 2021).

ومن خطوات الاختيار الاختبارات وتجرى هذه الاختبارات لتحديد المستوى العلمي للمرشحين للوظائف حسب تخصصاتهم، وعادة ما يكون لهذه الاختبارات جزء من الدرجة الكلية للمرشح للوظيفية. ثم المقابلة وهي من أكثر الوسائل شيوعاً في المؤسسات، وهي محادثة شفوية تتم بين طرفين، الطرف الأول ممثل عن إدارة الموارد البشرية والطرف الثاني المرشح للوظيفة (الطويل وأبو شويمة، 2016).

كما تتمثل خطوات الاختيار في الاختيار الأولي: حيث تقوم إدارة الموارد البشرية بإجراء مراجعة شاملة لكل المعلومات التي حصلت عليها بشأن المرشح للوظيفة، ومقارنة ذلك مع نتيجة الاختيار من أجل الوقوف على مدى ملاءمة المرشح للوظيفة الشاغرة.

والقرار النهائي ويمثل هذا القرار في ضوء إجراء العديد من التحليلات للبيانات، وبعد أخذ رأي المدراء والقادة الإداريين، تقوم إدارة الموارد البشرية بتقديم ترشيحات التعيين إلى رئيس المؤسسة أو إلى الجهة المناطة بعملية التعيين. والمرحلة الأخيرة هي التعيين، ويتضمن التعيين نقطتين أساسيتين هما (عدوان، 2020):

- إصدار القرار للتعيين: تتولى عادة الجهة المختصة إصدار قرار التعيين بعد الانتهاء مباشرة من عملية الاختيار والاتفاق على المرشح وعلى كافة التفاصيل المتعلقة بالوظيفة من راتب وميزات وحوافز.
- التهيئة المبدئية: حيث يتم تعريف الموظف الجديد بالمؤسسة والوظيفة والعاملين معه، وذلك من خلال تعريفه بمهامه ومسؤولياته وبأهداف المؤسسة وسياساتها الرئيسة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال وسائل منها: الكتب، والنشرات وأدلة العمل، وغيرها من الزيارات الميدانية. وهناك خطوات هامة لإنجاح عملية تهيئة الموظف من أبرزها (كسابري والسعود، 2017): استقبال الموظف الجديد والترحيب به من قبل رئيسه المباشر، وتحديد المعلومات التي يجب إعطاؤها له، وتقديم الموظف الجديد إلى زملائة في مكان العمل، وتقويم ومتابعة نتائج برنامج التوجيه بعد فترة مناسبة، ومتابعة وتقويم الفرد خلال فترة التجربة، وتثبيت الموظف وتمكينه، وذلك بعد إمضائية الفترة الزمنية المحددة له بنجاح.

إن عملية الاختيار هي الامتداد الحقيقي لعملية التخطيط، وهي تمثل الأداة الرئيسة التي من خلالها تستقدم المنظمة الأفراد وفق المنظور الاسترتيجي، ولا بد للمنظمة من إجراء المفاضلة بين العديد من البدائل والاستراتيجيات المتعلقة بعملية الاختيار.

2. 3 تدريب مديري المدارس:

تعدّ آليات تدريب مديري المدارس من الاسترتيجيات التي لها تأثير بالغ الأهمية حاضرا ومستقبلاً في تحسين وتجويد مستوى المنظومة التعليمية، وخصوصاً في تطوير أداء مديري المدارس، ولهذا سوف يتم إلقاء الضوء على آليات تدريب مديري المدارس من حيث، فلسفتها، ودواعيها (مبرراتها)، وأهدافها، ونماذجها، ومبادئها، وأسسها، وأبعادها، وأساليبها، ومتطلبات نجاحها، ويكون عرضها على النحو التالي:

1.3.2 ماهية آليات تدريب مديري المدارس:

في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين، اتجه العالم نحو نظام جديد يتغير فيه نمط الحياة، وتنشأ عنه حضارة جديدة هي حضارة الموجة الثالثة التي تشهد سرعة التغيرات، مع ذلك يظل العنصر البشري هو المحور الديناميكي للتأهيل والتدريب،

وتحرص الدول المتقدمة والنامية على تنمية مواردها البشرية عن طريق تدريب هذه الطاقات بما يحقق مفهوم الجودة في التنمية البشرية، من هنا أصبح التغير أمراً حتمياً وضرورياً (فوزي، لاشين، 2018).

من هذا الأساس تؤكد الدراسات التربوية والخبرات الحضارية الإنسانية المختلفة أنه من المستحيل إقامة مجتمع حضاري دون امتلاكه للقوى البشرية المتعلمة والمدربة، وهذا يؤكد ضرورة التدريب الجيد للكادر البشري، ومحور عملية التفاعل والمواجهة مع تلك التحديات والتغيرات الحضارية من خلال تدريبها للمواطن القادر على التفاعل معها ودفع مجتمعه إلى المكان اللائق به بين الحضارات الإنسانية المختلفة(الطويل وأبو شويمة، 2016).

ويشير (Mestry, 2021) على أن الفرد قد خلق لكي يعمل، ويشعر أنه منتج في المجتمع الذي يعيش فيه، ولكي يشعر الفرد بأنه منتج يجب توافر العديد من العوامل التي تدفع الفرد إلى رضائه عن عمله، وغياب هذه العوامل أو معظمها يؤدي لشعور الفرد بالإحباط؛ ما ينعكس على مدى حبه للعمل وشعوره بالولاء والانتماء والتعاون، وينتج عن ذلك آثار سلبية تتأثر بها التنظيمات، وتحد من فعالية الأداء وتحقيق الأهداف، ولكي تحقق المنظمات الرضا عن العمل يجب أن توفر مناخاً صحياً مناسباً يسعى لبث روح العمل لدى الأفراد؛ ليحققوا الرضا الوظيفي والأداء المرغوب.

في ضوء ذلك فقد أكد كل من (Jayaweera, Sumedha,., Weligamage, 2021) أن مهنة التعليم هي المهنة الوحيدة التي تتحمل مسؤولية بناء الإنسان، وتنمية مهاراته وتفجير طاقاته التي من شأنها تمكين المجتمعات من العيش والنجاح في عصر المعلومات، من هذا المنطلق جاء الاهتمام بأهمية تمهين التعليم.

ويشير في هذا الصدد كل من (الرشيدي، وآخرون، 2021) إلى أن كل مهنة يفضل إن تستند إلى مجموعة من المعايير الأساسية التي من خلالها تتضح معالم هذه المهنة في المجتمع، وتحافظ على كيانها بين المهن الأخرى؛ لذا تم تحديد معايير مهنة التعليم في أنها تتطلب ثقافة مهنية فنية تتيح للمهني أن يكون رؤية مستنيرة عن العمل الذي يؤديه، وأن يمتلك أساليب عمل يجيدها بشكل يعجز عنه الآخرون الذين لا يعملون في مجال تخصصهم.

ونظراً لما ذكر يعد التعليم وآليات تدريب مديري المدارس أداة استرتيجية في دعم وتحسين الأداء؛ لذلك فمن الضروري الالتفات إلى آليات تدريب مديري المدارس بشكل أوسع في سياق مختلف مستويات النظم والمؤسسات التعليمية لتحقيق النجاح والميزة التنافسية، من هذا المنطلق جاءت ماهية آليات تدريب مديري المدارس (Anderson, & Reynolds, 2015).

وتشير (الأهدل، 2020) أنه حتى يكون أداء المدير فعالاً ومؤثراً في العملية التعليمية لابد أن يكون اختياره مبنياً على أسس ومعايير موضوعية، إذ لابد أن يكون ملماً بطبيعة العمل الإداري وما يتطلبه، ولابد أن يكون على معرفة بالنواحي الفنية في تسيير العملية التعليمية. فعند الطلب من مدير المدرسة تحقيق هدف ما (إنجاز عمل محدد) في وقت محدد، وقام بإنجازه عندئذ يقال إنه فعال، ومن هنا تأتي تدريب مديري المدارس التي تتيح فرصة التعلم المستمر من خلال مهنة التعليم باعتبارها أفضل وسيلة لتطوير أدائهم المهني في ظل التحديات والمتغيرات المتلاحقة؛ لذا من المرجح إعادة تعريف تدريب مديري المدارس وفق متطلبات عصر الجودة.

2.3.2 مفاهيم آليات تدريب مديري المدارس :

يُعد تدريب مديري المدارس غاية تسعى إليها جميع المؤسسات التربوية لتحقيقها بعد القيام باستخدام أحدث الأساليب التكنولوجية والاسترتيجيات الحديثة المطبقة في النظام التعليمي حاليًا، حتى تتمكن المؤسسات التعليمية من مواجهة التحديات والمعوقات والصعوبات التي يُمكن أن تُقابلها، كما تقتضي المصلحة التعليمية وجود من هو في المهنة مؤهل علمياً وأكثر خبرة (إبراهيم، أبو عصبة، 2021).

وتعرف آليات تدريب مديري المدارس بأنها مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي من شأنها مساعدة مديري المدارس ليصبحوا أكثر فاعلية كأفراد ومجموعات، لإدارة الممارسات المدرسية، من أجل مواجهة التغير المستمر في البيئة التعليمية (نشمي، 2017).

وهي التطوير المستمر للعمليات الإدارية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها بالاستغناء عن جميع المهام والوظائف عديمة الفائدة وغير الضرورية للعملية، وذلك لتخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة مستندين في جميع مراحل التطوير على متطلبات واحتياجات العمل (القاسمي، 2019).

وتعرف أيضا آليات تدريب مديري المدارس على أنها "مجموعة من الأنشطة والعمليات المصممة خصيصا لتعزيز المعرفة، والمهارات، والاتجاهات المهنية للمديرين، بحيث يمكن لهم على المدى الطويل تطوير آليات إدارة مدارسهم (Miltiadis, Ioanna, Georgios, Grigorios. Kyriakopoulos, 2020). لذلك تعمل الخطط المطبقة للتدريب المهني على تزويد المديرين بأهداف دقيقة للتعلم، في الوقت نفسه الذي تسهم فيه في الوفاء بمتطلبات تحقيق أهداف النجاح المنشودة من هذا المنطلق فالرؤية التي تحكم سير عمل خطط آليات تدريب مديري المدارس تعمل إلى حد بعيد على تمكين المديرين من القيام بجهود دؤوبة ومستمرة لتحسين مهاراتهم على نحو يؤدي إلى الارتقاء بمستويات أدائهم(Kivirand, Leijen, Lepp, Tammemäe, 2021).

وفي ضوء ما تقدم أشار كل من (Madimetsa & Saltiel, 2021) إلى إعادة تعريف آليات تدريب مديري المدارس لتعكس التحولات والمتغيرات من الأسلوب القائم على العجز والقصور الذاتي إلى الأسلوب القائم على الكفاية: الذي تعد خلاله مهارات وخبرات المدير نافعة ومفيدة، وآليات تدريب مديري المدارس التي تنظم وفقاً لهذا الأسلوب تدفع المديرين نحو الاعتماد على الذات في صنع القرار التعليمي.

ويستنتج من هذا التعريف الاعتبارات التالية: تنمية ثقافة التمهن في المؤسسات التربوية، وإحداث تغييرات إيجابية في سلوك المديرين واتجاهاتهم في العملية التعليمية في الحقل التربوي، وإتاحة الفرص أمام المتميزين والمبدعين للتدرج والترقي الوظيفي، وتجويد العملية التعليمية في المؤسسات التربوية، وتعميق الإحساس بالانتماء المهني للمديرين في الحقل التربوي.

2. 3 . 3 فلسفة ودواعي آليات تدريب مديري المدارس :

تشكلّ الفلسفة الرؤية التي من خلالها يتم تحديد التوجه المستقبلي للتدريب المهني في مجتمع المعلوماتية، وتشير الأدبيات إلى وجود العديد من الفلسفات التي ينأدى بها الكتاب الباحثون لتكون المداخل التي يبنى عليها النظام التدريبي في ضوء معطيات الواقع المعاصر وحركته المتغيرة، وكما أن هذه الفلسفات عادة ما تكون عرضة للتغير والتعديل، لتلاءم مختلف أنواع المجتمعات والثقافات، ويمكن القول إن الفلسفة العامة للدولة تؤثر في فلسفة النظام التعليمي الذي يؤثر بدوره على فلسفة آليات تدريب مديري المدارس (العمري، 2014).

لذلك تشير الفلسفة الجديدة للتدريب المهني بمعناها الشمولي والتكاملي إلى القدرة المتجددة على بناء وتطوير المفهومات والاتجاهات والقدرات والأساليب للإيفاء بالاحتياجات الواقعية والمستقبلية لمواجهة متغيرات التنمية (عطوي، 2015). من هنا شهد السياق التربوي في طور تحديات القرن الحادي والعشرين تغيرات نوعية، وضعت المربين أمام أدوار ومسئوليات جديدة لا سبيل للنجاح في الاضطلاع بها بكفاءة إلا من خلال آليات تدريب مديري المدارس المستمرة والمتجددة في المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، وفي ضوء ذلك تم استخلاص فلسفة للتدريب المهني ويمكن إبرازها بما يلي (العجمي، 2015): لم تعد مهنة التعليم مقصورة على تزويد المتعلم بمخزون معرفي وتهذيبي فقط، وإنما تأسيس الاتجاهات والمهارات، وتغطية الجانب الروحي لدى الفرد أيضاً، وإن اقتناء الفرد للمعرفة الجديدة ليس مجدياً في حد ذاته ما لم يترجم إلى عمل وقدرة على التصرف في مشكلات الحياة اليومية، وأن تكيف الفرد مع المعرفة الجديدة لا يتأتى بحفظه للمعلومات، ولكن بإتقانه لطريقة الوصول إلى المعرفة باستخدام المصادر والأدوات الحديثة، وإن التربية المستمرة في صياغتها لا تتوجه إلى أفراد في وضع استثنائي غير عادي، بل إنها تعني المتعلمين والمجتمع برمته في سياق ثلاثة متغيرات مترابطة فيما بينها، هي أن يتعلم الفرد كيف يتعلم، وأن يستمر في التعلم، وأن يتعلم مدى الحياة.

وقد تم عرض فلسفة ودواعي تدريب مديري المدارس وفقاً للسياق التالي(عبد الهادي، والعزة، 2014): معالجة وتصحيح بعض ثغرات برامج التدريب لمديري المدارس، وتفعيل قدرات المديرين التربوية، وإمدادهم بالمهارات والخبرات، وإحداث تغيرات في اتجاهاتهم وسلوكياتهم من أجل رفع كفاءاتهم وتسهيل أداء مهماتهم، وازدياد سرعة تطور الحياة في المجتمع وتجددها، وتغير مطالبها،

وهذا يقتضي من المدير أن يطور نفسه ومعارفه وأساليبه حتى يؤدي دوره داخل هذا الإطار المتجدد، واكتشاف المزيد من الحقائق عن المجتمع وأساليب التعلم، وحاجة مديري المدارس إلى اكتساب مهارات تربوية عالية المستوى.

وخلاصة القول لم تعد آليات تدريب مديري المدارس محصورة في التفكير بمتطلبات وحاجات الإنسان الحاضرة بقدر ما هي موجهة للتفكير بتطوير قدرات ومهارات الإنسان للتعامل مع متطلبات المستقبل، والعمل على تهيئة الإنسان لمواجهتها، فقد بات من الضروري إعادة النظر في فهم العملية التربوية وأهدافها المتجددة في المجتمعات التي تعمل لخدمتها؛ لذلك فإن نجاح برامج تدريب مديري المدارس يعتمد في حقيقته على مدى وضوح أهدافها.

2. 3 . 4 أهداف آليات تدريب مديري المدارس :

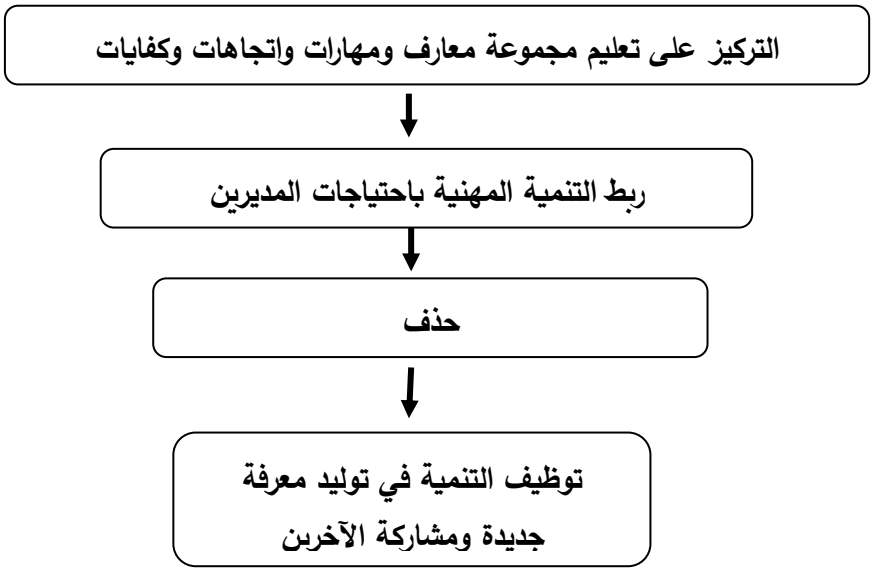
من المسلم به تربوياً أنه ليس هنالك أهداف تربوية ثابتة لكل البرامج، فالأهداف ومراميها أصبحت ذات مسحة وظيفية تتصل مباشرة بالتغيير المستهدف في فئة المديرين المتدربين في النواحي السلوكية أو المعرفية أو المهارية أو الوجدانية، وتتأثر بطبيعة المؤسسة التي تقدم هذه البرامج، أو بطبيعة المدير الذي يصمم برامج التعلم الذاتي بناءً على ما يراه من احتياجات مبنية على التقويم الذاتي (القاسمي، 2019).

وبناء على ما ذكر تم تحديد بعض أهداف آليات تدريب مديري المدارس وفقاً للاعتبارات التالية (حداد، 2018): تحسين سبل صقل المعرفة والمهارات والكفايات لدى المديرين، وتمكين المديرين المشاركين في برامج التدريب من التمييز ما بين خبراته وأنشطته المختلفة، ومدى إسهامه في تطبيق المعرفة والمهارات المتعلمة بشكل عملي، ولذلك يجب على المديرين اعتبار فرص النمو المهني المتاحة لهم سلسلة متتابعة من التجارب والخبرات التعليمية التي تزودهم بفرص مناسبة لتفعيل عملية التعلم، والتقويم المستمر لتأثيره على زيادة مستويات كفاءة المديرين وفاعليتهم، وربط المدير ببيئته ومجتمعه المحلي، وأيضاً مجتمعه العالمي وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بينه وبين بيئته المحلية ومهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط، وتشجيع المديرين على القراءة الحرة والاطلاع وتنمية معلوماتهم، ومتابعة كل جديد في مجال مهنتهم، علاوة على رفع الروح المعنوية بين المديرين لتحسين مستوى أدائهم.

وفي مجمل الحديث فإن التحول في أهداف آليات تدريب مديري المدارس للمربين في ضوء المستجدات العصرية يوضح بالشكل التالي:

الشكل (1)

أهداف آليات تدريب مديري المدارس في ضوء المستجدات العصرية

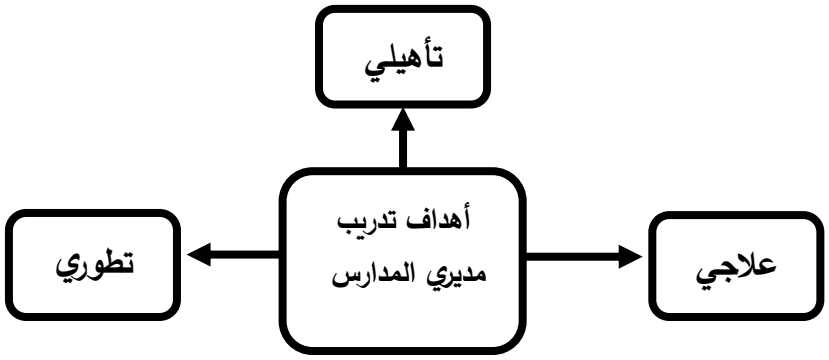


- المصدر: (مركز إدارة التنمية البشرية، عمان، 2019).

ويتضح من الشكل السابق المشار إليه أعلاه أن أهداف آليات تدريب مديري المدارس تمر بثلاث خطوات رئيسة: الخطوة الأولى في التركيز على تعليم مجموعة معارف ومهارات واتجاهات للمربين، ثم بعد ذلك الخطوة الثانية ترتبط ببرامج آليات تدريب مديري المدارس حسب احتياجات المدير في ظل المستجدات العصرية، والخطوة الثالثة توظف برامج آليات تدريب مديري المدارس في الميدان التربوي، وبالتالي ينعكس تأثيرها على العملية التعليمية.

شكل (2)

أهداف تدريب مديري المدارس في ضوء عصر الجودة الشاملة



- المصدر: من إعداد الباحثة

وفي خلاصة القول ينبغي من القائمين والمسؤولين على برامج آليات تدريب مديري المدارس توجيه مديري المدارس نحو الأهداف التي تم تحديدها، وتدعيم العلاقة بينهم وبينها، من أجل فهم وإدراك تحولات وتغيرات عصر الجودة التي طرأت على العملية التعليمية التربوية، وفي ضوء ما ذكر تم تحديد أهداف تدريب مديري المدارس في ضوء متطلبات عصر الجودة الشاملة موضحاً تلك الأهداف حسب الشكل رقم (2) المشار إليه أعلاه. ويتضح من الشكل المشار إليه أعلاه أن أهداف تدريب مديري المدارس في ضوء معايير الجودة الشاملة تتمثل بأهداف علاجية، وتأهيلية، وتطويرية.

2. 4 الإطار الفلسفي والفكري للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم

يتم تناول هذا المحور من خلال إبراز فلسفة الجودة ومنطلقاتها الفكرية، ومفاهيمها، وأهدافها، ويتم عرض مبادئها وأسسها، ومن ثم يتم أيضا تناول مضامينها وفوائدها وأدواتها، ثم التطرق بعد ذلك إلى الخطوات العملية الإجرائية للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، وفيما يلي عرض لما سبق وفق التسلسل التالي.

2. 4 .1 ماهية الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم :

إن التحديات العالمية المعاصرة تحتم على المنظمات التربوية انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في مواجهة هذه التحديات، واستثمار الطاقات الإنسانية الفاعلة في ترصين الأداء بمرونة أكثر كفاءة، ومن أكثر الجوانب الإدارية الهادفة مدخل الجودة التي أصبحت اليوم وبفضل الكم الهائل في المعلومات وتقنيات الاتصال سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنساني الحديث (عكلة واسماعيل، 2021).

ويعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية والعلمية التي اخذت حجماً هائلاً من الاهتمام من قبل الباحثين والدارسين والأخصائين والإداريين المهتمين بتطوير العمل وتحسين الأداء المتوقع في منظمات الأعمال سواء الخدمية منها أو الصناعية، وبوصفها أحد المفاهيم السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية، وتبعاً لذلك يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management من أكثر المفاهيم التي تعددت بشأنها التعاريف والأفكار كلا حسب نظرته سواء أكان باحثاً أو أكاديمياً أو إحصائياً أو إدارياً(Abdualdaem, 2021).

لقد باتت الجودة من أهم المداخل التي فرضتها طبيعة التحديات العالمية المستجدة على غالبية المؤسسات التربوية لمعالجة أوجه القصور والضعف في إمكانياتها وإقناع الجهات المعنية بأن جودة العمل إنما تؤدي بالضرورة إلى تحسين الأداء وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين.

2. 4 .2 المنطلقات الفكرية للجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم:

تقوم الجودة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم على مجموعة من المنطلقات الفكرية، التي يمكن عرضها على النحو الآتي (الربابعة، 2020؛ إسماعيل، 2015): الأيمان بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى، والأهم في نجاح الإدارة ومن ثم تحتل إدارة الموارد البشرية الاهتمام الأكبر من جانب الإدارة المعاصرة، والاقتناع بأهمية المناخ المحيط بالإدارة واستحداث أساليب للتعامل مع مكوناته والتأثير فيها، وقبول التغير والتعامل بذكاء مع المتغيرات
الجديدة، ورفض القوالب الجامدة والأنماط الثابتة في الهياكل والتنظيمات والتشكيلات والأساليب، والابتعاد عن منطق الفردية والتشتت، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي، وتكوين
المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة، ورفض المنطق القائم على التسلسل، والتتابع في التفكير أو العمل، وقبول منطق التفكير، واستيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتجددة كعنصر حاكم

لتفكير الإدارة واختياراتها، وإدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي يتم الاعتماد عليه في إيجاد المنافع والإيجابيات، وإدراك العالم كوحدة متكاملة، وضرورة الخروج من النطاق الإقليمي أو المحلي في التعامل إلى الحيز العالمي.

في هذا السياق العلمي ينبغي من القائمين والمسؤولين عن اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ظل عصر الجودة نشر ثقافة هذه المنطلقات الفكرية لدى مديري المدارس حتى تدخل في نسيج سلوكهم اليومي، وتصبح مكوناً مهمًّا في ثقافتهم؛ لأن هذه المنطلقات عنيت بالإدارة الواعية التي تتعامل مع المتغيرات المستجدة، **واستناداً لذلك تتضح مفاهيم الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم.**

2. 4 .3 مفاهيم الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم .

تعدّ الجودة بمثابة الكلمة السحرية التي طالما تداولتها الألسن خلال الثمانينيات، وعادت لتطل من جديد، وبقوة في القرن الحادي والعشرين الحالي، حيث إن مفهوم الجودة يعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتطوير الأداء بصفة مستمرة، وذلك من خلال الاستجابة للمتطلبات التعليمية، حيث إن الكثير من مبادئها بدأت تنساب تدريجيًّا من خلال معايير نظام الأيزو (ISO 9001) الذي تعدّ تطبيقاته الأساس الذي تبنى عليه تطبيقات الجودة (دعمس، 2014) ومن هذا الباب تختلف تعريفات الجودة باختلاف التوقعات والأيديولوجيات المتعلقة بطبيعة التعليم، وحسب وجهة نظر كل باحث.

واستناداً للسياق السابق يتم تناول تعريف الجودة لغة على النحو التالي: فأصلها الاشتقاقي (ج و د) هو أصل يدل على التسمح بالشيء، وكثرة العطاء (جَوَدَ) ويتضمن العطاء الواسع والأداء الجيد الذي يبلغ حداً فائقاّ (ابن منظور، 1999).

ويشير (Surendran, 2018) إلى مفهوم الجودة بأنها مجموعة من المعايير الواجب توافرها في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم لدى مديري المدارس، وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات، ويكون من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة وفقاً للإمكانيات المادية والبشرية

وتعرفها (العريفان، 2021) أيضا بأنها تلك العملية الإدارية التي تهتم بالتركيز على تطوير وتدريب وتنمية مديري المدارس بهدف الحصول على مواصفات تعتمد على مقياس معين عند أي نقطة في العملية التعليمية. ويركز هذا التعريف على أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة تعني الاعتماد على مجموعه الأفكار والمبادئ التي تمكن المنظمات من تحقيق مستويات متقدمه من الأداء الجيد وقد ادرك الاختصاصيون والإداريون المعنيون بتطوير الأداء الأنتاجي

والخدمي في مختلف منظمات الاعمال ضرورة تبني تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة واعتباره من أكثر المفاهيم الإداريه التي يجب التركيز عليها.

وعرفت إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أساس التركيز على العمليات بأنها منهج نظري وتطبيقي لعملية متكاملة ومتناسقة من المفاهيم والوسائل والأساليب والخطوات الإجرائية المنظمة، التي تهدف إلى ضمان استمرارية جودة المنتج، أو الخدمة المقدمه (الكلباني والشملي، 2020).

وما تزال النظم التعليمية تواجه تحديًا كبيرًا يتمثل في تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية؛ لذا فأن التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والمطلب الاجتماعي القومي، من أجل مدى واسع للتعليم والحاجة للاستخدام الأفضل للإمكانيات البشرية والمادية والضغوط من أجل التنمية كل هذه الأمور أجبرت الحكومات على أن تستجيب لهذه المطالب، وأصبح تحسين جودة التعليم هدفًا أساسيًا لأجل تحسين السياسات العلمية (معمري، خابط، عبد السلام، 2021)

كما يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها ثورة استمرارية، وذلك بسبب الطريقة التي تفكر فيها الإدارة، وتسعى إلى تحقيقها فيما يتعلق بالعمل على تحسين الجودة باستمرار، والتركيز على عمل الفريق، وتشجيع مشاركة الفرد بوضع الأهداف وباتخاذ القرارات (العجمي، 2020).

إن تبني مفهوم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بالإضافة إلى تطبيق معاييرها يؤدي إلى خفض التكاليف والمصروفات، ويؤدي إلى رفع مستوى الأداء وحصر الاخطاء مع زيادة فعالية الإنتاج والإتقان، وهذا كله يؤدي إلى زيادة في مستوى أداء العاملين، ويعمل على تحقيق زيادة الجودة في التعليم ورضا من أطراف العملية التعليمية (الفاضل، 2020).

وعرفها السلمي (2021: 183) بأنها: استرتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من استثمار وتوظيف المواهب والقدرات للعاملين، في مختلف مراحل التنظيم؛ لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة التعليمية. وعرف (abdualdaem, 2021) الجودة في مجال التعليم بأنها مجموعة المعايير والإجراءات التي يمكن من خلالها التعرف على واقع المخرجات، كما تشير الجودة الشاملة أيضاً إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في كل من المخرجات والعمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات.

وفي ضوء كل ما سبق يمكن تعريف الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم بأنها مجموعة من السمات المحددة التي يمكن من خلالها تطوير وتحسين أداء مديري المدارس في فلسطين بما يتناسب مع المعايير والمقاييس العالمية العصرية، التي لها الأثر الكبير في تحقيق الأهداف التعليمية.

2. 4 .4 أهداف الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم :

تهدف الجودة إلى تحقيق العديد من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيقها في التربية والتعليم، وتتمثل في ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية، وضبط شكاوى الطلاب وأولياء أمورهم، والتقليل منها، ووضع الحلول لها، وزيادة الكفاءة التعليمية، ورفع مستوى الأداء للعاملين، وتمكين المؤسسة التعليمية من تحليل المشكلات بالطرق التعليمية، وتنمية اتجاهات أولياء الأمور الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة(الغامدي، 2019)

كما تهدف الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم إلى تدريب وتنمية المديرين وتزويدهم بالكفايات والمعارف والاحتياجات التدريبية التي تجعلهم قادرين على معايشة تحديات عصر الجودة والتقدم التكنولوجي الهائل، من هذا السياق يتم إبراز أهم أهداف الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي يمكن إيجازها بما يلي (العجمي، 2020): ضبط وتطوير النظام الإداري في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم نتيجة توصيف الأدوار والمسئوليات المحددة لكل فرد في النظام التعليمي وحسب قدراته ومستواه، وتطوير الهيكلية

الإدارية في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم بطريقة تيسر العملية التعليمية، ورفع مستوى الوعي لدى مديري المدارس بمنظومة الجودة التي تهدف إلى التحسين والتطور والتقدم.

لذلك ترى الباحثة أن الجودة تهدف إلى تطوير الأداء الفني لدى مديري المدارس من جميع الجوانب المهنية والتربوية والمهاريه وفق الأصول والمبادئ والمعايير المستند إليها عربيًّا وعالمياً، التي يعود تأثيرها مستقبلا على تنشئة جيل الغد.

2. 4 .5 متطلبات الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم .

يعدّ نظام الجودة نظاماً إداريًّا متكاملاً، وطريقة لتطوير جودة أداء مديري المدارس من خلال برامج مهنية مستمرة قائمة على التخطيط والتنظيم والمشاركة الفعالة من قبل القائمين عليها،

وانطلاقاً مما سبق فإن الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم تشتمل على المضامين التالية (Ardi, Hidayatno and Zagloel, 2012):

ترسيخ ثقافة الجودة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم، وتحديد الأهداف التي تسعى إليها الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم لتحقيقها باعتبارها المدخل الأول في الجودة، اعتماد أسلوب العمل التعاوني، واستثمار القدرات والمواهب والخبرات التي يتمتع بها مديرو المدارس، والتعليم والتدريب المستمر لمديري المدارس وفق التحديات العصرية، واختيار مديري المدارس وتدريبهم لإحداث التجديد التربوي، والحرص والمحافظة على استمرار التحسين والتطوير في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم، والحرص على منع الأخطاء أو جعلها عند أدنى مستوى عن طريق العمل وفق مبدأ "العمل الصحيح بشكل صحيح دون أخطاء، واتباع أساليب فعالة وإيجابية للإشراف على برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم، والتعرف باستمرار على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير قياس الأداء والجودة.

ومن هنا ترى الباحثة أن الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم تمثل منظومة العمل التربوي المتكامل؛ ما يلزم تنميتها وتطويرها وفق متطلبات التجديد والتغير التي تتبناها برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ظل التحديات العصرية، وهذا القول يتطلب الوقوف على أنماط التعامل مع الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم. ويتضح مما سبق أن نظم الجودة

في اختيار مديري المدارس وتدريبهم مرت بمراحل نهجت فيها الطريقة العلمية الصحيحة وفق منهجية عالمية في متابعة نظام الجودة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق جملة اعتبارات لتطوير وتحسين وتجويد مستوى الأداء المهني لدى مديري المدارس، وهذا يستوجب توضيح متطلبات تطبيق نظام الجودة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم.

2. 4 .6 آليات الحكم على جودة اختيار مديري المدارس وتدريبهم :

انطلاقًا من التصورات التي تفرضها متطلبات ضمان الجودة في التعليم عامة وجودة أداء مديري المدارس خاصة يمكن القول إن رسالة اختيار مديري المدارس وتدريبهم الفاعلة في إطار عصر الجودة تنطلق من جملة الاعتبارات التالية(الحوامده وطناش، 2019):

إتاحة فرص اختيار مديري المدارس وتدريبهم المتكافئة لجميع المديرين وتوسيع مجالاتها وتنويع مصادرها ومساراتها وأساليبها ونماذجها باتت جميعها من أهم شروط ومعايير تحقيق

الجودة للنظام التعليمي، فالجودة من الأمور الحتمية التي تستوجبها دواعي التطوير المستمر لتنمية مديري المدارس.

كما تعدّ الممارسة التدبرية منهجاً فعالاً للتطوير المهني لمديري المدارس، وهذا يعني أن مصدر المعرفة اللازمة للممارسة التأملية يكمن في السياق الذي يتم فيه التطبيق العملي للمعرفة الشخصية، ومن هنا فإن وظيفة التأمل الناتجة عنه هي تغير الممارسة وإصلاحها، وفق مقتضيات الحياة المعاصرة.(المعايطة، 2021: 22)ويتضح مما سبق أن آليات الحكم على جودة اختيار مديري المدارس وتدريبهم من المرجح أن ينظر إليها من مدخل الممارسة التدبرية والمحاسبية المستندة على المعايير المهنية التي تحقق الجودة في النواحي الأدائية، التي تستند على المعرفة الواعية والمتخصصة؛ لذلك يحتاج مديرو المدارس في ضوء عصر الجودة إلى فهم وإدراك التحولات والمعارف والاتجاهات والقيم المهنية التي تتضمنها برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، من هذا المنظور جاءت أهمية رصد معايير الجودة العالمية في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم لدى مديري المدارس في فلسطين.

من هنا ترى الباحثة أهمية إرساء دعائم مجتمعات تعلم متكاملة تركز بالأساس على الوفاء بالاحتياجات الفعلية والشكلية على حدة بشكل جزئي وكلي، وليتم تيسير سبل الوصول إلى

التغيير التعليمي المنشود، فإنه يستوجب على المجتمع الوطني ضرورة بلورة معالم معايير دقيقة لمواصلة جهود التطور التربوي في المستقبل

على نحو يمكنها من توجيه الجهود المبذولة في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين، واستناداً للحديث المشار إليه سابقاً يأتي المحور الثاني من البحث ليتناول تجارب الدول العالمية في بلورة معايير ليتم من خلالها الحكم على جودة اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

5.2 اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم والتجارب العالمية الحديثة

تتمثل أهم اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم والتجارب العالمية الحديثة في:

2. 5 .1 التمكين الإداري

يعد التمكين أحد المداخل الحاكمة لتتبنى المفاهيم الإدارية الحديثة التي تؤدي إلى مواكبة المستحدثات التربوية؛ لأن مدير المدرسة يشكل العمود الفقري للمدرسة؛ لما له من مهام

وواجبات عديده تعتمد عليها المدرسة في نجاحها وتقدمها، وهو المسؤول عن التخطيط لها، وتنفيذها، ومتابعتها، وتوجيهها، وتقويمها. (القدومي، جعيدي، ترتير، كوبري، القاسم، عليان، 2021).

ويبلور التمكين الإداري لمديري المدارس نتيجة للتطور في الفكر الإداري الحديث نتيجة التحول من التحكم والأوامر (Command and Empowered Organization) إلى ما يسمى الآن (Powered Organization)؛ ما يترتب عليه من تغيير السلم التنظيمي متعدد المستويات إلى تنظيم قليل المستويات في بيئة المؤسسة التربوية، وميلها نحو التمييز ومواكبة للتطورات التربوية (Al-Ha'ar, 2016).

يعتمد نجاح استرتيجية التمكين على بيئة المؤسسات التربوية وأسلوب تنفيذها لعملية التمكين. فإذا تم إدارة بيئة المؤسسات التربوية وأسلوب تنفيذ التمكين بقدرة وفاعلية فإن التمكين سيعزز تحسين الإنتاجية، والجودة، وتقليل التكاليف، وتحقيق المرونة في العمل، ورفع مستوى الرضا

الوظيفى (Lee &, Nie,2016). وتكمن أهمية التمكين في استخراج كامل طاقات الموارد البشرية والحصول على أفضل إبداعها، وتؤكد نتائج الدراسات والممارسات الميدانية على أهمية وجود بيئة مناسبة لتطبيق التمكين الإداري في المؤسسات التربوية؛ ذلك أن التمكين ليس خياراً واهياً، فالمديرون الذين مهدوا الطريق لتمكين العاملين لديهم كرسوا ذلك لإيمانهم بأن هنالك أهدافاً مؤسسية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة العاملين فيها، فالمؤسسات التربوية بحاجة ماسة إلى تضافر كل الجهود، كما تحتاج أيضاً إلى معلوماتهم وخبراتهم ومهاراتهم وجهدهم المشترك من أجل تحقيق الأهداف التربوية (المنوري والجريدة، 2014).

إن تمكين العاملين في المؤسسات التربوية لا يمكن أن يتم دون إيمان من المديرين بأهميته وفوائده. فغالباً ما يحتاج الأمر إلى تنمية العاملين ورفع قدراتهم ومهاراتهم لحل المشكلات ومواجهة المواقف ومنحهم الفرص للمبادأة وتقبل التحدي(غفوري، 2021).

وفي ضوء ذلك يجب تنمية المهارات الإدارية وتطوير الأساليب والطرق التي يمكن الاستعانة بها، ومن بينها مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتخطيط، والمهارت القيادية، ومهارات بناء الفريق الناجح. وغيرها من المهارات الفنية للتعامل الفعال مع تحديات البيئة المتجددة باستمرار،

وبما أن التمكين الإداري هو إعطاء الصلاحية للعاملين في وضع الأهداف الخاصة بعملهم، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات في نطاق مسؤوليتهم وسلطاتهم؛ لذلك لا بد من الاهتمام به في المؤسسات التربوية وذلك؛ لأن التمكين الإداري يركز على استغلال الموارد البشرية على أفضل وجه، كما يؤدي إلى جعل العمل أكثر قيمة وأكثر تحفيزاً (Avidov, Orit, & Olshtain, 2014).

ويضمن التمكين الإداري فعالية الأداء، وكذلك فعالية استغلال الموارد البشرية على أفضل وجه، كما يؤدي إلى جعل العمل أكثر قيمة ومعنى وأكثر تحفيزاً. ومن أهم فوائد التمكين الإداري ما طرحه كل من (Mansour, Wan, 2018) حول تمكين المديرين من تحديد الأفراد الموهوبين والمتميزين، وكذلك تمكينهم من تكريس المزيد من الوقت للشؤون الإدارية الهامة، وزيادة فعالية الاتصالات، وإيجاد العلاقة المتينة والمستدامة بين المؤسسات التربوية والعاملين فيها، والسرعة في إنجاز المهام.

كما يركز (Al-Tarawneh, 2017) على أن التمكين يعزز الشعور الإيجابي لدى العاملين ويزودهم بالإحساس بالتوازن الشخصي والمهني، ويمنحهم الفرصة لممارسة التمارين الذهنية لإيجاد البدائل والطرائق الفاعلة لتنفيذ أعمالهم. كما يعزز عملية منح القادة الاستقلالية والمقدرة بحيث تصبح لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارستهم لمهامهم، بالإضافة إلى الصلاحية الكاملة في أتخاذ القرارات ضمن بيئة التنظيمات الإدارية.

2. 5 .2 الإدارة بالتجوال:

لم يعد دور الإدارة المدرسية مجرد المحافظة على النظام في المدرسة، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع، والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية بل أصبح محور تطوير الإدارة المدرسية وتقديم كافة الخدمات للطلبة لتساعدهم على فهم قدراتهم،

واستعداداتهم وإمكاناتهم، وبيئتهم، وتوجيههم توجيهاً صحيحاً بهدف مساعدتهم في اتخاذ القرار الذي يقودهم إلى اختيار مهنة المستقبل، وكذلك مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم ومجتمعهم وبيئتهم، وهو إحدى العمليات التعليمية التربوية المخططة.

وأصبح اختيار مديري المدارس وتدريبهم يقترن بأي نظام تربوي متطور، وذلك لأنه عملية تربويه تسعى لتطوير العملية التربوية، ورفع كفايتها وتحسين مخرجاتها، وفق أساليب عملية تربوية، من هنا أصبح الاهتمام بالإدارة بالتجوال الفرص المناسبة لجميع العاملين في مختلف المستويات التنظيمية في المؤسسة التربوية للتعبير بصورة مباشرة عن وجهات نظرهم لمديريهم، وتمكن المديرين من تنمية مهاراتهم القيادية والتعرف على العمليات اليومية وخطوات العمل، باعتبارهم مسؤولين عن متابعة إنجازها (الشرمان، 2018).

والإدارة بالتجوال في المؤسسات التربوية تُمكن المديرين معرفة ما يجري حولهم؛ حيث يظل على اتصال مباشر مع العاملين للتعرف على حاجاتهم الحقيقية والاستماع لوجهات النظر المتعددة؛ ما يدعم العمل، ويحقق أهدافه.

كما أن مثل هذه الزيارات تكسر الحواجز التي قد تعوق اتصال العاملين في المدرسة مع المدير من خلال تواصله معهم والاجتماع الدائم بهم وتبادل الحديث معهم، الأمر الذي يوحي للعاملين باهتمام المدير والتزامه؛ ما يدفعهم للاستجابة لتوجيهاته. كما أنّ الإدارة بالتجوال تقدم دليلاً واقعياً وملموساً على اهتمام الإدارة العليا الحقيقي والتزامها الفعلي إزاء العاملين وسعيها الجاد لمعالجة المشكلات التي تواجههم أثناء عملهم (Abbad & Alshoraty, 2020).

كما أنّ الإدارة بالتجوال تجعل العاملين في المدرسة يشعرون بأن النظام يوفر لهم دعماً اجتماعياً وتنظيمياً من رؤسائهم، وزملائهم المشرفين في العمل. فجهود الموظفين لأخذ المبادرة والمخاطرة يجب أن تعزز وتدعم. ففي حالة فقدان أو ضعف الدعم فإن الموظفين سيشعرون بالقلق بشأن الحصول على إذن قبل القيام بالتصرف بدلاً من طلب الصفح في حالة ارتكاب أخطاء (Dutro, 2020). وإن تطبيق أسلوب الإدارة بالتجوال بصورة متكررة يولد لدى العاملين في المدرسة توقعاً دائماً ومتجدداً لزيارة قائدهم لهم في مواقع عملهم ليس بهدف التفتيش عليهم أو الوقوف على نقاط ضعفهم، الأمر الذي يقودهم لبناء الثقة، وبالتالي يتحدثون معه بانفتاح حول كل ما يجري في مجال عملهم (Sang-Sook, et.al, 2019)

ويرى (الجنازرة، 2020) على أنها وسيلة مهمة لتعزيز مصداقية المدير، وتعزيز مصداقية العاملين معه، ومن الأهمية إدراك أن بناء مثل تلك الثقة يحتاج لمزيد من الوقت حتى تؤتي أكلها، وحالما يثق العاملون بأن وجهات نظرهم في القضايا والمسائل المختلفة المتعلقة بعملهم، سيتم أخذها على محمل الجد من قبل أولئك القادرين على اتخاذ القرار وإحداث تغيير حقيقي، فإنهم غالبًا ما يميلون إلى الانفتاح والتحدث بحرية.

وقد تستخدم الإدارة بالتجوال كأسلوب من أجل غرس الرؤية والرسالة التي تتبناها القيادة في مرؤوسيها. وهذا الأسلوب يتطلب شرطاً أساسيا لنجاحه، وهو الثقة بين القائد والمرؤوسين. وهو من مفاهيم الاتصال، المشابهة لمفهوم الإدارة على المكشوف، فهو يقوم هذا على مبدأ بسيط ولكنه مهم في نتائجه وما يحققه من فوائد للمنظمة عندما يتجول المسؤول في المواقع المختلفة في المؤسسة، ليس بهدف المراقبة والتحكم والسيطرة فحسب وإنما بهدف أساسي وهو بث الحماس ورفع الروح المعنوية لدى العاملين من خلال احتكاك القيادة بهم وشعورهم باهتمام القيادة بما يقومون به من أعمال (القرني، 2019).

وترى الدراسة أن هنالك ترابط ما بين الإدارة بالتجوال من جهة، وما بين اختيار مديري المدارس وتدريبهم من جهة أخرى، بحيث أن الإدارة بالتجوال تعمل على عملية توجيه وتقديم النصح والإرشاد، بهدف أحداث التأثير الإيجابي في سلوكياتهم ودفعهم نحو تطوير الأداء وزيادة الإنتاجية، وتنمية قدرات العاملين في المدرسة على التفاعل الاجتماعي مع البيئة المحيطة، مما يزيد من فرصهم في البقاء واستمرارية النجاح، ويطور قدراتهم على التحكم في الظروف المختلفة المحيطة بهم، والوقوف على المشاكل الداخلية والخارجية التي تواجه التنظيم حالياً التي قد تظهر مستقبلا، وتحديد أنسب الطرق والوسائل لعلاجها والتعامل معها.

2. 5 .3 الاستعداد للتغيير:

تسعى المؤسسات التربوية إلى البقاء والاستمرار والنمو، فلا يمكنها الوقوف دون تدخل أمام التغيير المتسارع بمختلف مجالات الحياة.

فالمؤسسات التي تخضع للصدف غالباً ما تواجه التغيير ويؤثر على استمرارها، والتحكم بالمصير الذي تواجهه، وبالتالي عليها الانتباه لمواجهة هذه التحديات مع اتخاذ جميع التدابير اللازمة لكي تتكيف معه حيث ازدادت الحاجة إليها باعتباره الوسيلة الوحيدة لتطور الأفراد والمجتمعات وتقدمها في عالم أصبح التغير السريع أبرز سماتها (سلامة، 2021).

ولقد أسهم ظهور منهجية إدارة التغيير ونظرياتها المتطورة في ظل المنافسة والتغير التكنولوجي والمؤسسي بتقديم تطبيقات إدارية متقدمة لها قواعد وأسس علمية وتطبيقية تسترشد بها المؤسسات التربوية لحل مشكلاتها التنظيمية، وهنا يتم التركيز عل الدور الذي تقوم به الإدارة المدرسية في تطوير المدرسة وتمكينها من تحقيق الأهداف المنشودة والمخطط لها ، وفي زيادة قدرة المؤسسة التربوية في التعامل مع البيئة الجديدة والاستجابة لمتطلباتها بشكل مناسب وفعال، وبالتالي لا تستطيع المؤسسة أن تقوم بالمهام الملقاة على عاتقها لفترة طويلة وبشكل فعال دون تخطيط مدروس وعقلاني لطبيعة التغيير الذي يحيط بها إذ إن التغيير يعني أن على المؤسسة أن تواجه بيئة جديدة من السلوك المناسب حتى تتمكن من التكيف مع ما يستجد عليها من ظروف (العريفان، 2019).

وحتى تستطيع المؤسسات التربوية تلبية متطلبات المستقبل، لا بّد لها أن تنهج طريق التغيير الذي يُعد متطلباً ضرورياً لتلك المؤسسات، فالتغيير التنظيمي يسعى إلى الارتقاء بمستوى الأداء، وتحقيق درجة عالية من التعاون، والتجدد في مكان العمل، وتطوير الموارد البشرية والمادية، وتحديث وتطوير أنماط السلوك في المؤسسات التربوية (Beycioglu, Kondakci, 2020). أما أتاسوي (Atasoy, 2020) فقد رأى أن التغيير هي عملية إدخال تحسين أو تطوير على المؤسسة التربوية، بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل.

وقد أشار الخليف (2018) إلى أسس يستند إليها التغيير التنظيمي تتمثل في إفساح المجال للآخرين للتعبير عن مشاعرهم واعتراضهم تجاه عملية التغيير بشكل صريح، فإعطاء الفرصة لكل فرد لكي يعبر عن اعتراضه سيؤدي إلى تخفيف حدة مقاومته، ويزود القائد التربوي بتغذية عكسية قد تساعده على الكشف عن الأسباب الكامنة للمعارضة. في حين يركز (Isa, Nor, & Abdul Wahab, 2020)

على أهمية معرفة القائد التربوي لما يجب عليه عمله حتى يجعل عملية التغيير مستقرة ومحافظة على استمراريتها وثباتها. فنظراً لأن التغيير يؤثر في المجتمع المحلي فإنه يجب على المسئول أن يركز اهتمامه على اتخاذ خطوات وتصرفات دقيقة تساعد المجتمع المحلي في تطوير سلوكهم بحيث يتناسب مع البيئة الجديدة الناجمة عن التغيير.

وتطرق بربخ (2020) إلى الدعم والمساعدة للعاملين في المدرسة الذين سيتأثرون بالتغيير، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير. وتناول الجوارنة، ووصوص (2017) أهمية الاهتمام بجانب المعلومات حيث يعد تبادل المعلومات بين القادة التربويين والعاملين المتأثرين بالتغيير أمراً ضرورياً، وبالتالي فإنه يجب اطلاع العاملين على أهداف التغيير. في حين تناول كل من (Balıkçı, Akbaşlı, Şahin, Kılıç, 2017) ضرورة توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لعملية التغيير، فعملية التغيير تحتاج إلى الكثير من الإمكانات المادية والطاقات البشرية المؤهلة لقيادتها لتحقيق أهدافها.

وفي ضوء هذه التحديات، تزداد المسؤولية الملقاة على القيادات في المؤسسات التربوية باعتبارها المسئولة عن إحداث التغيير؛ وذلك بسبب ما تتطلبه هذه المرحلة من تغيير سريع يشمل جميع، أعمال المنظمة لمواكبة التغيرات والتطورات السريعة التي يتميز بها عصرنا؛ لذلك أصبحت المؤسسات التربوية في حاجة ماسة لنوعية جيدة من القيادات القادرة على فهم التغيير وممارسة متطلبات نجاحه. ولقد أكدت دراسة كل من (Arrie, Philip. van & Herman, 2014) على الدور الهام للقيادة التربوية في نجاح جهود التغيير والتطوير، فنجاح المنظمات يعتمد على مجموعة من العوامل أهمها القيادة الفاعلة.

ومن هنا تبرز أهمية القيادة في المؤسسات التربوية، حيث إن هذه المؤسسات بحاجة إلى ثورة قيادية يقودها قادة قادرون على إحداث التغيير وإدارته بنجاح. وفي ظل هذه الأوضاع، تتأكد حاجة المنظمات إلى قادة، يتميزون بالخبرة والمعرفة والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر، وممارسة أنماطا قيادية يتطلبها قيادة التغيير في ظل نمو وتطور المنظمات وتعدد أدوارها.

2. 5 .4 الحاكمية الإدارية

يُعدُّ التعليم بصورة عامة أساسا لأي تنمية هادفة، فالاستثمار في القوى البشرية العاملة تمَّ إدراكه على مرِّ السنين كأساس لزيادة الإنتاجية، وتعزيز التنمية الاقتصادية، وينظر إليه كأساس في تحقيق عملية التطور لأي دولة (الرواحنة، 2016).

تُعدُّ الحاكمية من المفاهيم الإدارية التي أخذت تبرز على الصعيد الإداري بسرعة كبيرة، إذ تعدُّ محدِّداً هاماً لفعالية النظام التعليمي في تلبية أهدافه،

ولا يوجد مجموعة مفضَّلة لإجراءات الحاكمية، حيث تختلف عناصر الحاكمية الفعَّالة من مكانٍ إلى آخر وعبر الأزمنة، بالإضافة إلى أنَّ الهياكل التنظيمية المختلفة للحاكمية تتعامل مع بعضها البعض وبالتالي، فإنَّ فعالية هيكل تنظيمي معين يعتمد إلى حد كبير على كيفية ملاءمته ضمن النظام ككل، وهذا ما يجعل البيانات النهائية حول "ما هي الإجراءات"؟

من الشروط الصعبة للإدارة، على الرغم من أنَّ هناك تأييدا لاستنتاج مفاده أنَّ الحكم اللامركزي هو أكثر وأقل تنظيماً، ومن المرجح بأنَّه لا يستقر على أشكال محدَّدة بشكل نهائي (Al-Thawaini, & Abu Kaream, 2014).

وتعنى الحاكمية الإدارية بكيفية ممارسة عملية صنع واتخاذه القرار والقيادة داخل المدرسة بطريقة من شأنها إتاحة الفرصة أمام أصحاب المصلحة الأساسيين للمشاركة الكاملة في اتخاذ القرار، وبكيفية ممارسة القيادة والعلاقات داخل المدرسة على أساس من مبادئ الشفافية، والمساءلة، والالتزام بالقانون (الشراري وحتاملة، 2022).

وترتبط الحاكمية بشكل أساسي بسلوكيات الأفراد داخل المؤسسات التربوية. وحتى يتحقق الغرض من وراء تطبيق الحوكمة، سيتم استعراض مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتوفر في تلك السلوكيات، وهي: تحقيق الشفافية في العمليات، وصنع القرارات، وذلك بتقديم صورة واضحة وحقيقية لما يحدث داخل المؤسسة التربوية، وإمكانية تقييم وتوجيه أعمال مجلس الإدارة، والإدارة التنفيذية، والاستقلالية وتلافي التأثيرات والعوامل غير الضرورية نتيجة الضغوط، والانضباط واتّباع الأسلوب الأخلاقي الأمثل والصحيح، والمسؤولية الاجتماعية والنظر إلى المؤسسات التربوية بشكل إيجابي، والعدالة واحترام حقوق كل المجموعات ذات المصلحة مع المؤسسة التربوية (الشراري وحتاملة، 2022).

كما تُعدُّ الحاكمية مفتاح الوصول إلى تعليم رفيع المستوى والمضمون، ويقتضي النهوض بالوظيفة العلمية والتعليمية في أي مدرسة تطوّر الحاكميّة والأداء فيها بما يضمن الشفافية في العمل والمساءلة عن الأداء والنتائج، والمشاركة المؤسسيّة لجميع الأطراف، وفق المرجعية التشريعية الناظمة للعمل (معزوز، 2016).

كما أنَّ إرساء قواعد الحاكميّة في إدارة شؤون المدارس مع ترك مساحة لكل مدرسة لتبني سمعتها وصورتها من خلال أدائها ومعاييرها الخاصة من شأنه الارتقاء بالنظام التعليمي في المدرسة إلى مستويات أفضل. وبذلك تحتاج الحاكمية إلى إدارة التغيير أكثر من التغيير نفسه؛ لأنَّ كثيراً من المتطلبات ليست بحاجة إلى تعديل التشريعات القانونية، بل تحتاج إلى تفعيل ما هو موجود وتطبيقها بشفافية، وذلك ضمن سياسة تعظيم الإنجاز، وتوسيع باب المساءلة، ومراقبة الأداء للسير في إصلاح التعليم المدرسي بمنهج رشيد تكون الواقعية من مقوّماته، والرؤية المستقبلية من مستلزماته (Al-Shammari, et.al, 2022).

وقد أشار كل من الشراري، وحتاملة (2020) إلى أنَّ لتطبيق الحاكمية في المدارس أهمية بارزة في العالم المعاصر؛ إذ إنَّ تطبيقها يعمل على تعظيم قيمة المدرسة، ومقدرتها التنافسية، وبخاصةً في مجال مخرجاتها، ووضعها الإقليمي والعالمي، وبذلك فهي تعمل على تحديد الاتجاه الاستراتيجي للمدرسة عن طريق اتخاذ القرارات الاستراتيجية الصائبة للمحافظة على الموارد والمكاسب المادية والمعنوية للمدرسة.

وأكّد كل من (Kaggwa, Onen, & Kimoga, 2016)، أنَّ تطبيق الحاكمية يولِّد مناخاً جيداً للعمل الجماعي الذي يسعى لبلوغ غايات محدَّدة، وهي موجّهة للاستخدام الأمثل لموارد المدرسة وتعزيز المساءلة. كما أنَّ حُسن توزيع المهمات والخدمات وإدارتها وتطبيقها، يخفف من أوجه الاختلاف في المدرسة، ويزيد من حالات الاندماج والتفاعل بين أصحاب المصالح، وذلك من خلال زيادة فاعلية الإفصاح والمساءلة والرقابة والتحفيز. كما تكمن أهمية الحاكمية في أنَّها منظومة شاملة إذا ما اُستثمرت في المدارس وفق منهج علمي منظم فإنَّها تساعد على التكيُّف مع متغيّرات البيئتين الداخلية والخارجية، وتسهم في تقليل وجهات النظر المتعارضة، وفي زيادة الاندماج مع المجتمع المحلي والطلبة، بما يسهم في تحقيق الميزة التنافسية في جودة مخرجاتها المادية والمعنوية ،(Kandie, 2017).

وانطلاقاً من أهمية الحاكمية ودورها الفاعل في ممارسة الأداء بشكل يحقِّق مبادئ العدالة في بيئة مدرسية إيجابية جاذبة؛ تطور مفهوم الحاكمية في قطاع التعليم ومؤسساته، وبات محطّ اهتمام مركزي في الأوساط الأكاديمية في المدارس التي عدَّت التشاركية والمساءلة والشفافية أساس منطلقاتها المنسجمة مع فلسفة التعليم في الأردن.

2. 5 .5 حل المشكلات

تعترض الإدارة المدرسية مشكلات أثناء ممارستها أو قيامها بوظائفها، وتختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى، وإن درجة القدرة على حل المشكلات ترتبط بقدرة القائد على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات قد لا يراها الآخرون، أو التفكير في تحسينات يمكن إدخالها، وذلك على افتراض أن إدخال تحسين معين يعني ضمنياً الإحساس بمشكلة ما.

ويمكن النظر لحساسية المشكلات بأنها قدرة الفرد على رؤية كثير من المشكلات في الموقف الواحد، الذي قد لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلات (Robinson, et.al, 2020).

ويتطلب حل المشكلات الاستنتاج والحجة والمنطق والاعتماد في ذلك على طرق مرتبة ومنظمة للتعرف على ماهية المشكلات، إلا أنه رغم أن حل الكثير من المشكلات يعتمد على التحليل، فالقرار الصائب ليس من السهل الوصول إليه بالتحليل المنطقي وحده، فهناك مشكلات على درجة عالية من الغموض بفعل وجود العديد من المتغيرات التي يصعب معرفتها أو التنبؤ بها؛ لذلك فإن القدرة التحليلية يجب أن يرافقها: الخبرة، والحنكة، والحكمة، والفهم السليم واستعمال الحدس والبديهة (Patuawa, Robinson, Sinnema, & Zhu,, 2021).

وأكدّ كل من بني ملحم، وحجازي (2017) على أهمية تطوير مهارة حل المشكلات لأنها تهدف إلى تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، وكذلك رفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق البرامج التدريبية الفعالة. كما تؤكد أبو دقش (2018) على أن حل المشكلات تعتمد على الدقة المتناهية في جمع البيانات والمعلومات وتحليلها، وفقاً لأسس ومعايير موضوعية

تستند إلى حقائق علمية من واقع مشكلات العمل والعاملين. وتناول كل من ابو غرارة ورضوان (2019) حل المشكلات على أنها الحالة التي يسعى من خلالها الفرد ويكافح للوصول

إلى هدف لا يمتلكه، حيث يتم بموجبها تجزئة الهدف العام إلى مجموعة من الأهداف الفرعية أو الثانوية، ثم تجزئة الأهداف الثانوية إلى أهداف فرعية أصغر، بحيث تؤدي بالتالي الوصول إلى المستوى الذي يحتاجه الفرد، والهادف إلى حل المشكلة.

ومهارة حل المشكلات توفر فرص مشاركة جميع المستويات الإدارية في الحل الأمر الذي يؤدي إلى تقليل المقاومة التي قد تحدث عند القيام بالتغيير بالإضافة إلى أن ذلك يوفر تجانس الفكر والممارسات الإدارية (Hannah, Sinnema, & Robinson. 2018).

وتتضمن مهارة حل المشكلات حلولاً جذرية لمشاكل العمل المدرسي وليس السعي إلى تقديم حلول عأجلة وسطحية لمشكلات العمل ومعوقاته. فمن الناحية النظرية البحتة فان مهارة حل المشكلات أداة لتطوير المنظمات التي تطبقها فمهارة حل المشكلات في المؤسسات التربوية

لها تأثير واضح على مخرجات العملية التربوية، فهي تؤثر على سلوك العاملين والطلبة في المدرسة وعلى تحصيل الطلبة وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، وتعد من العوامل الأساسية

المهمة لنجاح أي برنامج تدريسي، فمن خلالها يمكن أن تزداد حالات التناسق الجيد في وظائف المدرسة وعملياتها (Le Fevre, & Robinson, 2015).

ويساعد امتلاك المديرين مهارة حل المشكلات في تبسيط الإجراءات، والتوسع في اللامركزية مع وضوح خطوط السلطة، وسهولة إيصال المعلومات من القمة للقاعدة والتغذية العكسية، وبالتالي فان وجود تشريعات واضحة وشفافة يؤدي إلى تنمية الثقة العامة(المصداقية) لكافة فئات المجتمع والحفاظ عليها، ووضوح قواعد العمل التي تخدم رسالة المؤسسة بالطريقة المثلى. كما يجب ألا تكون هذه القواعد جامدة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتصبح بسيطة وفعالة وتشمل تحديد المهام وطرق ومعايير قياس الأداء وأساليب المراجعة والتقييم من خلال دراسة موضوعية ومنهج علمي بسيط وواضح.

2. 6 الدراسات السابقة

اطّلعت الباحثة على عدد من الدراسات، والأبحاث، التي تناولت الموضوع، وتمكنت من جمع عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة وذات علاقة بالدراسة الحالية، وسيتم تناولها في عدة محاور حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم. وذلك على النحو الآتي:

2. 6. 1 الدراسات العربية المتعلقة بالواقع الفلسطيني

أجرت قشوع (2023) دراسة بعنوان" إعداد مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة الحديثة" هدفت الدراسة إلى معرفة إعداد مديري المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدام المنهج النوعي كأداة لجمع البيانات والتي تمثلت بتحليل الوثائق. وقد تم اعتماد أسلوب تحليل المحتوى، وذلك بتحليل (6) وثائق صادرة عن وزارة التربية والتعليم للأعوام من (2017-2021) المتعلقة بقانون التربية والتعليم للعام 2017، الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022، الاستراتيجية الوطنية لتدريب قطاع الخدمة المدنية 2018-2020، مهام المعهد الوطني وخطته الاستراتيجية 2019-2022، نتائج تحليل الاحتياجات التدريبية لسنة 2021، نتائج وتوصيات تقويم الدورات التدريبية في المعهد الوطني

للتدريب التربوي. وتوصلت الدراسة: أن لإعداد مديري المدارس دور مهم وحيوي في تطوير العملية التعليمية التي يقع على عاتقها مسؤولية تحسين الأداء ورفع مستوى الكفاءة، وأن أسس إعداد مديري المدارس في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة تركزت على عدة محاور تمثلت في (تطوير السمات الشخصية للمدير، تطوير السمات السلوكية للمدير، تطوير السمات الذهنية للمدير، تطوير السياسات والتخطيط والبحث)

أجرت قشوع (2023) دراسة بعنوان" واقع إعداد مدراء المدارس في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية المعاصرة" هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع اعداد مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية المعاصرة في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين ، ولتحقيق هدف الدراسة تم أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطوير أداة الدراسة من ستة مجالات (التخطيط الاستراتيجي، حل المشكلات ، إدارة الأزمات، التماسك المؤسسي، الاستعداد للتغيير، التمكين الاداري)، وتكونت عينة الدراسة من (253) مبحوثاً تم اخيارهم بطريقة العينة الطبقية العنقودية العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن واقع اعداد مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية المعاصرة في فلسطين كان مرتفعاً، دلت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اعداد مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي وكانت الفروق لصالح المدراء، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اعداد مدراء المدارس في فلسطين تعزى لمتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، الدورات التدريبية، وسنوات الخبرة).

وأجرت قشوع (2022) دراسة بعنوان" تحليل محتوى أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة" وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة. ولتحقيق هدف الدراسة أُستخدم المنهج النوعي كأداة لجمع البيانات والتي تمثلت بتحليل الوثائق، والمقابلات، ومجموعات النقاش البؤرية. وقد تم اعتماد أسلوب تحليل المحتوى (Analysis Content)، وذلك (5) وثائق رسمية صادرة عن وزارة التربية والتعليم للأعوام من (2017-2021) المتعلقة بالسياسات وخطط التطوير وبعض الوثائق لأسس اختيار مديري المدارس في فلسطين، ووثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014. وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين يركز على الاختبار

الكتابي الذي يقيس المعرفة، وتقييم الأداء لآخر ثلاث سنوات جيداً جداً، وعلى عدد سنوات الخدمة في الوزارة، أن اختيار مديري المدارس بمؤهل علمي بكالوريوس وماجستير ودكتوراة، وأن الدورات التدريبية تتم بعد قبوله كمدير مدرسة،

كما توصلت الدراسة إلى أن أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة مقارنة بوثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014، تركز على عدة محاور تمثلت في (قيادة عملية التعليم والتعلم، إدارة المدرسة كمؤسسة، العلاقة مع المجتمع المحلي والعلاقات الخارجية).

أجرت **سلامة (2021) دراسة بعنوان"أوجه الشبه والاختلاف بين أسس اختيار مديري المدارس في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وفنلندا".** وهدفت إلى التعرف على الفرق بين أسس اختيار مدير المدرسة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وفنلندا. للخروج بالفروق الجوهرية، ومعرفة استجابات أصحاب القرار في نتائج الدراسة من حيث مناسبة إضافتها لعام (2020-2021). استخدمت الدراسة منهج (التحليل المقارن) بدراسة الوثائق، والمقابلة، وأداتين: الأولى نموذج، لمقارنة أوجه التشابه والاختلاف بين أسس اختيار مدير المدرسة لعام (2019-2020) وفنلندا، والثانية مجموعة أسئلة لمقابلة أصحاب القرار. وأهم نتائج الدراسة هناك اختلاف بين أسس اختيار مدير المدرسة في فلسطين وأسس اختياره في فنلندا، تتميز فنلندا (باختبارات نفسية، تدريس حصص، إنجاز أوراق بحثية) وتتفق فلسطين وفنلندا في المقابلة الشخصية.

وأجرت سلامة (2021) دراسة بعنوان "مقارنة بين أسس اختيار مديري مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووثيقة المعايير المهنية لهم". وهدفت الدراسة إلى تحليل أسس اختيار مديري مدارس في فلسطين لعام 2019-2020 ومقارنتها بالمعايير المهنية لهم، لمعرفة مواطن الاتفاق والاختلاف، واستجابات أصحاب القرار لنتائج الدراسة من حيث مناسبة إضافتها للأعوام القادمة. تم استخدام منهج تحليل المحتوى بطريقتين: دراسة الوثائق، والمقابلة، وأداتين:

الأولى جداول لمقارنة أوجه التشابه والاختلاف بين المعايير المهنية لمديري المدارس المنشورة في الوثيقة عام 2014، وأسس اختيار مدير المدرسة، من خلال التكرارات والنسب المئوية بناء على النظام الثنائي (متوافق، غير متوافق) والثانية: مجموعة أسئلة (مخرجات نتائج الدراسة) لاستخدامها في مقابلة أصحاب القرار.

وأهم النتائج توفر المعايير المهنية بنسبة (74.5%) من أسس اختيار مديري المدارس، وركزت على معايير أكثر من غيرها مثل: المعيارين رقم (13،16)، وأهم التوصيات إضافة ما يأتي: سؤال للاختبار الكتابي عن المعيار(1) يمتلك معرفة وفهمًا بالمعايير المهنية الوطنية الفلسطينية للمعلمين. التأكد من معرفته بفلسفة المنهاج (الفلسطيني). تقييم الأداء بمرحلة التكليف، علامة لإتقان الحاسوب.

وأجرى قرواتي، (2021) دراسة بعنوان" مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات". وهدفت هذه الدراسة بشكل رئيس إلى الكشف عن مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، ولجمع البيانات أعد الباحث استبانة فحص صدقها من قبل متخصصين وبمعامل ثبات (0.87)، وجرى توزيعها على عينة الدراسة البالغة (101) فرد بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وبرنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، بما فيها المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي للتحقق من صحة فرضيات الدراسة، حيث توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: وجود ممارسة للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين بدرجة مرتفعة، ووجود ممارسة للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين بدرجة مرتفعة على مجال الصعوبات التي تعوق ممارسة الإدارة المدرسية للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، ووجود ممارسة للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين بدرجة مرتفعة جداً على مجال متطلبات ممارسة الإدارة المدرسية للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين تعزى إلى متغيرات الجنس، والعمر، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

كما أجرى كل من أبو سمرة، وعويضات، وقفيشه(2020) دراسة بعنوان" واقع الأداء المهني لمديري المدراس الحكومية في مديرية شمال الخليل". وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل من وجهة نظر المعلمين.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، واختيرت عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (200) فرد، واستخدم الباحثون الاستبانة أداة للدراسة.

أشارت النتائج إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل جاءت بدرجة متوسطة، وقد جاء الجانب الإداري في المرتبة الأولى، تلاه الجانب الفني ثم مجال القيادة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل تعزى لمتغير الجنس، فيما لم تظهر النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل تعزى لمتغيرات التخصص والمرحلة.

كما أجرت عدوان (2020) دراسة بعنوان" المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية في وزارة التربية والتعليم دراسة حالة مديريات شمال الضفة الغربية". وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية في وزارة التربية والتعليم، ودراسة حالة مديريات شمال الضفة الغربية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مقترحات تطوير المعايير المهنية لاختيار مديري المدارس المهنية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج النوعي من خلال أداتين، وهما: المقابلة والمجموعات البؤرية، حيث تكون مجتمع الدراسة من (30) مديراً ومشرفاً على التعليم المهني، حسب إحصائياًت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام (2019-2020)، وبلغ حجم العينة (6) من مديري المدارس المهنية في مديريات شمال الضفة الغربية، و(14) من مشرفي التعليم المهني موزعين على مديريات التربية والتعليم في مديريات شمال الضفة الغربية، وتمّت معالجة البيانات النوعية من خلال جداول التكرارات والنسب المئوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ درجة المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية كبيرة، وأنَّ مقترحات المكلفين بمتابعة المدارس المهنية ومشرفي التعليم المهني لاختيار مدير المدرسة المهنية جاءت في إخضاع مدير المدرسة المهنية لفترة تجريبية لا تقل عن ثلاث سنوات، وضرورة امتلاكه الصفات القيادية، والتمكن الإداري، ولديه القدرة على إدارة الأزمات والتخطيط، كما أظهرت النتائج أنَّ من أهم التحديات التي تحول دون تطوير المعايير المهنية لاختيار مديري المدارس المهنية قلة الدعم المادي، وقلة عدد المدارس المهنية؛ ما يزيد من وتيرة اختيار المرشح الأفضل من بين المتقدمين، والمركزية في تنفيذ القرارات.

وأجرى شقورة وشقورة (2020) دراسة بعنوان" تطوير إدارة الموارد البشرية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات فلسطين الجنوبية على ضوء نماذج التميز العالمية- دراسة استشرافية". هدفت الدراسة التعرف إلى واقع إدارة الموارد البشرية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات فلسطين الجنوبية، ثم طرح مجموعة من نماذج التميز التنظيمي في إدارة الموارد البشرية والتعرف إلى آراء الخبراء والمختصين في تطوير إدارة الموارد البشرية في مديريات التربية والتعليم في ضوء نماذج التميز التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي مع الاستعانة بأسلوب التحليل الرباعي (SOWT) وأسلوب دلفاي للدراسات الاستشرافية، وكانت العينة مجموعة من الخبراء والمختصين بإدارة الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم والجامعات الفلسطينية والإقليمية.

وقد أسفرت جولات دلفاي عن خمسة مجالات لتطوير إدارة الموارد البشرية وهي كالآتي: (التخطيط والإدارة للموارد البشرية وتطوير وتدريب الموارد البشرية وعدالة وشفافية أنظمة الموارد البشرية وثقافة التميز وتقدير الموارد البشرية وتحفيزهم) وقد حصل المجالان (التخطيط والإدارة للموارد البشرية وتطوير وتدريب الموارد البشرية) على أعلى درجة اهتمام وتركيز في جولات دلفاي.

وأجرى أبو رحمة (2018) دراسة بعنوان" متطلّبات معايير الاعتماد المدرسيّ لضمان تطبيق الجودة في مدارس التّعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الحكوميّة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين". هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى متطلبات معايير الاعتماد المدرسي لضمان تطبيق الجودة في مدارس التعليم بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، ووضع تصور مقترح لتطبيق معايير الاعتماد المدرسي لضمان الجودة في مدارس التعليم العام بالمحافظات الجنوبية لفلسطين

من وجهة نظر الخبراء التربويين. واستخدم الباحث المقابلة المعمقة، والاستبانة وأسلوب دلفاي والمجموعات المركزة Focus Group في جمع بيانات الدراسة. وطبقت المقابلة المعمقة على (10) من مديري ومديرات المدارس الحكومية، كما طبقت الاستبانة على (249) مديراً ومديرة من مديري المدارس الحكومية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، وتم اختيار (35) فرداً من

الخبراء التربويين، لوضع وبلورة التصور المقترح لتطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بالمحافظات الجنوبية لفلسطين. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي والمنهج النوعي، كما استخدم أسلوب دلفاي للدراسات المستقبلية. ومن أهم نتائج الدراسة أن من أهم المتطلبات اللازمة لتطبيق الاعتماد المدرسي هي المتطلبات المالية والمتطلبات المتعلقة بالتشريعات والقوانين، والمتطلبات المتعلقة بالنمو المهني للمعلمين وتدريبهم. كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إمكانية تطبيق معايير نموذج سيتا للاعتماد المدرسي كانت كبيرة بنسبة مئوية بلغت (79.28%). وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمكانية تطبيق معايير نموذج سيتا للاعتماد المدرسي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والحصول على دورات في مجال الجودة والمرحلة الدراسية والمحافظة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير "عدد سنوات الخدمة" لصالح المديرين ذوي عدد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر).

وأجرى شعيبات، وعرقوب، وشرباتي، وزبون(2018) دراسة بعنوان "واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس في فلسطين كما يراه المديرون أنفسهم دراسة ميدانية في مدارس محافظة "رام الله والبيرة. هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة كما يراه المديرون أنفسهم، وتكوَنَ مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية والخاصة ومدارس وكالة الغوث الدولية، البالغ عددهم (244) مديرًا ومديرة، تم اختيار عينة طبقية عشوائية وفق متغيرات الدراسة وتمثل، (82%) من مجتمع الدراسة بلغ عدد أفرادها (200) مدير ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على خمسة محاور. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة كما يراه المديرون أنفسهم كان بدرجة عالية على الدرجة الكلية، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التمكين الإداري تعزى لمتغيري الجهة المشرفة، وعدد سنوات الخبرة.

وأجرى كل من كسابري والسعود (2017) دراسة بعنوان"معايير مقترحة لاختيار القادة التربويين في المدارس الخاصة في فلسطين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية" . هدفت الدراسة إلى تطوير معايير لاختيار القادة التربويين في المدارس الخاصة في فلسطين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي وإداريي مدارس

الفرير وتراسنطا في فلسطين العاملين خلال الفصل الأول في العام الدراسي 2014-2015 والبالغ عددهم (470) فرد، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة اختيار القادة التربويين حسب المعايير الموضوعة مرتفعة، وحصل كل بُعد من أبعاد الجودة الشخصية على أهمية مرتفعة في اعتمادها كمعايير اختيار القادة التربويين في المدارس الخاصة، وجاء بُعد الصفات الشخصية في المرتبة الأولى، تلاه بُعد العلاقات الإنسانية، ومن ثم بُعد الأداء المتميز في العمل، ومن ثم التواصل الفعال. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تطوير معايير لاختيار القادة التربويين في المدارس الخاصة في فلسطين في ضوء الواقع، وأبعاد الجودة الشخصية، وضمت المعايير (72) معياراً موزعة على أربعة أبعاد هي: معايير الصفات الشخصية الإيجابية، ومعايير العلاقات الإنسانية، ومعايير التواصل الفعال، ومعايير أداء المتميز في العمل.

وأجرت عايش(2017) دراسة بعنوان" معايير الاعتماد والجودة في المدارس الخاصة بمحافظات غزة في ضوء أنموذج سيتا للاعتماد المدرسي". وهدفت تعرف درجة توافر معايير الاعتماد والجودة في المدارس الخاصة بمحافظات غزة في ضوء أنموذج سيتا للاعتماد المدرسي من وجهة نظر مدرائها ونوابهم. ولتحقيق هدف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في (51) مديراً ومديرة مدرسة خاصة، و(48) نائباً ونائبة مدير مدرسة خاصة، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة مكونة من (103) فقرة موزعة على (12) معياراً. وطبقت الاستبانة على (45) مديراً ومديرة و (42) نائباً ونائبة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة توافر معايير الاعتماد والجودة في المدارس الخاصة في ضوء أنموذج سيتا (CITA) كانت بدرجة فعال،. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة توافر معايير الاعتماد المدرسي تعزى لمتغيرات المسمى الوظيفي، والجنس، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لمعايير الموارد المالية، ومرافق المدرسة، وخدمات المساعدة، وأنشطة الطّلبة، والتحسين التربوي المستمر لصالح فئة أكثر من عشر سنوات

وأجرت الزعلان (2017) دراسة بعنوان" تصور مقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمديري مدارس المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية على ضوء الإدارة بالقيم". هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالقيم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من (52) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من (4504) معلماً ومعلمةً في المدارس الثانوية في مديريات محافظات غزة. وتكونت عينة الدراسة من (580) معلماً ومعلمة بنسبة (13%) تقريباً من مجتمع الدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالقيم كانت عالية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارسهم للإدارة بالقيم لمجالي (النزاهة والشفافية)، وقد كانت الفروق لصالح فئة الذكور.

وأجرى صيام (2017) دراسة بعنوان" فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة". هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتين تحتوي الأولى على (45) فقرة موزعة على أربعة

مجالات (التواصل الإنساني والتفكير والتخطيط الاستراتيجي وقيادة الفريق وإدارة الأداء)، وتحتوى الثانية على (18) فقرة لقياس درجة ممارسة المديرين لقيادة التغيير، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في المناطق التعليمية التابعة (رفح وخانيونس وشمال غزة) البالغ عددهم (134) مديراً ومديرةً، وجميع منسقي الوحدات الاستراتيجية، (وحدة الجودة، ووحدة التطوير المهني، والمناهج، ووحدة التقييم) والبالغ عددهم (47) وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج المعالجات الإحصائية (SPSS). وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان أهمها أن درجة فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل جاء بدرجة

موافقة كبيرة، وعدم وجود فروق إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة حول برنامج القيادة من أجل المستقبل في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في مجال التفكير والتخطيط الاستراتيجي ومجال قيادة الفريق ومجال إدارة الأداء تعزى لمتغير الجنس، ومجال التواصل الإنساني ومجال إدارة الأداء تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وفي مجال التفكير والتخطيط الاستراتيجي ومجال قيادة الفريق تعزى لمتغير نوع المدرسة، وفي مجال التواصل الإنساني ومجال قيادة الفريق ومجال إدارة الأداء تعزى للمنطقة التعليمية.

وأجرت ترهي(2016) دراسة بعنوان" درجة توافر المعايير المهنية لمديري ومديرات مدارس محافظة رام الله و البيرة من وجهة نظر معلميها". هدفت الدراسة الكشف عن درجة توافر المعايير المهنية لمديري المدارس لمحافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين، اتبعت الدراسة الأسلوب الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (1035) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية والمدارس الخاصة ومدارس كالة الغوث الدولية في محافظة رام الله والبيرة. كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر المعايير المهنية لدى المديرين متوسطة، وأن أكثر المجالات توافراً هو مجال إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية لدى المعلمين ولدى المديرين يليه مجال قيادة عملية التعليم والتعلم، وأن مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي توافر لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين في مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

2. 6. 2 الدراسات العربيـــــة المتعلقة بالواقع العربي

وأجرى كل من الرشيدي وضحاوي والعاصي (2021) دراسة بعنوان" تطوير عملية اختيار مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت بالإفادة من الخبرة الأسترالية". هدفت إلى التعرف على الاسس النظرية لعملية اختيار مديري المدارس الثانوية، وعلى واقع اختيار مدير المدرسة الثانوية بدولة الكويت مقارنة باختيار مدير المدرسة الثانوية بأستراليا. استخدمت الدراسة منهج التحليل المقارن باستخدام أسلوب جورج بيري داي ذي الخطوات الاربع وهي:

الوصف والتفسير والموازنة والمقارنة للعام الدراسي. وتوصلت الدراسة إلى انتقاء مديري المدارس الذين تكون لديهم خصائص وسمات تمكنهم من استشراف المستقبل والتعامل مع متغيراته ومتطلباته الفكرية والثقافية والعلمية،

وإيجاد وتطبيق معايير ذات كفاءة عالية عند اختيار مديري المدارس؛ باعتبار مدير المدرسة يمثل القيادة الميدانية التى تعمل مع الطلبة والمعلمين والمجتمع. وبناء برامج متخصصة فى مسارات وظيفية مبنية على احتياج تحليل الكفايات التي يتم الرجوع لها عند التطوير المهني للمديرين.

وأجرى عيسى (2021) دراسة بعنوان"معايير اختيار مديري المدارس في التعليم الاساسي في ليبيا وفق رؤية الموجهين والمديرين والمعلمين". هدفت إلى معرفة أهم المعايير التربوية لاختيار مديري المدارس في التعليم الأساسي في ليبيا. وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء أداة للدراسة متمثلة في استبيان يحتوي على (28) فقرة موزعة على (3) مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة تحصّل جميع المجالات على نسب مرتفعة في تقديرات العينة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي أو متغير الجنس.

وأجرى النقري والطراونة (2019) دراسة بعنوان"واقع توفر معايير الترخيص الأمريكي لمديري المدارس لدى مديري المدارس الثانوية في العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم". وهدفت الدراسة إلى تعرّف واقع توفر معايير الترخيص الأمريكي لمديري المدارس لدى مديري المدارس الثانوية في العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (351) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية في محافظة عمّان، تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. واستخدمت لجمع البيانات استبانة تضمنت (121) فقرة تم تصنيفها ضمن ثلاثة مجالات هي المعرفة والتوجهات والأداء. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق المعايير المقترحة لاختيار مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان منخفضاً،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري (الخبرة والمؤهل العلمي).

وأجرى السواريس (2019) دراسة بعنوان"درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس لمؤشرات معايير القيادة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة من وجهة نظرهم". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس لمؤشرات معايير القيادة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية، في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة من وجهة نظرهم. وطورت الباحثة أداة الدراسة المكونة من (30) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (64) مديرا ومديرة.

واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس لمؤشرات معايير القيادة المعتمدة مرتفعة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بدرجة ممارسة مديري ومديرات المدارس تعزى للجنس، والمؤهل العلمي. في حين تبين وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى عدد سنوات الخدمة بالمسمى الحالي، ولصالح الفئة التي خدمت أكثر من سبع سنوات.

وأجرى كل من السليم والعلي (2019) دراسة بعنوان "تصور مقترح لتطوير كفايات الأستاذ الجامعي في ضوء المتغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة بالتعليم العالي". وهدفت الدراسة التعرف إلى واقع كفايات الأستاذ الجامعي في ضوء المتغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة في التعليم العالي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت استبانة تكونت من (70) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (516) عضو هيئة تدريس في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة. وأظهرت الدراسة أن واقع كفايات الاستاذ الجامعي في ضوء المتغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة في التعليم العالي كان متوسطاً. وفي ضوء النتائج تم اقترح تصور لتطوير كفايات الأستاذ الجامعي في المتغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة بالتعليم العالي، التي أوصى الباحثان باعتماده من قبل الجامعات الأردنية والتركيز على هذه الكفايات وتنميتها وتطويرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية.

وأجرى كل من القاسمية والقاسمي (2019) دراسة بعنوان" فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان". هدفت الدراسة إلى استقصاء مستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عُمان، والكشف عن أثر متغيرات النوع وسنوات الخبرة والمحافظات في مستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس. حيث استخدم الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 53 مشرفاً ومشرفة إداريّاً. وبينت النتائج بأن فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفيين الإداريين كانت بمستوى فاعلية مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً لمستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة المهنية، وبينت النتائج وجود فروق لمستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية من وجهة نظر المشرفيين الإداريين تعزى لمتغير المحافظة التعليمية.

وأجرى العياصرة (2019) دراسة بعنوان"درجة تطبيق معايير الجدارة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في مديرية تربية وتعليم محافظة جرش من وجهة نظر المتقدمين لشغل الوظيفة". هدفت الدراسة معرفة درجة تطبيق معايير الجدارة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في مديرية تربية وتعليم محافظة جرش من وجهة نظر المتقدمين لشغل الوظيفة، وقد وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (108) من المعلمين المتقدمين لشغل وظيفة مدير ومساعد مدير مدرسة بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش للعام الدراسي (2019/2018). وتم استخدام الاستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير الجدارة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في مديرية تربية وتعليم محافظة جرش جاءت بدرجة كبيرة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور، وفي سنوات الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة (10) سنوات فأقل، وفي المؤهل العلمي ولصالح ماجستير وأعلى، وأوصى الباحث بالاستمرار باعتماد نظام الشفافية في عملية اختيار مديري المدارس ومساعديهم، من حيث التعليمات، وفي عملية المقابلة.

وأجرى سالمان (2018) دراسة بعنوان "تصور مقترح لتطوير نظام اختيار وتدريب مديري المدارس الإبتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات بعض الدول". وهدفت الدراسة تعرف نظام اختيار وتدريب مديري المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية، في ضوء خبرة كل من ماليزيا، ومصر، كما هدفت التوصل إلى تصور مقترح لتطوير نظام

اختيار وتدريب مديري المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء الاستفادة من خبرات كل من ماليزيا ومصر في هذا المجال واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت النتائج إلى أن عملية اختيار مديري المدارس الابتدائية ليست عملية سهلة؛ لأن القيادة تتضمن العديد من الخصائص المهنية والشخصية التي يجب أن تتوفر في مدير المدرسة الابتدائية، وأنه يتم اختيار مديري المدارس بناء على أسس واعتبارات شخصية وغير موضوعية ودون تخطيط سليم مبني على الطبيعة الفنية للوظائف الشاغرة وعلى الحاجة الفعلية للأداء الإداري.

وأجرى أرناؤوط (2017) دراسة بعنوان"دراسة مقارنة لنظام الاختيار لوظائف القيادة المدرسية فى سنغافورة وفنلندا وإمكانية الإفادة منها فى مصر". هدفت الدراسة التعرف على الأسس النظرية لنظام اختيار القيادة المدرسية الفعالة، وملامح نظام الاختيار لوظائف القيادة المدرسية فى كل من سنغافورة وفنلندا،

ووضع تصور مقترح لتطوير نظام الاختيار لوظائف للقيادة المدرسية فى مصر، وأوصت الدراسة بأن تركز الجهات المسؤولة في اختيار القيادات المدرسية وتقييم أداء المدارس والمديرين على البعد الإنساني والاجتماعي بالمدرسة، وألا تقتصر القيادة المدرسية الفعالة على المكاتب الرسمية أو المواقع الرسمية، بل توزع بدلا من ذلك على مجموعة من الأفراد في المدرسة، وضرورة أن يكون للمعلمين وأولياء الأمور دور في اختيار وتعيين مديري المدارس، بحيث يتم استشارة أعضاء هيئة التدريس وممثلي الآباء في كثير من الأحيان عند تحديد كفاءات المديرين الجدد أو عند مقارنة المتقدمين لهذا المنصب.

وأجرى نشمي (2017) دراسة بعنوان"تطوير معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية بوزارة التعليم في ضوء عدد من الخبرات المحلية والعالمية". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق معايير اختبار مديرات مدارس المرحلة الثانوية بوزارة التعليم من وجهة نظر مشرفات الإدارة المدرسية في مكاتب التعليم في المملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى الوصول إلى معايير متطورة لاختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية من خلال الاستفادة

من تجارب عدد من الدول المحلية والعالمية، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات المشرفات، تبعا لمتغير (المؤهل العلمي، والخبرة، وعدد مرات المشاركة في لجنة الاختيار، والمنطقة التابعة لها). وقد طبقت الدراسة على جميع مشرفات الإدارة المدرسية بمكاتب التعليم التابعة لوزارة التعليم في مناطق المملكة البالغ عددهن (290)، واستخدمت

الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على أداة الدراسة "الاستبانة" التي تكونت من ثلاثة محاور أساسية، و (51) عبارة. وأسفرت الدراسة عن أن درجة تطبيق معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية في وزارة التعليم متحققة من وجهة نظر مشرفات الإدارة المدرسية بدرجة عالية. وقد جاءت المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية في وزارة التعليم متحققة بدرجة متوسطة.

وأجرى الطويل وأبو شويمة (2016) دراسة بعنوان" معايير مقترحة لاختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التربية والتعليم الأردنية". هدفت إلى اقتراح معايير لاختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التَّربيَّة والتَّعليم الأردنيَّة، وتكوَّنت عيّنة الدِّراسة من (154) فرداً من مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التَّربيَّة والتَّعليم الأردنيَّة تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة،

ولجمع البيانات تمّ إجراء مقابلات شخصيَّة مع بعض القادة التَّربويين في إدارات التَّربيَّة والتَّعليم، والرُّجوع إلى القوانين والأنظمة الوثائق المعتمدة في عملية اختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التّربيّة الأردنيّة. وتمّ تطوير أداة لجمع المعلومات احتوت على (75) فقرة موزَّعة على (8) مجالات، وخلصت الدراسة إلى أنَّ درجة استجابة جميع أفراد عينة الدراسة كانت مرتفعة.

وأجرى سليمان (2015) دراسة بعنوان"تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر على ضوء أدوارهم التربوية وبعض التوجهات العالمية" هدفت الدراسة إلى استعراض تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر على ضوء أدوارهم التربوية وبعض التوجهات العالمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأكدت الدراسة على أن منظومة التدريب للقيادات المدرسية في مصر يجب أن تكون شاملة ومتكاملة ولا تقتصر على برنامج تدريبي للترقي لوظيفة مدير مدرسة، بل يجب أن تشتمل على برامج تدريب في كليات التربية بالجامعات، والحصول على دراسات متنوعة، واجتياز برامج تدريبية وفق أهداف ومراحل محددة، والحصول على رخصة عمل في هذه المناصب الهامة.

2. 7 الدراسات الأجنبيـــة:

قام كل من (Şenol &, Gamzegül, 2021) بدراسة بعنوان ’School Principals Views on Selecting. Training and Appointment of Administrator for Schools: A Case Study ". هدفت إلى التعرف على آراء مديري المدارس حول اختيار وتدريب وتعيين مدير للمدرسة: دراسة حالة. تكونت عينة الدراسة من (30) مدير مدرسة في تركيا. تم جمع البيانات عبر تقنية المقابلات الجماعية المركزة واستمارة المقابلة شبه المنظمة التي طورها الباحثان بناءً على رأي الخبراء. باستخدام تقنية تحليل المحتوى الاستقرائي. وتم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من مقابلة المجموعة البؤرية باستخدام تقنيات التحليل الوصفي النوعي، وكانت الموضوعات الرئيسة هي "اختيار المسؤول" و"مسؤول التدريب" و"تعيين المسؤول".

وتوصلت الدراسة إلى أن هنالك مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوافر في مديري المدارس ومن أهمها معايير علمية: مرتبطة بالقدرة على التخطيط السليم لتحقيق الأهداف، وتطوير الأداء، والإحاطة باسترتيجيات التقويم الحديثة، وتوظيف التقنيات الحديثة. ومعايير عملية: تتعلق بفهم النظام الذي يقوم عليه المجتمع المدرسي، وإدارة تكنولوجية التعليم. ومعايير شخصية: كالانتماء، والصدق، وحسن التصرف.

وقام كل من (Lee & Mao, 2020) بدراسة بعنوان" Recruitment and selection of principals: A systematic review". هدفت إلى التعرف على تعيين واختيار المديرين: كما هدفت إلى مراجعة تطبيقات معايير ISLLC (Interstate School Leaders Licensure Consortium) في تعيين واختيار المديرين. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (91) من القادة التربويين ومساعدي مدراء المدارس الثانوية الذين تم اختيارهم عشوائيا من (3) مناطق تعليمية في ولاية ميسوري الامريكية. وقام أفراد عينة الدراسة بتدريج مجموعة من مدراء المدارس باستخدام قائمة معايير (ISLLC) المستخدمة في اختيار مدراء المدارس. وأشارت نتائج الدراسة أن خبرة مدير المدرسة كانت من أهم المعايير المستخدمة في اختيار مدراء المدارس الثانوية والابتدائية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أداء المدرسة التي يقوم مدير المدرسة بإدارتها من أهم المعايير المستخدمة في الحكم على التطور المهني لمدير المدرسة.

وقام كل من (Sait, Mehmet, & Burak, 2017) بدراسة بعنوان " Selection process of school principal in Turkey & some other countries: Acomparative study " . هدفت إلى التعرف على عملية اختيار مدير المدرسة وتعيينه في تركيا وبعض البلدان المتقدمة الأخرى (الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا وفنلندا) بطريقة مقارنة. وتم تحليل الوثائق والتقارير الرسمية ذات الصلة، والمقالات والإجراءات، واستنتاجات مجالس التربية الوطنية، والنصوص التشريعية التي تتكون من اللوائح الرسمية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك طرق اختيار مختلفة تستخدم في عملية اختيار مدير المدرسة في تركيا تختلف عن البلدان الأخرى، وأنه يوجد في ألمانيا مجموعة متنوعة من إجراءات الاختيار تختلف عن الولايات المتحدة الأمريكية، فوزارات وإدارات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية هم المسؤولون عن اختيار وتعيين مديري المدارس وتعديل إجراءات الاختيار، وفي فنلندا، يشترط الحصول على شهادة ومؤهل تعليمي ليكون مديراً رئيسياً.

وأجرى(Moorosi and Bantwini, 2016) دراسة بعنوان" School district leadership styles and school improvement: evidence from selected school principals in the Eastern Cape Province ". هدفت تعرف العلاقة بين نمط المدير القيادي وقدرته على التميز وتطوير المدرسة في مدارس منطقة طيب الشرقية في جنوب إفريقيا، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والنوعي، إذ تم اختيار (19) مديراً من مديري المدارس استجابوا على أسئلة مفتوحة حول النمط القيادي المستخدم في مدارسهم، كما تم إجراء مقابلات نوعية مع (19) مديراً آخرين ممن حازوا على جوائز في عملهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يفضلون النمط القيادي الذي يتسم بتفويض الصلاحيات والتعاون كونه يحقق لهم التميز في عملهم، بينما يبتعدون عن النمط السلطوي القائم على الإدارة من أعلى لأسفل كونه لا يراعي العلاقات الإنسانية، كما بينت النتائج أن تمتع المدير بأخلاقيات القيادة يمكنه من الوصول بمدرسته للتميز التعليمي والإداري.

وأجرى (Saada, 2016) دراسة بعنوان" Applying Leadership Criterion of EFQM Excellence Model in Higher Education Institution-UCAS AS A Case Study ". هدفت التعرف إلى مدى تطبيق معيار القيادة في مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني وفقا للنموذج الأوروبي للتميز، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي عن طريق تطبيق استبانة تكونت من (30) فقرة توزعت على أبعاد معيار القيادة على عينة الدراسة البالغة (45) فرداً من عمداء ورؤساء الاقسام في الجامعات الفلسطينية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة عينة الدراسة لمعيار القيادة وفقا للنموذج الاوروبي جاءت بدرجة متوسطة على جميع أبعاد معيار القيادة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة المعيار القيادة تعزي إلى متغيري الجنس والموقع الوظيفي، ووجود فروق دالة إحصائية تعز ى إلى متغير الخبرة ولصالح سنوات الخبرة (5 سنوات فأكثر).

وقام (Palmer, & Mullooly, 2015) بدراسة بعنوان" Principal selection and school district hiring cultures: Fair or foul? ". هدفت إلى التعرف على اختيار مدراء المدارس وثقافة التوظيف في المنطقة التعليمية في ولاية كاليفورنيا الامريكية حول آلية اختيار المديرين. وتكونت عينة الدراسة من (221) من مدراء المدارس في ولاية كاليفورنيا الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبانة.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن عدداً كبيراً من مديري المدارس قد واجهوا عدم المساواة في اختيارهم على الرغم من أنها كانت تخضع لمواصفات الجدارة، وتم تضمين معايير الاختيار في نماذج الجدارة، فهي النماذج التي تتيح لنا إمكانية تحديد الجدارات المطلوبة لمدراء المدارس من أجل التعرف على مدى توافرها لديهم بغية اكتسابها وتطويرها لتحسين العملية التعليمية.

وقام (Piaw, Hee, Ismail & Ying, 2014) بدراسة بعنوان" Factors of leadership skills of secondary school principals ". هدفت إلى تحديد مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في ماليزيا وسبل تنميتها، والكشف عن الاختلاف في مستوى المهارات تبعاً لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (152) مديراً ومديرة في ماليزيا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات القيادية (الذاتية، والإنسانية، والاسترتيجية، والفنية، والتنظيمية) تعزى لسنوات الخبرة،

وفروق في مستوى المهارات القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما أظهرت أن مستوى المهارات الإنسانية والذاتية لدى مديري المدارس عالية، أما المهارات الاسترتيجية والتنظيمية والفنية كانت متدنية

وقامت (Wildy & Pepper Guanzhong, 2011) بدراسة بعنوان" Applying Standards for Leaders to the Selection of Secondary School Principals. ". وهدفت إلى التعرف على المعايير المستخدمة من قبل القادة التربويين في اختيار مدراء المدارس. استخدمت الدراسة قائمة تحتوي على (11) معياراً قامت عينة من القادة الأكاديميين (34) بترتيبها من حيث الأهمية في اختيار مدراء المدارس في منطقة استراليا الغربية التعليمية. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقارير الأداء لمدراء المدارس احتلت المرتبة الأولى من حيث الأهمية، وجاءت خبرة المدير في الحقل التربوي كمعيار ثانٍ من حيث الأهمية في اختيار مدير المدرسة.

2. 8 التعقيب على الدراسات السابقة:

لاحظت الباحثة عند عرض الأدبيات البحثية السابقة أوجه الاختلاف والاتفاق بين هذه الأدبيات من جهة، وبين الدراسة الحالية من جهة أخرى، فمن حيث الاتفاق تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث المنهج وبعض المتغيرات،

أما أوجه الاختلاف حسب حدود علم الباحثة فهي ندرة الدراسات التي تناولت معايير الجودة الواجب توافرها لاختيار مديري المدارس وتدريبهم؛ لذلك فهذه الدراسة هي الأولى من نوعها في البيئة الفلسطينية، من أجل تقديم تصور لاختيار مديري المدارس وتدريبهم ، في ضوء معايير الجودة، من خلال رصد معايير الجودة في بعض الدول الملائمة والمناسبة لواقع المجتمع الفلسطيني.

2. 8. 1 من حيث أهداف الدراسة

لاحظت الباحثة أن الدراسات السابقة اختلفت في أهدافها، فعلى صعيد الدراسات ضمن الواقع الفلسطيني تناولت المعايير المقترحة لاختيار القادة التربويين في المدارس الخاصة في فلسطين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية كسابري والسعود (2017)، والمعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية في وزارة التربية والتعليم دراسة حالة مديريات شمال الضفة الغربية كدراسة عدوان (2020)، ودراسة أبو سمرة وعويضات وقفيشه (2020) للتعرف إلى واقع الأداء المهني لمديري المدارس، ودراسة ترهي (2016) للكشف عن درجة توافر المعايير المهنية لمديري المدارس، في حين هدفت دراسة سلامة (2021) التعرف على الفرق بين أسس اختيار مدير المدرسة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وفنلندا.

أما ضمن الواقع العربي فقد هدفت دراسة الرشيدي وضحاوي والعاصي (2021) إلى التعرف على واقع اختيار مدير المدرسة الثانوية بدولة الكويت، في حين بحثت دراسة حسن(2017) في تطوير معايير اختيار مديرات مدارس في ضوء عدد من الخبرات المحلية والعالمية، وهدفت دراسة الطويل وأبو شويمة(2016) إلى اقتراح معايير لاختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التَّربيَّة والتَّعليم الأردنيَّة.

أما الدراسات الأجنبية في مجملها فقد ركزت على أليات اختيار وتدريب وتعيين مدير المدارس كدراسة كل من (Şenol , & Gamzegül, 2021)، ودراسة (Lee & Mao, 2020) ودراسة (Sait, Mehmet, & Burak, 2017) ودراسة (Palmer, & Mullooly, 2015) .

2. 8. 2 من حيث منهجية وأدوات الدراسة ونتائجها:

تنوعت أساليب وأدوات ومنهجية البحث في الدراسات السابقة كالمنهج المقارن، والمقابلات والمنهج الوصفي التحليلي. فمثلاً ركزت الدراسة التي أجرتها سلامة (2021) على المهنج المقارن، وكذلك دراسة الرشيدي وآخرون (2021) التي استخدمت منهج التحليل المقارن باستخدام أسلوب جورج بيري داي ذي الخطوات الاربع، ودراسة (Şenol , & Gamzegül, 2021) التي استخدمت تقنية تحليل المحتوى الاستقرائي، ودراسة (Sait, Mehmet, & Burak, 2017) التي ركزت على التحليل المقارن حيث تم تحليل الوثائق التقارير الرسمية

وأطروحات الدراسات العليا، والمقالات والإجراءات، واستنتاجات مجالس التربية الوطنية، والنصوص التشريعية. ووظفت دراسة عدوان(2020) المنهج النوعي من خلال أداتي المقابلة والمجموعات البؤرية، كما وظفت دراسة الطويل وأبو شويمة(2016) المقابلات الشخصية .

أما دراسة أبو سمرة، وآخرون (2020) ودراسة (Lee & Mao, 2020) ودراسة (كسابري والسعود، 2017)، ودراسة ترهي (2016) ودراسة حسن (2017) ودراسة (Palmer, & Mullooly, 2015) فقد استخدمت المنهج الوصفي، باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

2. 8. 3 من حيث النتائج:

أما من حيث النتائج فيمكن استخلاص أبرز ما توصلت اليه الدراسات السابقة في النقاط التالية:

1. أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هنالك هناك اختلافاً بين أسس اختيار مدير المدرسة في فلسطين وأسس اختياره في فنلندا، تتميز فنلندا (باختبارات نفسية، تدريس حصص، إنجاز أوراق بحثية) وتتفق فلسطين وفنلندا في المقابلة الشخصية، كدراسة (سلامة، 2021).
2. أشارت الأدبيات البحثية السابقة إلى أهمية إيجاد وتطبيق معايير ذات كفاءة عالية عند اختيار مديري المدارس؛ لما له من دور في إصلاح العملية التربوية، كدراسة (الرشيدي وضحاوي والعاصي، 2021).
3. تناولت الدراسات السابقة ضرورة توفر معايير علمية، ومعايير عملية، عند اختيار وتدريب وتعيين مدير للمدرسة، كدراسة (Şenol , & Gamzegül, 2021).

4. نوهت الدراسات السابقة إلى أن خبرة مدير المدرسة كانت من أهم المعايير المستخدمة في اختيار مدراء المدارس الثانوية والابتدائية في ميسوري الامريكية، كدراسة (Lee & Mao, 2020).

وتستخلص الباحثة مدى الاستفادة من الأدبيات البحثية السابقة في ما يلي:

- التأكيد على الاهتمام باختيار مديري المدارس وتدريبهم وخصوصًا في البيئة العربية والمحلية.
- الأشارة إلى أن اختيار مديري المدارس وتدريبهم تمثل أداة فعالة لتمكين المديرين من إحداث التغيرات المنشودة، ومواجهة التحديات للوصول إلى مستويات أعلى من التعلم.
- تحديد أهم الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديرو المدارس في ضوء واقع عملهم.
- الاستفادة من بعض الأدوات والمناهج والأساليب الإحصائية.
- إلقاء الضوء على البرامج التدريبية الحديثة لمديري المدارس في البيئة العربية والعالمية.
- إدراك أهمية تقديم تصور لاختيار مديري المدارس وتدريبهم، في ضوء معايير الجودة.
- تعزيز فلسفة ومنطلقات ومبادئ التصور المقترح.
- إلقاء الضوء على الأدوات البحثية التي تخدم مجموعة البحث.
- تحديد وتشخيص المشكلات التي تواجه اختيار مديري المدارس وتدريبهم بدولة فلسطين.
- بلورة مشكلة البحث بالشكل الصحيح ضمن التناسق العلمي والمنهجي.
- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار مشكلتها، وصياغة تساؤلاتها، واختيار منهجها وبناء أدواتها، وتحليل نتائجها وتفسيرها لاحقاً.

وقد تميّزت هذه الدّراسة عن الدّراسات السّابقة في استخدام الباحثة لأكثر من أداة لجمع البيانات، وذلك باستخدام الاستبانة، والمقابلة والمجموعات البؤريّة، وتحليل المحتوى لغرض جميع البيانات المتعلّقة بمتغيّرات الدّراسة ، حيث تعد إضافة جديدة تختلف عن الدّراسات السّابقة. كما يعد التصور المقترح في نهاية الدّراسة أحد أهمّ جوانب تميّز هذه الدّراسة عن غيرها من الدّراسات الأخرى..

2. 9 خلاصة

خلاصة الأمر يفضل أن تقوم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم على تبني فكرة التدريب المستمر، مع الأخذ بمعايير الجودة العربية والعالمية، في ضوء استرتيجية منظمة واضحة المعالم، ووضع مجموعة من السياسات الضابطة لعملية الاختيار والتدريب، ومنها ربط الارتقاء المهني بالتدريب، وإلزامية التدريب، وإثارة الدافعية لدى مديري المدارس من خلال الحوافز المادية والمعنوية، واستخدام أسلوب التعزيز الإيجابي، وتحقيق الاستقرار النفسي والوظيفي، وإطلاق مبادرات حكومية ومجتمعية تشجع على النمو المهني والوظيفي، وهذا يتطلب من القائمين والمسئولين في هذا المجال إعادة النظر في تطوير نوعية برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ظل التحديات العالمية المعاصرة، واستناداً إلى ذلك يأتي الفصل الثالث من البحث ليتناول الدراسات السابقة والمتعلقة بالواقع الفلسطيني والواقع العربي والأجنبي.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تمهيد.

1.3 منهجية الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة.

5.3 المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وكذلك أدواتها المستخدمة، وكيفية بنائها وضبطها من حيث الصدق والثبات. وينتهي الفصل بالأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات والتحقق من صحة الفروض واستخلاص النتائج.

3. 1 منهجية الدراسة:

سعيًا لمعالجة مشكلة الدراسة وأسئلتها الفرعية وفحص فروضها المختلفة وصولاً للتحقق من أهدافها قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي بأسلوب البحث المختلط (الكمي باستخدام الاستبانة، والنوعي باستخدام المقابلة الشخصية، المجموعات البؤرية، وتحليل المحتوى)، الذي يصف الظاهرة قيد الدراسة، ويحلل بياناتها بعد جمعها من عينة الدراسة، ويكشف عن العلاقة بين متغيراتها وصولاً للكشف عن الآثار المترتبة عليها، كما تم استخدام المنهج البنائي لبناء التصور المقترح. **وقد استخدمت الباحثة مصدرين أساسين للمعلومات:**

1. **المصادر الثانوية:** تم من خلال معالجة الإطار النظري للدراسة بالاعتماد على الكتب والدراسات والبحوث العربية والأجنبية ذات العلاقة التي تناولت موضوع الدارسة.
2. **البيانات الأولية:** ذلك من خلال دراسة الجانب الميداني حيث تم توزيع أدوات الدراسة على عينة ممثلة من مجتمع الدراسة بهدف حصر الاستجابات اللازمة للبحث في موضوع الدراسة، ومن ثم تحليلها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS (Statistical Package for Social Science) بهدف الوصول لنتائج تسهم في حل مشكلة الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة: يمثل مجتمع الدراسة المستهدف من جميع مدراء المدارس والمشرفين والمعلمين في المحافظات الشمالية في فلسطين عدد المدراء (236) وعدد المشرفين (87) وعدد المعلمين (5085)،

3.3 عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي قدر عددها بـ(702) مديراً ومشرفاً ومعلماً خاصة باستبانة اختيار المدراء والجدول التالي يبين توزيع عينة الدراسة:

جدول (1.3): توزع عينة الدراسة لاستبانة اختيار المدراء حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير التصنيفي		العدد	الوزن النسبي
الجنس	ذكر	246	%35
	أنثى	456	%65
	الإجمالي	702	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	561	%79.9
	ماجستير فأعلى	141	%20.1
	الإجمالي	702	100.0%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	121	%17.2
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	121	%17.2
	10 سنوات فأكثر	460	%65.5
	الإجمالي	702	100.0%
التخصص	مواد علمية	254	%36.2
	مواد إنسانية	448	%63.8
	الإجمالي	702	100.0%
عدد الدورات	دورة واحدة	92	%13.1
	دورتان	91	%13
	ثلاث دورات فأكثر	519	%73.9
	الإجمالي	702	100.0%
المسمى الوظيفي	معلم	574	%81.8
	مدير	95	%13.5
	مشرف	33	%4.7
	الإجمالي	702	100.0%

وقد تم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي قدر عددها بـ(253) مديراً ومشرفاً خاصة باستبانة تدريب المدراء، والجدول التالي يبين توزيع عينة الدراسة:

جدول (2.3): توزع عينة الدراسة لاستبانة تدريب المدراء حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير التصنيفي		العدد	الوزن النسبي
الجنس	ذكر	125	%49.4
	أنثى	128	%50.6
	الإجمالي	253	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	155	%61.3
	ماجستير فأعلى	98	%38.7
	الإجمالي	253	100.0%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	26	%10.3
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	22	%8.7
	10 سنوات فأكثر	205	%81
	الإجمالي	253	100.0%
التخصص	مواد علمية	84	%33.2
	مواد إنسانية	169	%66.8
	الإجمالي	253	100.0%
عدد الدورات	دورة واحدة	6	%2.4
	دورتان	17	%6.7
	ثلاث دورات فأكثر	230	%90.9
	الإجمالي	253	100.0%
المسمى الوظيفي	مدير	183	%72.3
	مشرف	70	%27.7
	الإجمالي	253	100.0%

4.3 أدوات الدراسة: تم استخدام تحليل المحتوى، والمقابلات الشخصية، والمجموعة البؤرية، كما تم تطوير استبانتين من قبل الباحثة بعد الرجوع لمجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، ومنها (سلامة، 2021 وأبو سمرة، وعويضات، وقفيشه وعدوان، 2020؛ كسابري والسعود، 2017).

1.4.3 تحليل محتوى لبعض التجارب العالمية:

تم اعتماد المنهج النوعي اعتماداً على أسلوب تحليل المحتوى من خلال استخدام جداول رصد أسس اختيار مدير المدرسة للأعوام من (2017-2021) في فلسطين، وكذلك في المملكة العربية السعودية ومصر، والولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا. واتبعت بعض الخطوات الإجرائية التي اقترحها (Wildemuth and Zhang, 2016) لاستخدام هذا الأسلوب في تحديد الوثائق المطلوب تحليلها، والتعامل معه.

وتم تحليل (5) وثائق رسمية صادرة عن وزارة التربية والتعليم للأعوام من (2017-2021) المتعلقة بالسياسات وخطط التطوير وبعض الوثائق لأسس اختيار مديري المدارس في فلسطين، وأسس اختيار مديري المدارس في فلسطين للأعوام (2017-2021)، ووثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014. وكذلك الوثائق والتقارير الرسمية ذات الصلة، والمقالات والإجراءات، واستنتاجات مجالس التربية الوطنية، والنصوص التشريعية التي تتكون من اللوائح الرسمية في كل من المملكة العربية السعودية ومصر، والولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا.

أداة الدراسة

وظفت الباحثة تحليل المحتوى النوعي بوصفه الأداة البحثية التي تتناسب مع تحقيق أهداف الدارسة. وللتأكد من مدى مصداقية أسلوب تحليل المحتوى النوعـــي، وموثوقيته، تم استخدام النموذج الأشهر الذي قدمه (Elo, et.al, 2014) لبلوغ هذا الهدف في مراحل الأسلوب الثلاث: التدريب، والتنفيذ، وعرض النتائج.

ومن خلال عملية التحليل والتفكيك لمحتويات النصوص والوثائق تم الوصول إلى محتويات وموضوعات أصغر تؤدي في المحصلة النهائية إلى تخفيض عدد القضايا المراد التركيز عليها، وبعد ذلك يعاد تركيبها وتجميعها على هيئة قضايا وأنماط كلية تعطي القضية المراد تناولها معنى وتصوراً شمولياً من خلال تصنيف النصوص، وترميزها، وتحديد الموضوعات (Themes) والأنماط (Patterns) بطريقة منهجية تمتاز بالعمق والتعقيد أحياناً (الرشيدي، 2021).

ولتحليل الوثائق المتعلقة بموضوع الدراسة استخدمت الباحثة نموذج (Alston & Bowles, 2003) الذي أشارت له دراسة الفقيه (2017) لتحليل البيانات النوعية، ويتكون من ثلاث مراحل هي: تقليص البيانات وتنظيم البيانات والتفسير حيث تهدف مرحلة التنظيم إلى ترتيب البيانات التي جُمعت من خلال قراءتها وتنظيمها وتجهيزها للمرحلة الثانية وهي مرحلة الترميز، وفي هذه المرحلة التي تُمثل صميم تحليل البيانات النوعية إذ من خلالها يتم ترميز البيانات التي تم ترتيبها وتنظيمها في المرحلة السابقة، ثم تقليصها لغاية الفهم المعمق للمضامين المختلفة في المشكلة.

وبعد انتهاء عملية الترميز ننتقل إلى مرحلة تجميع الرموز المتشابهة في موضوعات (Themes) وهذه الموضوعات تمثل أفكاراً محورية ورئيسة من البيانات، وفي المرحلة الثالثة والأخيرة وهي مرحلة تفسير البيانات لغاية فهم الأبعاد للمشكلة المدروسة يتم تفسير البيانات، وذلك بالبحث عن أوجه التشابه، والاختلاف، والعلاقات، وربط هذا التفسير بالرموز والموضوعات التي حُددت في الخطوات السابقة.

وبناء على نموذج (Alston & Bowles, 2003) الذي أشار له الفقيه (2017) اتبعت الباحثة الخطوات الآتية للتوصل إلى النتائج:

1- **الخطوة الأولى ترتيب البيانات**: بعد قراءة الوثائق المتعلقة بتحليل محتوى أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة وترتيب البيانات من خلال تظليل المتشابه منها بلون واحد.
2- **الخطوة الثانية الترميز:** خلال هذه المرحلة تم تجميع البيانات المتشابهة ثم ترمزيها، ثم تجميع الرموز المتشابهة في موضوعات، بحيث أصبح الشكل النهائي للبيانات بعد ترميزها وتجميعها في موضوعات كالتوافق والاختلاف في الإطار المفاهيمي، ويضم العناوين الآتية:
   - مفهوم اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة
   - مفاهيم ومصطلحات لاختيار مديري المدارس في فلسطين
   - المصطلحات المرادفة لاختيار مديري المدارس في فلسطين
3- **الخطوة الثالثة التفسير:** خلال هذه الخطوة قامت الباحثة بتفسير النتائج من خلال تبيان أوجه التوافق والاختلاف بين الموضوعات في الوثائق المتعلقة بتحليل محتوى أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة.

2.2.3 تحليل المقابلات والمجموعة البؤرية:

***المقابلة:** استخدمت المقابلة بعد تحليل الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث تمت مقابلة (19) مشاركاً من مديري التربية ومديري المدارس والمشرفين التربويين، وتكونت أسئلة المقابلة في صورتها النهائية من أحد عشر سؤالاً تنوعت على النحو الآتي: أسئلة تقديم وأسئلة مباشرة وأسئلة متابعة وأسئلة تحديد وأسئلة تمحيص.

وذلك بطرح السؤال المفتوح الذي يتيح المجال للمشاركين في الدراسة الإجابة دون تقييد أو حدود، وذلك للتأكد من درجة دقة المستجيب في التعبير عن رأيه، وهذا الإجراء يبنى من مدى مصداقية استجابات المشتركين في الدراسة. وقد تمت صياغة فقرات المقابلة بعد مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوعات المقابلة، والدراسات السابقة، وبما يتوافق مع طبيعة الدراسة، وهدفها وأسئلتها، وبناءً على مفهوم آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم إضافة إلى خبرة الباحثة في هذا السياق.

كما أجرت الباحثة مقابلة شخصية واحدة لكل مشارك في الدراسة، وسجلت المقابلة بعد أخذ إذن المشترك على التسجيل، فتم الاكتفاء بتدوين الملحوظات وعرضها عليهم بعد انتهاء المقابلة. وقد تراوحت مدة المقابلة من (35-45)دقيقة، ومن ثم فرغت المقابلات المسجلة على الورق.

إجراءات الصدق:

تم عرض الأسئلة على (8) محكمين من ذوي الخبرة، لإبداء ملاحظاتهم حول الصياغة والدقة العلمية واللغوية، ومدى ارتباط الفقرات بهدف الدراسة وأهداف المقابلة، وقد كانت الأسئلة واضحة، وذات مغزى، ولا تقود إلى توجيه الإجابات (not leading) التي تركز على أهمية الاختيار والتدريب السليم لمديري المدارس بما يضمن نجاحه في عمله وتحقق المدرسة أهدافها التربوية.

مؤشرات الصدق المتبادلة (Cross Validation) تم ما يلي:

1. الابتعاد عن الاستنتاجات في وصف ما قاله المشاركون عند المقابلة (Low-inference descriptors).
2. استخدام أدوات تكنولوجية عند المقابلة والمتمثلة بالتسجيل وكتابة الملاحظات أثناء المقابلة.
3. عرض ما قاله المشارك بعد تدوينه ليتأكد منه، وإخباره بأنه يمكن له أن يحذف منه أو أن يضيف عليه ما يريد وأخذ توقيعه على ذلك.

إجراءات الثبات

أما بالنسبة لثبات أداة المقابلة، فقد تم تحليل نتائج المقابلات من قبل الباحثة، ثم وبعد اسبوعين قامت الباحثة بإعادة التحليل لمحتوى المقابلات ومقارنتها، حيث كانت درجة الاتفاق للتحليلين متطابقة.

المشتركون في المقابلة: شملت المقابلة(19) مشاركاً موزعين على النحو التالي: (3) مدراء تربية، و(5) مشرفين، و(5) مدراء مدارس، و (6) مدربين من المعهد الوطني للتدريب.

***المجموعة البؤرية:** استخدمت المجموعة البؤرية كأداة لجمع البيانات حيث تم تقديم طلب لتدريب لقاء يشمل (2) مديري مدارس، ومدير عام سابق للمعهد الوطني والمدير الحالي للمعهد الوطني ومحاضرين متفرغين. وتم تزويدهم بالأسئلة التي ستعرض عليهم للاطلاع عليها، وأثناء اللقاء مُنح الأعضاء الوقت الكافي للإجابة على الأسئلة من أجل الحصول على أكبر قدر من المعلومات.

3.4.3 استبانة معايير اختيار المدراء:

تم تطوير الاستبانة بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة والتجارب العالمية وتحليل المحتوى للاختيار، وتكونت من:

القسم الأول: هو عبارة عن البيانات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والعلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، وعدد الدورات التدريبية، والمسمى الوظيفي).

القسم الثاني: ويتكون من ستة مجالات بواقع (40) مفردة موزعة كالتالي:

المجال الأول: المعايير العامة لاختيار مديري المدارس، يتكون من (11) فقرة.

المجال الثاني: المعايير المتعلقة بالنمو المهني، يتكون من (6) فقرات.

المجال الثالث: المعايير المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والمادية، يتكون من (5) فقرات.

المجال الرابع: المعايير المتعلقة بالعلاقة مع المجتمع المحلي، يتكون من (6) فقرات.

المجال الخامس: المعايير المتعلقة بامتلاك المهارات الشخصية، يتكون من (5) فقرات.

المجال السادس: المعايير المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، يتكون من (7) فقرات.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، وتنطبق بدرجة كبيرة، وتنطبق بدرجة متوسطة، وتنطبق بدرجة قليلة، وتنطبق بدرجة قليلة جداً) لفقرات الاستبانة بحيث تمثل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب نفسه.

خطوات بناء استبانة الدراسة:

بعد اطلاع الباحثة على الأدب والدراسات السابقة ذات العلاقة، واستطلاع آراء مجموعة من المتخصصين في موضوع البحث وغيره من التخصصات ذات العلاقة، وبناء على التوجيهات المستمرة من قبل المشرف الأكاديمي، قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة.
- صياغة فقرات كل مجال.
- تدريب الاستبانة في صورتها الأولية التي شملت (82) فقرة.
- عرض الاستبانة على المشرف الأكاديمي لمراجعتها، وتعديل ما يراه غير مناسب، ومن ثم تعديلها.
- عرض الاستبانة على (14) من المحكمين المختصين، والملحق رقم (هـ) بين أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم.

- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون، سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل، حيث بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (47) فقرة، كما هي مبينة في الملحق(ب).
- وتم تحديد الوسط الافتراضي بالرجوع الى الدراسات والبحوث بمتغيراتها المختلفة، إذ يشير كل من بدر، وبلطيه (1999) أن نسبة التمكن التي اقترحها بلوم هى (80%) كحد لمستوى الكفاية المقبول، وحدد القضاة (2011) لحد الكفايات لدى المعلمين والمقبول تربوياً(80%)، في حين حدد مهدي والحناوي (2015) حد الكفاية المقبول في تنمية كفايات المعلمين (75%)، وحدد العمري، ونوافلة، والعمري، (2017) حد الكفاية المقبول تربوياً (80%)، وحدد العاصي (2018) مستوى التحقق الفرضي (80%) لمستوى امتلاك المعلم الفلسطيني للمهارات المهنية وبالرجوع لمجموعة من الخبراء اتفق الجميع على 80% كحد أدنى مقبول وهو الذي اعتمد بالدراسة.

صدق الاستبانة:

ويقصد بصدق الاستبانة: صلاحية أداة الدراسة من حيث وضوح صياغتها ومحتواها وطريقة تطبيقها على المبحوثين لتحقيق الهدف من الاختبار(المشهداني، 2019). وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1. **صدق المحكمين:**

قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين ذوي الاختصاص تكونت من (14) متخصصاً بالملحق رقم (هـ)، وقامت الباحثة بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل وإضافة وفقًا لمقترحاتهم، وصولا للصورة النهائية. انظر الملحق رقم (ب).

2. صدق الاتساق الداخلي Internal Validity:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وكذلك اتساق المجال الكلي مع الدرجة الكلية للاستبانة، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الدرجة الكلية للاستبانة، وقد تم ذلك على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) فرداً من خارج عينة الدراسة. وقد جاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (3.3): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ومجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية

رقم الفقرة	المعايير العامة	النمو المهني	الموارد البشرية	المجتمع المحلي	المهارات	إدارة الجودة الشاملة	المقياس ككل
1	.911**						
2	.879**						
3	.863**						
4	.906**						
5	.956**						
6	.924**						
7	.898**						
8	.901**						
9	.900**						
10	.920**						
11	.881**						
12		.928**					
13		.941**					
14		.922**					
15		.919**					
16		.928**					
17		.955**					
18			.920**				
19			.939**				
20			.904**				
21			.939**				
22			.911**				
23				.921**			
24				.935**			
25				.917**			
26				.930**			
27				.916**			
28				.952**			
29					.958**		
30					.943**		
31					.930**		
32					.952**		
33					.951**		
34						.943**	

	.968**						35
	.937**						36
	.919**						37
	.927**						38
	.964**						39
	.944**						40
.974**							المعايير العامة
.974**							النمو المهني
.979**							الموارد البشرية والمادية
.980**							المجتمع المحلي
.985**							المهارات الشخصية
.987**							الجودة الشاملة
.** معامل بيرسون دال الارتباط عند 0.01							

يوضح جدول (3.3) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة ومجالها وبين كل مجال من مجالات معايير اختيار المدراء والدرجة الكلية للمقياس، دالة عند مستوى معنوية $0.01 \geq \alpha$ وبذلك تعد الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة Reliability:

تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بعد تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) من خارج عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول رقم (4.3).

جدول (4.3): معامل الثبات لقياس ثبات الاستبانة

المجال	ثبات ألفا	ثبات التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
المعايير العامة	0.977	0.913	0.95
النمو المهني	0.968	0.97	0.98
الموارد البشرية والمادية	0.955	0.949	0.97
المجتمع المحلي	0.967	0.957	0.98
المهارات الشخصية	0.97	0.952	0.98
الجودة الشاملة	0.978	0.947	0.97
المقياس ككل	0.994	0.972	0.99

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (4.4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.955،0.978)، بينما بلغت للدرجة الكلية (0.994)، وأن قيم التجزئة النصفية مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.95،0.98)، بينما بلغت للدرجة الكلية (0.99)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً. وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للاستخدام.

4.4.3 استبانة تدريب المدراء:

تم تطوير الاستبانة بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة والتجارب العالمية وتحليل المحتوى للتدريب، وتكونت من:

القسم الأول: هو عبارة عن البيانات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، وعدد الدورات التدريبية، والمسمى الوظيفي).

القسم الثاني: يتكون من ستة مجالات بواقع (33) مفردة موزعة كالتالي:

المجال الأول: التخطيط الاسترتيجي، ويتكون من (6) فقرات.

المجال الثاني: حل المشكلات، يتكون من (4) فقرات.

المجال الثالث: إدارة الأزمات، يتكون من (7) فقرات.

المجال الرابع: التماسك المؤسسي، يتكون من (5) فقرات.

المجال الخامس: الاستعداد للتغيير، يتكون من (6) فقرات.

المجال السادس: التمكين الإداري، يتكون من (5) فقرات.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، وتنطبق بدرجة كبيرة، وتنطبق بدرجة متوسطة، وتنطبق بدرجة قليلة، وتنطبق بدرجة قليلة جداً) لفقرات الاستبانة بحيث تمثل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب نفسه.

خطوات بناء استبانة الدراسة:

بعد اطلاع الباحثة على الأدب والدراسات السابقة ذات العلاقة، واستطلاع آراء مجموعة من المتخصصين في موضوع البحث وغيرها من التخصصات ذات العلاقة، وبناء على التوجيهات المستمرة من قبل المشرف الأكاديمي، قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة.
- صياغة فقرات كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية التي شملت (62) فقرة.
- عرض الاستبانة على المشرف الأكاديمي لمراجعتها، وتعديل ما يراه غير مناسب، ومن ثم تعديلها.
- عرض الاستبانة على (14) من المحكمين المختصين والملحق رقم (هـ) بين أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون، سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل، حيث بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (42) فقرة، والملحق رقم (د) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

***صدق الاستبانة:**

تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1. **صدق المحكمين:**

قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين ذوي الاختصاص تكونت من (14) متخصصاً ملحق رقم (هـ)، وقامت الباحثة بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل وإضافة وفقًا لمقترحاتهم، وصولا للصورة النهائية - انظر الملحق رقم (د).

2. صدق الاتساق الداخلي Internal Validity:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الدرجة الكلية للاستبانة، وقد تم ذلك على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) فرداً من خارج عينة الدراسة. والجدول التالي يبين نتائج الاتساق الداخلي:

جدول (5.3): معامل الارتباط بين كل فقرة ومجال والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	التخطيط الاستراتيجي	حل المشكلات	إدارة الأزمات	التماسك المؤسسي	الاستعداد للتغيير	التمكين الإداري	المقياس ككل
1	.822**						
2	.619**						
3	.769**						
4	.541**						
5	.664**						
6	.557**						
7		.796**					
8		.657**					
9		.541**					
10		.574**					
11			.602**				
12			0.265				
13			.729**				
14			.720**				
15			.764**				
16			.824**				
17			.585**				
18				.465**			
19				.862**			
20				.720**			
21				.783**			
22				.637**			
23					.700**		
24					.713**		
25					.761**		
26					.626**		
27					.695**		
28					.648**		
29						.791**	
30						.734**	
31						.681**	
32						.606**	
33						.737**	
التخطيط الاستراتيجي							.573**
حل المشكلات							.748**
إدارة الأزمات							.611**
التماسك المؤسسي							.648**
الاستعداد للتغيير							.748**
التمكين الإداري							.712**

** معامل بيرسون دال الارتباط عند 0.01.

يوضح جدول (5.3) معامل الارتباط بين كل فقرة مع مجالها وبين كل مجال من مجالات معايير تدريب المدراء والدرجة الكلية للمقياس، وأن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى(0.01) وبذلك تعد الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

***ثبات الاستبانة Reliability:** تم حساب معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بعد تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) من خارج عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول رقم (6.3).

جدول (6.3): معامل الثبات لقياس ثبات الاستبانة

المجال	ثبات ألفا	ثبات التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
التخطيط الاستراتيجي	0.749	0.788	0.88
حل المشكلات	0.682	0.713	0.83
إدارة الأزمات	0.769	0.857	0.92
التماسك المؤسسي	0.716	0.76	0.86
الاستعداد للتغيير	0.768	0.803	0.89
التمكين الإداري	0.751	0.839	0.91
المقياس ككل	0.87	0.949	0.97

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (6.3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.682،0.769)، بينما بلغت للدرجة الكلية (0.87)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً. وأن قيم التجزئة النصفية مرتفعة لكل مجال، حيث تتراوح بين (0.83،0.92)، بينما بلغت للدرجة الكلية (0.97)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً. وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للاستخدام.

5.3 المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

- اختبار التوزيع الطبيعي Normality Distribution Test :

تم استخدام اختبار كولمجوروف-سمرنوف Kolmogorov-Smirnov Test (K-S) لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول رقم (7.3).

جدول (3. 7): يوضح نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

الاستبانة	المجال	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)
استبانة اختيار المدراء	المعايير العامة	0.85	0.466
	النمو المهني	0.777	0.581
	الموارد البشرية والمادية	0.927	0.357
	المجتمع المحلي	0.502	0.963
	المهارات الشخصية	0.629	0.822
	الجودة الشاملة	1.003	0.263
استبانة تدريب المدراء	التخطيط الاستراتيجي	0.768	0.303
	حل المشكلات	1.103	0.175
	إدارة الأزمات	0.695	0.718
	التماسك المؤسسي	0.687	0.723
	الاستعداد للتغيير	0.971	0.299
	التمكين الإداري	1.083	0.191

يتبين من جدول (7.3) أن القيمة الاحتمالية (.Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبذلك فإن توزيع البيانات لهذه المجالات يتبع التوزيع الطبيعي، حيث تم استخدام الاختبارات المعلمية لتحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

تم تفريغ الاستبانة وتحليلها من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

1. النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): لوصف عينة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري.
3. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
4. اختبار كولمجوروف - سمرنوف Kolmogorov-Smirnov Test (K-S) لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه.

5. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط: يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين. وقد استخدمته الباحثة لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة، وكذلك لدراسة العلاقة بين المجالات.
6. اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.
7. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات.
8. وقد تم تحديد المحك المعتمد حسب الجدول الآتي (ملحم، 2000م، ص 42):

جدول (8.3): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1.80 – 1	من 20%-36%	قليلة جدا
أكبر من 2.60 - 1.80	أكبر من 52% -36%	قليلة
أكبر من 3.40 – 2.60	أكبر من 68 -52% %	متوسطة
أكبر من 4.20 – 3.40	أكبر من 84% -68%	كبيرة
أكبر من 4.20 -5	أكبر من 100%-84 %	كبيرة جدا

الفصل الرابع

تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها

تمهيد.

1.4 الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

2.4 اختبار الفرضيات.

الفصل الرابع

تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها

تمهيد:

يقدم الفصل الحالي عرضًا لتحليل النتائج ومناقشتها، وذلك بغرض الإجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها، لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (**SPSS**)، كما تم عرض نتائج تحليل المحتوى للوثائق والتجارب العالمية، ونتائج المقابلة الشخصية، والمجموعة البؤرية.

4. 1 الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة:

أولًا: إجابة التساؤل الأول: الذي ينص على: "ما واقع اختيار مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمدراء والمشرفين؟"، حيث تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية لمعرفة درجة الموافقة واختبار (ت) لعينة واحدة لاختبار مستوى التحقق الفرضي (80%) للمؤشرات والمجالات. النتائج موضحة فيما يلي:

جدول (4. 1): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب ودلالة اختبار (ت) لكل مجال من مجالات معايير اختيار مدراء المدارس والمقياس ككل

المجال	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية					دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
المهارات الشخصية	4.03	0.92	80.58%	1	كبيرة	0.83	0.20	تحقق
المجتمع المحلي	3.99	0.83	79.71%	2	كبيرة	-0.47	0.32	تحقق
الموارد البشرية	3.96	0.86	79.11%	3	كبيرة	-1.37	0.09	تحقق
النمو المهني	3.93	0.86	78.66%	4	كبيرة	-2.07	0.02	لم بتحقق
الجودة الشاملة	3.92	0.88	78.49%	5	كبيرة	-2.27	0.01	لم بتحقق
المعايير العامة	3.72	0.85	74.45%	6	كبيرة	-8.61	0.00	لم بتحقق
إجمالي المعايير	3.92	0.80	78.50%		كبيرة	-2.48	0.01	لم بتحقق

من جدول (1.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لجميع المجالات والمقياس ككل جاءت بدرجة تحقق كبيرة، وحصل المجال الخامس على أعلى متوسط حسابي (4.03) وبوزن نسبي (80.58%) بينما حصل المجال الأول على أدنى متوسط حسابي (3.72) وبوزن نسبي (74.45%)، وحصل المقياس ككل على متوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.5%) وبدرجة تحقق كبيرة وهذا يعني موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على مجالات وفقرات هذا المقياس، وحققت المجالات (3، 4، 5) المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء، ولم تحقق المجالات (1، 2، 6) المستوى الفرضي (80%) كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى اهتمام القائمين على وضع معايير لاختيار المديرين في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، وأهمية تطبيق تلك المعايير لإدارة مدرسية فعالة ناجحة ولمواجهة تحديات العصر، ومخرجات مدركة لواقعها من خلال نتائج تعلمية تعليمية مناسبة للمجتمع والبيئة المحيطة بهم، وأن عملية اختيار المديرين ليست بالمهمة السهلة، ففيها يفترض أن يتم اختيار أفضل المتقدمين والراغبين في هذه الوظيفة، للتأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة وضرورة اعتماد طرق اختيار مدير المدرسة نتيجة للتطور الحاصل في العملية العلمية التعليمية والتكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى المدارس،

فالاسترتيجية المتبعة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في فلسطين وإلى عهد قريب جداً، كانت تقوم على طريقة أو أكثر من الطرق كاختيار مدير المدرسة من بين المعلمين الذين خدموا في التدريس مدة طويلة، أو إبعاد من لا يصلح للتدريس بتعيينهم في العمل الإداري بالمدرسة، وذلك كوسيلة لتفادي ما سوف يسببونه من ضرر للطلاب، على مبدأ من لا يصلح للتدريس يصلح للإدارة، أو تحويل الزائد من المعلمين بالمدارس إلى إداريين،

وقد تنبهت دولة فلسطين وأعادت سياستها تجاه اختيار الإداريين، وأخذت بمعايير جديدة للعمل المدرسي كإعلان وجود شاغر وظيفة إداري ومن يجد فيه توفر الشروط يتقدم لها ومن هذه الشروط (الحصول على الشهادة الجامعية الأولى (بكالوريوس)، وأن يكون حاصلاً على دبلوم تربية، وأن يكون قد عمل في مجال التعليم فترة لا تقل عن خمس سنوات، وأن يجتاز الامتحان الكتابي الذي يطلب منه تأديته، وأن يجتاز المقابلة الشخصية، وفي حالة التقدم لوظيفة مدير المدرسة يشترط في المتقدم أن يكون قد عمل كمديراً أو مساعد مدير لمدة لا تقل عن سنتين.

وتشير هذه النتيجة إلى أهمية التركيز على الاختيار الأمثل لمدير المدرسة باعتباره المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها. فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع. كما أنه مسؤول عن تطوير السياسات والممارسات، وضمان استخدام الموارد بفعالية وكفاءة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وتسيير الشؤون اليومية للمدرسة من النواحي الإدارية والتنظيمية، وامتلاكه القدرات والكفايات؛ ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

واتفقت نتيجة الدراسة مع ما جاءت به دراسة سلامة (2021) التي أشارت إلى توفر المعايير المهنية لاختيار المديرين بنسبة (74.5%)، ومع ما جاءت به دراسة الرشيدي وضحاوي والعاصي (2021) التي أشارت إلى انتقاء مديري المدارس الذين تكون لديهم خصائص وسمات تمكنهم من استشراف المستقبل والتعامل مع متغيراته ومتطلباته الفكرية والثقافية والعلمية، وإيجاد وتطبيق معايير ذات كفاءة عالية عند اختيار مديري المدارس؛ لما له من دور فى إصلاح العملية التربوية. ومع ما جاءت به دراسة عيسى (2021)، ودراسة عدوان (2020) من حيث إشارتهما إلى أنَّ درجة المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية كبيرة.

كما جاءت الدراسة متفقة مع دراسة كسابري، والسعود (2017) التي أكدت على أهمية تطوير معايير لاختيار القادة التربويين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية، ومع ما جاءت به دراسة حسن (2017) التي أشارت إلى أهمية تطبيق معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية، ومع دراسة نشمي (2017) التي أشارت إلى أن درجة تطبيق معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية في وزارة التعليم متحققة بدرجة عالية. ومع دراسة الطويل، وأبو شويمة (2016) التي أشارت إلى تطبيق معايير لاختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التَّربيَّة والتَّعليم الأردنيَّة، ومع دراسة ترهي(2016) التي أشارت إلى أن أكثر المجالات توافرا هو مجال إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية يليه مجال قيادة عملية التعليم والتعلم، ثم مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

وفيما يلي تفصيل لفقرات كل مجال منفردة:

- **تحليل فقرات مجال "المعايير العامة"**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال "المعايير العامة"

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
1	أن يكون المرشح حاصلاً على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص.	3.88	1.12	77.61%	1	كبيرة	-2.83	0.00	لم يتحقق
6	أن يجيد المرشح التعامل مع التكنولوجيا في مجال عمله.	3.84	1.08	76.78%	2	كبيرة	-3.95	0.00	لم يتحقق
10	أن يجتاز المرشح المقابلة الشخصية بنسبة (75%) فأعلى من درجات المقابلة.	3.84	1.02	76.72%	3	كبيرة	-4.26	0.00	لم يتحقق
2	أن يكون المرشح مؤهلاً تربوياً حصل على درجة البكالوريوس مع تدريب تربوي	3.83	1.06	76.70%	4	كبيرة	-4.12	0.00	لم يتحقق
11	أن يكون المرشح حاصلاً على دورات تدريبية في مجالات ترتبط بالإدارة المدرسية.	3.83	1.05	76.52%	5	كبيرة	-4.39	0.00	لم يتحقق
8	ألا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تقصيره في عمله.	3.82	1.08	76.44%	6	كبيرة	-4.35	0.00	لم يتحقق
4	أن يكون المرشح قد عمل مساعداً لمدير في أي من المرحلتين مدة لا تقل عن (4) سنوات.	3.75	1.14	74.99%	8	كبيرة	-5.83	0.00	لم يتحقق
9	أن يجتاز المرشح اختباراً تحريرياً في الجانب التربوي العام في المجال المرشح له (إدارة المدرسة) ويجتاز الاختبار بنسبة 75% من درجة الاختبار.	3.75	1.09	75.10%	7	كبيرة	-5.95	0.00	لم يتحقق
5	أن يحصل المرشح على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز في السنوات الثلاث الأخيرة حتى يصبح مديرًا.	3.54	1.14	70.74%	9	كبيرة	-10.73	0.00	لم يتحقق
3	أن يكون المرشح مؤهلاً تربوياً حصل على درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، أو ماجستير في التربية.	3.44	1.22	68.86%	10	كبيرة	-12.11	0.00	لم يتحقق
7	أن يجيد المرشح اللغة الإنجليزية.	3.42	1.12	68.46%	11	كبيرة	-13.63	0.00	لم يتحقق
	المعايير العامة	3.72	0.85	74.45%		كبيرة	-8.61	0.00	لم يتحقق

من جدول (2.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت الفقرة (1) على أعلى متوسط حسابي (3.88) وبوزن نسبي (77.61%) بينما حصلت الفقرة (7) على أدنى متوسط حسابي (3.42) وبوزن نسبي (68.46%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.72) وبوزن نسبي (74.45%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، ورغم حصول فقرات المجال والمجال ككل على درجات تحقق كبيرة إلا أنها لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعايير العامة والإجراءات المتبعة في اختيار المدير في فلسطين تتسم بطول مراحل التعيين وتعقيدها، وقد تعزى هذه النتيجة إلى كون عدد المتنافسين لوظيفة مدير كبير؛ لذا يجب وضع معايير متشددة للتمكن من التمييز بينهم واختيار الأفضل، وأن الإدارات التابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين فقط هي المسؤولة عن أسس الاختيار كون المدارس في فلسطين تابعة لوزارة التربية والتعليم، وهي المسؤول الوحيد عن المدارس بكل منظومتها، ويتم اختيار مديري المدارس بناء على امتلاك مؤهل علمي بكالوريوس وماجستير ودكتوراة، وذلك لما لهذا المؤهل من أهمية كبيرة على اختيار مدراء المدارس لتلبية متطلبات العمل، ودورهم الرقابي لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية. وهذا يؤشر على أن معايير اختيار المديرين كانت تطبق بدرجة عالية، وأنها تتجسد في ثلاثة مبادئ رئيسة بالنسبة لصميم عمل مديري المدارس، وهي: أن يتمحور حول التعلم، وأن يتركز على استرتيجيات اختيار المديرين، وأن يعكس أعلى معايير مهنية ممكنة. وهي ذات المبادئ التي استرشدت بها عملية التطوير لإدارة مدرسية فعالة ناجحة ولمواجهة تحديات العصر، ومخرجات مدركة لواقعها من خلال نتائج تعلمية تعليمية مناسبة للمجتمع والبيئة المحيطة بهم.

كما تركز الاستراتيجية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم على عدد سنوات الخدمة وهي محددة بـ(8) سنوات عمل في وزارة التربية والتعليم العالي على أن يكون قد عمل منها (5) سنوات معلماً ويفضل أن يكون قد عمل نائب مدير مدرس، لأن النظام في فلسطين لا يسمح باختيار مدير مدرسة لم يكن معلماً، لكون المعلم هو الأقدر على ملامسة احتياجات الطلبة، وأن أصحاب الخبرة الطويلة أكثر تفهماً للعمل الذي يقومون به وأكثر ثقة بالنفس وتمكن إداري بفعل المواقف والخبرات والدورات التي خضعوا لها.

كما يمكن تفسيرها بصفة عامة، بأن هناك علاقة موجبه بين عدد سنوات الخبرة، لدى الفرد ومستوى إدراكه لمعايير أسس الاختيار بمعنى كلما زادت خبرة الأفراد زاد إدراكهم لمتطلبات العمل، وأنه عند تزايد عدد سنوات الخبرة لدى الفرد تتزايد الفرص المتاحة له، في التقدم الوظيفي، في المنظمة، التي يعمل فيها ويمكن أن يحتل مكانه وظيفية تتلاءم مع توقعاته، وطموحاته، ويمكن أن نفسر على أن عملية اختيار المديرين تقوم على مبادئ وأساسيات محددة وبسيطة يمكن امتلاكها من قبل أصحاب الخبرات الطويلة بكافة مستوياتها، فكلما زادت خبرة المدير في عمله أصبح أكثر قدرة على القيام بعمله وأكثر اعتماداً على نفسه خلافاً للأقل خبرة.

فالغاية الأساسية لمدير المدرسة هي توفير الإدارة المهنية للمدرسة بما يؤدي إلى ترسيخ الأسس اللازمة لتحقيق معايير عالية في جميع مجالات العمل في المدرسة. ولتحقيق هذه الغاية، على مدير المدرسة إرساء أساس جودة عالية للتعليم من خلال إدارة عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة والعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للتعلم؛ لكي يتأتى لجميع الطلبة تحقيق إمكاناتهم الكاملة. وعلى مدير المدرسة بناء ثقافة تشجع على التميز وتكافؤ الفرص وتوقعات عالية من جميع الطلبة. وأن وزارة التربية والتعليم في فلسطين لا تعقد دورات تدريبية قبل التقدم لوظيفة مدير، وأن أسس الاختيار ترتبط بالشهادات الأكاديمية والخبرات وتقييم الأداء؛ مما يزيد من عدد المتقدمين، حيث يستطيع أي معلم التقدم لوظيفة مدير المدرسة؛ مما يزيد العبء على الوزارة وممكن أن يتم اختيار الأقل كفاءة.

- **تحليل فقرات مجال " النمو المهني "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " النمو المهني "

	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية							دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
4	قادراً على تهيئة الظروف والإمكانات المناسبة للعمل التعاوني.	3.97	0.96	79.46%	1	كبيرة	-0.75	0.23	تحقق
5	قادراً على التخطيط المبني على الاحتياجات والإمكانات المتاحة.	3.96	0.95	79.29%	2	كبيرة	-0.99	0.16	تحقق
3	قادراً على تحديد الحاجات المهنية المستدامة للعاملين في المدرسة	3.94	0.96	78.75%	3	كبيرة	-1.74	0.04	لم يتحقق
2	حريصاً على الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيله على أداء مهامه بجودة وفاعلية.	3.91	0.97	78.23%	4	كبيرة	-2.42	0.01	لم يتحقق
6	قادراً على توظيف التكنولوجيا لتحقيق النمو المهني.	3.91	0.96	78.18%	5	كبيرة	-2.50	0.01	لم يتحقق
1	أن يكون قادراً على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	3.90	0.98	78.03%	6	كبيرة	-2.66	0.00	لم يتحقق
	النمو المهني	3.93	0.86	78.66%		كبيرة	-2.07	0.02	لم يتحقق

من جدول (3.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت الفقرة (4) على أعلى متوسط حسابي (3.97) وبوزن نسبي (79.46%) بينما حصلت الفقرة (1) على أدنى متوسط حسابي (3.9) وبوزن نسبي (78.03%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.93) وبوزن نسبي (78.66%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة

الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرتان (4، 5) المستوى الفرضي حيث وصلتا إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء، وما تبقى من فقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن إجراءات بناء النمو المهني لمديري المدارس يُعد مدخلاً أساسيّاً استلزمته التطورات السريعة المتلاحقة على الساحة الدولية حيث التدفق المعرفي المتسارع، وثورة المعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي، الأمر الذي يجعل من المعارف والخبرات التي مر بها مدير المدرسة أثناء اختياره غير مناسبة بعد فترة زمنية قصيرة؛ ما يتطلب تنمية مدير المدرسة من أجل أن يرفع من مستوى مهاراته وكفاءته الإنتاجية بما يساير متطلبات العصر وخاصة أن أساس التقدم في العالم المعاصر يتم من خلال التربية والتعليم، التي يتطلب تطويرها وتحقيق أهدافها العملية التعليمية التعلمية وجود كوادر بشرية مؤهلة وذات مواصفات قيادية وخبرات عالية يتم اختيارها وفقاً لأسس وقواعد ومعايير خاصة، ويسهم النمو المهني بتطوير أداء مديري المدارس واستغلاله الاستغلال الأمثل بما يحقق الكفاءة والفاعلية في ظل بيئة تتسم بالتسارع التكنولوجي وسيادة الاقتصاد المعرفي في وقتنا الحاضر، وتتمثل هذه التحديات في ضعف توظيف إجراءات بناء النمو المهني لتهيئتهم ودمجهم في العملية التعليمة، وهي بذلك تشكل عقبة أمام الدور الذي تلعبه هذه السياسات في انغماس مديري المدارس ومشاركتهم في تحقيق أهداف المدرسة.

وتتطلب وظيفة مدير المدرسة توفر صفات شخصية ومهارات معينة التي من شأنها أن تساعده على القيام بمهامه على أكمل وجه نظراً لأهمية الدور القيادي الذي يلعبه مدير المدرسة؛ لأنها تُعد أداة تطويرية لسد نقاط الضعف وتفي بالاحتياجات التعليمية الآنية والمستقبلية؛ لذا تعدّ آليات اختيار مديري المدارس ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة العمل في الألفية الثالثة، فهي تتعامل مع أهداف متغيرة ومتجددة باستمرار، ويتوقف نجاح عملية اختيار مديري المدارس على ربط عملية التدريب والتنمية بمعايير محددة، تعتمد على المحاسبة المبنية على المعايير، من حيث إلزام مديري المدارس بمتابعة برامج التدريب بهدف تنميتهم تربويّاً طوال حياتهم المهنية في إطار ضمان معايير الجودة والنوعية.

- **تحليل فقرات مجال " الموارد البشرية "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " الموارد البشرية "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
2	قادراً على مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.	3.98	0.95	79.57%	1	كبيرة	-0.60	0.28	تحقق
4	قادراً على مشاركة العاملين في المدرسة في حل مشاكلهم المهنية.	3.98	0.97	79.57%	1	كبيرة	-0.58	0.28	تحقق
1	قادراً على تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة.	3.96	0.95	79.26%	3	كبيرة	-1.03	0.15	تحقق
5	قادراً على مساعدة العاملين في المدرسة في توظيف التكنولوجيا اللازمة لعملية التعلم.	3.94	0.94	78.77%	4	كبيرة	-1.72	0.04	لم يتحقق
3	قادراً على تطوير استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين في المدرسة.	3.92	0.93	78.38%	5	كبيرة	-2.31	0.01	لم يتحقق
	الموارد البشرية والمادية	3.96	0.86	79.11%		كبيرة	-1.37	0.09	تحقق

من جدول (4.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت الفقرتان (2، 4) على أعلى متوسط حسابي (3.98) وبوزن نسبي (79.57%) بينما حصلت الفقرة (3) على أدنى متوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.38%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي

(3.96) وبوزن نسبي (79.11%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرات (1، 2، 4) المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء، وما تبقى من فقرات المجال لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى الاهتمام الملحوظ من قبل مديري المدارس في التركيز على فلسفة إدارية حديثة تمزج بين الوسائل الإدارية والجهود الابتكارية، وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين؛ ما يدفعها إلى الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها مع العالم في جميع المجالات؛ إذ شهد قطاع التربية والتعليم تطوراً ملحوظاً في كل مجالاته، ويظهر ذلك جلياً من خلال مواكبة العولمة التربوية والعمل على تطوير الأنظمة والسياسات التربوية التي تركز على الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

ومثل هذه النتيجة ملموسة ومستشعرة؛ حيث تُفسّر على أن المؤسسات التربوية تواجه تحديات متجددة ومتغيرة تتطلب من مديري المدارس تبني سياسات واستراتيجيات تتكيف مع هذه التحديات؛ لتحقيق أهداف المدرسة بالأسلوب الناجح. ونظراً للتغير السريع والمتجدد في بيئة العمل فإنه يتوجب على مديري المدارس أن يفسحوا مجال الحرية للعاملين في المدرسة لاتخاذ القرارات المناسبة دون الرجوع إليها إلا في الحالات الضرورية وفي حالة القرارات الحاسمة، بغية تقديم الخدمات بكفاءة وفاعلية. كما تُفسّر هذه النتيجة أيضاً على أن تنمية الموارد البشرية والمادية من أحد المؤثرات المحفزة لتحسين اختيار مديري المدارس؛ حيث إنّ توافر هذه الوظائف يسهم في سيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، ووجود التعاون والانسجام بينهم وبين

الإدارة، وإتاحة الفرصة للنمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، وتسهيل طرق وأساليب العمل، بما يكفل الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لدى مدير المدرسة والعاملين؛ من أجل تحقيق مصلحة المدرسة والعاملين معاً، كما تُفسّر هذه النتيجة أيضاً على أن العاملين يحتاجون إلى خلق إجماع حول رؤية ورسالة المدرسة والقيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

فعند إيضاح رؤية ورسالة المدرسة للعاملين، فإنهم بلا شك سيشعرون بامتلاكهم القدرة على التصرف بحرية في عملهم بدلاً من انتظار الأوامر والتوجيهات.

كما وتُفسر هذه النتيجة في ضوء أن تنمية الموارد البشرية والمادية تستند إلى قاعدة بيانات شاملة عن الموارد البشرية؛ ما يجعلها أكثر كفاءة في رفد متخذ القرار في المدارس بالمعلومات التي يحتاجها لرسم السياسات ووضع الاستراتيجيات؛ إذ تشكل تنمية الموارد البشرية أهم وظائف الإدارة المدرسية لتركيزها على العنصر البشري، الذي يعد أثمن مورد لديها، والأكثر تأثيراً في الإنتاجية على الإطلاق؛ حيث تهدف إلى تعزيز القدرة التنظيمية، وتمكين المؤسسات التربوية من استقطاب وتأهيل الكفاءات اللازمة والقادرة على مواكبة التحديات الحالية والمستقبلية، فالإدارة المدرسية الفاعلة تؤدي دوراً بارزاً في تنمية الموارد البشرية وتوجيهها الوجهة السليمة ووجود مديري المدارس المتميزين يصنع الفرق الكبير في إدارة المؤسسات التربوية، ويعمل على تنظم طاقات العاملين وجهودهم لتنصب في إطار خطط المؤسسات التربوية بما يحقق الأهداف المستقبلية لها، ويضمن نجاحها، كما تعمل بشكل دائم على تدعيم السلوك الإيجابي للعاملين.

- **تحليل فقرات مجال " المجتمع المحلي "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " المجتمع المحلي "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
5	قادراً على تشكيل مجلس الآباء والمعلمين في المدرسة	4.05	0.91	81.03%	1	كبيرة	1.50	0.07	تحقق
1	قادراً على بناء علاقة تشاركية في تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي.	4.04	0.91	80.88%	2	كبيرة	1.28	0.10	تحقق
2	قادراً على إدارة الاجتماعات واللقاءات الدورية مع المجتمع المحلي بكفاءة عالية.	4.02	0.94	80.43%	3	كبيرة	0.60	0.27	تحقق
6	قادراً على المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبات الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.	3.99	0.93	79.74%	4	كبيرة	−0.36	0.36	تحقق
3	قادراً على الإسهام في تقييم احتياجات البيئة المحلية.	3.95	0.94	79.09%	5	كبيرة	−1.29	0.10	تحقق
4	قادراً على توظيف التكنولوجيا في التخطيط للأنشطة المحلية المختلفة بشكل جيد.	3.85	0.93	77.09%	6	كبيرة	−4.14	0.00	لم يتحقق
	المجتمع المحلي	3.99	0.83	79.71%		كبيرة	−0.47	0.32	تحقق

من جدول (5.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة.

وحصلت الفقرة (5) على أعلى متوسط حسابي (4.05) وبوزن نسبي (81.03%) بينما حصلت الفقرة (4) على أدنى متوسط حسابي (3.85) وبوزن نسبي (77.09%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.99) وبوزن نسبي (79.71%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرتان (1، 2، 3، 5، 6) والمجال ككل المستوى الفرضي؛ حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء، والفقرة رقم (4) من فقرات المجال لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين ذلك المؤشر في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أهمية أن يركز مديرو المدارس على مفهوم المدرسة المجتمعية للعلاقة مع المجتمع المحلي، وأن لا يكون اهتمام مدير المدرسة بالجانب التعليمي أكثر من الجوانب الخدمية للمجتمع؛ وذلك بسبب انشغال مديري المدارس بالعديد من الأعمال والمهام الإدارية والفنية التربوية المسندة إليهم وتشغل حيزاً كبيراً من وقتهم.

لعدم وجود قناعة ووعي كامل لدى أفراد المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة بأهمية التفاعل والتعاون مع المدرسة وتقديم الخدمات لها لاعتقادهم بأن وزارة التربية والتعليم هي المسئول الأول والأخير عن تمويل وتقديم الخدمات للمدارس، إضافة إلى تدني المستوى المعيشي والدخل الفردي لمعظم أولياء أمور الطلبة وانشغالهم بأعمالهم دون قيامهم بمشاركة المدرسة في الأنشطة والخدمات التي تقدمها، كما إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع ما زالت شكلية، ولم تصل إلى مستوى التأثر والتأثير، وأفراد المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة في عزلة عنها لاعتقادهم بأن المدرسة عالم منفصل ومستقل بذاته

كما قد يعود السبب بذلك إلى أن إدارة المدرسة لا تملك الكفايات والمهارات ووسائل الاتصال المناسبة لممارسة دورها بشكل فعال للتعرف على إمكانات المجتمع المحلي وحاجاته واهتماماته لتفعيل دوره في تنظيم برامج وأنشطة تربوية واقتصادية واجتماعية يمكن أن تقدمها المدرسة لخدمة المجتمع المحيط بها. كما قد يعود ذلك إلى أن لإدارة الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة، وتهتم بوعي القائد التربوي ورأيه، والبحث المستمر عن الأفضل، ويتضمن أسلوب إدارة الجودة الشاملة مجموعة من العناصر والمبادئ الواجب التقيد والالتزام بها لتحقيق النجاح في تطبيق هذا المفهوم، وتعهد والتزام الإدارة العليا بمبدأ تحسين إدارة الجودة، أي ضرورة اهتمام الإدارة العليا بالعمل على تحسين نوعية المناهج التي يتم تقديمها للطلبة.

وتركز استرتيجية تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي على الالتزام بالانخراط مع المجتمع الداخلي والخارجي للمدرسة لتحقيق المساواة وضمان حقوق الجميع. والحرص على العمل بالتعاون مع المدارس الأخرى من أجل تبادل الخبرات والمنافع.

كما تركز استرتيجية تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي على العمل الفاعل بروح الفريق داخل المدرسة ومع شركاء خارجيين، والعمل مع المؤسسات الأخرى لما فيه رفاه الطلبة ورفاه أسرهم، وإشراك ذوي الطلبة والمجتمع المحلي في دعم تعلم الطلبة وفي تحديد رؤية المدرسة وتنفيذها، والتعاون والتواصل مع المدارس الأخرى من أجل تحسين المخرجات، والعمل على تنبي ثقافة ومنهاج مدرسي يأخذ بالاعتبار ما يزخر به المجتمع المحلي من تنوع.

- **تحليل فقرات مجال " المهارات الشخصية "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. والنتائج موضحة في جدول (6.5).

جدول (6.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " المهارات الشخصية"

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
3	مستعداً لتحمل المسؤولية	4.14	1.01	82.79%	1	كبيرة	3.65	0.00	تحقق
1	قادراً على الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف.	4.07	1.03	81.40%	2	كبيرة	1.79	0.04	تحقق
2	قادراً على إثارة الحماس للعمل.	4.02	0.98	80.40%	3	كبيرة	0.54	0.30	تحقق
4	قادراً على توفير الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.	4.00	1.00	79.94%	4	كبيرة	-0.08	0.47	تحقق
5	قادراً على توظيف التكنولوجيا لتطوير المعرفة العلميّة	3.92	0.99	78.35%	5	كبيرة	-2.21	0.01	لم بتحقق
	المهارات الشخصية	4.03	0.92	80.58%		كبيرة	0.83	0.20	تحقق

من جدول (6.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة. وحصلت الفقرة (3) على أعلى متوسط حسابي (4.14) وبوزن نسبي (82.79%) بينما حصلت الفقرة (5) على أدنى متوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.35%). وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (4.03) وبوزن نسبي (80.58%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال. وحققت الفقرتان (1، 2، 3، 4)

والمجال ككل المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء. والفقرة رقم (5) من فقرات المجال لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين ذلك المؤشر في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى الاتجاهات الإدارية الحديثة التي يتم اتباعها في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، التي كان من أهمها حركة التربية القائمة على الكفايات، وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم التي تمحورت حول التحول إلى برامج تربوية قائمة على المهارات الشخصية، ومنها التعلم الذاتي وتصميم البرامج والخبرات المهنية وإتقان التعلم. فالمهارات الشخصية وتنميتها تُعد من القضايا الهامة لإحداث نقلة نوعية في أداء مديري المدارس في المؤسسات التربوية؛ ذلك أن المنظمات المتطورة والمنافسة هي المنظمات التي تستجيب لمتطلبات العصر، وتجعل تنمية المهارات الشخصية عنصراً أساسياً ومرتكزاً رئيسياً من ركائزها.

ويستدعي هذا أن ينطلق تنمية المهارات الشخصية من الحاجات، ويكون ذلك برصد الواقع القائم، والوضع المرغوب فيه، ثم سد الفجوة بينهما، وبناء برامج تنموية ترتكز على أهداف واضحة ومحددة تسعى إلى تحقيق الوضع المرغوب فيه، وتنمية المهارات الشخصية بمفهومها الحديث يعمل على تزويد مديري المدارس بمعارف مهنية وتحسين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي بنّاء.

- **تحليل فقرات مجال " إدارة الجودة الشاملة "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (7.4).

جدول (7.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " إدارة الجودة الشاملة "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
1	مؤمناً بأهمية التطوير المهني للعاملين.	4.02	0.97	80.37%	1	كبيرة	0.50	0.31	تحقق
7	قادراً على زيادة فعالية تحسين الجودة في التّعليم	3.94	0.96	78.86%	2	كبيرة	−1.58	0.06	تحقق
2	قادراً على تطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في آن معاً.	3.92	0.94	78.38%	3	كبيرة	−2.28	0.01	لم بتحقق
4	يمتلك أسلوباً علمياً لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة.	3.92	0.99	78.38%	3	كبيرة	−2.18	0.01	لم بتحقق
5	قادراً على إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	3.91	0.99	78.21%	5	كبيرة	−2.40	0.01	لم بتحقق
6	قادراً على توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة.	3.90	0.96	77.98%	6	كبيرة	−2.79	0.00	لم بتحقق
3	قادراً على تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة.	3.86	0.96	77.29%	7	كبيرة	−3.75	0.00	لم بتحقق
	الجودة الشاملة	3.92	0.88	78.49%		كبيرة	−2.27	0.01	لم بتحقق

من جدول (7.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة.

وحصلت الفقرة (1) على أعلى متوسط حسابي (4.02) وبوزن نسبي (80.37%) بينما حصلت الفقرة (3) على أدنى متوسط حسابي (3.86) وبوزن نسبي (77.29%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.49%) وبدرجة تحقق كبيرة وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرتان (1، 7)

المستوى الفرضي حيث وصلتا إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في اختيار المدراء، وما تبقى من فقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أهمية التركيز على إدارة الجودة الشاملة والاطلاع وفهم للقضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي، والاطلاع على مصادر التنوع والغنى المتوافرة في المجتمعات المحلية بشرياً ومادياً، والمعرفة بالمنهاج الواسع الذي يتجاوز أسوار المدرسة والفرص التي يوفرها للطلبة ولمجتمع المدرسة، والاطلاععلى نماذج الشراكات المدرسية والأسرية والمجتمعية، وعمل المؤسسات الأخرى وفرص التعاون معها، ونقاط قوة المدارس الأخرى وأهدافها والقدرات التي تتمتع بها. كما تركز استرتيجية الجودة على المعرفة والفهم بالمعايير المهنية الوطنية(الفلسطينية) للانطلاق من منظومة قيمية تفرز السلوكيات الإيجابية. وأهمية اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية والاهتمام بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واسترتيجياته، وأهمية الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول في التطوير، ومتابعة الأحداث والمستجدات العالمية، والقدرة على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار، وحل المشكلات وفق الأسلوب العلمي، والتوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية. كما تركز استرتيجية الجودة الشاملة على إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية للاطلاع وفهم نماذج المنظمات ومبادئ التطوير التنظيمي، ونماذج التقييم الذاتي، وممارسات تحقيق الاستقلال الذاتي، والحرص على تبني استرتيجيات لتحسين المدرسة، والعمل على إنشاء هياكل تنظيمية تعكس قيم المدرسة، وتنفيذ خطط لتحسين سياسات تطوير المدرسة ومرافقها وإدارة موارد المدرسة المالية والبشرية بفاعلية وكفاءة لتحقيق أهداف المدرسة وأولوياتها، والحرص على تطبيق عمليات إدارة الأداء بصورة ناجحة على جميع العاملين.

كما تركز استرتيجية إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية على إدارة وتنظيم البيئة المدرسية بفاعلية لضمان أنها تلبي متطلبات المنهاج وأنظمة السلامة الصحية، والتأكد من أن استخدام الموارد وجودتها تخضع للمراقبة والتقييم والمراجعة من أجل تحسين جودة التعليم لجميع الطلبة، والاستفادة منها بما يوازي قيمتها المالية، واستخدام التكنولوجيا الجديدة وأحدث ما يتطور منها لدعم الفاعلية التنظيمية.

وتركز استرتيجية إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية على تحمل مديري المدارس المسؤولية تجاه المجتمع المدرسي بأسره. والعمل على تطوير مناخ مدرسي يمكّن كل فرد من العمل بصورة تعاونية، ومن تقاسم المعرفة والفهم، والاحتفاء بالنجاح وتحمل مسؤولية المخرجات

كما تركز استرتيجية إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية على المسؤوليات المترتبة على كل فرد محددة بشكل واضح، وأنها مفهومة ومتفق عليها وخاضعة للمراجعة والتقييم الدقيق. وتوفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة، والانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وامتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين واعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة، وتبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.

ثانيًا: إجابة التساؤل الثاني الذي ينص على: " ما واقع تدريب مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة في فلسطين من وجهة نظر المدراء والمشرفين؟"، حيث تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية لمعرفة درجة الموافقة واختبار (ت) لعينة واحدة لاختبار مستوى التحقق الفرضي (80%) للمؤشرات والمجالات. النتائج موضحة فيما يلي:

جدول (8.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل مجال من مجالات معايير تدريب مدراء المدارس والمقياس ككل

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
التماسك المؤسسي	4.04	0.60	80.74%	1	كبيرة	0.984	0.163	تحقق
التخطيط الاستراتيجي	3.99	0.59	79.87%	2	كبيرة	-0.178	0.429	تحقق
التمكين الإداري	3.92	0.59	78.50%	3	كبيرة	-2.023	0.022	لم يتحقق
حل المشكلات	3.90	0.56	78.04%	4	كبيرة	-2.768	0.003	لم يتحقق
إدارة الأزمات	3.82	0.60	76.37%	5	كبيرة	-4.794	0.000	لم يتحقق
الاستعداد للتغيير	3.76	0.65	75.11%	6	كبيرة	-5.976	0.000	لم يتحقق
إجمالي الأعداد	3.91	0.53	78.11%		كبيرة	-2.854	0.002	لم يتحقق

من جدول (8.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لمجالات المقياس والدرجة الكلية ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت المجال رقم (4) على أعلى متوسط حسابي (4.04) وبوزن نسبي (80.74%) بينما حصلت المجال رقم (5) على أدنى متوسط حسابي (3.76) وبوزن نسبي (75.11%)، وحصل المقياس ككل على متوسط حسابي (3.91) وبوزن نسبي (78.11%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت المجالات (1، 4) المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في تدريب المدراء، وما تبقى من مجالات والدرجة الكلية لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمقياس ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

ويمكن تفسير ذلك بوجود قصور في برامج التدريب وضرورة أن يركز برنامج القيادة على تنمية مهارات مديري المدارس في الجوانب القيادية، ومنها التخطيط الاسترتيجي، وإدارة الأزمات وحل المشكلات، والتمكين وتفويض الصلاحيات وتشكيل فرق العمل، وإدارة التغيير، وهذا يتفق مع التوجهات العالمية من حيث الحاجات التدريبية التي من الواجب الاهتمام بها والتركيز عليها في تدريب البرامج التدريبية لمديري المدارس.

وأن تعمل وزارة التربية والتعليم على تغيير وجهة نظرها إلى مدير المدرسة من مدير إلى قائد تربوي يمارس مهارات وكفايات القيادة للمدرسة، وأن تعمل على تدريب جميع مديري ومديرات المدارس على برنامج القيادة التربوية في مجالات قيادة التغيير والتطوير، وإدارة المعرفة، وتشكيل فرق العمل، والعمل الجماعي والتعاوني، وتفويض الصلاحيات، وبناء الفريق، والتخطيط التطويري، والتخطيط الاسترتيجي، وإدارة الاجتماعات؛ إذ إن عمل مدير المدرسة يستند في الأساس إلى عمليات التخطيط المختلفة.

فكل مدير مدرسة مطالب سنوياً بتدريب خطة تطويرية للمدرسة تشمل الجوانب المادية والمالية والبشرية في المدرسة والتحديات التي تواجهها، وهو مطالب والعاملين في المدرسة بصياغة رؤية ورسالة للمدرسة، وأهداف إستراتجية لتحقيهما، وأن تعمل الوزارة على صياغة مؤشرات أداء لتقييم أداء مديري المدارس، وأن تُشكل برامج التدريب الإداري في جانب التخطيط التربوية والاسترتيجي دافعاً لدى مديري المدارس للإفادة منها، ونقل أثرها التدريبي إلى المدرسة. وترتكز منظمات اليوم في تقييمها لبرامج التدريب على كيفية انعكاسه على احتياجاتها المتعلقة بتعلم أفرادها، وتعديل سلوكياتهم، وتحسين أدائهم، وليس التركيز على عدد البرامج، وأنه يجب التركيز على برنامج التدريب الذي يهتم بالنتائج ويتوافق مع احتياجات العمل، ويساعد على تحقيق أهداف المدرسة، ويزود الأفراد بالمهارات والمعلومات التي يحتاجونها لزيادة كفاءة أدائهم، وينطوي على تحمل الإدارة مسؤولية خلق بيئة العمل التي تساعد على نقل المهارات، ويكون لها نتائج يمكن تقييمها، لضمان المردود الإيجابي، واعتباره الأسلوب الأمثل لمساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها.

كما يمكن تفسير ذلك على أن لتدريب مديري المدارس دوراً هاماً وحيوياً في تطوير العملية التعليمية التي يقع على عاتقها مسؤولية تحسين الأداء ورفع الكفاءة شريطة أن تستند هذه الآليات لرؤية وفلسفة واضحة المعالم، وتخطيط علمي، وتنفيذ سليم، وتقويم مستمر من أجل تطوير المهارات والكفايات والقيم والاتجاهات المطلوب إحداثها لمديري المدارس، من هنا تُعدّ آليات التدريب المفتاح الأساسي لمديري المدارس من خلال المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية التي يعقدها المعهد الوطني للتدريب.

ويمكن تفسير ذلك بأن تدريب مديري المدارس يعد مؤشراً إيجابياً على ارتفاع مستوى الأداء؛ لأن الأداء الجيد صفة ملازمة للمنظمات الناجحة التي يحدث فيها نوع من التوافق والانسجام بين الفرد والمنظمة؛ حيث إن الأداء الجيد يوفر منافع كثيرة مثل الالتزام والدافعية والأداء والمواطنة التنظيمية، وزيادة درجات الالتزام والتعاون والولاء للمنظمة.

كما أن انسجام مدراء المدارس في الدورات التدريبية يساعدهم على تعلم المعرفة والأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك لإحداث تغيرات في سلوكهم ومعرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم اللازمة في أدائهم لعملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المدرسة التي يعملون

فيها على السواء، كما تبرز هذه الأهمية في ضرورة تنوع الأساليب التدريبية ومراعاتها للفروق الفردية؛ حيث يجب على المدربين مراعاة الفروق الفردية بين مدراء المدارس من حيث مؤهلاتهم وعدد سنوات خبرتهم والمادة العلمية التي تتناولها هذه الدورات، ومدى فعالية المدربين في الإشراف على هذه البرامج والتنوع في أساليب عرضها.

ومن خلال دراسة الواقع، يتضح أن وزارة التربية والتعليم تقوم بتدريب مديري المدارس على موضوعات متنوعة في الإدارة المدرسية، مثل استخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية، وإدارة الصراع، والثقافة التنظيمية، وإدارة الأمور المالية، والقياس والتقويم، ومهام مدير المدرسة كمشرف مقيم، ومع ذلك فإنتاجية مديري المدارس في ظل زخم الدورات التدريبية، لم تحقق التوقعات التي تؤدي إلى تحسين أداء المديرين ومهامهم خاصة وهو الضمان الوحيد لدى المؤسسات لاستمرار تجديد المعلومات لدى العاملين بها، ولصقل مهاراتهم وفق متطلبات العمل الذي يتزايد يوما بعد يوم في ظل التطورات التقنية التي يشهدها العالم.

كما أن وزارة التربية والتعليم من خلال المعهد الوطني للتدريب بدأت بتطبيق برنامج الإدارة الذاتية للمدرسة، الذي يعتمد على قدرات ومهارات القيادات الإدارية في المدارس، وبالتالي ما يتطلبه هذا البرنامج من تنمية مهارات وكفايات القيادات الإدارية في المدارس من خلال عمليات التدريب والتنمية المهنية المستمرة. فجل مهمات الإدارة المدرسية على الإطلاق هي الاهتمام بالتدريس والمساعدة على نمو الطلبة؛ لذا فإن جميع العمليات التربوية التي تتم في المؤسسات التربوية موجهة لتحقيق هذا الهدف، وجل عمليات التدريب تهدف إلى تنمية قدرات وكفايات مديري ومديرات المدارس في تقديم المساندة للمعلمين في المدارس للقيام بدورهم في عملية التدريس وبالصورة المُثلى؛ لذا فقد وفرت وزارة التربية والتعليم برنامج تدريب إداري لتوظيف الحاسوب في العملية الإدارية في المدرسة، وعلى كل مدير مدرسة ومعلم فيها أن يجتاز الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL)، فضلاً عن الدورات المتخصصة في مجال استخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية ونظم المعلومات في الإدارة التربوية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة عدوان (2020) التي أشارت إلى ضرورة امتلاك مديري المدارس الصفات القيادية، والتمكن الإداري، والقدرة على إدارة الأزمات والتخطيط، ومع ما جاءت به دراسة شقورة وشقورة (2020) التي أشارت إلى خمسة

مجالات لتطوير إدارة الموارد البشرية وهي:(التخطيط والإدارة للموارد البشرية وتطوير وتدريب الموارد البشرية وعدالة وشفافية أنظمة الموارد البشرية وثقافة التميز وتقدير الموارد البشرية وتحفيزهم)، ومع ما جاءت به دراسة القاسمية، والقاسمي (2019) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس.

وفيما يلي تفصيل لفقرات كل مجال منفردة:

- **تحليل فقرات مجال "التخطيط الاستراتيجي"**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (9.4).

جدول (9.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال "التخطيط الاستراتيجي"

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
1	وضع رؤية للمدرسة تتصف بالوضوح والبساطة.	4.11	0.70	82.13%	1	كبيرة	2.438	0.008	تحقق
2	تحديد الأهداف المستقبلية للمدرسة.	4.09	0.70	81.74%	2	كبيرة	1.971	0.025	تحقق
5	وضع تصور لحالة المدرسة في المستقبل.	4.01	0.76	80.24%	3	كبيرة	0.249	0.402	تحقق
3	وضع استرتيجية واضحة للحد من نقاط الضعف التي تؤثر سلباً على مهارات العاملين في المدرسة.	3.92	0.72	78.50%	4	كبيرة	-1.666	0.048	لم يتحقق
6	توظيف التكنولوجيا لوضع تصور لحالة المدرسة في المستقبل.	3.92	0.73	78.42%	5	كبيرة	-1.722	0.043	لم يتحقق
4	الالتزام بالجدول الزمني لتحقيق الأهداف الاسترتيجية.	3.91	0.69	78.18%	6	كبيرة	-2.088	0.019	لم يتحقق
	التخطيط الاسترتيجي	3.99	0.59	79.87%		كبيرة	-0.178	0.429	تحقق

من جدول (9.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة.

وحصلت الفقرة (1) على أعلى متوسط حسابي (4.11) وبوزن نسبي (82.13%) بينما حصلت الفقرة (4) على أدنى متوسط حسابي (3.91) وبوزن نسبي (78.18%). وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.99) وبوزن نسبي (79.87%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرات (1، 2، 5)

والمجال ككل المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في تدريب المدراء، وما تبقى من فقرات المجال لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أهمية توظيف مؤشرات التخطيط الاستراتيجي كمحور من محاور تدريب مديري المداري؛ التي تركز على اطلاع مديري المدارس وفهمهم للقضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي، وتقديم تصور مستقبلي ينطلق من استلهام الماضي واستشراف المستقبل، ويعتمد على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لمعرفة نقاط القوة والضعف، وتحليل البيئة الخارجية لمعرفة الفرص والتحديات التي تواجه المدرسة، ويهدف للتكيف مع المتغيرات في بيئتها، ويلاحظ أن هناك قصوراً في التخطيط لبرامج التدريب، وأن ما يقدم من دورات تدريبية لمديري المدارس يتركز بالدرجة الأولى على الإطار النظري لفهم مصطلحات التخطيط الاستراتيجي وعملياته، بغض النظر عن إكسابهم الكفايات اللازمة لممارسة التخطيط الاستراتيجي، والتوظيف الجيد للموارد واستثمارها، ومن ثم بلوغ الأهداف المرجوة، والقدرة على ربط الرؤى طويلة المدى بمفاهيم العمل اليومي، وهنا يضع المدير في اعتباره المستقبل طويل المدى.

ومن الأمور الهامة التي تساعد المدير على النجاح وضع الاستراتيجية مع العاملين في المدرسة، وليس فقط تعريفهم بها، وهى غاية الأهمية من أجل النشر، والتوجيه الاستراتيجي بالمدرسة، وهذا التوجه الاستراتيجي يعتمد على بناء الاتجاهات والتوجهات المستقبلية المحتملة، والمشاركة أفي حوارات استراتيجية، والتركيز على أكثر التوجهات والمداخل أهمية.

وعلى صعيد وزارة التربية الفلسطينية، فقد عملت على متابعة التغييرات المستجدة وإحداثها والتغلب على تحدياتها، استجابة منها إلى الحاجة الملحة لترجمة هذه الرغبة في التغير والارتقاء بأداء مديري المدارس؛ إذ أن أول ما هدفت إليه خطة التطوير التربوي هو تحقيق تربية ذات نوعية مميزة تنعكس على مدخلات النظام التربوي ومخرجاته؛ ما يؤدي في النهاية إلى الجودة في النظام

التعليمي. الإ أن هناك قصوراً في تنمية قدرات قادة التغيير في المؤسسات التعليمية لتكون لديهم القدرة على الإبداع والابتكار وإدارة الفريق التعاوني، وإلى ضرورة أن يمتازوا بكفايات تساعدهم في تكوين رؤية واضحة عن ماهية التغيير ودوافعه وعملياته ونواتجه. والتركيز على المدرسة بصفتها محورا للتغيير والتطوير، ولعل ما يفسر جزءاً من هذا الواقع هو القصور في تدريب مديري المدارس في مجال إدارة التغيير غياب البعد المعرفي للتغيير، وإهمال تدريب الإداريين على إدارة التغيير.

- **تحليل فقرات مجال " حل المشكلات "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (10.5).

جدول (10.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " حل المشكلات "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
3	تبادل الآراء بموضوعَّية للتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلة.	3.94	0.69	78.89%	1	كبيرة	-1.269	0.103	تحقق
4	توفير كافة البيانات والمعلومات حول المشكلات ووضع بدائل لحلها.	3.92	0.69	78.50%	2	كبيرة	-1.720	0.043	لم يتحقق
1	حل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية.	3.91	0.67	78.26%	3	كبيرة	-2.074	0.020	لم يتحقق
2	تجربة أفكار وطرق جديدة لحل المشكلات في المدرسة.	3.83	0.63	76.52%	4	كبيرة	-4.384	0.000	لم يتحقق
	حل المشكلات	3.90	0.56	78.04%		كبيرة	-2.768	0.003	لم يتحقق

من جدول (10.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت الفقرة (3) على أعلى متوسط حسابي (3.94) وبوزن نسبي (78.89%) بينما حصلت الفقرة (2) على أدنى متوسط حسابي (3.83) وبوزن نسبي (76.52%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.9) وبوزن نسبي (78.04%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وحققت الفقرة رقم (3) المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في تدريب المدراء، وما تبقى من فقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أهمية توظيف مهارة حل المشكلات كمحور من محاور تدريب مديري المدارس؛ ذلك أن الإدارة المدرسية تتعرض لمشكلات أثناء ممارستها أو قيامها بوظائفها، على أن هذه تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى وأن درجة القدرة على حل المشكلات ترتبط بقدرة المدير على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون فيها، أو التفكير في تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم، وذلك على افتراض أن إدخال تحسين معين يعني ضمنياً الإحساس بمشكلة ما.

ويتطلب حل المشكلات الاستنتاج والحجة والمنطق والاعتماد في ذلك على طرق مرتبة ومنظمة للتعرف على ماهية المشكلات، إلا أنه رغم أن حل الكثير من المشكلات يعتمد على التحليل، فالقرار الصائب ليس من السهل الوصول إليه بالتحليل المنطقي وحده، فهناك مشكلات على درجة عالية من الغموض بفعل وجود العديد من المتغيرات التي يصعب معرفتها أو التنبؤ بها، لذلك فإن القدرة التحليلية يجب أن يرافقها: الخبرة، والحنكة، والحكمة، والفهم السليم واستعمال الحدس والبديهة.

وتُبنى مهارة حل المشكلات على عناصر أساسية تتمثل في القدرة على فهم وإدراك ما يدور فعلاً في موقف معين بما فيه من سلوكيات ومشاعر تجاه الآخرين، والقدرة على التشخيص. كما تتضمن مهارة حل المشكلات حلولاً جذرية لمشاكل العمل المدرسي، وليس السعي إلى تقديم حلول عأجلة وسطحية لمشكلات العمل ومعوقاته. فمن الناحية النظرية البحتة فان مهارة حل المشكلات أداة لتطوير المؤسسات التربوية التي تطبقها، فمهارة حل المشكلات في المؤسسات التربوية لها تأثير واضح على مخرجات العملية التربوية، فهي تؤثر على سلوك العاملين والطلبة في المدرسة وعلى تحصيل الطلبة وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، وتعد من العوامل الأساسية المهمة لنجاح أي برنامج تدريسي، فمن خلالها يمكن أن تزداد حالات التناسق الجيد في وظائف المدرسة وعملياتها.

- **تحليل فقرات مجال " إدارة الأزمات "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (11.4).

جدول (11.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " إدارة الأزمات "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
1	عمل مسح شامل ومنظم لبيئة العمل بهدف التعرف على أشارات احتمال حدوث أزمة.	3.87	0.76	77.39%	2	كبيرة	-2.719	0.003	لم يتحقق
2	وضع الأهداف الكفيلة بالتعامل مع الأزمة.	3.87	0.70	77.39%	2	كبيرة	-2.973	0.002	لم يتحقق
3	تشكيل فريق للأزمات قادر على التحليل لأشارات حدوث الأزمة في المدرسة.	3.87	0.73	77.47%	1	كبيرة	-2.759	0.003	لم يتحقق
4	التخفيف من آثار الأزمات، وذلك للحد من استمرار حدوثها.	3.82	0.72	76.44%	4	كبيرة	-3.924	0.000	لم يتحقق
7	توظيف التكنولوجيا في التعامل مع الأزمات الطارئة	3.79	0.73	75.89%	5	كبيرة	-4.461	0.000	لم يتحقق
6	الاستفادة من تجارب المدارس الأخرى المحلية وغير المحلية في التعامل مع الأزمات الطارئة.	3.76	0.77	75.26%	6	كبيرة	-4.893	0.000	لم يتحقق
5	الاستفادة من خطط المدارس الأخرى في التعامل مع الأزمات.	3.74	0.75	74.78%	7	كبيرة	-5.512	0.000	لم يتحقق
	إدارة الأزمات	3.82	0.60	76.37%		كبيرة	-4.794	0.000	لم يتحقق

من جدول (11.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة.

وحصلت الفقرة (3) على أعلى متوسط حسابي (3.87) وبوزن نسبي (77.47%) بينما حصلت الفقرة (5) على أدنى متوسط حسابي (3.74) وبوزن نسبي (74.78%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.82) وبوزن نسبي (76.37%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وفقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

وتفسر هذه النتيجة على أن المؤسسات التربوية في فلسطين تتعرض لأزمات حادة من أبرزها الاحتلال الإسرائيلي، والأزمات المتلاحقة المرتبطة به، وأزمة الوباء العالمي كورونا، والتحول للتعلم عن بعد، والعنف المدرسي، وتزايد تدريب الطلبة، والأزمات المالية، والترهل الإداري والأزمات المتكررة المتعلقة بامتحانات الثانوية العامة؛ ما يتطلب من المؤسسات التربوية استيعاب التغير باتجاه تدريب مديري المدارس التدريب الجيد في تأدية مهامهم، فالأزمات التي تواجه المؤسسات التربوية تمثل نقطة حرجة، وحاسمة في كيانها، وتختلط فيها الأسباب بالنتائج؛ ما يفقد المديرين قدرتهم على التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب حيالها، في ظل عدم التأكد، وضيق الوقت، ونقص المعلومات، الأمر الذي قد يؤدي إلى إعاقة المنظمة عن تحقيق أهدافها، وإحداث الخسائر المادية والبشرية. وهذا كله يؤكد على أن الأزمة تعد ظـاهرة حتمية، لا يمكن تجنبها أو القضـاء عليها. إلا أنه يمكن منع الأزمة، أو الحد من آثارها السلبية عن طريق إدارة الأزمات، باستخدام عمليات منهجية علمية، تحقق المناخ المناسب للتعامل مع الأزمات، والتحرك المنتظم للتدخل، وتحقيق السيطرة الكاملة على موقف الأزمة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أهمية مهارات التدريب التي يجب أن يمتلكها مديرو المدارس لإدارة الأزمات أثناء الأزمة كالتركيز على نقل المعلومات ذات الصلة في أسرع وقت ممكن، والتواصل بشكل فعال مع طاقم العمل، وبعد انتهاء الأزمة يتم تقييم نتائجها للاستفادة منها في تطوير استرتيجيات التعامل مع الأزمة

واستعادة النشاط بعد جمع البيانات والمعلومات لحصر أضرار الأزمة والتعلم منها لتجنب الأزمات مستقبلاً، ونشر ثقافة التعامل مع الأزمة لغرس الشعور بالأمان في المدرسة،

ولتفعيل الدور الإيجابي لجميع فئات العاملين في المدرسة، وتنسيق جميع جهودهم للمحافظة على الارواح والمدرسة والتخفيف من التأثيرات السلبية للأزمات.

كما تؤكد هذه النتيجة على ضرورة احتواء الأضرار والحد منها، بتنفيذ خطط مراحل إدارة الأزمات السابقة للحيلولة دون تفاقم الأزمة والحد من أضرارها ومنع انتشارها، واحتواء وعلاج الآثار السلبية الناجمة عن الأزمة لتقليل الخسائر، وعزل الأزمة عن بقية إدارات المؤسسة التربوية لمنع انتشارها؛ وذلك بتعامل مديري المدارس مع هذه المراحل بتوازن أكثر بسبب التخطيط المسبق للتصدي للأزمة؛ وبالتالي يتم التوازن في ممارستهم للمهارات القيادية اللازمة في مرحلة حدوث الأزمة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن أهم المهارات اللازم ممارستها أثناء حدوث الأزمة هي مهارة التواصل الفعال والقدرة على التواصل بوضوح ودقة وبأسرع وقت، ولا بد من تكرار الرسائل واستخدامها لقنوات اتصال مختلفة لضمان وصول الرسالة للجميع، كما تفسر الباحثة ذلك بمقدرة مديري المدارس على التفاعل والتواصل مع جميع المعنيين أثناء حدوث الأزمة لإيصال رسائله لهم أثناء حدوث الأزمة؛ ما يسهم في زيادة المقدرة على مواجهة الأزمة.

- **تحليل فقرات مجال " التماسك المؤسسي "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (12.4).

جدول (12.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " التماسك المؤسسي "

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية								دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
2	تكامل الأدوار في المدرسة فيما بينها كوحدة كاملة.	4.15	0.66	82.92%	1	كبيرة	3.527	0.000	تحقق
1	تنمية العلاقة بين إدارة المدرسة والعاملين فيها.	4.13	0.67	82.61%	2	كبيرة	3.102	0.001	تحقق
3	مناقشة الموضوعات المطروحة بموضوعية.	4.03	0.71	80.63%	3	كبيرة	0.712	0.239	تحقق
4	تبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة.	3.94	0.76	78.89%	4	كبيرة	-1.152	0.125	تحقق
5	توظيف التكنولوجيا لتعزيز التماسك المؤسسي.	3.93	0.71	78.66%	5	كبيرة	-1.512	0.066	تحقق
	التماسك المؤسسي	4.04	0.60	80.74%		كبيرة	0.984	0.163	تحقق

من جدول (12.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة. وحصلت الفقرة (2) على أعلى متوسط حسابي

(4.15) وبوزن نسبي (82.92%) بينما حصلت الفقرة (5) على أدنى متوسط حسابي (3.93) وبوزن نسبي (78.66%). وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (4.04) وبوزن نسبي (80.74%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال.

- فقرات المجال والمجال ككل حققت مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء.

تشير النتيجة إلى أن المديرين ركزوا على التماسك المؤسسي كأداة فعالة لبلورة مجالات تدريب المديرين من خلال الحرص على جسور الثقة بين المعلمين والإدارة المدرسية، ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، وقد يعزى ذلك إلى أهمية متانة العلاقات داخل المدرسة، وحرص المديرين على معاملة المعلمين كزملاء متساوين في الحقوق والواجبات، كما أن احترام العاملين وتشجيعهم وتنميتهم وتدريبهم وإتاحة الفرص لهم بالمشاركة في القرار الذي يتعلق بهم كفيل بأن يبذلوا قصارى جهودهم لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية بكفاءة واقتدار، وتحديث القوانين والأنظمة والتعليمات المعمول بها، والتخلي عن الروتين واللامركزية في التعامل.

كما تفسر هذه النتيجة أيضاً على أن مديري المدارس يرغبون في الحصول على قدر من السلطات والمهام، ودعم وتأيد الإدارة، بحيث يشعرون معها أن الإدارة تثق بقدراتهم، ورغبتهم في الحصول على قدر من التشجيع والثناء والتقدير على مجهوداتهم في العمل.

- **تحليل فقرات مجال " الاستعداد للتغيير "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (13.4).

جدول (13.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " الاستعداد للتغيير"

م	الفقرة	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية						دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
6	توظيف التكنولوجيا لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة.	3.90	0.77	78.02%	1	كبيرة	-2.047	0.021	لم يتحقق
1	تحسين جهود التغيير وآلياتها لتقليل الروتين.	3.86	0.73	77.23%	2	كبيرة	-3.016	0.001	لم يتحقق
2	سرعة التغيير في البيئة الداخلية للمدرسة بما يتماشى مع الثقافة التي تتبناها.	3.81	0.75	76.28%	3	كبيرة	-3.961	0.000	لم يتحقق
3	تنفيذ برامج التغيير في المدرسة.	3.77	0.74	75.42%	4	كبيرة	-4.951	0.000	لم يتحقق
5	التحديث المستمر في اللوائح والنظم لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة.	3.67	0.81	73.44%	5	كبيرة	-6.473	0.000	لم يتحقق
4	محاكاة التجارب العالمية لإحداث دور عملية التغيير.	3.51	0.80	70.28%	6	كبيرة	-9.609	0.000	لم يتحقق
	الاستعداد للتغيير	3.76	0.65	75.11%		كبيرة	-5.976	0.000	لم يتحقق

من جدول (13.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة، وحصلت الفقرة (6) على أعلى متوسط حسابي (3.9) وبوزن نسبي (78.02%) بينما حصلت الفقرة (4) على أدنى متوسط حسابي (3.51) وبوزن نسبي (70.28%)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.76) وبوزن نسبي (75.11%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، وفقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال ككل في التصور المقترح من قبل الباحثة.

تشير النتيجة إلى أن المؤسسات التربوية التي تسعى إلى البقاء والاستمرار والنمو. فالمؤسسات التي لا تتطور غالباً لا تواجه التغيير مما يؤثر على استمرارها، والتحكم بالمصير الذي تواجهه، وبالتالي عليها الانتباه لمواجهة هذه التحديات مع اتخاذ جميع التدابير اللازمة لكي تتكيف معه.

فالتغيير سمة من سمات المجتمعات الحية التي تعمل جاهدة من أجل حياة أفضل لأفرادها، وقد واجهت المجتمعات تحديات، تتغير وتتفاعل وتتطور فتنمو وتستمر على طريق الحياة، وإما أن تبقى

فتجمد وتتقاعس وتموت. فالقائد التربوي لا يستطيع أن يتحرر من تحيزاته، وأن يكون موضوعياً إلا إذا كانت قيمة دوافعه واضحة ومحددة بشكل دقيق، والتعرف على الأسباب الظاهرة والكامنة لدى العاملين في المدرسة التي تدعم التغيير أو تقاومه. حيث يتركز اهتمام القائد التربوي هنا على التحليل المستمر للقوى الدافعة والقوى المعوقة للتغيير، والتعرف على الإمكانيات المتوافرة لدى المسؤول لتقديم العون اللازم أي الدعم الذي تتطلبه عملية التغيير. فالقائد التربوي قد يواجه مشكلة تقييم إمكاناته وطاقاته الشخصية اللازم تقديمها من أجل دعم الآخرين ومساعدتهم أثناء إجراء التغيرات، وتوضيح هدف التغيير للأشخاص المعنيين في التنظيم؛ لأن السرية والغموض يسببان الحيرة والقلق، ويدعوان الأفراد إلى مقاومة التغيير. ومن هنا تبرز أهمية تدريب مديري المدارس في المؤسسات التربوية، حيث إن هذه المؤسسات بحاجة إلى ثورة قيادية يقودها قادة قادرون على إحداث التغيير وإدارته بنجاح. وفي ظل هذه الأوضاع، تتأكد حاجة المنظمات إلى قادة يتميزون بالخبرة والمعرفة والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر، وممارسة أنماط قيادية تتطلبها قيادة التغيير في ظل نمو وتطور المنظمات وتعدد أدوارها.

- **تحليل فقرات مجال " التمكين الإداري "**

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في جدول (14.4).

جدول (14.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية ودلالة اختبار (ت) لكل فقرة من فقرات مجال " التمكين الإداري "

م	الفقرة	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب والدرجة المحكية					دلالة الاختبار الفرضي عند 80% فأكثر		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة المحكية	قيمة ت	الدلالة	التفسير
1	تفويض السلطة بناء على أنظمة وتعليمات وزارة التربية والتعليم.	3.98	0.70	79.68%	1	كبيرة	-0.359	0.360	تحقق
3	السعي لتكوين فرق عمل لتحقيق أهداف في المدرسة.	3.98	0.69	79.68%	1	كبيرة	-0.365	0.358	تحقق
2	امتلاك الدافع للإسهام في تحقيق الأهداف التربوية.	3.91	0.70	78.26%	3	كبيرة	-1.987	0.024	لم يتحقق
5	توظيف التكنولوجيا لتوفير فرص كافية للتمكين الإداري.	3.88	0.72	77.55%	4	كبيرة	-2.722	0.003	لم يتحقق
4	توفير فرصاً كافية للتطوير المهني.	3.87	0.71	77.31%	5	كبيرة	-3.030	0.001	لم يتحقق
	التمكين الإداري	3.92	0.59	78.50%		كبيرة	-2.023	0.022	لم يتحقق

من جدول (14.4) يمكن استخلاص ما يلي: أن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات المجال والمجال ككل جاءت بدرجات تحقق كبيرة. وحصلت الفقرتان (1، 3) على أعلى متوسط حسابي (3.98) وبوزن نسبي (79.68%) بينما حصلت الفقرة (4) على أدنى متوسط حسابي (3.87) وبوزن نسبي (77.31%). وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.5%) وبدرجة تحقق كبيرة، وهذا يعني أنه يوجد موافقة بدرجة كبيرة من قبل عينة الدراسة على فقرات هذا المجال. وحققت الفقرات (1، 3) والمجال ككل المستوى الفرضي حيث وصلت إلى مستوى 80% كحد أدنى لقبول هذه المؤشرات في تدريب المدراء. وما تبقى من فقرات المجال والمجال ككل لم تصل إلى مستوى 80% كمستوى مقبول للحد الأدنى من توفر المؤشرات في تدريب المدراء، وهذا يعني تضمين تلك المؤشرات والمجال في التصور المقترح من قبل الباحثة. وتفسر هذه النتيجة على أن التمكين الإداري يسهم في تطوير مستوى أداء المديرين فتحسين مستوى أدائهم من الأمور الأساسية التي تنتج عن تطبيق مفهوم التمكين في الإدارة، ويعد قوة دافعة، ومحصلة مهمة تقف خلف برامج التمكين، كما يسهم التمكين في تطوير الكفاءة الذاتية وزيادة مستوى الرضا الوظيفي، وزيادة المواءمة ما بين احتياجات المؤسسة التربوية والاحتياجات الشخصية للمدير وكسب رضا المجتمع المحلي، وزيادة قدرة استجابة المؤسسة التربوية للمؤثرات الخارجية وتحقيق الإبداع والتميز، وانعكاس ذلك على قيام المديرين بمهامهم وواجباتهم المهنية للارتقاء بالأداء المدرسي وتفعيل أدوار مديري المدارس والعاملين معهم والمنظومة المدرسية ككل.

وأن التمكين يضمن فعالية الأداء، وكذلك فعالية استغلال الموارد البشرية على أفضل وجه، كما يؤدي إلى جعل العمل أكثر قيمة ومعنى وأكثر تحفيزاً. ومن أهم فوائد التمكين الإداري تحديد الأفراد الموهوبين والمتميزين، وكذلك تمكينهم من تكريس المزيد من الوقت للشؤون

الإدارية الهامة، وزيادة فعالية الاتصالات، وإيجاد العلاقة المتينة والمستدامة بين المؤسسات التربوية والعاملين فيها، والسرعة في إنجاز المهام. ويعزز الشعور الإيجابي لدى العاملين ويزودهم بالإحساس بالتوازن الشخصي والمهني، ويمنحهم الفرصة لممارسة التمارين الذهنية لإيجاد البدائل والطرائق الفاعلة لتنفيذ أعمالهم. كما يعزز عملية منح القادة الاستقلالية والمقدرة بحيث تصبح لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارستهم لمهامهم، بالإضافة إلى الصلاحية الكاملة في اتخاذ القرارات ضمن بيئة التنظيمات الإدارية

2.4 اختبار الفرضيات:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى الجنس.** لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (15.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الجنس

الجنس		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
المعايير العامة	أنثى	456	3.7727	0.84843	2.132	0.017	دالة
	ذكر	246	3.6290	0.85908			
النمو المهني	أنثى	456	3.9759	0.84300	1.811	0.035	دالة
	ذكر	246	3.8530	0.88510			
الموارد البشرية والمادية	أنثى	456	3.9702	0.86341	0.614	0.27	غير دالة
	ذكر	246	3.9285	0.85184			
المجتمع المحلي	أنثى	456	4.0157	0.82959	1.321	0.093	غير دالة
	ذكر	246	3.9295	0.81539			
المهارات الشخصية	أنثى	456	4.0566	0.91975	1.089	0.138	غير دالة
	ذكر	246	3.9772	0.92448			
الجودة الشاملة	أنثى	456	3.9555	0.87017	1.268	0.103	غير دالة
	ذكر	246	3.8676	0.88839			
إجمالي المعايير	أنثى	456	3.9578	0.80011	1.476	0.07	غير دالة
	ذكر	246	3.8641	0.80605			

من النتائج الموضحة في جدول (15.4) فإن قيم (ت) دالة للمجالين (المعايير العامة، والنمو المهني) وبالتالي نرفض الفرض الصفري لهما، كما تبين أن قيم (ت) لبقية المجالات والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية، وبالتالي أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (الموارد البشرية والمادية، والمجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، وإدارة الجودة الشاملة، ومقياس اختيار المدراء) تعزى لمتغير الجنس.

في ضوء مؤشرات اختيار مديري المدارس وفقاً للمجالين (المعايير العامة، والنمو المهني) يتضح أن الفروق فيها لصالح الإناث، وقد يعزي ذلك إلى أن الإناث بطبيعتهن أكثر أدراكاً للتفاصيل ولمعايير الاتقان كونهن مسؤلات عن البيت وتربية الأبناء ويشعرن بالمسؤولية عن تربية الأبناء داخل المدرسة مما جعلهن يلتزمن تجاه المدرسة بشكل أكبر، وقد يعزى ذلك إلى أن الإناث أكثر بقاء في المدرسة التي يعملن فيها أكثر من الذكور، وهذا ربما ولد لديهن شعورا بالانتماء والإدراك للمعايير المثلى للإدارة، وبالتالي فالعلاقة التي تربط بين الإناث والجو السائد داخل المدرسة أقوى منه عند الذكور.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة السواريس، (2019) ودراسة صيام(2017) ودراسة عايش(2017) ودراسة أبو رحمة (2018) ودراسة قرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة النقري، والطراونة(2019) ودراسة الزعلان(2017) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى المؤهل العلمي.**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (16.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
المعايير العامة	بكالوريوس	561	3.6882	0.83780	2.117	0.017	دالة
	دراسات عليا	141	3.8582	0.90756			
النمو المهني	بكالوريوس	561	3.9133	0.85194	1.203	0.115	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0106	0.88712			
الموارد البشرية والمادية	بكالوريوس	561	3.9351	0.85444	1.258	0.104	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0369	0.87525			
المجتمع المحلي	بكالوريوس	561	3.9643	0.83922	1.357	0.088	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0697	0.76328			
المهارات الشخصية	بكالوريوس	561	4.0221	0.91500	0.382	0.351	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0553	0.94992			
الجودة الشاملة	بكالوريوس	561	3.9017	0.87403	1.387	0.083	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0162	0.88576			
إجمالي المعايير	بكالوريوس	561	3.9041	0.79965	1.372	0.085	غير دالة
	دراسات عليا	141	4.0078	0.81312			

من النتائج الموضحة في جدول (16.4) يتبين أن قيم (ت) دالة لمجال (المعايير العامة)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري له، كما تبين أن قيم (ت) لبقية المجالات (النمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية، وبالتالي تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال المعايير العامة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على باقي المجالات.

يؤشر ما سبق إلى أن المدراء بغض النظر عن مؤهلهم العلمي جاء تقييمهم لمعايير اختيار المدراء متشابها، فهم يعيشون نفس الظروف، ويخضعون لنفس الشروط، التي تقوم على مبادئ وأساسيات محددة وبسيطة يمكن امتلاكها من قبل أصحاب المؤهلات العلمية بكافة مستوياتها، وربما قد تفسر هذه النتيجة في ضوء تشابه برامج اختيار هؤلاء المديرين قبل الخدمة،

وأثنائها وهذا سببه ضعف برامج تدريب المديرين خاصةً قبل الخدمة، وعدم تمايزها بتمايز المراحل الدراسية المختلفة، حيث يفترض أنه كلما زاد المستوى التعليمي لهؤلاء المديرين أن ترتقي عملية الإدارة المدرسية لديهم وترتقي برامج التدريب وبالتالي تنمو معارفهم ومهاراتهم حول معايير الاختيار. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة السواريس، (2019) ودراسة صيام (2017) ودراسة عايش(2017) ودراسة أبو رحمة (2018) ودراسة قرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل العلمي.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى التخصص.** لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (17.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير التخصص

التخصص		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
المعايير العامة	علمية	254	3.7359	0.83186	0.315	0.376	غير دالة
	إنسانية	448	3.7147	0.86763			
النمو المهني	علمية	254	3.9593	0.80382	0.615	0.269	غير دالة
	إنسانية	448	3.9178	0.88984			
الموارد البشرية والمادية	علمية	254	3.9551	0.79903	0.01	0.496	غير دالة
	إنسانية	448	3.9558	0.89208			
المجتمع المحلي	علمية	254	3.9902	0.75561	0.112	0.455	غير دالة
	إنسانية	448	3.9829	0.86280			
المهارات الشخصية	علمية	254	4.0984	0.82467	1.509	0.066	غير دالة
	إنسانية	448	3.9893	0.97084			
الجودة الشاملة	علمية	254	3.9679	0.79098	0.984	0.163	غير دالة
	إنسانية	448	3.9002	0.92212			
إجمالي المعايير	علمية	254	3.9511	0.73183	0.65	0.258	غير دالة
	إنسانية	448	3.9101	0.84091			

من النتائج الموضحة في جدول (17.4) يتضح أن قيم (ت) لجميع المجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية.

وربما تفسر هذه النتيجة في ضوء اتفاق جميع المديرين والمديرات على اختلاف تخصصاتهم على أن دور مديري المدارس ليس بالمستوى المأمول، وأنه لا بد من الارتقاء بدور هؤلاء المديرين نحو توجيه المدرسة نحو معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الوزارة تعتمد معايير وأسس معينة في اختيار المدراء من حيث الكفاءة والأداء المتميز، وربما يعود هذا التقارب إلى كم المعرفة في المهارات الإدارية بين المدراء بغض النظر عن تخصصاتهم. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة أبو سمرة، وآخرون(2020) التي أشارت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى التخصص.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى سنوات الخبرة. لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (18.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

موضع القياس		مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
المعايير العامة	بين المجموعات	2.64	2	1.322	1.82	0.16	غير دالة
	داخل المجموعات	508.99	699	0.728			
النمو المهني	بين المجموعات	2.90	2	1.448	1.97	0.14	غير دالة
	داخل المجموعات	514.80	699	0.736			
الموارد البشرية والمادية	بين المجموعات	1.63	2	0.817	1.11	0.33	غير دالة
	داخل المجموعات	515.62	699	0.738			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.42	2	0.208	0.30	0.74	غير دالة
	داخل المجموعات	476.80	699	0.682			
المهارات الشخصية	بين المجموعات	2.62	2	1.310	1.55	0.21	غير دالة
	داخل المجموعات	592.68	699	0.848			
الجودة الشاملة	بين المجموعات	3.23	2	1.616	2.11	0.12	غير دالة
	داخل المجموعات	535.89	699	0.767			
إجمالي المعايير	بين المجموعات	2.06	2	1.032	1.60	0.20	غير دالة
	داخل المجموعات	449.80	699	0.643			

من النتائج الموضحة في جدول (18.4) يتضح أن قيم (ت) لجميع المجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل غير دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية. وتعزو الباحثة ذلك إلى خبرة أفراد العينة الثرية ومستوى توقعاتهم العالية للدور المطلوب من مدير المدرسة، بحكم طبيعة عملهم، وارتفاع مستوى إدراكهم للموقف التعليمي بسبب

ثراء خبرة المدير في أداء مهامه. كذلك وجود رقابة ونظام تقييم أداء موحد يشمل جميع المدراء بنفس الآلية والمهام. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نوعية العمل الإداري في المدارس الموحد الذي يهدف إلى الارتقاء بعملية التعليم وتحسينها وتطويرها بغض النظر عن الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن عدد سنوات الخبرة لا يؤثر في معايير اختيار مدراء المدارس حيث التطور التكنولوجي السريع وحداثة المعلومات والمعرفة التي يكتسبها المدير الجديد في الخدمة لا تقل أهمية عن المدراء القدماء؛ وذلك بسبب سعي المديرين الجدد إلى إثبات جدارتهم في الإدارة المدرسية، وانهم لا يقلون كفاءة عن القدماء.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة شعيبات، وآخرون(2018) ودراسة قرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخدمة. في حين اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة السواريس، (2019) ودراسة عايش (2017) ودراسة أبو رحمة (2018) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخدمة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى الدورات التدريبية. لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الدورات التدريبية

موضع القياس		مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	Sig	الدلالة الإحصائية
المعايير العامة	بين المجموعات	10.83	2	5.412	7.55	0.00	دالة
	داخل المجموعات	500.81	699	0.716			
النمو المهني	بين المجموعات	12.62	2	6.311	8.73	0.00	دالة
	داخل المجموعات	505.07	699	0.723			
الموارد البشرية والمادية	بين المجموعات	9.74	2	4.87	6.71	0.00	دالة
	داخل المجموعات	507.51	699	0.726			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	14.03	2	7.014	10.59	0.00	دالة
	داخل المجموعات	463.19	699	0.663			
المهارات الشخصية	بين المجموعات	12.14	2	6.068	7.27	0.00	دالة
	داخل المجموعات	583.16	699	0.834			
الجودة الشاملة	بين المجموعات	12.83	2	6.417	8.52	0.00	دالة
	داخل المجموعات	526.29	699	0.753			
إجمالي المعايير	بين المجموعات	11.76	2	5.879	9.34	0.00	دالة
	داخل المجموعات	440.10	699	0.63			

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (19.4) أن قيم (ف) لجميع المجالات والمقياس ككل جاءت دالة، وبالتالي نرفض لها الفروض الصفرية، وللتحقق من اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (20.4). نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق في استجابات عينة الدراسة على معايير اختيار مدراء المدارس وفقًا لمتغير الدورات التدريبية

القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
المعايير العامة	دورة واحدة	3.41	-	*0.004	*0.001
	دورتان	3.82		-	0.81
	3 دورات فأكثر	3.76			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
النمو المهني	دورة واحدة	3.59	-	*0.03	*0.0005
	دورتان	3.93		-	0.78
	3 دورات فأكثر	3.99			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
الموارد البشرية والمادية	دورة واحدة	3.67	-	0.15	*0.001
	دورتان	3.91		-	0.57
	3 دورات فأكثر	4.01			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
المجتمع المحلي	دورة واحدة	3.63	-	*0.015	*0.0005
	دورتان	3.98		-	0.74
	3 دورات فأكثر	4.05			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
المهارات الشخصية	دورة واحدة	3.69	-	*0.028	*0.0005
	دورتان	4.05		-	0.96
	3 دورات فأكثر	4.08			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
الجودة الشاملة	دورة واحدة	3.58	-	*0.036	*0.001
	دورتان	3.91		-	0.76
	3 دورات فأكثر	3.99			-
القياس	التصنيف	المتوسط الحسابي	دورة واحدة	دورتان	3 دورات فأكثر
إجمالي المعايير	دورة واحدة	3.59	-	*0.015	*0.001
	دورتان	3.93		-	0.87
	3 دورات فأكثر	3.98			-

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير الدورات **التدريبية**، وكانت الفروق على جميع المجالات بين (دورة واحدة، ودورتان) ولصالح الدورتين وبين (دورة واحدة وثلاث دورات فأكثر) ولصالح ثلاث دورات فأكثر.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء دور البرامج التدريبية التي نفذتها إدارات التربية والتعليم والتي تأتي ضمن خطة المعهد الوطني للتدريب لتطوير مهارات العاملين والارتقاء بالجانب المهني لديهم في فلسطين. بالإضافة إلى حلقات النقاش واللقاء الذي كان يجمع مديري التربية والتعليم بمسؤولي الوزارة لمناقشة بعض الأمور المتعلقة بسير العمل التربوي، وحلقات التدريب وورشات العمل التي تركز على محاور إدارة الأزمات ومهارة التواصل مع المجتمع؛ حيث قام هذا البرنامج بتقديم نخبة من المدربين المتميزين بالتعاون مع مركز نظم المعلومات للتدريب، وتعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في وزارة التربية والتعليم. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة أبو رحمة (2018) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخدمة.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى المسمى الوظيفي.**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (21.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير اختيار مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المسمى الوظيفي

موضع القياس		مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
المعايير العامة	بين المجموعات	0.88	2	0.440	0.60	0.55	غير دالة
	داخل المجموعات	510.76	699	0.731			
النمو المهني	بين المجموعات	0.28	2	0.141	0.19	0.83	غير دالة
	داخل المجموعات	517.41	699	0.740			
الموارد البشرية والمادية	بين المجموعات	0.51	2	0.253	0.34	0.71	غير دالة
	داخل المجموعات	516.75	699	0.739			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.02	2	0.011	0.02	0.98	غير دالة
	داخل المجموعات	477.19	699	0.683			
المهارات الشخصية	بين المجموعات	0.02	2	0.010	0.01	0.99	غير دالة
	داخل المجموعات	595.28	699	0.852			
الجودة الشاملة	بين المجموعات	0.25	2	0.124	0.16	0.85	غير دالة
	داخل المجموعات	538.87	699	0.771			
إجمالي المعايير	بين المجموعات	0.09	2	0.046	0.07	0.93	غير دالة
	داخل المجموعات	451.77	699	0.646			

من النتائج الموضحة في جدول (21.4) يتضح أن قيم (ف) لجميع المجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية. ويعزى ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة تتساوى تصوراتهم نحو معايير اختيار مدراء المدارس، وتطبيقها بحذافيرها بغض النظر عن المسمى

الوظيفي، فالجميع لديه نفس المعايير الواجب توافرها لاختيار مدراء المدارس، وهذا يعكس الوعي بأهمية الأسس العلمية واللوائح والمعايير في الاختيار. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة عايش (2017) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المسمى الوظيفي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى الجنس.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (22.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير الجنس

الجنس		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
التخطيط الاستراتيجي	أنثى	128	4.04	0.53	1.356	0.088	غير دالة
	ذكر	125	3.94	0.64			
حل المشكلات	أنثى	128	3.88	0.56	0.554	0.29	غير دالة
	ذكر	125	3.92	0.57			
إدارة الأزمات	أنثى	128	3.78	0.63	0.914	0.181	غير دالة
	ذكر	125	3.85	0.58			
التماسك المؤسسي	أنثى	128	4.02	0.64	0.493	0.311	غير دالة
	ذكر	125	4.06	0.56			
الاستعداد للتغيير	أنثى	128	3.77	0.67	0.344	0.366	غير دالة
	ذكر	125	3.74	0.63			
التمكين الإداري	أنثى	128	3.96	0.58	0.897	0.185	غير دالة
	ذكر	125	3.89	0.60			
إجمالي الأعداد	أنثى	128	3.91	0.53	0.124	0.451	غير دالة
	ذكر	125	3.90	0.53			

من النتائج الموضحة في جدول (22.4) فإن قيم (ت) لجميع المجالات (التخطيط الاستراتيجي، وحل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك المؤسسي، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تقييم المدراء لبرامج تدريب المديرين هي واحدة بغض النظر عن جنس المدير، وتوافقت آراؤهم حول مجالات التدريب بدرجة عالية، معتبرين أن برامج تدريب المديرين تزودهم بسلوكيات إيجابية، وأنها تجعلهم يحصلون على معلومات جديدة؛ ما يؤدي إلى تحسين أدائهم للعمل والميل لاكتساب المعرفة العلمية، كل ذلك يشكل اتجاها نحو تنمية وترسيخ قدراتهم لمواكبة التطورات المختلفة للعمل، وإذا ما انعكس مضمون مجالات التدريب على أداء مديري المدارس

الملتحقين ببرامج التدريب فيعد ذلك مؤشرا على فاعلية هذه البرامج التي يمكن أن توجه سلوكهم نحو تحقيق أهدافهم وأهداف المدرسة التي يعملون فيها، فهذه البرامج لتدريب المديرين بغض النظر عن جنس المدير تهتم بأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية الموجهة لتطوير الأداء باعتباره الإطار المرجعي لفاعلية برامج تدريب المديرين.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة السواريس، (2019) ودراسة صيام (2017) ودراسة عايش (2017) ودراسة أبو رحمة (2018) ودراسة قرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة النقري والطراونة (2019) ودراسة الزعلان (2017) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى المؤهل العلمي. لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (23.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
التخطيط الاستراتيجي	بكالوريوس	155	4.05	0.54	1.914	0.028	دالة
	دراسات عليا	98	3.90	0.66			
حل المشكلات	بكالوريوس	155	3.92	0.56	0.553	0.29	غير دالة
	دراسات عليا	98	3.88	0.57			
إدارة الأزمات	بكالوريوس	155	3.83	0.59	0.449	0.327	غير دالة
	دراسات عليا	98	3.80	0.62			
التماسك المؤسسي	بكالوريوس	155	4.10	0.56	2.175	0.015	دالة
	دراسات عليا	98	3.93	0.65			
الاستعداد للتغيير	بكالوريوس	155	3.77	0.65	0.505	0.307	غير دالة
	دراسات عليا	98	3.73	0.66			
التمكين الإداري	بكالوريوس	155	3.99	0.53	2.211	0.014	دالة
	دراسات عليا	98	3.82	0.67			
إجمالي الأعداد	بكالوريوس	155	3.94	0.50	1.464	0.072	غير دالة
	دراسات عليا	98	3.84	0.57			

من النتائج الموضحة في جدول (23.4) فإن قيم (ت) دالة للمجالات (التخطيط الاستراتيجي، والتماسك المؤسسي والتمكين الإداري)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري لهما، كما تبين أن قيم (ت) لبقية المجالات (حل المشكلات، وإدارة الأزمات، والاستعداد للتغيير) والمقياس ككل غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية. وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على للمجالات (التخطيط الاستراتيجي، والتماسك المؤسسي والتمكين الإداري) تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح البكالوريوس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على باقي المجالات.

وتعزو الباحثة ذلك إلى الفروقات في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، والتماسك المؤسسي والتمكين الإداري) تبعاً للمؤهل العلمي؛ لأن المدير الحاصل على المؤهل العلمي المناسب للوظيفة يكون أكثر وعيا بجوانب العمل، ويظهر ذلك في مستوى تمكنه.

يمكن تفسير عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي في باقي المجالات في ضوء أن المؤسسات التربوية التي تهتم بتطوير المديرين، ترى في برامج التدريب والإنفاق عليه استثماراً في الموارد البشرية بغض النظر عن مؤهل المدير العلمي، وذلك لزيادة المعارف والمهارات الأمر الذي قد يؤدي إلى رفع دافعية وقدرة المدير على العمل. فبرامج التدريب مفتاح النجاح ويُدخل المؤسسة التربوية أبواب المنافسة، وهي من أهم مرتكزات العمل الإداري، فهي تؤدي إلى تعزيز القدرات التنظيمية وتمكين المديرين من اكتساب المهارات والمعلومات حتى يكونوا قادرين على مواكبة التحديات الحالية والمستقبلية وتأهيلهم، وذلك من خلال التدريب الأمثل للمديرين بغية إحداث التغيير والتطوير وتحسين أدائهم في العمل، وتشجيعهم على بذل أكبر قدر ممكن من الجهد والعطاء، وبالتالي زيادة الفعالية التنظيمية. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة السواريس، (2019) صيام (2017) وعايش (2017) وأبو رحمة (2018) وقرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها عدم وجود فروق في تدريب مدراء المدارس تعزى إلى المؤهل العلمي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة (0.05 ≥ α) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى التخصص.

جدول (24.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير التخصص

التخصص		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
التخطيط الاسترتيجي	علمية	84	3.97	0.63	0.44	0.33	غير دالة
	إنسانية	169	4.00	0.57			
حل المشكلات	علمية	84	3.92	0.58	0.348	0.364	غير دالة
	إنسانية	169	3.89	0.55			
إدارة الأزمات	علمية	84	3.78	0.65	0.71	0.239	غير دالة
	إنسانية	169	3.84	0.58			
التماسك المؤسسي	علمية	84	4.01	0.62	0.426	0.335	غير دالة
	إنسانية	169	4.05	0.59			
الاستعداد للتغيير	علمية	84	3.78	0.61	0.348	0.364	غير دالة
	إنسانية	169	3.75	0.67			
التمكين الإداري	علمية	84	3.94	0.58	0.205	0.419	غير دالة
	إنسانية	169	3.92	0.60			
إجمالي	علمية	84	3.90	0.54	0.126	0.45	غير دالة
	إنسانية	169	3.91	0.52			

من النتائج الموضحة في جدول (24.4) فإن قيم (ت) لجميع المجالات (التخطيط الاسترتيجي، وحل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك المؤسسي، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه بغض النظر عن التخصص لمدير المدرسة فإن تقييمهم لبرامج تدريب المديرين هي واحدة، حيث يخضعون لبرامج تدريبية واحدة فهي تحظى بأهمية متزايدة نظراً للتطورات التي تطرأ على التعليم؛ ما يجعله في حاجة إلى المزيد من برامج التدريب لمن يشغلون هذا الدور القيادي بشرط أن يتم ذلك بناء على أسس ومفاهيم قيادية حديثة لصقل كفاءتهم والحصول على أدوات جديدة، تساعدهم على اتخاذ قرارات سليمة وإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة في فترات قصيرة نسبيا بهدف تطوير وتنمية القدرات القيادية، والارتفاع بمستوى الكفاءة القيادية الذاتية والفنية والإدارية أثناء الخدمة.

وتشير الباحثة إلى أن آليات تدريب المديرين تعد الأساس في توجيه هذه البرامج، وصياغة أهدافها لتحقيق العائد المرجو على صعيد تحسين الأداء النوعي لمديري المدارس بما يتوافق مع الفكر الإداري المعاصر، وإن التدريب المبني على أسس عملية، وعلى الأساليب

المعرفية الحديثة يحتل موقعاً محورياً حيث تمثل العمود الفقري وإحدى أهم وسائل تنمية وتطوير الأفراد للقيام بأعمالهم على أكمل وجه، كما أنه من أفضل الوسائل للتدريب والتأهيل للقيام بالأدوار الجديدة، وإثراء وتجديد معارف ومهارات مديري المدارس.

كما تؤكد الباحثة على الحاجة لتدريب مديري المدارس بغض النظر عن التخصص نظراً لكثرة التعامل مع شرائح متعددة ومختلفة فمنها الطالب الذي هو محور العملية التربوية بكاملها الذي يتميز بالتغير السريع في خصائصه واتجاهاته؛ ما يستدعى قيادة واعية مرنة تتفهم هذا التغيير وتسايره، وهو يتعامل مع المعلمين وعالمهم المتنوع في الشخصية والقدرات، والتعامل مع التكنولوجيا الحديثة والمصطلحات المتجددة في مختلف المجالات، والتعامل مع المجتمع المحلى ومتغيراته ومتطلباته، والتعامل مع اللوائح والتشريعات والتعليمات التي يمكن أن تحد من قدراته وإبداعه.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (25.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

موضع القياس		مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
التخطيط الاسترتيجي	بين المجموعات	0.60	2	0.30	0.86	0.42	غير دالة
	داخل المجموعات	86.83	250	0.35			
حل المشكلات	بين المجموعات	0.93	2	0.47	1.48	0.23	غير دالة
	داخل المجموعات	78.71	250	0.31			
إدارة الأزمات	بين المجموعات	0.65	2	0.33	0.90	0.41	غير دالة
	داخل المجموعات	90.48	250	0.36			
التماسك المؤسسي	بين المجموعات	1.07	2	0.54	1.50	0.23	غير دالة
	داخل المجموعات	89.74	250	0.36			
الاستعداد للتغيير	بين المجموعات	1.52	2	0.76	1.81	0.17	غير دالة
	داخل المجموعات	105.12	250	0.42			
التمكين الإداري	بين المجموعات	0.96	2	0.48	1.37	0.26	غير دالة
	داخل المجموعات	86.94	250	0.35			
إجمالي الأعداد	بين المجموعات	0.79	2	0.39	1.42	0.24	غير دالة
	داخل المجموعات	69.37	250	0.28			

من النتائج الموضحة في جدول (25.4) يتضح أن قيم (ت) لجميع المجالات والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية، التي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية ومجالات (التخطيط الاستراتيجي، حل المشكلات، إدارة الأزمات، التماسك الإداري، الاستعداد للتغيير، التمكين الإداري) تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتفسر تلك النتيجة على أنه وبغض النظر عن خبرة المدير فإن برامج التدريب قد أسهمت في زيادة قدراتهم على تقييم العناصر الإيجابية في العمل، ساهمت في تحقيق درجة عالية من المسؤولية والإخلاص وحسن سير العمل لديهم، هذا فضلاً عن أن برامج التدريب تلبي رغباتهم وتطلعاتهم وتجعلهم أكثر إدراكاً لتفاصيل العمل ولمنافع البرامج التدريبية الذي يمنحهم الاطمئنان والاستقرار في العمل، كما تولد برامج التدريب لديهم معارف بسياسات وأهداف المدرسة، ويصبحون أكثر دراية بحيثيات العمل؛ ما يسهم في تطابق أهدافهم وقيمهم مع أهداف وقيم المدرسة فترتبط مشاعرهم وأحساسيهم بالعمل خلال خبرتهم فيزيد مستوى الأداء الأكاديمي.

كما يمكن تفسير ذلك في ضوء أن برامج التدريب تحسن المستوى التعليمي للمديرين، وتتيح لهم فرصة النمو، والتقدم الوظيفي، بشكل أفضل وتزيد قدرتهم على إنجاز عملهم، والتعامل مع المشاكل والصعوبات التي تواجههم في العمل؛ ما يعني زيادة مستوى إدراكهم لجدوى وفاعلية برامج التدريب. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جاءت به دراسة شعيبات، وآخرون(2018) وقرواتي، (2021) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخدمة، في حين اختلفت مع دراسة السواريس، (2019) وعايش (2017) وأبو رحمة (2018) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في تدريب مدراء المدارس تعزى إلى سنوات الخدمة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى الدورات التدريبية. لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (26.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس وفقًا لمتغير الدورات التدريبية

موضع القياس		مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	0.092	2	0.05	0.13	0.88	غير دالة
	داخل المجموعات	87.341	250	0.35			
حل المشكلات	بين المجموعات	0.150	2	0.07	0.24	0.79	غير دالة
	داخل المجموعات	79.492	250	0.32			
إدارة الأزمات	بين المجموعات	0.522	2	0.26	0.72	0.49	غير دالة
	داخل المجموعات	90.615	250	0.36			
التماسك المؤسسي	بين المجموعات	0.112	2	0.06	0.15	0.86	غير دالة
	داخل المجموعات	90.699	250	0.36			
الاستعداد للتغيير	بين المجموعات	0.224	2	0.11	0.26	0.77	غير دالة
	داخل المجموعات	106.414	250	0.43			
التمكين الإداري	بين المجموعات	0.126	2	0.06	0.18	0.84	غير دالة
	داخل المجموعات	87.767	250	0.35			
إجمالي الأعداد	بين المجموعات	0.140	2	0.07	0.25	0.78	غير دالة
	داخل المجموعات	70.020	250	0.28			

من النتائج الموضحة في جدول (26.4) فإن قيم (ت) لجميع المجالات والمقياس ككل جاءت غير دالة، وبالتالي نقبل لها الفروض الصفرية، التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية ومجالات (التخطيط الاستراتيجي، حل المشكلات، إدارة الأزمات، التماسك الإداري، الاستعداد للتغيير، التمكين الإداري) تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

وتفسر تلك النتيجة على أنه وبغض النظر عن عدد الدورات، فإن تقييمهم لبرامج التدريب المستخدمة هو واحد، حيث أسهمت في تطوير مهارات المديرين وتحسين جوانب حياتهم العملية، وأن اختلاف خصائص المشاركين في برامج التدريب يساعد في توجيه هذه البرامج نحو الأهداف نتيجة لوجود مناقشات بناءة، يسودها علاقات من الاحترام والتعاون بين المتدربين، وتوفر قاعات التدريب وكافة التسهيلات اللازمة للعملية التدريبية التي تسهم في تفهم المواضيع التي يحتويها البرنامج التدريبي.

كما يمكن تفسير ذلك إلى وضوح الأهداف التي تسعى برامج التدريب لتحقيقها، من خلال تطوير المديرين وتدريبهم وتشجيع مبادراتهم الإبداعية،

ورصد الإمكانيات الماديّة والطاقات البشريّة اللازمة لذلك، التي قد توفر للمدير الحرية الكافية لإظهار إمكاناته الإبداعية وتشجيعه على الابتكار والإبداع في تقديم الاقتراحات والملاحظات، وتبادل الآراء حول الخطط البديلة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المؤسسات التربوية الناجحة ومن أجل ضمان بقائها، واستمرارها قوية مؤثرة يجب ألا تقف عند حد الكفاءة بمعني ان تقتنع بالقيام بأعمالها بطريقة صحيحة، بل أن يصبح الإبداع والتجديد هي السمات المميزة لأدائها لخدماتها. كما أن إحساس المديرين بتوفر مجالات التدريب يعد أحد المؤثرات المحفزة على توليد الأفكار الجديدة وسيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، ووجود التعاون والانسجام بينهم وبين الإدارة، وإتاحة الفرصة للنمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، وتسهيل طرق وأساليب العمل، بما يكفل الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لهم.

فتدريب المديرين يجب أن يحتل مكانة الصدارة في أولويات وزارة التربية والتعليم في دولة فلسطين لأنه أحد السبل المهمة لتزويد المديرين بالمعلومات والمهارات والأساليب المختلفة والمتجددة عن طبيعة أعمالهم الموكلة إليهم وتحسين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، ومحاولة تغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي، وبالتالي رفع مستوى الأداء والكفاءة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند واقع الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس في فلسطين تعزى إلى المسمى الوظيفي. لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين " والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (27.4): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس معايير تدريب مدراء المدارس ومجالاته الفرعية وفقًا لمتغير المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig	الدلالة
التخطيط الاستراتيجي	مدير	183	4.15	0.47	7.577	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.58	0.67			
حل المشكلات	مدير	183	3.99	0.50	4.375	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.66	0.63			
إدارة الأزمات	مدير	183	3.93	0.55	5.157	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.52	0.62			
التماسك المؤسسي	مدير	183	4.18	0.53	6.697	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.66	0.61			
الاستعداد للتغيير	مدير	183	3.87	0.61	4.496	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.47	0.68			
التمكين الإداري	مدير	183	4.06	0.50	6.567	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.56	0.66			
إجمالي الأعداد	مدير	183	4.03	0.45	6.663	0.0005	دالة
	مشرف	70	3.58	0.58			

من النتائج الموضحة في جدول (27.4) فإن قيم (ت) لجميع مجالات (التخطيط الاستراتيجي، حل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك الإداري، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والدرجة الكلية جاءت دالة وكانت الفروق لصالح المدراء، وبالتالي نرفض لها الفروض الصفرية.

وتفسر الباحثة النتائج في ضوء إدراك المديرين ووعيهم بطبيعة التدريبات وأهميتها حيث أنهم هم الفئة المستهدفة فيها، وبالتالي إدراكهم لتأثيرها عليهم وعلى عملهم بشكل أكبر من المشرفين، لذا شكلت برامج التدريب الإداري دافعاً لدى مديري المدارس للإفادة منها، ونقل أثرها التدريبي إلى المدرسة. ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات (شقورة وشقورة، 2020؛ أبو سمرة، وعويضات، وقفيشه، 2020) من حيث أهمية التدريب السليم لمديري المدارس بما يضمن تحسين نوعية الإدارة، والارتقاء بها، ليكونوا أكثر قدرة على قيادة المدرسة وإدارتها، مما يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة والمعلمين، ويستحق هذا الكم الكبير من الدورات التدريبية، أن يُجني ثماره، من خلال تميز إداري مدرسي.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما أوجه التشابه والاختلاف في عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في كل من فلسطين والمملكة العربية السعودية ومصر عربياً، والولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا عالمياً؟ تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال تحليل بعض التجارب العالمية المعاصرة، وسيتم عرض هذه التجارب على النحو التالي:

تجربة جمهورية مصر العربية.

إن نجاح المؤسسات التعليمية في أداء رسالتها يعتمد بالدرجة الأولى على عملية اختيار العاملين فيها وعلى رأسهم المدير، فاختيار المدير الفعال المناسب للمدرسة الذي يتصف بعدد من الصفات، ويمتلك المهارات والكفايات التي تؤهله لإدارة مدرسة المستقبل بكل متطلباتها من الامور المهمة لنجاح هذه المدرسة؛

وذلك لأن المدير عنصر مهم وأساسي في المدرسة من أجل تحقيق أهدافها وتطويرها نحو الافضل بشكل دائم، وأن عملية الاختيار تهدف بالدرجة الأولى إلى تعيين أفراد يتوقع لهم النجاح في المدارس التي سوف يرأسونها. وأن عملية الاختيار الناجحة تتطلب مجموعة من الشروط (أرناؤوط، 2017) التي تتمثل في:

المؤهل العلمي: أي أن يكون لديه مؤهل علمي عال وخاصة في مجال التربية.

الخبرة: أي أن يكوف لدية خبرة واسعة وكبيرة في مهنة التعليم.

الأداء الوظيفي: أن يكون له سجل أداء وظيفي ممتاز في مجال التربية والتعليم

المقابلة: تعد عاملاً مهماً في عملية الاختيار بحيث تكون متنوعة، وتشمل على الكفايات والمهارات والسمات الشخصية التي لا بد من التمتع بها.

وحيث أن الأداء الجيد لمدير المدرسة يعد شرطاً أساسياً لنجاح العملية الإدارية في المدرسة، فإن الاهتمام بالاختيار الصحيح لمدير المدرسة أمر بالغ الأهمية. وطبقا للقانون 155 لسنة 2007 في جمهورية مصر العربية في وزارة التربية والتعليم وتعديلاته: يتم شغل وظيفتي مدير مدرسة ووكيل مدرسة بطريق الاختيار من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ) أو ما يعادلها على الأقل للمدير، ومعلم أول أو ما يعادلها للوكيل في مسابقة عامة في نطاق كل محافظة، ويكون الاختيار لمدة سنتين قابلة للتجديد (سليمان، 2015). وفي ظل التوجه العالمي نحو تبني نماذج ومداخل عديدة فعالة وقادرة على مواجهة التحديات العالمية المستجدة، طرحت بجدية مسألة المعايير في جمهورية مصر العربية؛ لتكون مرجعية أساسية لتطوير التعليم، من هذا المنطلق بادرت وزارة التربية والتعليم باتخاذ خطوات جادة في مشروع طموح لتدريب المعايير القومية في مصر، وتألفت من خبراء التعليم وأساتذة الجامعات وبعض الهيئات الدولية ومنها اليونيسيف (إسماعيل، 2015).

ووضعت وزارة التربية والتعليم المصرية مجموعة من المعايير الخاصة باختيار القيادات المدرسية، وتتمثل هذه المعايير فيما يلي (أرناؤوط، 2017):

اشترط حصوله على شهادة جامعية أو عليا بالإضافة للمؤهل التربوي، وقضاء ثماني سنوات في التدريس، وأربع سنوات أخرى في وظيفة وكيل مدرسة، وأن يكون حاصل على مؤهل عالٍ، ويتقدم بطلب رسمي للترشيح بعد إعلان الإدارة التعليمية عن مسابقة اختيار مديري مدارس

للمدارس الخالية من المدير، وأن يكون حاصلاً على الرخصة الدولية لقيادة الحاسب الآلي، وذو خلفية إدارية، ويقدم مع الطلب صحيفة أحوال حديثة. وإيمانًا من وزارة التربية والتعليم بأهمية اختيار مديري المدارس وتدريبهم والحرص على النهوض بالمرحلة التعليمية وتطويرها في ضوء التوجهات العربية والعالمية؛ فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على تدريب وثيقة المعايير القومية في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي تهدف في صورتها الإجمالية إلى(فوزي ولاشين، 2018): تحقيق مستويات الجودة العلمية والتربوية داخل المدارس، ومساعدة المدارس على أن تحقق رسالتها وأهدافها في ضوء ثقافة المجتمع المصري وطموحاته المستقبلية.

وفي ضوء ما تقدم حددت وزارة التربية والتعليم معايير لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في جمهورية مصر العربية، يحدد من خلالها الأساس المشترك من المعرفة والأداء والتوجهات، وبالتالي المخرجات المتوقعة في ضوء ما تقوم به من تخطيط وممارسة الأنشطة والإدارة القاعلة والتقويم والمهنية، التي يمكن عرضها على النحو التالي(السعودي، 2017):

المجال الأول: التخطيط الذي يشمل صياغة رؤية المدرسة بعبارات واضحة، وأنها مشتركة ومفهومة، ويتم العمل بموجبها بفاعلية من قبل الجميع، والعمل ضمن المجتمع المدرسي من أجل ترجمة الرؤية إلى أهداف متفق عليها وإلى خطط عمل لتحقيق التحسين واستدامته، ويعمل على تشجيع الإبداع والابتكار وتوظيف التكنولوجيا الجديدة والمناسبة لتحقيق التميز، ويعمل توازناً يعكس الرؤية والقيم في ممارساته اليومية، ويحفز الآخرين، ويعمل معهم من أجل تكوين ثقافة مشتركة ومناخ إيجابي.

المجال الثاني: قيادة التعليم وإدارة مواقف التعلم: الذي يشمل التأكيد على أن التعلم هو محور عملية التخطيط الاستراتيجي وإدارة الموارد البشرية، ويؤسس لمنهجيات تعلم وتعليم مبتكرة ومتجاوبة وفعالة، ويتأكد من بناء ثقافة وبيئة تحقق توقعات عالية،

ويرفع سقف الأهداف للمجتمع المدرسي بأسره، ويطبق استراتيجيات تضمن معايير عالية للسلوكات والدوام، ويقر وينظم ويطبق منهاجًا متنوعًا ومرنًا، ويطبق إطار عمل فعال لتقييمه، ويقوم بدور استراتيجي في توفير التكنولوجيا الحديثة لدعم وتوسيع نطاق تجربة الطلبة التعلمية، ويراقب ويقيم ويراجع الممارسات الصفية ويعمم استراتيجيات لتحسينها.

المجال الثالث: التطوير الذاتي الذي يشمل امتلاك المعرفة الأساسية المرتبطة بالتخصص، ومتابعة كل ما هو جديد في مجال عمله وتخصصه؛ ليكون مصدر للمعلومات بالنسبة له، وتبني سلوك بعض المديرين الماهرين، ومحاكاة سلوك الآخرين المميزين يساعد على تطوير بعض المهارات اللازمة لأداء العمل.

المجال الرابع : التقويم: الذي يشمل تطوير الأداء من خلال التقويم الذاتي ويتمثل بالنواحي التالية: استخدام أدوات التقويم المناسبة لتقويم الأداء، وتحسن وتطور من الأداء وفقاً لنتائج التقويم.(كمال، 2012)

المجال الخامس: الشراكة المجتمعية الذي يشمل بناء ثقافة ومنهاج مدرسي يأخذ بالاعتبار ما يزخر به المجتمع المحلي من تنوع وغنى، ويتعاون مع المؤسسات الأخرى والمشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبة الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية، ويقيم شراكة فاعلة مع ذوي الطلبة ومقدمي الرعاية لدعم وتحسين تحصيل الطلبة ونمائهم الشخصي، ويسعى لإيجاد الفرص لدعوة ذوي الطلبة ووجهاء المجتمع المحلي وقطاع الأعمال والمؤسسات للحضور إلى المدرسة لإثراء المدرسة وإظهار قيمتها في نظر المجتمع على نطاقه الواسع (شحاتة، 2011).

ويتضح مما سبق أن معايير جمهورية مصر العربية تسهم في تشكل نواة تربوية عربية في سبيل النهوض بالعملية التربوية للارتقاء بمستوى اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، التي تُعد مسؤولية صعبة تقع على عاتق القيادات التعليمية (في وزارة التربية والتعليم، والمديريات والإدارات التعليمية)، كما أنه على المتقدمين لوظيفة مدير مدرسة أن يمروا بمجموعة من الاختبارات والمقابلات التي من خلالها يتم تعيينه كقائد مدرسة.

جدول (28.4): المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في جمهورية مصر العربية

المعايير المهنية	السلوك
التخطيط الإستراتيجي	صياغة رؤية المدرسة بعبارات واضحة
	العمل ضمن المجتمع المدرسي من أجل ترجمة الرؤية إلى أهداف متفق عليها
	وضع خطط عمل لتحقيق التحسين والاستدامة
	تشجيع الإبداع والابتكار
	توظيف التكنولوجيا الجديدة والمناسبة لتحقيق التميز
	إحداث توازن يعكس الرؤية والقيم في الممارسات اليومية
	تكوين ثقافة مشتركة ومناخ إيجابي
	نشر أهداف التخطيط إلى جميع العاملين في المدرسة.
قيادة التعليم وإدارة مواقف التعلم	التأكيد على أن التعلم هو محور عملية التخطيط الاسترتيجي وإدارة الموارد البشرية
	التأسيس لمنهجيات تعلم وتعليم مبتكرة ومتجاوبة وفعالة
	التأكيد من بناء ثقافة وبيئة تحقق توقعات عالية
	تطبيق استراتيجيات تضمن معايير عالية للسلوكيات والدوام
	تقييم ومراجعة الممارسات الصفية وتعميم الاستراتيجيات لتحسينها
	رفع سقف تحقيق الأهداف للمجتمع المدرسي
	توفير التكنولوجيا الحديثة لدعم وتوسيع نطاق تجربة الطلبة التعلمية
التطوير الذاتي	امتلاك المعرفة الأساسية المرتبطة بالتخصص
	متابعة كل ما هو جديد في مجال عمله وتخصصه
	تبني سلوك بعض المديرين الماهرين
	محاكاة سلوك الآخرين المميزين يساعد على تطوير بعض المهارات اللازمة لأداء العمل
التقويم	تطوير الأداء من خلال التقويم الذاتي
	تحسين وتطوير الأداء وفقاً لنتائج التقويم
	استخدام أدوات التقويم المناسبة لتقويم الأداء
	الحصول على فرص حقيقية لتطوير الأداء الوظيفي.
	إعطاء أولوية لتحقيق أهداف المدرسة عند أنجاز الأعمال.
الثقافة التنظيمية	توطيد العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلمين والإدارة
	تشجيع المبادرات التي تحقق التفوق التنافسي
	تشجيع تطبيق الأفكار الجيدة الغير مألوفة
	تشجيع العمل كفريق واحد متعاون
	العدالة في جميع الإجراءات مع المعلمين
	التقدير والاحترام للمعلمين عندما يجيدون الأداء

الإلمام بالمعارف التقنية	امتلاك المهارات الكافية لتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية.
	القدرة على التعامل مع المواقع التكنولوجية ومواقع التواصل الاجتماعي
	امتلاك القدرة على تحميل البرامج وإعداد التدريبات باستخدام الوسائط المتعددة.
	استخدام وسائل التصفح الالكتروني لتحقيق درجة عالية من التكامل بين نشاطات التدريس المختلفة.
	حث المعلمين على اعتماد موقع اليوتيوب للوصول إلى الأفلام التعليمية لغايات تدريس الطلبة.
	حث المعلمين على استخدام البريد الالكتروني لأغراض التدريس.
	حث المعلمين على استخدام الدردشة Chatting للتواصل مع الطلبة.
	حث المعلمين على استخدام القوائم البريدية لأغراض التدريس.
	حث المعلمين على استخدام البريد الصوتي في التدريس.
الشراكة المجتمعية	بناء ثقافة ومنهاج مدرسي يأخذ بالاعتبار ما يزخر به المجتمع المحلي من تنوع وغنى
	إيجاد الفرص لدعوة ذوي الطلبة ووجهاء المجتمع المحلي وقطاع الأعمال والمؤسسات للحضور إلى المدرسة لإثراء المدرسة وإظهار قيمتها في نظر المجتمع على نطاقه الواسع
	إقامة شراكة فاعلة مع ذوي الطلبة ومقدمي الرعاية لدعم وتحسين تحصيل الطلبة ونمائهم الشخصي
	التعاون مع المؤسسات الأخرى والمشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبة الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية

يتضح مما سبق أن الإجراءات المتبعة في اختيار المدير في فلسطين تتشابه إلى حد كبير مع الإجراءات المتبعة في مصر حيث اتسمت بطول مراحل التعيين وتعقيدها، وأن كل مرحلة من مراحل التعيين محددة بمجموع علامات واضحة، وتفاصيل دقيقة، والإجراءات المتبعة في اختيار المدير في مصر يفوق عددها في فلسطين، كون عدد المتنافسين لوظيفة مدير (كبير) لذا وضعت مصر معايير متشددة للتمكن من التمييز بينهم واختيار الأفضل. كما أن الإدارات التابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين أو في مصر فقط هي المسؤولة عن أسس الاختيار، كون المدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم، وهي المسؤول الوحيد عن المدارس بكل منظومتها، كما تعتمد نظم اختيار وتدريب مديري على الإعداد المسبق لعملية الاختيار وعلى الصفات المميزة للمرشح والمقابلة الشخصية.

ويتطلب العمل القيادي التربوي شخصية ذات كفاية تربوية وخصائص، منها الموهبة والمهارة والممارسة، إضافة إلى التخصص الأكاديمي في مجال الإدارة التربوية، وخبرة لا تقل عن ثمان سنوات، وحضوره لدورات تدريبية، وعمل في مجال التدريس مدة لا تقل عن 5سنوات فالوظائف القيادية في فلسطين ومصر لا يتولاها إلا الحاصلون على مؤهلات علمية

وتربوية تخصصية عالية مع خبرات عملية في مجال التعليم، وتتضمن هذه الخبرات قدرات وممارسات إدارية ، وقدرة على النمو المستمر لرفع المستوى العلمي والمهني للفرد المرشح، كما أن اختيار مديري المدارس تتطلب مؤهلاً علمياً بكالوريوس فما فوق، وذلك لما لها للمؤهل من أهمية كبيرة على اختيار مدراء المدارس لتلبية متطلبات العمل، ودورهم الرقابي لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية.

تجربة المملكة العربية السعودية

تتطلب وظيفة مدير المدرسة توفر صفات ومهارات معينة من شأنها أن تساعده على القيام بمهامه على أكمل وجه؛ نظرًا لأهمية الدور القيادي الذي يلعبه مدير المدرسة؛ لذا فإن وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية وضعت معايير وشروط وضوابط اختيار مديري المدارس.

والمعايير هي وصف للمجال أو مستوى الأداء المثالي ويحدد المستوى الذي نرغب فيه لتحقيق المجال، ويأخذ صورة الهدف العام) ومن خلال المعايير المناسبة لاختيار مديري المدارس فإنه لابد من ظهور مؤشرات الأداء التي هي سلوكيات تعبر عن النجاح في التحقيق للأهداف، وستبقى ضمن معيار الحكم الأساس الذي يحتم على النجاح (أبو حصيرة، 2019).

أشار (الشمري، 2017) إلى المعايير التي جاءت في تعميم رقم 31/589/5/7/32 وتاريخ 1416/9/3هـ، الصادر من قبل وزارة التربية والتعليم والموجه إلى مديري التعليم في مناطق المملكة العربية السعودية وشروط وضوابط اختيار مديري المدارس كالآتي:

أولاً: الشروط الواجب توافرها في المرشح للعمل مديرًا لمدرسة

يشترط في المرشح للعمل مديرًا الآتي: أن يكون حاصلا على شهادة جامعية سواء أكانت مدرسة ابتدائية أو متوسطة أو ثانوية، وتجرى المفاضلة بين المؤهلات وفق المادة (ثالثًا) من هذا التعميم، وأن يكون المرشح لوصف مديرًا لمدرسة ابتدائية قد عمل وكيلا لمدرسة في المرحلة نفسها مدة لا تقل عن (4) سنوات، ويشترط أن يكون المرشح مديرًا لمدرسة متوسطة أو ثانوية قد عمل وكيلا لمدرسة في أي من المرحلتين مدة لا تقل عن (4) سنوات، وأن يكون المرشح لوصف وكيلا أو مديرًا قد حصل على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن جيد جدًا في الأعوام الثلاثة الأخيرة،

وألا يكون المرشح مديرًا أو وكيلا قد صدر بحقه عقوبة أو ما يدل على تقصيره في عمله أو على تدني مستوى أدائه. وأن يجتاز المقابلة الشخصية من حصل على 75% من درجة المقابلة الشخصية.

ثانيًا: في حالة عدم وجود من تنطبق عليه الشروط أو بعضها لكون المدرسة من المدارس النائية مثلا فعلى لجنة مديري المدارس ووكلائها اختيار أقرب المرشحين إلى الوفاء بتلك الشروط وأفضل من يمكن ترشيحه، ويدون في محضر اجتماع اللجنة الأسباب الداعية لذلك، ويكون هذا إجراءً مؤقتًا لحين توافر من اكتملت فيه الشروط.

ثالثًا: تتم المفاضلة بين المرشحين بناء على ما يحصلون عليه من درجات في الميادين التالية:

1- المؤهل العلمي:

نوع المؤهل العلمي	درجة	نوع المؤهل العلمي	درجة
ماجستير إدارة مدرسية	12	شهادة جامعية تربوية	6
ماجستير في التربية	10	شهادة جامعية غير تربوية	4
ماجستير في غير التربوي	8		

2- التقدير الذي حصل عليه في الشهادة الجامعية:

التقدير	درجة	التقدير	درجة
ممتاز	6	جيد	2
جيد جداً	4	أقل من جيد	صفر

3 - الأداء الوظيفي: يعطى من حصل على معدل تقدير أداء وظيفي ممتاز درجة واحدة لكل سنة من السنوات الثلاث الأخيرة.

4 - سنوات الخدمة: يعطى لكل سنة من سنوات الخدمة في التعليم درجة واحدة بما لا يتجاوز (10) درجات.

5- المقابلة الشخصية: يخصص للمقابلة الشخصية (20) درجة يقرر للمرشح ما يستحقه منها، ويعد المرشح قد اجتاز المقابلة الشخصية إذا حصل على (15) درجة (75% من الدرجة).

فالمقابلة الشخصية تم التعديل من حيث التخصيص للمقابلة بدل (20) درجة للمرشح في دليل ضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية وآلياته (1429هـ: 25) أصبحت (30) درجة.

رابعًا: طريقة الترشيح

يكون الترشيح لوكالات المدارس أو إداراتها على النحو التالي:

1. يقوم الموجهون (المشرفون) التربويون بترشيح من يرون فيه القدرة والكفاية لعمل وكيل مدرسة، ويأخذ الموجه (المشرف) رأي مدير المدرسة كتابيًا في المدرس المرشح، ويعد كل منهما توصية بذلك، وتتناول التوصيات التي يعدها الموجهون (المشرفون) ومديرو المدارس لترشيح المديرين والوكلاء الجوانب التالية (سمات المرشح والشخصية والخلقية، ومستوى أدائه لعمله ومواطن تفوقه فيه، وحيويته وحماسته للعمل، وأبرز ماله من إنجازات أو إسهامات، واستعداده للعمل مديرًا أو وكيلا).
2. تسلم الترشيحات إلى شعبة الإدارة المدرسية في إدارة التعليم؛ ليتم فرزها والتأكد من تحقق الشروط وسلامة الإجراءات، ثم التدريب للإجراءات التالية.
3. تجرى مقابلة شخصية لكل واحد من المرشحين.
4. يتم الاختيار النهائي لمن سيكلف بوكالة مدرسة أو إدارتها عن طريق اللجنة المشكلة بموجب التعميم الوزاري رقم 31/223 في 3/24/ 1415هـ.

وقد ذكر (الشمري، 2010) متعلقات معايير اختيار مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بالآتي: معايير تتعلق بطبيعة المؤهل، ومعايير تتعلق بالخبرات، ومعايير تتعلق بالكفايات، ومعايير تتعلق بالقدرات، ومعايير تتعلق بالتقديرات الفنية، ومعايير تتعلق بالسمات الشخصية.

وسوف يضاف في الدراسة الحالية معايير اختيار مديري المدارس المأخوذة من دليل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للإدارة العامة للإشراف التربوي، وهذا ما استخدمته الباحثة في الدراسة الحالية (ضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية وآلياته، 2016)

وهي: أن يكون المرشح حاصلا على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص، وأن يحمل المرشح مؤهلا تربويا (بكالوريوس مع تدريب تربوي، دبلوم تربية لمدة عام)، ويفضل أن يكون المرشح حاصلاً على ماجستير الإدارة التربويه أو التربية، وأن يكون للمرشح خبرة لا تقل عن أربع سنوات في التدريس، وأن يكون المرشح حاصلا على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز في السنتين الأخيرتين، وأن يكون المرشح قد عمل وكيلا لمدرسة مدة لا تقل عن سنتين، وحاصلاً على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز، وأن يتقن المرشح مهارات التعامل مع الحاسب الآلي.

وأن تكون للمرشح مشاركات فاعلة في المجال المرشح له، وأن يكون المرشح متعاوناً مع إدارة المدرسة، وألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة، وألا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تقصيره في عمله أو على تدني مستوى أدائه، وأن تتوفر في المرشح لمدير مدرسة الكفايات القيادية: (التخطيط، والمتابعة، والتقويم، وإدارة الاجتماعات، ومهارات الاتصال، وتقويم التدريس وتطويره، وتدريب التقارير والخطابات، وتطبيق مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة)، وأن يجتاز المرشح اختبار تحريرياً في الجانب التربوي العام في المجال المرشح (إدارة المدرسة).

وأن يم تخصيص (30) درجة للمقابلة الشخصية، وأن يجتاز المقابلة الشخصية بنسبة (75%)

فأعلى من درجات المقابلة، وأن يكون حاصلاً على دورات تدريبية تساعده في تنفيذ مهامه الفنية في الإدارة المدرسية، وأن يكون المرشح تقدم ببحث محكم في مجال الإدارة المدرسية، وأن يكون المرشح ملماً بالثقافة العامة، وأن يتميز المرشح بعلاقات إنسانية جيدة مع الآخرين، وأن تتوفر في المرشح السمات القيادية، وأن يكون المرشح قادراً على حل المشكلات المدرسية، وأن يملك المرشح مهارات الاتصال (الشفوي والكتابي)، وأن تتوفر في المرشح الصحة الجسدية.

جدول (29.4): المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في المملكة العربية السعودية

المعايير المهنية	المؤشرات
امتلاك المفاهيم الاساسية للقيادة المدرسية واتجاهاتها الحديثة.	يعرف مبادئ وأسس ومفاهيم القيادة المدرسية
	يعرف كفايات القائد المدرسي
	يعرف المبادئ الرئيسة لإعداد الخطط المدرسية
	يتشارك مع فريق التخطيط في تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة
	يوضح معايير تقويم القيادة المدرسية في ضوء النظريات والاتجاهات الحديثة
	يقارن بين المفاهيم والنظريات والاتجاهات الحديثة في القيادة المدرسية

ممارسة وظائف الادارة وتطبيقاتها المختلفة	يحدد الاهداف التعليمية والتربوية لمنسوبي المدرسة
	يعد خطة تشغيلية للمدرسة تحقق الاهداف المدرسية والتعليمية
	يوظف البرامج والانشطة والخدمات التعليمية والتربوية بالمدرسة بجودة وكفاية عالية
	يكون المجالس واللجان المدرسية، ويوزع المهام على جميع منسوبي المدرسة
	يمكن منسوبي المدرسة من أداء مهامهم وتحقيق الاهداف المطلوبة
	يقيس درجة الرضا الوظيفي لمنسوبي المدرسة
	يخطط لاستثمار ميزانية المدرسة بكفاية
	يطبق معايير الجودة في معاملاته الادارية والمالية والفنية
حل المشكلات الإدارية والتعليمية في البيئة المدرسية.	اقش مشكلات الطالب المدرسية والسلوكية ويشارك في حلها
	يطبق الاساليب العلمية في حل المشكلات المدرسية
	يتخذ القرارات المناسبة المستندة على معلومات دقيقة وصحيحة
	يقدم حلول فعالة للمشكلات التعليمية والمدرسية
	يضع استراتيجيات لمعالجة المشكلات المتوقعة في البيئة المدرسية
ممارسة الاشراف والمتابعة في العمل الاداري والتعليمي في المدرسة	يعرف مفهوم الاشراف التربوي وأهدافه
	يمارس مهام المشرف التربوي المقيم
	يوازن بين أعماله الادارية والإشراقية
	يفوض بعض صلاحياته الادارية للوكلاء للتركيز على عمليات الاشراف التربوي
	يفعل ثقافة التحسين المستمر البناء في المدرسة
	يعقد لقاءات علمية لمناقشة قضايا تربوية
	يشارك بفعالية مع المشرف التربوي في تقويم وتطوير منسوبي المدرسة
تفعيل مهارات الاتصال والتواصل في العمل الاداري والتعليمي.	يعرف أساليب التواصل الفعال ويمارسها
	يشجع ثقافة الحوار داخل المدرسة على نحو يدعم العالقات الانسانية
	يرسخ مبادئ التشاور والتعاون الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي
	يشارك المعلمين في صنع واتخاذ القرارات لتطوير البرامج التعليمية في المدرسة
	يفعل قنوات اتصال مفتوحة مع منسوبي المدرسة لتنمية السلوك الايجابي نحو المهنة
تقويم الاداء المدرسي والتعليمي وفق معايير مهنية	يلم بالتطورات الحديثة في تقويم المناهج وطرق التدريس
	يستخدم أساليب وطرق تقويم متنوعة لتطوير أداء المعلم
	يعرض إستراتيجيات الملاحظة الصفية وكيفية توظيفها لتقويم أداء المعلم
	يشجع المعلمين على تحليل نتائج الطاب في الاختبارات، والاستفادة منها في تطوير الاداء التعليمي
	يستخدم التغذية الراجعة الشاملة لتطوير أداء المدرسة
	يستخدم نتائج التقويم الذاتي لتحسين أداء منسوبي المدرسة
توفير بيئة مدرسية	يبث روح العمل الجاد داخل البيئة المدرسية
	يطور مهارات التعاون ويوظفها في المجتمع المدرسي

ملائمة ومناسبة.	يهيئ بيئة مدرسية تربوية محفزة للإبداع
	يعمل على توفير جميع التجهيزات المدرسية اللازمة
	يتخذ الاجراءات المناسبة حيال المواد والمستلزمات المدرسية أثناء التخزين والحفظ والتوزيع
	يضع مبادئ وقواعد السالمة داخل المدرسة
	يعد خطة طوارئ للإخلاء ومواجهة الازمات الطارئة
دعم وتطبيق الانظمة في البيئة المدرسية	يعرف أسس ومبادئ وأهداف السياسة العامة للتعليم بالمملكة
	يلم بغايات التعليم في المملكة والاهداف العامة لمراحل التعليم العام
	يطبق أنظمة الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم
	يعرف تطور ومراحل أنظمة التعليم بالمملكة
	يعرف مهام وصلاحيات قائد المدرسة وفقً ا للنظام
	يبين الاثر الايجابي للتعاميم المنظمة لسير العمل
	يعمل على نشر وتطبيق قواعد السلوك والمواظبة بين منسوبي المدرسة وأولياء الامور
توثيق العلاقات مع الاسرة ومؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيلها بما يحقق الاهداف التعليمية المخططة	ينشر الوعي بأهمية الشراكة بين المدرسة والاسرة والمجتمع
	يُفعل إسهام ودعم مسؤولي القطاع العام والخاص للمدرسة وأنشطتها (ماديـ ومعنويا)
	يستخدم طرق تواصل فاعلة ومتنوعة مع الاسرة والمجتمع
	يوفر بيئة مدرسية داعمة للشراكة مع الاسرة والمجتمع
	يرسخ العلاقة بين المدرسة والاسرة والمجتمع.
	يُشرك الاسرة والمجتمع في معالجة القضايا والمشكلات التعليمية
	يشرك المدرسة في الفعاليات الوطنية والمجتمعية
	يُفعل دور مجالس الاباء بما يحقق الشراكة المجتمعية
	ينظم برامج داعمة للعمل التطوعي والمبادرات المجتمعية
	يقيس اتجاهات الطالب وأسرهم نحو المدرسة

يلاحظ مما سبق أن المعايير المهنية لاختيار مديري المدارس في المملكة العربية السعودية تأخذ بعين الاعتبار ما ينبغي على قائد المدرسة معرفته والقدرة على أدائه في مجال عمله، وكذلك أساليب الإدارة المدرسية ومتطلباتها، والمسؤوليات والمهام الوظيفية لقائد المدرسة، وتؤكد المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في تركيزها على أهمية قيادة المدرسة بطريقة احترافية، وبناء قواعد سليمة يتم من خلالها تحقيق معايير تتوافق مع المعايير الدولية في إطار المتطلبات المحلية لجميع جوانب العملية التعليمية، وتتشابه المعايير في فلسطين والسعودية في تركيزها على السمات الخاصة اللازمة لقادة المدارس ضمن مهاراتهم المهنية.

مما سبق يتضح أن اختيار مديري المدارس لابد أن يكون ضمن معايير دقيقة للوصول إلى مدير مدرسة فاعل وقادر على أداء مهامه الفنية ضمن دوره القيادي والريادي في المدرسة، حيث أن اختيار مديري المدارس في السعودية تركز على معايير تتعلق بطبيعة المؤهل، ومعايير تتعلق بالخبرات، ومعايير تتعلق بالكفايات، ومعايير تتعلق بالقدرات، ومعايير تتعلق بالتقديرات الفنية، ومعايير تتعلق بالسمات الشخصية.

وتتشابه اسس اختيار المدير في فلسطين مع السعودية في التركيز على المؤهل والسنوات التي عملها المرشح في وزارة التربية والتعليم العالي وأن يكون قد عمل منها معلما ويفضل أن يكون قد عمل نائب مدير مدرس، لكون المعلم هو الأقدر على ملامسة احتياجات الطلبة.

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

لقد احتلت عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم مكانة مرموقة في السلم التعليمي الأمريكي بكل أبعادها من حيث أهدافها الميدانية، والمناهج التعليمية والبرامج التنموية، وطرق التعلم والخبرات العلمية وعلاقاته بالمدرسة والمجتمع المحلي، ومن هذا المنطلق تم عرض تجربة الولايات المتحدة الأمريكية كتجربة رائدة في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم.

وتتمتع المؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية باستقلالية كبيرة، وهذه المؤسسات تعمل على تطوير خدماتها والعاملين فيها، وتنظر الولايات المتحدة الأمريكية إلى الإدارة المدرسية نظرة مهنية وتشترط على المرشح لتولي إدارة المدرسة وشغل وظيفة قائد المدرسة في المراحل كافة الحصول على مؤهل علمي في الإدارة المدرسية أو التربوية من إحدى الجامعات أو المعاهد قبل اختياره كقائد مدرسي (Zepeda, Bengtson. & Parylo, 2012).

فسياسات الولايات المتحدة التعليمية قد فرضت مطالب أداء غير مسبوقة على المدارس، وهذا أدى إلى إعادة النظر في الممارسات الراسخة وإعادة اختراع الطريقة التي تعمل بها، والتدريب المدروس للتوظيف، واختيار القادة التي تستطيع القدرة على السيطرة على هذه التحديات (Cosner, & Jones, 2016).

ويشير (Jonathan, 2018) أن الجمعية الأمريكية للإدارة العامة (American Society for Public Administration) (ASPA) التي تم تأسيسها عام (1939)، تسهم بشكل كبير في تنفيذ برامج تدريب المديرين ضمن سلسلة من البرامج التي تهدف إلى تأهيل مديري المدارس بأهم المهارات العملية في مجال القيادة المدرسية التي ترتكز على المعايير الآتية: المساءلة، والأداء المحترف، ومبادئ أخلاقيات العمل، بالإضافة إلى قيم العدالة الاجتماعية.

كما تتضمن تلك البرامج موضوعات في مهارات القيادة والإدارة العامة، وتوفير فرص المشاركة لهم في المؤتمرات العلمية، وإجراء البحوث العلمية في مجال العمل؛ ذلك أن الاختيار الفعال للمدير يُعد من أصعب المهام التي تواجه المؤسسات التعليمية؛ لأن انتقاء المرشحين المناسبين للمناصب القيادية لديه تأثير كبير على أداء المدرسة الفعالة (Crow & Moller, 2017)

واختيار قادة المدارس المؤهلين هي من أكثر الصعوبات التي تواجه المسئولين اليوم في الولايات المتحدة الأمريكية، فهم يواجهون صعوبة في العثور على مديري المدارس الذين على درجة عالية من الجودة (Ash, Hodge & Connell, 2013).

من هنا سعت المؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية جاهدة على تحديد ماهية أفضل الممارسات والاستراتيجيات العملية التي يمكن الاستفادة منها في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم سعياً وراء تزويدهم بأنشطة تنمية مهنية فعالة على المستوى الوطني الأمريكي،

وقد تمخضت تلك الجهود عن وضع عدد من الاعتبارات الهامة التي يمكن الارتكاز عليها في اختيار مديري المدارس وتدريبهم، التي يمكن إيجازها على النحو التالي(Bambang, Sheyoputri, Jiang, Misbach & Jumintono,2015): التركيز على توفير برامج فردية، ومهنية، وتنظيمية فعالة لاختيار مديري المدارس وتدريبهم، وتدعيم قدرات المديرين للتعامل على نحو فعال مع العاملين في المدرسة والطلبة بما يعكس التزامهم بنتائج الأدبيات البحثية

السابقة، وفاعليتهم في القيادة، والسماح للمديرين بصقل المزيد من المهارات الإضافية اللازمة في إيجاد مناخ تعليمي سليم في المدرسة وذلك من خلال إرساء علاقة ودية حسنة بين المدرسين، واستخدام التكنولوجيا وغيرها من العناصر الهامة الأخرى على نحو يعكس الالتزام بتطبيق معايير الإتقان التعليمي والتعاون مع المشرفين الفنيين والإداريين بهدف تحسين العملية التربوية في المدرسة.

ومشاركة كافة أعضاء المجتمع في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم فضلا عن التركيز- بشكل خاص على تنمية قدرات واستعدادات المديرين لمساعدة المعلمين الجدد على الاندماج في الأسرة المدرسية، وتقديم المساعدة لهم، والارتقاء بقدرة المديرين على البحث والاستقصاء والتطور المستمر في إطار بيئات حياتهم اليومية والإلمام ببرامج التوجيه وأساليبه حتى يكون فعالاً، وتزويد المديرين بقدر كاف ومناسب من الوقت والموارد لتدعيم ممارساتهم التربوية، وتحفيز المديرين على الالتزام بتطبيق خطة عمل متتابعة الخطوات وبعيدة المدى للتطوير التعليمي. وتقييم أداء المديرين على نحو مناسب بما يسمح لهم بالوقوف على مستويات ما يتمتعوا به من كفاءة وفاعلية، والتخطيط والتنظيم للاختبارات المدرسية، والإشراف على إجرائها ودراسة نتائجها.

واستنادًا إلى ما سبق ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية حركة المعايير(Standards Movement) التي كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، ومن هذا المنظور تم بلورة معايير لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في الولايات المتحدة الأمريكية، التي يمكن إيضاحها بالصورة التالية (Chapman. & Harris, 2019):

المعيار الأول: الخصائص والسمات الشخصية، وتتمثل بالاعتبارات التالية (تقبل الآخرين وبناء علاقات إيجابية مع الزملاء، وامتلاك مهارات التخطيط، والدافعية نحو العمل التربوي الإداري، والقابلية لتحمل المسؤولية وضغوط العمل، وامتلاك مهارات الاتصال التربوي الفعال، وتطبيق نظام المساءلة).

المعيار الثاني: طرائق الاختيار وتتمثل بالاعتبارات التالية (إجراء امتحانات تحريرية، استخدام تقديرات المجتمع المحلي، تقييم كفاية المدير الإدارية من قبل متخصصين، مقابلة شخصية تجريها لجنة متخصصة، إجراء امتحانات شفوية، الرجوع إلى السيرة الذاتية وخلو ملفه من المخالفات).

المعيار الثالث: المؤهلات العلمية والفنية التي تتمثل بالاعتبارات التالية(ثماني سنوات من الخبرة في مجال التعليم والإدارة كحد أدنى، والالتحاق ببرنامج تدريبي مطّول يؤهل للعمل كمدير، والمهارة في استخدام التكنولوجيا، واعتماد المؤهل العلمي للمرشح بالدرجة الجامعية بتقدير جيد كحد أدنى، وإجراء بحوث علمية في المجال التعليمي والتربوي).

المعيار الرابع: العلاقات الاجتماعية، التي تتمثل بالاعتبارات التالية(خلق جو ودي في العمل بالمدرسة، وإقامة علاقات جيدة داخل المدرسة وخارجها، والارتقاء بمستوى الكفاية الإنتاجية من خلال تنمية التعاون في المدرسة وتوفير مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات).

المعيار الخامس: القيادة، التي تتمثل بالاعتبارات التالية(الالتزام بالسياسات والإجراءات الإدارية بفعالية، والالتزام بالنظم واللوائح المعمول بها، وإقامة علاقات إيجابية مع الزملاء).

المعيار السادس: المجتمع المحلي الذي يتمثل بالاعتبارات التالية(إقامة علاقات طيبة مع المجتمع المحلي، والتواصل مع الهيئات والمؤسسات في المجتمع المحلي) (Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown, & Ahtaridou, 2011).

المعيار السابع: القياس والتقويم، الذي يتمثل بالاعتبارات التالية(استخدام طرق حديثة في التقويم، وتقدير الأعمال الإبداعية ومكافأة أصحابها، والتنبيه إلى العمل الرديء وتقويمه باستمرار) (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2020).

وبناء على ما ذكر تم تحديد بعض أهداف إجراءات إعداد مديري المدارس وتدريبهم وفقاً للاعتبارات التالية (Walker & Kwan, 2012): تحسين سبل صقل المعرفة والمهارات والكفايات لدى المديرين، وتزويد المديرين بمجموعة من الممارسات والسلوكيات العملية التي تحدث تأثيرا فعالا وقابلاً للقياس العملي لتحقيق الأهداف التعليمية.

وتمكين المديرين من التمييز ما بين الخبرات والأنشطة المختلفة، وتطبيق المعرفة والمهارات المتعلمة بشكل عملي، ولذلك يجب على المديرين عد فرص النمو المهني المتاحة لهم سلسلة متتابعة من التجارب والخبرات التعليمية التي تزودهم بفرص مناسبة لتفعيل عملية التعلم، والتقويم المستمر لتأثيره على زيادة مستويات كفاءة وفاعلية المديرين، وربط المديرين ببيئتهم

ومجتمعهم المحلي، وأيضاً مجتمعه العالمي وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين العاملين في المدرسة والطلبة وبيئتهم المحلية ومهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط، وتشجيع المديرين على القراءة الحرة والاطلاعوتنمية معلوماتهم، ومتابعة كل جديد في مجال مهنتهم، علاوة على رفع الروح المعنوية بين المديرين لتحسين مستوى أدائهم، وإثارة التنافس الشريف وإذكاء روح التنافس بينهم، وفهم بعض المصطلحات والمفاهيم المستخدمة في العلوم التربوية والنفسية من أجل إنماء قدرة المديرين على النمو المهني الذاتي من خلال قراءة الكتب التربوية، ومتابعة الدراسات التي تنتشر في مجال عملهم كمديرين، والقدرة على تحديد المشكلات التعليمية بصورة موضوعية إلى جانب إنماء الاتجاه نحو حل المشكلات عن طريق الأخذ بالمنهج العلمي في التفكير.

جدول (30.4): المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في الولايات المتحدة الأمريكية

المعايير المهنية	السلوك
الخصائص والسمات الشخصية	تقبل الآخرين وبناء علاقات إيجابية مع المعلمين
	امتلاك مهارات التخطيط
	القابلية لتحمل المسؤولية وضغوط العمل
	والدافعية نحو العمل التربوي الإداري
	امتلاك مهارات الاتصال التربوي الفعال
	تطبيق نظام المساءلة
القيادة الأخلاقية	الالتزام باحترام وتقدير جميع المعلمين مما يجعله قدوة لهم
	الالتزام بالمبادئ والقيم في معاملاته
	تقبل النقد الموجه إليه برحابة صدر
	الوفاء بالوعود التي يقطعها على نفسه
	التعامل مع المواقف الصعبة بشجاعة
	تنمية الإحساس بالمسؤولية عند المعلمين
	تنمية مهارة صنع القرار الجماعي لدى الموظفين في السلطة.
	الأخذ بزمام المبادرة في المواقف المختلفة
إدارة الأزمات	اعتماد سياسات للتقليل من الأزمات والحد من أسباب حدوثها.
	السرعة في اتخاذ الإجراءات اللازمة لاستعادة النشاط بعد حدوث الأزمات.
	المرونة العالية في توفير الاحتياجات المالية والبشرية بعد حدوث الأزمات.
	تزود المؤسسات التربوية بالأحداث التي قد تكون مؤثرة في حصول الأزمات.
	تشجيع المبادرات الموقفية الذاتية وقت الأزمات التربوية.
	اعتماد التوزيع المناسب للأدوار والصلاحيات عند حدوث الأزمات.

التخطيط الاستراتيجي	تنمّية الشعور بأهمية التخطيط لدى العاملين فيها.
	تشجّيع الحوار وتبادل الآراء والأفكار بين أعضاء الفريق.
	وضع أهداف رئيسية تحدد النتائج المطلوب التوصل إليها مسبقاً.
	وضع معايير لامتلاك خطط وسياسات مناسبة لتحقيق توقعات أصحاب المصالح.
	وضع الخطط والسياسات اللازمة ل بما يتلائم والظروف التي تواجهها المدرسة.
	وضع جدولاً زمنياً محدداً لتحقيق الأهداف.
المؤهلات العلمية والفنية	اعتماد ثماني سنوات من الخبرة في مجال التعليم والإدارة كحد أدنى
	الالتحاق ببرنامج تدريبي مطّول يؤهل للعمل كمدير
	اعتماد المؤهل العلمي للمرشح بالدرجة الجامعية بتقدير جيد كحد أدنى
	إجراء بحوث علمية في المجال التعليمي والتربوي
العلاقات الاجتماعية	خلق جو ودي في العمل بالمدرسة
	الارتقاء بمستوى الكفاية الإنتاجية
	إقامة علاقات جيدة داخل المدرسة وخارجها
	تنمية التعاون في المدرسة
	توفير مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات
التمكين الإداري	تفويض السلطة بناء على الأنظمة والتعليمات.
	متابعة المهام المفوضة.
	المرونة المناسبة للتصرف حيال المهام المفوضة
	التعاون مع العاملين.
	التأكيد على أهمية فرق.
	إعطاء المجالس الدراسية حرية التعبير عن آرائها.
	الثقة بين جماعات العمل داخل المديرية.
	تطوير مهارات العمل.
	الإحساس بالأمن والاستقرار في العمل.

ويتضح مما سبق مدى أهمية معايير الولايات المتحدة الأمريكية التي تتميز باعتبارها تجربة متكاملة ومتسقة، وتقدمها في نواتج جيدة في عملية التعلم؛ لذا فإنه تم تطوير المعايير المهنية لقادة المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية،

بهدف رفع جودة أداء القادة وتحسين قدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من أنهم يمتلكون الكفاءة المطلوبة للإنضمام لمهنة القيادة المدرسية، وأداء هذه الأمانة على الوجه المطلوب، وذلك سعيا لضمان جودة التعليم المقدم للطلاب وتحسين تعلمهم، وتعزيز دور المعلمين ورفع تأهيلهم، ومتابعة مستوى تقدمهم، وتقديم الدعم والتدريب اللازم لهم، وضبط مسارات تقدمهم المهني، حيث تسهم المعايير المهنية للقادة أيضا في تطوير لغة مهنية مشتركة بينهم، كما تزود المعايير المجتمع ومؤسساته المختلفة بأسس وقواعد وطنية واضحة لمهنة القيادة المدرسية، تسهم بدورها في تشكيل فهم اجتماعي عام عن مكانة القائد، ودوره الريادي في إعداد جيل المستقبل، كما تشكل المعايير البنية الأساسية لاختبارات الترخيص المهني للقادة؛ إذ يبنى عليها أسئلة الاختبار وتعد تقارير الأداء وفقا لمكوناتها.

لذا تؤكد الباحثة على أهمية اشتقاق بعض من معايير الولايات المتحدة الأمريكية للاستفادة منها في اقتراح معايير لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

تجربة ماليزيا:

تعدّ ماليزيا إحدى الدول المتقدمة في مجال صناعة التعليم التي استطاعت خلال فترة وجيزة تحقيق التنمية الاقتصادية والتعليمية، بسبب تقدمها التقني والعلمي والصناعي الذي يوازي ثورة المعلومات وتقنيتها في مختلف التخصصات العلمية، وانفتاحها على تجارب الدول الأخرى، ومن هذا الأساس تم عرض تجربة الدولة الماليزية كنموذج في البحث للاستفادة من خبراتها في مجال معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم .

فالتجربة الماليزية باتت اليوم نموذجاً واضحاً يحتذى به في مجال الاهتمام بنجاح السياسات التعليمية في ماليزيا التي أدت إلى أن يحقق الاقتصاد الماليزي تراكماً كمياً ونوعياً في رأس المال البشري الذي هو عمود التنمية وجوهرها، كما بدأ نجاح هذه التجربة يتبلور من خلال توسيع قدرات المنشآت التعليمية، وزيادة فرص الوصول إلى كل أشكال التعليم، وتعزيز عملية تلقي الخدمات، وتحسين الجودة العامة للتعليم. أما الأهداف الدائمة لسياسة التعليم في ماليزيا فقد ارتبطت بجوهر السياسات القومية، وهي توفير التعليم للجميع، وتوليد مصدر كاف للموارد البشرية، وبناء شخصية الفرد(Ministry of Education Malaysia, 2021).

وبرز اهتمام وزارة التعليم في ماليزيا في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم من خلال وضع خارطة طريق مستقبلية لتطوير منظومة النظام التعليمي تضمن وجود قيادات واعية تمتلك المهارات اللازمة والمدربة؛ لمواجهة التحديات والمشكلات الناتجة عن التغيرات التي تحدث للمؤسسات المنوط بهم قيادتها؛ ليتمكنوا من التكيف والتفاعل وأداء مهماتهم على الوجه الأكمل، وتدريب الاستراتيجيات الداعمة لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام كافة (Berkovich, I., & Eyal, 2015).

وأدت هذه السياسات إلى الارتقاء بجودة نوعية التعليم، وتطبيق سياسات المركزية واللامركزية في الإدارة التعليمية والمدرسية، وتفعيل المحاسبية والشفافية في النظام التعليمي، كما أدت هذه الاستراتيجيات إلى تنامي منح الصلاحيات للمسؤلين في الولايات والمؤسسات التعليمية، ودعم مشاركات منظمات المجتمع المدني وأولياء الأمور عند رسم السياسات التعليمية،

وتطوير القدرات والمهارات القيادية لمديري المدارس؛ بما يحقق التجويد الأمثل للعملية التعليمية (Drago-Severson, 2012).

لذلك تعقد ماليزيا بين الحين والآخر دورات تدريبية وتجديدية لمديري المدارس، وذلك بهدف تحسين أدائهم ولتمكينهم من النمو المهني بالإضافة إلى معاونتهم على القيام بمهامهم الوظيفية بشكل عام، لذا تقدم إدارة المصادر البشرية العديد من البرامج التي تهدف إلى مايلي (Nelson. & Guerra, 2013): توفير التدريب اللازم لمديري المدارس، وإعطاء التوجيهات والإرشادات لمعاهد التدريب فيما يتعلق بخطط الوزارة، وتنظيم اختبارات تدريبية لمديري المدارس أثناء الخدمة.

وفي ضوء ذلك تقوم إدارة المصادر البشرية بتحسين أداء مديري المدارس من خلال البرامج التدريبية، واستناداً لذلك وضعت إدارة المصادر البشرية في الدولة الماليزية عدداً من معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي يمكن إيجازها كما يلي(Cansoy, & Parlar, 2018):

المعيار الأول: امتلاك المهارات الذاتية: يتمثل بالاعتبارات التالية (تصميم خطط وبرامج تخطيطية تثري قدرته على تحمل المسؤولية، وتصميم خطط تضمن التطوير الذاتي مهنياً، وتصميم خطط للأنشطة التربوية، وتصميم خطة عامة للاحتياجات الواقعية والتطلعات المستقبلية للمدرسة) (Ashley, 2017).

المعيار الثاني: امتلاك المهارات الفنية: يتمثل بالاعتبارات التالية (القدرة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في أداء العمل، والقدرة على تحسين بيئة المدرسة، واستخدام شبكة الإنترنت في متابعة التطورات العلمية والتربوية، والعمل على توفير بيئة تعليمية أمنة ومتطورة، والقدرة على حل المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه المدرسة)(Hussein, 2012).

المعيار الثالث: فاعلية الوسائل والأساليب والأنشطة التعليمية: يتمثل بالاعتبارات التالية (توظيف الوسائل والأساليب والأنشطة وتربطه بالبيئة المحلية،

وتحليل المعلومات وتبويبها واعتمادها في اتخاذ القرارات، وتنوع باستخدام الوسائل والأساليب والأنشطة لتناسب مستويات العاملين المختلفة، تساعد على تعزيز روح العمل الجماعي في المدرسة) (Rahman, Lokman and Mohammed, 2015).

المعيار الرابع : امتلاك المهارات الإنسانية: يتمثل بالاعتبارات التالية:(الحرص على إقامة علاقات طيبة في المدرسة، وتحفيز العمل الجماعي ضمن فريق واحد في المدرسة، والاشراف على العمليات الإدارية في المدرسة، وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتفهم حاجات العاملين المختلفة في المدرسة)(Fuad, Musa, Hashim, 2020).

المعيار الخامس: **امتلاك المهارات الفكرية:** ويتمثل بالاعتبارات التالية: (إدراك القوانين واللوائح الخاصة بالعمل، امتلاك رؤية تربوية واضحة، القدرة على تقديم أفكار إبداعية في العمل، تشخيص الواقع بأسلوب علمي، التأني في إصدار الأحكام).

المعيار السادس: إدارة الموارد البشرية والمادية التي تتمثل بالاعتبارات التالية (تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة، ومراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات، وتطوير استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين، وإقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني، وإدارة الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيه غير المباشر، وإدارة الوقت بفاعلية وتعزيز أهميته لدى العاملين، ومشاركة العاملين في حل مشاكلهم المهنية).

المعيار السابع: خدمة الإدارة والمجتمع المحلي: التي تتمثل بالاعتبارات التالية:(بناء علاقة على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي، والإسهام في تقييم احتياجات البيئة المحلية، والمشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية، والمشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبة الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية، والانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية)(Kasim &, Zakaria, 2019)

المعيار الثامن: امتلاك المهارات الشخصية: التي تتمثل بالاعتبارات التالية:(القدوة الحسنة في سلوكه، وامتلاك قدر كافٍ من الثقافة العامة، وإجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات المباشرة، والاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي، والحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية)

المعيار التاسع: إدارة المدرسة: التي تتمثل بالاعتبارات التالية:(يلمّ بأساليب الإدارة الفعالة، ويبادر في عملية الإصلاح الإداري، ويلمّ بمفهوم "إدارة الجودة" الذي يسعى إلى الانفتاح نحو برامج التجديد الملائمة، واعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة، ويسهم في إبراز مفهوم" إدارة التغير" الذي يركز على تحسين مستوى الأنشطة المقدمة في المدرسة، والعمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية في الإدارة).

المعيار العاشر: الإلمام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة: التي تتمثل بالاعتبارات التالية:(تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة، والإسهام في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة، وإزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ومتابعة تطبيق أسلوب الجودة الشاملة الفاعلة من قبل موظفي الإدارة بشكل دوري حسب الخطة طويلة المدى بحيث لاتكون عملية صورية، والاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداة مهامهم بجودة وفاعلية، واستخدام أسلوب توسيع قاعدة اللامركزية في صنع القرارات، وتطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في أن واحد، وتعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة).

جدول (31.4): المعايير المهنية عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ماليزيا

المعايير المهنية	السلوك
امتلاك المهارات الذاتية	تصميم خطط وبرامج تخطيطية تثري قدرته على تحمل المسؤولية
	تصميم خطط تضمن التطوير الذاتي مهنياً
	تصميم خطط للأنشطة التربوية
	تصميم خطة عامة للاحتياجات الواقعية والتطلعات المستقبلية للمدرسة
امتلاك المهارات الشخصية	القدوة الحسنة في سلوكه
	امتلاك قدر كافٍ من الثقافة العامة
	إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات المباشرة
	الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي
	الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية
امتلاك المهارات الفنية	القدرة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في أداء العمل
	القدرة على تحسين بيئة المدرسة
	استخدام شبكة الإنترنت في متابعة التطورات العلمية والتربوية
	العمل على توفير بيئة تعليمية أمنة ومتطورة
	القدرة على حل المشكلات التعليمية والإداريــة التــي تواجــه المدرسة
فاعلية الوسائل والأساليب والأنشطة التعليمية	توظيف الوسائل والأساليب والأنشطة وتربطه بالبيئة المحلية
	تحليل المعلومات وتبويبها واعتمادها في اتخاذ القرارات
	تنوع باستخدام الوسائل والأساليب والأنشطة لتناسب مستويات العاملين المختلفة
	تساعد على تعزيز روح العمل الجماعي في المدرسة
امتلاك المهارات الإنسانية	الحرص على إقامة علاقات طيبة في المدرسة
	تحفيز العمل الجماعي ضمن فريق واحد في المدرسة
	الاشراف على العمليات الإدارية في المدرسة
	تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي
	تفهم حاجات العاملين المختلفة في المدرسة
امتلاك المهارات الفكرية	إدراك القوانين واللوائح الخاصة بالعمل
	امتلاك رؤية تربوية واضحة
	القدرة على تقديم أفكار إبداعية في العمل
	تشخيص الواقع بأسلوب علمي
	التأني في إصدار الأحكام

إدارة الموارد البشرية والمادية	تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة
	مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات
	تطوير استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين
	إقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني
	إدارة الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيه غير المباشر
	إدارة الوقت بفاعلية وتعزيز أهميته لدى العاملين
	مشاركة العاملين في حل مشاكلهم المهنية
خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	بناء علاقة على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي
	الإسهام في تقييم احتياجات البيئة المحلية
	المشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية
	المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبة الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية
	الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية
إدارة المدرسة	العمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية في الإدارة
	الإلمام بأساليب الإدارة الفعالة
	المبادرة في عملية الإصلاح الإداري
	الإلمام بمفهوم "إدارة الجودة" الذي السعي إلى الانفتاح نحو برامج التجديد الملائمة
	اعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة
	الإسهام في إبراز مفهوم" إدارة التغير" الذي يركز على تحسين مستوى الأنشطة المقدمة في المدرسة
الإلمام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة	تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة
	الإسهام في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة
	إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة
	متابعة تطبيق أسلوب الجودة الشاملة الفاعلة من قبل موظفي الإدارة بشكل دوري حسب الخطة طويلة المدى بحيث لاتكون عملية صورية
	الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداة مهامهم بجودة وفاعلية، واستخدام أسلوب توسيع قاعدة اللامركزية في صنع القرارات
	تطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في أن واحد
	وتعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة

ويتضح من خلال عرض تجربة الدولة الماليزية أهمية معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير المعايير المستخدمة في فلسطين في مجالير الاختيار والتدريب، حيث تركز معايير الاختيار في ماليزيا على قدرة القائد على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، وتشمل أيضا جوانب مثل التميز التعليمى،

والتحصيل الأكاديمى، والمشاركة فى المناهج اللاصفية، والعلاقات الشخصية وتوثيق أنشطة المدرسة، ولابد لمديرى المدارس أن يكونوا على صلة وثيقة باتحادات الآباء والمعلمين وذلك لتوصيل المعلومات عن المدرسة على سبيل المثل الخدمات المتاحة للطلاب،

كما أنه ينبغى على مدير المدرسة أن يكون له علاقات مناسبة مع السلطات المحلية ومع الادارات الحكومية والهيئات الأخرى. كما أن اختيار مديرى المدارس في ماليزيا عادة ما يكون من المعلمين القدامى والأكثر جدية فى عملهم الذين اجتازوا المستوى الثانوى وقد تحملوا ثلاث سنوات من التدريب كمعلمين فى كلية تدريب المعلمين.

وبالنسبة لاختيار مدير المدرسة فى ماليزيا فيتم ترقية أو تصعيد مدير المدرسة الابتدائية ضمن مجموعة من المعلمين فى المدرسة. وطبقاً للقوانين الماليزية (قانون الخدمة العام لعام 1993م) بالرجوع الى قانون التعيين والخدمة نجد أن جميع مدراء المدارس يجب أن يكونوا ماليزيين من الذين خدموا فى مهنة التعليم، وبالنسبة لوظائف مديرى المدارس فتقدم طلبات الوظائف الشاغرة لقسم التطوير التنظيمى والخدمة بوزارة التعليم، ثم ترسل الاعلانات

بعد ذلك للأقسام المختلفة بوزارة التعليم، وأقسام التعليم بالولاية، وكليات تدريب المعلمين، والهيئات البوليتكنيكية المشتركة فى التعليم. ولأهمية التجربة الماليزية تؤكد الباحثة على أهمية اشتقاق بعض من معاييرها للاستفادة منها في اقتراح معايير لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

السؤال الرابع: ما المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة؟

اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة ما هي إلا انعكاس للتعليم المستمر المتجدد، فالتطوير الإداري أو التغيير هو إكسير الحياة للعملية الإدارية، ويقوم على تجديد المعلومات وسير العمل الإداري بطريقة إيجابية ومعالجة القضايا الإدارية بأسلوب منظم لبلوغ الأهداف المحددة، ويقوم على تكوين قاعدة للمعلومات،

وإعطاء مرونة بـدوائر أوسـع تكـون ذات نظـرة شموليـة لتحسين أداء الأفراد وتطـوير مهـاراتهم، وتحسين منهجيـة العمـل، فـالتطوير والتغييـر جهـد متواصـل طويل المدى ومخطط حينمـا يواجـه القـادة مواقـف غير مرغوب فيهـا، ويرغبـون في تغييرهـا، وتشمل اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة على العمليات الإدارية ووظائفها والممارسات التي يقوم بها القائد في إدارته للمؤسسة التربوية، وتشمل التخطيط الاستراتيجي وإدارة الأزمات، وإدارة التغيير، وإدارة تكنولوجيا المعلومات وغيرها من العمليات الإدارية كالاتصال واتخاذ القرار ووظائف الإدارة المدرسية كالتخطيط والتنظيم والرقابة والتقويم والمتابعة والتنسيق والتوجيه والتوظيف بحيث يتم توظيفها في إدارة المدرسة، وتحقيق أهدافها بصورة جيدة. ويمكن إثراء هذا الموضوع ببعض من الاتجاهات. أشار تحليل محتوى وثائق أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين إلى عدة نقاط تشتمل على العديد من الأسس حول اختيار مديري المدارس في فلسطين، ويتضمن الجدول رقم (4. 32) عرضاً لهذه الأسس

جدول رقم (4. 32) تحليل محتوى وثائق اختيار مديري المدارس في فلسطين للأعوام 2017-2021

المرحلة الأولى: التقدم للوظيفة	**أولاً: شروط التقدم للوظيفة**	**المؤهل العلمي**	لا يقل عن البكالوريوس (كافة التخصصات التي تقبل للتدريس في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية). يفضل من يحمل مؤهلاته تربوياً
		علامات المؤهل العلمي	أ. بكالوريوس(7) علامات ب. بكالوريوس + دبلوم تربية (8) علامات جـ. بكالوريوس + ماجستير (9) علامات . د. دكتوراه (10) علامات
		الخبرة الوظيفية	ثماني سنوات في وزارة التربية والتعليم العالي على أن يكون قد عمل منها خمس سنوات معلما ويفضل أن يكون قد عمل نائب مدير مدرسة.
		تقييم الأداء	أن يكون تقييم الأداء لآخر ثلاث سنوات جيداً جداً.
		مراحل التعيين	تقديم الطلب اختبار كتابي مقابلة أولية مقابلة ثانية على مستوى الوزارة فترة التكليف
		الدورات التربوية	عقد دورة للمديرين بعد التعيين.
	ثانياً: تقديم الطلبات	يتم تقديم الطلبات إلكترونيا من خلال رابط إلكتروني على الصفحة الإلكترونية للوزارة.	يكون تقديم الطلب لإحدى المرحلتين إما الأساسي أو الثانوي. وضرورة وجود ملف إنجاز لكل متقدم، ملف: لوظيفة مدير ومديرة على أن يحتوي على

			مبادرات وإنجازات المعلم والمسابقات وقصص النجاح.	
	ثالثاً: معايير التكليف		الحضور والشخصية " قائد تربوي." امتلاك مهارة الاتصال والتواصل داخلياً وخارجياً المقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات. القدرة على القيادة والتأثير في الآخرين. المقدرة على متابعة البيئة المدرسية من جميع جوانبها المقدرة على متابعة الأداء والنمو المهني للمعلمين، وتشخيص مستوى الطلبة، ووضع الخطط العلاجية الفاعلة المبادرات التربوية.	تحتسب من بداية العام الدراسي، وتنتهي مع انتهاء امتحانات نهاية العام الدراسي، ولا تحتسب فترة العطلة الصيفية من ضمنها. تحتسب فترة التكليف للمدير/ة على ان لا تقل عن (90) يوم عمل فعلي على الأقل تقوم المديرية بتدريب تقرير يوصي بتثبت أو عدم تثبيته من خلال لجنة مكونة من (مدير التربية، ومدير الدائرة الفنية، ومدير الدائرة الإدارية، ورئيس قسم متابعة الميدان، ورئيس قسم الاشراف، ورئيس قسم الشؤون الإدارية، ورئيس قسم الرقابة الداخلية كعضو مراقب.
المرحلة الثانية: الاختبار	**علامة اجتياز الاختبار (60%)**			يقيس الاختبار مدى معرفة المتقدم للوظيفة بالأنظمة والقوانين والتعليمات المتعلقة بالتربية والتعليم بالإضافة إلى المهارات والكفايات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة.
المرحلة الثالثة: مقابلة أولية (مستوى المديرية) كل من اجتاز الاختبار بنجاح.	**يرصد للمقابلة (20) علامة**	**معايير المقابلة**	الشخصية	(6) علامات
			ملف الإنجاز	(5) علامات
			مهارة الاتصال والتواصل	(3) علامات
			القدرة على حل المشكلات	(2) علامة
			انتظام الدوام	(2) علامة
			نائب مدير	(2) علامة
المرحلة الرابعة مقابلة ثانية(مستوى الوزارة)	**يرصد للمقابلة (30) علامة**	**معايير المقابلة**	الشخصية والحضور	(5) علامات لكل معيار
			القدرة على اتخاذ القرار	
			حل المشكلات	
			القدرة على الاتصال والتواصل	
			الثقافة العامة	
			اللغة الانجليزية	
شروط الإعلان في الوظيفية		أن تكون لديه المهارات الآتية:		استخدام الحاسوب، والاشراف والتوجيه، والتقييم، وإدارة الاجتماعات.
		أن تكون لديه القدرة على:		القدرة على تحمل ضغط العمل وإدارة الأزمات والعمل ضمن فريق.

يظهر من الجدول أعلاه أن عملية اختيار المديرين ليست بالمهمة السهلة، ففيها يفترض أن يتم اختيار أفضل المتقدمين والراغبين في هذه الوظيفة، للتأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة وضرورة اعتماد طرق اختيار مدير المدرسة نتيجة للتطور الحاصل في العملية العلمية التعليمية والتكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى المدارس،

فالاسترتيجية المتبعة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في فلسطين وإلى عهد قريب جداً، كانت تقوم على طريقة أو أكثر من الطرق (كاختيار مدير المدرسة من بين المعلمين الذين خدموا في التدريس مدة طويلة، أو إبعاد من لا يصلح للتدريس بتعيينهم في العمل الإداري بالمدرسة، وذلك كوسيلة لتفادي ما سوف يسببونه من ضرر للطلاب،

على مبدأ من لا يصلح للتدريس يصلح للإدارة، أو تحويل الزائد من المعلمين بالمدارس إلى إداريين، وقد تنبهت دولة فلسطين وأعادت سياستها تجاه اختيار الإداريين، وأخذت بمعايير جديدة للعمل المدرسي كإعلان وجود شاغر وظيفة إداري ومن يجد فيه توفر الشروط يتقدم لها، ومن هذه الشروط (الحصول على الشهادة الجامعية الأولى (بكالوريوس)، وأن يكون حاصلاً على دبلوم

تربية، وأن يكون قد عمل في مجال التعليم فترة لا تقل عن خمس سنوات، وأن يجتاز الامتحان الكتابي الذي يطلب منه تأديته، وأن يجتاز المقابلة الشخصية، وفي حالة التقدم لوظيفة مدير المدرسة يشترط في المتقدم أن يكون قد عمل كمدير أو مساعد مدير لمدة لا تقل عن سنتين).

وعليه تركز الدراسة على أهمية الاختيار لمدير المدرسة باعتباره المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها.

فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع. كما أنه مسؤول عن تطوير السياسات والممارسات، وضمان استخدام الموارد بفعالية وكفاءة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وتسيير الشؤون اليومية للمدرسة من النواحي الإدارية والتنظيمية. كما تركز الدراسة على أهمية الاختيار لمدير المدرسة وامتلاكه القدرات والكفايات، ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

وفي ضوء الجدول (4. 33) فقد تم تجميع أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	أن يكون المرشح حاصلا على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص، مع إعداد تربوي، أو قد حصل بعد البكالوريوس على دبلوم في التربية لمدة لا تقل عن عام دراسي. أو حصل على درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، أو ماجستير في التربية أو الدكتوراه.	وحدت أوزان العلامات للأعوام 2017-2021 على النحو التالي: أ. بكالوريوس(7) علامات ب. بكالوريوس + دبلوم تربية (8) علامات جـ. بكالوريوس + ماجستير (9) علامات . د. دكتوراه (10) علامات
مراحل التعيين	تقديم الطلب اختبار كتابي مقابلة أولية مقابلة ثانية على مستوى الوزارة فترة التكليف	يلاحظ أن مراحل التعيين قد تمت خلال الأعوام 2017-2021 بنفس الطريقة حيث كانت على مستوى المديرية تتم مقابلة كل من اجتاز الاختبار بنجاح، وقد كان الوزن النسبي للعلامة (20 علامة) ملف الإنجاز (مبادرات، وقصص، وأبحاث ودراسات) الشخصية (مهارة الاتصال والتواصل والقدرة على حل المشكلات وانتظام الدوام). أما على مستوى الوزارة فقد كان الوزن النسبي للعلامة (30 علامة) وتمثلت في الشخصية والحضور، وحل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرار، والقدرة على الاتصال والتواصل، والثقافة العامة، واللغة الإنجليزية.
تقييم الأداء	أن يكون تقييم الأداء لآخر ثلاث سنوات جيداً جداً	يلاحظ أن مراحل تقييم الأداء قد تمت خلال الأعوام 2017-2021 بنفس الطريقة. وهي جيداً جداً لآخر 3 سنوات.
تقديم الطلبات	يتم تقديم الطلبات إلكترونيا من خلال رابط إلكتروني على الصفحة الإلكترونية للوزارة	يلاحظ أن مراحل تقديم الطلبات قد تمت خلال الأعوام 2017-2021 بنفس الطريقة، وهي من خلال رابط إلكتروني على الصفحة الإلكترونية للوزارة.
الخبرة الوظيفية	ثماني سنوات في وزارة التربية والتعليم العالي على أن يكون قد عمل منها خمس سنوات معلماً، ويفضل أن يكون قد عمل نائب مدير مدرس	يلاحظ أن الخبرة الوظيفية هي نفسها خلال الأعوام 2017-2021 كأسس للاختيار.

من خلال النظر إلى الجدول (4. 33) فإن الإجراءات المتبعة في اختيار المدير في فلسطين اتسمت بطول مراحل التعيين وتعقيدها، وقد نعزو هذه النتيجة إلى كون عدد المتنافسين لوظيفة مدير كبيراً؛ لذا يجب وضع معايير متشددة للتمكن من التمييز بينهم واختيار الأفضل.

وما يميز أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين للأعوام 2017-2021 أن كل مرحلة من مراحل التعيين محددة بمجموع علامات واضحة، وتفاصيل دقيقة.

يلاحظ من الجدول أعلاه أن تقديم الطلبات إلكترونيا من خلال رابط إلكتروني على الصفحة الإلكترونية للوزارة، وأن مراحل تقديم الطلبات قد تمت خلال الأعوام 2017-2021 بنفس الطريقة، وأن الإدارات التابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين فقط هي المسؤولة عن أسس الاختيار. كون المدارس في فلسطين تابعة لوزارة التربية والتعليم، وهي المسؤول الوحيد عن المدارس بكل منظومتها.

يلاحظ من الجدول (4. 33) أن اختيار مديري المدارس قد تم خلال الأعوام 2017-2021 بمؤهل علمي بكالوريوس وماجستير ودكتوراة، وذلك لما للمؤهل من أهمية كبيرة في اختيار مدراء المدارس لتلبية متطلبات العمل، ودورهم الرقابي لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية. وهذا يؤشر على أن معايير اختيار المديرين كانت تطبق بدرجة عالية، وأنها تتجسد في تركز على ثلاثة مبادئ رئيسة بالنسبة لصميم عمل مديري المدارس، وهي: أن يتمحور حول التعلم، وأن يتركز على استرتيجيات اختيار المديرين، وأن يعكس أعلى معايير مهنية ممكنة. وهي ذات المبادئ التي استرشدت بها عملية التطوير لإدارة مدرسية فعالة ناجحة ولمواجهة تحديات العصر، ومخرجات مدركة لواقعها من خلال نتائج تعلمية تعليمية مناسبة للمجتمع والبيئة المحيطة بهم.

تركز الاسترتيجية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم على عدد سنوات الخدمة، وهي محددة خلال الأعوام من 2017-2021 بـ(8) سنوات عملها في وزارة التربية والتعليم العالي على أن يكون قد عمل منها (5) سنوات معلماً، ويفضل أن يكون قد عمل نائب مدير، وأن النظام في فلسطين لا يقوم باختيار مدير مدرسة لم يكن معلماً، لكون المعلم هو الأقدر على ملامسة احتياجات الطلبة.

مما سبق يتضح أن عملية اختيار المديرين تقوم على مبادئ وأساسيات محددة يمكن امتلاكها من قبل أصحاب الخبرات الطويلة بكافة مستوياتها. فالغاية الأساسية لمدير المدرسة هي توفير الإدارة المهنية للمدرسة بما يؤدي إلى ترسيخ الأسس اللازمة لتحقيق معايير عالية في جميع مجالات العمل في المدرسة.

ولتحقيق هذه الغاية، على مدير المدرسة إرساء أساس جودة عالية للتعليم من خلال إدارة عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة، والعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للتعلم؛ لكي يتأتى لجميع الطلبة تحقيق إمكاناتهم الكاملة، وعلى مدير المدرسة بناء ثقافة تشجع على التميز وتكافؤ الفرص وتوقعات عالية من جميع الطلبة.

يلاحظ من الجدول (4. 33) أن وزارة التربية والتعليم في فلسطين لا تعقد دورات تدريبية قبل التقدم لوظيفة مدير، وأن أسس الاختيار يرتبط بالشهادات الأكاديمية والخبرات وتقييم الأداء؛ ما يزيد من عدد المتقدمين، حيث يستطيع أي معلم التقدم لوظيفة مدير المدرسة؛ ما يزيد العبء على الوزارة ومن الممكن أن يتم اختيار الأقل كفاءة.

يلاحظ من الجدول (4. 33) أن معايير اختيار مديري المدارس خلال الأعوام 2017-2021 لم تتطرق لمعيار (ألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة) وهذا معيار مهم فمن الضرورة أن يكون المدير صاحب سلوك وأداء منضبط؛ لأنه يعد القدوة في المدرسة ولأهمية وحساسية منصبه، ويعزو أيضاً بمعرفة القائمين على الترشيح لأهمية مسؤولية المنصب ودوره المهم كقائد لعناصر المدرسة، ويأتي ذلك بجدية وضرورة أن يكون المدير ذو سمعة طيبة وسيرة حميدة مهما كانت أسباب العقوبة، حيث يكون مقبولاً من قبل الجميع. وتشير الوثائق إلى المعايير المهنية لمدير المدرسة للأعوام 2017-2021 وارتباطها بوثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014، ويتضمن الجدول رقم (4. 34) عرضاً لهذه المعايير

جدول(4. 34)

مقارنة المعايير المهنية لمدير المدرسة للأعوام 2017-2021 بوثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014

المجال	المحور	المعيار	وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014
قيادة عملية التعليم والتعلم	**المعرفة المهنية**	معيار1: يمتلك معرفة وفهماً بالمعايير المهنية الوطنية) الفلسطينية) للمعلمين.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على معرفة وفهم بالمعايير المهنية الوطنية(الفلسطينية) للانطلاق من منظومة قيمية تفرز السلوكيات الإيجابية. اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية والاهتمام بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واستراتيجياته، والانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول في التطوير.
		معيار2: يمتلك معرفة وفهماً بفلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه وخطوطه العريضة.	
		معيار3: يمتلك معرفة وفهماً بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واستراتيجياته.	
		معيار4: يمتلك معرفة وفهماً بأنماط التقويم التربوي وأساليبه.	
		معيار5: يمتلك معرفة وفهماً بمفاهيم التخطيط التربوي وخصائص الخطط الإدارية والتربوية.	
	المهارات والممارسات المهنية	معيار6: يسعى إلى تحقيق فلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والقدرة على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار، وحل المشكلات وفق الأسلوب العلمي،
		معيار7: يوفر فرص النمو المهني لطاقم العاملين في المدرسة.	
		معيار8: يؤدي مهامه الإشرافية والفنية بفاعلية.	

		معيار9: يتبنى برامج ومشاريع تعليمية وتطويرية.	والتوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين.
		معيار10: يوظف البيانات على اختلاف أنواعها ومصادرها لتطوير عملية التعلم والتعليم.	
	الاتجاهات المهنية	معيار11: يؤمن بحق كل فرد في التعليم.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على حق الفرد في التعلم والانسجام الملحوظ مع المهنة من خلال الاعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.
		معيار12: يحرص على مستويات إنجاز عالية.	
إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية	**المعرفة المهنية**	معيار13: يمتلك معرفة وفهماً بالهيكلية الإدارية والفنية لنظام التعليم وفلسفته الوطنية .	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على ضرورة أن تتوفر في المرشح لمدير مدرسة الكفايات القيادية: (التخطيط، والمتابعة، والتقويم، وإدارة الاجتماعات، ومهارات الاتصال، وتقويم التدريس وتطويره، وتدريب التقارير والخطابات، وتكنولوجيا المعلومات، وتطبيق مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة).
		معيار14: يمتلك معرفة وفهماً بالمسؤولية القانونية ومفاهيم المساءلة في النظام التربوي الفلسطيني.	
		معيار15: يمتلك معرفة وفهماً في التخطيط التربوي وإدارة المشاريع (الفنية والمالية والإدارية).	
		معيار16: يمتلك معرفة وفهماً بمفاهيم القيادة والإدارة التربوية ونظرياتها.	
		معيار17: يمتلك معرفة وفهماً بالتقنيات التربوية وتكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية.	
	المهارات والممارسات المهنية	معيار18: يعمل على توفير بيئة صحية آمنة وداعمة للعملية التربوية.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة، والانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وامتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين.
		معيار19: يشرك العناصر البشرية ذات العلاقة في صنع القرارات الخاصة بالمدرسة.	
		معيار20: يعمل على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها	
		معيار21: يوظف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في إدارة العملية التعليمية.	
		معيار22: يتأمل ممارساته الإدارية والفنية ويقيمها.	
	الاتجاهات المهنية	معيار23: يقدر الأعمال الإبداعية والمتميزة لمجتمع المدرسة.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على اعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة. تبني الأفكار

			الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.
المجال الثالث تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي والعلاقات الخارجية	**المعرفة المهنية**	معيار24: يمتلك معرفة وفهماً في الإمكانيات والموارد المجتمعية المتاحة.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة، ومراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات. وتطوير استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين في المدرسة. إقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني واسترتيجيات التواصل.
		معيار25: يمتلك معرفة وفهماً بالعلاقات المجتمعية واسترتيجيات التواصل.	
	المهارات والممارسات المهنية	معيار26: يبني برامج تشاركية وعلاقات تكاملية مع المجتمع المحلي والمؤسسات المجتمعية.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على بناء علاقة تساعد على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي، وإدارة اللقاءات الدورية مع المجتمع المحلي بكفاءة عالية. والمشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية؛ لدعم تعلم الطلبة ودعم النظام التعليمي. والمشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبة الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.
		معيار27: يعزز المسؤولية المشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي في دعم تعلم الطلبة ودعم النظام التعليمي.	
	الاتجاهات المهنية	معيار (28) يلتزم بإبراز الشخصية الوطنية والهوية الفلسطينية.	تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلاب لكل ما من شأنه إبراز الشخصية الوطنية والهوية الفلسطينية وتطبيق أهداف المدرسة وحل مشكلاتها. والإشراف على تشكيل مجلس الآباء والمعلمين في المدرسة ومتابعة قرارات المجلس في المدرسة. تشجيع أولياء الأمور لزيارة المدرسة للوقوف على أحوال أبنائهم. والحرص على كسب اهتمام البيئة المحلية بالأنشطة المدرسية وتوضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي. والاستعانة بآراء البيئة المحلية والحث على برامج الخدمة العامة فيها.
		معيار (29) يؤمن بتكامل الأدوار بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي لتطوير العملية التعليمية.	

يتضح من الجدول أعلاه أن استرتيجية قيادة عملية التعليم والتعلم كمحور من محاور الجودة تركز على اطلاع وفهم للقضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي، والاطلاع على مصادر التنوع والغنى المتوافرة في المجتمعات المحلية بشريًا وماديًا،

والمعرفة بالمنهاج الواسع الذي يتجاوز أسوار المدرسة والفرص التي يوفرها للطلبة ولمجتمع المدرسة، والاطلاع على نماذج الشراكات المدرسية والأسرية والمجتمعية وعمل المؤسسات الأخرى وفرص التعاون معها، ونقاط قوة المدارس الأخرى وأهدافها والقدرات التي تتمتع بها.

كما تركز استرتيجية قيادة عملية التعليم والتعلم على أهمية العلاقات الشخصية التفاعلية وتحقيق فلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه ونماذج التطور المهني المستمر، وتفعيل استرتيجيات تعزيز التطور على مستوى الفرد والفريق، والإسهام في بناء واستدامة مجتمع تعلمي، وعلى أهمية العلاقة بين إدارة الأداء والتطور المهني المستمر واستدامة التحسين المدرسي، والعلاقات الفعالة والاتصال مهمة

بالنسبة للقيادة؛ لأن مديري المدارس الفعالين يديرون أنفسهم وعلاقاتهم بطريقة جيدة. فالإدارة المدرسية تتعلق ببناء مجتمع تعلم مهني يساعد الآخرين على الإنجاز. ومن خلال إدارة الأداء والتطور المهني الفعال والمتواصل يصبح بمقدور المدير دعم جميع العاملين من أجل تحقيق معايير عليا. ولكي يكتسب المدير القدرة على التعامل مع تعقيدات وظيفته والتمتع بما تتطلبه مهام القيادة من مهارات وإجراءات، عليه أن يلتزم أولاً بتطوير نفسه بصورة مستمرة.

كما تركز استرتيجية قيادة عملية التعليم والتعلم على الحرص على مستويات إنجاز عالية، وعلى حق كل فرد في التعليم، ومعاملة الآخرين بالإنصاف والمساواة واحترام كرامتهم من أجل تكوين واستدامة ثقافة إيجابية في المدرسة، ويضمن التخطيط الفعال وتخصيص الموارد والدعم والتقييم للعمل الذي تنفذه الفرق والأفراد مع التأكد من تفويض المهام وتوزيع المسؤوليات بوضوح، والإقرار بالمسؤوليات، ويحتفي بإنجازات الأفراد والفرق، والحرص على بناء وتطوير ثقافة توقعات عالية لنفسه وللآخرين، واتخاذ إجراءات مناسبة عندما يكون الأداء غير مرض.

وبناء على ما سبق تستنتج الباحثة أن المعرفة المهنية كأحد المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 والمتعلقة بمحور قيادة عملية التعليم والتعلم جاءت منسجمة مع المعايير من (1-5) ومحور المهارات والممارسات المهنية الذي شمل المعايير (6-10) ومحور الاتجاهات المهنية الذي شمل المعايير (11-12) التي تركز على المعرفة والفهم بالمعايير المهنية الوطنية (الفلسطينية) للانطلاق من منظومة قيمية تعزز السلوكيات الإيجابية، وأهمية اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية والاهتمام بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واسترتيجياته، وأهمية الانتقال من الوضـع الحالي إلى الوضـع المأمول في التطوير.

كما تركز وثيقة المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والقدرة على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار، وحل المشكلات وفق الأسلوب العلمي، والتوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين. وعلى حق الفرد في التعلم والانسجام الملحوظ مع المهنة من خلال الاعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.

جاءت الدراسة متفقة مع دراسة كسابري، والسعود (2017) التي أكدت على أهمية تطوير معايير لاختيار القادة التربويين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية، ودراسة ترهي(2016) التي أشارت إلى أن أكثر المجالات توافرا هو مجال إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية يليه مجال قيادة عملية التعليم والتعلم، ثم مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

مما سبق يتضح أن استرتيجية إدارة المدرسة ينبغي أن تركز على كونها مؤسسة تعليمية كمحور من محاور الجودة على اطلاع وفهم نماذج المنظمات ومبادئ التطوير التنظيمي، ونماذج التقييم الذاتي، وممارسات تحقيق الاستقلال الذاتي، والحرص على تبني استرتيجيات لتحسين المدرسة، والعمل على إنشاء هياكل تنظيمية تعكس قيم المدرسة،

وتنفيذ خطط لتحسين سياسات تطوير المدرسة ومرافقها، وإدارة موارد المدرسة المالية والبشرية بفاعلية وكفاءة لتحقيق أهداف المدرسة وأولوياتها، والحرص على تطبيق عمليات إدارة الأداء بصورة ناجحة على جميع العاملين، وإدارة وتنظيم البيئة المدرسية بفاعلية لضمان أنها تلبي متطلبات المنهاج وأنظمة السلامة الصحية،

والتأكيد على أن استخدام الموارد وجودتها يخضع للمراقبة والتقييم والمراجعة من أجل تحسين جودة التعليم لجميع الطلبة، والاستفادة منها بما يوازي قيمتها المالية، واستخدام التكنولوجيا الجديدة وأحدث ما يتطور منها لدعم الفاعلية التنظيمية، وتحمل مديري المدارس المسؤولية تجاه المجتمع المدرسي بأسره، والعمل على تطوير مناخ مدرسي يمكّن كل فرد من العمل بصورة تعاونية ومن تقاسم المعرفة والفهم، والاحتفاء بالنجاح وتحمل مسؤولية المخرجات، وعلى أن المسؤوليات المترتبة على كل فرد محددة بشكل واضح وأنها مفهومة ومتفق عليها وخاضعة للمراجعة والتقييم الدقيق.

كما تستنتج الباحثة أن المعرفة المهنية كأحد المعايير المهنية لمدير المدرسة لعام 2014 والمتعلقة بمحور إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية جاءت منسجمة مع المعايير من (13-17) ومحور المهارات والممارسات المهنية الذي شمل المعايير (18-22) ومحور الاتجاهات المهنية الذي شمل المعيار (23) التي تركز على ضرورة أن تتوفر في المرشح لمدير مدرسة الكفايات

القيادية: (التخطيط، والمتابعة، والتقويم، وإدارة الاجتماعات، ومهارات الاتصال، وتقويم التدريس وتطويره، وتدريب التقارير والخطابات، وتكنولوجيا المعلومات، وتطبيق مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة). وتوفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة، والانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وامتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين، واعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة، وتبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.

وتركز استرتيجية تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي والعلاقات الخارجية كمحور من محاور الجودة على الالتزام بالانخراط مع المجتمع الداخلي والخارجي للمدرسة؛ لتحقيق المساواة وضمان حقوق الجميع، والحرص على العمل بالتعاون مع المدارس الأخرى من أجل تبادل الخبرات والمنافع، والحرص على إدراك أن تحسين المدرسة وتطوير المجتمع مسألتان تعتمد كل منهما على الأخرى. والعمل الفاعل بروح الفريق داخل المدرسة ومع شركاء خارجيين، والعمل مع المؤسسات الأخرى لما فيه رفاه الطلبة ورفاه أسرهم، وإشراك ذوي الطلبة والمجتمع المحلي في دعم تعلم الطلبة وفي تحديد رؤية المدرسة وتنفيذها، والتعاون والتواصل مع المدارس الأخرى من أجل تحسين المخرجات، والعمل على تنبي ثقافة ومنهاج مدرسي يأخذ بالاعتبار ما يزخر به المجتمع المحلي من تنوع.

كما تركز استرتيجية تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي والعلاقات الخارجية على التعاون مع المؤسسات الأخرى للاهتمام بالرفاه الأكاديمي والروحي والأخلاقي والاجتماعي والعاطفي والثقافي للطلبة وأسرهم، وإيجاد الفرص لدعوة ذوي الطلبة ووجهاء المجتمع المحلي وقطاع الأعمال والمؤسسات للحضور إلى المدرسة لإثراء المدرسة وإظهار قيمتها في نظر المجتمع على نطاقه الواسع، والتأكيد على أن الخبرات التعلمية للطلبة ترتبط بسياق المجتمع على نطاقه الأوسع، وإقامة شراكة فاعلة مع ذوي الطلبة ومقدمي الرعاية لدعم وتحسين تحصيل الطلبة ونمائهم الشخصي.

وفي ضوء ما سبق فان **المعايير المقترحة تتمثل في اشتمالها آليات تدريب مديري المدارس كونها من الاسترتيجيات ذات التأثير بالغ الأهمية حاضراً** ومستقبلاً في تحسين وتجويد مستوى المنظومة التعليمية، وخصوصاً في تطوير أداء مديري المدارس، وحرصاً من وزارة التربية والتعليم في فلسطين على تطوير كفاءة مديري المدارس أثناء الخدمة،

فقد سعت إلى إقامة دورات تدريبية متخصصة لمدة فصل دراسي في المعهد الوطني للتدريب لإتاحة الفرصة امام أكبر عدد ممكن من المديرين لتطوير مهاراتهم، وقد تضمنت هذه الدورات مجموعة من المقررات التي من شأنها مساعدة مدير المدرسة على القيام بعمله على الوجه المطلوب، ومع التطورات المختلفة في جوانب العملية التعليمية والتربوية،

ولكي يبقى المدير على تواصل مع مستجدات الإدارة المدرسية، وما يرتبط بها ويهدف هذا التدريب إلى تحقيق الأهداف الآتية (وزارة التربية والتعليم، 2020): اطلاع المديرين على النماذج الحديثة في مجال الإدارة بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص والإفادة منها، وتدريب المديرين على تنظيم عملهم الإداري وتطوير البرامج والخطط بما يتواءم والمسؤوليات المناطة بهم، والتعرف على آليات الاتصال مع الرؤساء والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتأهيل المديرين لاستخدام وسائل التقويم الشامل للمدرسة بصفة عامة وتقويم المعلم والطالب والمنهج بصفة خاصة، وتدريب المديرين على استخدام وسائل التقنية الحديثة في تنظيم الأعمال الإدارية والفنية بمدارسهم, وتعزيز انتمائهم للمهنة وإشعارهم بقيمة، دوارهم وحجم مسؤولياتهم، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لأعمالهم كمشرفين مقيمين بالمدارس.

وتقوم فلسفة برامج التدريب في المعهد الوطني للتدريب على اعتبار أن تزويد المدير بالمعلومات الجديدة وبالمهارات الفنية، تؤدي إلى زيادة تقبله للجديد، وإتقانه لعمله بعد انتهاء فترة التدريب. فهي بمعناها العلمي عملية تحقيق الانسجام بين المدير وعمله عن طريق رفع مستوى الأداء؛ ما

يجعل المديرين قادرين على استغلال طاقتهم البشرية إلى أقصى حد ممكن حتى يتحقق التوازن بين أوجه النشاط المختلفة.

كما تهدف برامج التدريب في المعهد الوطني للتدريب إلى زيادة أداء المديرين وكفايتهم الإنتاجية، واكتساب معارف واتجاهات ومهارات جديدة للمدير لمواجهة المواقف الإدارية المختلفة والتعامل معها بشكل علمي سليم، وخلق علاقة إيجابية بين المدرسة والعاملين فيها؛ ما يؤدي إلى دمج مصلحة كل منها في قالب واحد، وهذا يولد انتماء المدير لمدرسته.

كما تهدف برامج التدريب في المعهد الوطني للتدريب إلى مساعدة المديرين على أداء أدوارهم الوظيفية الجديدة المطلوبة، وتبادل المعلومات والخبرات بين المديرين المشاركين في برامج التدريب، ومساعدتهم كذلك على تغيير السلوكيات الوظيفية الخاطئة التي تمارس أثناء

العمل، كما ينظر إلى برامج التدريب على أنها أحد البدائل المتاحة لتحسين الأداء، من خلال تزويد المدير بكل الفرص التعليمية التي تشمل برامج تدريبية، والتعلم الذاتي، وحضور دورات خارج المؤسسة التعليمية (المعهد الوطني للتدريب، 2020).

وتستنتج الباحثة أن تدريب المديرين بطريقة مستمرة يسهم في تحسين الأداء ولإحداث التعلم مدى الحياة، وكذلك الحاجة لعرض المنافع وتعريف المديرين بفائدتها، ويستخدم تدريب المديرين في المساعدة للوصول إلى أهداف استرتيجية العمل، وأن أهدافاً أخرى لبرامج تدريب المديرين في المعهد الوطني للتدريب منها: الارتقاء بمستوى جودة الأداء والإنتاج، وتقليل معدلات الأخطاء والحوادث في العمل، وتوجيه وتعليم المديرين الجدد على القيام بأعمالهم الجديدة، والتطوير والتحسين المستمر على أدائهم، وتجديد المهارات والمعارف لدى المديرين لمنع تقادم المعرفة. وأن برامج التدريب الفاعلة تحقق فوائد جمة للمدرسة منها زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، وخلق الاتجاهات الإيجابية لدى المديرين نحو العمل والمدرسة، وتوضيح السياسات العامة للمدرسة، وترشيد القرارات الإدارية وتطوير أساليب القيادة الإدارية وأسسها ومهاراتها، وتجديد المعلومات والمعارف وتحديثها بما يتوافق والمتغيرات البيئة المختلفة.

نتائج تحليل المقابلات:

استخدمت الباحثة طريقة(P.E.E.L) (P = Point، E = Example، E= Explanation، L= Link) (Braun, & Clarke,, 2012) لتحليل نتائج المقابلات، وكانت النتائج كما يلي:

الوظيفة	الرمز	
مدير تربية	Ed1, Ed2, Ed3	Education Director
مشرف تربوي	Es1, Es2, Es3, Es4, Es5	Educational supervisors
مدير مدرسة	Sp1, Sp2, Sp3, Sp4, Sp5	School principals
مدرب في المعهد الوطني	Nit1, Nit2, Nit3, Nit4, Nit5, Nit6	National Institute trainers

المجال: المعايير العامة لاختيار مديري المدارس

1.هل تسهم المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تحديد أولويات الخطة التطويرية وتميزها عن الخطة الإجرائية للمدرس؟

الفكرة الرئيسة: تحديد أولويات الخطة التطويرية يعد عاملاً أساسياً في تطوير الأداء ورفع القدرة التنافسية للمدرسة، وتحسين جودة إدارة التعليم، ووضع الأطر التي تحدد اتجاهات المدرسة وتمكنها من تحقيق أهدافها المستقبلية؛ ليتمكن مديرو المدارس من اشتقاق خططهم الاستراتيجية في ضوء خطط وزارة التربية والتعليم.

أشارت نتائج التحليل أن (67%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحديد أولويات الخطة التطويرية وتميزها عن الخطة الإجرائية للمدرس، في حين أن (33%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحديد أولويات الخطة التطويرية وتميزها عن الخطة الإجرائية للمدرس،

والغاية الأساسية لمدير المدرسة هي توفير الإدارة المهنية للمدرسة بما يؤدي إلى ترسيخ الأسس اللازمة لتحقيق معايير عالية في جميع مجالات العمل في المدرسة.

ولتحقيق هذه الغاية، على مدير المدرسة إرساء أساس جودة عالية للتعليم من خلال إدارة عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة، والعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للتعلم؛ لكي يتأتى لجميع الطلبة تحقيق إمكاناتهم الكاملة، وعلى مدير المدرسة بناء ثقافة تشجع على التميز وتكافؤ الفرص وتوقعات عالية من جميع الطلبة، وأن أسس الاختيار ترتبط بالشهادات الأكاديمية والخبرات وتقييم الأداء؛ ما يزيد من عدد المتقدمين، حيث يستطيع أي معلم التقدم لوظيفة مدير المدرسة؛ ما يزيد العبء على الوزارة. ومثال ذلك أشار كل من(Ed1, Ed3، Es2, Es3، Sp1, Sp2، Sp4 ،, Nit1, Nit6) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحديد أولويات الخطة التطويرية، وأشار كل من: (Ed2، Es1, Es4، Sp5، Nit2, Nit4) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحديد أولويات الخطة التطويرية.

فالاسترتيجية المتبعة في اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين وإلى عهد قريب جدا لم تراعي تحديد أولويات الخطة التطويرية، وأشار كل من: (Es5، Nit3, Nit5, Sp3 Es4) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة تقوم على طريقة أو أكثر من الطرق (كاختيار مدير المدرسة من بين المعلمين الذين خدموا في التدريس مدة طويلة، أو إبعاد من لا يصلح للتدريس بتعيينهم في العمل الإداري بالمدرسة؛ ذلك كوسيلة لتفادي ما سوف يسببونه من ضرر للطلاب، على مبدأ من لا يصلح للتدريس يصلح للإدارة، أو تحويل الزائد من المعلمين بالمدارس إلى إداريين).

واتفقت نتيجة الدراسة مع ما جاءت به دراسة سلامة(2021) التي أشارت إلى أهمية توفر المعايير المهنية لاختيار المديرين بنسبة (74.5%)، ومع ما جاءت به دراسة الرشيدي وضحاوي والعاصي (2021) التي أشارت إلى ضرورة انتقاء مديري المدارس الذين تكون لديهم خصائص وسمات تمكنهم من استشراف المستقبل والتعامل مع متغيراته ومتطلباته الفكرية والثقافية والعلمية، وإيجاد وتطبيق معايير ذات كفاءة عالية عند اختيار مديري المدارس؛ لما له من دور فى إصلاح العملية التربوية.

2. الإلمام بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية

الفكرة الرئيسة: يسهم اختيار وتدريب المديرين في الإلمام بالأهداف التي تتمحور حول التعلم، ويعكس أعلى معايير مهنية ممكنة. كما أنه يدعم المبادرات التربوية، ويشجع اللامركزية التعليمية، وتفويض الصلاحيات في المستويات المختلفة في المدرسة.

أشارت نتائج التحليل إلى أن (72%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، في حين أن (28%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية. ومثال ذلك أشار كل من: (Ed2, Ed1، Es3, Es2,Es1, Sp1, Sp5، Nit3, Nit4, Nit5) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية

والسلوكية، وتكمن الصعوبة لتدني مستوى كفاءتهم. وأشار كل من: (Ed3 Es4, Es5,، Sp3, Sp4 Nit6, Nit2, Nit1) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية.

فالمدير هو المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها. فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن عملية اختيار المديرين ليست بالمهمة السهلة، ففيها يفترض أن يتم اختيار أفضل المتقدمين والراغبين في هذه الوظيفة، للتأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة وضرورة اعتماد طرق اختيار مدير المدرسة نتيجة للتطور الحاصل في العملية العلمية التعليمية والتكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى المدارس.

3.الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات إيجابية

الفكرة الرئيسة: يسهم اختيار وتدريب المديرين في الانطلاق من منظومة قيمية تسهم في ظهور مؤشرات الأداء التي تعكس السلوكيات الإيجابية التي تعبر عن النجاح في تحقيق الأهداف.

أشارت نتائج التحليل أن (71%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات إيجابية، في حين أن (29%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات إيجابية.

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed3, Ed2، Es2, Es1,Es4، Sp1, Sp3, Sp4، Nit4, Nit6 , Nit3) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، وأشار كل من: (Ed1، Es3, Es5,Es2، Sp2, Nit1, Nit2, Nit5،Sp5) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، فالإدارة المدرسية مسؤولة عن تطوير السياسات والممارسات، وضمان استخدام الموارد بفعالية وكفاءة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وتسيير الشؤون

اليومية للمدرسة من النواحي الإدارية والتنظيمية. وامتلاكه القدرات والكفايات التي تفرز سلوكيات إيجابية؛ ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

وهذا يتطلب التركيز على الاختيار الأمثل لمدير المدرسة باعتباره المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها.

فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع. كما أنه مسؤول عن تطوير السياسات والممارسات، وضمان استخدام الموارد بفعالية وكفاءة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وتسيير الشؤون اليومية للمدرسة من النواحي الإدارية والتنظيمية، وامتلاكه القدرات والكفايات ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية.

المجال: أنماط القيادة

1. إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تدريب المديرين على أنماط القيادة لإيجاد المناخ الإيجابي للعمل.

الفكرة الرئيسة: النمط الإداري للمديرين يؤدي إلى سيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، وإلى وجود التعاون والانسجام بين العاملين والإدارة، ويزيد من فرص النمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، والقدرة على التنبؤ بالنتائج.

أشارت نتائج التحليل أن (58%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تدريب المديرين على أنماط القيادة لإيجاد المناخ الإيجابي للعمل، في حين أن (42%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تدريب المديرين على أنماط القيادة لإيجاد المناخ الإيجابي للعمل.

ومثال ذلك أشار كل من: (Es1, Es3, Es5, Ed1, Ed2,، Sp1, Sp2, Sp3، Nit6, Nit4, Nit2) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تدريب المديرين على أنماط القيادة لإيجاد المناخ الإيجابي للعمل، في حين أشار كل من: (, Es2, Ed3, Es4، Sp5, Sp4، Nit5, Nit3, Nit1) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تدريب المديرين على أنماط القيادة لإيجاد المناخ الإيجابي للعمل.

فالأنماط الإدارية كنمط الإدارة بالأسلوب، ونمط الإدارة بالأهداف، ونمط الإدارة بالرؤية المشتركة، ونمط الإدارة المرئية، والأنماط الإدارية عملية إنسانية تسعى إلى تلبية احتياجات العاملين الوظيفية والشخصية، وتوفير الخدمات العامة لهم في المؤسسة من شأنها تعزيز أواصر الألفة والانتماء وتحسين الرضا الوظيفي لدى العاملين نحو مؤسستهم.

وهذا ينسجم ويتناغم مع الهدف الأساسي الذي وجدت الإدارة من أجله ألا وهو تطوير العملية الإدارية، وتقديم الخدمات لجميع العاملين، والاستجابة لحاجاتهم المادية والمعنوية، وبالتالي لم تعد الإدارة هي عملية روتينية تقليدية تعتمد على تنفيذ أوامرها ضمن منهج واحد وثابت، بل أصبحت عملية ديناميكية تهدف إلى تلبية احتياجات العاملين من الخدمات الضرورية العامة الملائمة للعملية الإدارية، من هنا فإن تدريب المديرين على مهاراتها هو ضرورة ملحة لإنجاح العمل.

2. إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في امتلاكهم المهارات الشخصية

الفكرة الرئيسة: الممارسات التي تسهم بها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لتنمية مهارات الموظفين الشخصية لامتلاكهم المعارف والصفات والخصائص المتناسقة والمتكاملة للتكيف مع الظروف المحيطة من أجل تحقيق النجاح والتميز.

أشارت نتائج التحليل أن (65%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في امتلاك المديرين المهارات الشخصية، في حين أن (35%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في امتلاك المديرين المهارات الشخصية.. ومثال ذلك أشار كل من: (Ed2, , Es1, Es5, Ed3, Ed1،Sp2, Sp5 ،Nit4, Nit6)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في امتلاك المديرين المهارات الشخصية، وأشار كل من: (, Ed1, Es2, Es4,, Ed2، ،Sp1, Sp4 ،Nit1, Nit2)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة أسهمت في امتلاك المديرين المعارف التي يتوقع استخدامها في توليد وتنمية المعرفة.

ومن الأمثلة على ذلك ما تمتلكه المدرسة من معلومات وخبرات متراكمة وملكية فكرية وقدرات ابتكاريه وإبداعية استشارية وبنية تكنولوجية متقدمة، فالنظم التطويرية في العملية التعليمية في حاجة ماسة إلي مديرين قادرين علي التكيف مع هذه النظم من خلال خبراتهم، وما تقوم به المؤسسات التدريبية من وضع برامج تستهدف تحسين أداء وكفاءة المديرين وكيفية تطبيقهم للاتجاهات الجديدة في تفعيل العملية التعليمية.

ويُعد امتلاك المديرين المهارات الشخصية مطلباً أساسياً للمؤسسات التربوية، كونه يدعم قوة أي مؤسسة في تمييزها عن المؤسسات التربوية الأخرى، والمؤسسات المتطورة والمنافسة هي المؤسسات التي تستجيب لمتطلبات العصر،

وتجعل التدريب والتنمية عنصراً ملازماً ومرتكزاً رئسياً من ركائزها، وإذا كان التدريب والتنمية مهماً للمؤسسات التربوية، فإن هذا يستدعي أن تركز المؤسسات على التدريب ورصد الواقع القائم، والوضع المرغوب فيه، ثم سد الفجوة بينهما، وبناء برامج تنموية ترتكز على أهداف واضحة ومحددة تسعى إلى تحقيق الوضع المرغوب فيه.

3. تحديد الأنشطة التي تتعلق بإنجاز المهام

الفكرة الرئيسة: تعدّ آليات اختيار مديري المدارس وتدريبهم ضرورية لازمة تقتضيها طبيعة العمل في الألفية الثالثة، فهي تتعامل مع أهداف متغيرة ومتجددة باستمرار، ويتوقف نجاح عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم على تحديد الأنشطة التي تتعلق بإنجاز المهام.

أشارت نتائج التحليل إلى أن (73%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحديد الأنشطة التي تتعلق بإنجاز المهام، في حين أن (27%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحديد الأنشطة التي تتعلق بإنجاز المهام. ومثال ذلك أشار كل من: (Ed3, Ed1، Es2, Es1,Es4، Sp1, Sp3، Nit3, Nit4, Nit6) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، وأشار كل من: (Ed2، Es3, Es5,Es2، Sp2, Sp5، Nit1, Nit2) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحديد الأنشطة التي تتعلق بإنجاز المهام، وزيادة الرصيد المعرفي وتنمية القدرات الإبداعية والابتكارية للمديرين والمدرسة معاً،

وتعزيز مكانة المدرسة التنافسية من خلال تنمية العلاقات الداخلية بين العاملين في المدرسة من جهة وإدارة المدرسة من جهة أخرى من خلال إضفاء نوع من الألفة والتفاهم بين أعضاء

المدرسة، بالإضافة لتعزيز علاقات المدرسة مع محيطها الخارجي. فإجراءات بناء النمو المهني لمديري المدارس يُعد مدخلاً أساسيّاً استلزمته التطورات السريعة المتلاحقة على الساحة الدولية حيث التدفق المعرفي المتسارع، وثورة المعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي،

الأمر الذي يجعل من المعارف والخبرات التي مر بها مدير المدرسة أثناء اختياره غير مناسبة بعد فترة زمنية قصيرة، وما يتطلب تنمية مدير المدرسة من أجل أن يرفع من مستوى مهاراته وكفاءته الإنتاجية.

كما أن إجراءات تحقيق النمو المهني لمديري المدارس يساير متطلبات العصر وخاصة أن أساس التقدم في العالم المعاصر يتم من خلال التربية والتعليم، التي يتطلب تطويرها وتحقيق أهدافها وجود كوادر بشرية مؤهلة ذات مواصفات قيادية وخبرات عالية يتم اختيارها وفقاً لأسس وقواعد ومعايير خاصة، ويسهم النمو المهني بتطوير أداء مديري المدارس واستغلاله الاستغلال الأمثل بما يحقق الكفاءة والفاعلية في ظل بيئة تتسم بالتسارع التكنولوجي وسيادة الاقتصاد المعرفي.

المجال: العلاقة مع المجتمع المحلي

1.إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في الانفتاح على قضايا المجتمع المحلي

الفكرة الرئيسة: التركيز على مفهوم المدرسة المجتمعية، وأن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تركز على الوظيفة الاجتماعية الشاملة بالتعاون مع المجتمع.

أشارت نتائج التحليل أن (55%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تركز على الانفتاح على قضايا المجتمع، في حين أن (45%) من المشاركين يركزون على أهمية شراكة المدرسة مع الأسرة ومؤسسات المجتمع المحلي من أجل تحسين جودة التعليم. ومثال ذلك أشار كل من: (Sp1, Sp2, ، , Es4, Es3, Es5, Ed1, Ed2, Sp3، Nit1, Nit2, Nit5, Nit6)

من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تركز على الانفتاح على قضايا المجتمع، في حين أشار كل من: (Es1, , Es2, Ed3, Sp5, Sp4، Nit3, Nit4) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين ركزت على الانفتاح على قضايا المجتمع وصناعة أجيال صالحة،

تحمل فكر مجتمعه وهمومه وطموحاته، من خلال تبادل الجهود بينهم، والالتزام بالانخراط مع المجتمع الخارجي للمدرسة ومشاركتهم الأنشطة، والحرص على العمل بالتعاون مع المدارس الأخرى من أجل تبادل الخبرات والمنافع، والحرص على إدراك أن تحسين المدرسة وتطوير المجتمع مسألتان تعتمد كل منهما على الأخرى.

والعمل الفاعل بروح الفريق داخل المدرسة ومع شركاء خارجيين، والعمل مع المؤسسات الأخرى لما فيه رفاه الطلبة ورفاه أسرهم، وإشراك ذوي الطلبة والمجتمع المحلي في دعم تعلم الطلبة وفي تحديد رؤية المدرسة وتنفيذها، والتعاون والتواصل مع المدارس الأخرى من أجل تحسين المخرجات، والعمل على تبني ثقافة ومنهاج مدرسي يأخذ بالاعتبار ما يزخر به المجتمع المحلي من تنوع.

2. الحرص على كسب اهتمام البيئة المحلية ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية.

الفكرة الرئيسة: إحداث شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي بهدف تحقيق تطلعات وأهداف المدرسة وتحسين جودة التعليم،

أشارت نتائج التحليل أن (63%) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تحرص على كسب اهتمام البيئة المحلية، ولم تحرص على مشاركة المجتمع المحلي في الأنشطة المدرسية، في حين أن (37%) من المشاركين يرون أهمية تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي والتعاون مع المؤسسات التربوية الأخرى للاهتمام بالرفاه الأكاديمي والروحي والأخلاقي والاجتماعي والعاطفي والثقافي للطلبة وأسرهم، وإيجاد الفرص لدعوة ذوي الطلبة ووجهاء المجتمع المحلي وقطاع الأعمال والمؤسسات للحضور إلى المدرسة لإثراء المدرسة وإظهار قيمتها في نظر المجتمع على نطاقه الواسع، والتأكيد على أن الخبرات التعلمية للطلبة ترتبط بسياق المجتمع على نطاقه الأوسع، وإقامة شراكة فاعلة مع ذوي الطلبة ومقدمي الرعاية لدعم وتحسين تحصيل الطلبة ونمائهم الشخصي.

ومثال ذلك أشار كل من: (, Es1, Es3, Es5, Ed2، Sp2, Sp3, Sp5 ،Nit3, Nit4, Nit5, Nit6)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تحرص على كسب اهتمام البيئة المحلية، وأشار كل من: (,Ed1, Es2, Es4,, Ed3، Sp1, Sp4 ،Nit1, Nit2) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين حرصت على مشاركة المجتمع المحلي في الأنشطة المدرسية.

وهذا يشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى المدير لكونه قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وبين رؤسائه من جهة أخرى، كذلك قدرته على تنسيق الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

3. توضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي

الفكرة الرئيسة: إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في توضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي.

أشارت نتائج التحليل أن (66%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في توضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي، في حين أن (34%) من المشاركين

يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت توضيح في أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي أن نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها يعتمد أساسا على مدى ارتباطها وشراكتها مع المجتمع الذي تعيش فيه.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit6, Nit1, ،Sp1, Sp2 ،Es2, Es3, ،Ed1, Ed3) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم توضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي، وأشار كل من: (Nit4, Nit2, ،Sp5 ،Es4, Es1, ،Ed2) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في توضيح في أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي، وأشار كل من: (, Sp3 Nit3, Nit5,،Es5) إلى أنه أصبح لزاما عليها أن تقوم بتوطيد هذه الشراكة مع مجتمعها ومحيطها، وعيا منها بأن نجاحها في مهمتها وتحقيق رسالتها التربوية يعتمد بالأساس على متانة وقوة هذه العلاقة والشراكة.

فنجاح العملية التعليمية بكل أبعادها، يتم من خلال التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي المختلفة؛ ما يساعد في إكساب الطلاب المهارات الحياتية اللازمة لنموهم وتطورهم، والاطلاععلى ما يدور حولهم، وإكسابهم الخبرات العملية، ولن يتم ذلك إلا من خلال توثيق العلاقات والتعاون والشراكة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي المختلفة، حيث إن المدرسة وجدت من أجل المجتمع ولخدمته. ويعد تطوير العلاقة والتعاون بين المدرسة

والمجتمع المحلي أحد العوامل المهمة لتفعيل دور المدرسة، وزيادة كفاءاتها في المجال التربوي والتعليمي.

المجال: الجودة الشاملة

1.إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة

الفكرة الرئيسة: تطبيق نظام الجودة والعمل بمفهوم ضمانها، هو السبيل لتواكب الأنظمة التعليمية متطلبات العصر، ولتواجه المشكلات والتحديات الحالية والمستقبلية،

أشارت نتائج التحليل أن (67%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لا تسهم في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة، في حين أن (33%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تسهم في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit3, ،Sp5 , Es1, Es3, Es5, Ed3, Ed1, Sp2, Sp3 Nit4, Nit5 Nit6)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لا تسهم في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة، وأشار كل من: (Nit1, Nit2،Sp1, Sp4 ،Es2, Es4,, Ed2,)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة أسهمت في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة، التي يتطلب تطبيقها عدداً من المتطلبات الرئيسة أهمها توفير القناعة لدى وزارة التربية والتعليم والادارات التربوية المختلفة بأهمية استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة إدراكاً منها للمتغيرات العالمية الجديدة والمتسارعة.

وأن الجودة الشاملة هي أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تسعى إلى خفض التكاليف المالية، وإقلال الهدر التربوي أو الفاقد التعليمي والعمل على رفع الكفاءة الداخلية للنظام التربوي. وتسعى الجودة الشاملة إلى تعديل ثقافة المنظمة التربوية بما يلائم إجراءات أسلوب إدارة الجودة الشاملة وخلق ثقافة تنظيمية تنسجم مع مفاهيمها، وتعد احتياجات ورغبات الطلاب وهم أصحاب المصلحة في المقام الأول عند تحديد أهداف الجودة، الكفاءة الخارجية للنظام التربوي.

وفي هذا السياق ينبغي من القائمين والمسئولين عن اختيار مديري المدارس في ظل عصر الجودة نشر ثقافة هذه المنطلقات الفكرية لدى مديري المدارس حتى تدخل في نسيج سلوكهم اليومي، لتصبح مكوناً مهمًّا في ثقافتهم؛ لأن هذه المنطلقات اهتمت بالإدارة الواعية التي تتعامل مع المتغيرات المستجدة، وتأثر التعليم بالتغيرات التكنولوجية المتسارعة، وتزايد تدريب العاملين في سلك التربية والتعليم ممن يحق لهم

الترشح لوظيفة مدير مدرسة، وزيادة تحصيلهم ودرجاتهم العلمية، فأصبحت المفاضلة بين المترشحين أمراً صعباً، وكانت تتم بأسلوب غير علمي، وينقصها الوضوح في أهداف برامج الاختيار لمديري المدارس في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

2.توفير الخدمات الإدارية لتطبيق برامج الجودة الشاملة.

الفكرة الرئيسة: التحسين المستمر لتطوير الأداء على كافة مستويات العمليات والوظائف والمخرجات والخدمات والأفراد بالمؤسسة التربوية.

أشارت نتائج التحليل أن (62%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تعمل على توفير الخدمات الإدارية لتطبيق برامج الجودة الشاملة، في حين أن (38%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين عملت على توفير الخدمات الإدارية لتطبيق برامج الجودة الشاملة.

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed1, Es5, Es1, , Ed2، Sp5, Sp3, Sp2، Nit2, Nit6, Nit4, Nit3)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تعمل على توفير الخدمات الإدارية لتطبيق برامج الجودة الشاملة، وأشار كل من: (Ed3,, Es4, Es2, ، Sp1, Sp4، Nit1, Nit5)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة أسهمت في توفير الخدمات الإدارية لتطبيق برامج الجودة الشاملة.

ولتحقيق أهداف الجودة في المجال التعليمي لا بد من نشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في التعليم من خلال توضيح مفهومها، وأهميتها، وأسسها، ومبادئها، ومعاييرها، ومتطلبات تحقيقها، وهذا ممكن من خلال إقامة دورات تدريبية لبعض العاملين في التعليم من قبل بعض الخبراء في هذا المجال، والمشاركون في هذه الدورات يقومون بتدريب زملائهم في العمل، وبذلك يتحقق نشر ثقافة الجودة؛ لأن الشخص إذا اقتنع بالشيء، أصبح لديه اتجاه إيجابي نحوه، وسيتبناه، وينتج فيه، بل يبدع، ويبتكر في أساليب التعامل معه.

الجانب الآخر المطلوب لتحقيق الجودة في التعليم يتمثل في مشاركة وتحفيز جميع العاملين في المجال نفسه في التنفيذ، وحل المشكلات التي قد تواجه عمليات وخطوات تطبيق الجودة، كما أنه يجب ألا يقتصر العمل وتطبيق هذه المعايير على البعض، ودون مشاركة الجميع. والعامل الثالث

لتحقيق الجودة في التعليم هو تشخيص الواقع الحقيقي للمجال التربوي، وتحديد الإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف الجودة، والتأكيد على التقويم لكافة الجوانب بصفة مستمرة، أو ما يعرف بالتغذية الراجعة من المستفيدين، أما الجانب الآخر الذي يسهّم بدرجة كبيرة في مجال تحقيق أهداف الجودة في التعليم فيتمثل في العمل بالمنظور الشمولي، بحيث يشمل العمل تحقيق جودة المدخلات، والعمليات، والمخرجات، ولا يركز على جانب، ويهمل الجوانب الأخرى.

والفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم، تتمثل في الآت ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية، والارتقاء بضبط شكاوى الطلاب وأولياء أمورهم، والتقليل منها، ووضع الحلول لها، وزيادة الكفاءة التعليمية، ورفع مستوى الأداء للعاملين بالمؤسسة التعليمية، وتمكين المؤسسة التعليمية من تحليل المشكلات بالطرق التعليمية مستوى الطلاب، وتنمية اتجاهات أولياء الأمور الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة، والترابط والتكامل بين جميع القائمين بالتدريس والإداريين في المؤسسة، والعمل وبروح الفريق وتطبيق نظام الجودة يمنح المؤسسة التعليمية التقدير والاعتراف المحلي، وتطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي، وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات؛ حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

3. المعيقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة.

الفكرة الرئيسة: التعرف على المعيقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة تتمثل في معوقات متعلقة بالإدارة، ومعوقات متعلقة بالبيئة المدرسية، ومعوقات متعلقة بالمعلمين، ومعوقات متعلقة بالطلبة، معوقات متعلقة بالمنهاج.

أشارت نتائج التحليل أن (54%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تحول دون تطبيق الجودة الشاملة، في حين أن (46%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في التغلب على معيقات تطبيق برامج الجودة الشاملة.

ومثال ذلك أشار كل من(Nit5, Nit1, ،Sp1, Sp3, Sp4 ، Ed1, Es2, Es3, Es4,, Ed3, Nit2, Nit3)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تحول دون تطبيق الجودة الشاملة، وقد يواجه تطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي بعض المعوقات التي يمكن التغلب عليها بالإرادة الجادة، والقيادة القوية القادرة على التحول إلى منحى إدارة الجودة الشاملة على المدى البعيد؛ لذا ينبغي السعي لتطوير أنظمة معلوماتية فعّالة تسعى لتوفير المعلومة على نحو دقيق وسريع وتعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات وتداولها، وتوصيلها إلى صانعي القرار التربوي في الوقت المناسب.

وأشار كل من: (Nit4, Nit6،Sp2, Sp5 ،Ed2, , Es1, Es5, Ed1,)، إلى أن المعايير تسهم في تطبيق الجودة الشاملة. وهذه المعيقات تمثلت في نقص الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي، والمركزية في رسم السياسة التربوية وصنع القرار التربوي وإدارة الجودة، وعدم توافر اتصالات فعالة.

والافتقار إلى العمل الجماعي، وشيوع الأنماط الإدارية المتسلطة والمتصلبة، وقلة الموارد المخصصة للتعليم بالنسبة لكل فرد لانخفاض الإنفاق التعليمي.

المجال: التماسك المؤسسي

1.تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة

الفكرة الرئيسة: زيادة فرص التعاون والتفاهم والثقة المتبادلة بين كل من المديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور من أجل إكسابهم الاحترام فى التعامل وتحسين وزيادة كفاءة العمل داخل البيئه المدرسية

أشارت نتائج التحليل أن (74%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تتطرق إلى تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة، في حين أن (26%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين عملت على تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit4, Nit6, ،Sp1, Sp4, Sp3 ،Es2, Es1,Es4, ،Ed3, Ed2 Nit5 , Nit3) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تتطرق إلى تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة، وأشار كل من: (Ed1، , Es3, Es5، Nit1, Nit2،Sp2, Sp5) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة.

فالإدارة الناجحة تعتمد على المعلومات والبيانات، وتتوقف كفاءتها على مدى توافر البيانات الصحيحة والمعلومات الصادقة وسرعة استخدامها حتى لا تفقد أهميتها، والاتصال وسيلة يمكن من خلالها نقل المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات معينة أو اتصال بين مراكز اتخاذ قرارات إلى مراكز أخرى لتنفيذ عمل أو لاتخاذ قرارات أخرى. ولابد للمدير أن يؤمن بضرورة الاتصال بالآخرين ويمتلك مهارات الاتصال.

والمعايير الجيدة تستلزم مدير المدرسة أن يتدارس أهداف المرحلة التعليمية، وأهداف المناهج والمقررات الدراسية، ومحتواها مع الطلبة والمعلمين، وأن يناقش مع الطلبة والمعلمين في مدرسته الطرق المثلى للوصول إلى الأهداف، وأن يعقد اجتماعات ولقاءات دورية مع هيئة التدريس بالمدرسة، وأن يتابع الطلبة والمعلمين؛ ليتحقق من قيامهم بعملهم وتحقيقهم لأهداف المدرسة، وأن يطلع على الأعمال التحريرية للمعلمين والتلاميذ، وأن يقف على مواطن القوة والضعف، وأن يأخذ بيد المعلم الذي يشعر بأنه في حاجة إلى مساعدة وتوجيه.

فعملية التواصل تشكل أهمية كبيرة في الإدارة المدرسية نظرا لتعدد الاتصالات فيها، وتتم بين الأفراد العاملين بالإدارة والقائمين على العملية التعليمية والتربوية، وبمقتضاها تنقل الأوامر والقرارات منها إلى العاملين بها، بهدف الإشراف على نظام المدرسة، فضلا عن الإجراءات الأخرى كالمواظبة، والدوام، والترقية، كما يتعين على إدارة المدرسة التواصل مع بعض المؤسسات البيئية الكائنة في المجتمع المحلى للمدرسة عن طريق مجالس الآباء والمعلمين والمجالس الاستشارية ودعوة الرائد والأخصائي الاجتماعي لأولياء الأمور لبحث المشكلات التى تواجه أبناءهم التي ومن خلالها يتعرف الآباء على مستواهم التحصيلي ومواعيد امتحاناتهم، وعلى هذا يحقق الاتصال تفهم الفرد لمهام عمله.

2. تبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة.

الفكرة الرئيسة: يؤدي تبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة دوراً مهماً في تعزيز أداء المؤسسة التربوية، كون هذا التفاعل الجماعي المستمر بينهم، والتعاون القائم على أساس المحبة والتفاهم والمساندة يشجع على تبادل الآراء والمقترحات وإغنائها بمزيد من الأفكار والحلول المبتكرة لمشاكل العمل.

أشارت نتائج التحليل أن (62%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بتبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة، في حين أن (38%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين عملت على تبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة. ومثال ذلك أشار كل من: (Es1, Es3, Es5, Ed3, Ed2, , Sp2, Sp3, Sp5,Nit4, Nit6 Nit5)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بتبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة، وهذا يتطلب أن يسعى المدير جاهداً إلى تبني مبدأ تكافؤ الفرص بين المعلمين، وإلى تحسين وتطوير وتنمية المعلمين مهنياً باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً، وذلك من خلال دراسة سجلات المعلمين التراكمية، وزيارة المعلمين في الصفوف، وأخذ مشورة المشرفين التربويين، واستخدام وسائل فنية أخرى من أجل رفع أداء المعلمين.

وأشار كل من: (, Ed1, Es2, Es4 ، Nit1, Nit2،Sp1, Sp4)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لم تهتم بتبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة، وأن نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها يرتبط بشكل كبير على نجاح عمليه التواصل داخلها وخارجها، فالتعاون داخل المدرسة بين كافة أعضاء المجتمع المدرسى والمحلى وأولياء الأمور لفهم أهداف وواجبات المؤسسة التعليمية، وتكوين علاقات وروابط إنسانية سليمة؛ ما يزيد الكفاية الإنتاجية، والقدرة على إنجاز جميع الجوانب التدريسية والتربوية والإدارية التى لا تتم إلا من خلال عملية التواصل المدرسى المتمثلة فى سلامة مرور ونقل وتبادل الآراء والمقترحات والأفكار والخبرات.

المجال: إدارة الأزمات

1. هل نجح مدراء المدارس في إدارة المدرسة خلال جائحة كورونا؟

الفكرة الرئيسة: يسهم اختيار وتدريب المديرين في استشراف مستقبل التعليم المدرسي ما بعد جائحة كورونا.

كشف التحليل الدقيق للمقابلات أن (51%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس لم ينجحوا في إدارة المدارس خلال جائحة كورونا،

في حين أن (49%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس نجحوا في إدارة المدارس خلال جائحة كورونا،

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit4, Nit6, Nit2, ،Sp2, Sp5 ،Ed2, , Es1, Es5, Ed1, Nit3)، إلى أن مديري المدارس لم ينجحوا في إدارة المدارس خلال جائحة كورونا،

وذلك لعدم توافر مرونة في النظام التعليمي بحيث يستطيع مدير المدرسة أن يستجيب إلى حاجات التغيير المستمر التي تفرضها المستجدات والتطورات خلال جائحة كورونا، وعدم التخطيط المناسب لإدارة المدرسة بفعالية عالية خلال الجائحة، وعدم توافر التجهيزات ووسائل الاتصال الحديثة التي تساعد على إدارة المدرسة بفعالية، وعدم وجود برامج تدريبية كافية لمدراء المدارس للتعامل مع جائحة كورونا بكفاءة عالية، والقصور الواضح في الوفاء بمتطلبات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد. وأشار كل من: (Es2, Es4,, Ed3, Sp1, , Nit5, Nit1،Sp4)، إلى أن المؤسسات التعليمية لم يكن لديها هذه البنية القوية التي تُمكنها من التحول الفجائي إلى نظام التعلم عن بعد، على الرغم من الجهود التي بذلتها وزارة التربية والتعليم لتسهيل العملية لإيجاد منصات للتعليم الإلكتروني، والمنصات والتقنيات التي يتيحها التعليم الإلكترون لم تُختبر سابقاً.

وقد تقود هذه النتيجة إلى أهمية مهارات التدريب التي يجب أن يمتلكها مديرو المدارس لإدارة الأزمات أثناء الأزمة كالتركيز على نقل المعلومات ذات الصلة في أسرع وقت ممكن، والتواصل بشكل فعال مع طاقم العمل، وبعد انتهاء الأزمة يتم تقييم نتائجها للاستفادة منها في تطوير استرتيجيات التعامل مع الأزمة واستعادة النشاط بعد جمع البيانات والمعلومات لحصر

أضرار الأزمة والتعلم منها لتجنب الأزمات مستقبلاً، ونشر ثقافة التعامل مع الأزمة لغرس الشعور بالأمان في المدرسة، ولتفعيل الدور الإيجابي لجميع فئات العاملين في المدرسة، وتنسيق جميع جهودهم للمحافظة على الارواح و المدرسة والتخفيف من التأثيرات السلبية للأزمات.

2. تزويد المؤسسات التربوية بالمعلومات اللازمة لاستعادة النشاط بعد نهاية الجائحة.

الفكرة الرئيسة: يسهم اختيار وتدريب المديرين في استشراف الاستراتيجيات والسياسات لاستعادة النشاطات التي تفضل إدارة المدارس إنتهاجها ما بعد كورونا

أما بالنسبة لدور مدير المدرسة في تزويد المؤسسات التربوية بالمعلومات اللازمة لاستعادة النشاط بعد نهاية الجائحة فقد أشارت نتائج المقابلة أن (64%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس لم ينجحوا بتوجيه رسالة إعلامية لجمهور العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور حول الأضرار التي سببتها الجائحة،

في حين (36%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس نجحوا بتوجيه رسالة إعلامية لجمهور العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور حول الأضرار التي سببتها الجائحة.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit4, Nit6, Nit2, ،Sp2, Sp5 ،Ed2 , Es1, Es5, Ed1 , Nit5)، إلى أن مديري المدارس لم ينجحوا بتوجيه رسالة إعلامية لجمهور العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور حول الأضرار التي سببتها الجائحة، فقد أدت جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19) إلى تفاقم أزمة التعلّم، حيث اتخذ العديد من قادة التعليم القرار الصعب بغلق المؤسسات التعليمية. للمساعدة في عملية الانتقال إلى التعلُّم عن بُعد، فأصبح التعلم عن بعد أمرا ملحاً تقتضيه الظروف التي مر بها العالم أجمع على وجه العموم والأردن على وجه الخصوص. ودولة فلسطين في مقدمة الدول العربية التي تبنت إدخال مستلزمات التعليم عن بعد في نظامها التعليمي، وقامت بتنفيذ العديد من المشاريع والمبادرات لتطبيق التعلم عن بعد في المؤسسات التعليمية الفلسطينية بهدف تطوير وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وأصبح استخدام التكنولوجيا في التعليم وسيلة فعّالة في تطوير هذه الطرق والأساليب والاستراتيجيات.

وأشار كل من: (Nit1,،Sp1, Sp4 ،, Ed1, Es2, Es4,, Ed3,) من المشاركين إلى أن مديري المدارس نجحوا بتوجيه رسالة إعلامية لجمهور العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور حول الأضرار التي سببتها الجائحة، وإن جائحة كورونا كان لها الأثر الإيجابي الكبير على تزايد استخدام مجموعة من المميزات والسمات التي تميز بيئات التعلم الافتراضية عن

غيرها من البيئات التعليمية الأخرى؛ وطال ذلك التعليم مؤسسات مختلفة، فغدا التعليم المدرسي عن بُعد مطلبا حكوميا بل اجتماعيا في ظل تفشي وباء الكورونا، وأمام ذلك وجدت المدارس نفسها أمام تحدي تجربة التعلم عن بعد، وبغض النظر عن الآراء المتعددة في الرضا أو عدم الرضا عن التجربة؛ إلا إن التجربة غدت أمراً واقعاً مجبرة المؤسسات التعليمية على خوض غمارها

إن أهم المهارات اللازم ممارستها أثناء حدوث الأزمة هي مهارة التواصل الفعال والمقدرة على التواصل بوضوح ودقة وبأسرع وقت، ولا بد من تكرار الرسائل واستخدامها لقنوات اتصال مختلفة لضمان وصول الرسالة للجميع، كما تفسر الباحثة ذلك بمقدرة مديري المدارس على التفاعل والتواصل مع جميع المعنيين أثناء حدوث الأزمة لإيصال رسائله لهم أثناء حدوث الأزمة؛ ما يسهم في زيادة المقدرة على مواجهة الأزمة.

والعمل على وضع سياسات للتقليل من الجائحة، والسرعة في اتخاذ الإجراءات اللازمة لاستعادة النشاط بعد الجائحة، وبناء فريق لإدارة الأزمة، وتفوض الصلاحيات لفريق الأزمات

للتعامل مع الأزمة فور حدوثها، وتوفر مرونة عالية في توفير الاحتياجات المالية والبشرية بعد حدوث الجائحة؛ وذلك لأن مرحلة استعادة النشاط تعمل على إعادة التوازن واستعادة الأوضاع مستويات النشاط لما كانت عليه قبل الجائحة، ففي هذه المرحلة عادة ما يتم تقييم ما أنجز من مراحل سابقة وتغذية راجعة، ومراجعة للدروس والخبرات السابقة للمدرسة وخبرات المؤسسات التربوية الأخرى التى مرت بأزمات للإفادة منها.

3. وضع الخطط اللازمة لإنجاز المهام والواجبات

الفكرة الرئيسة: جعل التخطيط للأزمات عنصرًا رئيسًا من الخطة العامة للمدرسة؛ لأن الأزمات تهدد تحقيق الأهداف الاستراتيجية لها.

أشارت نتائج المقابلة أن (54%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس لم ينجحوا في وضع خطط مواجهة الأزمات في المؤسسات التربوية، في حين أن (46%) من المشاركين يرون أن مديري المدارس نجحوا في وضع خطط مواجهة الأزمات في المؤسسات التربوية، ومثال ذلك أشار كل من: (Nit1, Nit2، Es5, Ed1, Ed2 Sp3 , Sp1, Sp2) إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم ينجحوا في وضع خطط مواجهة الأزمات في

المؤسسات التربوية، فالأزمات التي تواجه المؤسسات التربوية تمثل نقطة حرجة، وحاسمة في كيانها، وتختلط فيها الأسباب بالنتائج؛ ما يفقد المديرين قدرتهم على التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب حيالها، في ظل عدم التأكد، وضيق الوقت، ونقص المعلومات.

الأمر الذي قد يؤدي إلى إعاقة المنظمة عن تحقيق أهدافها، وإحداث الخسائر المادية والبشرية. وهذا كله يؤكد على أن الأزمة تعد ظـاهرة حتمية، لا يمكن تجنبها أو القضـاء عليها، إلا أنه يمكن منع الأزمة، أو الحد من آثارها السلبية عن طريق إدارة الأزمات، باستخدام عمليات منهجية علمية، تحقق المناخ المناسب للتعامل مع الأزمات، والتحرك المنتظم للتدخل، وتحقيق السيطرة الكاملة على موقف الأزمة.

في حين أشار كل م:(Nit3, Nit5،Sp5, Sp4 , Es2, Ed3) أن مديري المدارس نجحوا في وضع خطط مواجهة الأزمات في المؤسسات التربوية، فالأزمات تتطلب السرعة في اتخاذ القرارات المتعلقة في اتخاذ الإجراءات والاحتياطات اللازمة

وامكانية تطوير الخطط المتعلقة بإدارة الأزمات؛ ما يفرض على المؤسسات التعليمية وجود قيادة تربوية وتعليمية بمواصفات خاصة للتعامل معها لمنع حدوثها أو الحد من آثارها.

وعليه تحتاج القيادة التربوية إلى كفايات تمكنها من مواجهة الأزمات التي قد تحدث أو محتمل حدوثها وفق الأساليب الإدارية الحديثة. فالنجاح في إدارة الأزمات المدرسية يتطلب تمتع قائد المدرسة بكفايات التنظيم السليم والتوجيه من خلال قدرته على معرفة إمكانات أعضاء فريق الأزمات، والظروف البيئية المحيطة بالأزمة، وشرح طبيعة المهمة، ووصف العمل نفسه، ونطاق التداخل، والهدف من التدخل، وتفويض السلطات، والتنسيق فيما يتعلق بكيفية معالجة حدوث الأزمة، ووضع وتحسين قنوات الاتصال وإدارة أنظمة المعلومات، بما يسهم في جودة اتخاذ القرارات والحد من خطورة الأزمة.

المجال: التخطيط الاستراتيجي

1. هل تسهم المعايير الحالية لاختيار وتدريب المديرين في تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي؟

الفكرة الرئيسة: إن مؤشرات التخطيط الاستراتيجي كاستراتيجية متكاملة تسهم في تطوير المؤسسات التعليمية وتحسين أدائها وترتبط إلى حد كبير بكفاءة الإدارة المدرسية.

أشارت نتائج التحليل أن (44%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تسهم في تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي، في حين أن (56%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي

ومثال ذلك أشار كل من: (, Nit4, Nit6،Sp2, ، Es1, Es5, Ed3)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لا تسهم في تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي، وأشار كل من: (,Nit1, Nit2، Sp5 Sp1, Sp4،Es2, Es4, Ed1, Ed2)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي، فالتحولات المعاصرة لها أثرها في تعزيز القدرات التنافسية للمؤسسة التعليمية الفعالة؛ فالقيادة المدرسية هي المؤثر المباشر لتعزيز التغيير وتحقيق الأهداف المنشودة، وهي المعيار الحاكم لكفاءة وفاعلية المؤسسة التعليمية. ومن هنا تعاظم أهمية تحديد مؤشرات التخطيط الاستراتيجي التي ينبغي أن تتوفر في القيادات التربوية المدرسية.

من أجل تحقيق جودة التعليم المدرسي، وأصبح التعامل مع مستحدثات العصر تتطلب قيادات مدرسية فعالة تمتلك أدواراً جديدة وأساليب إدارية معاصرة، لها رؤية مستقبلية، وتمتلك التخطيط والتفكير الاستراتيجي والقدرة على اتخاذ القرار،

وهذا يتطلب توظيف مؤشرات التخطيط الاستراتيجي كمحور من محاور تدريب مديري المدارس التي تركز على اطلاع مديري المدارس وفهمهم للقضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي، وتقديم تصور مستقبلي ينطلق من استلهام الماضي واستشراف المستقبل، ويعتمد على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لمعرفة نقاط القوة والضعف، وتحليل البيئة الخارجية لمعرفة الفرص والتحديات التي تواجه المدرسة، ويهدف للتكيف مع المتغيرات في بيئتها.

ويلاحظ أن هناك قصوراً في التخطيط لبرامج التدريب، وأن ما يقدم من دورات تدريبية لمديري المدارس يتركز بالدرجة الأولى على الإطـار النظري لفهم مصطلحات التخطيط الاستراتيجي وعملياته، بغض النظر عن إكسابهم الكفايـات اللازمـة لممارسة التخطيط الاستراتيجي، والتوظيف الجيد للموارد واستثمارها، ومن ثم بلوغ الأهداف المرجوة، والقدرة على ربط الرؤى طويلة المدى بمفاهيم العمل اليومي، وهنا يضع المدير في اعتباره المستقبل طويل المدى.

2. وضع رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة من واقع الموارد المتاحة لتحقيق أهدافها المستقبلية

الفكرة الرئيسة: أن ضمان جودة التعليم وتحقيق أهداف المدرسة المستقبلية مرهون بكفاءة وفعالية أسس اختيار وتدريب المديرين.

أشارت نتائج التحليل أن (49%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لا تسهم في ووضع رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة من واقع الموارد المتاحة لتحقيق أهدافها المستقبلية، في حين أن (51%) من المشاركين يرون أن العملية التعليمية لها طبيعتها الخاصة التي تتسم بالمنظومية والتعقيد والتشابك وتعدد العوامل والمتغيرات ذات الطبيعة المؤثرة،

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed2,، Es3, Es2,Es1، Sp1, Sp5، Nit4, Nit3) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تسهم في وضع رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة من واقع الموارد المتاحة لتحقيق أهدافها المستقبلية، وأشار كل من: (Es5, Ed1 , Es4 Ed3، Sp4, Sp3، Nit1, Nit2)

من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لا تسهم في وضع رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة؛ لذا فإنه من الضروري أن تتوافر لدى القيادة المدرسية مجموعة من الكفايات التي تمكنهم من وضع رؤية مستقبلية واضحة للمؤسسة التعليمية؛ ذلك أن التخطيط

الفعال يضمن تخصيص الموارد والدعم والتقييم للعمل الذي تنفذه الفرق والأفراد مع التأكد من تفويض المهام وتوزيع المسؤوليات بوضوح، والإقرار بالمسؤوليات، ويحتفي بإنجازات الأفراد والفرق، والحرص على بناء وتطوير ثقافة توقعات عالية لنفسه وللآخرين، واتخاذ إجراءات مناسبة عندما يكون الأداء غير مرض.

3. وضع خطط للمجالات التطويرية في المدرسة والبيئة المحلية المحيطة

الفكرة الرئيسة: إن وضع الخطط التطويرية في المدرسة والبيئة المحلية المحيطة يتطلب وجود قيادة تربوية تمتلك رؤية تطويرية مبدعة، ولديها الكفاءة التي تمكنها من توجيه البيئة المدرسية نحو جودة الأداء وفقا لمعايير محددة.

أشارت نتائج التحليل أن (58%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين غاب عنها وضع خطط للمجالات التطويرية في المدرسة والبيئة المحلية المحيطة، في حين أن (42%) من المشاركين يركزون على أهمية الاطلاعوفهم القضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي. ومثال ذلك أشار كل من: (, Nit4, Nit6, Nit2, Nit5،Sp2, Sp5 ،Ed2, , Es1, Es5, Ed1)،

من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين غاب عنها وضع خطط للمجالات التطويرية في المدرسة والبيئة المحلية المحيطة، وأشار كل من: (,Ed1 , (Nit1,،Sp1, Sp4 ،Es2, Es4,, Ed3,

من المشاركين إلى أهمية الاطلاعوفهم القضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي؛ لذلك بات من الضروري،

أن يعاد النظر في نظم اختيار وتدريب المديرين وتأهيلهم للعمل الإداري والقيادي في ضوء متطلبات التخطيط الاسترتيجي لمنظومة العملية التعليمية، وهذا يتطلب امتلاك القيادة المدرسية لقدرات ذاتية، وفكرية، وفنية، وتكنولوجية، وغيرها التي تمكنه من تحقيق الريادة والتنافسية للمؤسسة التعليمية التي يقودها.

فالمعايير المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين يجب أن تركز على امتلاك المديرين المهارة والقدرة على أن يكون قائداً مبدعاً، ويتبنى رؤية استرتيجية ورسالة واضحة،

وأن يكون واسع المعرفة، وممارساً، ومتنافساً، ومتأملاً، ومطوراً، ومتغيراً، وباحثاً، ومتواصلاً، ومتعاوناً، وملتزماً، إلى غير ذلك من المهارات التي تعزز القدرات التنافسية وتحقيق جودة الأداء المدرسي في ضوء المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين.

المجال: الاستعداد للتغيير

1. تحسين جهود التغيير وتبني آليات لتقليل الروتين

الفكرة الرئيسة: المدرسة كغيرها من المؤسسات تحتاج إلى التغيير المستمر وإلى قواعد وأسس علمية وتطبيقية تسترشد بها لحل مشكلاتها التنظيمية.

أشارت نتائج التحليل أن (60%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحسين جهود التغيير وتبني آليات لتقليل الروتين، في حين أن (40%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في توضيح وتحسين جهود التغيير وتبني آليات لتقليل الروتين.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit4, Nit6, Nit2, ،, Sp4 Sp2, Sp5،Ed2, , Es1, Es5, Ed1, Nit3)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحسين جهود التغيير وتبني آليات لتقليل الروتين، وأشار كل من: (Nit5, ،Ed2, Es2, Es4,, Ed3, Sp1, Nit1)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة أسهمت في توضيح وتحسين جهود التغيير وتبني آليات لتقليل الروتين،

وهذا يؤشر على أنه وحتى تستطيع المؤسسات التربوية تلبية متطلبات المستقبل، لا بّد لها أن تنهج طريق التغير، الذي يُعد متطلباً ضرورياً لتلك المؤسسات التي تبحث عن تحقيق مستوى التنافسية والجودة والكفاءة،

فعلى الرغم من التسارع الكبير من قبل المؤسسات التربوية في التعامل مع إدارة التغيير إلا أن غايات ذلك ما زالت تنحصر في المنظور الضيق المتمثل في التنبؤ الاسترتيجي لمستقبلها وحركية نشاطها وأهدافها، وهذا من شانه أن يكبلها، ويؤثر على فاعليتها وأدائها والحيلولة دون وصولها إلى درجة التميز المطلوب بلوغها.

2. سرعة الاستجابة للتغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية

الفكرة الرئيسة: المقدرة على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة والقدرة على صياغة الاستراتيجيات والبدائل والمفاضلة بينها.

أشارت نتائج التحليل أن (68%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تستجب لسرعة التغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية، في حين أن (32%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين استجابت لسرعة التغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية،

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit4, Nit6،Sp2, Sp5 ،, , Es1, Es2, Es5, Ed3, Ed1,)، من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تستجب لسرعة التغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية، وأشار كل من: (,Es4,, Ed2, ، Nit1, Nit2،Sp1, Sp4)، إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين استجابت لسرعة التغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية.

فأحد أهم التحديات الأساسية التي تواجهها المؤسسات التربوية عند اختيار وتدريب المديرين، يرتبط بعملية استعدادهم لتبني التغيير كعنصر حاسم للرغبة في عدم البقاء على الوضع الحالي، وإدخال تغييرات في القيم والممارسات والبناء التنظيمي. وسرعة إنجاز العمل، والتوصل إلى طرق جديدة للأداء، واختصار خطوات العمل، وتقليل درجة المركزية، وتوسيع صلاحيات العاملين، ورفع الروح المعنوية للعاملين نتيجة مشاركتهم في اتخاذ القرارات، والتخطيط، والتجديد، والإبداع، والابتكار، وتشجيع تحمل المسؤولية والرقابة الذاتية، وترسيخ قيم واتجاهات العمل الإيجابية.

3.الثقافة التي تتبناها المعايير لتسهيل إجراءات العمل المدرسي

الفكرة الرئيسة: الثقافة التنظيمية كنظام اجتماعي متجانس ومتكامل، تعمل على خلق روح التعاون والتنسيق والشعور بالهوية المشتركة والولاء والالتزام

أشارت نتائج التحليل أن (53%) من المشاركين يرون أن الثقافة التي تتبناها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهل إجراءات العمل المدرسي، في حين أن (47%) من المشاركين يرون أن الثقافة التي تتبناها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تسهل إجراءات العمل المدرسي.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit1, Nit4, Nit6, ،, Es4, Es5, Ed1, Ed2 Sp2, Sp5 Nit5)، من المشاركين يرون أن الثقافة التي تتبناها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهل إجراءات العمل المدرسي. وأشار كل من: (Sp1, ،, Es2, Es1,, Ed3, ،Sp4 ،(Nit2, Nit3

من المشاركين يرونإلى أن الثقافة التي تتبناها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين تسهل إجراءات العمل المدرسي. فالثقافة التنظيمية الواضحة في أي مؤسسة، تمد المديرين برؤية واضحة وفهم أعمق للطريقة التي تؤدى بها الأشياء، ويؤدي الإطار الثقافي المناسب في المؤسسة التربوية إلى انخفاض معدل دوران العمل، وسرعة الاستجابة لقرارات الإدارة العليا. وتنمي الثقافة التنظيمية الاهتمامات الجماعية بدلاً من الاهتمامات الفردية. وعندما تكون الخدمة هي أهم شيء تقدمه المنظمة، فإن ثقافة الخدمة تكون هي المعيار والمقياس الرئيس لنجاح المؤسسة التربوية.

وأن التغيرات في الثقافة التنظيمية هي جزء أساسي ومتمم للجودة وتحسين الأداء، وأن الجودة تسهم في وضوح رسالة المؤسسة التربوية التي تعد مفتاحاً رئيساً للكفاءة التنظيمية. فأهمية الثقافة التنظيمية قد تكمن في مجموعة الأدوار أو الأغراض التي تؤديها في المنظمة، ومنها: قيام الثقافة بدور المرشد للأفراد والأنشطة في المؤسسة التربوية لتوجيه الفكر والجهود نحو تحقيق أهداف المؤسسة ورسالتها. وتحديد أسلوب وسرعة استجابة المديرين لاحتياجات المحلي بما يحقق للمؤسسة تواجدها ونموها. وتحقيق التكامل الداخلي بين أفراد المؤسسة من خلال تعريفهم بكيفية الاتصال فيما بينهم والعمل معاً بفاعلية. وتحقيق التكيف بين المؤسسة والبيئة الخارجية.

المجال: حل المشكلات

1. التدريب على حل المشكلات

الفكرة الرئيسة: التدريب على اكتشاف استرتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها المديرون في بيئة المدرسة.

أشارت نتائج التحليل أن (76%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بتدريب المديرين على حل المشكلات، في حين أن (24%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين اهتمت بتدريب المديرين على حل المشكلات.

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed2, ، Es3, Es4, Es5, Ed1, Ed3, Sp2, Sp3, Sp5 ،Nit1 Nit4, Nit6, Nit5)، من المشاركين إلى أن الثقافة التي تتبناها المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهل إجراءات العمل المدرسي. وأشار كل من : (Es1, Es2, ، Sp1, Sp4 ،Nit2, Nit3)،

من المشاركين يرون أهمية التدريب على حل المشكلات وتقديم حلولاً جذرية لمشاكل العمل المدرسي وليس السعي إلى تقديم حلول عأجلة وسطحية لمشكلات العمل ومعوقاته. وتعد أداة لتطوير المنظمات، فمهارة حل المشكلات في المؤسسات التربوية لها تأثير واضح على مخرجات العملية التربوية، فهي تؤثر على سلوك العاملين والطلبة في المدرسة وعلى تحصيل الطلبة وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، وتعد من العوامل الأساسية المهمة لنجاح أي برنامج تدريسي، فمن خلالها يمكن أن تزداد حالات التناسق الجيد في وظائف المدرسة وعملياتها.

2. التوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلات

الفكرة الرئيسة: التقييم العلمي للبدائل الممكنة لحل المشكلات اختيار أفضلها

أشارت نتائج التحليل أن (71%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بالتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلات، في حين أن (29%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين اهتمت بالتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلات. ومثال ذلك أشار كل من: (Ed2, ، Es3 Es4, Es5, Ed1, Ed3, ،Sp2, Sp5 ،Nit1, Nit2, Nit5 Nit6)،

بعض المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بالتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلات. وأشار كل من: (Es1, Es2, ، Sp1, Sp4 ، Nit4, Nit3)، بعض المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين اهتمت بالتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلات.

وحتى نصل إلى التقييم العلمي للبدائل الممكنة لحل المشكلات، هذا يتطلب الحصول على أكبر كم يمكن من المعطيات والبيانات تجاه الحل المقترح؛ إذ بعد التأكد من وجود المشكلة وتحديدها بدقة، تبدأ عملية اختيار البدائل، وجمع المعلومات اللازمة والمتوفرة حول معظم الخيارات والحلول المقترحة، ودراسة المزايا والعيوب، والنتائج التي قد تترتب عن اختيار أحدها، وتختلف طبقة الحلول والبدائل تبعاً لاختلاف المشكلة والوقت الذي ظهرت فيه، ووضوح نقاط القوة والضعف، وإيجابيات وسلبيات كل بديل من البدائل المطروحة، وتبدأ عملية الاختيار بين البدائل والمقارنة بينها؛ ما سيؤدي إلى اختيار قرار منطقي لديه مزايا عديدة وعيوب قليلة، وذلك اعتماداً على القياس والتنبؤ لآثار كل بديل.

3. وضع بدائل لحل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية

الفكرة الرئيسة: تحديد العمليات الضرورية لوضع البدائل التي تستخدم لحل ما في المشكلات من بيانات؛ لكي يتم التوصل إلي الحل المطلوب ضمن حدود زمنية ومالية

أشارت نتائج التحليل أن (61%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بوضع بدائل لحل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية، في حين أن (39%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين اهتمت بوضع بدائل لحل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية.

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed1, Ed2 Es5, Es3 Es1، Sp3 Sp5, Sp2، Nit6 Nit4, Nit5 Nit3)، من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تهتم بوضع بدائل لحل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية. وأشار كل من: (Ed1, Es2, , Ed3, Es4، Sp4 Sp1، Nit2 Nit1)،

من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين اهتمت بوضع بدائل لحل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية.

وهذا يشير إلى أن وضع بدائل لحل المشكلات، هي من أهم العمليات التي تقوم بها الإدارة المدرسية، لمعرفة وتحديد أية انحرافات أو اختلافات يتم القيام بتقويم وتصحيح تلك الانحرافات قبل وقوعها، ومن ثم القيام بالمراقبة الدائمة لمعرفة أن ما تم التخطيط له أصلاً قد تم تحقيقه على أرض الواقع، وهذا لا يتم إلا من خلال جمع المعلومات وتحليلها لمعرفة النتائج التي تحققت نتيجة اختبار هذا البديل وتطبيقه.

المجال: التمكين الإداري

1. إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تطوير مهارات العمل

الفكرة الرئيسة: التمكين الإداري يعمل على تطوير الأنظمة التعليمية والتربوية، ويساعد في تحديد نقاط الضعف والقوة للمدرسة، ويعمل على إيجاد بيئة تعليمية متطورة، ومنح المرؤوسين الصلاحيات والمقدرة على اتخاذ القرارات، وتأهيلهم وتدريبهم وتنمية خبراتهم لتحسين أعمالهم الوظيفية، ورفع مستوى أدائهم، ومنحهم الحق في المشاركة الفعالة، وهذا ما لا تحققه المركزية، التي تجعل القرارات متمركزة فقط على الرئيس الأول والقائد الأعلى في المؤسسة.

أشارت نتائج التحليل إلى أن (65%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تطوير مهارات العمل للعاملين والمديرين،

في حين أن (35%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تطوير مهارات العمل للعاملين والمديرين.

ومثال ذلك أشار كل من: (, Ed1, Ed3, Es1, Es3 Es5, Ed2، Sp2, Sp3 Sp5،Nit4, Nit6 Nit3, Nit5)، من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تطوير مهارات العمل للعاملين والمديرين، وأشار كل من : (Nit1, Nit2،Sp1, Sp4 ، Es2, Es4) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تطوير مهارات العمل للعاملين والمديرين.

فالتمكين الإداري له أهمية في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المؤسسات التربوية، وتطوير الكفاءة الذاتية وزيادة مستوى الرضا الوظيفي، وزيادة المواءمة ما بين احتياجات المؤسسات والاحتياجات الشخصية للعاملين فيها زيادة إنتاجية للمؤسسة التربوية، وزيادة قدرة استجابة المؤسسات للمؤثرات الخارجية، وتحقيق الإبداع والتميز في إنجاز الأعمال.

2. إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تحمل المسؤولية

الفكرة الرئيسة: التمكين يهدف إلى استخراج كامل طاقات العاملين والحصول على أفضل ابداعاتهم، فالمديرون الذين يمهدون الطريق لتمكين العاملين فعلوا ذلك لإدراكهم بأن هنالك أهداف مؤسسية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة العاملين فيها وتحملهم للمسؤولية،

فالمؤسسات التربوية بحاجة ماسة إلى كل معلوماتهم وخبراتهم ومهاراتهم وجهدهم المشترك من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

أشارت نتائج التحليل أن (70%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحمل المدراء للمسؤولية، في حين أن (30%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحملهم للمسؤولية.

ومثال ذلك أشار كل من: (Ed3, Ed2، Es2, Es1,Es4، Sp1, Sp4 Sp3، Nit4, Nit3 , Nit5, Nit6) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تحمله المدراء للمسؤولية،

وأشار كل من: (Ed1، Es3, Es5,Es2، Sp2, Sp5، Nit1, Nit2) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تحملهم للمسؤولية. فالتمكين الإداري له أهمية في تشجيع الفرد على تحمل المسؤولية والمبادرة والالتزام بروح الفريق، وحُب المغامرة، واتخاذ القرارات في أنسب المستويات، وتسهيل أداء الإدارة رد فعل أسرع وأكثر مرونة لمتطلبات العمل، والزيادة في التحكم في العمل من يوم ليوم، وإعطاء الأفراد مسؤولية أكبر، وتمكينهم من اكتساب إحساس أكبر بالإنجاز في عملهم والحقيقة أنه من خلال المشاركة في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية يمكن الإسهام في إصلاح أحوال المنظمات الإدارية وتحويلها من منظمات خاسرة إلى منظمات ناجحة وفعّالة.

3. إسهام المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين في تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة

الفكرة الرئيسة: التمكين الإداري له دور في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، وتحقيق الإبداع والتميز في إنجاز الأعمال، فتبني الإبداع يتطلب وجود قيادات تنظيمية مقتنعة بأهمية ودور الإبداع وملتزمة به. وتوفير الدعم المادي اللازم لعمليات الإبداع. وأن تكون السياسات والاستراتيجيات التنظيمية داعمة ومعززة للإبداع.

أشارت نتائج التحليل أن (68%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة، في حين أن (32%) من المشاركين يرون أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.

ومثال ذلك أشار كل من: (Nit5, Nit1, ،Sp2 Sp3, Sp5 ،Ed2, , Es1, Es5, Ed1, Nit2, Nit3)، من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تسهم في تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة، وأشار كل من: (Es3, Ed3, ،Es2, Es4,, Nit4, Nit6،Sp1, Sp4) من المشاركين إلى أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين أسهمت في تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة، فالإبداع يعد عنصراً من العناصر الرئيسة في شتى مجالات العمل فهو مجال لا غنى عنه؛ إذ من خلاله يمكن معرفة ما إذا كان هذا الفرد العامل ذا أهلية لتحمل تبعات تفويض السلطات له أم لا، فهو يعتمد على الجانب المهاري والفكري لديه، فتبني المؤسسات التربوية للإبداع والتحديث والتجديد يتطلب إيجاد البيئة الإبداعية الملائمة.

كما أن ما تعانيه المؤسسات التربوية من مشاكل عديدة في التكيف مع الثورة التكنولوجية ومواكبة كل جديد من أساليب واستراتيجيات الإدارة الحديثة يتطلب البحث عن توفير البيئة الإبداعية، ويفرض على الإدارة العليا ضرورة القيام بتوفير جميع المعلومات ذات العلاقة بمهام المؤسسة بحيث تكون متاحة لكل فرد. فالعملية الإبداعية في المؤسسات التربوية ليس بالعمل السهل فإحداث التغير ودعم الاتجاه الإبداعي عادة ما يكون صعباً وبطيئاً في الإطار التنظيمي للمؤسسات التربوية. إلا أن هذه المعضلة أخذت تتبلور في أذهان الكثير حتى أصبح وكأن أحد مقومات المؤسسة الإدارية مقاومة الإبداع والتضييق على المبدعين علماً أنه ليس من المستحيل التغلب على هذه المشكلة إلا بالقدرة على فهم ماهية العلاقة بين العملية الإبداعية والقيادة الإدارية.

تحليل المجموعة البؤرية:

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة مكونة من (5) إداريين وأعضاء هيئة تدريسية في الجامعات الفلسطينية والمعهد الوطني للتدريب (مجموعة نقاش بؤرية) وبناء على رغبتهم تم التحفظ على ذكر اسمائهم.

ومجموعة النقاش البؤرية: هي وسيلة لتوليد البيانات من خلال عدد من المشاركين حيث يجرى حديث له هدف، يوجهه منسق، يسعى عادة إلى توجيه دفة النقاش للإجابة على أسئلة معينة أو على دليل المجموعة البؤرية الذي يشبه الدليل المستخدم في المجموعة البؤرية المتعمقة. وبالإضافة إلى دعم التفاعل، وتوفر مجموعات النقاش إجابات إضافية من مجموعة المشاركين الذين يشملهم اللقاء، وذلك على عكس الإجابة الواحدة التي يتم الحصول عليها من مشارك واحد في سياق المجموعة البؤرية الشخصية.

إجراءات الدراسة:

أولاً: تدريب المجموعة البؤرية حيث تم تدريبها وفقاً للخطوات الآتية:

كان الهدف الأساسي من إجراء المجموعة البؤرية هو جمع البيانات الخاصة بالسؤال الرئيس: ما هي المعايير الحالية المستخدمة لاختيار مديري المدارس وتدريبهم للوصول لوضع التصور المقترح.

-تم عرض خطة الدراسة على مجموعة النقاش البؤرية وشرح أهداف الدراسة.

-تم تقديم طلب لتدريب لقاء يشمل (2) مديري مدارس، ومدير عام سابق للمعهد الوطني والمدير الحالي للمعهد الوطني ومحاضرين متفرغين.

-بعد الحصول على الموافقة تم تحديد موعد بحيث يتناسب مع المشاركين.

-قامت الباحثة بصياغة وكتابة أسئلة المجموعة البؤرية بناء على الأدب النظري والدراسات السابقة، وتحكيمها من قبل أصحاب الاختصاص، ومن المتوقع إسهامها في إيجاد حلول لمشكلة الدراسة التي تم عرضها في الدراسة وبلغ عدد الأسئلة (5) أسئلة.

ثانياً: تنفيذ المجموعة البؤرية: بعد تحديد موعد مناسب لجميع المشاركين، تم عرض مقدمة عن أهمية معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم ودوره في نجاح إدارة المدرسة وأهمية وعي إدارة المدرسة بأهمية اختيار مديري المدارس وتدريبهم. وتم تزويد المشاركين بأسئلة المجموعة البؤرية التي ستعرض عليهم للاطلاع عليها. وأثناء اللقاء مُنح الأعضاء الوقت الكافي للإجابة على الأسئلة من أجل الحصول على أكبر قدر من المعلومات حول كل سؤال وللاستفادة من استجاباتهم قدر الإمكان.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة التي تم تدوينها، وضعت على شكل بيانات مرتبة ومحددة الإجابة لأفراد العينة باستخدام أسلوب تحليل المحتوى؛ لتكون نتائج المجموعة البؤرية تصوراً لموقفهم تجاه المعايير الحالية المستخدمة لاختيار مديري المدارس وتدريبهم.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مدى إيمانكم بأهمية المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين؟ وهل تحقق هذه المعايير أهداف المدرسة ورؤيتها؟

عند طرح هذا السؤال على أعضاء المجموعة أجمع المشاركون على أهمية المعايير الحالية المستخدمة لاختيار مديري المدارس، وتدريبهم وأنها تُشكل الحد الأدنى، كما أجمعوا على أن عملية اختيار المديرين ليست بالمهمة السهلة، ففيها يفترض أن يتم اختيار أفضل المتقدمين والراغبين في هذه الوظيفة، وأنه حتى يكون أداء المدير فعالاً ومؤثراً في العملية التعليمية لابد أن يكون اختياره مبنياً على أسس ومعايير موضوعية، إذ لابد أن يكون ملماً بطبيعة العمل الإداري وما يتطلبه، ولابد أن يكون على معرفة بالنواحي الفنية في تسيير العملية التعليمية.

وأضاف مدير أن اختيار مديري المدارس كانت تتم قبل عام (2017) بآليات أفضل حيث كانت تعتمد على أسس أفضل، حيث كانت تتمثل في أن يحمل مؤهل علمي بكالوريوس أوماجستير أودكتوراة، وذلك لما للمؤهل من أهمية كبيرة على اختيار مدراء المدارس لتلبية متطلبات العمل، وأضاف مشارك آخر أن المعايير الحالية التي تركز على (70%) من عملية الاختيار، وأنها لا تكفي للتأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة

وضرورة اعتماد طرق اختيار مدير المدرسة نتيجة للتطور الحاصل في العملية العلمية التعليمية والتكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى المدارس.

وأضاف مدير آخر أن المعايير الحالية التي تركز على (70%) من عملية الاختيار أن بعض المرشحين يجيدون العمليات الكتابية لا يستطيعون التعبير عن آليات الارتقاء بالمدرسة ومواكبة التغيرات المتسارعة، وتحديد القضايا الجوهرية والأساسية فيها، وزيادة فهم المديرين لدورهم في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، وتطوير الكفاءة الذاتية، وزيادة المواءمة ما بين

احتياجات المؤسسات التربوية والاحتياجات الشخصية للعاملين فيها، وتغيير واقع المدرسة إلى الأفضل فهي وسيلة للإصلاح والتقدم ورفع مستوى الأداء بالمدرسة، سواء أكان ذلك في أداء المعلم أو أداء الطالب أو أداء الإدارة، فهي تحقق الفعالية وتساعد على رفع مستوى الكفاءة على جميع الأصعدة، وكسب رضا المجتمع المحلي وزيادة إنتاجية المؤسسة.

وأضاف مشارك آخر أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين غاب عنها التركيز على أهمية شراكة المدرسة مع الأسرة ومؤسسات المجتمع المحلي من أجل الانفتاح على قضايا المجتمع، والحرص على العمل بالتعاون مع المدارس الأخرى من أجل تبادل الخبرات والمنافع، وأضاف مشارك آخر أن المعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين لم تستجب لسرعة التغيرات التي تحدث في بيئة المدرسة الداخلية والخارجية. وأظهر أعضاء المجموعة الوعي الكافي لضرورة وجود خطة استرتيجية في المدرسة وتطبيقها ومتابعتها لضمان نجاحها، وأنها تعكس رؤية ورسالة المدرسة، وهناك وعي لدى الأعضاء برؤية ورسالة المدرسة ومدى ارتباطها بخطة المدرسة، فقد أكد (4) أعضاء على ذلك.

تستنتج الباحثة مما سبق ضرورة اهتمام القائمين على وضع معايير لاختيار المديرين في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، وأهمية تطبيق تلك المعايير لإدارة مدرسية فعالة ناجحة ولمواجهة تحديات العصر، ومخرجات مدركة لواقعها من خلال نتائج تعلمية تعليمية مناسبة للمجتمع والبيئة المحيطة بهم، وأن عملية اختيار المديرين ليست بالمهمة السهلة، ففيها يفترض أن يتم اختيار أفضل المتقدمين والراغبين في هذه الوظيفة، للتأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة وضرورة اعتماد طرق اختيار مدير المدرسة نتيجة للتطور الحاصل في العملية العلمية التعليمية والتكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى المدارس.

كما تستنتج الباحثة وعي وإيمان أعضاء المجموعة البؤرية بأهمية المعايير الحالية المستخدمة لاختيار مديري المدارس وتدريبهم وأن تعكس رؤية ورسالة المدرسة. وتتفق هذ النتيجة مع ما جاءت به دراسة سلامة(2021) التي أشارت نتائجها إلى أهمية توفر المعايير المهنية بنسبة (74.5%)، كما جاءت الدراسة متفقة مع كسابري، والسعود (2017) التي أكدت على أهمية تطوير معايير لاختيار القادة التربويين في ضوء الواقع وأبعاد الجودة الشخصية. كما

تطابق هذه الدراسة مع دراسة ترهي(2016) التي أشارت إلى أن أكثر المجالات توافراً هو مجال إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية يليه مجال قيادة عملية التعليم والتعلم، ثم مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

السؤال الثاني: إلى أي مدى يتم التقيد بالمعايير الحالية المستخدمة لاختيار وتدريب المديرين؟ وما أبرز متطلبات تحقيقها لأهداف ورؤية ورسالة المدرسة؟ وفي حال الشعور بالرضا ما هي المجالات التي أنتم راضون عنها؟ وما الذي تعتقدون أنه يسير على ما يرام؟

عند طرح هذا السؤال على أعضاء المجموعة أجمع المشاركون على أنه يتم التقيد بالمعايير الحالية المستخدمة لاختيار المديرين، وأضاف مدير عام سابق للمعهد الوطني، أن تدريب المديرين قبل عام (2017) كان يتم بإعطاء دورة تدريبية لمن تنطبق عليه الشروط (30%) ثم الاختبار، أما بعد عام (2017) يتم أولاً الفرز ثم الاختبار ومن يجتاز الاختبار يخضع لدورة تدريبية، وأن السبب المباشر هو مادي بحت؛ لأنه كان يشكل عبْئاً مالياً على وزارة التربية والتعليم، وأن هنالك رضا عن تدريب المديرين إلا أن دورة التهيئة وحدها غير كافية لتدريب قائد.

وأضاف عضوا هيئة التدريس، أن تدريب المديرين قبل عام (2017) كانت أفضل من المعايير الحالية وأنها أسهمت في إلمامهم بالأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، وامتلاكهم القدرات والكفايات التي تفرز سلوكيات إيجابية ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة. وأضاف مدير آخر، أن وزارة التربية والتعليم في فلسطين لا تعقد دورات تدريبية قبل التقدم لوظيفة مدير،

وأن أسس الاختيار يرتبط بالشهادات الأكاديمية والخبرات وتقييم الأداء؛ ما يزيد من عدد المتقدمين، حيث يستطيع أي معلم التقدم لوظيفة مدير المدرسة؛ ما يزيد العبء على الوزارة وممكن أن يتم اختيار الأقل كفاءة. وأضاف عضو آخر، أن عملية تدريب المديرين وتوسيع أفقه وإحاطته بالمستجدات التربوية يتم من خلال الدورات التدريبية وحضور الندوات واللقاءات الخاصة بالتطوير التربوي، وأن هنالك عدم رضا عن المجالات، وأن برامج التدريب المهنية

تعاني من القصور، وضعف في مستوى التدريب، وذلك لارتباط المهني بالترقية، وضعف الحوافز المادية والمعنوية، وضعف الاهتمام بتدريب المدير كقائد. وأضاف عضو آخر

أن اختيار مديري المدارس قبل عام (2017) كانت أشمل وأفضل؛ لأنها تتعامل مع مواقف تعليمية تفتقرها معايير(2017). وأشار مشارك آخر، إلى وجود غموض يكتنف واقع البرامج التدريبية والتطلعات المنشودة لتحقيق أهداف هذه البرامج للنهوض بالمديرين المرشحين بعد عام(2017) للوصول إلى مستويات متقدمة.

مما سبق، ترى الباحثة أن الإدارة المدرسية مسؤولة عن تطوير السياسات والممارسات، وضمان استخدام الموارد بفعالية وكفاءة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وتسيير الشؤون اليومية للمدرسة من النواحي الإدارية والتنظيمية. وامتلاكه القدرات والكفايات التي تفرز سلوكيات إيجابية؛ ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة. وهذا يتطلب التركيز على الاختيار الأمثل لمدير المدرسة باعتباره المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها. فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع.

السؤال الثالث: هل ترون أن من الأهمية مشاركة ذوي الاختصاص في وضع معايير لاختيار وتدريب المديرين؟ ومن هم الأشخاص المشاركون في وضع المعايير؟ وهل خضعتم لدورات أو تأهيل لتدريب معايير لاختيار وتدريب المديرين؟

عند طرح هذا السؤال على أعضاء المجموعة أجمع المشاركون على أهمية مشاركة ذوي الاختصاص في وضع معايير لاختيار وتدريب المديرين، وأضاف عضوان أهمية مشاركة مدير المدرسة باعتباره المرجع الأول في المدرسة، وهو مسؤول أمام الإدارة التعليمية عن توفير الرؤية والقيادة والتوجيه للمدرسة، وضمان تنظيمها وإدارتها بالطريقة التي تجعلها تحقق غاياتها وأهدافها. فالمدير مسؤول عن تقييم أداء المدرسة من أجل تحديد أولويات التحسن المتواصل، ورفع مستوى المعايير، وضمان تكافؤ الفرص للجميع. وأضاف مدير عام سابق للمعهد الوطني، أهمية أن يكون هنالك فريق عمل لاختيار مدير المدرسة، وأن يكون مدير المدرسة أحد

المشاركين، وأن يمتلك مؤهلاً علمياً عالياً، وأضاف عضو آخر، أن الأشخاص الذين ينبغي أن يشاركوا في وضع المعايير هم أصحاب الخبرات، ورؤساء أقسام المتابعة الميدانية، واعضاء

هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات، والمدراء المتميزون لامتلاكهم القدرات والكفايات؛ ليكون قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرتهم على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

وتفسر الباحثة ذلك كون المدارس في فلسطين تابعة لوزارة التربية والتعليم، وهي المسؤول الوحيد عن المدارس بكل منظومتها، ولابد من ظهور مؤشرات الأداء التي هي سلوكيات تعبر عن النجاح في التحقيق للأهداف، وهي ضمن معيار الحكم الأساس الذي يحتم على النجاح في الاختيار، وهذا هو صميم عمل الوزارة.

كما تفسر الباحثة ذلك على أن عملية اختيار المديرين تقوم على مبادئ وأساسيات محددة وبسيطة يمكن امتلاكها من قبل أصحاب الخبرات الطويلة بكافة مستوياتها، فكلما زادت خبرة المدير في عمله أصبح أكثر قدرة على القيام بعمله وأكثر اعتماداً على نفسه خلافاً للأقل خبرة. فالغاية الأساسية لمدير المدرسة هي توفير الإدارة المهنية للمدرسة بما يؤدي إلى ترسيخ الأسس اللازمة لتحقيق معايير عالية في جميع مجالات العمل في المدرسة.

ولتحقيق هذه الغاية، على مدير المدرسة إرساء أساس جودة عالية للتعليم من خلال إدارة عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة، والعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للتعلم؛ لكي يتأتى لجميع الطلبة تحقيق إمكاناتهم الكاملة، وعلى مدير المدرسة بناء ثقافة تشجع على التميز وتكافؤ الفرص وتوقعات عالية من جميع الطلبة.

السؤال الرابع: كيف يمكنكم التوجه نحو تدريب خطة تتناول تحديد أهم معايير لاختيار وتدريب للمديرين وفقاً للمجالات التطويرية في المدرسة والبيئة المحلية المحيطة من واقع الموارد المتاحة لتحقيق أهدافها المستقبلية؟

عند طرح هذا السؤال على أعضاء المجموعة أجمع المشاركون على وجود خطة استرتيجية في المؤسسة، كما أجمعوا على أهمية الخطة الاسترتيجية في تطوير العملية التربوية، وإيمانهم الشديد بأهميتها، فقد ذكر أحد المشاركين أن الخطة تعمل على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة؛ ما يساعد في تحديد القضايا الجوهرية والأساسية فيها، وأضاف مدير عام سابق للمعهد الوطني إلى أهمية توظيف مؤشرات التخطيط الاسترتيجي كمحور من محاور تدريب مديري المدارس التي تركز على اطلاع مديري المدارس وفهمهم للقضايا المعاصرة والتوجهات المستقبلية التي تؤثر على المجتمع المدرسي، وتقديم تصور مستقبلي يعتمد على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لمعرفة نقاط القوة والضعف، وتحليل البيئة الخارجية لمعرفة الفرص والتحديات التي تواجه المدرسة. وأضاف عضو آخر أن من الأمور الهامة التي تساعد المدير على النجاح هو وضع الاسترتيجية مع العاملين في المدرسة، وليس فقط تعريفهم بها، وهذا يعتمد على بناء الاتجاهات والتوجهات المستقبلية المحتملة، والمشاركة في حوارات استرتيجية، والتركيز على أكثر التوجهات والمداخل أهمية.

وأجاب أحد الأعضاء أنه يجب اقتناع مسؤولي المؤسسة بأهمية التخطيط والجدية في التعامل مع الموضوع، وتوفير متطلبات الخطة من موارد مالية وبشريه وتنظيميه وتقنيه. وأضاف عضو آخر أن توفير الموارد من أحد المؤثرات المحفزة لتحسين اختيار مديري المدارس، بما يكفل الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة من أجل تحقيق مصلحة المدرسة والعاملين معاً، وأن العاملين يحتاجون إلى خلق إجماع حول رؤية ورسالة المدرسة والقيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. فعند إيضاح رؤية ورسالة المدرسة، فإنهم بلا شك سيشعرون بامتلاكهم القدرة على التصرف بحرية في عملهم بدلاً من انتظار الأوامر والتوجيهات.

وأضاف عضو آخر أن توفير الموارد يجب أن يستند إلى قاعدة بيانات شاملة عن الموارد البشرية؛ ما يجعلها أكثر كفاءة في رفد متخذ القرار في المدارس بالمعلومات التي يحتاجها لرسم السياسات ووضع الاستراتيجيات.

وترى الباحثة ضرورة امتلاك المديرين لقدر من المعارف والمهارات التي يتوقع استخدامها في توليد وتنمية المعرفة، خاصة في ضوء ما تمتلكه المدرسة من معلومات وخبرات متراكمة وملكية فكرية وقدرات ابتكاريه وإبداعية استشارية وبنية تكنولوجية متقدمة، فالنظم التطويرية في العملية التعليمية في حاجة ماسه إلي مديرين قادرين علي التكيف مع هذه النظم من خلال خبراتهم، وما تقوم به المؤسسات التدريبية من وضع برامج تستهدف تحسين أداء وكفاءة المديرين وكيفية تطبيقهم للاتجاهات الجديدة في تفعيل العملية التعليمية، ويُعد امتلاك المديرين المهارات والكفايات مطلباً أساسياً للمؤسسات التربوية، كونه يدعم قوة أي مؤسسة في

تمييزها عن المؤسسات التربوية الأخرى، والمؤسسات المتطورة والمنافسة هي المؤسسات التي تستجيب لمتطلبات العصر، وتجعل التدريب والتنمية عنصراً ملازماً ومرتكزاً رئيساً من ركائزها، وإذا كان التدريب والتنمية هامين للمؤسسات التربوية، فإن هذا يستدعي أن

تركز المؤسسات على التدريب ورصد الواقع القائم، والوضع المرغوب فيه، ثم سد الفجوة بينهما، وبناء برامج تنموية ترتكز على أهداف واضحة ومحددة، تسعى إلى تحقيق الوضع المرغوب فيه.

كما ترى الباحثة أن تنمية الموارد البشرية تشكل أهم وظائف الإدارة المدرسية لتركيزها على العنصر البشري، الذي يعد أثمن مورد لديها، والأكثر تأثيراً في الإنتاجية على الإطلاق، حيث تهدف إلى تعزيز القدرة التنظيمية، وتمكين المؤسسات التربوية من استقطاب وتأهيل الكفاءات اللازمة والقادرة على مواكبة التحديات الحالية والمستقبلية، فالإدارة المدرسية الفاعلة تؤدي دوراً

بارزاً في تنمية الموارد البشرية وتوجيهها الوجهة السليمة ووجود مديري المدارس المتميزين يصنع الفرق الكبير في إدارة المؤسسات التربوية، وتعمل على تنظيم طاقات العاملين وجهودهم لتنصب في إطار خطط المؤسسات التربوية بما يحقق الأهداف المستقبلية لها ويضمن نجاحها، كما تعمل بشكل دائم على تدعيم السلوك الإيجابي للعاملين

السؤال الخامس: هل لديك آية اقتراحات لمعايير أخرى يمكن الأخذ بها عند اختيار مديري المدارس وتدريبهم؟

أجمع أعضاء المجموعة البؤرية على أهمية وجود معايير أخرى يمكن الأخذ بها عند اختيار مديري المدارس وتدريبهم ، حيث أجاب أحد المديرين على أهمية المعايير التي تهتم بالمعايير الشخصية والعلاقات الاجتماعية ضمن محيط المدرسة كالعلاقة مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.

وأضاف مدير عام سابق للمعهد الوطني إلى أهمية أن يكون المرشح قد حصل على دبلوم مهني متخصص بالقيادة، أو دورة تمهيدية في القيادة؛ ليتم ترشيحه لشغل منصب مدير مدرسة، واستخدام التكنولوجيا الجديدة، وأن ينشر بحثاً أكاديمياً، وأن يطلع على ابحاث لتطوير المدرسة.

وأضاف مشارك آخر إلى أهمية أن يمتلك المرشح معايير تتعلق بطبيعة المؤهل، ومعايير تتعلق بالخبرات، ومعايير تتعلق بالكفايات، ومعايير تتعلق بالقدرات، ومعايير تتعلق بالتقديرات الفنية، ومعايير تتعلق بالسمات الشخصية. وأضاف عضو آخر إلى أهمية أن يكون هنالك شفافية في المعايير، وإن اختيار مديري المدارس لابد أن يكون ضمن معايير دقيقة للوصول إلى مدير مدرسة فاعل وقادر على أداء مهامه الفنية ضمن دوره القيادي والريادي في المدرسة.

وأكد عضو آخر على أهمية أن يمتلك المرشح مؤهلاً علمياً خاصاً بالقيادة التربوية، كما أكد عضو آخر على أهمية أن يكون المرشح هو نائب المدير؛ لأنه يختصر نصف الطريق ليكون مرشح مدير مدرسة، وأن يكون ذو اطلاع على محاور الجودة وفهم نماذج المنظمات ومبادئ التطوير التنظيمي، ونماذج التقييم الذاتي، وممارسات تحقيق الاستقلال الذاتي،

والحرص على تبني استرتيجيات لتحسين المدرسة، والعمل على إنشاء هياكل تنظيمية تعكس قيم المدرسة، وتنفيذ خطط لتحسين سياسات تطوير المدرسة ومرافقها وإدارة موارد المدرسة المالية والبشرية بفاعلية وكفاءة لتحقيق أهداف المدرسة وأولوياتها، والحرص على تطبيق عمليات إدارة الأداء بصورة ناجحة على جميع العاملين.

وتؤكد الباحثة على ضرورة توافر المعايير ذات الفاعلية لضمان تلبيتها لمتطلبات المنهاج وأنظمة السلامة الصحية، والتأكد من أن استخدام الموارد وجودتها تخضع للمراقبة والتقييم والمراجعة من أجل تحسين جودة التعليم لجميع الطلبة، والاستفادة منها بما يوازي قيمتها المالية، لدعم الفاعلية التنظيمية. وأن يتحمل مديرو المدارس المسؤولية تجاه المجتمع المدرسي بأسره. والعمل على تطوير مناخ مدرسي يمكّن كل فرد من العمل بصورة تعاونية ومن تقاسم المعرفة والفهم، والاحتفاء بالنجاح وتحمل مسؤولية المخرجات.

نتائج السؤال الخامس" ما التصور المقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة؟" حيث تم تقديم عرض لتصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة اعتمادا على نتائج الاستبانتين والمقابلة الشخصة والمجموعة البؤرية وتحليل المحتوى وتحليل التجارب العالمية والتوجهات التربوية الحديثة.

وتضمن عرض التصور ما يلي:

المقدمة:

يُعدّ اختيار مديري المدارس وتدريبهم المفتاح الأساسي للكفايات المهنية اللازمة، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي؛ لذا يصبح من الضروري _ مع بزوغ المستجدات العصرية والتوقعات المستقبلية_ إعادة رسم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق عصر الجودة.

وفي ضوء الأدب النظري، وتحليل بعض التجارب العالمية المعاصرة، واشتقاق قائمة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم، وما أسفر عنه البحث الميداني، يمكن الإجابة عن السؤال السادس الذي نصه "ما التصور المقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة؟"

واستكمالاً لما سبق تم بناء التصور المقترح للبحث معتمداً على آراء مجموعة من المحكمين الذين لهم باع طويل في هذا المجال، ويعدّون من أهل الاختصاص وذوي الخبرة، والبالغ عددهم (11) محكماً من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية،

وبعض القياديين في وزارة التربية بالإضافة إلى المشرفين التربويين، والملحق (ه) يبين ذلك، للتأكد من صدق التصور من خلال درجه وضوحه، ودرجه واقعيته، ودرجه قابليته للتطبيق والجدول(4. 35) يبين التكرارات والنسب لاستجابات محكمي التصور المقترح.

الجدول(4. 35) التكرارات والنسب لاستجابات محكمي التصور المقترح

العبارة	عدد المحكمين	بدرجه كبيرة		بدرجه متوسطه		بدرجه ضعيفة	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
درجة الوضوح	11	11	%100	---	---	---	---
درجة الواقعية	11	10	%90	1	%10	---	---
درجة التطبيق	11	10	%90	1	%10	---	---

يتضح من الجدول المشار إليه(4. 35) أن درجه الوضوح جاءت بدرجه كبيرة بنسبة مئوية(100%)، ودرجة الواقعية جاءت بدرجه كبيرة بنسبة مئوية(90%)، وأما درجه التطبيق جاءت بدرجه كبيرة بنسبة مئوية(90%). لذلك ستعرض الباحثة محاور التصور المقترح وفق التسلسل التالي:

المحور الأول: يشمل مفهوم التصور المقترح، ومصادره، وفلسفته، ومفاهيمه.

المحور الثاني: يشمل أهداف التصور المقترح، وأهميتة.

المحور الثالث: منطلقات التصور المقترح، ومقوماته.

المحور الرابع: مجالات التصور المقترح، ومعاييره

مفهوم التصور المقترح ومصادر تكوينه:

يعنى بالتصور المقترح وضع إطار أو بناء شمولي يبين من خلاله إمكانية اختيار مديري المدارس وتدريبهم، من أجل تحسين مستوى أداء مديري المدارس للوصول إلى المستوى المطلوب، وبالتالي ينعكس أثره على تحقيق الأهداف التربوية.

مصادر تكوين التصور المقترح الذي اعتمدته الباحثة على النحو التالي:

1. الرجوع إلى فصول الأدب النظري، بالإضافة إلى الأدبيات البحثية السابقة التي تم الاعتماد عليها في البحث.
2. تحليل الوثائق والسجلات الرسمية الصادرة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
3. الاعتماد على قائمة معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
4. تحليل الاتجاهات العالمية المعاصرة التي لها باع طويل في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.

5. الوسائل الميدانية التي تم اعتمادها لجمع البيانات والمتمثلة(بالاستبيانات، والمقابلات بأنواعها، والزيارات الميدانية).

فلسفة التصور المقترح:

1. تدريب مواطن قادر على التفاعل والمواجهة مع التحديات العصرية التي تواجهه
2. الإيمان بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى والأهم في إنجاح اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
3. تطور حياة المجتمعات وسرعتها وتجددها وتغير مطالبها، وهذا يتطلب تطوير العنصر البشري بما يتواءم مع هذه التغيرات خاصة مدراء المدارس حتى يؤدوا دورهم داخل هذا الإطار المتجدد.
4. تطوير الاتجاهات والقدرات والأساليب للإيفاء بالاحتياجات الواقعية والمستقبلية لمواجه متغيرات التنمية.
5. إبراز التعليم الذي يعدّ أحد المحاور الرئيسة لتحقيق التنمية البشرية.
6. تطور المجال التربوي وهو ثمرة من ثمرات التطور المعرفي الأمر الذي يجعل فيه حاجه مستمرة إلى تحديث معلوماته وتطوير أساليبه.
7. إبراز دور التربية والتعليم؛ لأنها مفتاح التنمية البشرية التي تعدً طاقة محركه للتنمية الشاملة.
8. اكتشاف المزيد من الحقائق عن برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
9. إبراز الثقافة المهنية.
10. تحديد التوجه المستقبلي للتنمية المهنية في مجتمع المعلوماتية.
11. التأكيد على مفهوم التعلم الذاتي.
12. الإيمان بفلسفة التعليم المستمر مدى الحياة.

أهداف التصور المقترح وأهميته.

أهداف التصور المقترح.

يهدف إلى تحقيق مايلي:

1. توضيح تحولات وتغيرات عصر الجودة التي طرأت على العملية التربوية
2. الانتقال إلى مفهوم التعلم مدى الحياة.
3. تحديد رؤية صحيحة للتعليم طويل الأجل تطرح موضوع الجودة بصورة ثابتة وتمثل عنصراً حيوياً.
4. رفع مستوى وعي القائمين على برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
5. تطوير نظم فعالة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء عصر الجودة.
6. إبراز نتاجات اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
7. تمكين إدارة برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها.
8. التأكيد على ثقافة الإتقان والتميز والجودة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
9. التحسين المستمر لبرامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
10. تحديد الكفايات المهنية اللازمة التي تواكب المستجدات العصرية العالمية.
11. ترسيخ مفهوم الجودة الشاملة التي يفضل الالتزام بها من قبل الجهات المعنية ببرامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
12. ترسيخ مبادئ الجودة في أساليب اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
13. المساعدة في تحقيق المساواة في الفرص التدريبية لمديري المدارس.
14. تشجيع مديري المدارس على القراءة الحرة والاطلاعوتنمية معارفهم من خلال تعزيز مفهوم التعلم الذاتي.
15. إبراز مدخل لنموذج برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي تعتمد على الممارسة التأملية لمعالجة الفجوة بين النظرية والتطبيق لدى مديري المدارس.
16. تزويد مديري المدارس بمجموعة من الممارسات والسلوكات العملية التي تحدث تأثيرا فعالاً وقابلاً للقياس العملي في التحصيل الدراسي.

17. تأهيل مديري المدارس وتدريبهم بموجب معايير وقواعد مخطط لها من قبل وزارة التربية والتعليم.

أهمية التصور المقترح :

1. يعطي رؤية تربوية متقدمه وناضجة عن برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
2. يمثل طوق نجاة للنظم التربوية للتخلص من الإخفاقات التي تحدث فيها.
3. يعدّ أداة فعالة يمكن الارتكاز عليها في توضيح الإجراءات والخطوات لنظام برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
4. يعدّ وسيلة فعالة لبروز تيارات التغير لبرامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
5. يرسي دعائم مجتمعات تعلم متكاملة في ضوء عصر الجودة.
6. الوقوف بدقة على طبيعة العلاقات التي تربط بين اختيار مديري المدارس، وتدريبهم في فلسطين، في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.
7. سد نقاط الضعف، والإيفاء بالاحتياجات الآنية والمستقبلية لتطوير أداء مديري المدارس.
8. بلورة معالم دقيقة لمواصلة جهود التطوير التربوي في المستقبل على نحو يمكنها من توجيه الجهود المبذولة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
9. إعادة رسم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق منحنى تتابعي وتكاملي.
10. إبراز أدلة تجريبية ملموسة على توفر برامج ذات جودة عالية في اختيار مديري المدارس ذات جودة عالية وتدريبهم.
11. يعدّ أداة ضرورية وتقتضيها طبيعة العمل في الألفية الثالثة.
12. يسهم في فهم وإدراك التحولات والمعارف والاتجاهات والقيم المهنية التي تتضمنها برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
13. يعدّ وسيلة فعالة لتحسين أداء مديري المدارس في فلسطين في ضوء التحديات العصرية.
14. يحقق الشمولية في مواجهة مديري المدارس للتغير المنشود من حيث تطوير مهاراتهم من جميع جوانب الشخصية سواء المعرفية أو الانفعالية أوالاجتماعية أوالجسدية.
15. يحقق قاعدة معرفية شاملة لدى مديري المدارس.

16. يعدّ مدخلاً عملياً لتوكيد الجودة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
17. يسهم في بناء قاعدة معرفية عريضة بالكفايات المهنية المطلوبة لمديري المدارس في ضوء التحديات العصرية.
18. يسهم في إبراز مفهوم المحاسبية المهنية في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
19. يحدد مستويات معيارية لبرامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
20. يعدّ محكاً مرجعيا وموضوعياً يتم على أساسه الحكم على جودة اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
21. يعدّ أداة تقويميه يمكن أن يسترشد بها مديرو المدارس لإعادة النظر في ذواتهم المهنية، وما يجب أن يمتلكه من معايير ومهارات للتعامل مع المستجدات العصرية.
22. يمكن الاعتماد على التصور المقترح لتقويم الاحتياجات المهنية لمديري المدارس استجابة للمتغيرات العالمية المستجدة.
23. يسهم في إبراز مفهوم الممارسة التأملية والتدبرية لجميع القائمين على برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.

منطلقات التصور المقترح ومقوماته:

منطلقات التصور المقترح:

ترى الباحثة أن التصور المقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة،

يستند إلى المنطلقات التي لها إشعاع مضيء ومنير في بلورة معالم التصور المقترح ويمكن إيجازها بما يلي:

1. الاهتمام بتطوير العملية من خلال تحديد أهدافها وتطوير طرائقها التربوية نحو التجديد والابتكار في الممارسات التربوية، تستند على الأسلوب الأمثل والبحث الدؤوب عن البديل الأفضل الذي يضمن لها تحقيق هذه الغاية.
2. الحاجة إلى نظام تربوي يقوم على رؤية مستقبلية لتحقيق التحول المنشود لمواجهة الاحتياجات المتسارعة.

3. الاهتمام بنشر ثقافة مجتمع التعلم فكراً وتطبيقاً في المؤسسات التربوية الفلسطينية.
4. الاهتمام بنشر روح القيادة الجماعية والمشاركة الفعالة والممارسات الديمقراطية التي تتيح لهم سهولة التفاعل.
5. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بالعلاقة مع المجتمع المحلي على مستوى المجتمع المدرسي والمجتمع المحيط من مؤسسات رسمية وغير رسمية.
6. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بالتمكين الإداري؛ لما له من أهمية في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، وتطوير الكفاءة الذاتية.
7. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بإدارة الأزمات وما تمثله من نقطة حرجة، وحاسمة في كيان المؤسسات التربوية، وتختلط فيها الأسباب بالنتائج، ما يفقد المديرين قدرتهم على التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب حيالها، في ظل عدم التأكد، وضيق الوقت، ونقص المعلومات.
8. الاهتمام بالبرامج التي تدور حول مهارات حل المشكلات من منظور تشاركي.
9. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بحل المشكلات؛ لأن امتلاك مهارة واسترتيجيات خاصة بمهارات حل المشكلات المدرسية، تزيد من إمكانية امتلاك سلوكيات توافقية من أجل التمكن من حل المشكلات بصورة عملية.
10. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بالتخطيط الاسترتيجي الذي يركز على التحليل الداخلي والخارجي لبيئة المؤسسة التعليمية للاستفادة من الفرص المتاحة للتقليل من التهديدات المحيطة بها، حتى نضمن وصول المؤسسة إلى مرحلة التميز.
11. الإيمان بحتمية وضرورة التغير كقاعدة للتطوير.
12. الاهتمام بالمعايير المتعلقة بالاستعداد للتغيير التي تزود القائد التربوي بتغذية عكسية قد تساعده على الكشف عن الأسباب الكامنة للمعارضة.
13. الاهتمام بتفعيل عمليات البحث والتطوير كمحرك للتغير والتنمية.
14. الانفتاح والانطلاق نحو برامج التجديد والتغير الملائمة للمستجدات العصرية.
15. التأكيد على تعديل رسم السياسات والتشريعات التربوية وفق عصر الجودة.
16. تطبيق مبدأ التربية المستدامة والتعليم طيلة العمر.
17. الارتكاز على الكيف والنوعية وليس على الكم.

18. العمل على إعادة التدريب وفق المستجدات العصرية.
19. تفعيل دور التربية المستقبلية في تحقيق التنمية المستدامة.
20. الانطلاق نحو نماذج تعليمية مبنية على استخدام العقل والبحث العلمي.
21. الارتكاز على البحث والاستقصاء، والتأمل والتجريب.
22. الارتكاز على أداء مهام مادية ملموسة في عمليات التعلم.
23. التأكيد على أهمية تأهيل الموارد البشرية في عصر الجودة.
24. الارتباط المنظومي الوثيق ببقية الجوانب والأبعاد الأخرى للتغير الحادث في المنظومة التربوية.
25. الأخذ بالاتجاه التكاملي والتتابعي في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
26. الانفتاح على الثقافات العالمية والتجارب العالمية.
27. إن برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم الفعالة هي التي ترتكز على تحليل الفروق والاختلافات مابين الأداء الفعلي والأهداف والمعايير المحددة لذلك.
28. بناء برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء فهم دقيق للنظريات التربوية التي تقوم عليها المعرفة.
29. تأكيد أهمية إشراك المديرين في تحديد احتياجاتهم الوظيفية التدريبية خلال برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم لتكون أكثر فعالية وكفاءة.
30. الارتباط الوثيق والقابلية للتناغم والاتساق مابين خبرات وأنشطة اختيار مديري المدارس وتدريبهم وبين عملهم التطبيقي في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة.
31. الاهتمام بقياس فاعلية اختيار مديري المدارس وتدريبهم من خلال الالتزام بمعايير الدقة والموضوعية والاتساق والكفاءة في التطبيق.
32. إشراك الجامعات والهيئات المهنية ذات العلاقة في تخطيط وتنفيذ برامج تدريب المدراء
33. الاهتمام بتضمين المهارات والمعرفة التكنولوجية في برامج اختيار وتدريب وتوجيه قدراتهم التكنولوجية للاستفادة منها على نحو فعال في المؤسسات التربوية.
34. الاهتمام بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

35. الاهتمام بدفع مديري المدارس نحو التفكير في ممارساتهم ومحاكمتهم ذاتياً.
36. الاستفادة من الخبرات العالمية المعاصرة في مجال اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
37. الإيمان بأن المستويات المعيارية للتنمية المهنية تفرضها المستجدات العصرية.
38. الاهتمام بتحديد مستويات معيارية تتم على أساسها عملية التقويم.

مقومات التصور المقترح:

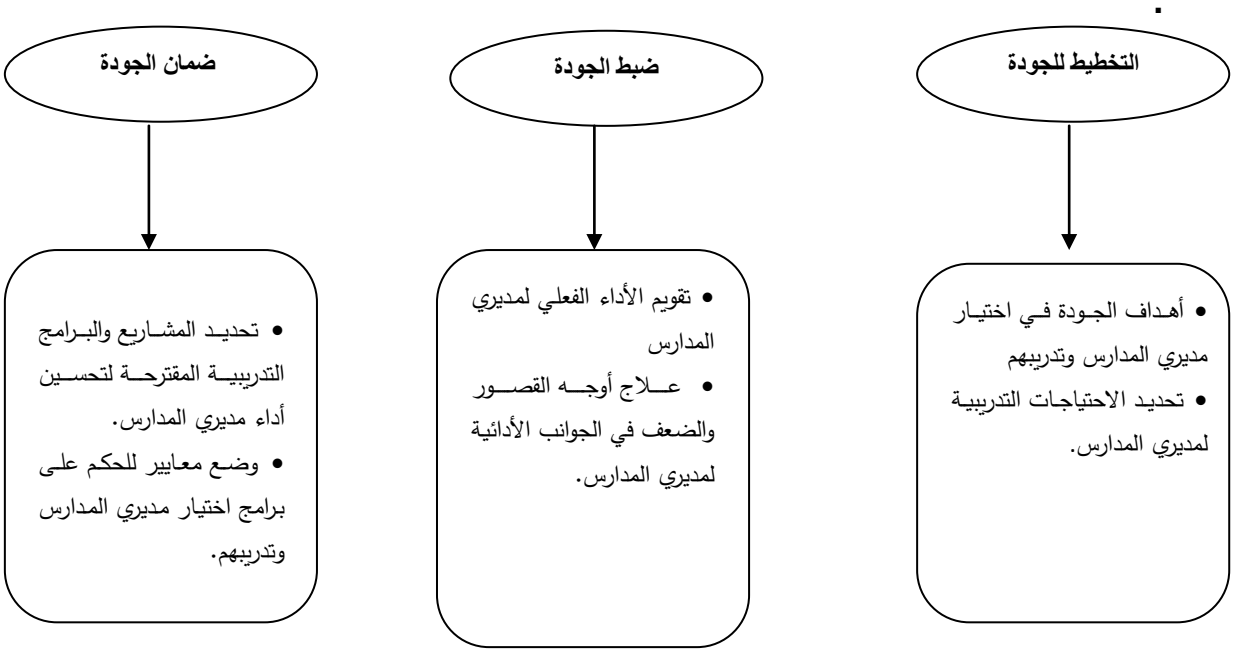
يرتكز التصور المقترح على اعتبارات تراها الباحثة ضرورية لإحداث اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء معايير الجودة الشاملة التي يمكن عرضها على النسق الآتي:

1. اعتماد قواعد أخلاقية لممارسة العمل التربوي.
2. إعادة النظر في برامج إدارة التدريب والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم.
3. إطلاق مبادرات حكومية ومجتمعية تشجع على اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء المعايير العالمية ومتطلبات الجودة الشاملة.
4. الاستناد إلى التشريعات والسياسات والسجلات الرسمية في وزارة التربية والتعليم.
5. الاستناد إلى معايير عالمية لبرامج اختيار مديري المدارس، وتدريبهم في ضوء استرتيجية منظمة وواضحة.
6. الاستناد إلى تحليل واقع برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
7. استحداث برامج مهنية تخصصية تلبي احتياجات مديري المدارس.
8. الاعتماد على ثقافة وفلسفة المجتمع الفلسطيني.
9. الاستناد إلى الآليات والأدوات المستخدمة في توظيف تكنولوجيا التعليم.
10. الاعتماد على مفهوم إدارة الجودة الشاملة في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.

واستناداً لما ذكر فإن ملامح التصور المقترح يمكن توضيحها بالشكل التالي:

الشكل(3)

ملامح التصور المقترح لتدريب مديري المدارس



مجالات التصور المقترح ومعاييره

بناء التصور المقترح

في ضوء الدراسة النظرية للبحث الحالي، والرجوع إلى الأدبيات البحثية السابقة، وتحليل الاتجاهات العالمية المعاصرة، والملاحظة المباشرة، ونتائج الدراسة الميدانية يمكن بناء تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة، وفي ضوء ذلك يمكن عرض بناء التصور المقترح حسب الاعتبارات الآتية:

الرسالة: تكمن رسالة التصور المقترح في ضوء الاعتبارات الآتية:

1. تعدً عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم في الألفية الثالثة إحدى الدعائم الضرورية للحضارة بكل مافيها من تقدم شمل كافة المجالات، وذلك أن الفهم الصحيح لهذا المصطلح يرشد القائمين على برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم إلى عناصر النجاح في أداء الأعمال.
2. تستند برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في الألفية الثالثة إلى منهجية محددة في كيفية التخطيط والتدريب لبرامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي تهدف إلى تنمية الكفايات

المهنية لدى مديري المدارس وذلك ضماناً لجدواها وجودتها التربوية

3. تقوم عملية اختيار مديري المدارس وتدريبهم على احترام المدير وتقديره والتعامل معه كوحدة قائمة بذاتها، والاعتراف بقدرته على التوافق والمرونة والتناسب مع أوضاع العمل التي توجد فيها.

معايير التصور المقترح.

يستحسن من القائمين والمسؤولين إعادة رسم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في وزارة التربية والتعليم بفلسطين حسب المنظومة التكاملية التي رسمتها الباحثة من خلال تدريبها للتصور المقترح وفق التسلسل التالي:

المجال الأول: أن **ترتكز أهداف اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق الأهداف التالية:**

المعيار الأول: أن تكون أهداف اختيار مديري المدارس وتدريبهم علاجية و تراعي الاعتبارات التالية:

1. تعالج بعض ثغرات برامج اختيار مديري المدارس من حيث المقابلة التي تستحوذ على 70%.
2. تعالج بعض ثغرات برامج التدريب (عدم ارتباط محتوى برامج التدريب بالواقع التعليمي، وتعتمد على مدربين غير متخصصين، والقصور في تجهيز قاعات للتدريب العملي، الضعف في توفير الوسائط المستخدمة من قبل المدرب، وقلة الإمكانات المادية والمعنوية، اعتماد برامج التدريب على النمطية والشكلية، اعتماد برامج التدريب على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية، القصور في تعديل برامج إدارة التدريب والتأهيل التربوي، القصور في توفير حقائب تعليمية لمديري المدارس).
3. تعالج أوجه القصور في الجوانب الأدائية.
4. تسهم في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم التربوية من أجل إنماء قدرة مديري المدارس على النمو المهني حسب المنظومة التكاملية التي رسمتها الباحثة.
5. تسهم في تحديد المشكلات التعليمية بصورة موضوعية.

المعيار الثاني: أن تكون أهداف اختيار مديري المدارس وتدريبهم تأهيلية وتراعي الاعتبارات التالية:

1. تحسين سبل صقل الكفايات والمهارات المهنية لمديري المدارس.
2. إحداث تغيرات إيجابية في سلوك واتجاهات مديري المدارس.
3. رفع الروح المعنوية بين المديرين لتحسين مستوى أدائهم المهني.
4. تزويد مديري المدارس بمجموعة من الممارسات والسلوكات العملية التي تحدث تأثيراً فعالاً وقابلاً للقياس العملي في عمليتي الاختيار والتدريب.

المعيار الثالث: أن تكون الأهداف تطويرية وتراعي الاعتبارات التالية:

1. تنسجم مع التحديات العالمية المستجدة.
2. تسهم في إتاحة الفرص أمام المتميزات والمبدعات للتدرج الوظيفي.
3. تشجع على القراءة الحرة والاطلاع الواسع لحقول المعرفة.
4. تسهم في تدريب مديري المدارس بموجب معايير وقواعد مخطط لها من قبل أجهزة التدريب.

المجال الثاني: أن يرتكز محتوى برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق المعايير التالية:

المعيار الأول: المنطلقات التربوية الوطنية؛ لذا من المستحسن الاهتمام بالاعتبارات التالية:

1. توفير البيئة الديمقراطية للتعبير عن الآراء ووجهات النظر في برامج الاختيار والتدريب.
2. تكثيف الدورات التدريبية الخاصة في برامج التدريب.
3. توفير الدورات التدريبية النوعية والمتنوعة الخاصة في برامج التدريب في أوقاتها المناسبة لمديري المدارس.
4. الاستعانة بالمؤسسات الرسمية وغير الرسمية في التثقيف التدريبي العملي لمديري المدارس وتحقيق التعاون بينهم وتفعيل برامج المشاركة.
5. الملاءمة بين الجانب النظري والعملي في التدريب.
6. تفعيل دور الإشراف التربوي في الزيارات الميدانية الإدارية والمتابعة الفنية

المعيار الثاني: إدارة المدرسة:

1. تشجيع المبادرات الإبداعية (الفردية والجماعية) لتوفير بيئة مدرسية آمنه.
2. توفير بيئة مناسبة تساعد على إنجاح عمليتي التعلم والتعليم.
3. الإشراف على المبنى المدرسي بمرافقة المختلفة (المكتبة، والمختبر، والمقصف، والمرافق العامة...) لصيانتها باستمرار.
4. متابعة الدوام المدرسي وفقا لبرنامج الدروس اليومي.
5. تنمية العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي.
6. متابعة الأساليب التربوية للتعامل مع المشكلات التي تواجه الطلبة.
7. المشاركة والتأكيد على أهمية اللقاءات الجماعية مع العاملين في المدرسة والمجتمع المحلي.
8. تهئية البيئة التربوية المناسبة لتعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

المعيار الثالث: الأنشطة المدرسية.

1. قياس أثر فاعلية مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية.
2. توفير التجهيزات المناسبة لممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة.
3. تصنيف الطلبة وفقا للفروق الفردية بينهم.
4. عمل تبادل زيارات ميدانيه بين مدراء المدارس في المديريات المختلفة ليتم نقل اثر التدريب والتنويع بالخبرات
5. تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة المدرسية.
6. تنويع الأنشطة المدرسية لتنسجم مع المناهج الدراسية

المعيار الرابع: النتاجات التربوية الوطنية:

1. توحيد مفهوم مشروع الاقتصاد المعرفي في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم.
2. توظيف مشروع اقتصاد المعرفة عملياً.
3. الاهتمام بالزيارات الميدانية.
4. الاهتمام بالمشاركات والفعاليات الوطنية.

المعيار الخامس: المشاركة المجتمعية:

1. تفعيل برنامج مشاركة الأهل.
2. تفعيل التعاون والدعم مع المؤسسات الحكومية المجاورة من خلال الزيارات الميدانيه كالمراكز الصحيه والمساجد وغيرها.
3. عقد لقاءات دورية بين القياديين والمعلمين. لطرح الاستفسارات وتبادل الحوارات.
4. تفعيل مجالس لأولياء الأمور.
5. تفعيل المشاركة مع الوزارات ذات العلاقة من أجل الدعم والمساعدة والمتابعة والعلاج.

المعيار السادس: توفير الموارد في البيئة التربوية:

1. تدريب مديري المدارس على تنظيم البيئة وفق نموذج موحد.
2. توحيد التجهيزات الصفية في كل المدارس في كافة أنحاء الدولة.
3. الاهتمام بحصول المعلمين على الوسائل التعليمية المساعدة في الوقت المناسب.
4. العمل على تزويد المدرسة للمعلمين بالوسائل والتجهيزات التعليمية الكافية والمناسبة، وتفيرها في متناول أيدي المعلمين.
5. الاهتمام بتوفير المرافق التربوية المتوفرة في المدرسة من ملاعب، ومسارح ومعامل ومكتبة.
6. الاهتمام بتوفير الموارد المالية المخصصة لممارسة الأنشطة المختلفة.
7. الاهتمام بإيجاد بدائل تعويضية لمواجهة ندرة الموارد في البيئة

المعيار السابع: النمو المهني:

1. التركيز على على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
2. إشراك العاملين في تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار.
3. تدريب العاملين على حل المشكلات وفق الأسلوب العلمي.
4. العمل على تعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين في المدرسة في المدرسة.
5. تدريب العاملين على نحو اللامركزية لدى العاملين في المدرسة في المدرسة.
6. تدريب العاملين على متابعة استخدام نموذج الإدارة الاسترتيجية كقاعدة لاتخاذ القرارات.

7. القدرة على الانسجام مع المهنة من خلال الاعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.
8. متابعة المتغيرات العالمية في إطار من الأصالة الاجتماعية.
9. الإنطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات إيجابية.
10. اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية.

المجال الثالث: يستحسن من المسؤولين عن برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم إعادة رسم البرامج وفق التكنولوجيا.

المعيار الأول: التكنولوجيا:

1. تدريب مديري المدارس على التكنولوجيا من خلال وضع نموذج عصري تتابعي تكنولوجيا لاعتماده.
2. تكثيف الدورات التدريبية الخاصة ببرامج التدريب تكنولوجياً.
3. تكثيف الدورات التدريبية للبرامج التطبيقية لأغراض العمل مثل: (Word)-(Access) - (Multi Media).–(Power Point)
4. القدرة على التعامل مع المواقع التكنولوجية مثل (facebook, skype ,Twiter , What's app).
5. إشراك مديري المدارس في برامج الإنتل في المستقبل، وبرنامج الورد لنكس.
6. تكثيف الزيارات إلى شركات تطوير وتحديث التعليم
7. توفير التسهيلات والإمكانيات لإمداد شبكات انترنت منزلية ووظيفية.
8. تشجيع مديري المدارس على التسجيل في برنامج دبلوم الاتصالات والتكنولوجيا.

المعيار الثاني: التطوير الذاتي:

1. التدريب على عمل الأبحاث الإجرائية نظرياً وعملياً.
2. حضور مؤتمرات وطنية وعربية ودولية.
3. التركيز على الحقائب التعليمية في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
4. عمل ندوات تربوية بالاشتراك مع الجامعات والهيئات التعليمية.
5. التركيز على التعلم عن بعد.

المجال الرابع: آليات برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم ويستحسن التركيز على طرائق وأساليب اختيار مديري المدارس وتدريبهم التي يمكن عرضها حسب الاعتبارات التالية:

المعيار الأول: الاعتماد على الأمور التالية في برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم من خلال الاعتبارات التالية:

1. ضرورة إبراز محاور الدورة قبل البدء فيها من أجل الابتعاد عن التخبط والعشوائية في بناء محاور الدورة
2. تكثيف عرض برامج تعليمية لمديري المدارس ذات جدوى للاستفادة منها.
3. عمل حقائب تعليمية.
4. تجهيز مختبر للأنشطه العملية.
5. تكثيف الدورات التدريبية المتخصصة.
6. ضرورة توفير مختبرات معدة للوسائل الحديثة.
7. الابتعاد عن النمطية والشكلية في التدريب من خلال السبورة واستخدام الحاسوب.
8. التنويع في معايير برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
9. تخصيص ملف لكل متدرب مع المدرب لإبراز عمله والحكم عليه.
10. استخدام المسابقات التربوية كبرنامج لاختيار مديري المدارس وتدريبهم.
11. تجنب استخدام أسلوب النمط الأوتوقراطي كأسلوب متبع في التعامل مع العاملين في المدرسة.

المجال الخامس: تقويم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم

المعيار الأول، يستحسن من المسئولين إعادة رسم برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم وفق الأساليب التقويمية التالية:

1. تكثيف الزيارات الميدانية.
2. ضرورة حيازة المدرب على ملف إنجازي للمتدرب يحتوي على الاعتبارات التالية (التزامه بالدورة، ومشاركته بالدورة، وأنشطته، والاختبار، ومستوى تقدمه).
3. تطبيق الاختبارات الشفوية من خلال الملاحظة.
4. تطبيق الاختبارات العملية من خلال تصميم مواقف تربوية في نهاية الدورات التدريبية.
5. تطبيق الاختبارات التي تعتمد على الورقة والقلم في نهاية الدورات التدريبية.

6. تطبيق الاختبارات التكنولوجية في نهاية الدورات التدريبية.
7. استخدام مبدأ الشفافية في التعامل مع برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
8. استخدام مبدأ الالتزام في التعامل مع برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين
9. استخدام مبدأ التحفيز في التعامل مع برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.
10. الالتزام بالمعايير التي تحدد مستوى جودة الأداء.

القسم الثاني: متطلبات تنفيذ التصور المقترح(البنية التحتية). يستحسن من المسئولين عن برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم تحقيق المتطلبات التالية:

المجال الأول: توفير أجواء من الحرية والديمقراطية في البيئة التربوية من خلال الاعتبارات التالية:

1. إعطاء الحرية لمديري المدارس في تحديد احتياجاتهم التدريبية.
2. الاهتمام بتحديد الزمن المناسب لعقد الدورات التدريبية تماشيا مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية الراهنة في فلسطين
3. الاهتمام بتحديد مركز عقد الدورات التدريبية بما يتناسب مع منطقة الوسط للجميع ومراعاة للفروق الفردية في مناطق السكن.
4. تجنب استخدام أسلوب النمط التسلطي كأسلوب في التعامل مع العاملين في المدرسة
5. وضع صندوق اقتراحات وشكاوى في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم.

المجال الثاني: التعديل في أسس التشريعات التربوية التي تلائم اختيار مديري المدارس حسب الاعتبارات التالية:

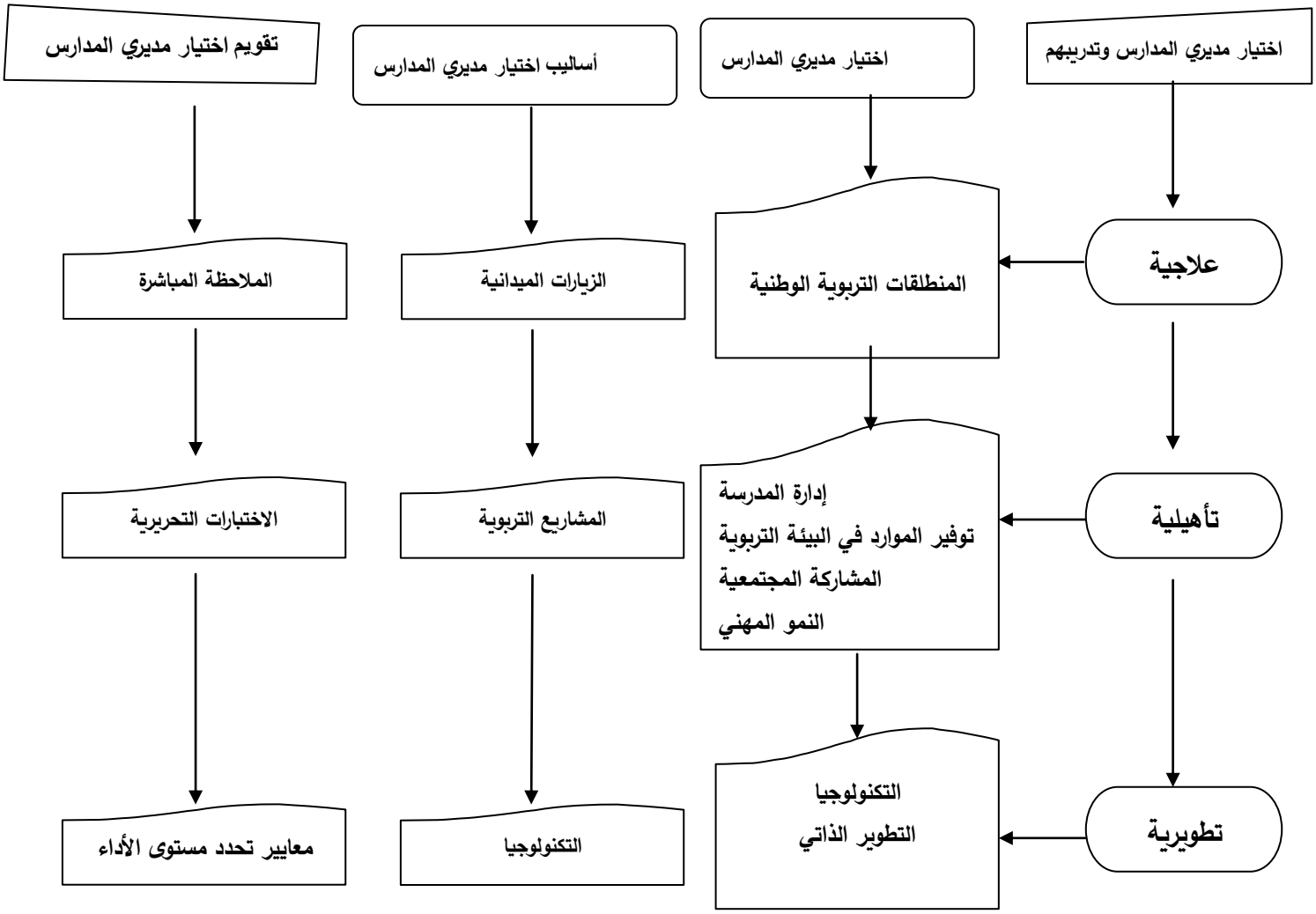
1. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيكون المرشح حاصلاً على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص.
2. تفعيل شروط الالتحاق باختيار بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيكون المؤهل المرشح تربوياً حصل بعد البكالوريوس على دبلوم في التربية لمدة لا تقل عن عام دراسي.
3. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيكون المؤهل المرشح تربوياً حصل على درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، أو ماجستير في التربية.

4. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيكون المرشح مديرًا لمدرسة متوسطة أو ثانوية قد عمل مساعداً لمدير في أي من المرحلتين مدة لا تقل عن (4) سنوات.
5. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن بأن يحصل المرشح على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز في السنوات الثلاث الأخيرة حتى يصبح مديرًا.
6. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فلا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تقصيره في عمله أو على تدني مستوى أدائه.
7. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن أن يطبق المرشح مهارات مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة.
8. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن بأن يجتاز المرشح اختباراً تحريرياً في الجانب التربوي العام في المجال المرشح له (إدارة المدرسة) ويجتاز الاختبار بنسبة 75% من درجة الاختبار.
9. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن بأن يجتاز المرشح المقابلة الشخصية بنسبة (75%) فأعلى من درجات المقابلة.
10. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيكون المرشح حاصلاً على دورات تدريبية تساعده على تنفيذ مهامه الفنية في الإدارة المدرسية.
11. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن فيتقدم المرشح ببحث محكم في مجال الإدارة المدرسية.
12. تفعيل شروط الالتحاق بوظيفة مدير المدرسة لتتضمن بأن تتوفر في المرشح الصحة الجسدية والنفسية.

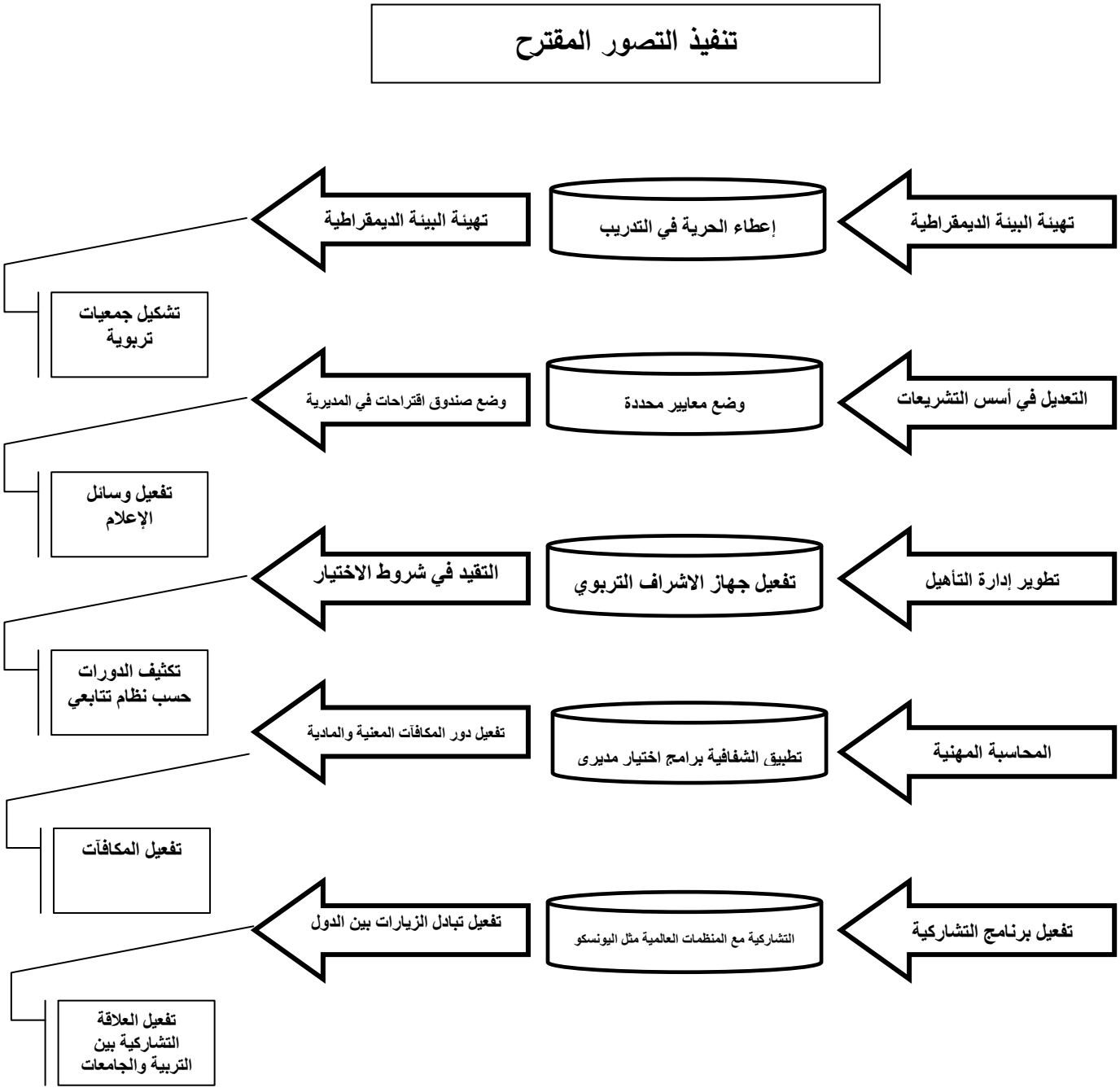
والشكل التالي يوضح نموذج التصور المقترح حسب وجهة نظر الباحثة.

شكل (4)

نموذج التصور المقترح



شكل (5)


تنفيذ التصور المقترح
تهيئة البيئة الديمقراطية
إعطاء الحرية في التدريب
تهيئة البيئة الديمقراطية
تشكيل جمعيات تربوية
التعديل في أسس التشريعات
وضع معايير محددة
وضع صندوق اقتراحات في المديرية
تفعيل وسائل الإعلام
تطوير إدارة التأهيل
تفعيل جهاز الاشراف التربوي
التقيد في شروط الاختيار
تكثيف الدورات حسب نظام تتابعي
المحاسبة المهنية
تطبيق الشفافية برامج اختيار مديرى
تفعيل دور المكافآت المعنية والمادية
تفعيل المكافآت
تفعيل برنامج التشاركية
التشاركية مع المنظمات العالمية مثل اليونسكو
تفعيل تبادل الزيارات بين الدول
تفعيل العلاقة التشاركية بين التربية والجامعات

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

1.5 ملخص النتائج

2.5 التوصيات

5. 3 دراسات مستقبلية

5. 1 ملخص النتائج:

في ضوء تحليل النتائج إحصائياً، توصلت الدراسة إلى :

نتائج الإحصاء الوصفي:

- جميع المتوسطات الحسابية لجميع مجالات استبانة اختيار مدراء المدارس والمقياس ككل جاءت بدرجة تحقق كبيرة.
- جميع المتوسطات الحسابية لجميع مجالات مقياس تدريب مدراء المدارس والمقياس ككل جاءت بدرجة تحقق كبيرة.

نتائج الإحصاء الاستدلالي الخاص بمعايير اختيار مدراء المدارس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (الموارد البشرية والمادية، والمجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، وإدارة الجودة الشاملة، ومقياس اختيار المدراء) تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال (المعايير العامة) تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (النمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير التخصص.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير الدورات **التدريبية**، بين (دورة واحدة، ودورتان) ولصالح الدورتين وبين (دورة واحدة وثلاث دورات فأكثر) ولصالح ثلاث دورات فأكثر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (المعايير العامة، والنمو المهني، والموارد البشرية والمادية، المجتمع المحلي، والمهارات الشخصية، والجودة الشاملة) والمقياس ككل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

نتائج الإحصاء الاستدلالي الخاص بمعايير تدريب مدراء المدارس:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات(التخطيط الاسترتيجي، وحل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك المؤسسي، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والمقياس ككل تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (التخطيط الاسترتيجي، والتماسك الوظيفي والتمكين الإداري) تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح البكالوريوس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات(حل المشكلات، وإدارة الأزمات، والاستعداد للتغيير) والمقياس ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (التخطيط الاسترتيجي، وحل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك المؤسسي، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والمقياس ككل تعزى لمتغير التخصص.
- أ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (التخطيط الاسترتيجي، حل المشكلات، إدارة الأزمات، التماسك الإداري، الاستعداد للتغيير، التمكين الإداري) والمقياس ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (التخطيط الاسترتيجي، حل المشكلات، إدارة الأزمات، التماسك الإداري، الاستعداد للتغيير، التمكين الإداري) والمقياس ككل تعزى لمتغير الدورات التدريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات (التخطيط الاسترتيجي، حل المشكلات، وإدارة الأزمات، والتماسك الإداري، والاستعداد للتغيير، والتمكين الإداري) والمقياس ككل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت الفروق لصالح المدراء.

5. 2 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصى بالآتي:

1- تبني وزارة التربية والتعليم للتصور المقترح الذي توصلت إليه الدراسةحول معايير اختيار مدراء المدارس وتدريبهم في فلسطين والعمل على تطبيقه.
2- العمل على تطوير التصور المقترح من خلال تطبيقه، وتقديم التغذية الراجعة لمدى فاعليته وكفاءته.

3- قيام وزارة التربية والتعليم بتطوير معايير اختيار مديري المدارس وربطها بنظام تطوير الأداء المدرسي بحيث تشمل معايير ومؤشرات خاصة بالقيادة المدرسية.

4- إجراء اختبار شفوي أثناء المقابلة الشخصية والتركيز على الأسئلة التي ترتبط بمواقف تربوية للوقوف على مدى امتلاك مدراء المدارس المرشحين للمعايير الفنية، بجانب والمعايير الإدارية الأخرى والتركيز على المعايير الفنية بجانب النواحي الشخصية الأخرى.

5- الاهتمام بصياغة وتحديد الأهداف التي تعقد من أجلها برامج تدريب مديري المدارس والعمل على أن تحقق هذه البرامج أهدافها بصورة جيدة.

6- تحسين بيئة التدريب وذلك بتوفير قاعات خاصة بالتدريب مزودة بكافة وسائط التدريب، وتحسين البنية الأساسية للتدريب، والعمل على اختيار المدربين الأكفاء.

7- تصميم حقيبة تدريب لكل برنامج، تتضمن أهداف البرنامج وخطته الدراسية، وبرنامجها التنفيذي.

8- تطوير المدربين من خلال عقد دورات تدريبية وورشات عمل وأن يزودوا بنشرات إثرائية عن البرامج التدريبية.

5. 3 دراسات مستقبلية:

1- القيام بدراسات مقارنه بين برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في القطاع الحكومي والقطاع الخاص.

2- القيام بدراسات حول أهداف برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم لمدراء المدارس لمواكبة التحديات والمتغيرات في ضوء عصر الجودة

3- القيام بدراسات لبناء مقاييس تربوية لمعايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين.

4- القيام بدراسات لبناء برامج تدريبية لمديري المدارس في ضوء عصر المتغيرات.

5- القيام بدراسات حول برامج اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء الاقتصاد المعرفي.

6- القيام ببناء أدوات قياس للجودة لدى مديري المدارس في فلسطين من وجهة نظر الأهالي.

7- القيام بدراسة تتناول الكفايات الإلكترونية لدى مديري المدارس في فلسطين.

8- القيام بدراسة تتعلق بالتعلم المتمازج.

9- عمل دراسات للربط بين التدريب الجامعي والتدريب أثناء الخدمة في ضوء المستجدات العصرية.

10- تطوير معايير اختيار مديري المدارس وتدريبهم في ضوء إدارة التغير

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية:

المصادر:

- ابن منظور، محمد بن مكرم (1999) **لسان العرب**، القاهرة: دار المعارف

الكتب:

- الأهدل، سامية. (2020). **تطوير الإدارة المدرسية في الجمهورية اليمنية في ضوء الإدارة بالنتائج**. المركز الديمقراطي العربي. المانيا.
- البادي، نواف (2010). **الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الآيزو**، دار اليازوري، عمان، الأردن.
- بربخ، فرحان حسن (2020) **إدارة التغيير تطبيقاتها في الإدارة المدرسية**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.
- بسيوني، عزة. بسيوني سعاد (2017) **آليات التنمية المهنية**. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- الجوارنة، المعتصم بالله؛ وصوص، ديمة محمد،(2017). **التربية وإدارة التغيير**، دار الخليج، ط (1)،عمان، الأردن.
- حداد، محمد بشير.(2015). **التنمية المهنية**. القاهرة: عالم الكتب للنشر.
- دعمس، مصطفى نمر (2014)، **الجودة الشاملة في التربية والتعليم**، عمان: دار غيدا للنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد حسنين (2015) **الاتجاهات الحديثة في القيادة الادارية والتنمية البشرية**. ط3، الاردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- فوزي، ميادة، لاشين، سمر (2018) **استراتيجيات اختيار مديري المدارس: مدخل لإدارة الجودة الشاملة**، مكتبة النور، القاهرة، مصر.

- المشهداني، سعد سلمان (2019) **منهجية البحث العلمي**. ط1 .عمان:دار أسامة

الرسائل الجامعية:

- أبو دقش، مريم سليمان(2018) **درجة ممارسة أنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب التعليمية وعلاقتها بدرجة تمكنهم من حل المشكلات التي تواجه الطلبة من وجهة نظر المعلمين**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- أبو رحمة، خميس(2018) **متطلّبات معايير الاعتماد المدرسيّ لضمان تطبيق الجودة في مدارس التّعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الحكوميّة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان.
- بعلوشة، محمد (2017) **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلاميــة بغزة
- بني ياسين، الاء (2018) **مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التعليم من أجل التنمية المستدامة.** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة آل البيت. الأردن.
- ترهي، شرين (2016)**درجة توافر المعايير المهنية لمديري و مديرات مدارس محافظة رام الله و البيرة من وجهة نظر معلميها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت- فلسطين
- الخليف، عبدالرزاق(2018) **معوقات تطبيق إدارة التغيير في مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق ومتطلبات تطويرها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.
- دودين، سحر (2018) **"تقييم البرامج التدريبية لمدراء المدارس في مديرية تربية جنوب الخليل الإشكاليات ومقترحات للتطوير**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليل. فلسطين.
- الرواحنة، إيمان (2013) **درجة ممارسة مجالس الحاكمية في الجامعات الأردنية للأدوار المناط بها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

- الزعلان، سامية.(2017). **تصور مقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمديري مدارس المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية على ضوء مخل الإدارة بالقيم.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر. غزة. فلسطين
- الشرمان، ياسين.(2018). **دور المعلوماتية في التنمية المهنية لدى مدراء المدارس في محافظة إربد. (رسالة ماجستير غير منشورة).** جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية. الأردن.
- الشوبكي، سوزان(2021) **درجة ممارسة التغيير التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء ناعور وعلاقته بالتضارب التنظيمي من وجهة نظر المعلمين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- صيام, رسلان (2017) **فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل و علاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية - غزة، فلسطين.
- عايش، رواء(2017) **معايير الاعتماد والجودة في المدارس الخاصة بمحافظات غزة في ضوء أنموذج سيتا للاعتماد المدرسي، وسبل تعزيزه،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين
- عدوان، سوسن. (2020). **المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية في وزارة التربية والتعليم دراسة حالة مديريات شمال الضفة الغربية.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.
- القيسي، عبير. (2010). **درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين. من وجهة نظرهم.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين
- كمال عبد الوهاب أحمد (2012)**"دراسة تحليلية لبعض المشكلات التعليمية المؤثرة في تحقيق المناخ التربوي بالمدرسة الثانوية العامة في مصر"،** رسالة ماجستير، كلبجودية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.

- معزوز، جمال (2016) **درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
- الهروط، شذا علي (2018) **إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بالتمكين الإداري من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- العمري، احمد يحيى محمد (2014) **دور مكاتب التربية والتعليم في التنمية المهنية للقيادات التربوية في مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.

المجلات العلمية

- إبراهيم، حسام، والمرزوقي، أحمد(2021) تطوير القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية بسلطنة عمان في ضوء نماذج بعض الدول العربية، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، 73(1)، 74-94.
- ابو غرارة، عفاف سليم, رضوان، أحمد محمود (2019) درجة تمكن مديري المدارس في منطقة النقب التعليمية من حل المشكلات الإدارية التي تواجههم من وجهة نظر المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفس**ية، 27(3)، 362-385.
- أرناؤوط، أحمد(2017) دراسة مقارنة مكانية لنظام الاختيار لوظائف القيادة المدرسية فى سنغافورة وفنلندا وإمكانية الافادة منها فى مصر، **مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف**، 1(1)، 1-108

- إسماعيل، نجلاء(2015) أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على تحسين جودة الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم العالي بجمهورية مصر العربية، **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية**، 6(4)، 459-479
- آل درع، طحنون.(2018). الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**. 5(1): 423-453
- بدر، محمود، بلطيه، حسن (1999) تقويم الكفايات الأدائية لدى معلمي الحاسب الآلي في محافظة القليوبية، **مجلة تربويات الرياضيات**، 3(2): 31-60.
- بني ملحم، شروق، حجازي عبد الحكيم (2017) المشكلات التربوية التي تواجه المدارس الأساسية الخاصة في محافظة إربد وانعكاساتها على العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين، **دراسات العلوم التربوية**، 44(4)، 2015-224.
- الجعافرة، عبدالسلام(2014) درجة تطبيق معايير جودة التعليم في مدارس مديريتي تربية الكرك و العقبة في إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية**، 32(1)، 67-99.
- حاجيه دلال (2016) تطوير إدارة المدارس المتوسطة بدولة الكويت من منظور معايير جودة التعليم، **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، 35(170)، 799-848
- الحربي، فهد (2019) واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرس بالمملكة العربية السعودية، **دراسات العلوم التربوية**، 1(46)، 857-867
- الحوامده، محمد، طناش، سلامه(2019) واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الخاصة في الأردن، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، **المجلة التربوية الأردنية** 4(2)، 30-48.

- الربابعة، ذكاء(2020) درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، **الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية** 5(4)، 26-46.
- الرشيدي، فاطمة، وضحاوي، سمر، والعاصي، نهى (2021) تطوير عملية اختيار مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت بالإفادة من الخبرة الأسترالية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية،** 50(2):205-245.
- رفاعى، عقيل.(2013). التمكين الإدارى لدى المديرين بافى مدارس الثانوية العامة فى مصر من وجهة نظر المعلمين والمديرين. (تصور مقترح فى ضوء مهام ومسؤوليات مدير المدرسة). **مجلة مستقبل التربية العربية**،1(86)، 339-414.
- الروقي، مطلق (2016) التمكين الإداري لدى قادة مدارس التعليم العام في محافظة عفيف. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. 5(8).258-230
- زغير، سليمة(2019) العوامل المؤثرة على تحقيق الجودة الشاملة ومعالجاتها، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية،** 43(1)، 2162 -2173.
- سالمان، على.(2018). تصور مقترح لتطوير نظام اختيار وتدريب مديري المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات بعض الدول**. مجلة كلية التربية**. 34(2): 391-456.
- السعودي، رمضان (2017) تصور مقترح لتطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية الفنية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، **مستقبل التربية العربية**. 24(107)، 157-296

- سلامة، هدى(2021) مقارنة بين أسس اختيار مديري مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووثيقة المعايير المهنية لهم، **المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية**، 9(1)، 346-386.
- السلمي، سعود (2021) درجة تطبيق المشرف التربوي بعض معايير الجودة الشاملة في تنفيذ الورش التدريبية للمعلمين، **المجلة العربية للتربية النوعية**، 5(16)، 181-218
- السليم، بشار، العلي، يسرى (2019) تصور مقترح لتطوير كفايات الأستاذ الجامعي في ضوء المتغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة بالتعليم العالي، **Route Educational & Social Science Journal**، 6(11)، 663-668
- سليمان، ظلال (2015) تصور مقترح لمعايير اختيار القيادات المدرسية في مصر على ضوء أدوارهم التربوية وبعض التوجهات العالمية، **مجلة المعرفة التربوية**، 3(5)، 211-253.
- السواريس، ختام (2019) درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس لمؤشرات معايير القيادة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة من وجهة نظرهم، **المجلة العربية للتربية النوعي**ة، 9(1)، 115-138.
- شحاتة، صفاء أحمد محمد.(2011). "تصور مقترح لتطوير أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر". **مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس**. 35(3). 517-640.
- الشراري، عواطف، حتاملة، حابس (2022) درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 18(1)،1-19

- شرف، علية. (2018). الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة مديري المدارس في ضوء الفكر الإداري المعاصر من وجهة نظرهم. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**. 3(2): 269-291
- شعيبات، محمد، وعرقوب، صباح، وشرباتي، نجاة، وزبون، ياسر(2018) واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس في فلسطين كما يراه المديرون أنفسهم دراسة ميدانية في مدارس محافظة "رام الله والبيرة، **مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية**، 18(3)، 1-13.
- شقورة منير، وشقورة، ضياء (2020) تطوير إدارة الموارد البشرية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات فلسطين الجنوبية على ضوء نماذج التميز العالمية- دراسة استشرافية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 28(7)، 274-301.
- الصايغ، أشرف(2020) فعالية تخطيط مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بتحقيق الجودة الشاملة للعملية التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والإداريين في محافظات شمال الضفة الغربية، **المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية**، 1(2)، 150-175.
- الطوخي، هيثم محمد إسماعيل والحربي؛ حماد دغيم وعوض الله إبراهيم الدسوقي. (2016). العلاقة بين التنمية المهنية والإبداع الإداري لدى مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم التربوية**.24(4): 54-89.
- الطويل، هاني، أبوشويمة، زبيدة (2016) معايير مقترحة لاختيار مديري الإدارات العليا والوسطى في وزارة التربية والتعليم الأردنية، **دراسات، العلوم التربوية**، 43(2): 929-947.
- العاصي، وائل (2018) مستوى امتلاك الطالب المعلم تخصص تعليم الاجتماعيات بكلية التربية بجامعة الأقصى للمهارات المهنية للمعلم الفلسطيني، **مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية**، 3(1):96-118

- العجمي، حمد (2020) اثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الموارد البشرية في الجامعات الكويتية، **المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية**،1(12)، 207- 232-
- العريفان أمثال حمد (2019) واقع ممارسة قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العام الكويتية من وجهة نظر مديري المدارس فيها، **المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج**، 62(1)، 709-688
- العريفان، أمثال (2021) واقع استعداد المؤسسات التعليمية الكويتية لاستخدام منهجية Six Sigma للجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس فيها، **مجلة كلية التربية**، 37(2)، 354-332
- عكله، إخلاص ستار واسماعيل، أيسر حسن (2021) واقع إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ودورها في تحقيق الأداء المتميز، **مجلة الاقتصاد والعلوم الإدارية**، جامعة بغداد، 27(116)، 389 – 409.
- عمر، عبدالعزيز (2017) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي، **مجلة بحوث التربية النوعية**، 45(1)، 406-442.
- العمري، علي، نوافلة، وليد، العمري، وصال (2017) مستوى فهم طلبة التربية العملية في تخصص معلم الصف للمفاهيم العلمية الواردة في كتب علوم الصفوف الثلاثة الأولى، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 25(3): 156-171.
- العياصره، معن محمود. (2019). درجة تطبيق معايير الجدارة في اختيار مديري المدارس ومساعديهم في مديرية تربية وتعليم محافظة جرش من وجهة نظر المتقدمين لشغل الوظيفة. **مجلة جدارا للدراسات والبحوث**، 5(1): 254-277

- عيسى، عبدالقادر (2021) معايير اختيار مديري المدارس في التعليم الاساسي في ليبيا وفق رؤية الموجهين والمديرين والمعلمين، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، 14(4)، 63-90.
- الغامدي، علي (2014) درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة، **دراسات، العلوم التربوية**، 42(2)، 974-995.
- الغامدي، ماجد (2019)واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة بالمدارس السعودية الرائدة بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميها، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 27(4)، 161-189.
- غفوري، حيدر (2021) التمكين الإداري لدى مديري المدارس التدريبية في مركز محافظة واسط من وجهة نظر المدرسين، **مجلة كلية التربية، جامعة واسط**، 2(42)، 501-528.
- الفاضل، محمد (2020) دور التمكين الإداري في تطبيق إدارة الجودة الشاملة : دراسة تحليلية لأراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 4(18)، 329-360
- القاسمية، عايدة بطي والقاسمي، خالد بن محمد. (2019م). فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، (9)1، 271-302.
- القدومي، عبد الناصر، جعيدي، مي، ترتير صفية، كوبري صدام، القاسم محمد، عليان سميرة (2021) بناء وتقنين مقياس التمكين الإداري لمديري المدارس الحكومية في الضفة الغربية، **المجلة العربية للنشر العلمي**، 33(1)، 510-533.

- قرواتي، خالد(2021) مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 14(4)، 122-169
- قشوع، اسراء، محمود(2023) إعداد مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة الحديثة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 31(3).
- قشوع، اسراء، محمود(2023) واقع إعداد مدراء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية المعاصرة، **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث**، 0(0).
- القضاة بسام (2011) تحديد درجة معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها، دراسات، **العلوم التربوية**، 38(1): 247-257
- الكلباني، سعود، الشملي، علي(2020) مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي (1-4) من وجهة نظر إدارات المدارس في سلطنة عمان، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 4(18)، 425-460.
- محمد، فاطمة، عبد المنعم. (2013). تطوير الإدارة الجامعية في الوطن العربي في ضوء الفكر الإداري المعاصر. **مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية** -جامعة عين شمس.45.
- المطيري، فهد (2020) مقترحات تطبيق إدارة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية بدولة الكويت، **مجلة العلوم التربوية – كلية التربية بالغردقة – جامعة جنوب الوأدى**، 3(4)، 43-78.
- المعايطة، حسني، (2021) درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم عن بعد من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية لمنطقة الزرقاء الأولى. **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، 5(35)، 20-36.

- معمري، ويزة، خابط ليليا، عبد السلام خالد (2021) معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة، **المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي**، 6(1)، 1-15.
- المنوري، أحمد والجريدة، محمد (2014) واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الباطنة شمال بسلطنة عمان. **مجلة المنارة**، 20(1)41-87.
- نشمي، حسن(2017) "تطوير معايير اختيار مديرات مدارس المرحلة الثانوية بوزارة التعليم في ضوء عدد من الخبرات المحلية والعالمية، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، 6(4)، 82-97.
- النقري، أميليا، والطراونة، إخليف (2019) واقع توفر معايير الترخيص الأمريكي لمديري المدارس لدى مديري المدارس الثانوية في العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم، **دراسات، العلوم التربوية**، 46(1)، 631-653.
- الهادي، شرف إبراهيم. (2012) إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العال**ي، (11) 243 -248.
- يوسف، يحيى (2015) "تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري"**مجلة الإدارة التربوية**، 2(7)، 285-385.

المؤتمرات العلمية

- قشوع، اسراء، محمود(2022) **تحليل محتوى أسس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة**، المؤتمر الدولي الرابع بعنوان "التوجهات الحديثة في العلاقات الدولية والإعلام والعلوم الاجتماعية والتربوية" – تركيا، 1-2 آب 2022.

- مهدي، حسن، والحناوي، اشرف (2015) **فاعلية برامج كلية التربية جامعة الأقصى في تنمية كفايات التعلم الالكتروني لدى طلبتها**، المؤتمر الدولي الخامس للتعلم الإلكتروني، 14- 15 أيلول 2015، البحرين.

المراجع باللغة الأجنبية:

الكتب:

- Al-Habsieh, R (2017), **Administrative Empowerment of Administrative Leaders - Intellectual Foundations and Global Experiences**, Amman: Dar Al-Wadah Publishing.
- Wildemuth, B & Zhang, Y. (2016). **Qualitative analysis of content**. Applications of social research methods to questions in information and library science, 318.
- Alston M., & Bowles W. (2003). **Research for social workers: An introduction to methods** (2nd ed.). Routledge.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E. & Ahtaridou, E. (2011) **Successful school leadership: Linking with learning and achievement**. Berkshire: Open University Pres
- Haddad, M. B.(2015). **Professional Development**. Cairo: The World of Books for Publishing.
- Hussein HA (2012) **Mission of Public Education in Malaysia: The Challenge of Transformation**. Kuala Lumpur, Malaysia: University of Malaya Press.
- Ministry of Education Malaysia (2021) Malaysia Education Blueprint. Ministry of Education Malaysia.

- Powers, P. (2019). **Developing Administrators for the IST Century: Critical Competencies for Texas High School Principals**. DAL – A 54/11. p.3953.

الرسائل الجامعية:

- Abu Laban, Enas. (2013). **The reality of applying governance in the Palestinian school administrations in the governorates of Gaza from the teachers' point of view**. Master Thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University, Egypt.
- Al-Shehri N (2017). **The Reality of Administrative Empowerment Among the Leaders of Private Secondary Schools in the Light of the Indicators of the School Supervisory Performance Leadership System**. Master Thesis. Riyadh: Princess Noura Bint Abdul Rahman University.
- Atwi, Ibrahim Hamad Eid. (2018). **The reality of applying the principles of governance in Tabuk governmental primary schools**. Unpublished Master Thesis, University of Tabuk, Kingdom of Saudi Arabia.
- Dudin, S.(2018). "**Evaluation of training programs for school principals in the South Hebron Education Directorate. problems and proposals for development**. unpublished master's thesis. Hebron University. Palestine.
- Jonathan, S. (2018). **North Carolina school superintendents" perceptions of preparedness for the superintendence**. A doctoral dissertation, North Carolina State University

- Kamal A (2012) "**An analytical study of some educational problems affecting the achievement of the educational climate in the public secondary school in Egypt**". Master's thesis. Faculty of Education in Arish. Suez Canal University.
- Saada, A (2016). **Applying Leadership Criterion of EFQM Excellence Model in Higher Education Institution-UCAS AS A Case Study**. Thesis Master in Business Administration. Islamic University, Gaza.

المجلات العلمية

- abdualdaem, A. A. (2021). The effect of intellectual capital on the Total quality management of higher education and scientific research institutions in Baghdad. **Journal of Economics and Administrative Sciences,** 27(127), 75-97
- Abu Karеam, A. , Al-Thawaini, T. (2014). Governance principles implementation in educational colleges at University of Hail (HU), and King Saud University(KSU). **Journal of Educational and Psychological Sciences**, Vol. (15), P (3).
- Abu-Salim, T; Sundarakani, B; and Lasrado, F. (2019). **The relationship between TQM practices and organisational innovation outcomes: Moderating and mediating the role of sla**ck 2019, 874-907. https://ro.uow.edu.au/dubaipapers/1107
- Alfadli, M.A.,& Al-Mehaisen, S.A. (2019). The Reality of Administrative Empowerment among the Recently Employed Administrators in the Intermediate Schools. **International Education Studies**,12(6), 120-133.

- Al-Ha'ar, H.(2016). The Impact of Administrative Empowerment on the Organization Performance at jourdainian Industrial Companies, **Canadian Social Science**, 12(1), 19-29.
- Al-Harbi, Miteb (2017), The Reality of Administrative Empowerment for Principals of Private Secondary Schools in Makkah Al-Mukarramah Region, **Educational Sciences**, 3, (2): 236 – 372
- Al-Manouri A (2014). The reality of administrative empowerment among principals of post-basic education schools in Al Batinah Governorate, north of the Sultanate of Oman. **Al Manara Magazine** , 61(8): 17-23.
- Al-Shammari, Q, Abunasser, f, Al-Ghamdi, S, Al-Otaibi, B, (2022) The Reality of Public School Principals Applying Governance Standards to Gifted Programmes in the Eastern Region, from their Own Perspective, **Turkish Journal of Computer and Mathematics Education**, 13(2), 309-321.
- Ardi, R., Hidayatno, A. and Zagloel, T. (2012), "Investigating relationships among quality dimensions in higher education", **Quality Assurance in Education**, Vol. 20 No. 4, pp. 408-428.
- Arrie van Wyk, Philip C. van der Westhuizen and Herman van Vuuren (2014). Resistance to change in schools: perceptions of principals and teachers in a South African province. **Problems and Perspectives in Management**, 12(4), 457-465.
- Ash, R., Hodge, P., & Connell, P. (2013). The recruitment and selection of principals who increase student learning. **Education**, 134(1), 94-100.
- Ashley Yoon-Mooi (2017) School leadership preparation in Malaysia: Aims, content and impact, **Educational Management Administration & Leadership**, 45(6) 1002–1019

- Atasoy, R(2020) The Relationship Between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change, **International Journal of Progressive Education**, 16(5), 256-274.
- Avidov, U, Orit., F, I. and Olshtain, E. (2014). Empowerment amongst teachers holding leadership positions. **Teachers and Teaching**, 20 (6), pp.704 -720.
- Balıkçı, A, Akbaşlı, S, Şahin, M , Kılıç, M(2017) The Change Process at Schools Based on the Variables of School Administrators and Environment, **Universal Journal of Educational Research** 5(12): 2178-2185.
- Bambang, S., Sheyoputri, E. Y. A., Jiang, N., Misbach, I. H. & Jumintono (2015). Becoming a principal in Indonesia: Possibility, pitfalls and potential. **Asia Pacific Journal of Education**, 35(3), 342-3
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2015). Educational leaders and emotions: An international review of empirical evidence 1992-2012. **Review of Educational Research**, 85(1), 129-167.
- Beycioglu, K, Kondakci, Y (2020) Organizational Change in Schools, **ECNU Review of Education**,. 4(4) 788–807.
- Beycioglu, K., Kondakci, Y. (2014). Principal leadership and organizational change in schools: A cross-cultural perspective. **Journal of Organizational Change Management**, 27(3), 1-4.
- Beycioglu. K. Wildy. H (2016) Principal Preparation: The Case of Novice Principals in Turkey. **ECNU Review of Education**. 4(4). 1-17.
- Billah. M, Rezaull. K (2021) Implementation of Total Quality Management In Education, **International Journal of Scientific and Research Publications**, 11(2), 259-267

- Blackmore, J; Thomson, P; Barty, K.(2019). Principal Selection: Homosociability, the Search for Security and the Production of Normalized Principal Identities. **Educational Management Administration & Leadership**, 34(3), 297-317.
- Braun, V., & Clarke, V.(2012).Thematic analysis. APA Handbook of Research Methods in Psychology, Research Designs: Quantitative, Qualitative, **Neuropsychological, and Biological**., 2, 57–71.
- Cam, E. Saltan, F. and Çakir, R. (2016). The Relation between Life Long Learning Tendency and Leadership Level of Education Managers. **Participatory Educational Research** (PER). 2(1): pp.80-88. Amasya University. Amasya. Turkey.
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2018). Examining the relationships between the level of schools for being professional learning communities and teacher professionalism. **MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences**, 5(3), pp. 13-27.
- Chapman, C. & Harris, A. (2019). Improving schools in difficult and challenging contexts: Strategies for improvement. **Educational Research**, 46(3), 219-228
- Claire , S · Frauke M, Deidre, L · Hamish, C · Viviane, R (2021) Educational leaders' problem-solving for educational improvement: Belief validity testing in conversations, **Journal of Educational Change, J Educ Change**. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09437-z
- Coban, O., Ozdemir, S., & Pisapia, J. (2019). Top managers' organizational change management capacity and their strategic leadership levels at Ministry of National Education (MoNE). **Eurasian Journal of Educational Research**, 19(81), 129-146.

- Cosner, S. & Jones, M. F. (2016). Leading school-wide improvement in low-performing schools facing conditions of accountability. **Journal of Educational Administration**, 54(1), 41-5
- Crow G and Moller J (2017) Professional identities of school leaders across international contexts: An introduction and rationale. **Educational Management Administration and Leadership** 45(5): 749–758.
- Davis, S. H.. Leon, R. J. & Fultz, M. (2013). How Principals Learn to Lead: The Comparative Influence of on- the- Job Experiences. Administrator Credential Programs. and the ISLLC Standards in the Development of Leadership Expertise Among Urban Public-School Principals. **International Journal of Educational Leadership Preparation**. 8 (1): 1-23.
- Drago-Severson, E. (2012). New opportunities for principal leadership: Shaping school climates for enhanced teacher development. **Teachers College Record**, 114(3), 1-44.
- Elmazi E (2018). The role of principal's power and teacher empowerment. **European Scientific Journal** 18(43):1867-7881.
- Elo, S. Kääriäinen, M, Kanste, O., Pölkki, T Utriainen, K. and Kyngäs, H. (2014). **Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness**. Sage Open, DOI: 10.1177/2158244014522633 sgo.sagepub.com
- Fuad DRSM, Musa K, Hashim Z (2020) A Perspective to innovation leadership in Malaysia education. **J Educ Res Indig Stud** 1 (1), Journal website: www.jerisjournal.com

- Fuller, E. J., Hollingworth, L. & An, B. P. (2019) Exploring Intersectionality and the Employment of of School Leaders. **Journal of Educational Administration** 57 (2) 134-151
- Gambhir, V., Wadhwa, N.C. and Grover, S. (2016), "Quality concerns in Technical education in India: a quantifiable quality enabled model", **Quality Assurance in Education**, 24 (1) : 2-25.
- Hamdan, S, Al-Khrisat, F. (2020) "The Reality Of Applying Governance Within The Criteria Of Quality Assurance At Schools Of Sport Science At Jordanian Universities," **Al-Balqa Journal for Research and Studies,** 23(2), 157-171,
- Hannah, D., Sinnema, C., & Robinson. V. (2018). Theory of action accounts of problem-solving: How a Japanese school communicates student incidents to parents. **Management in Education,** 33(2), 62–69.
- Isa, W. M. K. W., Nor, M. Y. M., & Abdul Wahab, J. L. (2020). Relationship between Principal Change Management and Teacher Technology Integration in Schools. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.** 10(11), 590-605.
- Jayaweera, S, Karunathilake, K, Weligamage, S(2021) Significance of Professional Development of School Principals: Evidence from Literature Review, **International Journal of Innovative Research and Knowledge**, 61(1): 51-62.
- Kaggwa, T., Onen, D., & Kimoga, J. (2016). The Effect of School Governance and Curriculum Management Training on the Performance of Head Teachers in Managing Primary Schools. **European Journal of Education Studies**, 1(3), 37-48.

- Kandie, S. (2017). Constraints Principals Face in Enhancing Democratic School Governance in Kenyan Public Secondary Schools. **British Journal of Education**, 5(7), 60-68.
- Kasim NM, Zakaria MN (2019) The signifcance of entrepreneurial leadership towards Malaysian school performance: mediator by empowerment. **Int J Educ Psychol Couns** 4(31):409–426.
- Le Fevre, D., & Robinson, V. M. J. (2015). The interpersonal challenges of instructional leadership: Principals' efectiveness in conversations about performance issues. **Educational Administration Quarterly**, 51(1), 58–95.
- Lee AN, Nie Y (2016).. Teachers' perceptions of school leader empowering behaviors on psychological empowerment: A moderated path analysis. New Waves **Educational Research and Development Journal**, 19(2): 36-58.
- Lee, Se Woong; Mao. Xinyi.(2020). Recruitment and selection of principals: A systematic review. SAGE Journals. Collection. https://doi.org/10.25384/SAGE.c.5198033.v1
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2020): Seven strong claims about successful school leadership revisited. **School Leadership & Management**, 40(1), 5-22.
- Mahfouzm, J.(2018). Mindfulness training for school administrators: effects on well-being and leadership. **Journal of Educational Administration**. 5(1): 1-19.
- Mansour S, Wan R (2018). The reality of administrative empowerment among high school principals and its relationship to some variables- A field study in Lattakia Governorate. **Tishreen Journal for Research and Scientific Studies**, 40(2): 225-246.

- Mateos-Ronco, A. and Mezquida, J.M.H. (2018), "Developing a performance management model for the implementation of TQM practices in public education centres", **TQM and Business Excellence**, Vol. 29 Nos 5-6, pp. 546-579.
- Mehta, N., Diwakar, N. and Arya, R. (2019), "Evaluating comparative performance of Indian engineering educational institutes based on TQM criteria for internal benchmarking", **Benchmarking: An International Journal**, Vol. 26 No. 1, pp. 221-245.
- Mestry K. (2021) The Swedish national principal training programme: A programme in constant change. **Journal of Educational Administration and History**;51(1):5-14.
- Mohamed, F.(2013). The Development of University Administration in the Arab World in the Light of Contemporary Administrative Thought. **Journal of the Egyptian Association for Comparative Education and Educational Administration** - Ain Shams University. 45.
- Moorosi, P, & Bantwini, B (2016). School district leadership styles and school improvement: evidence from selected school principals in the Eastern Cape Province, **South African Journal of Education**, 36(4), 1-9.
- Mosoge, M Mataboge S (2021) Empowerment of the school management team by secondary schools' principals in Tshwane West District, South Africa , **Educational Research and Reviews,** 16(4), 93-103.
- Myran, S., & Sutherland, I. (2016). Problem posing in leadership education: using case study to foster more efective problem solving. **Journal of Cases in Educational Leadership**, 19(4), 57–71.

- Nelson, S. W., & Guerra, P. L. (2013). Educator beliefs and cultural knowledge implications for school improvement efforts. **Educational Administration Quarterly**, 50(1), 67-95.
- Palmer, B. & Mullooly, J. (2015). Principal selection and school district hiring cultures: Fair or foul? **Journal of Education & Social Policy**, 2(2), 26-37.
- Patuawa, J., Robinson, V., Sinnema, C., & Zhu, T. (2021). Addressing inequity and underachievement: Middle leaders' efectiveness in problem solving. **Leading and Managing**, 27(1), 51–78.
- Paula, A, Florante (2020). The Extent of Principals' Empowerment and Their Functions towards Management of Public Elementary Schools. **Indonesian Research Journal in Education |IRJE|**, 4(1), 188-203.
- Piaw, C., Hee, T., Ismail, N., Ying, L, (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. **Procedia – Social and Behavioral Sciences** 116(2014), 5125-5129.
- Platis, C. and Fragouli, E. (2019), "TQM in higher education institutions: the case of HSJ", **International Journal of Higher Education Management**, Vol. 6 No. 1, pp. 21-46.
- Psomas, E. and Antony, J. (2017), "TQM elements and results in higher educational institutions: the Greek case", **Quality Assurance in Education,** Vol. 25 No. 2, pp. 206-223.
- Rahman S, Lokman MT and Mohammed BM (2015) Problems faced by novice principals in Malaysia: an exploratory study. **Mediterranean Journal of Social Sciences** 6(4): 562–569.

- Reynolds, B.L. and Anderson, T.A.F. (2015) Extra-Dimensional In-Class Communications: Action Research Exploring Text Chat Support of Face-to-Face Writing. **Computers and Composi-tion**, 35(1): 52-64.
- Robinson, V. M. J., Meyer, F., Le Fevre, D., & Sinnema, C. (2020). The Quality of Leaders' Problem-Solving Conversations: truth-seeking or truth-claiming? **Leadership and Policy in Schools**, 1–22.
- Rodriguez, J., Valenzuela, M. and Ayuyao, N. (2018), "TQM paradigm for higher education in the Philippines", **Quality Assurance in Education**, 26(1): 101-114.
- Sait‹Akbasli ; Mehmet‹Sahin & Burak‹Gul (2017).Selection process of school principal in Turkey & some other countries:Acomparative study. **Universal Journal of Educational Research**. 12(5):.2251-2258.
- Salman, A.(2018). A proposed conception for developing a system for selecting and training primary school principals in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experiences of some countries. **Journal of the College of Education**. 34(2): 391-456.
- Şenol Sezer, Gamzegül Engin. (2021). School Principals' Views on Selecting. Training and Appointment of Administrator for Schools: A Case Study. **Education and Science**. 46(206): 263-280.
- Shaqqura, M. Shaqqura, Z.(2020). The development of human resources management in the directorates of education in the southern governorates of Palestine in the light of global models of excellence - a prospective study. **Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies**. 28 (7): 274-301.

- Sharaf, A. (2018).Training Needs Necessary to Raise the Efficiency of School Principals in the Light of Contemporary Administrative Thought from their Perspective. **International Journal of Educational and Psychological Studies**. 3(2): 269-291.
- Shehata, S.(2011). "A proposed conception to develop the performance of pre-university education institutions in Egypt". **Journal of the Faculty of Education. Ain Shams University**. 35 (3): 517-640.
- Shun-wing. N and Sing-ying. E.(2015). Preparing school leaders: The professional development needs of newly appointed principals. **Educational Management Administration & Leadership**.12(1): 1-18.
- Surendran, S. (2018), Application of Total Quality Management in Education – An Analysis, IOSR **Journal of Business and Management** (IOSR-JBM) e-ISSN: 2278-487X, p-ISSN: 2319- 7668. 20(5) 80-85
- Terosky, A. L. (2013). From a managerial imperative to a learning imperative: Experiences of urban, public school principals. Educational Administration Quarterly, 50(1), 3-33.
- Terry, P. (2020). Essential Skills for Principals**. Thrust For Educational Leadership. ERIC.** 29(1): 9-26.
- Tight, M. (2020), "Research into quality assurance and quality management in higher education", in Huisman, J. and Tight, M. (Eds), Theory and Method in Higher Education Research, Theory and Method in Higher Education Research, **Emerald Publishing**, 6(1): 185-202
- Walker, A. & Kwan, P. (2012). Principal selection panels: Strategies, preferences and perceptions. **Journal of Educational Administration**, 50(2), 188-205.

- Wildy, Helen ; Pepper, Coral ; Guanzhong, Luo.(2011). Applying Standards for Leaders to the Selection of Secondary School Principals. **Journal of Educational Administration,** v49 n3 p276-291.
- Zatmi, Mohammed &Walkehd, Lakhadir. (2020). the extent of application of governance principles by U.N.R.W.A school management in Gaza governorates and methods of activation. **Journal of Psychological and Educational Sciences** 6 (1), 14-34.
- Zepeda, S. J., Bengtson, E. & Parylo, O. (2012). Examining the planning and management of principal succession. **Journal of Educational Administration**, 50(2), 136-158.

الملحق (أ)
أداة الدراسة الخاصة باختيار المدراء بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المحكم.....الفاضل

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها (**تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة**).

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية – الجامعة العربية الأمريكية.

ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بتطوير الاستبانة المرفقة.

علماً بأن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (A five Likert's Scale)

موافق بشدة	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بشدة

ولكونكم تمتلكون المقدرة والمعرفة العلمية فإن الباحثة تضع بين أيديكم هذه الاستبانة في صورتها الأولية راجية منكم التكرم بقراءة فقراتها وتحكيمها من حيث:

1- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته، وملاءمتها لموضوع الدراسة.
2- شمولية المجال الواحد، ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
3- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.
4- أية ملاحظات أو اقتراحات أخرى ترونها مناسبة.

وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم الأثر الكبير في تطوير الأداة وإخراجها بصورة ملائمة.

اسم المحكم	التخصص

شاكرةً لكم تعاونكم واهتمامكم مع خالص احترامي وتقديري.

الباحثة

إسراء محمود قشوع

1- المحور الأول: المعلومات الديموغرافية:

1-الجنس: ذكر أنثى

2- المؤهل العلمي: بكالوريوس دراسات عليا

3- الخبـــرة: أقل من 5 سنوات 5 - أقل من10 سنوات 10 سنوات فأكثر

4- التخصص: المواد العلمية المواد الإنسانية

5- عدد الدورات التدريبية: دورة واحدة دورتان 3 دورات فأكثر

المحور الثاني: يرجى وضع أشارة (X) أمام رمز الإجابة التي تقيس اختيار مديري المدارس في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول: المعايير العامة لاختيار مديري المدارس								
1	أن يكون المرشح حاصلاً على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص.							
2	أن يكون المؤهل المرشح تربوياً حصل على درجة البكالوريوس مع تدريب تربوي							
3	أن يكون المؤهل المرشح تربوياً حصل بعد البكالوريوس على دبلوم في التربية لمدة لا تقل عن عام دراسي.							
4	أن يكون المؤهل المرشح تربوياً حصل على درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، أو ماجستير في التربية.							
5	أن يكون المرشح مديرًا لمدرسة متوسطة أو ثانوية قد عمل مساعداً لمدير في أي من المرحلتين مدة لا تقل عن (4) سنوات.							
6	أن يحصل المرشح على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز في السنوات الثلاث الأخيرة حتى يصبح مديرًا.							
7	إجادة المرشح التعامل مع الحاسب الآلي في مجال عمله.							
8	إجادة المرشح اللغة الإنجليزية.							

9	أن يكون للمرشح مشاركات فاعلة في المجال المرشح له.							
10	أن يكون المرشح متعاوناً مع إدارة المدرسة.							
11	ألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة.							
12	ألا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تقصيره في عمله أو على تدني مستوى أدائه.							
13	أن يمتلك المرشح مهارات التخطيط.							
14	أن يمتلك المرشح مهارات إدارة الاجتماعات.							
15	أن يطبق المرشح مهارات مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة.							
16	أن يجتاز المرشح اختبار تحريري في الجانب التربوي العام في المجال المرشح له (إدارة المدرسة) ويجتاز الاختبار بنسبة 75% من درجة الاختبار.							
17	يخصص للمرشح (30) درجة للمقابلة الشخصية.							
18	أن يجتاز المرشح المقابلة الشخصية بنسبة (75%) فأعلى من درجات المقابلة.							
19	أن يكون المرشح حاصلاً على دورات تدريبية تساعده على تنفيذ مهامه الفنية في الإدارة المدرسية.							
20	أن يكون المرشح تقدم ببحث محكم في مجال الإدارة المدرسية.							
21	أن يكون المرشح ملمّاً بالثقافة العامة.							
22	أن تتوفر في المرشح السمات الشخصية.							

23	أن يتميز المرشح بعلاقات إنسانية جيدة مع الآخرين.								
24	تتوفر في المرشح السمات القيادية.								
25	أن يكون المرشح قادراً على حل المشكلات المدرسية								
26	أن يمتلك المرشح مهارات الاتصال (الشفوي والكتابي).								
27	أن تتوفر في المرشح الصحة الجسدية.								
	المجال الثاني: المعايير المتعلقة بالنمو المهني								
1	أن يكون قادراً على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.								
2	أن يكون قادراً على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار.								
3	أن يكون قادراً على حل المشكلات وفق الأسلوب العلمي.								
4	أن يكون قادراً على تعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين في المدرسة.								
5	أن يكون قادراً على التوجه نحو اللامركزية لدى العاملين في المدرسة.								
6	أن يكون قادراً على متابعة استخدام نموذج الإدارة الاستراتيجية كقاعدة لاتخاذ القرارات.								
7	أن يكون قادراً على الانسجام مع المهنة من خلال الاعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.								
8	أن ينفتح على المتغيرات العالمية في إطار من الأصالة الاجتماعية.								

9	أن ينطلق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات إيجابية.							
10	أن يكتسب المعرفة من مصادرها الأساسية.							
المجال الثالث: المعايير المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والمادية								
1	أن يكون قادراً على تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة.							
2	أن يكون قادراً على مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.							
3	أن يطور استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين في المدرسة.							
4	أن يقنع الآخرين وفق المنطق الإنساني.							
5	أن يُدير الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيه غير المباشر.							
6	أن يكون قادراً على تحليل المعلومات وتبويبها واعتمادها في اتخاذ القرارات							
7	أن يساعد العاملين في المدرسة في توفير المصادر والتقنيات اللازمة لعملية التعلم.							
8	أن يعمل على توفير بيئة تعليمية آمنة ومتطورة.							
9	أن يشارك العاملين في المدرسة في حل مشاكلهم المهنية.							
10	أن يدير الوقت بفاعلية ويعزز أهميته لدى العاملين في المدرسة.							
11	أن يوفر نظام معلومات حديثة لغايات التخطيط.							

المجال الرابع: المعايير المتعلقة بالعلاقة مع المجتمع المحلي								
1	أن يكون قادراً على بناء علاقة تشاركية في تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي.							
2	أن يدير الاجتماعات واللقاءات الدورية مع المجتمع المحلي بكفاءة عالية.							
3	أن يسهم في تقييم احتياجات البيئة المحلية.							
4	أن يكون قادراً على التخطيط للأنشطة المحلية المختلفة بشكل جيد.							
5	أن يكون قادراً على المشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية.							
6	أن يكون قادراً على المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبات الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.							
7	أن ينفتح على قضايا المجتمع وعلاقتها الارتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية.							
8	أن يتواصل مع المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلاب لكل ما من شأنه تطبيق أهداف المدرسة وحل مشكلاتها.							
9	أن يُشرف على تشكيل مجلس الآباء والمعلمين في المدرسة ومتابعة قرارات المجلس في المدرسة.							
10	أن يعمل على تشجيع أولياء الأمور لزيارة المدرسة للوقوف على أحوال أبنائهم.							
11	أن يحرص على كسب اهتمام البيئة المحلية بالأنشطة المدرسية وتوضيح أهداف وخطط المدرسة للمجتمع المحلي.							
12	أن يستعين بآراء المجتمع المحلي والحث على برامج الخدمة العامة فيها.							

المجال الخامس: المعايير المتعلقة بامتلاك المهارات الشخصية								
1	أن يكون قادراً على الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف.							
2	أن يكون قادراً على إثارة الحماس للعمل.							
3	أن يكون مستعداً لتحمل المسؤولية							
4	أن يكون قادراً على توفير الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.							
5	أن يكون حازماً في اتخاذ القرارات السليمة في المواقف المختلفة.							
6	أن يكون قدوة حسنة في سلوكه.							
7	أن يمتلك قدراً كافياً من الثقافة العامة.							
8	أن يمتلك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين.							
9	أن يوفر الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة.							
10	أن يساعد الآخرين على التعلم.							
11	أن يجيد اللغة الإنجليزية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات المباشرة.							

المجال السادس: المعايير المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة								
1	أن يعمل على تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة.							
2	أن يكون قادراً على تطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في آن معاً.							
3	يكون قادراً على تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة.							
4	أن يعتمد أسلوباً علمياً لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة.							
5	يكون قادراً على إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة.							
6	أن يتابع تطبيق أسلوب الجودة الشاملة الفاعلة من قبل موظفي الإدارة بشكل دوري حسب الخطة طويلة المدى بحيث لا تكون عملية صورية.							
7	أن يسهم في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة.							
8	أن يعمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية في الإدارة.							
9	أن يبتعد عن الروتين في إجراءات العمل الإداري.							
10	يكون قادراً على الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيله على أداء مهامه بجودة وفاعلية.							

الملحق (ب)
أداة الدراسة الخاصة باختيار المدراء بصورتها النهائية

بسم الله الرحمـن الرحيم

أختي المعلمة الفاضلة:

أخي المعلم الفاضـل:

تهدف هذه الدراسة إلى **تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة.**

أرجو التلطف بتعبئة فقرات هذه الاستبانة، علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة، ولأغراض البحث العلمي، وذلك بوضع أشارة(√) في المربع الذي يتوافق مع حالتك.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحثة

إسراء محمود قشوع

القسم الأول: معلومات شخصية

أولاً : ضع أشارة (√) حول الإجابة المناسبة :

1-الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

2- المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

3- الخبـــرة: ( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5 – أقل من10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

4- التخصص: ( ) المواد العلمية ( ) المواد الإنسانية

5- عدد الدورات التدريبية: ( ) دورة واحدة ( ) دورتان ( ) 3 دورات فأكثر

6- الصفة الوظيفية: ( ) مدير ( ) مشرف ( ) معلم

القسم الثاني: يرجى قراءة كل فقرة من هذه الفقرات ووضع أشارة(√) عند البديل الذي يعكس رأيك.

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
	المجال الأول: المعايير العامة لاختيار مديري المدارس					
1	أن يكون المرشح حاصلاً على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن (جيد) في التخصص.					
2	أن يكون المرشح مؤهلاً تربوياً حصل على درجة البكالوريوس مع تدريب تربوي					
3	أن يكون المرشح مؤهلاً تربوياً حصل بعد البكالوريوس على دبلوم في التربية لمدة لا تقل عن عام دراسي.					
4	أن يكون المرشح مؤهلاً تربوياً حصل على درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، أو ماجستير في التربية.					
5	أن يكون المرشح مديرًا لمدرسة متوسطة أو ثانوية قد عمل مساعداً لمدير في أي من المرحلتين مدة لا تقل عن (4) سنوات.					
6	أن يحصل المرشح على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن ممتاز في السنوات الثلاث الأخيرة حتى يصبح مديرًا.					

7	أن يجيد المرشح التعامل مع الحاسوب في مجال عمله.					
8	أن يجيد المرشح اللغة الإنجليزية.					
9	أن يكون للمرشح مشاركات فاعلة في مجال الإدارة المدرسية.					
10	أن يكون المرشح متعاوناً مع إدارة المدرسة.					
11	ألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة.					
12	ألا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تقصيره في عمله.					
13	ألا يكون قد صدر بحق المرشح مذكرات تدل على تدني مستوى أدائه.					
14	أن يجتاز المرشح اختباراً تحريرياً في الجانب التربوي العام في المجال المرشح له (إدارة المدرسة) ويجتاز الاختبار بنسبة 75% من درجة الاختبار.					
15	أن يجتاز المرشح المقابلة الشخصية بنسبة (75%) فأعلى من درجات المقابلة.					
16	أن يكون المرشح حاصلاً على دورات تدريبية في مجالات ترتبط بالإدارة المدرسية.					
17	أن يكون المرشح تقدم ببحث محكم.					
	المجال الثاني: المعايير المتعلقة بالنمو المهني أن يكون المرشح.....					
18	قادراً على متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.					
19	حريصاً على الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيله على أداء مهامه بجودة وفاعلية.					
20	قادراً على تحديد الحاجات المهنية المستدامة للعاملين في المدرسة					
21	قادراً على تهيئة الظروف والإمكانات المناسبة للعمل التعاوني.					
22	قادراً على التخطيط المبني على الاحتياجات والإمكانات المتاحة.					
23	قادراً على توظيف التكنولوجيا كقاعدة لاتخاذ القرارات.					
	المجال الثالث: المعايير المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والمادية أن يكون المرشح.....					
24	قادراً على تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة.					
25	قادراً على مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.					
26	قادراً على تطوير استرتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين في المدرسة.					
27	قادراً على تحليل المعلومات واعتمادها في اتخاذ القرارات.					
28	قادراً على مشاركة العاملين في المدرسة في حل مشاكلهم المهنية.					
29	قادراً على مساعدة العاملين في المدرسة في توظيف التكنولوجيا اللازمة لعملية التعلم.					
	المجال الرابع: المعايير المتعلقة بالعلاقة مع المجتمع المحلي أن يكون المرشح.....					
30	قادراً على بناء علاقة تشاركية في تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي.					

31	قادراً على إدارة الاجتماعات واللقاءات الدورية مع المجتمع المحلي بكفاءة عالية.					
32	قادراً على الإسهام في تقييم احتياجات البيئة المحلية.					
33	قادراً على التخطيط للأنشطة المحلية المختلفة بشكل جيد.					
34	قادراً على تشكيل مجلس الآباء والمعلمين في المدرسة					
35	قادراً على المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبات الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.					
	المجال الخامس: المعايير المتعلقة بامتلاك المهارات الشخصية أن يكون المرشح.....					
36	قادراً على الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف.					
37	قادراً على إثارة الحماس للعمل.					
38	مستعداً لتحمل المسؤولية					
39	قادراً على توفير الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.					
40	قادراً على الاستماع الواعي للآخرين.					
41	مساعدة الآخرين على التعلم.					
	المجال السادس: المعايير المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة أن يكون المرشح.....					
42	مؤمناً بأهمية التطوير المهني للعاملين.					
43	قادراً على تطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في آن معاً.					
44	قادراً على تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة.					
45	ممتلك أسلوباً علمياً لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة.					
46	قادراً على إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة.					
47	قادراً على توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة.					

الملحق (جـ)
أداة الدراسة الخاصة بتدريب المدراء بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المحكم.....الفاضل

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها (**تصور مقترح لتدريب مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة**).

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية – الجامعة العربية الأمريكية.

ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بتطوير الاستبانة المرفقة.

علماً بأن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (A five Likert's Scale)

موافق بشدة	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بشدة

ولكونكم تمتلكون المقدرة والمعرفة العلمية فإن الباحثة تضع بين أيديكم هذه الاستبانة في صورتها الأولية راجية منكم التكرم بقراءة فقراتها وتحكيمها من حيث:

5- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته، وملاءمتها لموضوع الدراسة.

6- شمولية المجال الواحد، ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.

7- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

8- أية ملاحظات أو اقتراحات أخرى ترونها مناسبة.

وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم الأثر الكبير في تطوير الأداة وإخراجها بصورة ملائمة.

اسم المحكم	التخصص

شاكرةً لكم تعاونكم واهتمامكم مع خالص احترامي وتقديري.

الباحثة

إسراء محمود قشوع

2- المحور الأول: المعلومات الديموغرافية:

1-الجنس: ذكر أنثى

2- المؤهل العلمي: بكالوريوس دراسات عليا

3- الخبـــرة: أقل من 5 سنوات 5 - أقل من10 سنوات 10 سنوات فأكثر

4- التخصص: المواد العلمية المواد الإنسانية

5- عدد الدورات التدريبية: دورة واحدة دورتان 3 دورات فأكثر

المحور الثاني: يرجى وضع أشارة (X) أمام رمز الإجابة التي تقيس تدريب مديري المدارس في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	المجال الأول: التخطيط الاستراتيجي							
1	اتسمت برامج تدريب مديري المدارس بالفاعلية لتطبيق التخطـــــيط الاستراتيجي							
2	أوضحت برامج تدريب مديري المدارس قيم وفلسفة التخطـيط الاستراتيجي مـن خـلال رسـالتها بالمدرسة							
3	أسهمت برامج التدريب فـي الانتقال من الوضـع الحالي إلى الوضـع المأمول فى التطوير							
4	أسهمت برامج التدريب عملية التغيير الإداري نحو الوضـع المـأمول المـرتبط بتنميـة مهارات العاملين في المدرسة							
5	أسهمت برامج التدريب في وضع استراتيجية واضحة للحـد مـن نقـاط الضعف التي تؤثر سلباً على مهارات العاملين في المدرسة.							
6	أسهمت برامج التدريب في التزام المديرين بالجـدول الزمني لتحقيـق الأهداف الاستراتيجية							
7	أسهمت برامج التدريب في وضع رؤية للمدرسة تتصف بالوضوح والبساطة.							
8	أسهمت برامج التدريب فـي تـوفير الإمكانـات الماديـة والتجهيـزات اللازمـة للقيـام بالعملية التعليمية التعليمية							
9	عملت برامج التدريب على تحديد الأهداف المستقبلية للمدرسة.							

10	ساعدتني برامج التدريب على وضوح أهداف المدرسة على بذل قصارى جهدي لتحقيقها.								
11	ساعدتني برامج التدريب على وضع تصور لحالة المدرسة في المستقبل.								
	المجال الثاني: حل المشكلات								
1	أسهمت برامج التدريب في مساعدتي على حل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية.								
2	أسهمت برامج التدريب في مساعدتي على اكتشاف المشاكل في المدرسة بهدف حلها.								
3	أسهمت برامج التدريب في تجربة أفكار وطرق جديدة لحل المشاكل في المدرسة.								
4	أسهمت برامج التدريب في تحديد درجة الغموض في المواقف التي تواجهني عند أداء مهامي في المدرسة.								
5	أسهمت برامج التدريب في مساعدتي على المشاكل التي يعاني منها العاملون في المدرسة.								
6	أسهمت برامج التدريب في إشراك أصحاب الخبرة والاختصاص في تحديد البدائل المثلى لحل المشكلات.								
7	أسهمت برامج التدريب في توفير كافة البيانات والمعلومات حول المشكلة للمشاركين في وضع بدائل لحلها.								
8	أسهمت برامج التدريب في تبادل الآراء بموضوعيَّة للتوصل إلى أفضل البدائل الممكنة لحل المشكلة								
9	أسهمت برامج التدريب في مناقشة البدائل المبتكرة لحل المشكلات بموضوعيَّة في ضوء الإمكانات المتاحة.								
10	أسهمت برامج التدريب في اختيار الحل الذي يتوافق مع الظروف الداخليَّة والخارجيَّة المحيطة بالمشكلة								

المجال الثالث: إدارة الأزمات								
1	ساعدتني برامج التدريب على عمل مسح شامل ومنظم لبيئة العمل بهدف التعرف على أشارات احتمال حدوث أزمة							
2	ساعدتني برامج التدريب على وضع الأهداف الكفيلة بالتعامل مع الأزمة							
3	ساعدتني برامج التدريب على تحديد أشارات حدوث ألزمة							
4	ساعدتني برامج التدريب على تشكيل فريق للأزمات قادر على التحليل لأشارات حدوث الأزمة في المدرسة							
5	ساعدتني برامج التدريب على منع حدوث أزمات قد تنتج عن الأزمات الرئيسة							
6	ساعدتني برامج التدريب على توفير الخطط اللأزمة لإنجاز المهام والواجبات بعد نهاية الأزمة							
7	ساعدتني برامج التدريب على التخفيف من آثار الأزمات وذلك للحد من استمرار حدوثها							
8	ساعدتني برامج التدريب على الاستفادة من خطط المدارس الأخرى في التعامل مع الأزمات							
9	ساعدتني برامج التدريب على مناقشة خطوات التعامل مع الأزمات الطارئة التي حدثت لمدارس أخرى							
10	ساعدتني برامج التدريب على يتبنى الفكر الإبداعي للتعامل مع الأزمات							
المجال الرابع: التماسك المؤسسي								
1	أسهمت برامج التدريب في تنمية العلاقة بين إدارة المدرسة والعاملين فيها.							
2	أسهمت برامج التدريب في متانة العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة.							

3	أسهمت برامج التدريب في تتكامل الأدوار في المدرسة فيما بينها كوحدة كاملة.							
4	أسهمت برامج التدريب في تقاسم الواجبات مع العاملين في المدرسة بطريقة عادلة.							
5	أسهمت برامج التدريب في إفساح المجال للعاملين في المدرسة للاستفسار عن المواضيع الغامضة المطروحة للنقاش.							
6	أسهمت برامج التدريب في تهيئة الفرص المناسبة للنقاش.							
7	أسهمت برامج التدريب في عرض الأفكار الرئيسة بشكل موجز وواضح.							
8	أسهمت برامج التدريب في الإحساس بمشاعري عندما اعبر عن آرائي واقتراحاتي.							
9	أسهمت برامج التدريب في مناقشة الموضوعات المطروحة بموضوعية.							
10	ساعدتني برامج التدريب في تبنى مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة							
11	ساعدتني برامج التدريب في تبنى مبدأ العقاب والثواب للعاملين في المدرسة .							
المجال الخامس: الاستعداد للتغيير								
1	أسهمت برامج التدريب في تحسين جهود التغيير وآلياتها لتقليل الروتين وزيادة نسبة المرونة في العمل							
2	أسهمت برامج التدريب في سرعة التغيير في البيئة الداخلية للمدرسة يتماشى مع الثقافة التي تتبناها							
3	أسهمت برامج التدريب في تحقيق التوازن التنظيمي للمدرسة							
4	أسهمت برامج التدريب على تنفيذ برامج التغيير في المدرسة							

5	أسهمت برامج التدريب في تطوير نوعية الخدمات المدرسية لتواكب عملية التغيير								
6	أسهمت برامج التدريب في محاكاة النماذج الغربية لإحداث دور عملية التغيير.								
7	أسهمت برامج التدريب في التحديث المستمر في اللوائح والنظم لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة								
8	أسهمت برامج التدريب في الأخذ بمقترحات العاملين المتعلقة بالتغيير في نشاطهم وأعمالهم.								
9	أسهمت برامج التدريب في القيام بتحليل ومراجعة مستمرة لنظام العمل في الإدارة.								
10	أسهمت برامج التدريب في تحسين الظروف البيئية الخارجية والظروف الداخلية للسير في عملية التغيير دون مقاومة.								
	المجال السادس: التمكين الإداري								
1	أسهمت برامج التدريب على تطوير مهاراتي في العمل.								
2	ساعدتني برامج التدريب على تفويض السلطة بناء على أنظمة وتعليمات وزارة التربية والتعليم.								
3	أسهمت برامج التدريب على امتلاكي الدافع للإسهام في تحقيق الأهداف التربوية								
4	أسهمت برامج التدريب على تحملي المسؤولية المهنية في العمل								
5	أسهمت برامج التدريب في مساعدتي على تكوين فرق عمل لتحقيق أهداف في المدرسة.								
6	ساعدتني برامج التدريب على الإحساس بالأمن والاستقرار في العمل								
7	وفرت لي برامج التدريب فرصاً كافية للتطوير المهني.								

8	ساعدتني برامج التدريب على تجربة الأفكار الجديدة في مجال عملي							
9	ساعدتني برامج التدريب على تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.							
10	ساعدتني برامج التدريب على محاكاة سلوك الرؤساء المميزين لتطوير أدائي في المدرسة							

الملحق (د)
أداة الدراسة الخاصة بتدريب المدراء بصورتها النهائية

بسم الله الرحمـن الرحيم

أختي المعلمة الفاضلة:

أخي المعلم الفاضـل:

تهدف هذه الدراسة إلى **تصور مقترح لاختيار مديري المدارس وتدريبهم في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية الحديثة كمدخل لإدارة الجودة الشاملة**، أرجو التلطف بتعبئة فقرات هذه الاستبانة، علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي، وذلك بوضع أشارة(√) في المربع الذي يتوافق مع حالتك.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحثة

إسراء محمود قشوع

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
	المجال الأول: التخطيط الاستراتيجي أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
1	الفاعلية لتطبيق التخطـــــيط الاستراتيجي.					
2	التخطـيط لرســالة المدرسة.					
3	وضـــع رؤيـــة للمدرســـة تتصـــف بالوضـــوح والبساطة.					
4	تحديد الأهداف المستقبلية للمدرسة.					
5	وضـع اسـتراتيجية واضـحة للحـد مـن نقـاط الضعف التي تؤثر سلباً على مهارات العاملين في المدرسة.					
6	التـزام المـديرين بالجـدول الزمنـي لتحقيـق الأهـــداف الاستراتيجية.					
7	توظيف التكنولوجيا لوضع تصور لحالة المدرسة في المستقبل.					
	المجال الثاني: حل المشكلات أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
8	مساعدتي على حل المشكلات ضمن حدود زمنية ومالية .					
9	مساعدتي على اكتشاف المشكلات في المدرسة بهدف حلها.					
10	تجربة أفكار وطرق جديدة لحل المشكلات في المدرسة.					
11	في اكتشاف الغموض في المواقف التي تواجهني عند أداء مهامي في المدرسة .					
12	تبـادل الآراء بموضـوعَّية للتوصـل إلـى أفضـل البدائل الممكنة لحل المشكلة.					
13	إشراك أصحاب الخبرة والاختصاص في تحديد البدائل المثلى لحل المشكلات.					
14	توظيـف التكنولوجيـا لتـوفير كافـة البيانـات والمعلومات حول المشكلات وضع بدائل لحلها.					

	المجال الثالث: إدارة الأزمات أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
15	عمل مسح شامل ومنظم لبيئة العمل بهدف التعرف على إشارات احتمال حدوث أزمة.					
16	وضع الأهداف الكفيلة بالتعامل مع الأزمة.					
17	تحديد مؤشرات حدوث الأزمة.					
18	تشكيل فريق للأزمات قادر على التحليل لإشارات حدوث الأزمة في المدرسة.					
19	التخفيف من آثار الأزمات وذلك للحد من استمرار حدوثها.					
20	الاستفادة من خطط المدارس الأخرى في التعامل مع الأزمات.					
21	توظيف التكنولوجيا لتعلم خطوات التعامل مع الأزمات الطارئة التي حدثت في مدارس أخرى.					
	المجال الرابع: التماسك المؤسسي أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
22	تنمية العلاقة بين إدارة المدرسة والعاملين فيها.					
23	أسهمت برامج الإعداد في متانة العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة.					
24	تكامل الأدوار في المدرسة فيما بينها كوحدة كاملة.					
25	تقاسم الواجبات مع العاملين في المدرسة بطريقة عادلة.					
26	إفساح المجال للعاملين في المدرسة للاستفسار عن المواضيع الغامضة المطروحة للنقاش.					
27	مناقشة الموضوعات المطروحة بموضوعية.					
28	توظيف التكنولوجيا لتبني مبدأ تكافؤ الفرص للعاملين في المدرسة.					
	المجال الخامس: الاستعداد للتغيير أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
29	تحسين جهود التغيير وآلياتها لتقليل الروتين.					
30	سرعة التغيير في البيئة الداخلية للمدرسة بما يتماشى مع الثقافة التي تتبناها.					
31	تحقيق التوازن التنظيمي للمدرسة.					
32	تنفيذ برامج التغيير في المدرسة.					
33	تطوير نوعية الخدمات المدرسية لتواكب عملية التغيير.					
34	محاكاة التجارب العالمية لإحداث دور عملية التغيير.					
35	توظيف التكنولوجيا لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة.					

	المجال السادس: التمكين الإداري أسهمت برامج إعداد مديري المدارس في.....					
36	تطوير مهاراتي في العمل.					
37	تفويض السلطة بناء على أنظمة وتعليمات وزارة التربية والتعليم.					
38	امتلاكي الدافع للمساهمة في تحقيق الأهداف التربوية.					
39	تحملي المسؤولية المهنية في العمل.					
40	مساعدتي على تكوين فرق عمل لتحقيق أهداف في المدرسة.					
41	الإحساس بالأمن والاستقرار في العمل.					
42	توظيف التكنولوجيا لتوفير فرصاً كافية للتمكين الإداري.					

الملحق (هـ)
قائمة بأسماء السادة المحكمين للاستبانة

	اسم الدكتور	التخصص	مكان العمل
.1	د. محمد عواد	إدارة تربوية (رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم/ رام الله
.2	ا.د.جعفر أبو صاع	إدارة تربوية (عميد كلية الآداب)	جامعة فلسطين التقنية (خضوري)/ طولكرم
.3	د. زاهي ياسين	موارد بشرية	الجامعة العربية الأمريكية
.4	د. صوفيا الريماوي	إدارة تربوية (مدير عام المعهد الوطني سابقاً)	المعهد الوطني للتدريب
.5	ا.د عطاف ابو غالي	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية (خضوري)/ رام الله
.6	أ.د سامي الخصاونة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
.7	أ.د هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.8	أ.د علي الزعبي	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
	د. سامي عبد الرحيم	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
.9	د. نائل الرشايدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.10	د. حسين المومني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.11	د. محمد القضاة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
.12	د. نسرين البحيري	العلوم الاجتماعية التربوية	جامعة مؤتة
.13	د. سليمان الحجايا	إدارة تربوية	جامعة الحسين بن طلال
.14	د. محمود محمد البستنجي	قياس وتقويم	المملكة العربية السعودية

الملحق (و)
قائمة بأسماء السادة المحكمين للمقابلة

	اسم الدكتور	التخصص	مكان العمل
.1	د. محمد عواد	إدارة تربوية (رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم/ رام الله
.2	ا.د.جعفر أبو صاع	إدارة تربوية (عميد كلية الآداب)	جامعة فلسطين التقنية (خضوري)/ طولكرم
.3	د. زاهي ياسين	موارد بشرية	الجامعة العربية الأمريكية
.4	د. صوفيا الريماوي	إدارة تربوية (مدير عام المعهد الوطني سابقاً)	المعهد الوطني للتدريب
.5	د. صالح طلوزي	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم طولكرم/ مدير مدرسة
.6	ا. إبراهيم بكر	مدير قسم الإشراف طولكرم	وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم طولكرم
.7	ا. نصر أبو كرش	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم رام الله/ المدير العام للتربية والتعليم رام الله
.8	ا. عائشة قشوع	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم طولكرم/ مديرة مدرسة
	ا. عبد الرحمن خليفة	تربية إبتدائية	وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم طولكرم/ مدير مدرسة
.9	ا.د عطاف ابو غالي	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية (خضوري)/ رام الله
.10	أ.د أحمد بطّاح	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.11	أ.د سامي الخصاونة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
.12	أ.د هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.13	أ.د علي الزعبي	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
.14	د. سامي عبد الرحيم	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
.15	د. نائل الرشايدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.16	د. حسين المومني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.17	د. محمد القضاة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
.18	د. نسرين البحيري	العلوم الاجتماعية التربوية	جامعة مؤتة
.19	د. سليمان الحجايا	إدارة تربوية	جامعة الحسين بن طلال
.20	د. محمود محمد البستنجي	قياس وتقويم	المملكة العربية السعودية

الملحق (ز)

تسهيل المهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2022-3-14

الى من يهمه الامر،

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الامريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة **اسراء محمود حسين قشوع** والتي تحمل الرقم الجامعي 201912768 هي طالب دكتوراه في الجامعة العربية الامريكية في برنامج الإدارة التربوية، وتعمل على إعداد أطروحة الدكتوراه بعنوان:

" تصور مقترح لاختيار مديري المدارس الحكومية وإعدادهم في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة والتجارب العالمية كمدخل لإدارة الجودة الشاملة" تحت اشراف الدكتورة جولتان حجازي، نأمل من حضرتكم الايعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً ان المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بسرية تامة، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د.نوار قطب

عميد كلية الدراسات العليا

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu