المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)
www.refaad.com

تطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM

سارة عبدالله المنقاش
أستاذ دكتور- قسم الإدارة التربوية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
sarahm@ksu.edu.sa

خلود إسحاق بخاري
باحثة دكتوراه - قسم الإدارة التربوية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
441204121@student.ksu.edu.sa

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.1.16 استلام البحث: ٢٠٢٠/٩/١٥ مراجعة البحث: ٢٠٢٠/٩/٢٥ قبول البحث: ٢٠٢٠/١٠/١

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)، وواقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض، ومتطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين والمعوقات التي تحد من تطبيقها في ضوء النموذج. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة من قادة المدارس الحكومية المستجدين، ومشرفي القيادة المدرسية والبالغ عددهم (٢٠٤)، بينما طبقت المقابلة على عينة من قادة المدارس الخبراء. كشفت النتائج عن موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في ضوء النموذج، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً: الشراكات والعلاقات، بُعد علم أصول التدريس، بُعد الثقافة، وأخيراً جاء بُعد الأنظمة. كما جاءت موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة. وحازت المعوقات البشرية المتمثلة في استعداد وكفايات العاملين على اتفاق غالبية أفراد عينة الدراسة، وتمثلت أكثر المعوقات حدة في تطبيق الممارسات الداعمة في ضغط الأعباء الوظيفية وتعدد المسؤوليات والمهام، ومركزية نظام التعليم.

الكلمات المفتاحية: النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM؛ القيادة؛ قادة المدارس المستجدين.

المقدمة:

تبرز أهمية القيادة في الارتقاء بالعملية التربوية من خلال تأثيرها الشامل على كافة جوانب النظام التعليمي، وما تديره من تفاعل مع التطورات المتسارعة والتحديات المتعددة التي تحيط بالمدارس. مما يؤكد على تزايد الحاجة لتطوير الكفاءات القيادية، وتقديم الدعم والتوجيه لأداء القادة وخاصةً المستجدين بما يحقق أهداف التعليم ويسهم في صناعة المستقبل. فقد تضمن التقرير العالمي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) لرصد التعليم للجميع (٢٠١٧:٥٩) أهمية "تطوير القيادة والإدارة المدرسية، كأحد الأولويات اللازمة لتحسين المدرسة" تماشياً مع التحولات العالمية؛ توجهت وزارة التعليم بالمملكة مؤخراً ضمن سعيها لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ إلى تحسين البيئة الإدارية ورفع كفاءة الأداء، ورفع مستويات الإنتاجية وتحسين المخرجات. ويُشير إصدار القواعد التنظيمية المتجددة كمنظومة مؤشرات قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي (وزارة التعليم، ١٤٣٩)؛ وتحديث لائحة الوظائف التعليمية (وزارة الخدمة المدنية، ١٤٤٠) إلى أهمية استيعاب التغيير في طبيعة مهام وأدوار قادة المدارس.

ويمثل الاهتمام بالقادة المستجدين ومحاولة دعمهم وتطوير أدائهم، بالاستفادة من الخبرات المحلية والتجارب العالمية أحد توجهات التطوير الإداري بالمملكة أيضاً. ومن ذلك ما أوصت به دراسة فرج والثبيتي (٢٠١٩) ودراسة آل سليمان والحبيب (٢٠١٧) بتطوير إعداد قادة المدارس لتحسين

الأداء، وبناء استراتيجية محددة لاختيار وإعداد القيادات المدرسية. كما أوصت دراسة الفريدي (٢٠١٧) بتوعية قادة مدارس التعليم العام بالاستفادة من الاتجاهات الحديثة في مجال القيادة.

ويمثل نموذج وزارة التعليم النيوزيلاندية للقيادة التربوية Educational Leadership Model أحد التوجهات العالمية للكشف عن الخصائص والممارسات الفاعلة لقادة المدارس (Ministry of Education,2019). بالتركيز على دعم القادة الجدد، وتحديد الصفات والمهارات اللازمة لقيادة المدارس في القرن الحادي والعشرين من خلال أبعاد للممارسة. فقد تم إصداره كوثيقة رسمية، استجابةً لتوصية تقرير منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (Pont, Nusche, & Moorman, 2008) بتحسين القيادة المدرسية وتوضيح العناصر والمسؤوليات الرئيسية لأدوار قادة المدارس (Educational Review Office, 2016).

ونظراً لما أثبته تطبيق النموذج من فاعلية، ولحاجة القيادات المدرسية المستجدة إلى التطوير والكشف عن الممارسات الجيدة حول العالم؛ قدمت الدراسة الحالية الممارسات الداعمة لتطوير أداء القادة المستجدين في ضوء نموذج القيادة التربوية ELM.

مشكلة الدراسة:

يواجه واقع القادة المستجدين بالمدارس العديد من المتغيرات والصعوبات، لعل من أبرزها العزوف عن شغل المناصب القيادية كما أوضحت دراسة الثمالي (٢٠١٢)، وقلة توافر المهارات القيادية التي تصقلها الخبرة الإدارية الكافية، إضافةً إلى تزايد أعداد المتقاعدين. وما أدى إليه ذلك من التوجه لسد العجز بتكليف المستجدين في ظل عدم كفاية برامج الإعداد والتدريب المقدمة. حيث تتركز أبرز الجهود التطويرية للقادة المستجدين بما تقدمه مكاتب التعليم من برامج للتهيئة والإعداد في بداية العام الدراسي؛ وبرامج إدارات التدريب التربوي والابتعاث التي رُصدت في الغالب لتدريب القيادات المدرسية بشكل عام، وحُكمت بمعايير زمنية وكمية مقننة تحد من الترشح المباشر والمؤكد للقادة المستجدين (الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ٢٠١٩).

وقد أكدت العديد من الدراسات حاجة هذه الفئة للدعم والتطوير، مثل دراسة العمري وشطناوي (٢٠١٣) التي كشفت عن الصعوبات الإدارية التي تواجه المديرين المعينين حديثاً والتي جاءت بدرجة كبيرة، لتتفق مع نتائج المشكلات الفنية بدراسة البلوي والقضاة (٢٠١٠). كما أوصت دراسة الغامدي (٢٠١٠) بالاهتمام بالمديرين ذوي الخبرات الحديثة؛ وتوعية قادة المدارس بالاستفادة من الاتجاهات المعاصرة في مجال القيادة. الأمر الذي يتفق مع توصيات المؤتمر الدولي "مهارات المستقبل تنميتها وتقويمها" المنعقد في الفترة ٤-٦ ديسمبر ٢٠١٨م بالرياض من التأكيد على أهمية الاستفادة من التجارب المحلية والدولية الناجحة في تنمية وتقويم مهارات المستقبل. ويعد النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) خطوة لتعزيز القيادة المهنية وأثرها على تعلم الطلاب، مما يتفق مع توجهات وزارة التعليم السعودية نحو رفع كفاءة الأداء التشغيلي والاستفادة القصوى من الإمكانيات البشرية؛ وأهدافها لتحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار (وزارة التعليم، ١٤٣٨).

ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لمحاولة دعم وتطوير أداء القادة المستجدين بالممارسات الداعمة المستمدة من التجربة النيوزيلاندية. وتتمثل مشكلة الدراسة في الحاجة إلى تطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) وذلك من خلال:

١. التعرف على الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM).
٢. الكشف عن واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM).
٣. تحديد متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM).
٤. التوصل إلى المعوقات التي تحد من تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM).

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين:

- الأهمية العلمية (النظرية): تحاول الدارسة الحالية مواكبة ما ورد في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وخطة التنمية العاشرة الهادفة إلى رفع كفاءة الأداء الحكومي، والتأكيد على تنمية الموارد البشرية، ورفع إنتاجيتها (وزارة التخطيط والاقتصاد، ١٤٣٦/٤٧:١٤٣٧).

- محاولة علمية قد تضيف إلى الأطر النظرية والتجارب في مجال تطوير القيادات المدرسية المستجدة في التعليم العام من حيث نماذج الدول المتقدمة، والاهتمام بالتعرف على النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) لتطوير الكفاءات القيادية في المؤسسات التربوية.
- الأهمية العملية (التطبيقية): من المؤمل أن تعمل على تهيئة المناخ المناسب لتوظيف الممارسات بالنموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) في تطوير أداء وممارسات قادة المدارس الحكومية المستجدين، وتطبيقها لمساعدتهم في مواكبة التجديدات والتغيرات المتسارعة.
- قد تسهم في توضيح الرؤية لأصحاب القرار لاستثمار نتائج التطبيق في التغلب على المعوقات التي تحد من تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس من خلال نتائجها وتوصياتها بالتوافق مع برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)؟
٢. ما واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) ؟
٣. ما متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)؟
٤. ما المعوقات التي تحد من تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تبحث هذه الدراسة في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) من خلال التركيز على الممارسات (Areas of practice) والتي تشمل الأبعاد التالية: الثقافة (Culture)، علم أصول التدريس (Pedagogy)، الأنظمة (Systems)، الشراكات والعلاقات (Partnerships and networks)، وتبحث في واقع تطبيقه ومتطلباته والمعوقات التي قد تحد من تطبيقه لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية (بنين وبنات)، ومكاتب التعليم (بنين وبنات) بمدينة الرياض.

الحدود البشرية: شملت ثلاث فئات (بنين/بنات) قادة المدارس الحكومية المستجدين الذين تم تكليفهم خلال الثلاث سنوات الماضية، ومشرفي القيادة المدرسية، وقادة المدارس الخبراء.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة ميدانياً في العام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ

مصطلحات الدراسة:

النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (Educational Leadership Model): نموذج للقيادة التربوية تم تقديمه من قبل وزارة التعليم النيوزيلاندية في عام ٢٠٠٨، للإشارة إلى "الأنشطة الرئيسية لقيادة مدارس القرن الحادي والعشرين بفعالية. وتكمن أبرز أدوار القادة التربويين بالنموذج في: تحسين نتائج التعلم لجميع الطلاب، وتهيئة الظروف لعمليات التعليم والتعلم الفعال، وتطوير المدارس كمنظمات تعليمية، وإجراء اتصالات وبناء شبكة علاقات في الداخل الخارج، وأخيراً تطوير الآخرين كقادة من خلال مجالات الممارسة تشمل: الثقافة، علم أصول التدريس، الأنظمة والشراكات والعلاقات" (وزارة التعليم النيوزيلاندية، ٢٠١٩)

القيادة: اصطلاحاً تعرف بأنها " نشاط اجتماعي هادف لصالح الجماعة عن طريق التعاون في رسم الخطة وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءة والاستعدادات والإمكانات المادية المتاحة" (العجمي وحسان، ٢٠١٦)

وتعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها القدرة على التأثير والإبداع والتغيير والتعامل مع المرؤوسين بحكمة مع مراعاة العلاقات الإنسانية بغرض تحقيق الأهداف المنشودة.

قادة المدارس المستجدين: عرفت وزارة التعليم (١٤٤٠) قائدة المدرسة بأنها الشخص المنوط به "قيادة المدرسة تربوياً وتعليمياً لتحقيق الأهداف المنشودة" (ص٣٦).

وتعرف الباحثتان قائد المدرسة المستجد إجرائياً بأنه القائد التربوي، والمشرف المقيم الذي يتحمل مسؤولية قيادة المدارس ومنسوبيها لتحقيق الأهداف المنشودة، وضمان سلامة سير العملية التعليمية التربوية، خلال الثلاث سنوات الأولى من تكليفه بالقيادة رسمياً، وفق السياسة التعليمية لوزارة التعليم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

قُسِّم هذا الجزء إلى قسمين تناول الأول الإطار النظري، والثاني الدراسات السابقة.

أولاً: الإطار النظري:

تم تناول الإطار النظري للدراسة من جانبين؛ أولاً: قادة المدارس المستجدين وسبل تطويرهم، ثانياً: النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM

أولاً: القيادة المدرسية وسبل تطويرها:

تتعدد العوامل التي تؤدي لتميز الأداء المدرسي لاسيما في بداية تولي المسؤولية، وفي مقدمة تلك العوامل قائد المدرسة باعتباره المسؤول الأول والمباشر عن سير العملية التعليمية داخل المدرسة. وتتفق الباحثتان مع فيشر (٢٠٠٧) في اعتبار التجديد والتغيير بالمواقع الإدارية فرصة لتطوير المدرسة، بما توفره من أفكار وإمكانيات للقائد الجديد.

ممارسات القيادة المدرسية المستجدة المتميزة:

على قائد المدرسة المستجد والفعال أن يمتلك صفات القائد الناجح والمهارات اللازمة لعمله الإداري والتربوي، وذلك للقيام بدوره التنفيذي، والفني، والإشرافي، والاجتماعي وفق ما جاء في تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD (Schleicher. 2012)، وما أوردته بون (Bohn,2013)من الممارسات المساندة للقادة المستجدين. وتصنف الباحثتان أبرز تلك الممارسات وفق وظائف الإدارة كما يلي:

مجال التخطيط: وجود أهداف ورؤية مشتركة عن الأداء المتوقع، ومساعدة العاملين لفهم توجهات وتوقعات الإدارة الجديدة لتكوين الاتجاه الإيجابي. بالإضافة إلى استخدام استراتيجية شاملة متعددة المراحل وفق خطة زمنية مناسبة لاسيما في العام الأول، والتوزيع الحكيم للمسؤوليات والسلطات الإدارية والتربوية على العاملين مع مراعاة الموارد المادية والبشرية.

مجال التنظيم: تنظيم كافة جوانب الحياة والأنشطة والموارد في المدرسة، وتفويض العاملين وبناء فرق العمل، والعمل على إيجاد المناخ المدرسي الملائم. كذلك العمل على إحداث التغيير وتوجيهه. ويمثل التعرف على العلاقات المفصلية وتطويرها بمهارة، وتعزيز العلاقات من خلال الجهود الاستباقية والقيادة الموزعة بمشاركة أولياء الأمور لبناء شراكات فاعلة أمراً هاماً أيضاً.

مجال التوجيه والتنسيق: تهيئة المناخ النفسي والاجتماعي الملائم للعمل والتعلم المستمر وتحفيز العاملين، ووضع برامج للتدريب، وتهيئة الصف الثاني من القادة. بالإضافة إلى لتأكد من توفر الدعم اللازم لتطوير جودة التعليم، وتكوين حلقة اتصال فاعلة بين المدرسة والأطراف ذات العلاقة، وتكوين شبكة علاقات بالأقران لك"شركاء فكريون" يعد داعماً للقدرة على مشاركة التجارب وتبادل الخبرات.

مجال التقويم: الإشراف ومتابعة المخرجات لتقويم الجهود عن طريق توافر المعلومات المشتركة. ومن ذلك: التقييم والمساءلة، واتخاذ القرارات التربوية والإدارية المبنية على الإنجازات، وإتاحة الفرصة لتحسين الممارسات التعليمية. كما تساعد المعرفة الواضحة بطرق تبديل المواقع الإدارية على تقدير التطورات بشكل سليم. ويضيف عامر والمصري (٢٠١٣) وآيريش Irish (2014) لذلك:

- مهارة استخدام التكنولوجيا الحديثة، وتوظيف البيانات والمعلومات في اتخاذ القرارات.
- مهارة التعامل مع المتغيرات العالمية، وتوقع أشكال التغير المستقبلية وتوجيه التغير.
- البصيرة المستقبلية، وتحديد الأهداف والمجالات الجديدة، واستكشاف الفرص.

كما كشفت نتائج التقرير التجميعي التعاوني من وزارة التعليم النيوزيلاندية والذي تضمن تحليل ١٣٤ بحثاً تربوياً في نيوزيلندا وحول العالم، عن أدوار وممارسات القادة الفعالين في دعم تحصيل الطلاب، ومن أهمها:

- بناء اتصالات تربوية قوية بين الأفراد والمنظمات والثقافات.
- الانخراط في حل المشاكل بطريقة بناءة تعزز من القدرة على تحديدها وتحليلها.
- اختيار وتفعيل التقنية، وتطوير الأدوات الذكية لدمج المعرفة المفيدة التي يمكن أن تساعد المعلمين على تحسين ممارساتهم Robinson, (Hohepa & Lloyd, 2009).

متطلبات تطوير القادة التربويين المستجدين:

أصبح تطوير قادة المدارس المستجدين وتحديد مسؤولياتهم بوضوح عن طريق الاهتمام ببرامج التعريف وتوفير سبل التطوير المهني المناسبة لهم، والاعتراف بدورهم المحوري في تحسين الأداء التربوي مطلباً هاماً. ولتصبح القيادة المدرسية أداة تطوير وتغيير ينبغي مراعاة الأبعاد التالية:

- اعتماد التخطيط العلمي المستقبلي كاستراتيجية عمل، ومراعاة الدقة والمرونة والوضوح عند صياغة الأنظمة واللوائح لتمثل الواقع بشكل عملي وعادل.
- دعم المجتمعات المهنية للقادة لتبادل الخبرات، ولرفدهم بالخبرة الميدانية والأكاديمية العلمية، وتنمية مهارات الأداء الإداري لديهم.
- فهم عميق واستيعاب للمداخل الحديثة في تطوير الأداء الإداري.
- تخفيف الأعباء الادارية عن قادة المدارس ليتمكنوا من أداء أدوارهم بشكل فعال ومتوازن (الشريقي، ٢٠١٣ والغزلاني والسامرائي، ٢٠١٦).

وترى الباحثتان أن حاجة المؤسسات عامة والتربوية خاصة لقيادات تتوافق في مستوياتها الفكرية والعملية مع التقدم المحيط أصبحت ملحة، في ظل تزايد تغيرات الحاضر ومتطلبات المستقبل.

ثانياً: النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM:

تم تقديم النموذج ضمن مبادرة القيادة النيوزيلاندية لمدراء المدارسKiwi Leadership for Principals كدعم رئيسي للقيادة المهنية من وزارة التعليم للقيادات المتوسطة والعليا منذ عام ٢٠٠٨. واستجابةً لتوصيات تقرير منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD) بتحسين القيادة المدرسية، وتوضيح العناصر والممارسات الرئيسية التي لها أكبر الأثر على تعلم الطلاب. وتم إثراؤه بسلسلة من دراسات الحالة، استناداً على التجارب العملية، والتعليمية، والأدلة التنظيمية للقيادة من نيوزيلندا ودول العالم.

أبعاد النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM:

تكمن أبرز أدوار القادة التربويين بالنموذج وفقاً لموقع وزارة التعليم النيوزيلاندية (٢٠١٩) في: تحسين نتائج التعلم لجميع الطلاب، وتهيئة الظروف لعمليات التعليم والتعلم الفعال، وتطوير المدارس كمنظمات تعليمية، وإجراء اتصالات وبناء شبكة علاقات في الداخل الخارج، وأخيراً تطوير القيادات المستقبلية. وتمثل العلاقات نقطة محورية في تحقيق فعالية كافة المجالات. ويوضح الشكل (١) أبعاد النموذج، وقد ركزت الدراسة الحالية على بُعد الممارسات الذي يشمل الثقافة، وعلم أصول التدريس، والأنظمة، والشراكات والعلاقات. نظراً لمناسبتها للواقع التربوي وتطلعات وزارة التعليم السعودية بتحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار بالمدارس، ولتوافقها مع الوصف الوظيفي لقائد المدرسة الذي أوردته وزارة التعليم بالمملكة في الإصدار الثالث من الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام (١٤٤٠)، والصلاحيات الممنوحة لقادة المدارس (وزارة التعليم،١٤٣٧)، وكونها تركز على جانب الممارسة العملي الذي يتفق مع أهداف الدراسة، وذلك كما يلي:

شكل (١) النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM

المصدر موقع وزارة التعليم النيوزيلاندية،٢٠١٩

شكل (١): النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM

مجالات الممارسة:

وتشترك جميعها في الهدف وهو دعم تعلم جميع الطلاب، وتشمل ما يلي (وزارة التعليم النيوزيلاندية، ٢٠١٩):

١. **الثقافة Culture**:

لقادة المدارس دور رئيسي في المساهمة ببناء ثقافة مدرسية متكاملة إيجابية وشاملة، وفي ضمان انعكاس هذه الثقافة في مجالات مسؤوليتهم الخاصة. ولتحقيق ذلك عليهم إظهار تقديرهم للتنوع العرقي والثقافي، وإدراكهم لأهمية الثقافة في تحسين التعليم والتعلم للجميع، فلابد للقادة من المساهمة في:

- ضمان شمولية الممارسات التعليمية، والاعتراف بلغة وهوية وثقافة الطلاب وأسرهم.
- المشاركة بنشاط في تطوير، وتنفيذ الأهداف والرؤية المشتركة.
- ضمان بيئة آمنة ومنظمة جيداً تسمح للمعلمين والطلاب بالتركيز على التعليم والتعلم.
- دعم تطوير الممارسات والتوقعات بحصول جميع الطلاب على تجارب تعلم ناجحة.
- تعزيز ممارسات العمل الجماعي وتقدير قيمتها، ودعم التقدم والنجاح.

٢. علم أصول التدريس Pedagogy:

ويعني التطوير المهني والإجراءات التي تعزز جودة التعلم. فالقادة هم المفتاح لتحسين جودة تعلم الطلاب بمساهمتهم في: نمذجة الممارسات التربوية الفعالة، والانخراط في التطوير المهني وقيادته ومواكبة نظريات التعليم والتعلم، وقيادة تخطيط المناهج وتطويرها ومراجعتها. بجانب مشاركتهم في التغييرات الأساسية للممارسات التربوية بتفعيل المناقشات الجماعية، بالإضافة إلى تفعيل التدريس القائم على الاستقصاء.

٣. الأنظمة Systems:

يتحمل القادة المسؤولية الأكبر في إنشاء الأنظمة والظروف التي تمكن الموظفين والطلاب من العمل والتعليم والتعلم بفعالية، مما يؤكد على الإدارة المدرسية اليومية لعمليات صنع القرار وتصميم الممارسات. ويعد الاهتمام بالأنظمة المختلفة كالتخطيط، وتوفير الموارد، وتعيينات الموظفين، والميزانية، والجدول الزمني، وإدارة الأحداث المدرسية من الوظائف العامة والاستراتيجية لإدارة المدارس. إضافةً إلى متابعة الطلاب أكاديمياً بالتقييم وجمع الأدلة وتحليل البيانات، والرعاية والإرشاد للطلاب ودعم الموظفين، وبالتأكيد استخدام التقنيات والأدوات "الذكية" المُصممة عن قصد لتحسين جودة العمل.

٤. الشراكات والعلاقات Partnerships and networks:

يشارك القادة في مجموعة من العلاقات الداخلية والخارجية. فداخلياً، هم جزء من شبكة القيادة المدرسية والنقابات والهيئات، والتي تتيح لهم معالجة القضايا والتنسيق بين الموارد والمستويات التعليمية، كما توفر فرصًا لإقامة علاقات وممارسات تدعم تعلم المعلم والطالب. أما العلاقات الخارجية فيمتد دور القادة فيها ليشمل المجتمع ككل، والتواصل عبر المدارس لتبادل الأفكار ومناقشة التحديات. فالعمل مع أولياء الأمور ومقدمي الرعاية يمهد لوضع توقعات مشتركة للطلاب وتطوير العلاقات الخارجية، بما في ذلك وسائل الإعلام المحلية، مما يوسع من الفوائد الإيجابية.

الدراسات السابقة:

يعرض هذا الجزء أهم الدراسات العربية ثم الأجنبية التي تناولت تطوير أداء قادة المدارس مرتبة من الأحدث للأقدم:

الدراسات العربية:

- **دراسة الغامدي (٢٠٢٠)** هدفت إلى التعرف على درجة توافر مقومات مدرسة المستقبل في مدارس منطقة الباحة وعلاقتها بالأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الراسة على عينة مكونة من (٣٤٨) معلمة بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة. وتمثلت أداة جمع المعلومات في الاستبانة. ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة؛ جاءت درجة توافر مقومات مدرسة المستقبل في مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات بدرجة متوسطة، والمجالات مرتبة كالتالي: (معلمة مدرسة المستقبل بدرجة متوسطة، قيادة مدرسة المستقبل بدرجة متوسطة) وجاء الأداء المدرسي بدرجة متوسطة.
- **دراسة آل سليمان والحبيب (٢٠١٧)** هدفت إلى التعرف على متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وطُبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (٢٨٠) قائد، و(٤٠٠) معلم من مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة الرياض. وجاءت أهم النتائج بأن هناك موافقة بدرجة متوسطة على متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية، ومن أهمها دعم الأنشطة والأساليب والأدوات التي تتجه بالمدرسة نحو التطوير والتحسين، ونشر ثقافة تطوير الأداء المدرسي وتقويمه، وتبني السياسات المرنة القائمة على تفويض الصلاحيات لتمكين العاملين وظيفياً.
- **دراسة القطان (٢٠١٦)** وهدفت لتحديد أهم الكفايات اللازمة لمديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت للعمل القيادي التربوي من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وتحديد أهم الوسائل التي يمكن من خلالها تنمية الكفايات القيادية. فاعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة من الطالبات المعلمات المقيدات في السنة الرابعة وعددهم (٣٣٨). ومما توصلت الدراسة إليه: أن درجة الموافقة على الكفايات اللازمة لمديري مدارس التعليم العام للعمل القيادي التربوي مرتفعة؛ وفق الترتيب "الكفايات الشخصية الذاتية"، ثم "الكفايات الأساسية"، ف"كفايات التعاون مع المجتمع المحلي".
- **دراسة العمري وشطناوي (٢٠١٣)** والتي هدفت الدراسة إلى تحديد الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه المديرين المعينين حديثاً بمدارس منطقة الباحة وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهم. واتبعت المنهج المسحي. وتكون مجتمعها من جميع المديرين المعينين حديثا خلال السنوات الثلاث الأخيرة والبالغ عددهم (١٩٢) مديراً. ومثلت الاستبانة الأداة. وكشفت أبرز نتائجها عن احتلال الصعوبات الإدارية التي تواجه المديرين المعينين حديثاً درجة كبيرة؛ بينما كانت درجة الصعوبات الفنية متوسطة، وجاءت الصعوبات ككل ودرجة سبل علاجها بدرجة كبيرة. كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المديرين للصعوبات الفنية والصعوبات ككل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح فئة الخبرة الأقل من ٥ سنوات.

- **دراسة المنقاش (٢٠١٠)** والتي هدفت إلى التعرف على مفهوم ثقافة المؤسسة التربوية وأهمية فهمها، وبناء استراتيجية تساعد المديرين الجدد على تغييرها، والتعرف على كيفية تطبيقها، وأثر ذلك على العمل الإداري. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، بتحليل عدد من الأبحاث النظرية والأدبيات عن المدير الجديد وثقافة المؤسسة، والأبحاث الميدانية ودراسة الحالات، ونظريات الثقافة، وعدد من نماذج ومتطلبات تغيير الثقافة. وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن لتغيير ثقافة المؤسسة التربوية إلى الثقافة الإيجابية الأثر الكبير في نجاح العمل الإداري، كونها تسهل على المدير ممارسة قيادة المؤسسة دون مشاكل أو مفاجآت، حيث تربط الأفراد مع بعض وتجعل المؤسسة وحدة متماسكة، يسودها روح الفريق والتعاون والولاء والالتزام. وقد تم بناء تصور مقترح يضم عدداً من الخطوات لمساعدة المدير الجديد في تغيير ثقافة المؤسسة التربوية.

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ليبكي ومناسيري(2019) Lipke & Manaseri** والتي هدفت لنقد وتحليل الأدبيات النظرية والتجريبية حول قضايا القيادة في البيئات الريفية والمناطق الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية، والمنشورة بين ٢٠١٣-٢٠١٨ في عشر مجلات. وخرجت الدراسة بنتائج من أبرزها تشابه التحديات التي تواجه قادة التعليم في المناطق الحضرية والريفية، بالرغم من الاختلاف في الأسباب. كما تتشابه ممارسات القيادة وخصائص المدراء الناجحين؛ مع إمكانية تكييف الممارسات التي تعود للفهم والاستجابات لسياق المجتمع. كما تعد الشراكة بين المدرسة والمجتمع أكثر أهمية مؤخراً لدعم المبادرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وأخيرًا، برزت الحاجة إلى الدعم المستمر والتطوير المهني للقادة في مجالات القيادة التعليمية والإدارة.
- **دراسة لي وهالينقر وكو(2016) Li, Hallinger, & Ko** وهدفت لدراسة العلاقات وتحديد المسارات التي تؤثر من خلالها القيادة المدرسية على عمليات التعليم والتعلم الرئيسية والتعلم المهني للمعلمين في ٣٢ مدرسة ابتدائية في هونج كونج. وذلك باستخدام المنهج الكمي لتحليل تصورات المعلمين حول القيادة الرئيسية وظروف المدرسة الأساسية. لذلك طُبقت استبانة تم جمعها من المعلمين البالغ عددهم (٩٧٠). وأشارت النتائج إلى أن للتعاون والثقة والتواصل ودعم الطلاب والمواءمة في المدارس أثر أيضًا في تحسين التعلم المهني للمعلمين، وأشارت كذلك إلى أهمية توفر ظروف إيجابية في مكان العمل (مثل الثقة والتعاون والتواصل).
- **دراسة أريش (2014) Irish** والتي هدفت إلى وصف الكفايات القيادية التي تمارسها القيادات المدرسية لتحويل المدارس الفاشلة إلى مدارس ناجحة في ولاية ميشيغان. واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من أربعة مديرين لمدارس متوسطة وثانوية تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وتوصلت بعض نتائجها إلى أن تطبيق الجودة في العملية التعليمية، ودعم ومتابعة المعلمين لاستخدام استراتيجيات تدريس فعالة يعد من أهم الكفايات القيادية. ومن الكفايات القيادية الأساسية لنجاح المدرسة كذلك استخدام أساليب الاتصال الفعالة مع المجتمع المدرسي، وإشراك المعلمين في وضع الخطط المدرسية، وتفعيل التعاون بين أفراد المدرسة.
- **دراسة سبيلين ولي (2014) Spillane & Lee** والتي هدفت إلى استكشاف مشكلات الممارسة التي واجهها مديرو المدارس المبتدئون. وتم تطبيق المنهج المختلط على عينة من (١٧) مدير للمدارس الابتدائية العامة بشيكاغو، باستخدام الاستبانات والمقابلات، ودراسات حالة لثلاث مدارس. وكشفت أبرز النتائج: عن تعرض مديري المدارس المبتدئين ل"صدمة الواقع" نتيجة شعورهم بالمسؤولية الكاملة عن مدارسهم وحداثة ممارستهم للمهنة. كما بينت وجود ثلاث مشكلات أساسية للممارسة: حجم المهام، وتنوعها، وعدم إمكانية التنبؤ بها. في حين ساهمت طبيعة وظروف انتقال المبتدئين إلى الإدارة إما بتخفيف أو زيادة مستوى المشكلات التي واجهتهم.
- **دراسة موشانديا(2013) Mushaandja** والهادفة لاستكشاف المشاكل الرئيسية التي تواجه مديري المدارس المستجدين في ناميبيا بجنوب أفريقيا وطرق التغلب عليها. استخدمت الدراسة المنهج النوعي. وتألفت العينة من خمسة مديرين لمدارس ابتدائية، وأربعة محاضرين من جامعة ناميبيا؛ وأربعة من المطورين المحترفين بوزارة التعليم من المشاركين ببرامج الإعداد والتعريف للمديرين المستجدين. تم استخدام مزيجًا من الأدوات شملت المقابلات والتحليل الوثائقي والملاحظات. ووضحت النتائج أن أهم الصعوبات التي واجهت المديرين المستجدين كانت في إدارة الموارد البشرية وقيادة الطلاب والموظفين. إضافةً إلى إدارة العلاقات في المدرسة والمجتمع، وإدارة العلاقات الشخصية مع المعلمين والطلاب، وكذلك تنسيق وتنظيم التطوير المهني للموظفين.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من خلال القراءة التحليلية للدراسات السابقة أن جميعها دراسات حديثة في مجال إدارة التعليم العام. ويمكن تصنيف الدراسات بصفة عامة لفئتين تناولت إحداهما تطوير القادة من عدة منطلقات كالكفايات القيادية، ومعايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم كما في دراسة آل سليمان والحبيب (٢٠١٧)، بينما تناولت الأخرى الصعوبات والمشاكل التي تواجه قادة المدارس المبتدئين كدراسة موشانديا (٢٠١٣). وتتشابه الدراسة الحالية مع كافة الدراسات في تركيزها على تطوير قادة المدارس بشكل عام، كما تتشابه في استهداف المستجدين بشكل خاص مع بعضها كدراسة المنقاش (٢٠١٠). وقد تشابهت الدراسة الحالية كذلك مع دراسة العمري وشطناوي (٢٠١٣) باتباع المنهج المسحي، ومع دراسة سبيلين ولي(٢٠١٤) في تطبيق الاستبانة والمقابلة. وتباينت العينة بين الدراسات وفقاً لأهدافها، فقد تضمنت قادة المدارس في الغالب إلا إن دراسة الغامدي

(٢٠٢٠) ولي وهالينقر وكو (٢٠١٦) اقتصرت على المعلمين، والقطان (٢٠١٦) على الطالبات المعلمات. كما يتضح تنوع المناهج البحثية لتشمل الوصفي بأساليبه المسحي؛ والارتباطي؛ والحصر الشامل؛ والتحليلي كما في دراسة المنقاش (٢٠١٠)؛ وليبكي ومناسيري (٢٠١٩)، ودراسة الحالة كدراسة أريش (٢٠١٤) والمنهج النوعي؛ والمختلط كدراسة سبيلين وليي (٢٠١٤). وتنوعت الأدوات وفقاً لذلك ما بين الاستبانة كما في دراسة العمري وشطناوي (٢٠١٣)، والمزيج من الأدوات كالاستبانة والمقابلة، وإضافة الملاحظات والتحليل الوثائقي ودراسات الحالة كما في دراسة موشانديا (٢٠١٣). وتتفرد الدراسة الحالية بتناول تطوير قادة المدارس المستجدين في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM. ويظهر أن غالبية الدراسات المتعلقة بالقادة المستجدين باللغة الإنجليزية نظراً لوجود نقص -على حد علم الباحثتين- في الدراسات العربية مما يعزز مكانة الدراسة الحالية. وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري وتصميم أداتي الدراسة، ومقارنة النتائج التي توصلت إليها بنتائج الدراسة الحالية لتحليل ودعم نتائج البحث.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يعرض هذا الجزء منهج الدراسة، والمجتمع، والعينة، وأدوات الدراسة والصدق والثبات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

انطلاقاً من مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها؛ في التعرف على الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)، وبيان واقع أداء القادة في ضوء النموذج، وكذلك تحديد متطلبات ومعوقات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداءهم؛ تم استخدام المنهج الوصفي المسحي. والذي عرفه العساف (٢٠١٢) بأنه "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منه، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط دون أن يتجاوز ذلك إلى العلاقة أو المقارنة" (ص١٧٩). وحاولت الباحثتان من خلاله مسح آراء ذوي العلاقة بالمشكلة وتحليلها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من ثلاث فئات (بنين/بنات): الأولى قادة المدارس الحكومية المستجدين، ومشرفي القيادة المدرسية، وقادة المدارس الحكومية الخبراء للمراحل الدراسية (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية) من مدارس البنين والبنات، بمدينة الرياض.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة بنسبة ٢٩٪ من القادة المستجدين نظراً لقلة عددهم، و٣٣٪ من المشرفين، للإجابة على الاستبانة، حيث تم حصر أفراد المجتمع ثم اختيار عينة من فئتي القادة المستجدين والمشرفين عشوائياً. كما في الجدول التالي:

جدول (١): مجموع الاستبانات المرسلة والعائدة ونسبتها

الفئة	عدد المجتمع	عدد العينة	نسبة العينة للمجتمع	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة العائد إلى الموزع	الاستبانات الصالحة للتحليل
القادة المستجدين	٥٦٢	١٦٨	٢٩٪	١٦٨	١٥٧	٩٣٪	١٥٧
مشرفي القيادة المدرسية	١٢٠	٤٠	٣٣٪	٤٠	٣٨	٩٥٪	٣٨
المجموع	٦٨٢	٢٠٤	-	٢٠٤	١٩٥	-	١٩٥

وبالنسبة للقادة الخبراء فقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة ممن تجاوزت خبرتهم عشر سنوات في القيادة، وبلغ عددهم (٤٦) من مجموع (٣٥٥) بنسبة ١٢٪، وفقاً لأحدث إحصائية من إدارة الإشراف التربوي بمنطقة الرياض (التقرير السنوي لوزارة التعليم،٢٠١٩)، شكل الذكور منهم نسبة ٥٦٪ بعدد (٢٦)، والإناث نسبة ٤٣٪ بعدد (٢٠).

خصائص أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة:

تناولت أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) المتغيرات التالية: النوع، والعمل الحالي، وعدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية. ويوضح الجدول التالي عدد أفراد العينة وفقاً لها.

جدول (٢): عدد أفراد العينة وفقاً لمتغيرات أفراد الدراسة

النوع	التكرار	النسب المئوية	العمل الحالي	التكرار	النسب المئوية	عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسب المئوية
ذكر	٩٤	٤٨,٢٪	قائد/ة	١٥٧	٨٠,٥٪	أقل من ٥ سنوات	٥٢	٢٦,٧٪
أنثى	١٠١	٥١,٨٪	مشرف/ـة	٣٨	١٩,٥٪	بين ٥ و١٠ سنوات	٨٨	٤٥,١٪
المجموع	١٩٥	١٠٠٪	المجموع	١٩٥	١٠٠٪	أكثر من ١٠سنوات	٥٥	٢٨,٢٪
						المجموع	١٩٥	١٠٠٪

أداتا الدراسة والصدق والثبات:

تم تصميم أداتين لجمع بيانات الدراسة وتطبيقها على أفراد عينة الدراسة لتحقيق أهدافها كما تؤكد الأدبيات التربوية، وهما الاستبانة والمقابلة:

- **الاستبانة:** للإجابة عن السؤال الثاني والثالث من أسئلة الدراسة. وتم تصميمها بالاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة. وتكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين: شمل الأول البيانات الأولية للمستجيبين وهي: النوع، والعمل الحالي، وعدد سنوات الخبرة. أما القسم الثاني فتناول محاور الاستبانة وهي: واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM) وشمل (١٦) عبارة مقسمة على مجالات الثقافة، وعلم أصول التدريس، والأنظمة، والشراكات والشبكات. وتمثل المحور الثاني في تحديد متطلبات تطبيق تلك الممارسات وشمل (١١) عبارة. واستُخدِم مقياس ليكرت الرباعي وفق الدرجات الآتية: أهمية عالية، أهمية متوسطة، أهمية منخفضة، غير مهم.

تم التأكد من صدق المحكمين للاستبانة بعرضها على عدد من أساتذة الإدارة التربوية بالجامعات، ومشرفي القيادة المدرسية والبالغ عددهم (٨) محكمين، وفي ضوء آرائهم تم إجراء التعديلات المناسبة من إضافة وحذف وتعديل لبعض العبارات. وبعد التأكد من الصدق تم تطبيق الاستبانة ميدانياً، وحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل عبارة من العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة لمعرفة الاتساق الداخلي كما يلي:

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور الأول				المحور الثاني			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٦٤٢**	٩	٠,٧١٣**	١	٠,٥٤٨**	٧	٠,٦٤٦**
٢	٠,٥٢٣**	١٠	٠,٦٩٣**	٢	٠,٦٠٤**	٨	٠,٦٧٣**
٣	٠,٧٦٥**	١١	٠,٦٠٧**	٣	٠,٦٣٢**	٩	٠,٧٦٠**
٤	٠,٥٧٩**	١٢	٠,٦٥٣**	٤	٠,٦٧٥**	١٠	٠,٧٤٦**
٥	٠,٦٨٨**	١٣	٠,٦٨٨**	٥	٠,٦٥٤**	١١	٠,٦٥٣**
٦	٠,٦١٣**	١٤	٠,٦٩٣**	٦	٠,٦٤١**		
٧	٠,٦٢٣**	١٥	٠,٥٢٥**				
٨	٠,٥٣٥**	١٦	٠,٦٣٧**				
دال عند مستوى٠,٠١ فأقل							

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع مجالها موجبة ودالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي بين العبارات، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه. وللتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام (معامل ألفا كرونباخ)، وتطبيقه على عينة الدراسة كاملة.

جدول (٤): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

محاور الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الثبات
واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية	١٦	٠,٩٤٥**
متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج	١١	٠,٨٨٢**
الثبات العام	٢٧	٠,٨٥٨**

ويتضح أن معامل الثبات العام للأداة بلغ (٠,٨٥٨) وهو معدل ثبات عالٍ، يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني.

- **المقابلة:** للوقوف على وجهة نظر الفئة المستهدفة من قادة المدارس الخبراء حول المعوقات التي تحد من تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)، صُممت مقابلة شبه مقننة، وتم عرضها على المحكمين للتأكد من قدرتها على الإجابة عن سؤال الدراسة، وتم العمل بالتعديلات المقترحة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

مرت الدراسة بعدة خطوات لتحقيق أهدافها والإجابة عن تساؤلاتها، حيث قامت الباحثتان بالإجراءات التالية:

- الحصول على الخطابات اللازمة لتسهيل مهمة الباحثتين في توزيع وتطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة.
- متابعة توزيع الاستبانات باستخدام النسخ الورقية، والالكترونية عبر رابط إلكتروني تم إرساله على البريد، ثم مراجعة العائد لتحديد الصالح للتحليل.

- التنسيق مع المقابلين عن طريق الاتصال الهاتفي أو البريد، وتحديد مواعيد المقابلات الشخصية مع القائدات الخبيرات، والهاتفية مع القادة الخبراء.
- تسجيل المحادثة مع المقابَلين بعد استئذانهم في ذلك، ورصد الإجابات في دليل المقابلة، ثم تلخيص البيانات وتبويبها وتصنيفها ضمن ثلاثة مجالات تتعلق بالمعوقات التنظيمية، والبشرية والمادية، وتم حساب تكراراتها ونسبها المئوية.
- ولتحديد معيار الحكم على درجة أهمية محتوى العبارات، تم استخدام معادلة الوزن النسبي الفارق لتحليل استجابات أفراد العينة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٥): فئات درجات المو افقة ومتوسطاتها الحسابية

الدرجة	١	٢	٣	٤
سلم الإجابة	غير مهم	أهمية منخفضة	أهمية متوسطة	أهمية عالية
معيار الحكم (المتوسط الحسابي)	١.٧٥-١	٢.٥٠-١.٧٦	٣.٢٥-٢.٥١	٤-٣.٢٦

إجابة السؤال الأول: ما الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)؟

تم استعراض الإطار النظري للدراسة للممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)، وقد ركزت الدراسة على بُعد الممارسات الذي يهدف لدعم تعلم جميع الطلاب ويشمل أربعة أبعاد هي الثقافة، وعلم أصول التدريس، والأنظمة، والشراكات والعلاقات والتي جاء من أبرز خصائصها:

- يؤدي قادة المدارس دوراً رئيسياً في بناء ثقافة مدرسية متكاملة إيجابية وشاملة، وفي ضمان انعكاس هذه الثقافة في مجالات مسؤوليتهم الخاصة. لابد للقادة من المساهمة في ضمان شمولية الممارسات التعليمية، والاعتراف بثقافة الطلاب وأسرهم، وضمان بيئة آمنة ومنظمة، ودعم تطوير الممارسات والتوقعات، وتعزيز ممارسات العمل الجماعي.
- يهتم علم أصول التدريس بالتطوير المهني والإجراءات التي تعزز جودة التعلم، من خلال نمذجة الممارسات التربوية الفعالة، والانخراط في التطوير المهني وقيادته ومواكبة نظريات التعليم والتعلم، وقيادة تخطيط الأهداف المستقبلية والمناهج.
- يتحمل القادة المسؤولية الأكبر في إنشاء الأنظمة والظروف التي تهيئ ظروف العمل والتعليم والتعلم بفعالية كالتخطيط، وتوفير الموارد، وتعيينات الموظفين، والميزانية، والجدول الزمني، وإدارة الأحداث المدرسية. إضافةً إلى متابعة مستوى المخرجات التعليمية، واستخدام التقنيات والأدوات "الذكية" لتحسين جودة العمل.
- ينخرط القادة في مجموعة من العلاقات العملية الداخلية والخارجية. فداخلياً، هم جزء من شبكة القيادة المدرسية والنقابات والهيئات. بينما يمتد دور القادة خارجياً ليشمل المجتمع ككل، والتواصل عبر المدارس لتبادل الأفكار ومناقشة التحديات.

إجابة السؤال الثاني: ما و اقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية؟

لتحديد واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد، كما يلي:

جدول (٦): استجابات أفراد عينة الدراسة على و اقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في ضوء النموذج

م	البعد	قائد/ة		درجة	مشرف/ة		درجة	الكلي		درجة	الرتبة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المو افقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المو افقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المو افقة	
٤	الشراكات والعلاقات	٢,٥٥	٠,٢٧٨	متوسطة	٢,٧٣	٠,٣٦٥	متوسطة	٢,٥٨	٠,٣٠٤	متوسطة	١
٢	علم أصول التدريس	٢,٤٦	٠,٣١١	منخفضة	٢,٧٥	٠,٣٤٩	متوسطة	٢,٥٢	٠,٣٣٨	متوسطة	٢
١	الثقافة	٢,٤٢	٠,٣١٢	منخفضة	٢,٨٠	٠,٣٣٥	متوسطة	٢,٤٩	٠,٣٥٠	منخفضة	٣
٣	الأنظمة	٢,٣٨	٠,٢٨٩	منخفضة	٢,٨٤	٠,٣٦٠	متوسطة	٢,٤٧	٠,٣٥٥	منخفضة	٤
	واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في ضوء النموذج النيوزيلاندي	٢,٤٥	٠,١٥٧	منخفضة	٢,٧٨	٠,٢٠٧	متوسطة	٢,٥٢	٠,٢١٢	متوسطة	-

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في ضوء النموذج بمتوسط (٢,٥٢)، ويمكن تفسير ذلك بوجود حاجة لتبني النموذج للإسهام في رفع مستوى واقع الأداء والاستفادة من تطبيق أبعاد النموذج بما يحسن من مستويات الإنتاجية، وملائمة الظروف الحالية لذلك. وتمثلت أبرز الأبعاد أهمية ضمن واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في بُعد الشراكات والعلاقات بمتوسط (٢,٥٨)، يليها بُعد علم أصول التدريس بمتوسط (٢,٥٢)، يليها بُعد الثقافة بمتوسط (٢,٤٩)، وأخيراً جاء بُعد الأنظمة بمتوسط (٢,٤٧)، ويمكن ملاحظة انخفاض درجات الموافقة فيما يخص القادة بشكل عام على كافة الأبعاد فيما عدا الشراكات والعلاقات مما قد يعود

لحاجتهم لمتطلبات تطبيقها وحداثة توليهم المسؤوليات، بينما يحتمل أن تكون الخبرة التي صقلت فئة المشرف الداعي وراء الدرجة المتوسطة للموافقة. ويمكن تفسير ذلك الترتيب بتوجه وزارة التعليم ضمن سعيها لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ لتفعيل التواصل وتنويع أساليب الشراكة التعليمية، بواسطة القادة المستجدين الذين يمثلون حلقة الوصل بين توجهات واستراتيجيات الوزارة والعمل الميداني التنفيذي، من خلال دعم العلاقات والشراكات الهادفة، ومنها "ارتقاء" الهادف لإشراك أولياء الأمور في عملية تعليم أبنائهم، والتعاون مع القطاع الخاص وغير الربحي. كما برزت الحاجة لذلك مؤخراً كنتيجة للتغيير في ظروف التعليم بعد جائحة كورونا (كوفيد-١٩) لتسريع إيجاد حلول بديلة للنظم التقليدية، مما يؤكد الحاجة لذلك لدعم التعليم عن بعد وإنجاح منظومة التعليم الموحدة (مدرستي) (وزارة التعليم، ١٤٤١).

وفيما يخص المرتبة الثانية بعلم أصول التدريس؛ قد يعود ذلك لقوة الارتباط والأثر المباشر لعلم أصول التدريس في التطوير المدرسي وحداثة عهد القادة المستجدين بذلك الدور. وهو ما يتفق مع تغيير أنماط وطرق التدريس التي تنتهجها الوزارة من خلال عدة مبادرات منها مبادرة التحول الرقمي في التعليم (وزارة التعليم، ١٤٣٩).

بينما قد يعود حصول بعدي الثقافة والأنظمة على متوسط أقل لوحدة الثقافة في المدارس السعودية والمستمدة من ثقافة وزارة التعليم ومركزية النظام الإداري المتبع. مما قد يجعلها نتيجة لمركزية نظام التعليم ووحدة الأنظمة والإجراءات والثقافة، وحرص قادة وقائدات المدارس على اتباع توجيهات إدارات التعليم والأدلة التنظيمية والإجرائية للعمل المدرسي.

وفيما يلي النتائج التفصيلية:

البُعد الأول: الثقافة:

جدول (٧): استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع بُعد الثقافة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات		التكرار النسبة	درجة الموافقة: أهمية عالية	أهمية متوسطة	أهمية منخفضة	غير مهم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
٤	نشر وتأكيد الثقافة المُعتمدة في المجتمع المدرسي الداخلي والخارجي	قائد/ة	ك	٧٣	٤٧	١٥	٢٢	٣,٠٩	١,٠٥٨	متوسطة	١
			%	٤٦,٤	٢٩,٩	٩,٦	١٤,٠				
		مشرف/ة	ك	٢٣	١٢	١	٢	٣,٤٧	٠,٧٩٧	عالية	
			%	٦٠,٥	٣١,٦	٢,٦	٥,٣				
		الكلي	ك	٩٦	٥٩	١٦	٢٤	٣,١٦	١,٠٢٢	متوسطة	
			%	٤٩,٢	٣٠,٣	٨,٢	١٢,٣				
٢	وضع خطة إجرائية لتحسين أو تغيير الثقافة الموجودة بالتعاون مع منسوبي المدرسة	قائد/ة	ك	٤٢	٧٩	٢٠	١٦	٢,٩٤	٠,٨٩٦	متوسطة	٢
			%	٢٦,٨	٥٠,٣	١٢,٧	١٠,٢				
		مشرف/ة	ك	١٤	٢٣	-	١	٣,٣٢	٠,٦٢٠	عالية	
			%	٣٦,٨	٦٠,٦	-	٢,٦				
		الكلي	ك	١٧	٢٠	١٠٢	٥٦	٣,٠١	٠,٨٦١	متوسطة	
			%	٨,٧	١٠,٣	٥٢,٣	٢٨,٧				
٣	التعريف بالقيم والممارسات المهمة والمقبولة في الثقافة الجديدة	قائد/ة	ك	١٩	١٣	٩٥	٣٠	٢,١٣	٠,٨٦٣	منخفضة	٣
			%	١٢,١	٨,٣	٦٠,٥	١٩,١				
		مشرف/ة	ك	٧	٤	١٨	٩	٢,٢٤	١,٠٢٥	منخفضة	
			%	١٨,٤	١٠,٥	٤٧,٤	٢٣,٧				
		الكلي	ك	٢٦	١٧	١١٣	٣٩	٢,١٥	٠,٨٩٥	منخفضة	
			%	١٣,٣	٨,٧	٥٨,٠	٢٠,٠				
١	تحليل الثقافة الحالية بدراسة تاريخ المدرسة وقيم ومعتقدات العاملين بها	قائد/ة	ك	٩	٨	٣٨	١٠٢	١,٥٢	٠,٨٣٧	غير مهم	٤
			%	٥,٧	٥,١	٢٤,٢	٦٥,٠				
		مشرف/ة	ك	٢	١١	١٧	٨	٢,١٨	٠,٨٣٤	منخفضة	
			%	٥,٣	٢٨,٩	٤٤,٧	٢١,١				
		الكلي	ك	١١	١٩	٥٥	١١٠	١,٦٥	٠,٨٧٥	غير مهم	
			%	٥,٦	٩,٧	٢٨,٢	٥٦,٥				
	المتوسط العام لقائد/ة							٢,٤٢	٠,٣١٢	منخفضة	
	المتوسط العام لمشرف/ة							٢,٨٠	٠,٣٣٥	متوسطة	
	المتوسط العام							٢,٤٩	٠,٣٥٠	منخفضة	

ويتضح من النتائج في الجدول (٧) موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على أهمية عبارتين تتمثلان في رقم (٤، ٢)، اللتين تم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليهما بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,١٦/٣,٠١من ٤)، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة آل سليمان والحبيب

(٢٠١٧) التي توصلت لنشر ثقافة تطوير الأداء المدرسي وتقويمه، وكذلك دراسة المنقاش (٢٠١٠) التي توصلت أن لتغيير ثقافة المؤسسة التربوية إلى الثقافة الإيجابية الأثر الكبير في نجاح العمل الإداري. ويمكن تفسير ذلك باطلاع المشرفين/ات وبموافقة قادة المدارس المستجدين على أهمية اعتماد ثقافة مدرسية مستمدة من ثقافة وزارة التعليم ونشرها في المجتمع المدرسي لتأسيس ثقافة عمل، وخطة تؤيد توجهاتهم القيادية، وتسهم في بناء رؤية وفهم مشترك لآليات العمل، وتحقيق أهداف المدرسة كوحدة تنظيمية تسعى لتحقيق أهداف الوزارة.

البُعد الثاني: علم أصول التدريس:

جدول (٨): استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع بُعد علم أصول التدريس مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات		التكرار النسبة	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
				أهمية عالية	أهمية متوسطة	أهمية منخفضة	غير مهم				
٧	التمكن من مهارات التقويم وبناء قدرات العاملين لتحسين مستويات الأداء	قائد/ة	ك	٨١	٣٩	٢٤	١٣	٣,٢٠	٠,٩٨٣	متوسطة	١
			%	٥١,٦	٢٤,٨	١٥,٣	٨,٣				
		مشرف/ة	ك	١٩	١٩	-	-	٣,٥٠	٠,٥٠٧	عالية	
			%	٥٠,٠	٥٠,٠	-	-				
		الكلي	ك	١٠٠	٥٨	٢٤	١٣	٣,٢٦	٠,٩١٧	عالية	
			%	٥١,٣	٢٩,٧	١٢,٣	٦,٧				
٨	القدرة على وضع أهداف تطويرية، قائمة على الواقع، لأداء المعلمين التدريسي	قائد/ة	ك	٣٩	٨٢	٢٢	١٤	٢,٩٣	٠,٨٦٣	متوسطة	٢
			%	٢٤,٨	٥٢,٣	١٤,٠	٨,٩				
		مشرف/ة	ك	١٦	٢١	١	-	٣,٣٩	٠,٥٤٧	عالية	
			%	٤٢,١	٥٥,٣	٢,٦	-				
		الكلي	ك	٥٥	١٠٣	٢٣	١٤	٣,٠٢	٠,٨٣١	متوسطة	
			%	٢٨,٢	٥٢,٨	١١,٨	٧,٢				
٦	المهارة في الإشراف على برامج التطوير المهني المستمر للمعلمين	قائد/ة	ك	١١	١٩	٨٥	٤٢	١,٩٩	٠,٨٢٠	منخفضة	٣
			%	٧,٠	١٢,١	٥٤,١	٢٦,٨				
		مشرف/ة	ك	٣	٧	٢٠	٨	٢,١٣	٠,٨٤٤	منخفضة	
			%	٧,٩	١٨,٤	٥٢,٦	٢١,١				
		الكلي	ك	١٤	٢٦	١٠٥	٥٠	٢,٠٢	٠,٨٢٥	منخفضة	
			%	٧,٢	١٣,٣	٥٣,٩	٢٥,٦				
٥	الدراية الكافية بتخصصات المعلمين المختلفة بالمدرسة	قائد/ة	ك	١٠	٢٠	٤٢	٨٥	١,٧١	٠,٩٢٠	منخفضة	٤
			%	٦,٤	١٢,٧	٢٦,٨	٥٤,١				
		مشرف/ة	ك	٣	٤	٢٠	١١	١,٩٧	٠,٨٥٤	منخفضة	
			%	٧,٩	١٠,٥	٥٢,٧	٢٨,٩				
		الكلي	ك	١٣	٢٤	٦٢	٩٦	١,٧٦	٠,٩١١	منخفضة	
			%	٦,٧	١٢,٣	٣١,٨	٤٩,٢				
المتوسط العام لقائد/ة								٢,٤٦	٠,٣١١	منخفضة	
المتوسط العام لمشرف/ة								٢,٧٥	٠,٣٤٩	متوسطة	
المتوسط العام								٢,٥٢	٠,٣٣٨	متوسطة	

ويتضح من النتائج في الجدول (٨) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على أهمية واحدة تتمثل في العبارة رقم (٧) بمتوسط (٣,٢٦). وهو ما يتفق مع نتائج دراسة لي وهالينقر وكو (٢٠١٦) التي أظهرت أن الأبعاد المتعددة للقيادة الرئيسية ساهمت بشكل كبير في التعلم المهني للمعلمين. وتتفق كذلك مع نتائج دراسة أريش (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن دعم المعلمين لاستخدام استراتيجيات تدريس فعالة يعد من أهم الكفايات القيادية. ويختلف ذلك مع دراسة الغامدي (٢٠٢٠) التي جاء فيها توافر مقومات قيادة مدرسة المستقبل بدرجة متوسطة. الأمر الذي يمكن تفسيره بعمق إدراك أفراد عينة الدراسة للدور القيادي الأساسي في توجيه القدرات وصقل المهارات والإمكانيات البشرية لتحقيق الأهداف، ومتابعة وتطوير الأداء المدرسي من خلال آليات التقويم الهادفة.

كما يظهر كذلك أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أهمية واحدة تتمثل في العبارة رقم (٨) بالمرتبة الثانية بمتوسط (٣,٠٢). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة موشانديا (٢٠١٣) التي وضحت أن أهم الصعوبات التي واجهت المديرين المستجدين كانت في تنظيم التطوير المهني للموظفين. ويمكن أن يبرر ذلك بأهمية قيام القادة بالتخطيط والمتابعة لاستمرارية تطوير الأداء التعليمي لمواكبة أحدث المستجدات، وتحسين آليات العمل في الميدان بما يتوافق مع احتياجات المستفيدين (الطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع) المتغيرة بتغير الواقع والمتأثرة بالتطورات المحيطة.

البُعد الثالث: الأنظمة:

جدول (٩): استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع بُعد الأنظمة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات		التكرار النسبة	درجة الموافقة: أهمية عالية	أهمية متوسطة	أهمية منخفضة	غير مهم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
١٠	مهارة اتخاذ القرارات الخاصة بإدارة الأحداث المدرسية	قائد/ة	ك	٣٧	٨٤	٢٠	١٦	٢,٩٠	٠,٨٧٥	متوسطة	١
			%	٢٣,٦	٥٣,٥	١٢,٧	١٠,٢				
		مشرف/ة	ك	١٦	١٩	٣	-	٣,٣٤	٠,٦٢٧	عالية	
			%	٤٢,١	٥٠,٠	٧,٩	-				
		الكلي	ك	٥٣	١٠٣	٢٣	١٦	٢,٩٩	٠,٨٤٩	متوسطة	
			%	٢٧,٢	٥٢,٨	١١,٨	٨,٢				
١٢	الالمام بكيفية تفعيل التقنية في إدارة العمل المدرسي	قائد/ة	ك	٣٠	٩٠	٢٠	١٧	٢,٨٥	٠,٨٥٦	متوسطة	٢
			%	١٩,١	٥٧,٤	١٢,٧	١٠,٨				
		مشرف/ة	ك	٢٠	١٢	٢	٤	٣,٢٦	٠,٩٧٨	عالية	
			%	٥٢,٦	٣١,٦	٥,٣	١٠,٥				
		الكلي	ك	٥٠	١٠٢	٢٢	٢١	٢,٩٣	٠,٨٩٤	متوسطة	
			%	٢٥,٦	٥٢,٣	١١,٣	١٠,٨				
١١	الاتصال المستمر بموارد الدعم المعرفي التي تمكن من تحسين الأداء الإداري	قائد/ة	ك	١٠	١٨	٨٨	٤١	١,٩٨	٠,٧٩٦	منخفضة	٣
			%	٦,٤	١١,٥	٥٦,٠	٢٦,١				
		مشرف/ة	ك	٧	١٣	١٣	٥	٢,٥٨	٠,٩٤٨	متوسطة	
			%	١٨,٤	٣٤,٢	٣٤,٢	١٣,٢				
		الكلي	ك	١٧	٣١	١٠١	٤٦	٢,١٠	٠,٨٥٩	منخفضة	
			%	٨,٧	١٥,٩	٥١,٨	٢٣,٦				
٩	مهارة التخطيط المدرسي القائم على المشاركة مع المجتمع المدرسي والمحلي	قائد/ة	ك	٢١	١٥	٣١	٩٠	١,٧٩	١,٠٨٠	منخفضة	٤
			%	١٣,٤	٩,٦	١٩,٧	٥٧,٣				
		مشرف/ة	ك	٥	٤	٢٢	٧	٢,١٨	٠,٨٩٦	منخفضة	
			%	١٣,٢	١٠,٥	٥٧,٩	١٨,٤				
		الكلي	ك	٢٦	١٩	٥٣	٩٧	١,٨٧	١,٠٥٦	منخفضة	
			%	١٣,٣	٩,٧	٢٧,٢	٤٩,٨				
المتوسط العام لقائد/ة								٢,٣٨	٠,٢٨٩	منخفضة	
المتوسط العام لمشرف/ة								٢,٨٤	٠,٣٦٠	متوسطة	
المتوسط العام								٢,٤٧	٠,٣٥٥	منخفضة	

ويتضح من النتائج في الجدول (٩) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أهمية العبارتين رقم (١٠، ١٢) بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٩٩ / ٢,٩٣). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة موشانديا (٢٠١٣) التي وضحت أن أهم الصعوبات التي واجهت المديرين المستجدين كانت في إدارة الموارد البشرية. وقد يعود ذلك لما ينظمه المشرفون ويتلقاه قادة المدارس المستجدين بمدينة الرياض من تدريب على مهارات إدارة العمل وتفعيل التقنية بدرجة متوسطة، وحاجتهم للمزيد من الجهود في هذا المجال. كما إن التوجه نحو التقنية في التعليم، مما اعتمدته وزارة التعليم مؤخراً كبديل بعد جائحة كورونا (كوفيد-١٩) (وزارة التعليم، ١٤٤١).

البُعد الرابع: الشراكات والعلاقات:

جدول (١٠): استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع بُعد الشراكات والعلاقات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات		التكرار النسبة	درجة الموافقة: أهمية عالية	أهمية متوسطة	أهمية منخفضة	غير مهم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
١٥	تعزيز دور أولياء الأمور وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتقويم العمل المدرسي	قائد/ة	ك	٧٧	٤٤	٢٠	١٦	٣,١٦	١,٠٠٣	متوسطة	١
			%	٤٩,١	٢٨,٠	١٢,٧	١٠,٢				
		مشرف/ة	ك	٢٣	١٤	١	-	٣,٥٨	٠,٥٥٢	عالية	
			%	٦٠,٦	٣٦,٨	٢,٦	-				
		الكلي	ك	١٠٠	٥٨	٢١	١٦	٣,٢٤	٠,٩٤٦	متوسطة	
			%	٥١,٣	٢٩,٧	١٠,٨	٨,٢				
١٤	إنشاء شبكات تعاون مع قادة المدارس الأخرى لتبادل الخبرات	قائد/ة	ك	٣٤	٨٦	٢٢	١٥	٢,٨٩	٠,٨٥٥	متوسطة	٢
			%	٢١,٧	٥٤,٧	١٤,٠	٩,٦				

		مشرف/ة	ك	١٢	٢٥	١	-	٣,٢٩	٠,٥١٥	عالية	
			%	٣١,٦	٦٥,٨	٢,٦	-				
		الكلي	ك	٤٦	١١١	٢٣	١٥	٢,٩٦	٠,٨١٥	متوسطة	
			%	٢٣,٦	٥٦,٩	١١,٨	٧,٧				
١٣	بناء شبكة علاقات داخلية قوية بالمجتمع المدرسي تدعم ممارسات القيادة	قائد/ة	ك	١٩	١٣	٨٢	٤٣	٢,٠٥	٠,٩١٨	منخفضة	٣
			%	١٢,١	٨,٣	٥٢,٢	٢٧,٤				
		مشرف/ة	ك	٥	٥	١٨	١٠	٢,١٣	٠,٩٦٣	منخفضة	
			%	١٣,٢	١٣,٢	٤٧,٣	٢٦,٣				
		الكلي	ك	٢٤	١٨	١٠٠	٥٣	٢,٠٧	٠,٩٢٥	منخفضة	
			%	١٢,٣	٩,٢	٥١,٣	٢٧,٢				
١٦	تفعيل الآليات اللازمة للتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي بما يسهم في تبادل الخدمات	قائد/ة	ك	٢٠	١١	٩٠	٣٦	٢,١٠	٠,٨٩٧	منخفضة	٤
			%	١٢,٧	٧,٠	٥٧,٤	٢٢,٩				
		مشرف/ة	ك	٣	٤	١٨	١٣	١,٩٢	٠,٨٨٢	منخفضة	
			%	٧,٩	١٠,٥	٤٧,٤	٣٤,٢				
		الكلي	ك	٢٣	١٥	١٠٨	٤٩	٢,٠٦	٠,٨٩٥	منخفضة	
			%	١١,٨	٧,٧	٥٥,٤	٢٥,١				
المتوسط العام لقائد/ة								٢,٥٥	٠,٢٧٨	متوسطة	
المتوسط العام لمشرف/ة								٢,٧٣	٠,٣٦٥	متوسطة	
المتوسط العام								٢,٥٨	٠,٣٠٤	متوسطة	

يتضح من النتائج في الجدول (١٠) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أهمية العبارتين رقم (١٥، ١٤) بمتوسط (٣,٢٤/ ٢,٩٦)، مما يختلف مع دراسة القطان (٢٠١٦) التي جاءت فيها كفايات التعاون مع المجتمع المحلي بدرجة مرتفعة، ومع دراسة ليبكي ومناسيري (٢٠١٩) التي أظهرت أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع لدعم المبادرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وتفسر هذه النتيجة بأن قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض لديهم العلم والإدراك بتوجهات وزارة التعليم الحديثة، وأهمية تفعيل دور أولياء الأمور. مما يبرز دور القادة المحوري في دعم ومتابعة عمليات التدريس والتقويم بأسلوبه البديل مؤخراً، وحاجة القادة المستجدين للشراكات الفاعلة مع أولياء الأمور والقادة لتنظيم العمل.

إجابة السؤال الثالث: ما متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية؟

جدول (١١): استجابات أفراد عينة الدراسة حول المتطلبات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات		التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
			النسبة	أهمية عالية	أهمية متوسطة	أهمية منخفضة	غير مهم				
١١	اعتماد حوافز تشجيعية للقادة المستجدين تتناسب مع التميز في مستويات الأداء	قائد/ة	ك	٨٦	٤٦	١٥	١٠	٣,٣٢	٠,٨٩٣	عالية	١
			%	٥٤,٧	٢٩,٣	٩,٦	٦,٤				
		مشرف/ة	ك	٢٦	٨	١	٣	٣,٥٠	٠,٨٩٣	عالية	
			%	٦٨,٤	٢١,١	٢,٦	٧,٩				
		الكلي	ك	١١٢	٥٤	١٦	١٣	٣,٣٦	٠,٨٩٣	عالية	
			%	٥٧,٤	٢٧,٧	٨,٢	٦,٧				
٤	تعزيز مهارات القيادة التشاركية لدى القادة المستجدين وتنمية العمل بروح الفريق	قائد/ة	ك	٨٣	٤٧	١٣	١٤	٣,٢٧	٠,٩٥٠	عالية	٢
			%	٥٢,٩	٢٩,٩	٨,٣	٨,٩				
		مشرف/ة	ك	٣٠	٣	٥	-	٣,٦٦	٠,٧٠٨	عالية	
			%	٧٨,٩	٧,٩	١٣,٢	-				
		الكلي	ك	١١٣	٥٠	١٨	١٤	٣,٣٤	٠,٩١٩	عالية	
			%	٥٨,٠	٢٥,٦	٩,٢	٧,٢				
٢	اعتماد برامج تحضيرية للقادة المستجدين تركز على تنمية المهارات الفنية والإدارية	قائد/ة	ك	٧٦	٥٠	١٢	١٩	٣,١٧	١,٠١٢	متوسطة	٣
			%	٤٨,٥	٣١,٨	٧,٦	١٢,١				
		مشرف/ة	ك	٢٧	٧	٣	١	٣,٥٨	٠,٧٥٨	عالية	
			%	٧١,١	١٨,٤	٧,٩	٢,٦				
		الكلي	ك	١٠٣	٥٧	١٥	٢٠	٣,٢٥	٠,٩٨٠	متوسطة	
			%	٥٢,٨	٢٩,٢	٧,٧	١٠,٣				
٨	الحرص على اكتمال الكادر الإداري والتعليمي	قائد/ة	ك	٥٢	٨٥	١٤	٦	٣,١٧	٠,٧٤١	متوسطة	٤

	بالمدرسة بما يضمن توزيع الأعمال والمهام		%	٣٣,١	٥٤,٢	٨,٩	٣,٨			
		مشرف/ة	ك	٥	٢٩	١	٣	٢,٩٥	٠,٦٩٥	متوسطة
			%	١٣,٢	٧٦,٣	٢,٦	٧,٩			
		الكلي	ك	٥٧	١١٤	١٥	٩	٣,١٢	٠,٧٣٦	متوسطة
			%	٢٩,٢	٥٨,٥	٧,٧	٤,٦			
٥	تفعيل برامج للتوأمة والاستفادة من القادة الخبراء في دعم وتدريب المستجدين	قائد/ة	ك	٤٣	٧٩	٢٦	٩	٢,٩٩	٠,٨٢٠	متوسطة
			%	٢٧,٤	٥٠,٣	١٦,٦	٥,٧			
		مشرف/ة	ك	٣	٢٦	٨	١	٢,٨٢	٠,٦٠٩	متوسطة
			%	٧,٩	٦٨,٤	٢١,١	٢,٦			
		الكلي	ك	٤٦	١٠٥	٣٤	١٠	٢,٩٦	٠,٧٨٥	متوسطة
			%	٢٣,٦	٥٣,٩	١٧,٤	٥,١			
١٠	تنمية مهارات التواصل والاتصال لدى القادة المستجدين	قائد/ة	ك	١٤	٢٧	٧١	٤٥	٢,٠٦	٠,٩٠٤	منخفضة
			%	٨,٩	١٧,٢	٤٥,٢	٢٨,٧			
		مشرف/ة	ك	٦	٨	١٣	١١	٢,٢٤	١,٠٥١	منخفضة
			%	١٥,٨	٢١,١	٣٤,٢	٢٨,٩			
		الكلي	ك	٢٠	٣٥	٨٤	٥٦	٢,١٠	٠,٩٣٤	منخفضة
			%	١٠,٣	١٧,٩	٤٣,١	٢٨,٧			
٦	توفير البنية التحتية اللازمة (الأجهزة وشبكة الإنترنت والبرامج) بالمدارس لتوظيف التقنية في العمليات الإدارية والتعليمية	قائد/ة	ك	٩	٢٢	٨٣	٤٣	١,٩٨	٠,٨٠٤	منخفضة
			%	٥,٧	١٤,٠	٥٢,٩	٢٧,٤			
		مشرف/ة	ك	٥	٩	١٧	٧	٢,٣٢	٠,٩٣٣	منخفضة
			%	١٣,٢	٢٣,٧	٤٤,٧	١٨,٤			
		الكلي	ك	١٤	٣١	١٠٠	٥٠	٢,٠٥	٠,٨٣٩	منخفضة
			%	٧,٢	١٥,٩	٥١,٣	٢٥,٦			
٧	تأهيل القادة المستجدين بالمهارات التقنية اللازمة ومتابعة تفعيلها في الميدان	قائد/ة	ك	١٣	٢٩	٦٣	٥٢	٢,٠٢	٠,٩٢٣	منخفضة
			%	٨,٣	١٨,٥	٤٠,١	٣٣,١			
		مشرف/ة	ك	٤	٨	١٥	١١	٢,١٣	٠,٩٦٣	منخفضة
			%	١٠,٥	٢١,١	٣٩,٥	٢٨,٩			
		الكلي	ك	١٧	٣٧	٧٨	٦٣	٢,٠٤	٠,٩٣٠	منخفضة
			%	٨,٧	١٩,٠	٤٠,٠	٣٢,٣			
٣	وجود وكيل واحد على الأقل من ذوي الخبرة لدعم القائد المستجد	قائد/ة	ك	١٢	٢٣	٧٨	٤٤	٢,٠٢	٠,٨٥٨	منخفضة
			%	٧,٦	١٤,٦	٤٩,٨	٢٨,٠			
		مشرف/ة	ك	١	٨	١٤	١٥	١,٨٧	٠,٨٤٤	منخفضة
			%	٢,٦	٢١,١	٣٦,٨	٣٩,٥			
		الكلي	ك	١٣	٣١	٩٢	٥٩	١,٩٩	٠,٨٥٥	منخفضة
			%	٦,٧	١٥,٩	٤٧,١	٣٠,٣			
٩	بناء خطة لتفعيل مجتمعات التعلم المهني المستمر بين القادة لمواكبة أحدث التطورات في نظريات وآليات القيادة التربوية	قائد/ة	ك	٩	٢٩	٦٣	٥٦	١,٩٤	٠,٨٧٩	منخفضة
			%	٥,٧	١٨,٥	٤٠,١	٣٥,٧			
		مشرف/ة	ك	١	٣	٢٣	١١	١,٨٤	٠,٦٧٩	منخفضة
			%	٢,٦	٧,٩	٦٠,٦	٢٨,٩			
		الكلي	ك	١٠	٣٢	٨٦	٦٧	١,٩٢	٠,٨٤٣	منخفضة
			%	٥,١	١٦,٤	٤٤,١	٣٤,٤			
١	توفر ثقافة تنظيمية جاذبة تسمح باستقطاب القادة المستجدين وتطوير مهاراتهم	قائد/ة	ك	٩	١٦	٤٨	٨٤	١,٦٨	٠,٨٧٧	غير مهم
			%	٥,٧	١٠,٢	٣٠,٦	٥٣,٥			
		مشرف/ة	ك	٥	١٣	١٥	٥	٢,٤٧	٠,٨٩٣	منخفضة
			%	١٣,٢	٣٤,٢	٣٩,٤	١٣,٢			
		الكلي	ك	١٤	٢٩	٦٣	٨٩	١,٨٤	٠,٩٣٣	منخفضة
			%	٧,٢	١٤,٩	٣٢,٣	٤٥,٦			
المتوسط العام لقائد/ة								٢,٥١	٠,٣٣٢	متوسطة
المتوسط العام لمشرف/ة								٢,٦٧	٠,٢٨٤	متوسطة
المتوسط العام								٢,٥٤	٠,٣٢٨	متوسطة

يتضح من الجدول (١١) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية بمتوسط حسابي (٢,٥٤)، وتتفق النتيجة مع نتائج دراسة آل

سليمان والحبيب (٢٠١٧) التي حصلت على موافقة بدرجة متوسطة على متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية، وكذلك مع نتائج دراسة ليبكي ومناسيري (٢٠١٩) والتي برزت فيها الحاجة للاهتمام بالتحسين المستمر للقادة في جميع السياقات، ودراسة أريش (٢٠١٤) التي أظهرت أن استخدام أساليب الاتصال الفعالة، وتفعيل التعاون بين أفراد المدرسة يعد من الكفايات القيادية الأساسية. بينما تختلف مع نتائج دراسة لي وهالينقر وكو (٢٠١٦) التي كشفت الأثر الكبير للتعاون والتواصل والمواءمة في المدارس في تحسين التعلم المهني للمعلمين. وهو ما يتناسب مع تركيز التوجهات الحالية لوزارة التعليم على نواتج التعلم، لعمل شامل ومتكامل يستهدف العملية التعليمية بجميع عناصرها وفئاتها للتأكد من أن نواتج التعلم تتوافق ومتطلبات التنمية وحاجة سوق العمل الحالية والمستقبلية (وزارة التعليم، ١٤٤١)

ومن النتائج في الجدول السابق يمكن كذلك ملاحظة أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على أهمية العبارتين اللتين تم ترتيبهما تنازلياً برقم (١١، ٤) حسب موافقة أفراد عينة الدراسة بمتوسط (٣,٣٦ / ٣,٣٤). وهو ما يختلف مع دراسة آل سليمان والحبيب (٢٠١٧) التي حصل تبني السياسات المرنة القائمة على تفويض الصلاحيات فيها على موافقة متوسطة. ويمكن تفسير النتيجة بالحاجة الفعلية للحوافز الداعمة للأداء الجيد، مما يعزز من أهمية دور القادة المستجدين في تحمل المسؤوليات القيادية ويشجعهم على التميز والإبداع، ويدفع للتنافسية والاستمرارية. الأمر الذي تتجه وزارة التعليم لتفعيله بإقرار لائحة الوظائف التعليمية، وما شملته من إضافة حوافز وميزات مالية للوظائف القيادية والإشرافية (وزارة الخدمة المدنية، ١٤٤٠). كما يعكس التركيز على القيادة التشاركية الحاجة للعمل التعاوني بين القادة المستجدين، ممن قد تنقصهم الخبرة لكن تجمعهم في الغالب نفس الظروف والسياسات التنظيمية، للاستفادة من التجارب وتبادل الأفكار.

تحليل خصائص أفراد العينة تبعاً لمتغير العمل الحالي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير العمل الحالي تم استخدام اختبار " ت: Independent Sample T-test " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢): نتائج اختبارت للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير العمل الحالي

المحور	العمل الحالي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
الثقافة	قائد/ة	١٥٧	٢,٤٢	٠,٣١٢	-٦,٧١٤	٠,٠٠٠**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٨٠	٠,٣٣٥			
علم أصول التدريس	قائد/ة	١٥٧	٢,٤٦	٠,٣١١	-٤,٧١٦	٠,٠٠**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٧٥	٠,٣٤٩			
الأنظمة	قائد/ة	١٥٧	٢,٣٨	٠,٢٨٩	-٧,٣٤٤	٠,٠٠٠**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٨٤	٠,٣٦٠			
الشراكات والعلاقات	قائد/ة	١٥٧	٢,٥٥	٠,٢٧٨	-٣,٤٠٧	٠,٠٠١**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٧٣	٠,٣٦٥			
واقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية (ELM)	قائد/ة	١٥٧	٢,٤٥	٠,١٥٧	-٩,٢٠٦	٠,٠٠٠**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٧٨	٠,٢٠٧			
متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي	قائد/ة	١٥٧	٢,٥١	٠,٣٣٢	-٢,٧١٥	٠,٠٠٧**	دالة
	مشرف/ة	٣٨	٢,٦٧	٠,٢٨٤			

** دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير العمل الحالي لصالح مشرف/ة. ويمكن تفسير ذلك بممارسة المشرفين للجانب التخطيطي والتنظيمي للعمل القيادي في المدارس. كما إن نظرتهم الشمولية لشرائح تضم مجموعات من المدارس ضمن الواقع القيادي، وارتباطهم بسياسات إدارات التعليم، وخبرتهم ببرامج إعداد وتأهيل القيادات المتبع، ومستوى تحقق متطلبات الممارسات الهادفة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين، يعد من المبررات لهذه النتيجة.

إجابة السؤال الرابع: ما المعوقات التي تحد من تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية؟

جدول (١٣): استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

الترتيب	المجال	معوقات تطبيق الممارسات الداعمة	التكرار	معوقات تطبيق الممارسات الداعمة	التكرار	المجموع
١	بشرية	استعداد وكفايات العاملين	١٢	ضعف دافعية القادة	٣	٢١
		ضغط الأعباء الوظيفية وتعدد المسؤوليات	٦	-	-	-
٢	تنظيمية	السياسة المركزية في المستويات الإدارية العليا	٩	العجز في الكادر التعليمي والإداري	٤	١٥
		ضعف برامج الإعداد والتأهيل	٢	-	-	-
٣	مادية	التمويل وقلة التجهيزات	٤	ضعف مطابقة المباني المدرسية للمواصفات	١	٥
المجموع						٤١

وبعد تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة من القادة/القائدات الخبراء على المقابلة، يمكن استنتاج المعوقات التالية:

١. حازت المعوقات البشرية المتمثلة في استعداد وكفايات العاملين على اتفاق غالبية أفراد عينة الدراسة، كما يتضح من الجدول أعلاه. وذلك باعتبار أن آليات اختيار القادة المعمول بها حالياً قد لا تأتي بالأنسب والأجدر بتولي القيادة. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة القطان (٢٠١٦) التي أظهرت درجة مرتفعة للكفايات اللازمة للعمل القيادي التربوي، ودراسة سبيلين وليي(٢٠١٤) التي كشفت عن أهمية طبيعة وظروف انتقال المبتدئين إلى الإدارة. بينما تختلف مع ما أظهرته نتائج دراسة العمري وشطناوي (٢٠١٣) من أن الصعوبات الإدارية والفنية جاءت بدرجة كبيرة. الأمر الذي يمكن تفسيره باهتمام إدارات التعليم بسد العجز، وضعف برامج إعداد وتأهيل القادة المستجدين.

٢. كما اتفق غالبية أفراد عينة الدراسة على أن أكثر المعوقات حدة في تطبيق الممارسات الداعمة لأداء القادة المستجدين تتمثل في ضغط الأعباء الوظيفية وتعدد المسؤوليات والمهام، ومركزية نظام التعليم، كما يشير الجدول السابق. وعند تحليل الإجابات المفتوحة حول المعوقات، تم استنتاج أن ضعف تأهيل القادة المستجدين، وضغط الأعمال والأعباء الإدارية يمثلان حاجزاً يحول دون ممارسة القيادة بشكل جيد وواقعي. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة آل سليمان والحبيب (٢٠١٧) التي توصلت لأهمية دعم الأنشطة والأساليب الموجهة للتطوير والتحسين. وقد أشار بعض القادة الخبراء لما تعكسه السياسة المركزية وكثرة التعاميم التنظيمية من عدم الثقة، مما يتفق مع نتائج دراسة لي وهالينقر وكو (٢٠١٦) التي أشارت إلى أهمية توفر ظروف إيجابية مثل الثقة والتعاون، ومع نتائج دراسة سبيلين وليي (٢٠١٤) التي بينت أن حجم المهام، وتنوعها، وعدم إمكانية التنبؤ بها تعد مشكلات أساسية للممارسة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة موشانديا (٢٠١٣) التي وضحت أن أهم الصعوبات التي واجهت المديرين المستجدين كانت في إدارة العلاقات. الأمر الذي يمكن تفسيره بالصراع بين حاجة القادة المستجدين للتطوير المهني، وقلة الصلاحيات المتاحة، حيث تؤدي كثرة الأعباء الوظيفية لإعاقة تقدمهم وقدرتهم على الإبداع وابتكار حلول تنظيمية مناسبة لظروفهم العملية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، تم التوصل إلى التوصيات التالية:

١. التوجه نحو المركزية المنضبطة، ومنح القادة المستجدين الفرصة للمشاركة في بناء الأنظمة المسيرة للعمل من خلال إشراكهم ببرامج تدريبية موجهة، وتعزيز وسائل للاتصال المستمر بالإشراف التربوي.

٢. تشجيع القادة المستجدين على بناء ثقافة مدرسية متكاملة وإيجابية من خلال دراسة تاريخ المدرسة وقيم ومعتقدات العاملين بها، ثم التعريف بالقيم والممارسات المهمة والمقبولة في الثقافة الجديدة.

٣. اعتماد سياسة تحفيزية سنوية تشجع الأداء المتميز والإبداع لقادة المدارس المستجدين والقادة الخبراء الداعمين لهم، بطرح جوائز (تقديرية وعينية)، وبرامج تدريبية (محلية وعالمية)، وتكريم معنوي (شهادات شكر على مستوى الوزارة، وفرص للقبول في برامج الدراسات العليا).

٤. تطبيق معايير الجودة في برامج إعداد وتأهيل القادة المستجدين لرفع مستوى استعدادهم وكفاياتهم في المهارات القيادية والشخصية اللازمة لتطبيق النموذج.

٥. القيام بمراجعة المسؤوليات والمهام الوظيفية والصلاحيات المسندة للقادة المستجدين، والتدرج فيها بناءً على التقدم في مستويات الكفاءة ووفقاً للظروف والإمكانيات المتاحة بالمدارس.

٦. الاستفادة من خبرة المشرفين التربويين والقادة الخبراء العملية، وإشراكهم في تصميم وبناء برامج إعداد وتأهيل القيادات المستجدة، ببناء فرق عمل للبحث في آليات تحقيق الممارسات الهادفة لتطوير أداء قادة المدارس المستجدين وفق أبعاد النموذج.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. البلوي، إيمان، والقضاة، محمد. (٢٠١٠). "المشكلات الفنية والإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات الحكومية في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة. الأردن.

٢. الثمالي، أحمد. (٢٠١٢). "أسباب العزوف عن العمل في إدارة المدارس الثانوية بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين والوكلاء". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

٣. آل سليمان، زيد، والحبيب، عبد الرحمن. (٢٠١٧). "متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية". مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية: (٣٥): ١٨٣-١٩٩.

٤. الشريقي، سلامة. (٢٠١٣). "تطوير الأداء الإداري لمديري الثانويات التخصصية في ضوء مدخل تحليل النظم: دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية التخصصية لمدن المنطقة الغربية في ليبيا". (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الإسلامية. السودان.

٥. عامر، طارق، والمصري، إيهاب. (٢٠١٣). "القيادة التربوية ومهارات الاتصال". القاهرة: دار العلوم للنشر

٦. العجمي، محمد؛ حسان، حسن. (٢٠١٣). الإدارة التربوية. ط٣. عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر

٧. العساف، صالح. (٢٠١٢). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط٢. الرياض: دار الزهراء.

٨. العمري، عبدالرحمن، وشطناوي، نواف. (٢٠١٣). "الصعوبات الإدارية و الفنية التي تواجه المديرين حديثي التعيين و سبل التغلب عليها في مدارس منطقة الباحة". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الباحة. الباحة.

٩. الغامدي، تركي (٢٠١٠). "متطلبات القيادة التربوية في عصر المعرفة من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف. (رسالة ماجستير غير منشورة)". جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

١٠. الغامدي، شيماء. (٢٠٢٠). "درجة توافر مقومات مدرسة المستقبل فى مدارس منطقة الباحة وعلاقتها بالأداء المدرسى" .مجلة كلية التربية: جامعة كفر الشيخ، كلية التربية. ٢٠(٢): ٥١١-٥٤٣.

١١. الغزلاني، محمد، والسامرائي، مهدي. (٢٠١٦). القيادة المدرسية من أجل التميز. بغداد: الذاكرة للنشر والتوزيع

١٢. الفريدي، حسين. (٢٠١٧). "تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام في ضوء مفهوم مجتمعات التعلم المهني: استراتيجية مقترحة، (رسالة دكتوراه غير منشورة)". جامعة الملك سعود. الرياض.

١٣. فرج، شذى، والثبيتي، أسماء. (٢٠١٩). "التدوير الوظيفي وعلاقته بالتطوير الإداري لدى قائدات مدارس التعليم العام بمدينة الطائف". مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية: ١(٢): ٣٣٩-٣٧٠.

١٤. فيشر، بيتر. (٢٠٠٧). "جديد على كرسي الإدارة: النجاح من الأيام المئة الأولى". ترجمة هاني الصالح. الرياض: مكتبة العبيكان (٢٠١١).

١٥. القطان، عروب. (٢٠١٦). "الكفايات اللازمة للقيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت ووسائل تنميتها من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية التربية الأساسية". المجلة التربوية، كلية التربية: جامعة سوهاج. ٤٤ (١): ٧١٣-٧٦١.

١٦. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) (٢٠١٧). "التقرير العالمي لرصد التعليم المساءلة في مجال التعليم: الوفاء بتعهداتنا". الطبعة الثانية. فرنسا. المؤلف

١٧. المنقاش، سارة. (٢٠١٠). "استراتيجية تغيير ثقافة المؤسسة التربوية من قبل المديرين الجدد وأثرها على العمل الإداري". مجلة الإدارة العامة: معهد الإدارة العامة. الرياض. ٥٠ (٢): ١٨٣-٢٣٢.

١٨. وزارة التخطيط والاقتصاد (د.ت). "موجز خطة التنمية العاشرة وأولوياتها (١٤٣٦/١٤٣٧-١٤٤٠/١٤٤١هـ)". المملكة العربية السعودية. المؤلف.

١٩. وزارة التعليم (١٤٣٧). التعميم الوزاري رقم ٣٧٦١٧١٦٨ بتاريخ ١٤٣٧/٤/١هـ، بشأن صلاحيات قائدو وقائدات المدارس (الإصدار الثاني). المملكة العربية السعودية.

٢٠. وزارة التعليم (١٤٤٠). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام. (الإصدار الرابع). المملكة العربية السعودية. المؤلف.

٢١. وزارة التعليم (٢٠١٩). التقرير السنوي. المملكة العربية السعودية. المؤلف.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

[1] Bohn, Jessica. (2013). "First-Year Hurdles: The Principalship". Educational Leadership: ASCD, 70(7). http://www.ascd.org/publications/educational leadership/apr13/vol70/num07/First-Year Hurdles.aspx

[2] Irish, S. (2014). "Leadership Qualities Necessary for Educational Leaders to Become Effective Turnaround Principals". unpublished Ph.D. thesis. Liberty University, Lynchburg.

[3] Li, L, Hallinger, P & Ko, J. (2016). "Principal leadership and school capacity effects on teacher learning in hong kong". The International Journal of Educational Management, 30(1), 76-100. doi: http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1108/IJEM-03-2014-0035.

[4] Lipke, Tamara & Manaseri, Holly (2019) "Community Context: Influence and Implications for School Leadership Preparation," School Leadership Review, 114(1): 26-50

[5] Mushaandja, J. (2013). "Major Problems Facing Beginning Principals in Namibia and How to Overcome Them". International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 40(3): 45–56.

[6] Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Improving school leadership, Volume 1: Policy and practice: OECD Publications". Available online at: https://www. oecd. org/edu/school/44374889. pdf

[7] Robinson, V. M., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). "School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why Best Evidence Synthesis". The University of Auckland: Ministry of Education.

[8] Schleicher, A. (2012). "Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century". Lessons from around the world. Paris: OECD.

[9] Spillane, J, & Lee, L. (2014). "Novice School Principals' Sense of Ultimate Responsibility: Problems of Practice in Transitioning to the Principal's Office". Educational Administration Quarterly, 50(3): 431–465. https://doi.org/10.1177/0013161X13505290.

ثالثاً: المو اقع الإلكترونية:

١. الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. (٢٠١٩). الجدول الزمني لبرامج إدارة التدريب والابتعاث الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١. تم استرجاعه في ١٤٤١/٢/٢٧هـ من http://riyadhedu.gov.sa/e_Services/Training/Trainee/Default.aspx

٢. المؤتمر الدولي لتقويم التعليم "مهارات المستقبل - تنميتها وتقويمها" يختتم أعماله بالتوصيات. (٢٠١٨). تم استرجاعه في ١٤٤١/١/٢٧هـ من http://icee.eec.gov.sa

٣. مكتب المراجعة التعليمي النيوزيلاندي ERO. (٢٠١٦). القيادة في الممارسة. تم استرجاعه في ١٤٤١/١/٢٤هـ من https://www.ero.govt.nz/publications/school-leadership-that-works/leadership-in-practice/

٤. وزارة التعليم. (٢٧ شعبان ١٤٣٩). تأتي في سياق تعزيز الاعتماد على التقنية - وزارة التعليم تنشئ وحدة التحوّل الرقمي. [خبر]. تم استرجاعه في ١٤٤١/٥/٣هـ من https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/dig-s-m.aspx

٥. وزارة التعليم (١٨ شوال ١٤٤١). وزير التعليم: جائحة كورونا أعادت ترتيب أولويات دول العالم وبناءِ توجهات جديدة في التعليم عن بُعد. [خبر]. تم استرجاعه في ١٤٤١/٢/٣هـ من https://www.moe.gov.sa/ar/news/pages/mu-2020-987.aspx

٦. وزارة التعليم (٢٠٢٠). منظومة التعليم الموحدة مدرستي. تم استرجاعه في ١٤٤١/١٢/٢٦هـ من https://vschool.sa/

٧. وزارة التعليم النيوزيلاندية. (٢٠١٩). القادة التعليميين، نموذج القيادة التربوية. تم استرجاعه في ١٤٤١/٢/٢هـ من http://www.educationalleaders.govt.nz/Leadership-development/Key-leadership-documents/Leading-from-the-middle/Introduction

٨. وزارة الخدمة المدنية. (١٤٤١). لائحة الوظائف التعليمية. تم استرجاعه في ١٤٤١/١/٢٩هـ، من https://www.mcs.gov.sa/ArchivingLibrary/Pages/EduJobsRegs.aspx

www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)

Developing the performance of public-school leaders in light of the New Zealand educational leadership model (ELM)

Sarah Abdullah Al-Minqash
Professor, Department of Educational Administration, King Saud University, KSA
sarahm@ksu.edu.sa

Kholoud Ishaq Bukhari
PhD Researcher, Department of Educational Administration, King Saud University, KSA
441204121@student.ksu.edu.sa

Received : 15/9/2020 **Revised : 25/9/2020** **Accepted : 1/10/2020** **DOI :** https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.1.16

Abstract: The study aimed to identify good practices for developing the performance of public-school leaders in light of the New Zealand Educational Leadership Model (ELM), the reality of the performance of the newly appointed public-school leaders in Riyadh, the requirements for applying supportive practices to develop the performance of the new government school leaders and the obstacles that limit their application in light of the model. In order to achieve the study's objectives, a descriptive survey approach was used, and the questionnaire was applied to a sample of the newly appointed public-school leaders and school leadership supervisors of (204), while the interview was applied to a sample of expert school leaders. The results revealed that the study sample agreed, with a medium degree, to the reality of the performance of new government school leaders in light of the model, and the order of dimensions came in descending order: partnerships and relationships, the pedagogy dimension, the cultural dimension, and finally the systems dimension. The study sample agreed, with a medium degree, to the requirements for implementing the supportive practices. The human obstacles represented were agreed upon by the majority of the study sample, and the most severe obstacles were represented in application of supportive practices in the pressure of job burdens, multiple responsibilities, and the centralization of the education system.

Keywords: *New Zealand Model of Educational Leadership (ELM); Leadership; newly school leaders.*

Refernces:

[1] 'amr, Tarq, Walmsry, Eyhab. (2013). "Alqyadh Altrbwyh Wmharat Alatsal". Alqahrh: Dar Al'lwm Llnshr

[2] Al'jmy, Mhmd: Hsan, Hsn. (2013). Aledarh Altrbwyh. T3. 'man: Dar Alfkr Lltwzy' Walnshr.

[3] Al'mry, 'bdalrhmn, Wshtnawy, Nwaf. (2013). "Als'wbat Aledaryh W Alfnyh Alty Twajh Almdyryn Hdythy Alt'yyn W Sbl Altghlb 'lyha Fy Mdars Mntqh Albahh". (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Albahh. Albahh.

[4] Al'saf, Salh. (2012). Almdkhl Ela Albhth Fy Al'lwm Alslwkyh. T2. Alryad: Dar Alzhra'.

[5] Alblwy, Eyman, Walqdah, Mhmd. (2010). "Almshklat Alfnyh Waledaryh Alty Twajh Mdyrat Mdars Albnat Alhkwmyh Fy Mdynt Tbwk Balmmlkh Al'rbyh Als'wdyh Mn Wjht Nzrhn". (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't M'th. Alardn.

[6] Alfrydy, Hsyn. (2017). "Ttwyr Ada' Qadt Mdars Alt'lym Al'am Fy Dw' Mfhwm Mjtm'at Alt'elm Almhny: Astratyjyh Mqtrhh, (Rsalt Dktwrah Ghyr Mnshwrh)". Jam't Almlk S'wd. Alryad.

[7] Frj, Shda, Walthbyty, Asma'. (2019). "Altdwyr Alwzyfy W'laqth Balttwyr Aledary Lda Qa'dat Mdars Alt'lym Al'am Bmdynh Alta'f". Mjlt Jam't Am Alqra Ll'lwm Altrbwyh Walnfsyh, 1(2): 339-370.

[8] Fyshr, Bytr. (2007). "Jdyd 'la Krsy Aledarh: Alnjah Mn Alayam Alm'h Alawla". Trjmt Hany Alsalh. Alryad: Mktbh Al'bykan (2011).

[9] Alghamdy, Trky (2010). "Mttlbat Alqyadh Altrbwyh Fy 'sr Alm'rfh Mn Wjht Nzr Mdyry Mdars Alt'lym Al'am Bmhafzt Alta'f. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh)". Jam't Am Alqra. Mkh Almkrmh.

[10] Alghamdy, Shyma'. (2020). "Drjt Twafr Mqwmat Mdrsh Almstqbl Fa Mdars Mntqh Albahh W'laqtha Balada' Almdrsa". Mjlt Klyt Altrbyh: Jam't Kfr Alshykh, Klyt Altrbyh. 20(2): 511-543.

[11] Alghzlany, Mhmd, Walsamra'y, Mhdy. (2016). Alqyadh Almdrsyh Mn Ajl Altmyz. Bghdad: Aldakrh Llnshr Waltwzy'.

[12] Mnzmh Alamm Almthdh Lltrbyh Wal'lwm Walthqafh (Alywnskw) (2017). "Altqryr Al'almy Lrsd Alt'lym Almsa'lh Fy Mjal Alt'lym: Alwfa' Bt'hdatna". Altb'h Althanyh. Frnsa. Alm'lf

[13] Almnqash, Sarh. (2010). "Astratyjyh Tghyyr Thqafh Alm'ssh Altrbwyh Mn Qbl Almdyryn Aljdd Wathrha 'la Al'ml Aledary". Mjlt Aledarh Al'amh: M'ehd Aledarh Al'amh. Alryad. 50(2): 183-232.

[14] Alqtan, 'rwb. (2016). "Alkfayat Allazmh Llqyadh Altrbwyh Lda Mdyry Mdars Alt'lym Al'am Bdwlh Alkwyt Wwsa'el Tnmytha Mn Wjht Nzr Altalbat Alm'lmat Bklyh Altrbyh Alasasyh". Almjlh Altrbwyh, Klyt Altrbyh: Jam't Swhaj. 44(1): 713-761.

[15] Alshryqy, Slamh. (2013). "Ttwyr Alada' Aledary Lmdyry Althanwyat Altkhssyh Fy Dw' Mdkhl Thlyl Alnzm: Drash Ttbyqyh 'la Almdars Althanwyh Altkhssyh Lmdn Almntqh Alghrbyh Fy Lybya". (Atrwht Dktwrah Ghyr Mnshwrh). Jam't Am Drman Aleslamyh. Alswdan.

[16] Al Slyman, Zyd, Walhbyb, 'bd Alrhmn. (2017). "Mttlbat Ttwyr Ada' Alqyadat Almdrsyh Fy Dw' M'ayyr Jwdt Alqyadh Almdrsyh Lhy'h Tqwym Alt'lym Balmmlkh Al'rbyh Als'wdyh". Mjlt Klyt Altrbyh Alasasyh Ll'lwm Altrbwyh Walensanyh: (35): 183-199.

[17] Althmaly, Ahmd. (2012). "Asbab Al'zwf 'n Al'ml Fy Edart Almdars Althanwyh Bmkh Almkrmh Mn Wjht Nzr Alm'lmyn Walwkla'". (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Am Alqra. Mkh Almkrmh.

[18] Wzart Alt'lym (1437h). Alt'mym Alwzary Rqm 37617178 Btarykh 1-4-1437h, Bshan Slahyat Qa'dw Wqa'dat Almdars (Alesdar Althany). Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh.

[19] Wzart Alt'lym (1440). Aldlyl Altnzymy Lmdars Alt'lym Al'am. (Alesdar Alrab'). Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Alm'lf.

[20] Wzart Alt'lym (2019). Altqryr Alsnwy. Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Alm'lf.

[21] Wzart Altkhtyt Walaqtsad (D.T). "Mwjz Khth Altnmyh Al'ashrh Wawlwyatha (1436-1437-1440-1441)". Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Alm'lf.