

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة
نظر المعلمين والمديرين

جورج عصام جورج سلمان

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1443هـ - 2021م

مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر
المعلمين والمديرين

إعداد:

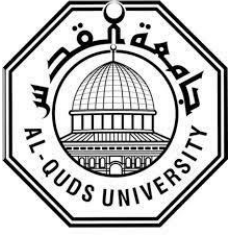
جورج عصام جورج سلمان

بكالوريوس دراسات دينية- جامعة بيت لحم/ فلسطين

المشرف: د. محمد شعيبات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من عمادة
الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس.

1443هـ - 2021م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج إدارة تربوية

إجازة الرسالة

مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر

المعلمين والمديرين

اسم الطالب: جورج عصام جورج سلمان

الرقم الجامعي: 201910225

المشرف: الدكتور محمد شعيبات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2021/12/18 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة

أسمائهم وتوقيعهم:

التوقيع:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. محمد شعيبات

التوقيع:

2. ممتحناً داخلياً: د. محمود أبو سمرة

التوقيع:

3. ممتحناً خارجياً: د. يحيى ندى

القدس - فلسطين

1443هـ - 2021م

الإهداء

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي الغالي...

إلى نبع الحنان، ورمز العطاء والتضحية وبلسم الشفاء أمي الغالية...

إلى الأرواح التي سكنت روحي، إلى القلوب الطاهرة والعزيزة، أخوتي...

إلى كل شخص وقف بجانبني، فأنتم النور الذي أثار طريق دربي...

أهديكم هذا الجهد المتواضع

جورج عصام سلمان

إقرار

أقر أنا معد الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: جورج عصام جورج سلمان

التوقيع: 

التاريخ: 2021/12/18م

الشكر والتقدير

لِأَنَّ مِنْهُ وَبِهِ وَلَهُ كُلُّ الْأَشْيَاءِ. لَهُ الْمَجْدُ إِلَى الْأَبَدِ. آمِينَ. (رُومِيَّةٌ ١١ : ٣٦) الشُّكْرُ
والحمد لله أولاً وأخيراً.

أتقدم بالشكر والتقدير وجزيل العرفان لأساتذتي الأفاضل الذين لم يتوانوا يوماً بتقديم العلم
القويم، والنصح والإرشاد خلال مسيرتي التعليمية، وأخص بالذكر مشرف الرسالة، الدكتور
محمد شعيبات، الذي لطالما قدم لي كل ما في جعبته من معرفة وعلم، وكان بمثابة الأب
والمرشد.

كما وأقدم جزيل الشكر والامتنان للممتحن الداخلي الدكتور محمود أبو سمرة والممتحن
الخارجي الدكتور يحيى ندى لتفضلهما بقبول الإشراف على رسالتي ومناقشتها.

وأخيراً أود أن أشكر كل من ساعدني وبذل جهداً وقدم لي من وقته، ووقف بجانبني في
إتمام هذه الرسالة.

نور الله قلوبكم، وأسعدكم في الدنيا والآخرة

الباحث

جورج عصام سلمان

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم للعام الدراسي 2021-2022 والبالغ عددهم (3104) فرداً، اشتملت عيّنة الدراسة على (344) معلماً ومعلمة من مديرية بيت لحم، تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بنسبة 11.6% من أفراد مجتمع الدراسة، فيما اشتملت عيّنة الدراسة لأداة المقابلة على (11) مديراً، وقد تم استخدام العينة القصدية، وطُبقت الدراسة مستخدمة استبانة تشمل (46) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: (رؤية ورسالة المدرسة، والثقافة المدرسية، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية)، بالإضافة إلى المقابلة التي شملت (8) أسئلة مفتوحة. وتم التحقق من صدق وثبات أداتي الدراسة بالطرق الإحصائية المناسبة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين قد جاء بمدى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.41)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى ممارسة مديري المدارس ومديراتها القيادة الموزعة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، والتخصص لصالح العلوم الإنسانية، وسنوات الخبرة لصالح (أكثر من 10 سنوات) والجهة المشرفة لصالح (حكومية). كما وأشارت نتائج مقابلات مديري المدارس

إلى أنه يتم تطبيق القيادة الموزعة في المدارس ضمن آليات مختلفة، وأنه يوجد عدد من التحديات التي تعيق استخدام نهج القيادة الموزعة.

وفي ضوء النتائج التي خرجت فيها الدراسة توصل الباحث لعدد من التوصيات منها ضرورة تدريب مديري ومعلمي المدارس على أسلوب القيادة الموزعة ضمن ورش عمل عملية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الموزعة، محافظة بيت لحم.

**The extent to which school principals practice distributed leadership
from the point of view of teachers and principals at Bethlehem
Governorate schools.**

Prepared by: George Issam George Salman

Supervised by: Dr. Mohammad Shuibat

Abstract:

The study aimed to identify the degree of practicing distributed leadership by school principals from the perspectives of teachers and principals at Bethlehem Governorate Schools. The study population consisted of (3104) persons including all public and private schools' teachers and principals at Bethlehem governorate schools for the academic year 2021/2022. The study sample for the questionnaire tool included (344) teachers from the Bethlehem Directorate who were selected by stratified

random method by 11.6% of the study population, while the study sample for the interview tool included (11) principals, selected by Purposive sample, and the study was applied using a questionnaire which includes (46) paragraphs, divided into four areas: school vision and mission, school culture, shared responsibility, and leadership practices, in addition to the interview which included 8 open questions. Both validity and reliability and were verified by appropriate statistical methods.

Study results revealed the degree of practicing distributed leadership by school principals scored high. The average mean of the total degree scored (3.41). Results also showed that there were no significant statistical differences in the degree of practicing distributed leadership by school principals based on the respondents' perspectives due to variable of degree. Also, results showed that there are differences due to gender in favor of females, Anthropology in favor of humanities, years of experience in favor of more than 10 years and supervision authority due to public schools. Also the principals interview results in the interviews indicating that distributed leadership is applied in schools by different mechanisms, and that there are challenges that may hinder the use of distributed leadership.

In light of the results, the researcher has reached several recommendations including the necessity of training school principals and teachers on the distributed leadership style within practical workshops.

Keywords: distributed leadership, Bethlehem Governorate.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 المقدمة

مع التغيرات التي يمرّ بها المجتمع الفلسطيني بمختلف القطاعات عامة، وفي قطاع التعليم خاصة، بات لا بد من البحث والتطوير في منظومة التعليم لتحقيق أفضل النتائج التي تدعم وتسدّد المجتمع وتعمل على بناءه. وبالحديث عن التعليم لابد الوقوف عند الإدارة السليمة في عملية التعليم، والتي من شأنها إفشال أو إنجاح هذه العملية.

يلاحظ أنه كثير من الدول قد اتجهت إلى عملية تطوير وتحسين التعليم عن طريق التفكير في إيجاد قيادات تربوية ذي فاعلية، بحيث تمتلك المهارات المناسبة ومتطلبات عصرنا الحالي، حيث أنه يقع على عاتق هؤلاء القادة مهمة كبيرة ألا وهي تحسين العملية التربوية وتطويرها (السعود، 2015).

كما أضافت صايمة (2016) بأن الإدارة المدرسية السليمة بحاجة لعدد من المتطلبات للوصول إلى الأهداف المنشودة في الإدارة، ومن هذه المتطلبات الحاجة إلى قادة ذي كفاء.

فعند البحث وراء قصص الإدارة الناجحة نجد قادة متميزين، وبذلك فإن فكرة الإدارة ستتحول من ممارسة بعض المهام للانتقال إلى ممارسة الإبداع (أبو طاحون، 2012).

فكيف سيكون الأمر عند زرع روح القيادة داخل المؤسسات التعليمية لتصبح أسلوباً يعاش وليس فقط مجرد نظريات، وقد أضاف كل من كوزين وكوزيز (Kouzes & Posner, 2017) بأن النجاح لا يتحول لحقيقة من خلال شخص واحد، بل يتطلب جهد جماعي تغمره الثقة والعلاقات القوية والتعاون.

وقد حاز موضوع القيادة التربوية على قدر كبير من الأهمية في بلادنا العربية بحسب وجهة نظر الباحث وذلك نظراً لعدد الكتب والأبحاث العربية التي تناولت الموضوع من جهاتٍ مختلفة. وبالحديث عن القيادة فالإدارة ليست بحاجة لبطل خارق لينقذ الموقف، بل بحاجة لتنمية قادة ينهضون سويًا في العملية التعليمية العملية.

ومن هنا تظهر أهمية القيادة المدرسية وأهمية اختيار إداريين لديهم الكفاءة العالية، بحيث يتميزون بروح القيادة والمشاركة، فيقوموا بتوجيه المنظومة المدرسية توجيهًا صحيحًا، والأهم من ذلك يكون التوجيه إبداعياً ناجحاً، والذي بدوره يتطلب تبني أفكاراً إبداعيةً تعمل على تطوير المنظومة (الحربي، 2016)

ومن الجدير ذكره أن القائد الكفء يجب أن يتحلى بعدد من السمات والصفات كي لا يكون استبدادياً، فالقيادة ليست للاستبداد الفردي بل هي انفتاح على الآخر في جو يغمره الثقة والوفاء والقدرات والنزاهة والالتزام (الحسن، 1995).

وبالحديث عن القيادة التربوية نجد بأنها مقدره القائد التربوي على التأثير في سلوك العاملين معه، للعمل برغبة، من أجل تحقيق أهداف محددة (السعود، 2015). وللقيادة نظرياتها وأنماطها

العديدة، وتعتبر أنماط القيادة إحدى العوامل المهمة في عملية القيادة لقياس مدى انسجام القائد مع العاملين معه (Demirtas & Karaca, 2020).

ومن ضمن هذه الأنماط النمط الديمقراطي؛ حيث يشارك القائد الأفراد في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقييم. ويفوض القائد بهذا النمط بعضاً من سلطاته إلى مرؤوسيه، وهناك النمط الأوتوقراطي حيث ينفرد القائد بالرأي واتخاذ القرار، وتكون العلاقة بينه وبين الآخرين أساسها الخوف واتباع التعليمات دون المناقشة (حريم، 2004)، وأضاف العجمي (2020) بأن القائد الأوتوقراطي يعرض قراراته دون السماح بأي أسئلة أو معارضة وجهات نظر، أما النوع الثالث فهو النمط الترسلّي (الحر) وهنا يظهر الدور السلبي للقائد بحيث يزيل كافة المسؤولية عن نفسه (العجارمة ودواني، 2012)، جاعلاً الأفراد يقومون بما يريدون من تحديد مشكلات واتخاذ قرارات وهذا النوع يسمى أيضاً "نمط اتخاذ القرار المتحور حول التابع (Bennett, et al., 2003).

لكن بالنظر لأنواع القيادة من وجهة نظر كل من كلاوسن (Clawson, 2008) وبينت وآخرون (Bennett, et al., 2003). فنجد ثلاث أنواع من القادة، فبعض القادة مؤثرون؛ نجدهم يخرجون عن المألوف في قراراتهم ويتميزون بصنع القيم كالأنبياء والرسول، أما البعض الآخر فهم أبطال يكرسون حياتهم للقضايا العظيمة والأعمال النبيلة كالعالم نيوتن والكاتب شكسبير، والبعض الآخر حكام مدفوعون بالدرجة الأولى للسيطرة على الآخرين وممارسة السلطة ك نابليون وواشنطن، ونجد تأثيرهم قائم حتى يومنا هذا.

لذلك ظهرت الحاجة لتبني اتجاهات حديثة من شأنها التطوير على مختلف الأصعدة، ويجد كل من الحجازي والقشوع (2020) أن القيادة التحويلية التي تسعى لتحويل المرؤوسين إلى قادة،

والقادة إلى رموز أخلاقية، كما أننا نجد نموذج آخر من القيادة وهو القيادة التشاركية والذي يصبح العامل فيه شريك في عملية صنع القرارات المتعلقة بسياسات المدرسة والمهام والمشكلات.

ومن النماذج التي حازت اهتماماً كبيراً القيادة الموزعة التي أوضحتها هاريز (Harris, 2005) على أنها ثمرة من التفاعلات بين جميع المساهمين في إحياء المدرسة من إداريين ومعلمين وبدعم من أولياء الأمور والطلاب بحيث أن العملية تصبح جماعية وتعاونية لبناء المعرفة وتطوير العلم، بالإضافة إلى أن القيادة الموزعة من شأنها خلق فرص جديدة للكشف عن التصورات والقيم والمعتقدات والمعلومات والفرضيات التي قد تكون كامنة عند الكثير من المعلمين بسبب عدم أخذهم فرصة للتعبير.

وقد أوضحت الدراسات العالمية بأن ممارسة القيادة الموزعة في المدارس يحدث فرقاً في القدرة والتطوير، حيث تنتقل المدارس من خلالها من التفكير بأن الإدارة بحاجة لقائد منفرد ناجح إلى خلق كادر تعليمي يتمتع بأكمله بروح القيادة. فننتقل لمستوى جديد من عملية صنع القرار بحيث سيصبح المعلم شريكاً به (Hargreavers, 2007).

وكما ذكر جوليمان وبوياتزيس (Goleman, Boyatzis, 2002:14) بأن "هناك العديد من القادة وليس فقط واحد؛ فالقيادة هي موزعة"، وهذا النوع من القيادة نجده مبني على أساس الثقة المتبادلة والدعم الكامل والتعاون بين جميع أعضاء المدرسة بمختلف مستوياتهم ومختلف مواقعهم. وبالحديث عن تبني القيادة الموزعة سيظهر عدد من التغيرات التي قد تكون جذرية، فنتقل المدارس من الهرمية الفوقية في الإدارة إلى القيادة الجماعية والأفقية، ومن المحافظة على المستوى التعليمي إلى تطويره وتحسينه بغية تطوير وتحسين المجتمع. (المصاروة، 2019)

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة وذلك بغية البحث والكشف عن واقع ممارسة القيادة الموزعة في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومديري ومديرات محافظة بيت لحم في سبيل تطوير القيادة الموزعة في مؤسساتنا وتسليط الضوء عليها وممارستها. وذلك في ضوء الفائدة الكبيرة التي أظهرتها القيادة الموزعة بمختلف الدول والمؤسسات التعليمية.

2.1 مشكلة الدراسة

تواجه المدارس في فلسطين تحديات متعددة ومتغيرات متنوعة في عالم سريع التغير، خاصة بعد جائحة كورونا الذي شهده العالم أواخر عام (2019) التي انعكست بشكل واضح على أداء المدارس، بحيث اخذت المدارس أبعاداً متشابكة تكاد تشكل صلب التحديات التي تواجه مدير المدرسة، وهذه المتغيرات في مجالات الحياة كافة تتلاشى فيها الحدود، وتحول عمل الأفراد في المؤسسات إلى إبداع وتطوير مستمرين، سعياً وراء الأخذ بالجديد، وما يرافقه من تعاون.

كما أن عملية تحقيق الأهداف التعليمية تظهر من خلال وجود قيادة أكاديمية من شأنها ان تعمل على دعم عملية التعليم والتعلم بمختلف الظروف والأوضاع، وبما أن القيادة الموزعة تمتلك مقدرة كبيرة على استيعاب المتغيرات الداخلية والخارجية وتوظيفها لمصلحة المدرسة، والعاملين بها، كما أنها تشجع على العمل بروح الفريق، الامر الذي من شأنه أن يحسن التنمية الشخصية للمعلمين، وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المختلفة. وتعزيز العملية التعليمية في فلسطين عامة ومحافظة بيت لحم خاصة.

ومما سبق تحددت مشكلة الدراسة في التعرف إلى "مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين". وذلك سعياً لتسليط الضوء

على أسلوب اداري يعتمد على الحوار والنقاش وتبادل الخبرات والأدوار الإدارية بين جميع أفراد المؤسسة التربوية. وهذا ما تحتاجه مؤسساتنا في الوضع الراهن.

3.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية لإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية:

السؤال الأول: ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: هل تختلف متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة؟

السؤال الثالث: (المقابلة) ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس؟ والذي يتفرع منه الأسئلة التالية:

أ- ما مدى ممارستك (كمدير) للقيادة الموزعة في المدرسة؟

ب- كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟

ج- هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟

د- ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟

(الجو العام، إنشاء الفرق / الإدارة / المدير / الجهة المشرفة)

ه- هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة؟

و- ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟

ز- ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟

ح- ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟

4.1 فرضيات الدراسة

في ضوء المشكلة التي تناولتها هذه الدراسة تكمن صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات

تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت

لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات

تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت

لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات

تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت

لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات

تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت

لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

5.1 أهداف الدراسة

بالاعتماد على مشكلة الدراسة وأسئلتها، تطمح الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى مدى ممارسة مديري المدارس ومديراتها لمعايير القيادة الموزعة في المدارس الحكومية والخاصة من وجهة نظر المعلمين والمديرين.
- التعرف إلى دور متغيرات الدراسة: الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في العمل المدرسي، الجهة المشرفة في تقدير أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس ومديراتها للقيادة الموزعة في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في المحاور التالية:

أولاً: الأهمية العلمية:

تظهر أهمية الدراسة العملية من خلال الوقوف على مدى ممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة لمفاهيم القيادة الموزعة من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومديري ومدرات تلك المدارس في محافظة بيت لحم، وذلك من خلال توفير إطار نظري هام وهادف للباحثين والمختصين في ميدان الإدارة، ومن ثم بيان أهمية هذه الاستراتيجيات والتي تعتبر من الموضوعات

الإدارية الهامة، والتي تشغل اهتمام منظمات الأعمال على مختلف أنواعها، إضافة إلى توضيح الجوانب المتعلقة بها، وتوجيهها بهدف تحقيق مستوى أداء مرتفع في المؤسسات المدرسية.

ثانياً: الأهمية العملية:

تظهر الأهمية العملية من خلال تحديدها مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وكذلك في إمكانية الاستفادة مما تحققه هذه الدراسة من أجل تحسين أداء هذا القطاع بشكل أفضل، ومواكبة التطورات التي يشهدها العالم.

7.1 حدود ومحددات الدراسة

تتضمن الدراسة الحدود التالية:

1. **الحدود المكانية:** اقتصرته هذه الدراسة على المدارس الخاصة والحكومية في محافظة بيت لحم.

2. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2021-2022.

3. **الحدود البشرية:** معلمو ومعلمات ومديرو ومديرات المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم.

4. **الحدود الموضوعية:** اقتصرته الدراسة على البحث في درجة ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري المدارس الحكومية والخاصة من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وتتمثل محددات الدراسة بما يلي:

1- تحكيم أداة الدراسة الذي استغرق بعض الوقت حيث اعتمد على التواصل عبر البريد

الإلكتروني، وذلك تماشياً مع إجراءات السلامة العامة.

2- إعاقة تطبيق الدراسة على مدارس الوكالة بسبب الظروف الراهنة لجائحة كورونا.

8.1 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

القيادة الموزعة (Distributed Leadership): هي أحد أنواع القيادة التي تعتمد على توزيع الأدوار القيادية داخل المدرسة بين أعضاء هيئة التدريس. (Ibara, 2019) بينما يعرفها كل من هيريز وسبيلين (Harris and Spillane, 2008) على أنها أحد أشكال القيادة التي تعتمد المشاركة والتعاون بالشكل الأساسي، حيث يمكن أن تسهم بشكل فعال في مواجهة التحديات الكبيرة التي قد تواجه المديرين، فضلاً عن قدرة هذا النوع من القيادة في إعادة تشكيل النظام وإعادة تصميم وتطوير المنظمات في سبيل تحسين عمليات صنع القرار، فيصبح التركيز بالتفاعلات بين أعضاء المؤسسة بدلاً من الإجراءات.

ويعرف الباحث (مدى ممارسة القيادة الموزعة) إجرائياً: بأنها درجة إعطاء مدير المدرسة أدواراً قيادية لمعلميه، من خلال مشاركتهم بصنع القرار وممارسة الأدوار القيادية، أي الانتقال من الأسلوب الهرمي الفوقي إلى توزيع المهام وفق قيادة جماعية.

محافظة بيت لحم: هي إحدى المحافظات الستة عشر التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية، مركزها مدينة بيت لحم، وتقع جنوب الضفة الغربية، ما بين محافظتي القدس والخليل. (عودة، 2011) بتعداد سكاني بالغ 234,802 نسمة بحسب التعداد السكاني لعام 2021 للجهاز المركزي

للإحصاء الفلسطيني (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2021). كما أنه تبلغ مساحة
محافظة بيت لحم 655.4 كم مربعاً. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2017)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بالقيادة التربوية، والقيادة الموزعة، من خلال الرجوع إلى الكتب والمراجع العلمية التي تطرقت لهذه المفاهيم، كما يتضمن هذا الفصل الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية وفيما يلي عرضاً لذلك.

1.2 المقدمة

تُعد القيادة التعليمية الفعالة من أهم الركائز الأساسية لنجاح النظام التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة منه، وللتأكد من جودة المؤسسة التعليمية وكفاءتها وجودة مخرجاتها، يُنظر أولاً إلى قيادتها وما يتوافر لديها من قدرات وإمكانات ووعي متكامل للأدوار المطلوبة منها ولدور المؤسسة التعليمية في المجتمع، ويُخطئ من يظن أن قيادة المؤسسات التعليمية سهلة وميسرة أو أن ظروفها تتشابه مع غيرها من المؤسسات الأخرى (Hallinger, 2013).

ويرى الحياي (2010) أن العملية التعليمية تتم من خلال تحفيز الأفراد والجماعات من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية من خلال استخدام أداة القيادة، فالقائد المتميز هو الذي يمتلك

المقدرة على النهوض بمستوى المنظمة التربوية التي ينتمي إليها آخذاً بعين الاعتبار المستجدات العلمية ومتغيرات بيئة العمل.

ويؤكد جونيز وآخرون (Jones et al, 2014) أن القيادة من أهم العوامل التي تؤثر في حياة المنظمة التعليمية واستدامة جهود التحسين والتطوير فيها؛ وتعتبر القيادة الفعالة في مواجهة تحديات التعليم شيئاً ضرورياً لنجاح المنظمات في تحقيق أهدافها، ولعل ذلك يشير إلى أهم أسباب تفوق المؤسسات التعليمية التي تعتمد على التطوير المستمر للمهارات القيادية للعاملين، وهو الأمر الذي يسهم في ترسيخ قواعد السلوك والممارسات التطبيقية للعملية القيادية.

ويرى الزكي وحمّاد (2011) من خلال دراستهم لمفهوم القيادة بشكل عام والقيادة التربوية في المدارس بشكل خاص مدى اهتمام الباحثين في تطوير وتحسين مفهوم القيادة. والذي انعكس بشكل إيجابي في استحداث مصطلحات ومفاهيم جديدة، كالقيادة الديمقراطية، القيادة التشاركية، وقيادة المعلم، بالإضافة للقيادة الموزعة التي أصبحت تتسم في الآونة الأخيرة بالرواج والانتشار بين الباحثين والإداريين.

وتعد القيادة الموزعة (Distributed Leadership) أحد أشكال القيادة التي يمكن أن تسهم بفاعلية في مواجهة التحديات الكبيرة التي قد تواجه المديرين، فضلاً عن قدرة هذا النوع من القيادة في إعادة تشكيل النظام وإعادة تصميم وتطوير المنظمات في سبيل تحسين عمليات صنع القرار، فيصبح التركيز بالتفاعلات بين أعضاء المؤسسة بدلاً من الإجراءات (Harris and Spillane, 2008).

وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

2.2 ماهية القيادة التربوية

1.2.2 ماهية القيادة

لقد حاز مفهوم القيادة على أهمية كبيرة حيث قام عدد كبير من المفكرين والقادة بالتمييز في تعريفه، معتبرين أن القيادة فن قائم بحد ذاته يتأثر حسب شخصية القائد وقدرته على حل المشاكل وقوته في المواقف التي تواجه الجماعة، ومن هنا وجب على الباحث الوقوف على التعريفات العامة التي تخص مفهوم القيادة.

2.2.2 تعريف القيادة لغةً واصطلاحاً

القيادة باللغة العربية جاءت من مصدر الكلمة "الْقَوْدُ": وهي نقيض (السُّوق)، فيقود الدابة من أمامها، ويسوقها من خلفها، وظهراً من الأرض من يقود وينقاد. (الفراهيدي، 2003: 441). وقد عرفت القيادة في معجم المنجد: "قَادَ يَقُودُ قَوْدًا وَقِيَادَةً وَقِيَادًا وَمِقَادَةً وَقِيدُودَةً وَقَوْدًا وَتَقْوِيدًا وَتَقْوَادًا: مَشَى أَمَامَهَا آخِذًا بِقِيَادِهَا". ومن خلال هذا التعريف يتفرع أربعة أساسيات وهي: القائد، وما يتم قيادته، وكيفية القيادة، بالإضافة لساسة التابع والمتبوع. (البستاني، 1991: 618-620) بينما عرفها النمر وآخرون (2007: 370) بأنها: "القدرة على التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة".

ومن هنا يمكن القول بأن القيادة هي: "كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها، ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها، ويسعى الى تحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والامكانيات المادية المتاحة" (دمعة، 1981: 27).

وقد ذكر بوش وجلوfer (Glover & Bush, 2003: 4) أن العنصر الأساسي في العديد من تعريفات القيادة هو أن هناك "عملية تأثير". وتركز على مبدأ التأثير الاجتماعي، فهي عملية يتم من خلالها ممارسة التأثير المتعمد من قبل شخص واحد أو مجموعة على الآخر سواء أشخاص أو مجموعات، بحيث تتم هذه الممارسة لتنظيم الأنشطة والعلاقات في المؤسسة.

فالقيادة هي العملية التي يتم من خلالها تأثير الفرد على مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة، بحيث يقاس نجاح القيادة بمدى التغيير الإيجابي للمصلحة العامة. فالقائد العظيم هو من يقود إلى التغيير. كما أن القائد يعمل مع الأفراد لتحقيق هدف مشترك، فالقائد هو من يؤثر وليس من أن يفرض رأيه بل ينقل نهج محترم وموحد، فتكون القيادة لتعزيز ودعم الأفراد (Summerfield, 2014).

فمعنى أن تكون قائداً أي أن تكون المبادر والمحفز والمنظم لآلية عمل مجموعة ما وأن تقوم بتقسيم الأدوار بينهم لتحقيق الهدف الذي يجتمعون معك عليه بأقل جهد ووقت ممكنين. وهناك تعريفات عديدة ومتنوعة لتحديد مفهوم القيادة، ولقد جاءت هذه التعريفات متشابهة في المضمون ومتباينة في اللفظ والشكل.

ونظرة الزيديين (2015) للقيادة بأنها عملية يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات؛ لدفعهم إلى العمل وتحفيزهم لتحقيق الأهداف المرجوة، وذلك عن طريق عملية التوجيه مع الأخذ بعين الاعتبار إبقاء رضا وولاء الأفراد للوصول إلى الأهداف.

ويضيف علي وغالي (2020) بأن العملية الاجتماعية التي تتم بين الجماعة، والتي يكون هدفها التأثير على الأفراد والتأثر بهم، وهدفها تحفيز الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة، ولها

عوامل كثيرة تتأثر بها كخصيصة القائد، وخصائص الأفراد، والأهداف، والبيئة المحيطة، والهيكلية التنظيمية، والثقافة التنظيمية، هي ما يمكن إطلاق عليها عملية القيادة.

3.2 مفهوم القيادة التربوية

القيادة التربوية هي قيادة الأفراد في العملية التربوية والعمل على توجيههم نحو الأهداف التربوية، من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يحافظ على تماسك ونمو الجماعة، ويقوم بالتعاون برفع مستوى الأداء، فالقيادة التربوية هي فن يقوم به فرد تتقبله الجماعة، بحيث وجدوا به القدرات والسمات التي لم يجدوها في غيره، بحث يمارس القيادة من خلال التوجيه والتنسيق والرقابة في المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها، بغيّة في تحقيق الأهداف والتطلعات المرجوة (العجمي، 2015).

كما أن القيادة التربوية نشاط أو سلوك يمارسه التربوي ليؤثر بالأفراد ويوجه سلوكهم وينظم جهودهم ويحسن مستوى الأداء من أجل تحقيق الأهداف العملية التربوية، كما أن القيادة السليمة بمقدرة القائد التربوي على التأثير في سلوك الأفراد للعمل برغبة نابعة من ذات الفرد، من أجل تحقيق أهداف محددة (Cook and Kearney, 2020).

ويتّضح فن القيادة التربوية في الدور الذي يلعبه القائد في تأثيره الإيجابي على سلوك الأفراد، فلا يكون قائداً لأنه ذكي أو ماهر أو يتقن شيء معين فحسب، بل لأنّ الأفراد يرون توفر هذه الصفات لديه أمر أساسي لتحقيق أهداف المجموعة، وبذلك يتحول القائد من شخص مفروض على الأفراد إلى شخص محبوب لديهم، بحيث يحترمونه ويتعاونون معه ويخلصون له، مما يزيد من تأثيره ويجعل مجموعته أكثر إنتاجاً وفعالية (حامد، 2020).

ويرى الباحث أن القائد التربوي الناجح هو ذلك القائد الذي يملك القدرة على التعاون مع الآخرين والسير بهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة التي ينتمون إليها، وإشعارهم بأهميتهم في الارتقاء بالمؤسسة وأن التزامهم بالأدوار المطلوبة منهم هي عبارة عن مساهمة فعالة منهم في تحقيق أهداف المؤسسة والتي من خلال تحقيقها يمكنهم تحقيق أهدافهم وبالتالي تحقيق النمو المهني المستمر لهم في مؤسستهم.

فالقيادة عنصر مهم جداً في حياة المؤسسات التربوية وفي استمراريتها وتطورها، ولذا فإن إدارات المنظمات تبحث عن المواهب القيادية وتعمل على تدريبها وتطويرها لتصبح قادرة على التعامل مع العمليات الإدارية ولمواكبة التطور وفقاً للظروف التي تمر بها (الزعبي والبطاينة، 2016).

وتهتم القيادة التربوية بالسلوك الإنساني، وبفن التعامل مع العاملين في الحقل التربوي، من أجل الارتقاء بهم وتطوير أدائهم، ولا شك أن الهيئة التدريسية التي يتوافر لها المناخ الإداري المناسب الذي يتوفر فيه الاحترام والتقدير لهم سيكونون أكثر فاعلية وحماساً (اليسير، 2013).

وكما ذكرت أبو ناموس (2016) أن القيادة التربوية هي مجموعة من العمليات القيادية التي تعتمد على الموقف والتي تصبح واضحة المعالم عن طريق العمل الجماعي التعاوني، الذي يعتمد على توفير الجو الفكري والنفسي والمادي المناسب.

وبالتالي يكون دور القائد قائماً على تحفيز وتنمية روح الفريق والعمل المنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية. (لهلوب، الصرايرة، 2012)

وقد حاز مفهوم القيادة التربوية على أهمية كبيرة، وأخذ مكانة عالية عند المفكرين والباحثين، نظراً للصدى الذي أحدث هذا المفهوم والنجاح الكبير داخل المؤسسات التربوية. فأخذ الباحثون

المبدعون أمثال سبيلين (Spillane, 2001)، وجرون (Gronn, 2002) وغيرهم الكثيرين بالتركيز على مصطلحات قيادية مستحدثة، كان أهمها القيادة الموزعة، فأصبح تبني القيادة الموزعة في المدارس كأحد أساليب الإدارة ينعكس بشكل إيجابي في تحسين وتحقيق الأهداف التعليمية التعليمية نظراً لأهميتها في تحقيق المناخ المنضبط السائد في المنظمة (Bennett et AL, 2003).

4.2 القيادة الموزعة Distributed leadership

يمكن القول بأن هناك اهتمام واسع من قبل الباحثين والتربويين والإداريين حول مفهوم القيادة الموزعة، باعتبارها مفهوماً هاماً من المفاهيم الإدارية التي تعتمد على التشارك من خلال وجود أكثر من قيادي بشكل مبني على التشارك والتعاون الهادف بين المؤسسة الواحدة والمؤسسات الأخرى، ويركز هذا النموذج على تفاعل الأدوار القيادية داخل المنظمة، وبذلك فهي تهتم بالممارسات القيادية، وكيفية عمل القيادة التي تعمل على تطوير المؤسسة؛ ولذلك ظهرت الحاجة إلى توظيف المداخل القيادية الحديثة، ولعل أهمها مدخل القيادة الموزعة والذي ينطوي على قدر كبير من الثقة المتبادلة والدعم والاستقصاء والتعاون بين مختلف العاملين بالمؤسسة (Stewart-Banks, et al, 2015).

1.4.2 مفهوم القيادة الموزعة ونشأتها

يعد منتصف القرن الماضي نقطة تحول في تطور البحوث الإدارية وظهور المفاهيم الحديثة للقيادة والتطور الذي تلعبه عند تطبيقها داخل المؤسسة، حيث أن القيادة تلعب دور بارز في

تحقيق نجاح المؤسسات والمنظمات التربوية وغير التربوية، وذلك من خلال امتلاكها للتطورات التقنية والمتغيرات العديدة في البيئة المحيطة بتلك المؤسسات (Bolden, 2011).

من هنا سعت العديد من المؤسسات والمنظمات المختلفة التربوية وغيرها في مختلف دول العالم في الأخذ بمنهجية القيادة الموزعة وتكوين فرق العمل من خلال دمج القدرات والإمكانات الفردية في أنشطة وأعمال تعاونية لتحريك هذه المواهب والإمكانات وتوظيفها لتحسين الإنتاجية والجودة وبشكل مستمر، مما ترتب عليه إحداث التغيير في الأدوار القيادية والإدارية لقادة ومديري المنظمات وانتقالها من السيطرة إلى التفويض ونقل السلطة للعاملين، وتغيير الهياكل التنظيمية من رأسية إلى أفقية (بزادوغ والكيلاني، 2019).

كانت بداية انطلاق مفهوم القيادة الموزعة، في عام (1954)، وذلك عندما كتب العالم الأسترالي جيب (Gibb, 1954) عن توزيع القيادة من منطلق علم النفس الاجتماعي، والذي يركز على توزيع المهمات القيادية وأثرها النفسي في القائد، إذ أنها تعمل على تحسين مستوى الإنجاز، وتشارك الأفراد القياديين فيما بينهم (Gronn, 2008).

وقد ذكر بولدين (Bolden, 2011) بأنه على الرغم من الاهتمام المبكر بمفهوم القيادة الموزعة كما ذكر جرون (Gronn, 2000)، إلا أنها بقيت كامنة إلى حين إعادة إحيائها من جديد على يد براون وهوسكين (Brown & Hosking, 1986) كما ذكر في بعض المقالات التي نشرت في الثمانينيات والتسعينيات، كمقالة: (Beck and Peters, 1981) ومقالة (Barry, 1991)، وقد أكمل بولدين (Bolden, 2011) حديثه في تتبعه للأصول النظرية للقيادة الموزعة، أنه وجد عدد من المفاهيم الأساسية الشائعة التي تعود بالاستشهاد لمفهوم القيادة الموزعة، كالإدراك الموزع، والنشاط الموزع.

وبالفعل فقد بدأت الدراسات حول القيادة الموزعة بالنضوج فساهم كل من جررون (Gronn, 2002)، وهاريز (Harris, 2009) وليثوود (Leithwood, 2009)، وغيرهم الكثيرين في المساهمة بنضوج مفهوم القيادة الموزعة وتبنيه داخل المؤسسات التربوية، فكتب هؤلاء المؤلفون مجموعة غنية من النظريات والأبحاث التي أسهمت بشكل واضح في تطور مفهوم القيادة الموزعة (Bolden, 2011).

ومع جميع هذه الدراسات تزايد الاهتمام بالقيادة الموزعة، كأحد أنواع القيادة التي تهتم في العمل الجماعي وتوزيع المهام القيادية، كما واجه بعض الباحثين صعوبة في تحديد فهم واضح للقيادة الموزعة لأنها ليست مجرد تقسيم للمهام القيادية على العاملين، بل تعدّ منهجية تركز على العمل الجماعي الذي يتم بطريقة تشاركية تكاملية بين أعضاء فريق العمل الواحد، والتي لا يوجد فيها روتين إجرائي في التنفيذ المؤسسي للأعمال المختلفة (السعود، 2013).

ومن هنا يرى الباحث أنه مع تعدد رواد القيادة الموزعة منذ نشأتها أمثال سبيلين (Spilliane, 2006)، وهاريز (Harris, 2009) وغيرهم الكثيرين. ومع تعدد نظرياتهم وآرائهم حول القيادة الموزعة، يجد الباحث أن الهدف كان مشترك وهو شعورهم لضرورة المساهمة في تطوير وتحسين العملية، كما أن فكرة القيادة الموزعة انتشرت في معظم دول العالم مع اختلاف أنظمتها السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية، فظهور أسلوب المشاركة في القيادة لم يكن عن طريق الصدفة، بل ثمرة تطور تاريخي طويل وتجارب عديدة، فالقيادة الموزعة هي نتيجة طبيعية لتطور نظريات القيادة.

وقد أخذ عدد من الباحثين والرواد بهذا المجال بتعريف القيادة الموزعة فنجد العديد من التعارف الخاصة بالقيادة الموزعة من وجهة نظر الباحثين، واهتمامهم بها، ولعل أبرز هذه التعريفات ما يظهره الجدول التالي:

يرى بلحياح (2009: 11) أن القيادة الموزعة هي "عملية مشتركة تتم من خلالها تعزيز المقدرات الفردية والجماعية للأفراد بهدف بلوغ مبتغاهم بطريقة فعال".

بينما يرى سبيلين (Spillane, 2005: 23) بأنها "نظام ممارسات يتألف من مجموعة مكونات متفاعلة (القادة والأتباع والمواقف) والدمج بين هذه المكونات بما يؤدي إلى العمل بانسجام من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية".

وقد عرفها جريندا (Grenda, 2011: 16) بأنها "شكل من أشكال القيادة التشاركية أو التعاونية حيث يتم تطوير الخبرات بالعمل الجماعي، وأكد أن المدرسة لن تكون قادرة على القيام بمهامها المعقدة دون توزيع واسع للقيادة داخل المدرسة".

فيما قد عرفتها هاريز (Harris, 2005: 22) بأنها "ممارسة مهنية تقوم على التعاون والثقة المتبادلة بين القادة والمرؤوسين، حيث تعتمد نوعاً من الممارسات القيادية التي تعزز تبادل الأفكار المتباينة بين الأفراد داخل المؤسسة، وتدعم القرارات الجماعية".

ويرى الباحث ان مفهوم القيادة الموزعة يظهر من خلال تشارك القائد مع العاملين في تحديد الأهداف التي يسعون لتحقيقها وما يترتب عليها من أعمال وأنشطة، على أن تتم صياغة تلك الأهداف بشكل محدد، مما يساعد على تحديد وسائل وطرق تنفيذها وقابلية قياسها، وبشرط قدرة العاملين على التخطيط والإنجاز.

فكرة القيادة الموزعة لا تقتصر على نمط معين بل تأتي من خلال عدد من التفاعلات التي تحدث بين الأفراد بنفس المؤسسة لحل المشكلات بالطريقة الأمثل، فثمرة القيادة هنا نابعة من عمليتي النقاش والحوار القائمة بين الأفراد.

2.4.2 أهمية القيادة الموزعة

تظهر أهمية القيادة الموزعة بالدرجة الأولى بمساهمتها في التغيير والتحسين التنظيمي الإيجابي (Harris, 2011)، وبالتالي مقدرتها على مواجهة التحديات التي قد تتعرض لها المؤسسات المختلفة من خلال المزج بين المهارات الشخصية للأفراد وثقافة المدرسة ومما يرافقها من قدرات متفاوتة في الحد من المشكلات الإدارية والتنموية، والعمل على إشراك جميع العاملين في عملية صنع القرار، وهذا يعتمد على المديرين بالمرتبة الأولى ودرجة ممارستهم للقيادة الموزعة (Harris, 2003).

ويضيف (Malloy, 2012) أنه لممارسة القيادة الموزعة انعكاسات إيجابية في التحصيل العلمي للطلبة. والذي ظهر نتيجة تحسن أداء المعلمين بعد زيادة ثقتهم بأنفسهم، وتنفيذهم للأنشطة الإبداعية والتي بدورها تعمل على رفع مستوى التعليم في المدرسة، فنجد ترابط بين تحصيل الطالب وأداء المعلم كما ذكر أولداش (Oldaç, 2016).

وترى هايرز (Harris, 2005) مدى حاجة المؤسسات إلى القيادة الموزعة نظراً لأهميتها للمتعلم، فنجد أن المؤسسات التي تعتمد على القادة الرسميين لم تعد قادرة على تحقيق أهدافها باعتمادها عليهم، وهنا تأتي أهمية القيادة الموزعة التي تشجع المؤسسة على إشراك بقية الأعضاء في عملية القيادة؛ فالقيادة الموزعة تطرح طرقاً جديدة للتفكير في ممارسة القيادة داخل المؤسسة.

كما ذكرت لومبي (Lumby, 2013) بأن للقيادة الموزعة أهمية كبيرة، حيث تسهم في تمكين الأدوار القيادية لدى الموظفين، وبالتالي الاستفادة من الخبرات الموجودة داخل المؤسسة بشكل أكبر، وبذلك لا تقتصر الأدوار القيادية على المدير فقط، بل يتم توفير فرص أكبر للأفراد التي من شأنها إثراء المؤسسة بالخبرات وزيادة الرضى الوظيفي لديهم.

ويرى الباحث أن للقيادة الموزعة أهمية كبيرة لما تُكسبه إلى أفراد المؤسسة من معلمين وإداريين من خبرات وقدرات التي تعتبر أساسية للقيادة. وتشجع الأفراد على المشاركة في عملية اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية. بالإضافة لكونها تشجع على خلق بيئة تنظيمية يسودها روح التجديد والإبداع والمبادرات الخلاقة.

3.4.2 مبادئ القيادة الموزعة

نكر سبيلين (Spillane, 2006) ثلاثة من مبادئ القيادة الموزعة، والتي تتمثل بما يلي:

المبدأ الأول: التركيز على ممارسة القيادة لدى العاملين في المنظمة، يعمل على تحسين القيادة المدرسية وبالتالي تحسين العملية التعليمية بشكل أكبر.

المبدأ الثاني: الانتباه للتفاعلات وليس الإجراءات فقط، لأن ممارسة القيادة الموزعة تتشكل من خلال التفاعلات بين أفراد المنظمة.

المبدأ الثالث: تحسين ممارسة القيادة الموزعة من خلال الانتباه إلى تصميم جوانب الموقف؛ كالروتين والأدوات، لأن الموقف يساعد على تحديد ممارسة القيادة.

وقد اقترحت شين (Chen, 2007) بعض المبادئ للقيادة الموزعة التي تركز على تحسين التدريس والتعلم في الأنظمة المدرسية. فبداية الغرض من القيادة الموزعة هو تحسين الممارسة

والأداء داخل المؤسسة. ثانياً، يتطلب التحسين داخل المؤسسة إلى التعلم المستمر وذلك بالتركيز على كل من الأفراد داخل المؤسسة والمجتمع من خلال خلق بيئة داخل المنظمة تتماشى مع مصالح المجتمع، وأخيراً تتم القيادة الموزعة من خلال تجسيد القيادة للقيم والسلوكيات، وبالتالي يصبح تبنيها من قبل أفراد المؤسسة أكثر واقعية.

وقد أضاف جريندا (GREY, 2011) بأن القيادة الموزعة تلعب دوراً كبيراً في تحديد طبيعة مهام المدير، أهمها: توفير البيئة التي تجمع المؤسسة بشكل منسجم، للمحافظة على العلاقة المثمرة بين جميع أفراد المؤسسة. بالإضافة لتركيز المدير على عملية التفويض وتوزيع المسؤوليات والصلاحيات لبقية أفراد المؤسسة، فنجد أن أثر هذه المبادئ ايجابياً وبالتالي منح العاملين الشعور بالمسؤولية.

وقد ذكر إلمور (Elmore, 2000) بأن القيادة الموزعة تركز على خمسة مبادئ:

- الغرض من القيادة هو تحسين الممارسات التعليمية والأداء، بغض النظر عن الدور داخل المؤسسة.
- يتطلب تحسين التعليم التعلم المستمر.
- يتطلب التعلم أن يكون نموذجي.
- تتبع أدوار وأنشطة القيادة الموزعة من الخبرة المطلوبة من التعلم والتحسين، وليس من الأوامر الرسمية للمؤسسة.
- تتطلب ممارسة السلطة أن تتم المعاملة بالمثل بالمسؤولية والقدرة.

4.4.2. مكونات القيادة الموزعة:

وقد اقترح المشاقبة (2016) مجموعة من مكونات القيادة الموزعة، وهي:

- المهمة: والتي تتم من خلال تحديد الأهداف، واستخدام المنهجيات والطرق المناسبة للعمل، وتزويد المواد اللازمة.
- الفريق: الذي يلعب دور في تحديد المعايير التنفيذية، والمحافظة على النظام، ورفع الروح المعنوية لأعضاء الفريق، من خلال التشجيع والتحفيز والترقية.
- الفرد: وهنا نجد دور القائد في إظهار القدرات الفردية واستثمارها، وإعدادها وتأهيلها، ليسود الاحترام والتقدير بين الأفراد.
- هيكله المهام: أي تحديد مهام الموظفين بشكل واضح ودقيق، وتحديد أساليب العمل ومعايير الأداء.
- درجة قوة المنصب: والمقصود هنا السلطة الرسمية التي يكتسبها القائد من خلال مركزه الوظيفي، بحيث تمنحه حق المكافأة، وفرض العقوبة، وتفويض الصلاحيات.

5.4.2 أشكال القيادة الموزعة:

اقترح جرون (Gronn, 2002) ثلاثة أشكال للقيادة الموزعة فإما أن تكون ضمن التعاون العفوي (Spontaneous collaboration) بين أفراد المؤسسة بحيث أنه يتم نقل الخبرات والمهارات من فرد لفرد دون انتظار تعليمات هرمية من قبل المدير وصولاً للمعلمين. وقد تأخذ القيادة الموزعة نمط آخر وهو وجود البديهية ضمن علاقات العمل (Intuitive working relations) وفي هذا النمط يظهر التفاهم بشكل بديهي بين أفراد المؤسسة مع مرور الوقت، بعد

ممارستهم لتوزيع المهام والقيادة داخل المؤسسة. أما الشكل الأخير فيعتمد على الممارسة داخل المؤسسة (Institutionalized practice) التي تنشأ من خلال التكيف داخل المؤسسة.

6.4.2 أبعاد القيادة الموزعة:

تعتبر أبعاد القيادة الموزعة شاملة بحيث تشمل جميع الجوانب والأبعاد الإنسانية والتنظيمية والبيئية، وذلك على النحو التالي: (الكردي، 2018).

الأبعاد الإنسانية: والتي تهتم بشكل أساسي بالعنصر البشري وتحرص بشكل كبير على إشباع احتياجاتهم.

الأبعاد التنظيمية: والتي يمكن اعتبارها من أهم العوامل التي تؤثر على الأداء العام، ومن ثم فإن تحسين الأداء يستوجب ضرورة الاهتمام بتطوير النواحي التنظيمية مثل الهيكل التنظيمي، وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات، أنماط القيادة، ونطاق الإشراف، الأجور وإجراءات الحوافز والمكافآت، والتكنولوجيا المستخدمة في العمل والعديد من العوامل التنظيمية التي من شأنها تطوير الأداء.

الأبعاد البيئية: من منطلق عملية تحسين الأداء للمؤسسات التعليمية وجب ضرورة إعادة النظر في عدد من التشريعات والقوانين المؤثرة في عمل هذه المؤسسات التعليمية والاهتمام بشكل أكبر بتطوير القيم والأفكار وثقافة الأفراد، وقواعد السلوك الاجتماعي المرتبط بالعمل في مثل هذه المنظمات والتكاليف الاجتماعية.

7.4.2 مجالات القيادة الموزعة

تعتبر القيادة الموزعة أحد الأساليب الجديدة في مجال التفكير التنظيمي، وبدورها فهي تشكل نظرة جديدة لمفهوم القيادة من خلال وصفها بأنها مسؤولية جميع العاملين في المؤسسة التربوية، ومن هنا فقد حدد جوردن (Gordon, 2010) أربعة مجالات للقيادة الموزعة وهي: الرؤية والرسالة والأهداف، والمسؤولية المشتركة، وثقافة المدرسة، والممارسات القيادية.

المجال الأول: (الرؤية والرسالة والأهداف): حيث تعتبر الرؤية الطموح الذي ترغب المؤسسة التربوية بالوصول إليه بالمستقبل، والتي بدورها تهيء الطريق لتوقعات مدير المدرسة تجاه المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي. وهنا نجد الدور الكبير لمدير المدرسة في وضع رؤية واضحة تخدم قرارات المدرسة.

وبالحديث عن الرسالة فهي الطريق الذي من خلاله يتم الوصول إلى تحقيق رؤية المدرسة، والتي يجب أن تكون في غاية الوضوح حتى يتم تحقيقها، فضلا عن ذلك فإن الرسالة تُبنى عليها أهداف المدرسة، ويمكن أن تكون رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ذات تأثير إيجابي إذا كان جميع أصحاب العلاقة يدركونها (Harris, 2005).

المجال الثاني: (المسؤولية المشتركة): حيث يلزم المسؤولية المشتركة بشكل أساسي مقدرة عالية من قبل المدير لتنظيم المعلمين بمختلف كفاءاتهم ومهاراتهم بحيث تكمل بعضها بعضاً، ولضمان نجاح القيادة الموزعة لا بد من الأخذ بعين الاعتبار كل من تبادل الأدوار في المدرسة ووضوح المسؤوليات والمهام (Bennett et AL, 2003)، مع مراعاة رغبة المعلمين؛ حيث أنه في أغلب الأوقات نجد رغبة المعلمين إلى التوجه نحو الاتجاه الذي يخدم تخصصهم واهتماماتهم وميولهم الوظيفي ومهاراتهم. ويقع كذلك على المدير مهمة إدراك الفروق الفردية بين المعلمين من

حيث مهاراتهم وخبراتهم ومعرفتهم واهتماماتهم وطموحاتهم الوظيفية، ومع إدراك المدير لجميع هذه الفروقات بين المعلمين يقع عليه مسؤولية ممارسة القيادة الموزعة من خلال العمل على تنويع المهام بين المعلمين، وتطوير بيئة محفزة لممارسة القيادة من قبل المعلمين (بزادوغ، الكيلاني، 2019).

المجال الثالث: (ثقافة المدرسة): تُعتبر ثقافة المدرسة ذات أثر كبير في رؤية ورسالة وأهداف المدرسة. إذ يجب أن تكون ملائمة للبيئة المحيطة بها. كما يجب مراعاة القيم والعادات والأنماط السلوكية للمجتمع المحيط بها عند تشكيل ثقافة المؤسسة التربوية فلا يجب أن تمارس البيئة دوراً معاكساً لمسار المدرسة بحيث يتعذر على المدرسة تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها بمعزل عن البيئة المحيطة، فضلاً عن وجود طلبة من هذه البيئة يدرسون في المدرسة (Stewart-Banks, et al, 2015).

المجال الرابع: (الممارسات القيادية): والتي تعبر عن مدى ممارسة مدير المدرسة للقيادة الموزعة، وتكليفه المهام القيادية على المعلمين، بالإضافة لمهمته في توزيعها بما يتناسب مع قدرات المعلم ومهاراته، فضلاً عن ذلك قدرة المدير على خلق جو لبق وإيجابي في المدرسة وبناء علاقات اجتماعية بين المدرسين، وعمله على تطوير مفهوم التشارك في المهام ضمن روح الفريق. ويرى الباحث أن القيادة الموزعة التربوية تلعب دوراً مهماً ومؤثراً في المؤسسات التربوية وخاصة المدرسة، لما يعود عليها من تأثير كبير على الطلبة والعملية التربوية، بالإضافة لدورها الكبير في تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، فهي تؤثر بشكل إيجابي في مدى مشاركة المجتمع المحلي في العملية التربوية، فيصبح دور المجتمع المحلي إيجابياً في عملية تحسين أداء المدرسة، وعليه فإن القيادة الموزعة تتميز بالتكامل والشمول لجميع عناصر العملية التربوية.

8.4.2 متطلبات القيادة الموزعة

إن تطبيق القيادة الموزعة بالمؤسسات التعليمية يتطلب عدد من المتطلبات، والتي نجدها ثابتة مع اختلاف بعض المهام والوظائف من مؤسسة لأخرى وقد حدد هذه المتطلبات كل من الشثري (2010)، وهاريز (Harris, 2005)، وجرون (Gronn, 2008) على النحو التالي:

المتطلبات الثقافية: والتي بطبيعة الحال تحدث النقلة النوعية، وتعمل على تغيير الثقافة التنظيمية السائدة بمختلف المؤسسات التعليمية، فهذه الثقافة يجب أن تقوم على الثقة المتبادلة، وإيمان أعضاء المؤسسة بقيمة العمل ضمن فريق واحد، بالإضافة لتشجيع الأفكار الجديدة والخلاقة، والتي تحتاج لتهيئة جو مناسب ليتم ذلك، فتصبح ممارسة القيادة الموزعة أكثر سلاسة.

المتطلبات البشرية: وهنا تأتي أهمية التخطيط والتنفيذ لعدد من ورشات العمل والتدريبات من خلال تدريب القيادات التعليمية على مهارات استخدام القيادة الموزعة، بالإضافة لتعزيز مفهوم القيادة لدى المعلمين من خلال تدريبهم على المهارات القيادية المختلفة، حيث من شأنها أن تجعلهم ذو كفو لمساعدة القادة في مختلف المستويات الإدارية ومساعدتهم على إنجاح القيادة الموزعة (Harris, 2005)

المتطلبات الإدارية: والتي تتم من خلال تخفيف عدد ساعات التدريس لمعلمي المدارس حتى يتسنى لهم أن يمارسوا مختلف أدوارهم القيادية، وليتمكنوا من طرح مبادرات خلاقة وأفكار جديدة تطوير العمل بما يتناسب مع القيادة الموزعة، بحيث لا بد من تعديل بعض القوانين في المؤسسة التعليمية لتصبح أكثر مرونة لممارسة الأدوار القيادية من قبل المعلمين بشكل أكثر، ومنحهم المجال الكافي للإبداع والتطوير دون أن يرجعوا إلى رؤسائهم في كل خطوة يخطوها.

المتطلبات الفنية: وهنا تأتي أهمية توزيع المهام القيادية المختلفة لكافة أعضاء المؤسسة التعليمية، وذلك لضمان تطوير الأداء المؤسسي، بحيث تصبح دائرة القيادة ومشاركة الأدوار القيادية أكثر توسع وشمول، بالإضافة لتبني المؤسسات سياسة التفويض، وتحقيق التوازن بين كل من المسؤوليات والسلطات، ووجود خطط واضحة لضمان استمرارية تطبيق القيادة الموزعة داخل المؤسسات التعليمية (Gronn, 2008).

9.4.2 مميزات القيادة الموزعة

تتميز القيادة الموزعة كما ذكرت هاريز (Harris, 2003) بتأثيرها الإيجابي على علم أصول التدريس، الثقافة المدرسية، وجودة التعليم، فضلاً عن تأثيراتها الإيجابية على المعلمين من حيث بروز القدرات والخبرات التي قد تنضج لديهم نتيجة تعرضهم لها اثناء توليهم المسؤوليات القيادية فيصبح لديهم مقدرة أعلى على القيادة.

كما أن القيادة الموزعة تسهل عملية التنسيق بين المستويات الإدارية المختلفة، وبالتالي تصبح للقيادة المقدر على اتخاذ القرار في أي من المستويات، وبالتالي التخفيف من المركزية في الإدارة، وتحقيق العدالة داخل المؤسسة وخلق جو ايجابي بين العلاقات الإنسانية بين الأعضاء (Grant, 2005).

ويرى كل من جيوفاجولي وفانديرخوف (Vandekerckhove and Giovagnoli, 2015) بأنه من ضمن مميزات القيادة الموزعة هو مدى فعاليتها باكتشاف أدمغة جديدة ومبدعين كانوا غير ظاهرين داخل المؤسسة لعدم اعطائهم الفرصة، من خلال تحفيزهم، وبالتالي بروز التفكير الإبداعي داخل المؤسسة. بالإضافة لتطوير الهيكل التنظيمي الذي يتناسب مع دور المعلمين داخل

المؤسسة، مما ينعكس إيجابيا على أداء المعلمين داخل المؤسسة، من خلال استهداف مهاراتهم بكفاءة.

ويعتبر سبيلين (Spillane, 2005) بأن القيادة الموزعة هي أداة مفاهيمية أو تشخيصية للتفكير في القيادة المدرسية، فتميز القيادة الموزعة بقدرتها على تحفيز المستوى التعليمي وتحصيل الطلاب. كما أضاف سيرات (Serrat, 2017) بأن القيادة الموزعة تمكن العاملين في المؤسسة من توزيع الخبرات فيما بينهم بشكل أكبر، وتعزز الأهداف المشتركة داخل المؤسسة.

من هنا يمكن أن نجد عدد من الأمور التي تخص القيادة الموزعة التي جعلتها تتميز عن الأنماط القيادية الأخرى، فيبرز في القيادة الموزعة التفاعل بين العاملين، والديناميكية التي يتم من خلالها ممارسة القيادة بشكل جماعي وبإشراك كافة أعضاء المؤسسة، والتي بدورها تحفز المبادرات وتبادل الخبرات التي تؤثر بشكل ايجابي في عملية الإنتاج، فنجد من خلال هذه الميزة أهمية العمل الجماعي ضمن جو يغلب عليه التعاون بين أعضاء المنظمة (Woods, 2004).

وقد أضاف إلمور (Elmore, 2000) بأن القيادة الموزعة تقوم على تقدير الخبرات داخل المؤسسة والاعتماد على تبادل المسؤولية فيكون تعيين المهام القيادية بالاستناد على الخبرات المختلفة للأفراد، فنجد بعض الكفاءات مميزة بشكل أكبر عن المديرين والمعلمين التي لا تتوفر عند غيرهم. وهنا تأتي ميزة القيادة الموزعة في تتبعها للخبرات المختلفة في المنظمة. التي بدورها تمكن المؤسسة في خلق ثقافة مشتركة يغمرها الانسجام من خلال التوزيع العادل داخل المؤسسة.

كما يرى بينت وآخرون (Bennett et AL, 2003) بأن القيادة الموزعة لها القدرة على تحقيق أكبر العوائد الممكنة للمؤسسة التي يتم فيها توزيع المهمات القيادية، فنجد من جهة توفير

الوقت داخل المؤسسات الإدارية، ومن جهة أخرى نجد المرونة في عملية الإدارة والقدرة على التكيف مع الظروف التي قد تواجه المؤسسة.

ويرى الباحث أن للقيادة الموزعة العديد من المزايا، التي من شأنها رفع مستوى المنظمة وبالتالي نجاحها وتميزها لما لها من قدرة على تحقيق العدالة، وتوفير الانسجام بين الإدارة والعاملين في المدرسة، حيث تسهم في تحسين وتطوير المؤسسة التربوية، فيصبح للمؤسسة التي تتبع أسلوب القيادة الموزعة جودة خاصة تميزها عن باقي المؤسسات التي ما زالت تتعامل بالأنواع التقليدية للقيادة.

10.4.2 مدير المدرسة والقيادة الموزعة

تعتبر القيادة الموزعة من أهم أنواع القيادة التربوية الحديثة لما تحدثه من تأثيرات على مختلف القطاعات الأخرى كالقطاع الاقتصادي الاجتماعي، السياسي، والتكنولوجي، مما أدى لزيادة المسؤولية على قادة المدارس، وذلك لأن القيادة الموزعة لها تأثيراتها الايجابية في تحسين التعلم، مما توجب عليهم في توزيع المهام القيادية بين المعلمين بما يتناسب مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم وتخصصاتهم (المشاقبة، 2019).

ويعتبر مدير المدرسة من يرأس إدارة المدرسة وهو من يقع على عاتقه المسؤولية لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة، كما أنه من يقوم بإدارة عمليات الإدارة والتوجيه والإشراف والمتابعة والتقييم والتقويم، وحتى يستطيع مدير المدرسة أن يحقق الأهداف التربوية التعليمية في أقل وقت وجهد وضمن الميزانيات المالية المعقول، يجب عليه أن يقوم بتوزيع المهام القيادية على مختلف المستويات الإدارية، وذلك لاستثمار القدرات المتاحة في مؤسسته، لذا يجب عليه أن

يعرف قدرات وامكانيات جميع العاملين لديه والعمل على تنمية كافة مهاراتهم ودوافعهم المهنية والشخصية بمختلف الطرق، بالإضافة لتوفير الدافع والحافز الجيد لكل معلم في التوقيت المناسب، بالإضافة لمعرفة جميع امكانيات مدرسته المادية والبشرية واستغلالها أفضل استغلال من أجل تحقيق الأهداف التربوية التعليمية (ربيع، 2018).

وقد أكد هامان (Hamman, 2010) بأنه يتوجب على مدير المدرسة أن يوزع المهمات القيادية بين المعلمين بحسب الكفاءات، وذلك من أجل استثمار السمات القيادية لديهم، حتى يجعل منهم قادة مؤثرين، كلٌّ حسب تخصصه وقدرته وميوله وإمكانياته، فيصبح مدير المدرسة مع المعلمين قادة يتعاونون لإنجاح العملية التعليمية، وبالتالي تصبح لديهم الامكانية لتنفيذ مهماتهم القيادية دون الحاجة إلى رقابة مباشرة من مدير المدرسة.

11.4.2 معوقات تطبيق القيادة الموزعة

إنّ حدود المشاركة داخل المؤسسات متفاوتة من مؤسسة إلى أخرى، كذلك تتفاوت فاعلية القيادة الموزعة بناءً على حجم المعوقات التي تعترض حركة العاملين بموجب النمط التشاركي، ويمكن تصنيفها كما يراها كل من (السعود، 2013)، (عبد فلية وعبد المجيد، 2012)، (Gronn, 2008)، (Bolden, 2011)، (الشثيري، 2010) كالتالي:

المعيقات المؤسسية: والتي تنبع من الثقافة السائدة في المؤسسة، والتي تتمثل في مجموعة القيم والأعراف التي تسود المؤسسة، والتي تعكس نفسها على المناخ المؤسسي بشكل عام، إذا كانت هذه القيم ترى في العالم كثير التساؤل والناقد بأنه " صانع للمشاكل " فكيف يمكن توفير

مناخ مؤسسي متفتح بناء على ما تقدم فإنه لا بد من العمل على تفكيك هذه الثقافات السائدة واستبدالها بثقافات أكثر إيجابية تدعم الإدارة الموزعة.

المعيقات النابعة من المديرين أنفسهم: هذه المعوقات تتبع بشكل أساسي بميل المديرين وتركيزهم بتنفيذ السلطة والمسؤولية، وفي كثير من الحالات قد يشعر المدير بالخوف من فشل الأفراد إذا قام بتفويض الصلاحيات والمسؤوليات للعاملين، كل هذه الأمور تنعكس بشكل سلبي على فعالية العاملين ومشاركتهم في إدارة.

المعيقات التي تكمن في الكادر البشري: والتي تتبع من بعض الموظفين، بسبب وجهة نظرهم بحيث قد يرون أن دورهم في المؤسسة مجرد العمل الأساسي (التعليم داخل الغرفة الصفية) ليس إلا، وأنه أيّ مسؤوليات جديدة -خارج توزيع ساعاتهم الرسمية- تعطى لهم، قد يعتبرونها عبئاً إضافياً قد ألقى على عاتقهم، وهذا أحد أكبر العوائق أمام تفعيل النمط الموزع في إدارتهم (الشثري، 2010).

12.4.2 واقع القيادة الموزعة في فلسطين

يمكن القول بأن فلسطين من الدول التي ساهمت بشكل كبير في بناء وتطوير آليات الإدارة التربوية، من خلال أنظمة ومعايير الإدارة المبنية على التعاون والتشارك في تحقيق وتطوير العملية التعليمية التعليمية وتحسين مخرجات التعلم داخل المؤسسات التعليمية (الفريق المشارك من وزارة التربية والتعليم العالي، 2017).

إن ممارسة الأدوار القيادية بمفهومها التشاركي والمبني على الاستفادة من إمكانيات وخبرات الكادر التعليمي داخل المؤسسة التعليمية من شأنه أن دعم التعليم، وتحقيق الأهداف المرجوة التي

تطمح لتحقيقها المؤسسات التعليمية (حجازي، قشوع، 2021)، إلا أن مفهوم القيادة الموزعة بمفهومه الخاص قد يكون غير واضح في بعض الأحيان للعديد من الإداريين والتربويين داخل المؤسسات في فلسطين، وهنا تأتي أهمية تعزيز دور القيادة الموزعة لتطوير المدارس في فلسطين، كونها تهتم بثقافة الثقة والتعاون والدعم بين العاملين بالمدرسة (طه، 2019).

وفي نفس الوقت يجد الباحث تطبيق القيادة الموزعة في فلسطين ليس بعيد كل البعد عن استراتيجيات وزارة التربية والتعليم، حيث أنه ضمن الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022، نجد ملامح تبني القيادة الموزعة في فلسطين من خلال اهتمام الوزارة بجميع جوانب العملية التعليمية، وتعزيز استراتيجية التشارك بين مختلف الأطر لتحقيق التقدم في التعليم والتعلم (الفريق المشارك من وزارة التربية والتعليم العالي، 2017).

ويرى الباحث أن تبني القيادة الموزعة في فلسطين يعد من أهم أساليب الإدارة التي تتعكس بشكل إيجابي في تحسين وتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية نظراً لأهميتها في تحقيق التوازن بين المعلم والإدارة والطالب، والتي بدورها تسمح بالنقد البناء والتغيير والتطوير. كما أن تبني القيادة الموزعة يجب أن يكون مصحوب بعملية إشراف ومراقبة واقعية ومنضبطة، بحيث تخضع لمعايير رقابية واضحة، التي من شأنها أن تدعم ممارسة القيادة الموزعة وتعزيز المشاركة في اتخاذ القرار المبنية على تحسين الخدمات الإدارية والتعليمية وتقديمها.

5.2 الدراسات السابقة

لقد تم البحث عن الدراسات السابقة بناءً على بنود عنوان هذه الدراسة التي تحمل عنوان درجة ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين

والمديرين، وتم تصنيفها وفق متغيرات الدراسة، وترتيبها زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، وفق الدراسات السابقة بالبيئة العربية، والدراسات السابقة في البيئات الأجنبية.

1.5.2 الدراسات العربية:

هدفت دراسة العيسائي والقاسمية (2021) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة المؤرعة بمدارس التعليم الأساسي (5-10) في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، والكشف عما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة المؤرعة بمدارس التعليم الأساسي (5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تُعزى لمتغيري النوع وسنوات الخبرة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وقد بلغت عينة الدراسة (329) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تم الاعتماد على الاستبانة المكونة من (35) فقرة لجمع البيانات كأداة للدراسة. وأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: بأن درجة ممارسة القيادة المؤرعة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بمحافظة شمال الباطنة كانت بدرجة "متوسطة"، وقد توصلت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة المؤرعة في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث وبتغير سنوات الخبرة لصالح أكثر من 10 سنوات وقد توصلت الدراسة لعدد من التوصيات منها: حث إدارات المدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) على ممارسة القيادة المؤرعة، لما تحققه من سهولة وسرعة في إنجاز الأعمال، والعمل على تنفيذ دورات تدريبية، وورش عمل لإكساب مديري المدارس مهارات القيادة المؤرعة.

وقد هدفت دراسة طه (2019) إلى قياس درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الموزعة وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر معلمهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. قام الباحث ببناء وتصميم استبانتين، إحداها لقياس واقع ممارسة القيادة الموزعة اشتملت على (33) فقرة موزعه على (4) مجالات هي: (رؤية ورسالة المدرسة، والثقافة المدرسية، والمسئولية المشتركة، والممارسات القيادية)، أما الثانية فكانت لقياس مستوى الثقة التنظيمية. وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها من (216) معلماً ومعلمة. ولقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الموزعة جاءت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، فيما توصلت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبناءً على النتائج أوصى الباحث بضرورة تعميم الخبرات التي يقوم بها مديرو المدارس حول ممارسة القيادة الموزعة، ومستوى الثقة التنظيمية من خلال عقد ندوات لمديري المدارس الخاصة على مستوى الوطن.

فيما سعت دراسة مزاروة (2019) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي - إربد للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة دور كل من المتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكون من (53) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (317) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما بحثت دراسة العبادي (2017) في معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الموزعة، وعلاقتها بدرجة توافر أبعاد المنظمة الساعية للتعلّم من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (269) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية، وتم استخدام استبانتين لجمع بيانات الدراسة؛ الأولى لقياس درجة ممارسة القيادة الموزعة، والثانية لقياس درجة توافر أبعاد المنظمة الساعية للتعلّم، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الموزعة تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الموزعة عند مستوى تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

وقد سعت دراسة الهور (2017) التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المؤرّعة وعلاقتها بجودة حياة العمل من وجهة نظر المعلمين في محافظة غزة. وقامت الباحثة ببناء وتصميم استبانتيين، إحداهما لقياس واقع ممارسة القيادة المؤرّعة وتتكون من (39) فقرة موزعة على 4 مجالات هي: (رؤية المدرسة، المسؤولية المشتركة، الممارسات القيادية، الأعمال الفنية والبرنامج التعليمي)، والثانية لتحديد درجة تقدير أفراد العينة لجودة حياة العمل، ولقد تكونت عينة الدراسة من (378) معلم ومعلمة من العاملين في المدارس الخاصة، ولقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: الدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المؤرّعة من وجهة نظر المعلمين كانت عند وزن نسبي بلغ (76.93) أي بدرجة كبيرة ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لواقع ممارسة مديريهم للقيادة المؤرّعة، تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، وسنوات الخدمة لصالح الفئة اقل من خمس سنوات بينما لا توجد عند نفس المستوى تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

وأما دراسة ربيع (2017) فقد هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادة المؤرّعة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة وعلاقتها بالأبداع الإداري من وجهة نظر معلمهم وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة من أدوات جمع البيانات، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أن درجة ممارسة القيادة المؤرّعة لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمهم جاءت ما بين كبيرة جداً وكبيرة. بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المؤرّعة لدي مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة تُعزى إلى متغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث. بالإضافة لوجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول مجال "الرؤية والرسالة والأهداف" تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول باقي المجالات تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المؤرَّعة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة تُعزى إلى متغيرات (سنوات الخدمة) و(التخصص الجامعي).

وهدفت دراسة عبد الله (2015) التَّعرف إلى مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الموزعة وعلاقتها بالتفاؤل الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكونت العينة من (341) معلماً ومعلمة، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات. وقد أشارت النتائج أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً بالإضافة لوجود فرق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

بينما سعت دراسة اليعقوبية وآخرون (2015) إلى وضع آليات مقترحة لتوظيف القيادة الموزعة بين المعلمين ومساعدى المديرين والمعلمين الأوائل في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات البحث في استبانة للتعرف على درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي، وتضمنت أربعة محاور، وقد تكونت العينة من (645) معلماً ومعلمة في مدارس التعليم الأساسي للصفوف بمحافظات شمال الباطنة

وجنوب الباطنة والظاهرة، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة القيادة الموزعة في مدارس التعليم الأساسي بسلطة عُمان كانت متوسطة، وأن أكثر الممارسات للقيادة الموزعة تمثلت في صنع القرارات المدرسية، بالإضافة لوجود فروق دالة إحصائية بين واقع القيادة الموزعة ومتغير الدراسة (الجنس) ولصالح الذكور. وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائية بين واقع القيادة الموزعة ومتغير الدراسة (المؤهل العلمي).

وقد تناولت دراسة أبو زر (2015) البحث في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمهم، وقد تم استخدام المنهج الوصفي (التحليلي) مستخدماً استبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (367) معلماً ومعلمة، وكان من أهم النتائج: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين (% 76.08) وبدرجة كبيرة، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة الموزعة تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة الموزعة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وسنوات الدراسة.

وأما دراسة أبو حسب الله (2014) فقد هدفت الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظة غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بالروح المعنوية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة، والتي اشتملت على (40) فقرة تقيس درجة تطبيق القيادة الموزعة، بالإضافة إلى استبانة أخرى لقياس مستوى الروح المعنوية. وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية اشتملت على (460) معلماً ومعلمة، بحيث تم

استرداد (444) استبانة، وكان من أهم النتائج: درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة كانت كبيرة وبوزن نسبي (76.21%)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة الموزعة تعزى لمتغير (الجنس)، ولصالح الإناث ومتغير الجهة المشرفة، لصالح الوكالة في حين أنه لم توجد فروق دالة إحصائية عند نفس المستوى تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

2.5.2 الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة لي (Lee، 2021) إلى مناقشة أهمية القيادة الموزعة ودورها في التعليم. وقد جاء تصميم البحث وبياناته ومنهجية البحث كالتالي: استخدم الباحث تحليل المحتوى النوعي (QCA) ليكون ذا مصداقية، من خلال سلسلة من المقابلات والمناقشات الجماعية المركزة حول كيفية تأثير المعلمين بعضهم البعض، وكان العمل الجماعي فعال. أما فيما يخص النتائج: فقد تم التوصل إلى أنه كان الأداء سليماً للمدارس لتسليط الضوء على التأثير المحتمل للممارسات التعاونية، كما يمكن اعتبار القيادة الموزعة على أنها "علاقات مؤثرة". تقترح هذه الدراسة أن الإدارة يمكن أن تؤثر بشكل كبير على التغييرات التنظيمية في ممارسات الإدارة لتوزيع أو تخطي شيء مخطط له. بالإضافة إلى أن القيادة الموزعة ليست حلاً سحرياً أو خطة أو صيغة. بدلاً من ذلك، إنها طريقة للتغلب عليها القيادة التقليدية واستعادة إمكانية التغيير في المنظمة.

هدفت دراسة إيبارا (Ibara, 2019) التعرف إلى مدى تطبيق مديري المدارس للقيادة الموزعة في إدارة المدارس الثانوية العامة العليا في ولاية ريفرز في نيجيريا. استخدمت الدراسة تصميم البحث الوصفي المسحي. وتألّف مجتمع الدراسة من 267 من مديري المدارس الثانوية العامة في ولاية ريفرز. شملت عينة الدراسة 110 مديراً. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث

جاءت الاستبانة بعنوان "استبيان القيادة الموزعة للمديرين (PDLQ)". وأظهرت نتائج الدراسة أن القيادة الموزعة يتم تطبيقها بدرجة متوسطة، وأن تطبيق القيادة الموزعة يلعب دور كبير في تحسين أداة المنظومة، خاصة النمو المهني للمعلمين والبرامج التعليمية وإدارة شؤون الموظفين. وأن تطبيق نموذج القيادة الموزعة من قبل المديرين يمكن أن يحسن إدارة المدارس الثانوية في ولاية ريفرز. وقد أوصت الدراسة بأن مديري المدارس الثانوية في ولاية ريفرز يجب أن يخلقوا فرصاً للمعلمين للعمل جنباً إلى جنب معهم لتحسين ممارسات القيادة الموزعة في المدارس.

سعت دراسة دامبسون وزملائه (Dampson et al, 2018) إلى التحقق من تأثير القيادة الموزعة في الثانوية العامة العليا في مدارس (SHS) في غانا وعلاقتها بتحسين المدرسة. استخدم الباحثون الاستبانة والمقابلة كأداتين للدراسة، بعينة تكونت من (92) مدرساً و(4) مديري مدارس و(4) معاونين، تم اختيارهم بشكل عشوائي وتم أخذ عينات من التعداد. وقد تم صياغة ثلاثة أسئلة بحثية وتم تحليلها باستخدام النسب المئوية البسيطة والمتوسط الحسابي. وكشفت الدراسة أن المديرين ومساعدتهم والمعلمين بشكل عام لديهم الوعي الكافي لممارسة أسلوب القيادة الموزعة في SHS كقيادة مشتركة حيث يتم معاملة الجميع كقادة ويتم إعطاء فرص القيادة. وقد كشفت النتائج كذلك أن هيكل القيادة التقليدي، ينقصه ممارسة المسؤولية المشتركة بين المعلمين. وقد أوصت الدراسة بأن تقوم القيادة في المجتمع SHS بوضع استراتيجيات تسمح لجميع المعلمين ممن هم قادرين وراغبون في الحصول على فرصة لقيادة مناطق معينة في المدرسة.

فيما بحثت دراسة سيباندا (Sibanda, 2018) في تصورات نواب مديري المدارس المنفصلة عن مدارس البلديات في جنوب إفريقيا حول مفهوم القيادة الموزعة في الاستغناء عن الفصل العنصري، وقد استندت الدراسة إلى دراسة حالة ثلاثة نواب في ثلاث مدارس في جوهانسبرج. تم

اختيارهم على أساس أنهم كانوا محرومين تاريخياً. وقد استخدم المنهج النوعي، حيث تم استخدام المقابلات شبه المنظمة لجمع البيانات. وقد كشفت النتائج أن جميع نواب المديرين الثلاثة فهموا القيادة الموزعة على أنها مشاركة المسؤوليات والعمل بشكل تعاوني من أجل تحقيق المتعلمين. على الرغم من أن نائبي المدير يؤمنون بفوائد تمكين المعلمين لاتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة، أظهر نواب المديرين عدم ثقة في قدرة المعلمين على تولي زمام القيادة حيث يعتقدون أنه إذا تم منح المعلمين هذه القوة، قد يستخدموها بشكل سيء. وأنه من الأفضل أن يقوم القادة الرسميون في المدارس ببناء علاقات ثقة يشعر فيها المعلمون بأنهم مؤتمنون على اتخاذ قرارات جيدة للمدرسة. هذا يعزز بيئة عمل أكثر ملاءمة وراحة لجميع العاملين ولمصلحة المدرسة.

وكان الغرض من دراسة دراسة بوثا وتريجاتد (Botha and Triegaardt, 2015) استكشاف مدى مساهمة القيادة الموزعة الفعالة لتحسين المدرسة، مبنية على دراسة حالة نوعية والمقارنة، وقد تم إجراء المقابلات الاثنوجرافية مع مديري المدارس المكونين من خمسة المديرين، بحيث تم اختيارهم بشكل خاص من المدارس الوظيفية في مقاطعة كوازولو ناتال بجنوب إفريقيا، وذلك لجمع وجهات نظر المشاركين فيها حول دور القيادة الموزعة في تحسين المدرسة. وقد أظهرت النتائج أن القيادة الموزعة تلعب دوراً مهماً في تحسين المدارس وهي ذات أهمية لجميع مديري المدارس حيث سيكونون قادرين على تزويد جميع أنواع المدارس بمبادئ توجيهية لزيادة التصورات الإيجابية حول دور القيادة الموزعة في تحسين المدرسة.

فيما هدفت دراسة رابيندارانج وزملائه (Rabindarang, et al, 2014) التعرف إلى أثر القيادة الموزعة على تخفيف ضغوط العمل في معاهد التعليم التقني والمهني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، بحيث تم تطبيق الدراسة على عينة

عشوائية مكونة من (359) معلماً من معلّمي التعليم التّقني والمهنيّ، وتوصلت إلى أن القيادة الموزعة وضغوط العمل موجودة بدرجة متوسطة، وأن هناك تأثير كبير للقيادة الموزعة في الحد من ضغوط العمل. وهذا يبين أن قيادة موزعة قادرة على تقليل ضغوط العمل.

وسعت دراسة دافيجين وآخرون (Davison et al, 2014) إلى معرفة واقع القيادة الموزعة في أربع من الجامعات الأسترالية في مجال تغيير المناخ الوظيفي، واستخدمت الدراسة منهجية إنشاء مجتمعات ممارسة التدريس في الجامعات الأسترالية الأربع مع مشاركين من مجموعة واسعة من التخصصات. وقد اعتمد إنشاء وتشغيل هذه المجتمعات على منهجية القيادة الموزعة التي تسهل أعمال المبادرة والابتكار والرؤية والشجاعة من خلال التفاعل الجماعي بدلاً من الأدوار الهرمية المعينة. وتوصلت الدراسة إلى مرونة وإمكانية تطبيق نموذج القيادة الموزعة في الجامعات الأسترالية.

وقد استكشفت دراسة سينث (SINGH, 2014) الأدبيات من منظور محلي ودولي حول القيادة الموزعة لفهم كيف أثر هذا الشكل من القيادة على عمل المدارس الابتدائية في جوهانسبرج الجنوبية. وقد قام الباحث باستخدام تصميم بحثي مختلط مكون من بيانات كمية ونوعية من استبيان واحد منظم. وقد شمل (86) مشاركاً من (9) مدارس ابتدائية. ووجدت الدراسة أن القيادة الموزعة حفزت المعلمين، وجعلتهم يتعرفون على نقاط القوة والضعف لديهم، بالإضافة إلى مساهمة القيادة الموزعة في قيادة المدرسة من خلال أخذ الأدوار التي تهمهم. وقد جعل ممارسة القيادة الموزعة المدارس في جوهانسبرغ الجنوبية أكثر تطوراً. بناءً على النتائج، تم تقديم التوصيات التي كان أهمها تقديم الدعم الذي يحتاجه المعلمون.

فيما سعت دراسة ديف وآخرون (Duif et al, 2013) التعرف إلى مسؤوليات وأدوار القيادة المؤرّعة في المدارس الأوروبية، واستكشاف بالتفاصيل إلى أي مدى يتم توزيع القيادة في هذه المدارس، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (974) مدير ومعلم مدرسة من مجتمع دارسي بلغ (15000) في (8) دول أوروبية، وذلك باستخدام استبانة مسحية وزعت من خلال الشبكة العنكبوتية، باعتماد المنهج الوصفي الأسلوب التحليلي في الدراسة، وكانت النتائج كما يلي: ممارسة القيادة المؤرّعة في المدارس الأوروبية جاء بنسبة مرتفعة بلغت (75 %)، كما ان هناك تأثير واضح للأزمة الاقتصادية على تطبيق القيادة المؤرّعة في المدارس، وأن دور التركيب الهيكلي في المدرسة في توفير أنشطة القيادة المؤرّعة كان ضئيلاً، وممارسة القيادة المؤرّعة يفتح المجال أمام المعلمين للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات.

وقد هدفت دراسة همفريز (Humphreys, 2010) التعرف إلى درجة تأثير القيادة المؤرّعة على التعليم والتعلم، وقد طبقت الدراسة على (3) مدارس ابتدائية في أيرلندا، واستخدم الباحث المقابلات كأداة للدراسة وصنفها إلى (3) عينات، الأولى من مديري المدارس ونوابهم والثانية من المعلمين الذين يشغلون مناصب قيادية في مدارسهم والثالثة من المعلمين الذين لا يشغلون أي مناصب قيادية كما وتوصلت الدراسة إلى أن: توزيع المعلمين للأدوار القيادية في كل مدرسة من هذه المدارس الثلاث ضروري، وأن العلاقة بينهم وبين المدير والنائبين إيجابية، إلا أن هذا لم يترافق دائماً مع الممارسات القيادية. اعترف مديري المدارس بدور القيادة المؤرّعة في تطوير القدرات القيادية لدى المعلمين، وأكدوا على مجالات رئيسة هي: زيادة التركيز على عمليتي التعليم والتعلم داخل المدرسة وتطوير المهارات القيادية والمواهب الفردية بين المعلمين وتوفير فرص ممارسة القيادة في الأدوار الرسمية وغير الرسمية.

ودراسة انجيل-سيلفا (Engel-Silva, 2009) والتي هدفت التعرف إلى دور القيادة الموزعة في جودة المؤسسات التربوية، حيث تم إجراء تحليل نوعي لاستكشاف خصائص القيادة الموزعة، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي، وقام الباحث بإجراء المقابلات كأداة للدراسة في (7) مدارس مختلفة بعينة بلغت (58) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع المدارس قد استخدمت نهج القيادة الموزعة، لكن في بعض المدارس لم يتم تنفيذه بالمستوى المطلوب. وقد أوصى الباحث بضرورة استكشاف الأدوار الموسعة للقيادة لتشمل أولياء الأمور، ودورها المباشر في تحصيل الطلاب.

3.5.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

أولاً: الإفادة من الدراسات السابقة:

1. وفرت الدراسات السابقة- العربية منها والأجنبية- إطاراً أدبياً يمكن الرجوع إليه في مجال القيادة الموزعة.

2. التعرف على المنهجية المتبعة من قبل الباحثين، وكيفية تصميمهم لأداة الدراسة والعمليات الإحصائية المتبعة لديهم، ومقارنة النتائج التي خرج بها الباحث بالدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى.

ثانياً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. من حيث الأهداف: تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات من حيث الهدف، حيث هدفت معظم الدراسات التعرف إلى مدى ممارسة ومدى توفر وتطبيق القيادة الموزعة كدراسة العيسائي والقاسمية (2021) ودراسة طه (2019)، ودراسة مصاروة (2019)، ودراسة

العبادي (2017)، دراسة ديف وآخرون (Duif et al, 2013)، ودراسة دافيجين وآخرون (Davison, et al, 2014).

2. **من حيث المنهج:** اتفقت الدراسة مع جميع الدراسات في هذا المحور في استخدام المنهج الوصفي التحليلي وباستخدام الاستبانة كأحد أدوات الدراسة، بالإضافة أنها اتفقت مع دراسة كل من (Humphreys, 2014)، (Engel-Silva, 2009)، الذين اعتمدوا على المنهج الكيفي باستخدام المقابلات.

1. **من حيث العينة:** تباينت أحجام العينات في الدراسات السابقة إذ يتراوح عدد أفراد العينات من (3) أفراد إلى (974) فرداً.

2. **من حيث الأدوات:** معظم الدراسات كانت أدواتها مقاييس خاصة للدراسة، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها مقاييس خاصة للدراسة من أجل قياس مستوى القيادة الموزعة.

3. اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في المنهج والأدوات المستخدمة.

4. تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في شمولها على متغيرات الدراسة الخمسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)، ومكان إجرائها، وحجم العينة.

ما يميز الدراسة عن الدراسات السابقة

تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات التي تمكن الباحث من الاطلاع عليها من حيث عدة جوانب كما يلي:

1. **من حيث أهدافها:** تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

• الكشف عن درجة ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، والتي مزجت ما بين رأي المعلمين من خلال أداة الاستبانة، ورأي المديرين من خلال أداة المقابلة.

• التوصل إلى نتائج جديدة لم تتوصل إليها الدراسات السابقة حيث تعد هذه الدراسة على حد معرفة الباحث من أولى الدراسات التي تناولت مدى ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمعلمين، ابتداءً من تحديد مفهوم القيادة الموزعة، ومن ثم تحديد أبعادها، وصولاً إلى تحديد مجالاتها وأهميتها في الإدارة المدرسة.

• سعت هذه الدراسة لتقديم مادة علمية مفيدة تثري المخزون المعرفي والإداري.

2. من حيث متغيراتها: تتميز هذه الدراسة من حيث متغيراتها التي تبحتها، حيث لوحظ عدم وجود دراسات سابقة ذات صلة تجمع بين جميع متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

3. من حيث بيئة الدراسة: تبين من خلال المراجعة الجادة للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة (القيادة الموزعة)، بأن معظم الدراسات طبقت في بيئات عربية وأجنبية لكل منها خصوصيتها واهتماماتها، وبالتالي يمكن القول بأن هذه الدراسة تم إجرائها في بيئة فلسطينية مناسبة لإجراء مثل هذه الدراسات، حيث تم تطبيقها على قطاع التربية والتعليم (المدارس) والذي يُعد من القطاعات المهمة في البيئة الفلسطينية في محافظة بيت لحم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، من خلال تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمعها، وتحديد عينة الدراسة، وطريقة اختيارها، وإعداد أدوات الدراسة (الاستبانة، المقابلة)، وإجراءات بنائها وتطويرها، والخطوات اللازمة للتأكد من صدق المقياس وثباته، والمقاييس التي استخدمت فيها لجمع البيانات، والإجراءات التطبيقية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.3 منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما في الواقع، ثم تحليلها، وتفسيرها، لأنه الأنسب لهذا النوع من الدراسات. ويعرف بأنه المنهج الذي يصف المبحوث كما هو على أرض الواقع، والذي يحاول الباحث من خلال وصفه الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وتبيان العلاقة بين المتغيرات،

والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، حيث يعتبر أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي لوصف مشكلة أو ظاهرة، من ثم تصنيفها وتحليلها ودراستها بشكل دقيق من خلال الفحص والتحليل العلمي.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والخاصة بمحافظة بيت لحم، وقد بلغ عدد المدارس الحكومية (134) مدرسة، فيما بلغ عدد المدارس الخاصة (40) مدرسة، بمجمل (174) مدرسة. فيما بلغ عدد المعلمين (2930) معلماً ومعلمة، حيث بلغ عدد معلمي المدارس الحكومية 2170 معلماً/ة، بينما بلغ عدد معلمي المدارس الخاصة 760 معلماً/ة في محافظة بيت لحم، وذلك وفقاً لإحصائيات مديرية التربية والتعليم للعام الدراسي 2021-2022.

3.3 عينة الدراسة

عينة أداة الاستبانة: اشتملت عينة الدراسة على (344) معلماً ومعلمة من مديرية بيت لحم، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من أفراد مجتمع الدراسة، وتشكل ما نسبته (11.6%) من المجتمع الأصلي للدراسة، ويبين الجدول رقم (1.3) توزيع أفراد العينة الذين تم تحليل استجاباتهم حسب متغيراتهم الديموغرافية.

عينة أداة المقابلة: تم استخدام العينة القصدية، حيث تكونت من 11 مديراً/ة اللذين أجريت معهم المقابلة.

1.3.3 وصف متغيرات أفراد عينة أداة الاستبانة:

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس كانت نسبة 22.4% للذكور، ونسبة 77.6% للإناث. ويبين متغير التخصص أن نسبة 31.1% للعلوم الطبيعية، ونسبة 66.9% للعلوم الإنسانية. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 4.9% لأقل من بكالوريوس، ونسبة 70.1% للبكالوريوس، ونسبة 25% لأعلى من بكالوريوس. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 14.2% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 20.6% من 5-10 سنوات، ونسبة 65.1% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير الجهة المشرفة ان نسبة 71.5% حكومية، ونسبة 28.5% خاصة.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	77	22.4
	أنثى	267	77.6
التخصص	العلوم الطبيعية	114	33.1
	العلوم الإنسانية	230	66.9
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	17	4.9
	بكالوريوس	241	70.1
	أعلى من بكالوريوس	86	25.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	49	14.2
	من 5-10 سنوات	71	20.6
	أكثر من 10 سنوات	224	65.1

71.5	246	حكومية	الجهة المشرفة
28.5	98	خاصة	

4.3 أدوات الدراسة

استخدم الباحث أداتين لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة وهما:

أولاً: الاستبانة

قام الباحث بإعداد استبانة مقسمة إلى جزأين. من أجل تحقيق أغراض الدراسة وذلك بعد الرجوع إلى الدراسات التي اهتمت بالبحث عن القيادة الموزعة كدراسة طه (2019)، دراسة مصاروة (2019)، دراسة أبو زر (2015) ودراسة أبو حسب الله (2014) وذلك لغايات قياس مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين. حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية كما يبينها ملحق رقم (2) وهي على النحو التالي:

القسم الأول: ويمثل المعلومات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة وتتمثل في متغيرات الدراسة المستقلة وهي (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

القسم الثاني: ويتكون بصورته الأولية من (43) فقرة موزعة على أربعة مجالات لقياس مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة من وجهة نظر معلمهم على النحو التالي:

- المجال الأول: رؤية ورسالة المدرسة: من فقرة (1-10).
- المجال الثاني: الثقافة المدرسية: من فقرة (11-20).
- المجال الثالث: المسؤولية المشتركة: من فقرة (21-31).

• المجال الرابع: الممارسات القيادية: من فقرة (32-43).

وقد قام المبحوثون بالإجابة عن الفقرات وفق تدرج ليكرت الرباعي الذي يعبر عن مدى تطبيق كل فقرة كما يلي: دائماً وأعطيت درجة (4)، أحياناً وأعطيت درجة (3)، نادراً وأعطيت درجة (2)، أبداً وأعطيت درجة (1).

ثانياً: المقابلة

من أجل تحقيق أغراض الدراسة والإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة " ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم؟" قام الباحث بإعداد أسئلة المقابلة، وقد اعتمد الباحث على إجراء المقابلات "المقابلة المقننة"، والتي تعتمد على إعداد أسئلة موحدة لجميع الأفراد الذين سيتم مقابلتهم، واعتمد الباحث الأسئلة المفتوحة، حيث أجرت المقابلات مع 5 مديرين من المدارس الحكومية عبر الهاتف، و6 مديرين من المدارس الخاصة عبر المقابلة الشخصية، وقد تم خلال جميع المقابلات طرح الأسئلة بنفس تسلسل الأسئلة على كل مدير/ة. وكانت الأسئلة على النحو التالي:

أ- ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة؟

ب- كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟

ج- هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في

المدرسة؟

د- ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟

(الجو العام، الوقت المخصص، إنشاء الفرق / الموضوع/الإدارات؟ أسلوب القيادة للمدير /

النائب / فريق الإدارة العليا؟)

ه- هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة؟

و- ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟

ز- ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟

ح- ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟

5.3 صدق أداتي الدراسة

بعد قيام الباحث بتصميم أداتي الدراسة (الاستبانة/ المقابلة) بصورتها الأولية، تم التحقق من

صدق مقياس القيادة الموزعة بالطرق التالية:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاداتين وأن فقرات الاستبانة واسئلة المقابلة الموضوعة تقيس ما وضعت لأجله،

ومدى تغطيتها لجوانب القيادة الموزعة، تم عرض الأداتين على مجموعة من المحكمين

المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في تخصص الإدارة التربوية،

والقياس والتقويم، وعددهم (11) محكم/ة ملحق (3)، وقد تواصل الباحث مع المحكمين عبر

البريد الإلكتروني، وطلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاستبانة واسئلة المقابلة، من حيث مدى قدرة

المقياسيين على قياس الهدف الذي وضعا لأجله، ومدى ملائمة أداتي الدراسة لمستوى الفئة التي

سيطبق عليها، ووضوح العبارات وسلامة اللغة، وإضافة أو حذف أي فقرة يرونها مناسبة.

وبعد جمع التحكيم من المحكمين تم إعادة ترتيب الفقرات في المجال الأول للاستبانة فأصبحت أكثر تسلسلاً، كما تم إجراء بعض التعديلات لبعض الفقرات الأخرى كالفقرة (8) (ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية ومتطلبات المجتمع المحلي) لتصبح فقرتين بدل واحدة كالتالي: (ربط رؤية المدرسة بمتطلبات المجتمع المحلي) و (ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية) وقد تم أيضاً إضافة فقرة جديدة للمجال الأول وهي (الإلمام التّام بأولويات انجاز العمل ضمن زمن محدد نحو تحقيق رسالة المدرسة)، كما أنه تم تعديل الفقرة (11) (مشاركة المعلمين في بناء الخطط والبرامج المدرسية) لتصبح فقرتين؛ الأولى تهتم بالخطط والأخرى بالبرامج المدرسية. وتم كذلك تعديل الفقرة (15) (المساهمة في توفير الدعم اللازم للمعلمين لتحسين أدائهم التعليمي والتربوي) لتصبح (توفير الدعم اللازم للمعلمين لتحسين أدائهم التعليمي والتربوي)، وتعديل الفقرة (17) (تعميم إنجازات المعلمين المبدعين للاستفادة منها) لتصبح (الاهتمام بإنجازات المعلمين المبدعين ومشاركتها مع الآخرين).

ووفقاً للتعديلات التي أجريت على الاستبانة أصبحت بصورتها النهائية (46) فقرة كما يشير إليها ملحق رقم (4).

بالإضافة لإجراء عدد من التعديلات على أسئلة المقابلة لتصبح بصيغتها النهائية (8) أسئلة مفتوحة، ومحددة الهدف الذي وضعت من أجله.

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق أداة الاستبانة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجدول رقم (2.3) يبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى ممارسة

مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.753**	0.000	17	0.629**	0.000	33	0.794**	0.000
2	0.736**	0.000	18	0.805**	0.000	34	0.769**	0.000
3	0.704**	0.000	19	0.784**	0.000	35	0.818**	0.000
4	0.702**	0.000	20	0.788**	0.000	36	0.792**	0.000
5	0.661**	0.000	21	0.823**	0.000	37	0.835**	0.000
6	0.700**	0.000	22	0.779**	0.000	38	0.834**	0.000
7	0.696**	0.000	23	0.832**	0.000	39	0.832**	0.000
8	0.708**	0.000	24	0.733**	0.000	40	0.845**	0.000
9	0.734**	0.000	25	0.758**	0.000	41	0.810**	0.000
10	0.703**	0.000	26	0.745**	0.000	42	0.802**	0.000
11	0.714**	0.000	27	0.765**	0.000	43	0.847**	0.000
12	0.754**	0.000	28	0.701**	0.000	44	0.793**	0.000
13	0.668**	0.000	29	0.713**	0.000	45	0.769**	0.000
14	0.743**	0.000	30	0.809**	0.001	46	0.797**	0.000
15	0.757**	0.000	31	0.817**	0.000			
16	0.647**	0.000	32	0.800**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001

6.3 ثبات الدراسة

قام الباحث من التحقق من ثبات أداة الاستبانة، من خلال حساب ثبات مجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين (0.984)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع الاداة بثبات يفى بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (3.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
رؤية ورسالة المدرسة	12	0.938
الثقافة المدرسية	11	0.940
المسئولية المشتركة	11	0.943
الممارسات القيادية	12	0.965
الدرجة الكلية	46	0.984

7.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية

1. متغير الجنس.

2. متغير التخصص ويتكون من مستويين (العلوم الطبيعية، العلوم الإنسانية)

3. متغير المؤهل العلمي ويتكون من ثلاث مستويات (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس)

4. متغير سنوات الخبرة ويتكون من ثلاث مستويات (أقل من 5، من 5-10، أكثر من 10) سنوات

5. متغير الجهة المشرفة: ويتكون من مستويين (حكومية، خاصة)

* المتغير التابع: مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

8.3 إجراءات الدراسة

تتمثل إجراءات الدراسة باتباع الإجراءات التالية:

1. حصول مشروع البحث على موافقة الجهات ذات العلاقة في كلية العلوم التربوية.
2. إعداد أدوات الدراسة وتحكيمها، من ثم تم تصميم الأداة الأولى (الاستبانة) إلكترونياً عبر تطبيق (Google Forms).
3. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس، ملحق (7)، ومن ثم تم ارسال تسهيل مهمة/ جامعة القدس لمديرية تربية وتعليم محافظة بيت لحم، حيث تم التواصل بعدها مع وزارة التربية والتعليم/ مركز البحث والتطوير التربوي - رام الله عبر البريد الإلكتروني وأخذ الإذن الرسمي لتسهيل تنفيذ الدراسة ميدانياً، ملحق (8).
4. تم حصر مجتمع الدراسة واختيار العينة.

5. قام الباحث بتوزيع الاستبانة الكترونيا على عينة الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي

2021-2022م، وقد تم إعطائهم الفرصة والوقت الكافي للإجابة.

6. إغلاق الاستبانة الالكترونية بعد الوصول للعدد المطلوب للعينة البالغ 344 استجابة.

7. إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة ومعالجتها بواسطة رزمة البرامج الإحصائية للعلوم

الاجتماعية (SPSS) وإعداد الرسالة بصورتها النهائية حسب تعليمات كلية الدراسات العليا.

9.3 المعالجة الإحصائية

تستند هذه الدراسة إلى المنهج الوصفي، وللوصول إلى وصف أفراد العينة وتحليل نتائج الدراسة

والتحقق من صحة فرضياتها، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية والمعالجات الإحصائية المناسبة. وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات

باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت)

(t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون،

ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)

(Statistical Package For Social Sciences).

وقد تم اعتماد المقياس الوزني الآتي لتحديد درجة متوسطات استجابة أفراد العينة:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل}}{3} = 1 - 4 = 1$$

3

متوسط البدائل

طول الفئة = 1 وإضافته إلى نهاية كل فئة.

وبذلك تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	من 1 - 2.00
متوسطة	2.01 - 3.00
عالية	3.01 - 4

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4.1 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصل إليها الباحث عن موضوع الدراسة "مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين" وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الاستبانة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. بالإضافة لعرض نتائج أداة المقابلة.

4.2 نتائج أسئلة الدراسة:

4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (نتائج الاستبانة):

ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، وبينها الجدول رقم (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	رؤية ورسالة المدرسة	3.48	0.53	عالية	87.0
3	المسئولية المشتركة	3.41	0.58	عالية	85.2
2	الثقافة المدرسية	3.40	0.62	عالية	85.0
4	الممارسات القيادية	3.39	0.66	عالية	84.6
	الدرجة الكلية	3.42	0.57	عالية	85.5

يلاحظ من الجدول (1.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.41) وانحراف معياري (0.57). وهذا يدل على أن مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (85.5%). ولقد حصل مجال رؤية ورسالة

المدرسة على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.48)، يليه مجال المسؤولية المشتركة بمتوسط حسابي (3.41)، ومن ثم مجال الثقافة المدرسية بمتوسط حسابي (3.40)، يليه مجال الممارسات القيادية بمتوسط حسابي (3.38) وجاءت بمدى مرتفع. وتبين أن جميع مجالات الدراسة جاءت بمدى مرتفع.

أما بخصوص فقرات مجالات أداة الدراسة، فقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجالات أداة الدراسة.

المجال الأول: رؤية ورسالة المدرسة

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال رؤية ورسالة المدرسة.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال رؤية ورسالة المدرسة.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية %
10	ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية.	3.67	0.580	عالية	91.8%
11	مساعدة المعلمين في معرفة المهام الوظيفية الأساسية للمدرسة.	3.62	0.632	عالية	90.5%
3	التحدث بقناعة راسخة عن أولويات العمل لتحقيق رؤية المدرسة.	3.59	0.613	عالية	89.8%

5	الإلمام التّام بأولويات انجاز العمل ضمن زمن محدد نحو تحقيق رسالة المدرسة.	3.51	0.657	عالية	%87.8
6	توظيف الفرص المتاحة لتحقيق الرؤية الخاصة بالمدرسة.	3.51	0.639	عالية	%87.8
1	اقتراح رؤية واضحة بما يتوافق مع مطالب وحاجات المعلمين والطلبة معاً.	3.49	0.657	عالية	%87.3
2	وضع رؤية واضحة يستطيع بثها وتحقيقها على أرض الواقع بشكل فعال.	3.46	0.628	عالية	%86.5
8	تقديم صورة مستقبلية واحدة لما ينبغي أن تكون عليه المدرسة في المستقبل.	3.41	0.766	عالية	%85.3
9	ربط رؤية المدرسة بمتطلبات المجتمع المحلي.	3.40	0.757	عالية	%85.0
4	تحديد رؤية واضحة للمدرسة بالتشارك مع المعلمين.	3.38	0.759	عالية	%84.5
7	توضيح طبيعة التكامل والتنسيق بين المعايير الوظيفية المرتبطة بالرؤية ومصلحة المدرسة الخاصة للمعلمين.	3.38	0.681	عالية	%84.5
12	أخذ آراء المعلمين وتطلعاتهم نحو المعايير والمبادئ التربوية لنجاح العملية التعليمية	3.34	0.795	عالية	%83.5
	الدرجة الكلية	3.48	0.53	عالية	%87.0

يلاحظ من الجدول (2.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة على مجال رؤية ورسالة المدرسة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.48)

وانحراف معياري (0.526) وهذا يدل على أن مستوى رؤية ورسالة المدرسة جاء بمدى مرتفع، وبنسبة مئوية (87%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن جميع الفقرات جاءت بمدى مرتفع. وحصلت الفقرة " ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية " على أعلى متوسط حسابي (3.67)، يليها فقرة " مساعدة المعلمين في معرفة المهام الوظيفة الأساسية للمدرسة " بمتوسط حسابي (3.62). وحصلت الفقرة " أخذ آراء المعلمين وتطلعاتهم نحو المعايير والمبادئ التربوية لنجاح العملية التعليمية " على أقل متوسط حسابي (3.34)، يليها الفقرة " توضيح طبيعة التكامل والتنسيق بين المعايير الوظيفية المرتبطة بالرؤية ومصحة المدرسة الخاصة للمعلمين " والفقرة " تحديد رؤية واضحة للمدرسة بالتشارك مع المعلمين " بمتوسط حسابي (3.38).

المجال الثاني: الثقافة المدرسية

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال الثقافة المدرسية.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الثقافة المدرسية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية%
4	متابعة اللجان المدرسية وتقديم التغذية الراجعة لها من خلال التقويم المستمر.	3.62	0.642	عالية	90.5%

10	بناء علاقات جيدة مع المعلمين.	3.52	0.752	عالية	%88.0
11	الاهتمام بتوفير الاجواء البناءة والايجابية داخل المؤسسة التربوية وخارجها.	3.50	0.767	عالية	%87.5
3	متابعة خطوط السير العريضة المشتركة والموحدة للمعلمين.	3.48	0.700	عالية	%87.0
9	المساهمة في رفع كفاءة العمل الجماعي وروح الفريق.	3.40	0.830	عالية	%85.0
8	الاهتمام بإنجازات المعلمين المبدعين ومشاركتها مع الآخرين.	3.39	0.822	عالية	%84.8
6	توفير الدعم اللازم للمعلمين لتحسين أدائهم التعليمي والتربوي.	3.37	0.830	عالية	%84.3
1	مشاركة المعلمين في بناء الخطط المدرسية.	3.35	0.806	عالية	%83.8
7	تعزيز الفعاليات والأنشطة التي تظهر التنافس البناء.	3.34	0.789	عالية	%83.5
5	تنفيذ ورش عمل ودراسات وأبحاث تربوية بهدف توجيه وتطوير موارد المدرسة.	3.23	0.794	عالية	%80.8
2	مشاركة المعلمين في بناء البرامج المدرسية.	3.21	0.859	عالية	%80.3
	الدرجة الكلية	3.40	0.62	عالية	%85.0

يلاحظ من الجدول (3.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الثقافة المدرسية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.40) وانحراف معياري (0.619) وهذا يدل على أن مستوى الثقافة المدرسية جاء بمدى مرتفع، وبنسبة مئوية (85%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بمدى مرتفع. وحصلت الفقرة " متابعة اللجان المدرسية وتقديم التغذية الراجعة لها من خلال التقويم المستمر " على أعلى متوسط حسابي (3.62)، يليها فقرة " بناء علاقات جيدة مع المعلمين " بمتوسط حسابي (3.52). وحصلت الفقرة " مشاركة المعلمين في بناء البرامج المدرسية " على أقل متوسط حسابي (3.21)، يليها الفقرة " تنفيذ ورش عمل ودراسات وأبحاث تربوية بهدف توجيه وتطوير موارد المدرسة " بمتوسط حسابي (3.23).

المجال الثالث: المسؤولية المشتركة

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المسؤولية المشتركة.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المسؤولية المشتركة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية %
4	تشجيع المعلمين على قيادة الأنشطة المدرسية المختلفة.	3.60	0.671	عالية	90.0%
8	تسخير البيانات اللازمة بهدف تحسين المستوى العام للمدرسة.	3.49	0.691	عالية	87.3%
6	التشارك مع المعلمين لتحديد آلية التواصل بين المدرسة	3.47	0.704	عالية	86.8%

				والأسرة بشكل واضح.	
10	المتابعة باهتمام لتحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني والتربوي للمعلمين.	3.47	0.699	عالية	%86.8
3	بناء الخطط التربوية بناءً على ما يتناسب مع الإمكانيات البيئية.	3.42	0.716	عالية	%85.5
11	السماح للمعلمين باختيار الأنشطة التي تتناسب مع خبرات المعلمين التدريسية والمعرفية واحتياجات المتعلمين.	3.40	0.765	عالية	%85.0
9	الطلب من المعلمين بتوضيح آراءهم ومقترحاتهم بشكل منطقي.	3.38	0.746	عالية	%84.5
1	ترك المجال للمعلمين للمشاركة في برامج طوعية تنمي قدراتهم التعليمية.	3.34	0.778	عالية	%83.5
2	بناء الخطط التربوية بناءً على احتياجات المجتمع المحلي	3.32	0.705	عالية	%83.0
7	الأخذ في الاعتبار وجهات النظر المختلفة عند حل المشكلات واتخاذ القرارات.	3.32	0.788	عالية	%83.0
5	توفير أنشطة لا صفية مبنية على التفاعل المشترك بين المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي لتحقيقها.	3.28	0.773	عالية	%82.0
	الدرجة الكلية	3.41	0.58	عالية	%85.2

يلاحظ من الجدول (4.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المسؤولية المشتركة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.41) وانحراف معياري (0.58) وهذا يدل على أن مستوى المسؤولية المشتركة جاء بمدى مرتفع، وبنسبة مئوية (85.2%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن جميع الفقرات جاءت بمدى مرتفع. وحصلت الفقرة " تشجيع المعلمين على قيادة الأنشطة المدرسية المختلفة " على أعلى متوسط حسابي (3.60)، يليها فقرة " تسخير البيانات اللازمة بهدف تحسين المستوى العام للمدرسة " بمتوسط حسابي (3.49). وحصلت الفقرة " توفير أنشطة لا صفية مبنية على التفاعل المشترك بين المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي لتحقيقها " على أقل متوسط حسابي (3.28)، يليها الفقرة " الأخذ في الاعتبار وجهات النظر المختلفة عند حل المشكلات واتخاذ القرارات " والفقرة " بناء الخطط التربوية بناءً على احتياجات المجتمع المحلي " بمتوسط حسابي (3.32).

المجال الرابع: الممارسات القيادية

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال الممارسات القيادية.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الممارسات القيادية.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية %
12	الحرص على العمل بروح الفريق الواحد.	3.58	0.711	عالية	89.5%
6	تعزيز القدرات الجماعية للمعلمين لإنجاز العمل.	3.42	0.775	عالية	85.5%
1	توفير الفرص للمعلمين للتطوير المهني الذي يتفق مع أهداف المدرسة.	3.40	0.746	عالية	85.0%
3	تشجيع إبداعات المعلمين القيادية المختلفة.	3.40	0.823	عالية	85.0%
5	تعزيز القدرات الفردية للمعلمين لإنجاز العمل.	3.39	0.789	عالية	84.8%
7	توفير حرية التعبير عن الأفكار والمبادرات الإبداعية للمعلمين.	3.38	0.799	عالية	84.5%
9	دعم الأفكار المختلفة التي تعزز القدرات القيادية لدى المعلمين.	3.38	0.769	عالية	84.5%
8	السماح للمعلمين بتطبيق أفكارهم الجديدة على أرض الواقع.	3.35	0.745	عالية	83.8%
10	العمل على استقطاب المعلمين ذوي المواهب والقدرات العالية.	3.35	0.819	عالية	83.8%
2	دعم المعلمين الجدد مهنياً للشغل بالأدوار القيادية في المدرسة.	3.34	0.804	عالية	83.5%
11	إعطاء المعلمين مجالاً من الاستقلالية والحرية في طريقه	3.34	0.773	عالية	83.5%

				إنجاز المهام الموكلة إليهم.	
4	دعم المقترحات والبدائل التي يطرحها المعلمين.	3.30	0.797	عالية	%82.5
	الدرجة الكلية	3.39	0.66	عالية	%84.6

يلاحظ من الجدول (5.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الممارسات القيادية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.38) وانحراف معياري (0.661) وهذا يدل على أن مستوى الممارسات القيادية جاء بمدى مرتفع، وبنسبة مئوية (84.6%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بمدى مرتفع وحصلت الفقرة " الحرص على العمل بروح الفريق الواحد " على أعلى متوسط حسابي (3.58)، يليها فقرة " تعزيز القدرات الجماعية للمعلمين لإنجاز العمل " بمتوسط حسابي (3.42). وحصلت الفقرة " دعم المقترحات والبدائل التي يطرحها المعلمين " على أقل متوسط حسابي (3.30)، يليها الفقرة " إعطاء المعلمين مجالاً من الاستقلالية والحرية في طريقه إنجاز المهام الموكلة إليهم " والفقرة " دعم المعلمين الجدد مهنيًا للشغل بالأدوار القيادية في المدرسة " بمتوسط حسابي (3.34).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الصفرية التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس".

تم فحص الفرضية الأولى باستخدام اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، كما في الجدول رقم (6.4).

جدول (6.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
رؤية ورسالة المدرسة	ذكر	77	3.34	0.64	2.784	0.006
	أنثى	267	3.52	0.48		
الثقافة المدرسية	ذكر	77	3.26	0.74	2.316	0.021
	أنثى	267	3.44	0.57		
المسئولية المشتركة	ذكر	77	3.26	0.71	2.545	0.011
	أنثى	267	3.45	0.54		
الممارسات القيادية	ذكر	77	3.25	0.82	2.123	0.034
	أنثى	267	3.43	0.60		
الدرجة الكلية	ذكر	77	3.28	0.70	2.558	0.011

		0.52	3.46	267	أنثى	
--	--	------	------	-----	------	--

يتبين من خلال الجدول (6.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.56)، ومستوى الدلالة (0.011)، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وبذلك تم رفض الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص".

تم فحص الفرضية الثانية باستخدام اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص. كما في الجدول رقم (7.4).

جدول (7.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
--------	--------	-------	-----------------	-------------------	----------	---------------

0.002	3.090	0.58	3.36	114	العلوم الطبيعية	رؤية ورسالة المدرسة
		0.49	3.54	230	العلوم الإنسانية	
0.006	2.771	0.69	3.27	114	العلوم الطبيعية	الثقافة المدرسية
		0.57	3.47	230	العلوم الإنسانية	
0.012	2.531	0.64	3.30	114	العلوم الطبيعية	المسئولية المشتركة
		0.55	3.46	230	العلوم الإنسانية	
0.011	2.559	0.73	3.26	114	العلوم الطبيعية	الممارسات القيادية
		0.62	3.45	230	العلوم الإنسانية	
0.004	2.882	0.63	3.30	114	العلوم الطبيعية	الدرجة الكلية
		0.52	3.48	230	العلوم الإنسانية	

يتبين من خلال الجدول (7.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.88)، ومستوى الدلالة (0.004)، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات، حيث كانت الفروق لصالح تخصص العلوم الإنسانية، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

لفحص الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. كما في الجدول رقم (8.4).

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
0.517	3.48	17	أقل من بكالوريوس	رؤية ورسالة المدرسة
0.550	3.49	241	بكالوريوس	
0.465	3.46	86	أعلى من بكالوريوس	
0.496	3.48	17	أقل من بكالوريوس	الثقافة المدرسية
0.625	3.41	241	بكالوريوس	
0.631	3.36	86	أعلى من بكالوريوس	
0.501	3.4171	17	أقل من بكالوريوس	المسؤولية المشتركة
0.608	3.42	241	بكالوريوس	
0.531	3.38	86	أعلى من بكالوريوس	
0.507	3.32	17	أقل من بكالوريوس	الممارسات القيادية
0.686	3.41	241	بكالوريوس	
0.619	3.35	86	أعلى من بكالوريوس	
0.477	3.42	17	أقل من بكالوريوس	الدرجة الكلية
0.586	3.43	241	بكالوريوس	
0.528	3.39	86	أعلى من بكالوريوس	

يلاحظ من الجدول رقم (8.4) وجود فروق ظاهرية دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (9.4):

جدول (9.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
رؤية ورسالة المدرسة	بين المجموعات	0.040	2	0.020	0.072	0.930
	داخل المجموعات	95.208	341	0.279		
	المجموع	95.248	343			
الثقافة المدرسية	بين المجموعات	0.293	2	0.146	0.379	0.685
	داخل المجموعات	131.551	341	0.386		
	المجموع	131.843	343			
المسئولية المشتركة	بين المجموعات	0.078	2	0.039	0.115	0.892
	داخل المجموعات	116.649	341	0.342		
	المجموع	116.727	343			
الممارسات القيادية	بين المجموعات	0.311	2	0.156	0.355	0.702
	داخل المجموعات	149.703	341	0.439		
	المجموع	150.015	343			

0.828	0.188	0.061	2	0.121	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.322	341	109.865	داخل المجموعات	
			343	109.987	المجموع	

يلاحظ من الجدول (9.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.19) ومستوى الدلالة (0.83) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

لفحص الفرضية الرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما في الجدول رقم (10.4).

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري

المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
رؤية ورسالة المدرسة	أقل من 5 سنوات	49	3.40	0.55
	من 5-10 سنوات	71	3.33	0.56
	أكثر من 10 سنوات	224	3.55	0.50
الثقافة المدرسية	أقل من 5 سنوات	49	3.30	0.61
	من 5-10 سنوات	71	3.23	0.72
	أكثر من 10 سنوات	224	3.48	0.58
المسئولية المشتركة	أقل من 5 سنوات	49	3.28	0.62
	من 5-10 سنوات	71	3.31	0.64
	أكثر من 10 سنوات	224	3.47	0.55
الممارسات القيادية	أقل من 5 سنوات	49	3.28	0.70
	من 5-10 سنوات	71	3.25	0.75
	أكثر من 10 سنوات	224	3.45	0.62
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	49	3.31	0.58
	من 5-10 سنوات	71	3.28	0.63
	أكثر من 10 سنوات	224	3.49	0.53

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرية دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11.4):

جدول (11.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
رؤية ورسالة المدرسة	بين المجموعات	3.116	2	1.558	5.766	0.003
	داخل المجموعات	92.132	341	0.270		
	المجموع	95.248	343			
الثقافة المدرسية	بين المجموعات	4.115	2	2.057	5.492	0.004
	داخل المجموعات	127.729	341	0.375		
	المجموع	131.843	343			
المسئولية المشتركة	بين المجموعات	2.364	2	1.182	3.524	0.031
	داخل المجموعات	114.364	341	0.335		
	المجموع	116.727	343			
الممارسات القيادية	بين المجموعات	2.930	2	1.465	3.397	0.035
	داخل المجموعات	147.085	341	0.431		
	المجموع	150.015	343			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.054	2	1.527	4.869	0.008

		0.314	341	106.933	داخل المجموعات
			343	109.987	المجموع

يلاحظ من الجدول (11.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.869) ومستوى الدلالة (0.008) وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات. وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق كما يظهر في الجدول (12.4):

الجدول (12.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
رؤية ورسالة المدرسة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	0.480
		أكثر من 10 سنوات	0.060
	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.480
		أكثر من 10 سنوات	0.002
الثقافة المدرسية	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	0.541
		أكثر من 10 سنوات	0.002
	أكثر من 10 سنوات	من 5-10 سنوات	0.002

0.057	-0.184	أكثر من 10 سنوات		
0.541	-0.070	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	
0.002	-0.254*	أكثر من 10 سنوات		
0.057	0.184	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
0.002	0.254*	من 5-10 سنوات		
0.778	-0.030	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	المسئولية المشتركة
0.037	-0.191*	أكثر من 10 سنوات		
0.778	0.030	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	
0.043	-0.161*	أكثر من 10 سنوات		
0.037	0.191*	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
0.043	0.161*	من 5-10 سنوات		
0.798	0.031	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	الممارسات القيادية
0.093	-0.174	أكثر من 10 سنوات		
0.798	-0.031	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	
0.022	-0.206*	أكثر من 10 سنوات		
0.093	0.174	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
0.022	0.206*	من 5-10 سنوات		
0.734	0.035	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.048	-0.176*	أكثر من 10 سنوات		
0.734	-0.035	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	
0.006	-0.211*	أكثر من 10 سنوات		
0.048	0.176*	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
0.006	0.211*	من 5-10 سنوات		

يلاحظ من الجدول (12.4) أن الفروق في الدرجة الكلية كانت بين (أكثر من 10 سنوات) و(أقل من 5 سنوات) لصالح (أكثر من 10 سنوات)، وبين (أكثر من 10 سنوات) و(من 5-10 سنوات) لصالح (أكثر من 10 سنوات).

نتائج الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجهة المشرفة".

تم فحص الفرضية الخامسة باستخدام اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجهة المشرفة. كما في الجدول رقم (13.4).

جدول (13.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري

المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجهة المشرفة

المجال	الجهة المشرفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
رؤية ورسالة المدرسة	حكومية	246	3.51	0.53	1.840	0.067
	خاصة	98	3.40	0.50		
الثقافة المدرسية	حكومية	246	3.49	0.60	3.801	0.000

		0.64	3.20	98	خاصة	
0.043	2.034	0.60	3.45	246	حكومية	المسئولية المشتركة
		0.54	3.31	98	خاصة	
0.007	2.733	0.67	3.45	246	حكومية	الممارسات القيادية
		0.63	3.24	98	خاصة	
0.006	2.785	0.57	3.47	246	حكومية	الدرجة الكلية
		0.54	3.29	98	خاصة	

يتبين من خلال الجدول (13.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.785)، ومستوى الدلالة (0.006)، أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجهة المشرفة، وكذلك للمجالات، حيث كانت الفروق لصالح المدارس الحكومية، وبذلك تم رفض الفرضية الخامسة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث (نتائج المقابلة):

"ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس؟"

وللإجابة عن هذا السؤال فقد قام الباحث بإجراء (11) مقابلة مع مديري/ات المدارس، حيث تم من خلالها طرح (8) أسئلة (أ- ح) منبثقة من السؤال الثالث، ثم قام الباحث بجمع تكرارات استجابات أفراد عينة المقابلة وترتيبها تنازلياً كما تبين الجداول (14.4) - (15.4) - (16.4) - (17.4) - (18.4) - (19.4) - (20.4) - (21.4).

السؤال (أ): ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟
للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما
في الجدول رقم (14.4).

جدول (14.4): نتائج السؤال (أ) "ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات
المدارس؟":

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
	أ- "ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة؟"		
	يتم ممارستها بمدى مرتفع	11	100%
	حيث يتم ممارستها من خلال:		
1.	التواصل (فردى أو جماعى) والتغذية الراجعة	6	54.5%
2.	توزيع الأدوار وتفويض الصلاحيات	5	45.5%
3.	العمل بروح الفريق الواحد	5	45.5%
4.	اللجان المدرسية والأنشطة الصفية واللاصفية	3	27.3%
5.	التخطيط المشترك	3	27.3%
6.	دعم جميع العاملين بإعطائهم الثقة بالنفس	2	18.2%

يلاحظ من الجداول (14.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال
(أ) "ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة"، أن جميع مديري المدارس يمارسون القيادة

الموزعة بمدى مرتفع، لكن ضمن آليات مختلفة، حيث أن أعلى نسبة تكرارات كانت لآلية "التواصل (فردى أو جماعى) والتغذية الراجعة" وبلغت (6) بنسبة (54.4%). وجاء ثانياً كل من آلية "توزيع الأدوار وتقويض الصلاحيات" وآلية "العمل بروح الفريق الواحد" بحيث بلغتا (5) تكرارات بنسبة (45.5%)، وقد جاء ثالثاً كل من آلية ممارستها من خلال "اللجان المدرسية والأنشطة الصفية واللاصفية" و "التخطيط المشترك" واللذان بلغتا (3) تكرارات بنسبة (27.3%) وأخيراً جاءت آلية ممارستها من خلال "دعم جميع العاملين بإعطائهم الثقة بالنفس" والتي بلغت تكرارين بنسبة (18.2%).

السؤال (ب): ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (15.4).

جدول (15.4): نتائج السؤال (ب) "كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟":

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
	ب- "كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟"		
	يتم التغيير أو إعادة توجيهه بفاعلية حيث يتم:		

1.	توزيع المهام والتغذية الراجعة	10	90.1%
2.	التجديد حسب حاجة العمل	4	36.4%
3.	سماع وجهات النظر/ الاقتراحات ومناقشتها	4	36.4%
4.	الاجتماعات: أسبوعية/ شهرية/ حسب الحاجة	3	27.3%
5.	التخطيط وإعادة التوجيه	3	27.3%
6.	اتخاذ قرارات حاسمة من قبل مدير المدرسة في بعض الأمور	2	18.2%
7.	التغلب على جو الشلل في المدرسة	1	9.1%

يلاحظ من الجداول (15.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال (ب)؛ كيفية قيام مدير المدرسة بالتغيير أو إعادة التوجيه لتركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها ونجد عدد من الآليات للتركيز على ممارستها، وقد أتفق معظم مديري المدارس بنسبة (90.1%) على أنه يكون التغيير وإعادة التوجيه لتركيز القيادة الموزعة بداخل المدرسة من خلال) توزيع المهام والتغذية الراجعة) . وجاء ثانياً كل من (التغيير من خلال "التجديد حسب حاجة العمل" و "سماع وجهات النظر/ الاقتراحات ومناقشتها") بنسبة (36.4%) وقد جاء ثالثاً كل من (التغيير من خلال "اجتماعات: أسبوعية/ شهرية/ حسب الحاجة" والتغيير من خلال "التخطيط وإعادة التوجيه") بنسبة (27.3%)، بينما نجد (التغيير من خلال "اتخاذ قرارات حاسمة من قبل مدير المدرسة في بعض الأمور") جاء بنسبة (18.2%)، وأخيراً جاء (التغيير من خلال "التغلب على جو الشلل في المدرسة") بنسبة (9.1%).

السؤال (ج): هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة

في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (16.4).

جدول (16.4): نتائج السؤال (ج) "هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟":

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
	ج- "هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟"		
	تم رعاية القيادة الموزعة من خلال		
1.	الاجتماعات الدورية والتشاور	7	63.6%
2.	التقارير والتغذية الراجعة	5	45.5%
3.	الدعم والتحفيز وتحمل المسؤولية	5	45.5%
4.	إشراك المعلمين بالمهام الإدارية	5	45.5%
5.	البرامج المختلفة	2	18.2%
6.	التوازن بين الإدارة والمجتمع والمعلمين	2	18.2%

يلاحظ من الجداول (16.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال

(ج)؛ كيفية قيام مدير المدرسة برعاية القيادة الموزعة في المدرسة، ونجد عدد من الطرق التي

ترعاها، حيث أنه جاء بالمرتبة الأولى وبنسبة (63.6%) من المديرين على رعايتها من خلال "الاجتماعات الدورية والتشاور". وجاء ثانياً كل من رعايتها من خلال "التقارير والتغذية الراجعة"، "الدعم والتحفيز وتحمل المسؤولية" و"إشراك المعلمين بالمهام الإدارية" بنسبة (45.5%) وقد جاء ثالثاً كل من رعايتها من خلال "البرامج المختلفة" و "التوازن بين الإدارة والمجتمع والمعلمين" بنسبة (18.2%).

السؤال (د): ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (17.4).

جدول (17.4): نتائج السؤال (د) "ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟":

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة عن السؤال	الرقم
		د - " ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟	
54.5%	6	الجو العام	1.
45.5%	5	الجهة المشرفة	2.
36.4%	4	إنشاء الفرق (اللجان)	3.

4.	المدير	4	36.4%
5.	الإدارة	2	18.2%

يلاحظ من الجداول (17.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال (د)؛ الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة بأكملها ونجد عدد من الأسباب التي تجعلها ممكنة بداخل المدرسة، حيث أنه جاء بالمرتبة الأولى وبنسبة بلغت (54.5%) من المديرين على أن "الجو العام" هو السبب الرئيسي لجعلها ممكنة داخل المدرسة. وجاء ثانياً "الجهة المشرفة" بنسبة (45.5%) وقد جاء ثالثاً كل من "إنشاء الفرق (اللجان)" و"المدير" بنسبة (36.4%) وأخيراً جاءت "الإدارة" بجعل القيادة الموزعة سبب للنجاح بنسبة (18.2%).

السؤال (هـ): هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (18.4).

جدول (18.4): نتائج السؤال (هـ) "هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟":

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
-------	-------------------	---------	----------------

		هـ-“ هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة؟”	
1.	9	نعم أشجع ذلك بشدة	81.8%
2.	2	أشجع ذلك ضمن حدود:	18.2%

يلاحظ من الجداول (18.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال (هـ)؛ لمدى تشجيعهم لممارسة القيادة الموزعة بداخل المدرسة، حيث أنه كانت النسبة الأعلى (81.8%) من المديرين على أنهم يشجعوا بشدة ممارستها. وجاء ثانياً تشجيعهم لممارستها ضمن حدود معينة بنسبة (18.2%).

فيما يلي استجابة عدد من المديرين على النحو التالي:

مدير#6: نعم أكيد، حتى الطلاب لما تعطيهم مشاريع تنمي بداخله القيادة، وبخدم المجتمع. كما أن الشخصية تتبلور على مستوى طالب، معلم وإدارة.

مدير#8: طبعاً، فتقويض الصلاحيات والقيادة الموزعة تسهل العمل الإداري، وتصبح الأمور سلسلة أكثر.

مدير#1: نعم أشجع ولكن يجب أن تتم المتابعة والاشراف من قبل مدير المدرسة، ومتابعته الفردية للمعلمين حسب الحاجة.

مدير #11: النظام العام للمدرسة لا يسمح لتفويض مهام إضافية للمعلمين بسبب عدد الحصص الكبير لديهم على سبيل المثال، إذا بذك تعطيه أدوار بذك بالمقابل تقيم عنه شغل وهذا صعب لأنه بدنا نضطر نجيب معلمين أكثر.

السؤال (و): ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (19.4).

جدول (19.4): نتائج السؤال (و) "ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟":

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
	و- " ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم ؟		
	التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة:		
1.	المعلمين	10	90.1%
2.	المدير	6	54.5%
3.	الطلاب	6	54.5%
4.	الجهة المشرفة	4	36.4%
5.	الأموال المالية	2	18.2%
6.	المشاكل المختلفة بين المعلم والطالب والأهل	2	18.2%

يلاحظ من الجداول (19.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال (و)؛ التحديات التي تواجه المدارس في ممارسة القيادة الموزعة المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم ونجد عدد من التحديات التي تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم، حيث أنه كان بالمرتبة الأولى وبنسبة (90.1%) أن "المعلمين" أحد التحديات التي يتم مواجهتها أثناء ممارسة القيادة الموزعة. وجاء ثانياً كل من "المدير" و"الطلاب" كتحدي قد يحد من ممارسة القيادة الموزعة بنسبة (54.5%) وقد جاء ثالثاً "الجهة المشرفة" بنسبة (36.4%) وأخيراً جاء كل من "الأمر المالية" و"المشاكل المختلفة بين المعلم والطالب والأهل" كتحديات تحد من ممارسة القيادة الموزعة بنسبة (18.2%).

السؤال (ز): ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (20.4).

جدول (20.4): نتائج السؤال (ز) "ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟"

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
1.	يوجد حاجة كبيرة للتطوير	11	100%
	ز- "ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟"		

يلاحظ من الجداول (20.4) الذي يعبر عن استجابات وتكرارات أفراد عينة المقابلة حول السؤال (ز)؛ حول مدى الحاجة لتطوير هذا النوع من الإدارة ونشره بالمدارس ونجد إجماع كافة المديرين حول حاجة المدارس لتطوير القيادة الموزعة داخل إدارتهم ومدرستهم بنسبة (100%)، وكانت استجابة بعض مديري المدارس على النحو التالي:

مدير (1) أجب: يوجد حاجة للتطوير بشكل منظم، من خلال المتابعة من قبل إدارة المدرسة، وأخذ التغذية الراجعة والتطبيق والتخطيط وأخذ الفريق للأعلى، وتواجد المدير الدائم مع الطاقم.

مدير (2) أجب: نعم بشجع لأنه قمت بتجربتها، توزيع المهام الموكلة للعديد من المعلمين ولها نتائج إيجابية.

مدير (4): نعم أشجع، لأهمية الموضوع، وأهمية توزيع المهام، لكن صعب تغير المعلم مرة وحدة، بذك تغيير للأفكار من خلال دورات، من خلال تعريف الشخص، من خلال التعاون المشترك، من خلال القيادة والمسؤولين ومدى فهمهم للموضوع، بذك تبذل جهد في تطوير الكوادر اللي عندك حتى يستوعبوا الفكرة.

مدير (6) أجب: أكيد، من خلال ممارستها بشكل تدريجي، بداية بتغيير فلسفة المؤسسة كمؤسسة، وتطوير قدرات الإداري بحيث يصبح جزء من التغيير، وهذا مفهوم عملي يحتاج ممارسة.

مدير (9) أجب مدير: الحاجة كثير كبيرة، لأنه الصراحة في كثير أمور اختلفت بالتدريس آخر 5 سنوات لليوم، ونحن نتراجع كثير بالمدارس بالذات على موضوع المركزية واتخاذ القرار بشكل فردي، فيجب مشاركة الجميع يأخذ القرار فهو كثير مريح للمدير وفي انتاج أكبر وعطاء أكبر.

السؤال (ح): ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع تكرارات استجابات مديري المدارس، وحساب النسبة المئوية كما في الجدول رقم (21.4).

جدول (21.4): نتائج السؤال (ح) "ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟"

الرقم	الإجابة عن السؤال	التكرار	النسبة المئوية
	ح- "ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟"		
1.	ورشة عمل عملية (تتم على أرض الواقع)	8	72.7%
2.	دورات، أنشطة، لقاءات	4	36.4%
3.	اشراك كل ما يخص المدرسة من مدير ومعلمين ومجتمع محلي ومشاركة الطلاب في أخذ القرار بتطوير المدرسة للأفضل.	1	9.1%
4.	إعطاء تسهيلات للمعلمين.	1	9.1%
5.	مبادرة بجعل كل يوم معلم أن يكون هو المدير	1	9.1%

يلاحظ من الجداول (21.4) الذي يعبر عن مقترحات وتكرارات أفراد عينة المقابلة نحو تطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة داخل المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المديرين أن أعلى نسبة تكرارات كانت من نصيب المقترح " ورشة عمل عملية (تتم على أرض الواقع)" وبلغت

التكرارات (8) تكرارات بنسبة (72.7%)، يليه مقترح "دورات، أنشطة، لقاءات" والتي بلغت (4) تكرارات أي بنسبة (36.4%) ونجد أخيرا كل من المقترح " اشراك كل ما يخص المدرسة من مدير ومعلمين ومجتمع محلي ومشاركة الطلاب في أخذ القرار بتطوير المدرسة للأفضل"، ومقترح "إعطاء تسهيلات للمعلمين"، ومقترح "مبادرة بجعل كل يوم معلم أن يكون هو المدير" بتكرار واحد لكل منهم بنسبة (9.1%).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

استعرض هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وذلك من خلال التحليل الاحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها، ومناقشة نتائج المقابلات بالإضافة إلى التوصيات التي أضافها الباحث في ضوء نتائج هذه الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

"ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال أن مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين جاء بمدى مرتفع بحصولها على

متوسط حسـابي (3.41)، وانحـراف معيـاري (0.566). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود وعي لدى المعلمين على أهمية ممارسة القيادة الموزعة داخل المدرسة، وأهمية المشاركة بعملية صنع القرار، ويرجع ذلك إلى أن مديري المدارس لديهم الحرص على تبني تلك الفلسفة في إدارتهم؛ والتي تقوم على إشراك الطاقم التعليمي بشكل فعال في وضع رؤية ورسالة المدرسة، والعمل على تحقيقها من خلال العمل بروح الفريق عن طريق تشجيع المدير لهم. حيث إنّه بالمقابل يؤدي تطبيقها إلى تطوير أداء المدارس بحيث تخرج بنتائج عظيمة، بالإضافة إلى أن هذا النوع من القيادة يساعد بخلق قيادات جديدة من المعلمين، الذين بالمستقبل قد يشغلوا مناصب مهمة ويقوموا بأدوار قيادية بالمدرسة. وقد بيّنت المقابلات مع المديرين وجود تقارب بين آرائهم ونتائج الاستبانة المتعلقة باستجابات المعلمين.

بالإضافة لذلك فإن تطبيق القيادة الموزعة قد تشكل دوراً أساسياً في حل العديد من المشاكل داخل المدارس خاصة في ظل نقص الإمكانيات، وقد يعزى ذلك أيضاً بسبب وجود ثقة واحترام كبيرين بين المعلمين والمديرين، والتي ظهرت واضحة في نتائج المقابلات مع المديرين، حيث أنه معظم المديرين يعتمدوا استخدام الثقة والاحترام فضلاً عن استخدام السلطة والقوة. وبذلك يتم توفير الجو المناسب لممارسة القيادة الموزعة بداخل المدارس، بالتالي سوف يصبح دور المدير قائد وراعٍ لنجاح المدرسة ومعلميه، وبالتالي قدرة المدرسة على التطور والاندماج بشكل أكبر مع المجتمع.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة طه (2019) والتي تشير إلى أن مديري المدارس الخاصة يمارسون القيادة الموزعة بدرجة مرتفعة، ودراسة مصاروة (2019) والتي تشير إلى أن درجة

ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الموزعة كبيرة، كما اتفقت مع دراسة الهور (2017) ودراسة ربيع (2017) ودراسة أبو حسب (2014)، ودراسة دامبسون وزملائه (Dampson et al, 2018)، ودراسة سينث (Singh, 2014) ودراسة ديف وآخرون (Duif et al, 2013) الذين توصلوا إلى أنه يتم ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري المدارس بدرجة مرتفعة.

فيما اختلفت هذه النتيجة مع كل من دراسة العيسائي والقاسمية (2021)، ودراسة إيبارا (Ibara, 2019). ودراسة العبادي (2017)، ودراسة اليعقوبية وآخرون (2015)، ودراسة عبدالله (2015)، ودراسة رابيندارنج (Rabindarang, S, et al. 2014). بحيث أشارت دراساتهم إلى ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري المدارس بدرجة متوسطة، ودراسة سيلفا (Engel-Silva, 2009) التي توصلت إلى أن المدارس تستخدم نهج القيادة الموزعة، لكن في بعض المدارس وجدت أنه لم يتم تنفيذها بالمستوى المطلوب.

أما بخصوص مجالات الدراسة فقد جاءت جميعها بمدى مرتفع، فحصل مجال رؤية ورسالة المدرسة على المرتبة الأولى وهذا يشير إلى تعاون مديري المدارس مع معلمهم لتحقيق الرؤية بأفضل النتائج، كما وتعكس النتائج وجود مشاركة فعّالة من قبل المعلمين لوضع الخطط المدرسية المختلفة بالتعاون مع المدير، وقد أكد هذه المقابلات التي جاءت داعمة لمبدأ المشاركة في وضع الرؤية والخطط من قبل المدير والطاقم التعليمي. بالإضافة إلى أن معظم مديري المدارس يسعون لوضع رؤية واضحة لمدرستهم، قابلة للتطبيق على أرض الواقع. وكما أنه قد تكون قناعة مديري المدارس بأهمية توزيع المهام الإدارية على المعلمين لتحقيق رؤية المدرسة عالية.

وحصل مجال المسؤولية المشتركة على المرتبة الثانية بمدى مرتفع وهذا يؤكد مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة من خلال مشاركة المعلمين أدواراً قيادية، في شتى المحاور الإدارية،

كقيادة الأنشطة المدرسية المختلفة، وجمع البيانات اللازمة بهدف تحسين المستوى العام للمدرسة، وفتح المجال للمعلمين للمشاركة في برامج تنمي قدراتهم التعليمية والعديد غيرها.

فيما جاء في المرتبة الثالثة مجال الثقافة المدرسية بمدى مرتفع، وهذا يشير إلى اهتمام المديرين في توفير الأجواء الإيجابية داخل المدرسة وخارجها، بالإضافة لوعي المدير على أهمية بناء علاقات جيدة بينه وبين المعلمين، كما تعزى هذه النتيجة إلى وجود اهتمام من قبل المدير لتعزيز ودعم المعلمين، وحرصه على نموهم المهني ضمن روح الفريق.

وجاء في المرتبة الأخيرة مجال الممارسات القيادية بمدى مرتفع الذي يدل على وجود العمل ضمن روح الفريق الواحد داخل المدارس، بالإضافة لإعطاء المدير معلميه مهام قيادية داخل المدرسة، وتشجيعه لإبداعات المعلمين القيادية، وتعزيزها لإنجاز العمل. وقد يعزو الباحث حصول مجال الممارسات القيادية على المرتبة الأخيرة هو وجود بعض المديرين الذين ما زالوا يمارسون الأنماط القيادية التسلطية، وهنا قد يغلب الجانب الوظيفي على الجانب الإنساني في إدارتهم، بحيث أن الثقافة السائدة لديهم فيما يخص الإدارة المدرسية مرتبط بتسيير الأمور. بالإضافة لوجود عدد من التحديات التي تعيق ممارسة القيادة الموزعة داخل المدرسة، كعدم تفرغ المعلمين ونصابهم العالي من عدد الساعات وكثرة الحصص الصفية، وهذا ما قد يكلف المدرسة بعض المصاريف الإضافية، في الوقت الذي يعاني فيه الوضع الاقتصادي العام تراجع كبير.

وقد جاءت الفقرة (10) والتي تنص على: "ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية" على المرتبة الأولى وبمدى مرتفع، بعد حصولها على متوسط حسابي (3.67)، وانحراف معياري (0.58)، ويشير ذلك إلى حرص مدير المدرسة على رفع مستوى التعليم، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

وقد يعزو الباحث درجة ممارسة القيادة الموزعة في مدارس محافظة بيت لحم بمدى مرتفع، راجع لدور المدير ومدى تشجيعه للمعلمين على تحقيق رؤية المدرسة؛ من خلال التعاون المشاركة. بينما حصلت الفقرة (11) والتي تنص على: "مساعدة المعلمين في معرفة المهام الوظيفية الأساسية للمدرسة" على المرتبة الثانية ومدى مرتفع، بعد حصولها على متوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (0.632)، ويدل ذلك على إيمان مدير المدرسة بالأهداف المرجو تحقيقها من خلال منصبه كمدير، ومحاولته الوصول بمدرسته إلى القمة بالتعاون مع معلميه، وبالنسبة يعكس إيجاباً في مساعدته لمعلميه للوصول للأهداف المرجوة، بالإضافة لتفاني المديرين في مدارس محافظة بيت لحم وحرصهم على إدراك المعلم لمهامه، ليتسنى للمعلم الإبداع والخروج بنتائج تخدم العملية التعليمية.

وقد جاءت الفقرة (3) والتي تنص على: "متابعة اللجان المدرسية وتقديم التغذية الراجعة لها من خلال التقويم المستمر" على المرتبة الثالثة ومدى مرتفع، بعد حصولها على متوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (0.642)، وتؤكد هذه النتيجة وعي مديري المدارس لمهامهم في العملية التعليمية، التي لا تقوم على توجيه الأوامر بل على التواجد بين المعلمين على أرض الواقع ومتابعتهم، وتبادل الخبرات من خلال التغذية الراجعة، وهذا سيجعل الجو العام للمدرسة كالتربة الخصبة للخروج بنتائج مرموقة. كما تشير هذه النتيجة إلى وجود ثقة بين المعلم والمدير، والتي بدورها تهيئ المدرسة للعمل بأعلى المستويات.

بينما جاءت الفقرة (2) والتي تنص على: "مشاركة المعلمين في بناء البرامج المدرسية" في المرتبة الأخيرة ومدى مرتفع، بعد حصولها على متوسط حسابي (3.21)، وانحراف معياري (0.859)، وهذا يشير إلى وجود تعاون بين المدير والهيئة التعليمية في بناء البرامج التعليمية، والذي بدوره

يتيح للمعلم الفرصة بأخذ خبرات في مجال التخطيط، بالإضافة إلى أنه يعطي المعلم المجال للإبداع والتميز. ويعزو الباحث حصولها على المرتبة الأخيرة إلى صعوبة إرضاء المدير لكافة المعلمين أثناء بناء البرامج المدرسية في حال مشاركتهم، فقد تكون مشاركة المعلمين ببناء البرامج المدرسية ضمن حدود معينة.

وقد يعود السبب في الحصول على هذه النتائج، هو معرفة المديرين العالية بمهامه الإدارية، وأنها ليست قائمة فقط على التفويض، بل مشاركة المعلمين في عدد من الأدوار القيادية داخل المدرسة؛ مما يؤدي إلى الخروج بأفكار جديدة ومتنوعة في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات، وفيما يلي مناقشة نتائجها:

1.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

ويعزو الباحث وجود فروق في الدرجة الكلية لهذه الفرضية لصالح المعلمات، إلى أنه قد يكون اهتمام المعلمين الذكور أقل من المعلمات الإناث من حيث المبادرات والمشاركات في عدد من الممارسات القيادية المختلفة داخل المدرسة وخارجها، كقيادة الأنشطة الخاصة الصفية واللاصفية، كما وأنه قد يعود السبب إلى أن المعلمين الذكور قد ينظرون إلى التدريس كمهمة أساسية، حيث أنهم قد لا يعطون اهتمام للأعمال التي ليست من اختصاصهم كالأمور الإدارية والقيادية المختلفة، بل من اختصاص إدارة المدرسة، وأن ممارستها قد يكون عبء زائد عليهم، وهذا ما قد يخلق لدى مديري المدارس شعور بالتردد في تكليف المعلمين بمهام قيادية، وهذا قد يفسر ممارسة القيادة الموزعة عند الإناث أكثر من الذكور.

وقد اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة العيسائي والقاسمية (2021)، ودراسة العبادي (2017)، ودراسة عبد الله (2015) دراسة الهور (2017)، ودراسة ربيع (2017)، ودراسة أبو حسب الله (2014) ودراسة أبو زر (2015)، وجميعها كانت لصالح المعلمات الإناث. واختلفت مع دراسة البيعوبية آخرون (2015) التي جاءت لصالح المعلمين الذكور.

2.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص، وكانت الفروق لصالح تخصص العلوم الإنسانية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي تخصص العلوم الإنسانية قد يميلون إلى التخصصات كالآداب والتربية، فتتكون لديهم نظرة أكثر شمول عن المواضيع التربوية، والتي

تتبعس إجاباً في ممارساتهم لأدوار قيادية نابعة من خلفية علمية. كما وأن عدد المباحث التي تعتمد على العلوم الإنسانية في مختلف المراحل أكثر من التي تعتمد على العلوم الطبيعية، وهذا ما يجعل ممارسة أدوار قيادية من قبل معلمي تخصص العلوم الإنسانية أكثر بطبيعة الحال من معلمي تخصص العلوم الطبيعية.

وقد اختلفت مع دراسة الهور (2017)، ودراسة ربيع (2017) بحيث توصلت نتائج دراستهم لعدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة تعزى لمتغير التخصص.

3.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ نظرة المعلمين إلى مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في مدارسهم لا تتأثر بالمؤهل العلمي لهم، وقد يعود السبب وجود رؤية واضحة وأهداف وتخطيط مشترك تدير عليها المدرسة، بالإضافة إلى وجود الأنظمة والتعليمات المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم، ويعزو الباحث من عدم وجود فروق إلى أن المعلمين يعملون ضمن بيئة عمل واحدة للجميع، وبرامج قيادية مشتركة بين المديرين والمعلمين، كما أن ممارسة أدوار قيادية موزعة، والعمل بروح الفريق الواحد تتم من خلال بناء الثقة وثقافة العمل الجماعي والتشاور، أكثر من

اعتمادها على درجة المؤهل العلمي لتتم ممارستها، بالإضافة إلا أنه العديد من المهام القيادية التي قد تكون موكلة من قبل مدير المدرسة لمعلمين قد تكون نابعة من قرارات الجهة المشرفة. كما وانفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة مصاروة (2019)، ودراسة العبادي (2017)، ودراسة ربيع (2017)، ودراسة أبو زر (2015)، ودراسة أبو حسب الله (2014). واختلفت مع دراسة طه (2019)، ودراسة اليعقوبية آخرون (2015) اللتان تشيران لوجود فروق ذات دالة إحصائية لصالح (أعلى من بكالوريوس).

4.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح (أكثر من 10 سنوات).

ويرى الباحث أن وجود فروق لصالح ذوي الخدمة أكثر من (10) سنوات، نتيجة الخبرات التي واجهها المعلمون فترة خدمتهم الطويلة، والتي مكنتهم من تطوير أنفسهم، وقدرتهم على مساعدة غيرهم من المعلمين، فضلاً عن خبرتهم في الأمور الإدارية ومعرفتهم بأهداف المدرسة وتحقيقها. وما يثني على هذا التحليل، رأي عدد من مديري المدارس في المقابلات التي أجريت معهم؛ بحيث أكدوا أنه أحد أسباب نجاح القيادة الموزعة في المدرسة هو وجود فريق يتم الوثوق بالعمل معه، وأن هذه الثقة تبنى من خلال تبادل الخبرات التي تظهر على مر السنين في الخدمة، بالإضافة إلى أن عدد من المديرين قد أوضحوا أهمية وجود معلمين يملكون الخبرة الكافية، فيصبح العمل أكثر

سلاسة، دون الحاجة لوضع جهود كبيرة في تطوير المعلم، فيصبح التركيز على إعطاء المعلم مهام قيادية تبرز خبرته.

كما وانققت هذه النتيجة مع دراسة العيسائي والقاسمية (2021). واختلفت مع دراسة الهور (2017) لصالح أقل من خمس سنوات.

فيما اختلفت مع دراسة كل من دراسة طه (2019)، ومصاروة (2019)، والعبادي (2017)، وعبد الله (2015)، ودراسة ربيع (2017)، ودراسة أبو زر (2015)، وأبو حسب الله (2014) بعدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجهة المشرفة، وكانت الفروق لصالح المدارس الحكومية.

ويعزو الباحث وجود فروق لصالح المدارس الحكومية، قد يكون ناتج عن السياسات المتبعة، والقوانين الصادرة من الجهة المشرفة، مثلاً كوجود رقابة منظمة في المدارس الحكومية، قائمة على وجود تقارير توضح عمل المعلم خلال العام الدراسي، هذا ما يجعل من المعلم لديه عوامل محفزة للإبداع، كما أن الوضع الاقتصادي عامة يلعب دوراً كبيراً، حيث إنّه بسبب جائحة كورونا بات تمويل المدارس الخاصة يعتمد على الأقساط بالدرجة الأولى، الأمر الذي دفع مديري المدارس الخاصة لزيادة الساعات والمهام الملقى على عاتق المعلم، كما بيّن بعض مديري المدارس الخاصة

أثناء المقابلة، وقد أوضحت المقابلات مع مديري المدارس وجود إمكانية للمدير في المدارس الحكومية من تفريغ معلمه مقابل توكيله بمهام إدارية، وهذا قد يكون أحد الأسباب التي تجعل الفروق في مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة لصالح معلمي المدارس الحكومية. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو حسب الله (2014) لصالح مدارس الوكالة.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث (المقابلة):

"ما مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس؟"

وللإجابة عن هذا السؤال فقد قام الباحث بإجراء 11 مقابلة مع مديري/ات المدارس، حيث تم من خلالها طرح 8 أسئلة (أ- ح) منبثقة من السؤال الثالث، فيما يلي مناقشة نتائج الأسئلة الثمانية:

1.3.5 مناقشة نتائج السؤال (أ- ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة؟)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أنّ ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المديرين بمدى مرتفع، ضمن آليات مختلفة، والتي كان أكثرها استخداما تواصل المدير مع معلميه سواء بشكل فردي أو جماعي من خلال الاجتماعات بالإضافة لاعتماد المديرين على التغذية الراجعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة لوجود وعي كافي لدى مديري المدارس على أهمية ممارسة القيادة الموزعة، حيث أتفق معظم المديرين على أن القيادة الموزعة تتيح لهم المجال للتطور والإبداع ونمو المدرسة وازدهارها.

فقد ذكر مدير #4 أنه يقوم بـ "إعطاء الأشخاص المسؤوليات، مع ترك المساحة ضمن معرفة الأسس المسموحة لهم، بالإضافة للمتابعة سواء بشكل فردي أو جماعي والتواصل والتغذية الراجعة من قبل المدير والمعلم، واستمرارية التوجيه."

وهذا يوضح أهمية دور المدير لوعيه لدوره القيادي داخل المدرسة، وقد أوضح المديرين أهمية اشراك المعلم بالخطط وذلك لتسهيل العمل، فيصبح المعلم شريك، بدلا من أن يشعر بأنه مكلف بالإجبار، وهذا يتفق مع نتائج الاستبانة.

وقد وأوضح #11 أنه يقوم بـ "مشاركة المعلمين باللجان والأنشطة اللاصفية دون وجود مشاركة للمعلمين في المهام الإدارية" وقد أوضح السبب أنه لا يوجد لدى المدرسة الإمكانية في تفريغ معلمها نظرا للوضع المادي، حيث انه المدرسة تعتمد على الأقساط بالدرجة الأولى. إلا أنه يشجع مشاركة المعلمين ضمن حدود معينة.

2.3.5 مناقشة نتائج السؤال (ب) - كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة

توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أن مديري المدارس يقومون بالتغيير وإعادة التوجيه بفاعلية عالية لتركيز القيادة الموزعة داخل مدارسهم.

ومن بين أحد المقابلات التي أظهرت ذلك الآلية المستخدمة من المدير/ة # 6 حيث ذكرت " نرحب بسماع وجهات النظر، وفي حال في اقتراحات بناءة أرحب بها في حال وجود جوانب بحاجة للتطوير، بعد ذلك يتم التفكير بالحل، تحديد الجوانب. هناك شغلات اقررها بشكل فردي، ثم اطرحها على الباقي ليعطوني تغذية راجعة، وهناك شغلات نشرك فيها الطلاب، يتم دراستها من ثم عرضها على المعلمين واتخاذ القرار. (بالإضافة أنه يوجد هيئة للمعلمين وهيئة للطلاب)" وقد أضاف مدير/ة #10 "تفويض الصلاحيات، وتوزيع الخبرة الموجودة عندي للفريق، وكذلك أنا استفيد منهم ضمن فريق التطوير". وهذا يوضح إمام المديرين لمهامهم الإدارية وتحويلها من النمط التقليدي إلى أسلوب قيادي، ينمي المعلم والطالب بالوقت ذاته، فبممارسة القيادة الموزعة نجد أن النتائج تكون إيجابية كما أوضح المديرين في مقابلاتهم.

3.3.5 مناقشة نتائج السؤال (ج) - هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من

أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أن مديري المدارس يراعون ويطورون ممارسة القيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المديرين بشكل فعال، ضمن آليات مختلفة، والتي كان أكثرها استخداما الاجتماعات الدورية والتشاور.

ويعزو الباحث هذه النتائج لوجود روح التعاون والتغيير لدى مديري المدارس، فالمدير الذي يتحلّى بالصفات القيادية هو من يشارك، يبحث، ويسعى لتطوير مدرسته بالكامل. فقد طرح المدير/ة #5 أن الآلية المتبعة للتطوير هي " جعل المعلمين شركاء مع المدير بوضع الخطط وفي المشاركة فيها. بذلك يكون عندهم اقتناع واحترام، واكيد يتعاونوا كلهم." وهذا يؤكد أهمية اقتناع المدير وإيمانه بضرورة ممارسة القيادة الموزعة وأهميتها للنمو والتطور داخل المدرسة، وقد أضاف المدير/ة #7 " علاقتنا مع مجتمع، هو الرافد لتطوير المدارس، والتوازن بين الإدارة والمجتمع والمعلمين. وهذا يعزز أهمية روح التعاون.

4.3.5 مناقشة نتائج السؤال (د- ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة

في المدرسة؟)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أن الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة عديدة، وكان "الجو العام" بأعلى نسبة تكرارات يليها الجهة المشرفة من ثم إنشاء الفرق (اللجان) والمدير وأخيرا الإدارة.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أن القيادة الموزعة لا يمكن أن تكون ممكنة إلا عند توافر الجو العام الإيجابي، الذي يحفز العمل بروح الفريق، ونجد أن توجه المديرين بأن تكون الجهة المشرفة أحد الأسباب الأساسية في نجاح أو فشل القيادة الموزعة داخل المدرسة هو أمر منطقي، فقد أوضح/ت المدير/ة #6 " حيث أن رؤية المدرسة تلعب دور أساسي، التي يتكون جزء منها من الجهة المشرفة وجزء منها من الإدارة." وقد أوضح/ت المدير/ة #4 بأن " نظام الجهة المشرفة وسياستها" هي من أهم أسباب نجاح القيادة الموزعة. وب

الحديث عن إنشاء الفرق (الجان) والمدير نجدها من الأسباب المهمة لنجاح القيادة الموزعة، حيث يجب أن يتوافر بالمدرسة مقومات العمل الجماعي التي تكون عادة بصورة اللجان الصفية واللاصفية بداخل المدرسة، ولا بد من توافر القناعة والتقبل والرغبة في القيادة الموزعة لدى المدير، فدوره مهم جدا. ومن الأكد أن إدارة المدرسة تلعب دور من خلال دعمها للمدير والمعلمين وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة.

5.3.5 مناقشة نتائج السؤال (هـ) هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل

(المدرسة؟)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى تشجيع مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم بشدة.

وقد أظهر المديرين من خلال المقابلات أهمية ممارسة القيادة الموزعة، لما تقوم عليه من تسهيلات داخل المدرسة، فكما ذكر/ت المدير/ة #9 " أنا بشجع وبشكل قوي توزيع المهام، توزيع المهام هي من صفات القائد الناجح." كما أضاف/ت المدير/ة #6: " نعم أكيد، حتى الطلاب لما تعطيههم مشاريع تنمي بداخله القيادة، وبخدم المجتمع. كما أن الشخصية تتبلور على مستوى طالب، معلم وإدارة." وخذا يؤكد أهمية ممارسة مدير المدرسة للقيادة الموزعة والدور الفعال التي تحدثه داخل المؤسسات التعليمية.

6.3.5 مناقشة نتائج السؤال (و- ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس

في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟)

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أنه يوجد عدد من التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المديرين، التي جاء ترتيبها تنازليا وفقا للتكرارات كالتالي: المعلم، المدير، الطلاب، الجهة المشرفة، الأمور المالية، وأخيرا المشاكل المختلفة بين المعلم والطالب والأهل.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى وجود تفاوت في القدرات والإمكانيات بين المعلمين، وتفاوت القدرات والإمكانيات قد ينسبه المدير كتحدي وذلك لحاجته للموازنة بين جميع معلميه وتطوير قدراتهم باختلاف المستويات بينهم. وقد أضاف/ت المدير/ة #5 بأنه " نوع المعلمين يعني في المعلمين الأكبر بالعمر يكون صعب الشغل معهم بالقيادة الموزعة، لأنه يكونوا متعودين على نظام معين."، وقد أثنى/ت المدير/ة #1 بأنه " وجود أقلية من المعلمين الكبار يرفضون التغيير والتجديد، كذلك المعلمين الجدد قد يكونوا تحدي في ضبط الصف." أما فيما يخص التحدي الثاني والذي تمحور حول المدير، فأكد المديرين بأنه من شأن المدير إنجاح أو أفشال القيادة الموزعة بناءً على أسلوبه بالإدارة. ويرى الباحث بأن جميع التحديات التي تم طرحها من قبل المديرين قد تعيق من ممارسة القيادة الموزعة، وأن كل عنصر من هذه العناصر (المعلم، المدير، الطلاب، الجهة المشرفة، الأمور المالية، وأخيرا المشاكل المختلفة بين المعلم والطالب والأهل) هو مهم لنجاح القيادة الموزعة، حيث أنه كلٌ منهم يلعب دوره، ففي حال ظهر خلل بأحد هذه العناصر قد يؤثر على البقية.

7.3.5 مناقشة نتائج السؤال (ز) - "ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة

ونشرها بالمؤسسات التربوية؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى وجود حاجة لتطوير ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المديرين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة بسبب التغيرات التي تحدث بشكل مستمر في العالم، من أوبئة وتطور تكنولوجي، وبوجود القيادة الموزعة واعتمادها داخل المدارس، سيتم مواجهة كافة الأزمات بروح الفريق الواحد، فننتقل من التفرد بصنع القرارات إلى أخذ الآراء والتشاور. وقد أضاف/ت المدير/ة #1 بأنه: " يوجد حاجة للتطوير بشكل منظم، من خلال المتابعة من قبل إدارة المدرسة، وأخذ التغذية الراجعة والتطبيق والتخطيط وأخذ الفريق للأعلى، وتواجد المدير الدائم مع الطاقم." بينما كان رأي المدير/ة #6 بأنه يوجد حاجة للتطوير وذلك من خلال: " ممارستها بشكل تدريجي، بداية بتغيير فلسفة المؤسسة كمؤسسة، وتطوير قدرات الإداري بحيث يصبح جزء من التغيير، وهذا مفهوم عملي يحتاج ممارسة."

8.3.5 مناقشة نتائج السؤال (ح) - ما هي مقترحاتك لتطوير

وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى وجود عدد من المقترحات التي من شأنها تطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة في المدارس.

ومن بين هذه المقترحات جاء مقترح المدير/ة #2 حيث طرح مبادرة "جعل كل يوم معلم أن يكون هو المدير، بحيث تخلق نوع من حب المعلم للمدرسة والانتماء وكذلك تقربه من الإدارة" وقد

أضاف/ت المدير/ة #10: " تشجيع المعلمين على الاندماج بالجانب القيادي داخل المدرسة من خلال الممارسة الفعلية." وبالنظر إلى أجوبة المديرين نجد اتفاق عدد كبير منهم على أهمية الممارسة الفعلية. ويتقد الباحث مع وجهة نظر المديرين بحيث أن الممارسات الفعلية تكسب المعلم الخبرة، وتبني بداخله روح القيادة والعمل ضمن فريق. ومن بين الاقتراحات التي طرحها أحد المديرين هو تقديم التسهيلات للمعلمين، كتفريغ الحصص، ووجود محفزات معنوية ومادية إن أمكن. ويرى الباحث أنه مع توفر هذه التسهيلات، هذا يتيح للمعلم الجو المناسب لأخذ أدوار قيادية، وبالتالي تصبح مهمة المدير بممارسة القيادة الموزعة أكثر مرونة من خلال المشاركة والعمل الجماعي داخله المدرسة.

ويرى الباحث أهمية اقتراحات مديري المدارس، حيث يتفق الباحث مع رأي المديرين حول ضرورة البدء بدورات وورشات عمل يغلب عليها الطابع العملي، بالإضافة لإعطاء المجال لمبادرات خلاقة جديدة، كالمبادرة التي طرحها مدير #2.

وبالنظر إلى استجابات المقابلات التي تمت مع مديري المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم، استنتج الباحث أنه يتم ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري المدارس في مدارسهم بشكل كبير؛ ضمن آليات مختلفة. وفقاً لاختلاف المواقف والتحديات والطواقم التعليمية والبيئات المختلفة على اختلاف المدرسة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع المديرين يسعون لتطوير مدارسهم، ولكل مدير خلفية علمية وخبرات مختلفة يحاول أن يجسدها بأفضل صورة بالإمكانيات الموجودة لديه داخل المدرسة، وهذا ما يؤدي لوجود عدد من الآليات المختلفة استناداً لوضع المدرسة والحاجة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة لبي (Lee,2021) التي أظهرت أن أداء القيادة الموزعة يسير بشكل سليم في المدارس، وأن القيادة الموزعة عبارة عن علاقات مؤثرة. أساسها الممارسات التعاونية. كما واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة دامبسون وزملائه (Dampson et al, 2018). التي أظهرت أن القيادة الموزعة تغلغت في جميع مناطق المدرسة. وقد اتفقت كذلك مع دراسة بوثا وتريجاتد (Botha and Triegaardt, 2015) التي توصلت إلى أن القيادة الموزعة تلعب دورًا مهمًا في تحسين المدارس وهي ذات أهمية لجميع مديري المدارس لزيادة التصورات الإيجابية حول دور القيادة الموزعة في تحسين المدرسة. ودراسة همفاريز (Humphreys, 2010) حيث اعترف مديري المدارس بدور القيادة الموزعة في تطوير القدرات القيادية لدى المعلمين، وأكدوا على مجالات رئيسة هي: زيادة التركيز على عمليتي التعليم والتعلم داخل المدرسة وتطوير المهارات القيادية والمواهب الفردية بين المعلمين وتوفير فرص ممارسة القيادة في الأدوار الرسمية وغير الرسمية.

بينما اختلفت مع دراسة سيباندا (Sibanda,2018) حيث يعتقد اثنان من نواب المديرين الثلاثة أنه على الرغم من أنه يمكن إعطاء المعلمين الأدوار القيادية، كما أنه لا يمكن الوثوق بها بشكل كامل لاتخاذ القرارات لأن بعضها قد يكون كذلك إساءة استخدام السلطة، وبالإضافة لنقص الثقة لدى المعلمين.

4.5 التّوصيات

بناءً على النتائج التي خرجت بها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1. ضرورة تدريب مديري ومعلمي المدارس على أسلوب القيادة الموزعة ضمن ورش عمل عملية.
2. ضرورة إجراء تعديلات على بعض القوانين، كعدد ساعات المعلم، وعدد المهام في التدريس الموكلة إليه، وذلك لكي يتسنى له شغل مهام قيادية من شأنها تطويره وتطوير الطالب.
3. تبني نظام تقييم المعلم لأداء المدير القيادي، ضمن معايير واضحة ومنظمة، بحيث يتسنى للمدير بمعرفة نقاط قوته وضعفه في القيادة من خلال وجهات نظر معلميه، وبالتالي تصبح فرصة التطوير أكبر.
4. تطوير التربية والتعليم لمنهج واضح في فن ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري المدارس، بحيث يحتوي على عدد من الآليات والطرق التي ترعى وتطور ممارسة القيادة الموزعة داخل المدارس.
5. تشجيع المجتمع المحلي على تقبل فكرة القيادة الموزعة وأهمية تطبيقها من خلال الإعلام، منشورات، وبرامج تعرض الكترونياً.

المصادر والمراجع:

الإنجيل

ابو حسب الله، سامي سعيد (2014): درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين. الجامعة الإسلامية، فلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة).

<http://hdl.handle.net/20.500.12358/17228>

أبو زر، أيمن فؤاد عبد (2015): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمهم. الجامعة الإسلامية، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

<https://search.emarefa.net/detail/BIM-618406>

أبو طاحون، أمل لطفي. (2012). القيادة التربوية الفعالة، ط1، أمواج للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

أبو ناموس، رائدة علي عبد الكريم (2016): فاعلية القيادة وعلاقتها بالسلوك الابداعي لدى العاملين بالخدمات الطبية العسكرية في محافظات غزة. اكااديمية الادارة والسياسة للدراسات العليا، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

<http://hdl.handle.net/20.500.12358/20294>

بزادوغ، دينا سعيد والكيلاني، أنمار مصطفى. (2019): واقع الأداء الإداري للقادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية بناءً على أنموذج قوة الشخصية القيادية من وجهة نظر القادة

الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية الأردنية: الجمعية الأردنية للعلوم التربوية* 4

(4): 239 - 263. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1040332>

البستاني، فؤاد أفرام. (1991): *منجد الطلاب*. ط8. دار المشرق العربي، بيروت، لبنان.

بلبيسي، فاتنة جميل محمد. (2007): *درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات*

المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس،

فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

بلحياح، حسن. (2009): *نحو منظور جديد للقيادة التربوية بالمغرب: القيادة الموزعة كبديل*

جذري للقيادة الهرمية، مجلة علوم التربية: ع39: ص9-19، مسترجع من:

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=28435>

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، (2017)، *المساحة، وعدد السكان، والكثافة السكانية في فلسطين حسب المحافظة، رام الله - فلسطين*.

<https://www.pcbs.gov.ps/Portals/Rainbow/Documents/Land-use-table%201A-2019.html>

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، (2021)، *المساحة، وعدد السكان، والكثافة السكانية في فلسطين حسب المحافظة، رام الله - فلسطين*.

<https://www.pcbs.gov.ps/Portals/Rainbow/Documents/BethlehemA.htm>

!

حامد، سليمان (2020): *الإدارة التربوية المعاصرة*. ط2. دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان

حجازي، جولتان، قشوع، شادي (2021): *القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري*

المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *المجلة*

الدولية للدراسات التربوية والنفسية: 9(2)، ص 690-709.

<https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2021.9.2.20>

الحربي، خليل خلف ضيف الله. (2016): واقع ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة الموزعة بجامعة طيبة : دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر*، 35(170): 675-708.

حريم، حسين. (2004): *السلوك التنظيمي سلوك الافراد والجماعات في منظمات الاعمال*. ط1. دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن.

حسب الله، سلمان (2014): *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*. ط 6. مكتبة وائل للنشر، عمان.

الحسن، خالد (أبو السعيد) (1995): *لكيلا تكون القيادة استبدادا (من حصاد تجربتي)*. ط1. مكتبة الرساله، عمان، الأردن.

الحيالي، محمد عبد السلام محمد سعيد (2010): *تحليل العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأداء الجامعات الأردنية الخاصة: دراسة تحليلية*. جامعة عمان العربية، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

دمعة، مجيد إبراهيم. (1981): *بعض الاتجاهات المعاصرة في الادارة والقيادة التربوية*. الندوة العلمية حول اختيار وتأهيل الكوادر القيادية في الإدارة التربوية بدول الخليج العربي: *مكتب التربية العربي لدول الخليج ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية*، مج 3، الكويت: مكتب التربية العربي لدول الخليج ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 22 - 49.

مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/36886>

ربيع، محمد رجب محمد (2017): درجة ممارسة القيادة الموزعة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر معلميه. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة).

ربيع، محمد شحاتة (2018): علم نفس الشخصية. ط2. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

الزغبى، محمد والبطاينة، عبد السلام (2016): السلوك التنظيمي في المؤسسات التعليمية. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

الزكي، أحمد وحمام، وحيد (2011): القيادة الموزعة: أسسها ومتطلبات تطبيقها في مدارس التعليم العام بمصر، دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد، المقالة 14، 10(10): 453 - 492.

الزيديين، خالد عبد الوهاب (2015): القيادة الإدارية وتطوير منظمات التعليمية. ط1. دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان.

السعود، راتب سلامة (2013): القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق). ط1. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

السعود، راتب سلامة (2015): اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية: القيادة بالحب (الإدارة بفطرة الأمومة). المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية: جامعة الباحة - كلية التربية، مج1، الباحة، السعودية: كلية التربية، جامعة الباحة، 261 - 272. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/642352>

الشثري، عبد العزيز بن ناصر بن عبد العزيز (2010): واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة الموزعة. التربية: المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 13 (28): 13 - 56. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/87091>

صايمه، سميه مصطفى (2017): درجة ممارسة المديرين للقيادة الموزعة في المدارس الثانوية في محافظات غزة. غزة، فلسطين: الجامعة الإسلامية، مجلة جامعة القدس المفتوحة. 6 (20): 213-231.

طه، نور (2019): درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الموزعة وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر معلمهم، كلية التربية، جامعة الخليل، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

العبادي، محمد عبد الرحمن عبد الكريم. (2017). القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بتوافر أبعاد المنظمة الساعية للتعلم من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان. جامعة الشرق الأوسط، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

<https://search.emarefa.net/detail/BIM-763612>

عبد الله، إيناس محمد إسماعيل (2015): القيادة الموزعة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالتفاؤل الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم. جامعة الشرق الأوسط، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

<https://search.emarefa.net/detail/BIM-698404>

عبد فلية، فاروق وعبد المجيد، محمد (2012): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

العجارمة، موافق أحمد شحادة، ودواني، كمال سليم (2012): الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمان. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/541006>

العجمي، محمد حسنين (2015): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية. ط3. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

العجمي، محمد حسنين (2020): الإدارة والتخطيط التربوي (النظرية والتطبيق). ط4. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن. عمان.

علي، محسن عبد وغالي، حيدر نعمة (2020): القيادة التربوية مدخل استراتيجي. ط2، بيروت: شركة المؤسسة الحديثة للكتاب.

عودة، أيمن (2011): المقومات السياحية في محافظة بيت لحم. جامعة النجاح الوطنية، نابلس. (رسالة ماجستير غير منشورة)

الفرايدي، الخليل بن أحمد (2003): كتاب العين، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، المجلد الثالث ض-ت، الجزء الثالث، ط1، 4(ج:3 ض-ق) دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،

ص441 <https://archive.org/stream/FP77332/kamhm3>

الفريق المشارك من وزارة التربية والتعليم العالي (بصري، صالح، وأمّون، جبر، وعزام، أبو بكر وآخرون). (Education Sector Strategic Plan 2017-2022) / وزارة التربية والتعليم

العالي نيسان 2017 رام الله). وزارة التربية والتعليم العالي. رام الله، فلسطين.

الكردي، نعمة (2018): القيادة التربوية مدخل استراتيجي. ط1. شركة المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت.

لهلوب، ناريمان يونس والصريرة، ماجدة أحمد. (2012): مهارات القيادة التربوية الحديثة. ط1. دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المشاقبة، حسن (2016): القيادة التربوية. ط1. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

المشاقبة، كريم (2019): القيادة الإدارية وتطوير منظمات التعليم العالي. ط1. دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان.

المصاروة، أسامة (2019): درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 33 (1): 1-26.

النمر، سعود بن محمد وخاشقجي، هاني يوسف ومحمود، محمد فتحي وحمزوي، محمد سيّد (2007): الإدارة العامة الاسس والوظائف. ط7. مكتبة الشقري، الرياض، السعودية.

الهور، وفاء (2017): واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الموزعة وعلاقتها بجودة حياة العمل من وجهة نظر المعلمين في محافظة غزة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة).

اليسير، العربي صالح (2013): المبادئ التربوية العامة التي يقوم عليها نجاح الإدارة التربوية في الإسلام. **فكر وإبداع: رابطة الأدب الحديث**، 79(1)، 197 - 215. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/666258>

اليعقوبية، سوسن بنت سعود، والعاني، وجيهة ثابت، والغنبوصي، سالم بن سليم (2015): درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. **مجلة الإداري: معهد الإدارة العامة**، 37(141): 157 - 171. مسترجع

من <http://search.mandumah.com/Record/755752>

المراجع الأجنبية:

Barry, David (1991): Managing the bossless team: lessons in distributed leadership. **Organizational Dynamics**, 20(1): 31-47.

Beck, Ariadne and Peters, Lana (1981): The research evidence for distributed leadership in therapy groups. **International Journal of Group Psychotherapy**, 31(1): 43-71.

Bennett, Nigel, Wise, Christine, Woods, Philip, & Harvey, Janet (2003): **Distributed leadership: A Review of Literature**. Nottingham, UK: National College for School Leadership.

https://www.researchgate.net/publication/42793697_Distributed_Leadership_A_Review_of_Literature

Bolden, Richard (2011): Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. **International Journal of Management Reviews**, 13: 251–269.
(<https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x>)

Botha RJ Nico & Triegaardt PK Paul (2014): Distributed Leadership Towards' School Improvement: Case Study in South African Schools, **International Journal of Educational Sciences**,7(2): 309–317, DOI: 10.1080/09751122.2014.11890193

Brown, Helen, & Hosking, Diane (1986): Distributed leadership and skilled performance as successful organization in social movements. **Human Relations**, 39 (1): 65–79.

Bush, Tony, & Glover, Derek (2003): **School Leadership: Concepts and Evidence**. Nottingham, United Kingdom: National College for School Leadership: National College for School Leadership.

https://www.researchgate.net/publication/252485640_School_Leadership_Concepts_and_Evidence/citations

Chen, Yi-Hsuan (2007): **Principals' distributed leadership behaviors and their impact on student achievement in selected elementary schools in Texas.** (Unpublished doctoral dissertation) . Texas A&M University, USA.

Clawson, James. (2008): **Levels of leadership.** University of Virginia. Charlottesville, VA, United States. JOUR *Publish. In : ReasearchGate.*

Cook, Caitlin & Kearney, Christopher (2020): Parent perfectionism and psychopathology symptoms and child perfectionism. **Personality and Individual Differences**, 70, 1–6. (DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.06.020>).

Dampson, Dandy George and Felicia Mensah Havor and Prince Laryea (2018). Distributed Leadership an Instrument for School Improvement: The Study of Public Senior High Schools in Ghana. **Journal of Education and e-Learning Research**, 5(2): 79–85.

Davison, Aidan and Brown, Paul and Pharo, Emma and Warr, Kristin and McGregor, Helen and Terkes, Sarah and Boyd, Davina and Abuodha, Pamela (2014): Distributed leadership: Building capacity for interdisciplinary climate change teaching at four universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15 (1): 98–110. (DOI: 10.1108/IJSHE-10-2012-0091)

Demirtas, Ozgur and Karaca, Mustafa (2020): *A handbook of leadership styles*. first edition. UK: Cambridge Scholars Publishing.

Duif, Ton and Harrison, Chris and Dartel, Nicole van (2013): *Distributed Leadership in Practice: Descriptive Analysis of Distributed Leadership in European Schools*, European Policy Network of School Leaders, **European School Heads Association** .1–49. (<https://vdocuments.net/distributed-leadership-in-practice-asha-distributed-leadership-next-the.html>)

Elmore, Richard (2000): *Building a new structure for school leadership*. Washington, The Albert Shanker Institute, WASHINGTON, DC.

Engel-Silva, Michelle Renee (2009): ***The role of distributed leadership in quality educational organizations.*** California State University, Fresno and University of California, Davis.

Gibb, Cecil (1954): Leadership. In G. Lindzey (Ed.), ***Handbook of social psychology***, 2(1): 877–917. Reading, MA: Addison-Wesley.

Giovagnoli, Jérémy & Vandekerckhove, Théo (2015): ***Distributed Leadership, Potential & Implementation through self-managed teams***, Linnaeus university, Sweden.

Goleman, Daniel and Boyatzis, Richard and McKee, Annie (2002): ***The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results.*** London: Little, Brown.

Gordon, Raymond (2011): Dispersed leadership: exploring the impact of antecedent forms of power using a communicative framework, ***Management Communication Quarterly – MANAG COMMUN Q.*** 24(1) 260–287. (DOI: 10.1177/0893318909360213)

Grant, Callie (2005): Teacher leadership: gendered responses and interpretations. *Agenda*, 19(65): 44–57. (DOI: 10.1080/10130950.2005.9674620)

Grant, Callie (2008): We did not put our pieces together’: exploring a professional development lens initiative through a distributed leadership, *Journal of Education*, no (44), 85–107.

Grenda, Jon (2011): *Instances and principles of distributed leadership: A multiple case study of Illinois middle school principals’* leadership practices. DAI–A 73. (DOI: <http://hdl.handle.net/2142/29433>)

Gronn, Peter (2000): Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management & Administration*, 28 (3): 317–338. (<https://doi.org/10.1177/0263211X000283006>.)

Gronn, Peter (2002): Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(1): 423–451.

Gronn, Peter (2002): Distributed Leadership. Editor: Leithwood, Kenneth and Hallinger, Philip. Second International Handbook of

Educational Leadership and Administration. 1 ed, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht Netherland, pp. 653–696.

Gronn, Peter (2008): The future of distributed leadership", *Journal of Educational Administration*, 46 (2): 141–158.

(<https://doi.org/10.1108/09578230810863235>)

Gronn, Peter Christian: **Hybrid configurations of leadership**. The SAGE Handbook of Leadership. Editor: Alan, Bryman and Collinson, David and Grint, Keith and Jackson, Brad and Uhl–Bien, Mary. London UK: SAGE Publications Ltd, 2011. pp. 437 – 454

Hallinger, Phillip (2013): A conceptual framework for reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration* 51(2): 126–149.

Hamman, Rebecca (2010): *High school principal and distributed leadership team perceptions of instructional improvement: A case study*. Teachers College, Columbia University. (Unpublished doctoral dissertation)

HARGREAVES, ANDY (2007): Sustainable Leadership and Development in Education: creating the future, conserving the

past. **European Journal of Education**, 42: 223–233.

(<https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00294.x>)

Harris, Alma & Spillane, James (2008): Distributed Leadership through the Looking Glass. *Management in Education*, 22: 31–34. <http://dx.doi.org/10.1177/0892020607085623> .

Harris, Alma (2003): Distributed Leadership in Schools: Leading or misleading? *Management in Education*. 16(5):10–13. (doi:10.1177/089202060301600504)

Harris, Alma (2005): Leading or Misleading? Distributed Leadership and School Improvement, **Journal of Curriculum Studies**, v37 n3 p255–265.

Harris, Alma (2009): *Distributed leadership: Different perspectives*. *Distributed Leadership Studies in Educational Leadership*, 7(part 5), pp.241–243. (<https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9737-9>)

Harris, Lois (2011): Secondary teachers' conceptions of student engagement: Engagement in learning or in schooling? *Teaching*

and Teacher Education, 27: 376–386.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.006>

Humphreys, Eilis (2010): *Distributed Leadership, and its Impact on Teaching and Learning*, Faculty of social Science. National University of Ireland Maynooth. (Unpublished doctoral dissertation).

Ibara, Emmanuel (2019): Principals' application of distributed leadership model. **Journal of Education and Society** Vol 9(1), 66–74. ISSN: 1596–1462.

Jones, Sandra and Harvey, Marina and Lefoe, Geraldine and Ryland, Kevin (2014): Synthesizing theory and practice: Distributed leadership in higher education. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5): 603–619.
<https://doi.org/10.1177/1741143213510506>

Kouzes, James and Posner, Barry (2017): *The leadership challenge* (6th ed.). John Wiley & Sons. United States.

LEE, Hyo-Young (2021): Qualitative Content Analysis: The Significance of Distributed Leadership and its Role in Education.

Journal of Distribution Science, 19(9), 65–77.

<https://doi.org/10.15722/JDS.19.9.202109.65>

Leithwood, Kenneth and Mascall, Blair and Strauss, Tiiu (2009):
Distributed Leadership According to the Evidence, (1st ed.)
London, Routledge.

Lumby, Jacky (2013): Distributed Leadership the Uses and
Abuses of Power. *Educational Management Administration &
Leadership*. 41 (3) 581–597. (doi:10.1177/1741143213489288)

Malloy, John (2012): **Effects of Distributed Leadership on
Teachers' Academic Optimism and Student Achievement.**, The
University of Toronto, Toronto.

Oldaç, Yusuf İkbâl (2016): **The Relationship Between
Distributed Leadership, Enabling School Structure, Teacher
Collaboration, Academic Optimism and Student Achievement:
A School Effectiveness Model.** Middle East Technical University.
(Unpublished Doctoral dissertation)

Rabindarang, Siva and Khuan, Waibing and Khoo, Yin Yin. (2014): The Influence of Distributed Leadership on Job Stress in Technical and Vocational Education. ***International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences***. 4(1). 490–499.

Serrat, Olivier (2017): ***Distributing Leadership; part of project: Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance***, Asian Development Bank, Mandaluyong, Philippines.

Sibanda, Lucy (2018): Distributed leadership in three diverse public schools: Perceptions of deputy principals in Johannesburg. ***Issues in Educational Research***, 28(3):781–796.
<http://www.iier.org.au/iier28/sibanda.pdf>

Singh, Sharita (2014): ***The impact of distributed leadership practices on the functioning of primary schools in Johannesburg South***. University of South Africa, Pretoria.
(<http://hdl.handle.net/10500/18740>)

Spillane, James (2005): ***Distributed leadership: What's All the Hoopla? Institute for Policy.*** ed.1 Research of Education and Social policy, North Western.

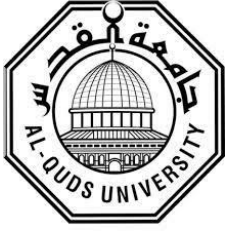
Spillane, James (2006): ***Distributed Leadership.***ed.1 San Francisco CA, Jossey-Bass.

Spillane, James and Halverson, Richard and Diamond, John (2001): Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. ***In Educational Researcher***, 30(3): 23–28

Stewart-Banks, Bessie and Kuofie, Matthew and Hakim, Amy and Branch, Robert (2015): Education Leadership Styles Impact on Work Performance and Morale of Staff, ***Journal of Marketing and Management***, 5 (2), 87–105.

Woods, Philip (2004): Democratic Leadership: Drawing Distinctions with Distributed Leadership. ***International Journal of Leadership in Education***. 7:1, 3–26. doi: 10.1080/1360312032000154522

الملاحق



ملحق رقم (1): خطاب الباحث للمحكمين

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

خطاب الباحث

حضرة الدكتور/ة _____ المحترم/ة

الموضوع: تحكيم مقياس الدراسة (استبانة)

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف إلى "مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية؛ من جامعة القدس. وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، والتي تم حصرها في المجالات الأربعة التالية: رؤية ورسالة المدرسة، والثقافة المدرسية، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ومعرفه في هذا المجال، أرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم المقياس الخاص لهذه الدراسة وفق المعايير الأربعة الآتية: مدى قدرة المقياس على قياس الهدف الذي وضع لأجله، ومدى ملائمة المقياس لمستوى الفئة التي سيطبق عليها، ووضوح العبارات وسلامة اللغة، وإضافة أي بند تراه مناسباً ويخدم الدراسة، شاكراً لكم حسن تعاونكم.

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحث: جورج سلمان

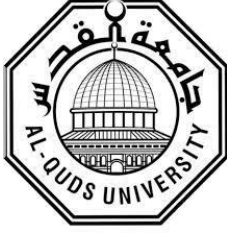
المشرف: د. محمد شعيبات

ملحق رقم (2): الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية



استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تتكون من قسمين، القسم الأول يتضمن المعلومات العامة عن المجيب، والقسم الثاني يتضمن (43) فقرة تتعلق بمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، وقد عرفت هاريز (Harris, 2005: 22) القيادة الموزعة بأنها "ممارسة مهنية تقوم على التعاون والثقة المتبادلة بين القادة والمرؤوسين، حيث تعتمد نوعاً من الممارسات القيادية التي تعزز تبادل الأفكار المتباينة بين الأفراد داخل المؤسسة، وتدعم القرارات الجماعية". وقد تم حصر الفقرات في هذه الدراسة في المجالات الأربعة الآتية: رؤية ورسالة المدرسة، والثقافة المدرسية، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية.

أرجو من حضرتكم التفضل بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب مع تقديرك، علماً بأن جميع إجاباتك ستكون سرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونك.

الباحث: جورج سلمان

المشرف: د. محمد شعيبات

القسم الأول: المعلومات العامة

الرجاء وضع إشارة (X) فيما ينطبق عليك:

1- الجنس

أنثى

ذكر

2- التخصص

العلوم الإنسانية

العلوم الطبيعية

3- المؤهل العلمي

بكالوريوس

دبلوم كلية مجتمع فأقل

دكتوراه

ماجستير

4- سنوات الخبرة

5 سنوات-10 سنوات

اقل من 5 سنوات

أكثر من 10 سنوات

5- الجهة المشرفة

خاصة

حكومية

القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها
يرجى وضع إشارة (X) أمام كل فقرة من الفقرات التالية، وذلك بناءً على درجة تقييمك لمدى ممارسة مدير المدارس للقيادة الموزعة.

المجال الأول: رؤية ورسالة المدرسة

الرقم	الفقرة	الدرجة			
		دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
1.	التحدث بقناعة راسخة عن أولويات العمل لتحقيق رؤية المدرسة.				
2.	توظيف الفرص المتاحة لتحقيق رؤية المدرسة الخاصة.				
3.	وضع رؤية واضحة يستطيع بثها وتحقيقها على أرض الواقع بشكل فعال.				
4.	اقتراح رؤية واضحة بما يتوافق مع مطالب وحاجات المعلمين والطلبة معاً.				
5.	مساعدة المعلمين في معرفة المهام الوظيفية الأساسية للمدرسة الخاصة.				
6.	توضيح طبيعة التكامل والتنسيق بين المعايير الوظيفية المرتبطة بالرؤية ومصحة المدرسة الخاصة للمعلمين.				
7.	تقديم صورة مستقبلية واحدة لما ينبغي أن تكون عليه المدرسة في المستقبل.				
8.	ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية ومتطلبات المجتمع المحلي.				
9.	تحديد رؤية واضحة للمدرسة بالتشارك مع المعلمين.				
10.	أخذ آراء المعلمين وتطلعاتهم نحو المعايير والمبادئ التربوية لنجاح العملية التعليمية				

المجال الثاني: الثقافة المدرسة

الرقم	الفقرة	الدرجة			
		دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
11.	مشاركة المعلمين في بناء الخطط والبرامج المدرسية.				
12.	متابعة خطوط السير العريضة المشتركة والموحدة للمعلمين.				

				متابعة اللجان المدرسية وتقديم التغذية الراجعة لها من خلال التقييم المستمر.	13.
				تنفيذ ورش عمل ودراسات وأبحاث تربوية بهدف توجيه وتطوير موارد المدرسة.	14.
				المساهمة في توفير الدعم اللازم للمعلمين لتحسين أدائهم التعليمي والتربوي.	15.
				تعزيز الفعاليات والأنشطة التي تظهر التنافس.	16.
				تعميم إنجازات المعلمين المبدعين للاستفادة منها.	17.
				المساهمة في رفع كفاءة العمل الجماعي وروح الفريق.	18.
				بناء علاقات جيدة مع المعلمين.	19.
				الاجتهاد ليسود جو من الألفة والتفاهم والاحترام المتبادل بين المعلمين.	20.

المجال الثالث: المسؤولية المشتركة

الدرجة	الرقم			الفقرة		
	أبداً	نادراً	أحياناً		دائماً	
					ترك المجال للمعلمين للمشاركة في برامج طوعية تنمي قدراتهم التعليمية.	21.
					بناء الخطط التربوية بناءً على احتياجات المجتمع المحلي	22.
					بناء الخطط التربوية بناءً على ما يتناسب مع الإمكانيات البيئية.	23.
					تشجيع المعلمين على قيادة الأنشطة المدرسية المختلفة.	24.
					توفير أنشطة لا صفية مبنية على التفاعل المشترك بين المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي لتحقيقها.	25.
					تحديد بالتشارك آلية التواصل بين المدرسة والأسرة بشكل واضح.	26.
					الأخذ في الاعتبار وجهات النظر المختلفة عند حل المشكلات واتخاذ القرارات.	27.
					تسخير البيانات اللازمة بهدف تحسين المستوي العام للمدرسة.	28.
					الطلب من المعلمين بتبرير آراءهم ومقترحاتهم بشكل منطقي.	29.
					المتابعة باهتمام لتحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني والتربوي للمعلمين.	30.
					السماح للمعلمين باختيار الأنشطة التي تتناسب مع احتياجاتهم التدريبية والمعرفية.	31.

المجال الرابع: الممارسات القيادية

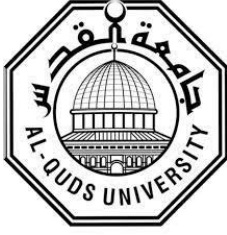
الدرجة				الرقم	الفقرة "حيث يقوم مدير المدرسة ب"
أبداً	نادراً	أحياناً	دائماً		
				.32	توفير الفرص للمعلمين للتطوير المهني الذي يتفق مع أهداف المدرسة.
				.33	توفير فرصاً للمعلمين الجدد للشغل مع الأدوار القيادية في المدرسة.
				.34	تشجيع الإبداعات المختلفة لدى المعلمين.
				.35	تشجيع المقترحات والبدائل لدى المعلمين.
				.36	تعزيز القدرات الفردية للمعلمين لإنجاز العمل.
				.37	تعزيز القدرات الجماعية للمعلمين لإنجاز العمل.
				.38	توفير حرية التعبير عن الأفكار والمبادرات الإبداعية للمعلمين.
				.39	السماح للمعلمين بتجريب أفكارهم الجديدة.
				.40	دعم الأفكار المختلفة وتعزيز القدرات للمعلمين.
				.41	العمل على استقطاب المعلمين ذوي المواهب والقدرات العالية.
				.42	إعطاء المعلمين مجالاً من الاستقلالية والحرية في طريقه إنجاز المهام الموكلة إليهم.
				.43	الحرص على العمل بروح الفريق الواحد.

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين للاستبانة:

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية - Professor
2.	د. سامي عبد الرزاق عدوان	جامعة الخليل - Associate Professor
3.	د. ابراهيم صليبي	جامعة القدس - Assistant Professor
4.	د. أشرف أبو خيران	جامعة القدس - Assistant Professor
5.	أ. كفاح برهم	جامعة النجاح - Assistant Professor
6.	الدكتور حسن تيم	جامعة النجاح - Assistant professor
7.	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح - Assistant professor
8.	د. هاله راشد اليميني	جامعة بيت لحم - Associate Professor
9.	أ. هيام علوي	جامعة بيت لحم - Instructor A
10.	الأخ الدكتور داود كسابرة	مدير مدرسة الفيرير-بيت لحم/ القدس
11.	المهندس أ. سامي غنام	مشرف مبحث التكنولوجيا والبرمجة /قسم الاشراف والتدريب والتأهيل التربوي /مديرية جنوب الخليل

*ملاحظة: ترتيب الأسماء وفق مكان العمل

ملحق رقم (4): الاستبانة بصورتها النهائية:



جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والمديرين"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تتكون من قسمين، القسم الأول يتضمن المعلومات الديموغرافية عن أفراد العينة، والقسم الثاني تضمن (46) فقرة تتعلق بمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، وقد عرفت هاريز (Harris, 2005: 22) القيادة الموزعة بأنها "ممارسة مهنية تقوم على التعاون والثقة المتبادلة بين القادة والمرؤوسين، حيث تعتمد نوعاً من الممارسات القيادية التي تعزز تبادل الأفكار المتباينة بين الأفراد داخل المؤسسة، وتدعم القرارات الجماعية". وقد تم حصر الفقرات في هذه الدراسة في المجالات الأربعة الآتية: رؤية ورسالة المدرسة، والثقافة المدرسية، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية.

يرجى من حضرتك الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وفي العمود حسب ما يتناسب مع تقديرك، علماً بأن جميع إجاباتك ستعامل بسرية تامة لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونك.

الباحث: جورج سلمان

المشرف: د. محمد شعيبات

القسم الأول: المعلومات العامة
الرجاء وضع إشارة (X) فيما ينطبق عليك:

1- الجنس

أنثى ذكر

2- التخصص

العلوم الإنسانية العلوم الطبيعية

3- المؤهل العلمي

بكالوريوس أقل من بكالوريوس
 أعلى من بكالوريوس

4- سنوات الخبرة

5 سنوات-10 سنوات أقل من 5 سنوات

أكثر من 10 سنوات

5- الجهة المشرفة

خاصة حكومية

القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها
يرجى وضع إشارة (X) أمام كل فقرة من الفقرات التالية، وذلك بناءً على درجة تقييمك لمدى ممارسة مدير المدارس للقيادة الموزعة.

المجال الأول: رؤية ورسالة المدرسة

الرقم	الفقرة	الدرجة		
		دائماً	أحياناً	نادراً
		أبداً		
1.	اقتراح رؤية واضحة بما يتوافق مع مطالب وحاجات المعلمين والطلبة معاً.			
2.	وضع رؤية واضحة يستطيع بثها وتحقيقها على أرض الواقع بشكل فعال.			
3.	التحدث بقناعة راسخة عن أولويات العمل لتحقيق رؤية المدرسة.			
4.	تحديد رؤية واضحة للمدرسة بالتشارك مع المعلمين.			
5.	الإلمام التام بأولويات انجاز العمل ضمن زمن محدد نحو تحقيق رسالة المدرسة.			
6.	توظيف الفرص المتاحة لتحقيق الرؤية الخاصة بالمدرسة.			
7.	توضيح طبيعة التكامل والتنسيق بين المعايير الوظيفية المرتبطة بالرؤية ومصلحة المدرسة الخاصة للمعلمين.			
8.	تقديم صورة مستقبلية واحدة لما ينبغي أن تكون عليه المدرسة في المستقبل.			
9.	ربط رؤية المدرسة بمتطلبات المجتمع المحلي.			
10.	ربط رؤية المدرسة بالمبادئ التربوية.			
11.	مساعدة المعلمين في معرفة المهام الوظيفية الأساسية للمدرسة.			
12.	أخذ آراء المعلمين وتطلعاتهم نحو المعايير والمبادئ التربوية لنجاح العملية التعليمية			

المجال الثاني: الثقافة المدرسية

الدرجة	الرقم	الفقرة	الدرجة			
			أبداً	نادراً	أحياناً	دائماً
	13.	مشاركة المعلمين في بناء الخطط المدرسية.				
	14.	مشاركة المعلمين في بناء البرامج المدرسية.				
	15.	متابعة خطوط السير العريضة المشتركة والموحدة للمعلمين.				
	16.	متابعة اللجان المدرسية وتقديم التغذية الراجعة لها من خلال التقييم المستمر.				
	17.	تنفيذ ورش عمل ودراسات وأبحاث تربوية بهدف توجيه وتطوير موارد المدرسة.				
	18.	توفير الدعم اللازم للمعلمين لتحسين أدائهم التعليمي والتربوي.				
	19.	تعزيز الفعاليات والأنشطة التي تظهر التنافس البناء.				
	20.	الاهتمام بإنجازات المعلمين المبدعين ومشاركتها مع الآخرين.				
	21.	المساهمة في رفع كفاءة العمل الجماعي وروح الفريق.				
	22.	بناء علاقات جيدة مع المعلمين.				
	23.	الاهتمام بتوفير الاجواء البناءة والايجابية داخل المؤسسة التربوية وخارجها.				

المجال الثالث: المسؤولية المشتركة

الدرجة	الرقم	الفقرة	الدرجة			
			أبداً	نادراً	أحياناً	دائماً
	24.	ترك المجال للمعلمين للمشاركة في برامج طوعية تنمي قدراتهم التعليمية.				
	25.	بناء الخطط التربوية بناءً على احتياجات المجتمع المحلي				
	26.	بناء الخطط التربوية بناءً على ما يتناسب مع الإمكانيات البيئية.				
	27.	تشجيع المعلمين على قيادة الأنشطة المدرسية المختلفة.				
	28.	توفير أنشطة لا صفية مبنية على التفاعل المشترك بين المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي لتحقيقها.				
	29.	التشارك مع المعلمين لتحديد آلية التواصل بين المدرسة والأسرة بشكل واضح.				
	30.	الأخذ في الاعتبار وجهات النظر المختلفة عند حل				

				المشكلات واتخاذ القرارات.	
				تسخير البيانات اللازمة بهدف تحسين المستوى العام للمدرسة.	31.
				الطلب من المعلمين بتوضيح آراءهم ومقترحاتهم بشكل منطقي.	32.
				المتابعة باهتمام لتحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني والتربوي للمعلمين.	33.
				السماح للمعلمين باختيار الأنشطة التي تتناسب مع خبرات المعلمين التدريسية والمعرفية واحتياجات المتعلمين.	34.

المجال الرابع: الممارسات القيادية

الرقم	الفقرة	الدرجة			
		أبداً	نادراً	أحياناً	دائماً
	"حيث يقوم مدير المدرسة ب"				
35.	توفير الفرص للمعلمين للتطوير المهني الذي يتفق مع أهداف المدرسة.				
36.	دعم المعلمين الجدد مهنياً للشغل بالأدوار القيادية في المدرسة.				
37.	تشجيع إبداعات المعلمين القيادية المختلفة.				
38.	دعم المقترحات والبدائل التي يطرحها المعلمون.				
39.	تعزيز القدرات الفردية للمعلمين لإنجاز العمل.				
40.	تعزيز القدرات الجماعية للمعلمين لإنجاز العمل.				
41.	توفير حرية التعبير عن الأفكار والمبادرات الإبداعية للمعلمين.				
42.	السماح للمعلمين بتطبيق أفكارهم الجديدة على أرض الواقع.				
43.	دعم الأفكار المختلفة التي تعزز القدرات القيادية لدى المعلمين.				
44.	العمل على استقطاب المعلمين ذوي المواهب والقدرات العالية.				
45.	إعطاء المعلمين مجالاً من الاستقلالية والحرية في طريقه لإنجاز المهام الموكلة إليهم.				
46.	الحرص على العمل بروح الفريق الواحد.				

انتهت الاستبانة

مع الشكر

ملحق رقم (5): قائمة بأسماء المديرين الذين تم مقابلتهم في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم:

الرقم	الاسم	مكان العمل	الجهة المشرفة
1.	أ. أنطون نصار	مدرسة دار الكلمة- بيت لحم	خاصة
2.	أ. جورج سعادة	مدرسة الرعاية الثانوية الارثوذكسية	خاصة
3.	أ. جورجيت حزبون	المدرسة الانجيلية اللوثرية- بيت ساحور	خاصة
4.	أ. ذكريات أبو تعمر	مدرسة واد رجال الأساسية المختلطة	حكومية
5.	أ. سوسن اسطيفان	المدرسة البطريركية للروم الكاثوليك- بيت ساحور	خاصة
6.	أ. عماد البدن	مدرسة ذكور المهد الثانوية	حكومية
7.	أ. فراس مرزوقة	مدرسة الفيرير الثانوية - بيت لحم	خاصة
8.	أ. كارلوس أبو عمشا	مدرسة البطريركية اللاتينية- بيت جالا	خاصة
9.	أ. ماهر أبو خيران	مدرسة ذكور أم الشهداء الأساسية	حكومية
10.	أ. محمد شكارنة	مدرسة ذكور نحالين الأساسية	حكومية
11.	أ. نسرين عيس	مدرسة ذكور بيت لحم الأساسية	حكومية

*ملاحظة: ترتيب الأسماء وفقاً للتسلسل الأبجدي لأسماء المديرين

ملحق رقم (6): أسئلة المقابلة

قام الباحث بإعداد أسئلة المقابلة، واعتمد الباحث الأسئلة المفتوحة، حيث أجرت المقابلات مع 5 مديرين من المدارس الحكومية عبر الهاتف، و6 مديرين من المدارس الخاصة عبر المقابلة الشخصية، وقد تم خلال جميع المقابلات طرح الأسئلة بنفس تسلسل الأسئلة على كل مدير/ة. وكانت الأسئلة على النحو التالي:

- أ- ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة؟
- ب- كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟
- ج- هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟
- د- ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟
(الجو العام، الوقت المخصص، إنشاء الفرق / الموضوع/الإدارات؟ أسلوب القيادة للمدير / النائب / فريق الإدارة العليا؟)
- هـ- هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة؟
- و- ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟
- ز- ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟
- ح- ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟

وفيما يلي إجابات المديرين:

**** (ملاحظة: تم التقييم بشكل عشوائي، وليس بالاعتماد على ملحق رقم (5))

استجابات السؤال (أ) "ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس؟":

الإجابة عن السؤال

أ- "ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة؟"

حيث يتم ممارستها من خلال

- مدير #1: اللجان، ومتابعة المشرف مع المعلمين بالإضافة للتغذية الراجعة والمشاهدة لتبادل الخبرات.
- مدير #2: توزيع الأدوار، والعمل بروح الفريق الواحد في المدرسة، والخروج بخطة مدرسية شاملة وكاملة للمدرسة، ويتم التخطيط ضمن فريق مدرسي يسمى فريق التطوير.
- مدير #3: توليد قادة جدد من خلال دعم جميع العاملين من خلال اعطاءهم الثقة بالنفس وتنمية شخصيتهم بالتالي تنمية قادة التي تعتمد على تكليف المهام.
- مدير #4: إعطاء الأشخاص المسؤوليات، مع ترك المساحة ضمن معرفة الأسس المسموحة لهم، بالإضافة للمتابعة سواء بشكل فردي أو جماعي والتواصل والتغذية الراجعة من قبل المدير والمعلم، واستمرارية التوجيه.
- مدير #5: الاجتماعات، التشاور سويًا، وضع الخطة والبرنامج مع بعض، بالإضافة للأنشطة اللامنهجية واللجان.
- مدير #6: اشراك الجميع في القرارات من معلمين، طلاب وأهل ومجتمع محلي
- مدير #7: اتخاذ القرارات بشكل جماعي
- مدير #8: تفويض الصلاحيات للإداريين والمعلمين بشكل مراقب ومحجم، بالإضافة للاجتماعات والمشورة.
- مدير #9: توزيع الأدوار لكل شخص مع وجود متابعة وتغذية راجعة ونتائج وقياس لهذه النتائج.
- مدير #10: من خلال التخطيط، تفويض الصلاحيات الذي يعطي مجال للإبداع، والتشاور ونقل الخبرات.
- مدير #11: مشاركة المعلمين باللجان والأنشطة اللامنهجية دون وجود مشاركة للمعلمين في المهام الادارية

استجابات السؤال (ب) " كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟"

الإجابة عن السؤال

ب- " كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها؟"

يتم التغيير أو إعادة التوجيه بفاعلية عالية حيث يتم:

- مدير #1: اتخاذ قرارات حاسمة من قبلي كقائد ومدير في بعض الأمور، التركيز على توزيع المهام والشغل بروح الفريق، اجتماعات شهرية مع وجود اجنده يتم مشاركتها مع الجميع وطرح الإشكاليات على الفريق، التجديد وإعادة وضع خطة تناسب الوضع الراهن.
- مدير #2: اعتمد الصلاحيات ضمن حدود بحيث يشعر كل معلم بقيمته داخل الكيان المدرسي.
- مدير #3: التجديد حسب حاجة العمل، بناء سياستك وقدرتم وتوجيهاتك بناءً على المعطيات الجديدة، والتأقلم مع الأحداث والمعطيات اللي عندك.
- مدير #4: وضع خطة وبناءً على الخطة يتم توزيع المهام، مع وجود خطة لكل معلم ونشارك الخطط مع بعض

حتى نصل للهدف المرجو منه، المهم تقييم نفسك ماذا حققت من الخطة، وإعادة برمجة حساباتك للخطط بالمستقبل.

مدير#5: توزيع المهام، وجعل المعلمين مشاركين بالخطط، وإعطاء مساحة لهم وقت التنفيذ بالإضافة لوجود تغذية راجعة من اللجنة، وتعديل على الخطة مع إعادة توجيهه.

مدير#6: نرحب بسماع وجهات النظر، وفي حال في اقتراحات بناءة أرحب بها في حال وجود جوانب بحاجة للتطوير، بعد ذلك يتم التفكير بالحل، تحديد الجوانب. هناك شغلات اقررها بشكل فردي، ثم اطرحها على الباقي ليعطوني تغذية راجعة، وهناك شغلات نشرك فيها الطلاب، يتم دراستها من ثم عرضها على المعلمين واتخاذ القرار. (يوجد هيئة للمعلمين وهيئة للطلاب)

مدير#8: تفويض الصلاحيات، وإذا شعر بوجود خلل معين بكون تصويب الخطأ من قبل الآخرين للفرد لكن بإيحاء مني، بذلك جميع المعلمين يشعروا انهم شركاء مع المدير، بالإضافة إلى التغلب على نظام الشلل الموجودة عند البعض، فنصبح يد واحدة وشركاء في صنع القرار.

مدير#9: بركز على الطلاب والمعلمين، بتوزيع الأدوار بشكل صحيح عليهم، ويكون في نتائج أكبر للمدرسة. مدير#10: تفويض الصلاحيات، وتوزيع الخبرة الموجودة عندي للفريق، وكذلك أنا استفيد منهم ضمن فريق التطوير.

يتم التغيير أو إعادة التوجيه بفاعلية أقل حيث:

مدير#7: ليس من السهل تغيير أفكار ناس خاصة اللي تربوا على التفردية بالقرار النمطي القديم، فنقوم بإظهار الإمكانيات اللي عنده بإشراكه بأنشطة معينة، وبهذه الطريقة جزئياً يدخلوا بمجال القيادة الموزعة مدير#11: كانت الفكرة موجودة لمشاركة الطلاب ضمن هيئة طلاب ببعض الأمور لكن واجهنا مشاكل وقت التنفيذ، ونفس القصة مع المعلمين، اوكلنا مهام لأكم معلم، الأمر اللي عمل حزازات بينهم. يا أما الكل يأخذ أدوار على نفس المستوى يا بتخلق بين المعلمين مشكلة

استجابات السؤال (ج) هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس

الإجابة عن السؤال

ج- " هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة؟"

الطرق التي ترعى القيادة الموزعة بشكل فعال:

مدير#1: الاجتماعات الدورية، والتقارير فهي الأساس، يتم طرح السؤال: هل الخطة طبقت على الواقع؟، المتابعة اليومية من قبلي لشؤون المدرسة، كما أن الأنشطة اللامنهجية تلعب دور كبير التي تبني الطالب، بالإضافة لتعزيز دور المعلم بهذه الأنشطة.

مدير#2: بأحد المدارس قمت بجعل كل يوم معلم هو المدير، هذه المبادرة بتخلق حب المعلم للمدرسة وانتمائه وبتقريبه من الإدارة، أدمع أي زميل من المعلمين إذا حابب يطور نفسه ويقدم للإدارة المدرسية.

مدير#3: الشغل على التحفيز وتحمل المسؤولية، يعني في وقت تسليم، في متابعة، ونبحث عن أشياء جديدة.

مدير#4: في عدة طرق اول اشي الاجتماعات الدورية، ثاني شيء الدعم المعنوي، والدعم المادي إذا أمكن لتطوير القيادات الموزعة عندك. أنا مع دعم الأفكار الجديدة التي يتم طرحها لصالح العمل.

مدير#5: جعل المعلمين شركاء مع المدير بوضع الخطط وفي المشاركة فيها. بذلك يكون عندهم اقتناع وكرام احترام، واكيد يتعاونوا كلهم.

مدير#6: البرامج المختلفة الموجودة بالمدرسة، التعاون مع المجتمع المحلي، أخذ التغذية الراجعة من المعلمين مع اعطائهم مساحة، الشغل من خلال خطة فصلية ونقوم بتنفيذها ومتابعتها لكن لا نتدخل بالآلية. كل معلم عنده جزئية عمل معينة غير شغله داخل المدرسة، ويكون دوري أنه أذكر عن الأنشطة وأقوم بمتابعة الخطط والتغذية الراجعة والتنفيذ من قبلهم.

مدير#7: علاقتنا مع مجتمع، هو الرافد لتطوير المدارس، والتوازن بين الإدارة والمجتمع والمعلمين.

مدير#8: سياسة التحفيز والتعزيز، القوانين لها دور والتعليمات الجديدة لها دور، شعور المعلم بالراحة النفسية، وشعوره انه شريك بصنع القرار.

مدير#9: المجموعات، متابعة حالات فردية، كذلك طبيعة الأشخاص اللي قدامك تقدر تعمل هذا النوع من القيادة، التشاور وأخذ الآراء، الذي يوصل نتيجة كثير رائعة، وتبادل الخبرات واعتماد اللامركزية.

مدير#10: التشاور، ابتعاد المدير عن استبداد رأيه، ودراسة جميع المقترحات والدراسات المقدمة بجدية للتوصل لاتخاذ القرار المناسب، الانتباه لعادات وتقاليد المجتمع من خلال التشاور مع المعلمين الذين من نفس البيئة.

مدير#11: توكيل المهام لمجموعة من المعلمين، والشهر الذي يليه يأخذ معلمين غيرهم نفس المهام، والمهم أنه الكل يأخذ نفس المهام دون استثناء، بهذه الطريقة ما بتخلق ازمة بين المعلمين، واعتماد الاجتماعات لكن ليس ضمن أجندة خاصة، الاجتماع حسب الاحتياج والوضع الموجود في المدرسة.

استجابات السؤال (د) ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟

الإجابة عن السؤال

د- " ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة؟

مدير#1: من خلال الفعاليات داخل وخارج المدرسة والأنشطة، راحة المعلم النفسية مهمة لنا كإدارة، فالإدارة مع فريق المعلمين من خلال رفع معنويات المعلم، فهو المنهاج الخفي

مدير#2: الجو المرح الأخوي، الجو الاجتماعي الرائع، بعيدا عن الشللية.

مدير#2: يجب أن يكون العمل جماعي، حيث ان العمل الفردي لا يرثي بنتائج.

مدير#3: المدير لازم يكون عنده القناعة والتقبل والرغبة في القيادة الموزعة، دوره مهم جدا انه رأس الهرم، لكن كيف بده يوزع كمان مهمة، انا بدي أوزع مش بدي أنسى، هو تفويض مهام وتكليف مع تغذية راجعة

مدير#4: نظام الجهة المشرفة وسياستها. بالإضافة الى انفتاح المدير وادارته على القيادة الموزعة

مدير#5: الجو العام بالمدرسة هو اللي يساعد، الشغل كفريق واحد، بالعلاقات اللي تتكون بين المعلمين والمدير بالمدرسة، ولحد معين ممكن البيئة تأثر بإنجاحها.

مدير #6: حيث أن رؤية المدرسة تلعب دور أساسي، التي يتكون جزء منها من الجهة المشرفة وجزء منها من الإدارة.

مدير#7: انشاء الفرق كفرق الباحث مهم، وجود اشراف وتسلسل مهام داخل المدرسة الذي يسهل انجاز المهام، وإعطاء المجال للمعلمين للإبداع.

مدير#8: أهم عامل في ترسيخ القيادة الموزعة الثقة بين الزملاء بين بعض، وبين الزملاء والإدارة، بالإضافة لشعور المساواة بين المعلمين والتعزيز.

مدير#9: جميعهم، فمثلا الجو العام للمدرسة يلعب دور، البيئة المدرسية، طبيعة الأهل، طبيعة المدرسة كثير مهمة، عدم انحياز المدير لطرف معين، أن يشرك المدير الجميع.

مدير#10: يكملون بعض، بالإضافة لجو الألفة والأمان يجب أن يسود بينهم، كذلك يجب الانتباه انه نحن لا نتخذ قرارات خارجة عن سقف الجهة المشرفة.

مدير#11: المدير إذا معني يوزع ويسوي قيادة موزعة هو اللي بنجحها وهو بفشلها.

استجابات السؤال (هـ) هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس

الإجابة عن السؤال

هـ - "هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة؟"

مدير#1: نعم أشجع ويجب أن تتم المتابعة والإشراف من قبل مدير المدرسة، ومتابعته الفردية للمعلمين حسب الحاجة

مدير#2: طبعا، أفضل هذه القيادة لأنه القيادة الموزعة لها إيجابيات كبيرة.

مدير#3: نعم، وأنا امارسها، حيث أن القيادة مجال مهتمة به.

مدير#4: نعم بشجع هذا لنوع لأنه يعطي أول شيء دافعية للمؤسسة، والأفراد للتقدم.

مدير#5: أكيد أنا بشجع، لأنها بشعر هي طريق النجاح للمؤسسة.

مدير#6: نعم أكيد، حتى الطلاب لما تعطيهم مشاريع تنمي بداخله القيادة، وبخدم المجتمع. كما أن الشخصية تتبلور على مستوى طالب، معلم وإدارة.

مدير#7: أكيد بدون تفكير بشجع، وذلك بسبب الخبرات التي مررت بها.

مدير#8: طبعا، فتقويض الصلاحيات والقيادة الموزعة تسهل العمل الإداري، وتصبح الأمور سلسلة أكثر.

مدير#9: أنا بشجع وبشكل قوي توزيع المهام، توزيع المهام هي من صفات القائد الناجح.

مدير#10: طبعا بشجعه، لأنه نوع من أنواع نقل الخبرات.

مدير#11: النظام العام للمدرسة لا يسمح لتقويض مهام إضافية للمعلمين بسبب عدد الحصص الكبير لديهم

على سبيل المثال، إذا بدك تعطيه أدوار بدك بالمقابل تقيم عنه شغل وهذا صعب لأنه بدنا نضطر نجيب معلمين أكثر.

استجابات السؤال (و) ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم

الإجابة عن السؤال

و- " ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم ؟

المعلمين

- مدير#1: وجود أقلية من المعلمين الكبار يرفضون التغيير والتجديد، كذلك المعلمين الجدد قد يكونوا تحدي في ضبط الصف.
- مدير#2: في طبعا المعلمين، مش كل المستويات واحد. وكذلك الشلل بين المعلمين.
- مدير#4: دائما الموظف حتى ينتج أكثر بده ناحية مادية، وقلائل اليوم يهتموا بدون زيادة.
- مدير#5: نوع المعلمين يعني في المعلمين الأكبر بالعمر بكون صعب الشغل معهم هيك، لأنه يكونوا متعودين على نظام معين.
- مدير#6: هناك المحدودية كذلك الكفاءة، كفاءة الناس.
- مدير#7: وفي المعلمين يتهربوا من حمل المسؤولية.
- مدير#8: الشلل الموجودة بين المعلمين التي قد تحبط، مواجهة بعض القضايا لإقناع المعلم بضرورة الالتزام.
- مدير#9: في معلمين لا يتقبلوا توزيع المهام؛ يعتبروها عبء عليهم.
- مدير#10: الخبرة اللي مش كافية بدك تتعب عليها.
- مدير#11: بعض الحزازات بين المعلمين.

المدير

- مدير#2: في صعوبة للمدير بده يتعب على نفسه، بده يفهم كل معلم والدور المطلوب منه، بده يفهم الطلاب والمجتمع المحلي.
- مدير#3: المدير اللي ما بتقبل وإدارته إدارة دكتاتورية.
- مدير#4: وجود مدير دكتاتوري يصدر أوامر والباقي ينفذ.
- مدير#5: المدير انه يرضي كل المعلمين صعبة كثير.
- مدير#7: الشخص اللي بده يجي يعمل هذه القيادة يكون عنده تخوفات دائما بأخذ القرار
- مدير#11: في مدرء يحبوا يكونوا رقم واحد، لا يحبوا أن يطلع شيء هم لا يعرفون فيه.

الطلاب

- مدير#1: عدم تأقلم طالب مع طلاب صفه.
- مدير#2: المشاكل بين المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي التي تكثر في هذه الأيام بمدارسنا
- مدير#3: التنوع البيئي للطلاب والتحدي الثاني ما بين ما يعتقد الطالب انه هو حق له، وبين ما هو حدود

<p>لحقوق المدرسة، وهذا تحدي كبير، تحدي إنك تشتغل مع مجموعة كبيرة من الطلاب - (ذكر وانثى)، بديانتين مسلم ومسيحي، بيئات مختلفة-، وسلوكيات الطلاب، البيئة.</p> <p>مدير#5: طبيعة الطلاب.</p> <p>مدير#6: مرات التجانس ببيئة الطلاب والمعلمين بخلق مشكلة، وعدم وجود اختلاط ببيئات أخرى ممكن تحدي، كذلك رفض التغيير عند أي بني آدم.</p> <p>مدير#9: وجود طلاب من بيئات مختلفة، واكتظاظ العدد من التحديات اللي يتم مواجهتها.</p>
<h3>الجهة المشرفة</h3>
<p>مدير#4: المسؤولين عن المؤسسة لازم يكون عندهم الفكر لتنفيذ الخطط هذه، ويعطوا المجال للأفراد انه يكونوا قياديين في موقعهم.</p> <p>مدير#8: التعليمات التي تأتي مرات من المديرية أو الوزارة.</p> <p>مدير#10: التنقلات للنائب والمدير تحدي.</p> <p>مدير#11: نصاب المعلمين الكبيرة، لا تسمح له يعمل شيء زيادة أكثر من طاقته؛ ممكن تقلله نصابه وهاد الحكي صعب بالنسبة للمدارس. المؤسسة الراعية فيما يخص الأمور المالية.</p>
<h3>الأمور المالية</h3>
<p>مدير#3: الظروف المالية تحدي لنا كذلك. الظروف المالية للمدرسة.</p> <p>مدير#4: المادة تلعب دور في تحفيزهم، بذك خطة مادية التي تنفذ الخطط.</p>
<h3>المشاكل المختلفة</h3>
<p>مدير#2: المشاكل بين المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي التي تكثر في هذه الأيام بمدارسنا</p> <p>مدير#8: المشاكل بعلاقة المدرسة مع المجتمع المحلي</p>

استجابات السؤال (ز) ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟

<h3>الإجابة عن السؤال</h3> <p>ز - "ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟"</p>
<p>مدير#1: يوجد حاجة للتطوير بشكل منظم، من خلال المتابعة من قبل إدارة المدرسة، وأخذ التغذية الراجعة والتطبيق والتخطيط وأخذ الفريق للأعلى، وتواجد المدير الدائم مع الطاقم.</p> <p>مدير#2: نعم بشجع لأنه قمت بتجربتها، توزيع المهام الموكلة للعديد من المعلمين ولها نتائج إيجابية.</p> <p>مدير#3: كثير مهم، وهذه خبرة شخصية. مهم جدا انه المدير الذي يجلس على مركزه يكون معه شهادة قيادة مدرسية لأنها تنميه وتجعله يكون على وعي وفهم وتفتح آفاق تطبيق القيادة الموزعة بالمدرسة.</p>

مدير#4: نعم أشجع، لأهمية الموضوع، وأهمية توزيع المهام، لكن صعب تغير المعلم مرة وحدة، بدك تغيير للأفكار من خلال دورات، من خلال تعريف الشخص، من خلال التعاون المشترك، من خلال القيادة والمسؤولين ومدى فهمهم للموضوع، بدك تبذل جهد في تطوير الكوادر اللي عندك حتى يستوعبوا الفكرة.

مدير#5: كثير، يعني تسهل علينا القيادة الموزعة، يعني بتحديد شغل المعلمين وشغل المدير ودور كل واحد بالمدرسة.

مدير#6: أكيد، من خلال ممارستها بشكل تدريجي، بداية بتغيير فلسفة المؤسسة كمؤسسة، وتطوير قدرات الإداري بحيث يصبح جزء من التغيير، وهذا مفهوم عملي يحتاج ممارسة.

مدير#7: يوجد حاجة، وتفويض الصلاحيات والقيادة الموزعة مهم جدا انه يصبح نهج يعلم في علم الإدارة المدرسية بشكل عام، القيادة الموزعة تثبت جدواها في ظل نقص الإمكانيات.

مدير#8: طبعا، تفويض الصلاحيات والقيادة الموزعة تسهل العمل الإداري، وتصبح الأمور سلسلة أكثر.

مدير#9: الحاجة كثير كبيرة، لأنه الصراحة في كثير أمور اختلفت بالتدريس آخر 5 سنوات لليوم، ونحن نترجع كثير بالمدارس بالذات على موضوع المركزية واتخاذ القرار بشكل فردي، فيجب مشاركة الجميع يأخذ القرار فهو كثير مريح للمدير وفي انتاج أكبر وعطاء أكبر

يوجد حاجة للتطوير ولكن:

مدير#10: بدك تكون أنت قدوة للجميع، بدك تكون الرجل الأول والأخير، قائد، قادر على اتخاذ قرارك.

مدير#11: اذا تم التطوير جيد، بس يجب إعطاء تسهيلات، كالمقابل المادي للمعلمين أو تقليل نصابهم.

استجابات السؤال (ح) ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة

الإجابة عن السؤال

ح- "ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟"

مدير#1: من خلال ورش العمل العملية، تكون على أرض الواقع.

مدير#2: نشاط تثقيفي يدعو المدراس لتجربة القيادة الموزعة، وبالنهاية أنت كمدير بتخرج بعام دراسي ناجح على جميع المستويات.

مدير#3: التطبيق العملي ضمن كورس تطرحه الوزارة يتم تبادل الخبرات والنقاشات.

مدير#4: دورة مهنية في تطبيق الأشياء حتى يمارسها، فالدورات التثقيفية فائدتها أقل، وجود متخصص يعمل على أرض الواقع حتى المعلم يلمس الشغلات وطريقة العمل حتى يستفيد بعمله.

مدير#5: الاتجاه للناحية العملية من خلال دورة بتطبيق عملي.

مدير#6: ممكن من خلال التربية والتعليم أن تطرح للمدرسة حاجتها بمشاركة الطلاب في تقييم المدرسة، ووضع استراتيجيات.

مدير#8: تحويله لنهج يطبق في المدارس.

مدير#10: تشجيع المعلمين على الاندماج بالجانب القيادي داخل المدرسة من خلال الممارسة الفعلية.

مدير#2: دورات، ورشات عمل للإداريين لتوضيح فائدة القيادة الموزعة.

مدير#6: الأنشطة كورشات العمل التي قد تكون بداية لكن ليست الأساس.

مدير#7: التوعية، من خلال الدورات واللقاءات.

مدير#11: توعية الإدارة حول الموضوع.

مدير#9: اشراك كل ما يخص المدرسة من مدير ومعلمين ومجتمع محلي ومشاركة الطلاب في أخذ القرار بتطوير المدرسة للأفضل.

إعطاء تسهيلات للمعلمين. (مدير#11)

مبادرة بجعل كل يوم معلم أن يكون هو المدير

مدير#2 هذه المبادرة تخلق نوع من حب المعلم للمدرسة والانتماء وكذلك تقربه من الإدارة

ملحق رقم (7): تسهيل مهمة/ جامعة القدس لمديرية تربية وتعليم محافظة بيت لحم:

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ: 2021/9/20

الإشراف
تسليم المهمة
28 9 2021

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين

بيت لحم

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب جورج عصام جورج سلمان (21910225) ، بإجراء دراسة بعنوان:

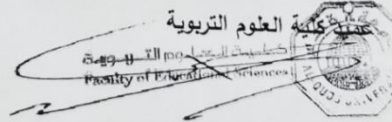
"مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين"

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي

الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ايناس ناصر



ملحق رقم (8): تسهيل مهمة/ مديرية تربية وتعليم للمدارس في محافظة بيت لحم:



الرقم: و ت / ١٠ / ١٠
التاريخ: 2021/ 10/ 4م

لمن يهمه الأمر

الموضوع: "تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

" جورج عصام جورج سلمان "

من جامعة القدس - أبو ديس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبيان وإجراء مقابلات مع عينة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر

/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين
السيد مدير عام التربية والتعليم/ بيت لحم المحترم
د. محمد شعيبات المشرف الرئيس على الدراسة المحترم - بريد الكتروني - "mshuibat@hotmail.com"

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
137	خطاب الباحث للمحكمين	-1
138	الاستبانة بصورتها الأولىة	-2
143	قائمة بأسماء محكمي الاستبانة	-3
144	الاستبانة بصورتها النهائية	-4
149	قائمة بأسماء مديري المدارس الذين تم مقابلتهم للمدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم	-5
150	أسئلة المقابلة	-6
159	تسهيل مهمة/ جامعة القدس لمديرية تربية وتعليم محافظة بيت لحم	-7
160	تسهيل مهمة/ مديرية التربية والتعليم للمدارس في محافظة بيت لحم	-8

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
52	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	1.3
57	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين	2.3
58	نتائج معامل الثبات للمجالات	3.3
63	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين	1.4
64	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال رؤية ورسالة المدرسة.	2.4
66	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الثقافة المدرسية	3.4
68	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المسئولية المشتركة	4.4
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الممارسات القيادية.	5.4
73	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير الجنس	6.4
74	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير التخصص	7.4
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي	8.4
77	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي	9.4

79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير سنوات الخبرة	10.4
80	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير سنوات الخبرة	11.4
81	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	12.4
83	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات مدى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير الجهة المشرفة	13.4
85	نتائج السؤال (أ) ما مدى ممارستك للقيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس	14.4
86	نتائج السؤال (ب) كيف تقوم كمدير مدرسة بتغيير أو إعادة توجيه تركيز القيادة الموزعة للمدرسة بأكملها من وجهة نظر مديري/ات المدارس	15.4
88	نتائج السؤال (ج) هل هناك طرق معينة يمكن أن تتصرف بها من أجل رعاية وتطوير القيادة الموزعة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس	16.4
89	نتائج السؤال (د) ما الأسباب التي تجعل من القيادة الموزعة ممكنة في المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس	17.4
90	نتائج السؤال (هـ) هل تشجع هذا النوع من الإدارة بداخل المدرسة من وجهة نظر مديري/ات المدارس	18.4
92	نتائج السؤال (و) "ما هي التحديات التي قد تواجه المدارس في تطبيق القيادة الموزعة اليوم؟"	19.4
93	نتائج السؤال (ز) "ما مدى الحاجة لتطوير القيادة الموزعة ونشرها بالمؤسسات التربوية؟"	20.4
95	نتائج السؤال (ح) "ما هي مقترحاتك لتطوير وتشجيع ممارسة القيادة الموزعة؟"	21.4

فهرس المحتويات

الإهداء
إقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
المخلص باللغة العربية	ج
المخلص باللغة الإنجليزية	د

الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
1.1 المقدمة	1.....
1.1 مشكلة الدراسة	5.....
1.1 3 أسئلة الدراسة	6.....
1.1 4 فرضيات الدراسة	7.....
1.1 5 أهداف الدراسة	8.....
1.1 6 أهمية الدراسة	8.....
1.1 7 حدود الدراسة ومحدداتها	9.....
1.8 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	10.....

12.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
12.....	1.2 المقدمة
14.....	2.2 ماهية القيادة التربوية
14.....	1.2.2 ماهية القيادة
14.....	2.2.2 تعريف القيادة لغةً واصطلاحاً
16.....	3.2 مفهوم القيادة التربوية
18.....	4.2 القيادة الموزعة
18.....	1.4.2 مفهوم القيادة الموزعة ونشأتها
22.....	2.4.2 أهمية القيادة الموزعة
23.....	3.4.2 مبادئ القيادة الموزعة
25.....	4.4.2 مكونات القيادة الموزعة
25.....	5.4.2 أشكال القيادة الموزعة
26.....	6.4.2 أبعاد القيادة الموزعة
27.....	7.4.2 مجالات القيادة الموزعة
29.....	8.4.2 متطلبات القيادة الموزعة
39.....	9.4.2 مميزات القيادة الموزعة
32.....	10.4.2 مدير المدرسة والقيادة الموزعة
33.....	11.4.2 معوقات تطبيق القيادة الموزعة

12.4.2 واقع القيادة الموزعة في فلسطين 34

5.2 الدراسات السابقة 35

3.5.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 47

50..... الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة 50

2.3 مجتمع الدراسة 51

3.3 عينة الدراسة 51

4.3 أدوات الدراسة 53

5.3 صدق أدوات الدراسة 55

6.3 ثبات الدراسة 58

7.3 متغيرات الدراسة 58

8.3 إجراءات الدراسة 59

9.3 المعالجة الإحصائية 60

62..... الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 تمهيد 62

1.4 نتائج أسئلة الدراسة 62

97.....	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
97.....	1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول
102.....	2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني
107.....	3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث
116.....	4.5 التوصيات
117.....	المصادر والمراجع
136.....	الملاحق
161.....	فهرس الملاحق
162.....	فهرس الجداول
164.....	فهرس المحتويات