جامعـــــــــــة الزاوية
إدارة الدراسات العليا والتَّدريب
كليـــــــــة الآداب
قسم التربية وعلم النفس

تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية

استكمالًا لمتطلَّبات الحصول على الدرجة الدقيقة "الدكتوراة"
في التربية وعلم النفس.

إعداد الطالب: حسن محمد حسن البوسيفي

مشرف أول: أ.د.سعد خليفة المقرم، الدرجة العلمية: أستاذ

مشرف ثان: عبدالحكيم إمحمد غزالة، الدرجة العلمية: أستاذ

للعام الجامعي: 2025م

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾

(سورة الأسراء، الآية 178)

الإهداء

:

إلى والداي سر وجودي في الحياة

إلى زوجتي وأبنائي، الذين كانوا دائمًا سندًا لي.

وإلى كل من وقف إلى جانبي ودعمني.

إلى أساتذتي لكم مني أسمى آيات الشكر.

الباحث

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على خير خلق الله، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى لكل من ساعدني في مسيرتي البحثية، التي أتمنى أن تكلل بالنجاح، وأتقدم بالشكر والتقدير لأساتذتي في هذه الرحلة البحثية وللدور الكبير الذي قدموه لي لاستكمال دراستي.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لأسرتي التي كانت الداعم الرئيس والملهم لنيل النجاح .

لا يسعني في هذه اللحظة إلا أن أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى أساتذتي المشرفين اللذين قدما لي من وقتهما ودعمهما لمساعدتهما الكريمة حتى تحقق المنال..

كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى قسم التربية وعلم النفس بكلية الآداب في جامعة الزاوية، الذي كان لي فيه من الزملاء والأساتذة الأجلاء، الذين ساعدوني ودعموني طيلة فترة الدراسة.

وأشكر أيضًا **مراقبات التعليم: الزاوية** الجنوب، والمركز، والغرب، وكل من ساعدني في فترة التطبيق الميداني، إذ كانت مساهماتهم القيمة ضرورية لنجاح هذا العمل.

وأيضًا، أتوجه بالشكر لكل الأصدقاء والزملاء الذين وقفوا بجانبي، وأصروا على مواصلة العمل رغم الصعوبات والمحن التي مررت بها.

الباحث

فهرس المحتويات

ت	البيان	الصفحة
1	الآية القرآنية	أ
2	الإهداء	ب
3	الشكر والتقدير	ت
	الفصل الأول	
4	مقدمة	2
5	مشكلة الدراسة	4
6	فروض الدراسة	5
7	أهداف الدراسة	6
8	منطلقات الدراسة	7
9	أهمية الدراسة	8
10	الأهمية النظرية للدراسة	8
11	الأهمية التطبيقية للدراسة	9
12	المصطلحات والمفاهيم الإجرائية للدراسة	10
	الفصل الثاني – أدبيات الدراسة	
13	تمهيد	17
14	مفهوم الإدارة	18
15	أهمية الإدارة ووظائفها	20
16	ماهية الإدارة وأهميتها	20
17	الوظائف الأساسية للإدارة	20
18	تحديات الإدارة المعاصرة	21

19	إدارة الأزمات والمخاطر	23
20	الإدارة الإستراتيجية	24
21	نظرية الإدارة المعاصرة	24
22	النظرية الموقفية	25
23	نظرية الإدارة بالأهداف	26
24	نظرية إدارة الجودة الشاملة	28
25	النظرية التحويلية	29
26	نظرية المنظمة المتعلمة	30
27	مستويات الإدارة	33
28	مهارات الإدارة الناجحة	35
29	الإدارة التعليمية	37
30	مفهوم الإدارة التعليمية	37
31	خصائص الإدارة التعليمية الفعالة	37
32	أهداف الإدارة التعليمية	3
33	وظائف الإدارة التعليمية	38
34	مستويات الإدارة التعليمية	40
35	التحديات التي تواجه الإدارة التعليمية	40
36	الإدارة المدرسية	43
37	مفهوم الإدارة المدرسية ونشأتها وتطورها	43
38	أهداف الإدارة المدرسية	46
39	أهمية الإدارة المدرسية	52
40	وظائف الإدارة المدرسية	54

41	العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية	59
42	التحديات التي تواجه العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية	61
43	نماذج ناجحة للتفاعل بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية	63
44	النموذج الفنلندي	63
45	النموذج السنغافوري التعليمي	64
46	الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية	66
47	خصائص طلاب المرحلة الثانوية	68
48	أهمية المرحلة الثانوية	69
49	مهام الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية	70
50	تطوير البنية التحتية والتكنولوجية	72
51	التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية	74
52	متطلبات تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية	82
53	واقع الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية	86
54	مدير المدرسة الثانوية	90
55	الصفات والمهارات الواجب توافرها في مدير المدرسة الثانوية	91
56	مهام ومسؤوليات مدير المدرسة الثانوية	92
57	معايير اختيار مديري المدارس الثانوية	95
58	المشكلات المرتبطة بالعملية التعليمية	96
59	التحديات التي تواجه مديري المدارس	98
60	الكفايات المهنية لمديري المدارس	100
61	أهمية الكفايات المهنية لمديري المدارس	103
62	تصنيف الكفايات المهنية لمديري المدارس	105

63	آليات تنمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية	110
64	تحديات تنمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية	114
65	سبل مواجهة التحديات	114
	الفصل الثالث – الدراسات السابقة	
66	تمهيد	120
67	الدراسات العربية	121
68	الدراسات الأجنبية	151
69	التعليق على الدراسات السابقة	169
	الفصل الرابع - إجراءات الدراسة	
70	تمهيد	186
71	الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات	187
72	منهج الدراسة	189
73	مجتمع الدراسة	189
74	أداة الدراسة	206
75	صدق الأداة	206
76	إجراءات التطبيق النهائي للدراسة	224
	الفصل الخامس – عرض وتفسير نتائج الدراسة	
77	تمهيد	230
78	عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة	231
79	إجابة التساؤل الأول	231
80	إجابة التساؤل الثاني	256
81	اجابة الفرضية الأول (المدراء)	273

82	اجابة الفرضية الثانية (المدراء)	276
83	اجابة الفرضية الثالثة (المدراء)	279
84	اجابة الفرضية الرابعة (المدراء)	286
85	اجابة الفرضية الأول (المعلمين)	291
86	اجابة الفرضية الثانية (المعلمين)	293
87	اجابة الفرضية الثالثة (المعلمين)	296
88	اجابة الفرضية الرابعة (المعليم)	303
89	النتائج الرئيسية للدراسة	309
90	مناقشة نتائج الدراسة	310
	الفصل السادس	
91	التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية للمرحلة الثانوية	321
92	التوصيات	335
93	المقترحات	336
94	المراجع	33
95	الملاحق	356

فهرس الجداول

ت	البيان	الصفحة
1	**جدول (1)** مقارنة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية	60
2	جدول (2) عدد ونسب المدراء وفق متغير النوع	190
3	جدول (3) عدد ونسب المدراء وفق متغير التخصص العلمي	192
4	جدول (4) عدد ونسب المدراء وفق متغير سنوات الخبرة	194
5	جدول (5) عدد ونسب المدراء وفق متغير المؤهل العملي	195
6	جدول (6) عدد ونسب المعلمين وفق متغير النوع	198
7	جدول (7) عدد ونسب المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي	200
8	جدول (8) عدد ونسب المعلمين وفق متغير سنوات الخبرة	202
9	جدول (9) عدد ونسب المعلمين وفق متغير التخصص العلمي	204
10	جدول (10) ثبات الفا كورنباخ وماك دونالد اوميقا	207
11	جدول (11) الصدق التميزي	208
12	جدول (12) الاتساق الداخلي المحور الأول (القيادة والتوجيه التربوي)	210
13	جدول (13) الاتساق الداخلي المحور الثاني (القيادة الإدارية	213
14	جدول (14) الاتساق الداخلي المحور الثالث (التخطيط	215
15	جدول (15) الاتساق الداخلي للمحور الرابع (اتخاذ القرارات)	218
16	جدول (16) الاتساق الداخلي للمحور الخامس (التنفيذ والمتابعة)	221
17	جدول (17) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توفرها لدى مديري المدارس الثانوية المجال الأول (القيادة والتوجيه التربوي)	231
18	جدول (18) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (القيادة الإدارية)	237
19	جدل (19) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (التخطيط)	242
20	جدول (20) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (اتخاذ القرارات)	247
21	جدول (21) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (القيادة	251

	الإدارية)	
22	جدول (22) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (القيادة والتوجيه التربوي)	256
23	جدول (23) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (القيادة الإدارية)	259
24	جدول (24) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (التخطيط)	262
25	جدول (25) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (اتخاذ القرارات)	265
26	جدول (26) التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب اجابات أفراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (التنفيذ والمتابعة)	269
27	جدول (27) ميزان تقديري وفق لحجم التأثير كوهين	273
28	جدول (28) نتائج اختبار (T_TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير النوع (ذكر – أنثى)	274
29	جدول (29) (T_TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية – تطبيقية)	276
30	جدول (30) (T_TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير سنوات الخبرة	279
31	جدول (31) جدول (29) نتائج اختبار التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير سنوات الخبرة	282
32	جدول (32) نتائج اختبار المقارنات البعدي شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (سنوات الخبرة)	283
33	جدول (33) اختبار (one way anova) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم	286

	بحسب متغير (المؤهل العلمي)	
34	جدول (34) نتائج اختبار التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق الدالة في ($\alpha \leq$ 0.05) في الكفايات المنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (المؤهل العلمي)	289
35	جدول (35) نتائج اختبار (T_TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية بحسب متغير النوع (ذكر– أنثى)	291
36	جدول (36) نتائج اختبار (T_TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية ($\alpha \leq$ 0.05) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية– تطبيقية)	293
37	جدول (37) اختبار (one way anova) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة)	296
38	جدول (38) نتائج اختبار التباين الحادي لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \leq$ 0.05) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة)	298
39	جدول (39) نتائج اختبار المقارنات البعدي شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير (سنوات الخبرة)	300
40	جدول (40) اختبار (one way anova) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي)	303
41	جدول (41) نتائج اختبار التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق الدالة في ($\alpha \leq$ 0.05) في الكفايات المنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي)	305
42	جدول (42) نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء بحسب متغير (سنوات الخبرة)	306

فهرس الأشكال

ت	الب يان	الصفحة
1	**شكل (1)** نسب المدراء وفق متغير النوع	**191**
2	**شكل (2)** نسب المدراء وفق متغير التخصص العلمي	**193**
3	**شكل (3) نسب المدراء وفق متغير سنوات الخبرة**	**194**
4	**شكل (4) نسب المدراء وفق متغير المؤهل العملي**	**196**
5	**شكل (5) عدد ونسب المعلمين وفق متغير النوع**	**199**
6	**شكل (6) نسب المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي**	**200**
7	**شكل (7) نسب المعلمين وفق متغير سنوات الخبرة**	**203**
8	**شكل (8) نسب المعلمين وفق متغير التخصص العلمي**	**205**

الملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على الكفايات المهنية الواجب توافرها لمديري المدارس للمرحلة الثانوية ، والكشف عن الفروق بحسب متغيرات الدراسة، كما تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة توافر الكفايات المهنية ودرجة ممارسة الأدوار الإشراقية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات وتصنيفها وتحليلها، وقد طبقت على عينة مسحية من مديرِي المدارس قوامها (51) مديراً، وعينة عشوائية بسيطة مكونة من المعلمين قوامها (337) معلماً ومعلمة، واستخدم الاستبيان أداةً لجمع البيانات مكونة من خمسة مجالات رئيسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة توافر الكفايات المهنية كانت بدرجة متوسطة وأن سنوات الخبرة كانت لصالح (أكثر من 10 سنوات)، في حين لم تظهر أي فروق في متغير النوع ومتغير التحصيل.

Abstract:

The study aims to identify the professional competencies required by secondary school principals and teachers, and to reveal differences according to the study variables. The study also aims to reveal the correlation between the degree of availability of professional competencies and the degree of practicing supervisory roles. The descriptive analytical approach was used to collect, classify, and analyze data. It was applied to a survey sample of school principals conducted by (51) principals and a simple random sample of teachers consisting of (337) male and female teachers. A questionnaire was used as a data collection tool, consisting of five main areas. Among the most important findings of the study are: the degree of availability of professional competencies was moderate, and years of experience were in favor of those with more than 10 years, while no differences were found in the gender and achievement variables.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- ❖ مقدمة الدراسة.
- ❖ مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.
- ❖ منطلقات الدراسة.
- ❖ أهداف الدراسة.
- ❖ أهمية الدراسة.
- ❖ حدود الدراسة.
- ❖ مصطلحات الدراسة.
- ❖ نموذج الدراسة.

مقدمة:

تُشكّل التربية والتعليم حجر الأساس في بناء المجتمعات المستدامة، لا بوصفها أدواتٍ لنقل المعرفة فحسب، بل كركيزةٍ لتحقيق التطور البشري الشامل. إذ تعتمد عملية نقل الإرث الإنساني—المتمثل في التقدم العلمي والابتكارات الثقافية والفكر الفلسفي—على أنظمة تعليمية قادرة على مواكبة التحديات المعاصرة. وتبرز المرحلة الثانوية محطةً حاسمة في تحويل الطموحات المجتمعية إلى مخرجات ملموسة، إذ تربط بين التعليم الأساسي والاستعداد للتخصص الأكاديمي أو المهني، غير أن فعالية هذه المرحلة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بجودة الإدارة المدرسية، التي تُعدّ العصب التشغيلي للمؤسسات التعليمية. فالإدارة الفعّالة تضمن توافق الاستراتيجيات التربوية مع الأهداف المؤسسية، وتعزز بيئات تعليمية محفزة، وتستجيب للاحتياجات المتغيرة للطلاب والمعلمين والمجتمع، في منطقة الزاوية الليبية، وتفرض تحديات العولمة، ودمج التكنولوجيا، والتحولات المجتمعية ضرورةً لإعادة تقييم الممارسات الإدارية، وتُجادل هذه الدراسة بأن تعزيز الكفايات المهنية لمديري المدارس—من خلال تمكينهم بمهارات قيادية واستراتيجية وتربوية—يُعدّ عاملاً محورياً لإحياء التعليم الثانوي وضمان ملاءمته لعالمٍ يتسم بالتسارع والتغير المستمر.

كما تتطلب القيادة التربوية المعاصرة مهاراتٍ متعددة الأبعاد تتجاوز المهام الإدارية التقليدية، فلم يعد مديرو المدارس مجرد منفذين للروتين اليومي، بل تحولوا إلى قادة استراتيجيين قادرين على قيادة الابتكار التربوي، وإدارة الموارد بكفاءة، وبناء ثقافات تعاونية، وتبرز كفايات مثل التخطيط الاستراتيجي، واتخاذ القرارات القائمة على البيانات، وحل النزاعات، والتمكن التقني عناصرًا لا غنى عنها لمواجهة التحديات الحديثة في هذا السياق، ويواجه المديرون ضغوطاً فريدة، تشمل ندرة الموارد، وتنوع احتياجات الطلاب، وضرورة دمج الأدوات الرقمية في المناهج.

وكشف تقييم تشخيصي للممارسات الحالية عن فجوات في التدريب القيادي، حيث يعتمد العديد من المديرين على أساليب تقليدية لا تلائم المتطلبات المعاصرة، فعلى سبيل المثال، يُحدّ غياب برامج التطوير المهني المنهجية من قدرتهم على تطبيق استراتيجيات قائمة على الأدلة أو التكيف مع السياسات التعليمية المتطورة في ليبيا، على أن تبني إطار عملٍ قائم على الكفايات مستوحىً من الممارسات العالمية الناجحة، لكنّه مُصممٌ وفقاً للواقع المحلي، بحيث يمكن أن يُمكن المديرين من إدارة هذه التعقيدات، ومن خلال التركيز على كفايات مثل القيادة التكيُّفية، وإشراك أصحاب المصلحة، والحوكمة الأخلاقية، ويمكن تحويل المدارس إلى مراكز ديناميكية للتعلم تتناغم مع الأهداف الوطنية والمعايير العالمية.

ولتجاوز هذه الفجوات، تقترح هذه الدراسة إطار عملٍ ثلاثي المحاور لتعزيز الإدارة المدرسية في مرحلة الثانوية بمنطقة الزاوية، وهو على النحو التالي: أولاً: تطوير مصفوفة كفايات شاملة تحدد المهارات الأساسية المتناسبة مع الأولويات الاجتماعية والتربوية للمنطقة، ويجب أن تشمل هذه المصفوفة مجالات مثل: القيادة التعليمية، (كالرقابة على المناهج، وتوجيه المعلمين)، والإدارة التشغيلية (كإعداد الميزانيات، وصيانة البنية التحتية)، وشراكات المجتمع (كالتعاون مع الأهالي، وإشراك الجهات المحلية). ثانياً: تنفيذ برنامج تطوير مهني مخصص يدمج ورش العمل، وشبكات التعلّم بين الأقران، والتدريبات الرقمية لتعزيز هذه الكفايات، ويركز هذا الإطار على المرونة السياقية، مما يضمن بقاء الاستراتيجيات مستجيبة لتحديات الزاوية الخاصة، مثل التعافي بعد النزاعات والعدالة الرقمية، ومن خلال إضفاء الطابع المؤسسي على هذه الإصلاحات، كما تسعى الدراسة إلى تحوُّلٍ منهجي نحو قيادة مدرسية قائمة على البيانات، وتعاونية، وأخلاقية—مما يُفضي إلى بيئات تعليمية تُزهر فيها قدرات المعلمين والطلاب على حد سواء، وبالتالي تهدف هذه الدراسة بشكل أساس إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية

بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية، وذلك من خلال تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية، وتشخيص واقع ممارسة هذه الكفايات، ثم تقديم رؤية متكاملة لتطوير الإدارة المدرسية بما يسهم في رفع مستوى الأداء الإداري والتعليمي في المدارس الثانوية بمنطقة الزاوية.

مشكلة الدراسة:

تُعد الإدارة المدرسية ركيزةً أساسيةً في تحقيق جودة التعليم، لا سيما في المرحلة الثانوية التي تُشكل محطةً حاسمةً في إعداد الطلاب للمستقبل الأكاديمي والمهني، ومع ذلك تواجه العديد من المؤسسات التعليمية تحدياتٍ في تطبيق نماذج إدارية فعّالة، تعزز الكفايات المهنية لمديري المدارس وتواكب المتطلبات التربوية الحديثة، في سياق مراقبة تعليم الزاوية، وتُبرز الملاحظات الميدانية والدراسات التشخيصية مثل دراسة (الشمري والرويلي، 2023؛ دراسة محمد، 2018) نقصًا في توظيف الكفايات المهنية المتخصصة لدى مديري المدارس الثانوية، كالقدرة على التخطيط الاستراتيجي، وإدارة التغيير، وتوظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية، مما ينعكس سلبًا على فاعلية البيئة التعليمية ونجاعة المخرجات، وأشارت دراسات سابقة كدراسات (أبو سنينة، 2013؛ دراسة السعد وأبو عمير، 2016) إلى أن ضعف الكفايات الإدارية يرتبط بتراجع مستوى الانضباط المدرسي، وضعف التواصل مع المعلمين وأولياء الأمور، مما يُعيق تحقيق الأهداف التربوية.

من ناحيةٍ أخرى ركزت الأدبيات البحثية كدراسات (العواد، 2015؛ دراسة بليو وطناش، 2017) على أهمية تطوير نماذج إدارية قائمة على الكفايات المهنية، مثل مهارات القيادة التحويلية، وإدارة الموارد البشرية، والابتكار في حل المشكلات، ومع ذلك تُشير تحليلات الدراسات (الخطيب والشياب، 2022؛ دراسة زيجا وسيتانغجانغ، 2024) إلى غياب تصوراتٍ مُتكاملة

تراعي الخصوصية المحلية، والتي تتسم بتباين الموارد المادية، واختلاف الاحتياجات التدريبية، وتأثير العوامل الاجتماعية على البيئة المدرسية، كما كشفت دراسة طوطح (2012) عن محدودية البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس، والتي لا تستند إلى تحليلٍ دقيقٍ للاحتياجات، مما يُفاقم الفجوة بين الممارسات الإدارية الحالية والمعايير العالمية، وفي ضوء ما سبق، تَطرح إشكالية الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية؟** ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية؟
2. ما درجة توافر الكفايات المهنية الحالية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية من وجهة نظرهم والمعلمين؟

فروض الدراسة:

HO_1: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير النوع (ذكر – انثى).

HO_2: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية –تطبيقية)

HO_3: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($A \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (سنوات الخبرة)

HO_4: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (المؤهل العلمي)

HO_5: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير النوع (ذكر – انثى).

HO_6: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية – تطبيقية)

HO_7: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة)

HO_8: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي)

أهداف الدراسة:

وتسعي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على الكفايات المهنية الواجب توافرها لمديري لمدارس للمرحلة الثانوية.

2- التعرف على درجة توافر الكفايات المهنية من وجهة نظر مديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية.

3- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بمراقبة تعليم الزاوية تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص.

4- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمراقبة تعليم الزاوية تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص.

5-وضع تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية.

منطلقات الدراسة:

تستند هذه الدراسة إلى مجموعة من المنطلقات الفكرية والواقعية التي تشكل إطارها النظري والمنهجي، وتبرز أهميتها البحثية والتطبيقية في مجال الإدارة المدرسية، ويمكن تلخيص هذه المنطلقات فيما يلي:

1- أكدت الأدبيات المتخصصة في الإدارة التعليمية والمدرسية أن الكفايات المهنية لمديري المدارس تعد من الركائز الأساسية في عملية التنمية الإدارية، مما ينعكس بشكل إيجابي على تفعيل وتطوير العملية التعليمية بمختلف أبعادها ومكوناتها.

2- إن التسارع الملحوظ في تغير طبيعة المتطلبات والتحديات الإدارية المعاصرة يستلزم توافر كفايات إدارية فاعلة لدى القيادات المدرسية، تمكنهم من التعامل مع هذه المتغيرات بكفاءة واقتدار.

3- فرض التطور التقني المتسارع في مجالات الإدارة المختلفة ضرورة الاهتمام بتنمية مديري المدارس في المجال المهني الإداري التقني، مع الأخذ بعين الاعتبار البعد العقلي والاجتماعي والآلي، وهذا ما تؤكده متطلبات الإدارة المدرسية الذكية في العصر الرقمي.

4- أصبحت جودة التعليم المحك الرئيس في المنافسة بين الدول في العصر الحالي، حيث بات يقاس تطور المجتمعات بمستوى جودة خدماتها التعليمية. ومن هنا ظهرت الحاجة الملحة إلى تجويد أداء إدارات المؤسسات التعليمية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس، والاعتماد على أحدث أساليب الإدارة المدرسية المعاصرة.

5- تفرض خصائص المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الثانوية تحديات نوعية تستدعي توافر كفايات إدارية ومهنية متخصصة لدى مديري المدارس، تمكنهم من التعامل مع هذه الخصائص بفاعلية وكفاءة.

6- تعد الإدارة المدرسية الحديثة حجر الزاوية لأي جهود تستهدف تطوير أو تجديد النظام التعليمي سعياً لتحقيق أهدافه المنشودة في تطوير المجتمع وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تستمد الدراسة أهميتها النظرية من عدة جوانب:

1- ترتكز على نظريات الإدارة المدرسية الحديثة، وخاصة نظرية اتخاذ القرار التي طورها هربرت سيمون، والتي تعتبر القرار محور العملية الإدارية وأساس التنظيم الإداري. هذا الارتباط النظري يثري الأدبيات البحثية حول الكفايات المهنية لمديري المدارس ويربطها بالأطر النظرية للإدارة التربوية.

2- تسعى إلى سد فجوة معرفية في مجال الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، حيث تقدم إطاراً نظرياً شاملاً للكفايات في مختلف المجالات الإدارية والتربوية والقيادية، مما يشكل إضافة للمكتبة العربية في هذا المجال.

3- تسهم في تطوير الفكر الإداري التربوي من خلال تحديد استراتيجيات مقترحة لاكتساب الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية، وتقديم إطار مفاهيمي متكامل يمكن الاستناد إليه في دراسات مستقبلية.

4- تفتح آفاقاً بحثية جديدة حول التحديات الإدارية والمهنية والتقنية التي تواجه المؤسسات التعليمية في تحقيق الكفايات المهنية، مما يسهم في إثراء الأدبيات البحثية في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في المجالات التالية:

1- تقدم تصوراً مقترحاً لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، يمكن أن يستفيد منه صانعو القرار التربوي في تحسين أداء المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية.

2- تحدد الكفايات المهنية الأساسية لمديري المدارس الثانوية في مجالات متعددة، مما يساعد المسؤولين التربويين على وضع معايير واضحة لاختيار وتقييم مديري المدارس.

3- تكشف عن مدى توافر الكفايات المهنية لدى مديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، مما يساعد في تشخيص الواقع وتحديد جوانب القوة والضعف.

4- تسهم في تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في ضوء ممارستهم لكفاياتهم المهنية، مما يساعد المسؤولين في تصميم برامج تدريبية فعالة تستجيب لاحتياجاتهم الفعلية.

5- تقدم حلولاً عملية للتغلب على المشكلات والتحديات التي تواجه الإدارة المدرسية الثانوية في مجال الكفايات المهنية، مما يسهم في تطوير الأداء الإداري للمديرين.

6- تساعد في تعزيز ثقافة التطوير المستمر في الإدارة المدرسية من خلال تقديم تصورات ومقترحات يمكن تطبيقها لتحسين الأداء الإداري والفني لمديري المدارس.

7- تفيد نتائج الدراسة إدارات المدارس الثانوية في التعرف على مدى قيامها بالدور المطلوب منها في تعزيز الكفايات المهنية، مما يساعد على تقييم الذات وتطوير الممارسات الإدارية.

8- تسهم في تطوير أساليب التقييم الذاتي لمديري المدارس من خلال تحديد مؤشرات أداء واضحة مبنية على الكفايات المهنية المطلوبة.

9- تعزز المسؤولية المهنية لدى مديري المدارس الثانوية من خلال تحديد الكفايات المهنية التي يجب أن يتمتعوا بها، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم وممارساتهم الإدارية.

المصطلحات والمفاهيم الإجرائية للدراسة:

1. الكفايات المهنية: وفقًا لمعجم "لسان العرب" لابن منظور، تُعرف الكفاية بأنها القيام بالأمر والقدرة على تلبية الاحتياجات، ويُستخدم الفعل "كفى" للدلالة على الاكتفاء، حيث يُقال: "كفاك هذا الأمر" بمعنى، أنه يكفيك أو يحسبك هذا الأمر (السعودي، 2017: 164).

تُوصَف الكفاية بأنها: "القدرة على تحقيق الغرض المطلوب بدقة، دون إفراط أو تفريط، بما يُلبي الحاجة ويُغني عن الاستزادة" (أسمر وحريش، 2023: 7).

ويمكن النظر إلى الكفاية على أنها: "القدرة على تحقيق الأهداف المحددة من خلال تطبيق المعارف والمهارات في سياقات مختلفة، ويتطلب ذلك توافر مجموعة من العناصر، منها المعرفة النظرية والعملية، بالإضافة إلى القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب" (القطان، 2016: 723).

وتعرف الكفاية أيضًا بأنها: المقدرة على أداء مهارات معينة تتعلق بعمل محدد، تتضمن المعارف والمهارات والصفات وفق معايير محددة، مما يُحدث نتاجًا متوقعًا (أبو سنينة، 2013: 600).

أما الكفايات المهنية فتُعرف بأنها: مجموعة متكاملة من القدرات التي تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات، والتي تُمكن القيادة المدرسية من أداء مهامها بكفاءة، هذه الكفايات تتعلق بتنظيم العملية التعليمية والتربوية على المستوى المدرسي، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم وتحسين بيئة التعلم (القرني، 2019: 6).

كما تعرف الكفايات المهنية بأنها: مجموعة متكاملة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يحتاجها الفرد لأداء وظيفته بشكل مثالي، ويشمل هذا الأداء الفعال مجموعة

من السلوكيات التي يمكن ملاحظتها وتحليلها وتفسيرها وقياسها، مما يعكس مدى تحقيق الفرد لأهدافه المهنية (محمد، 2021: 425).

في سياق هذه الدراسة تُعرف **الكفايات المهنية إجرائيًا** بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقدرات التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية ويمارسها في مجالات عمله المختلفة (القيادة، التخطيط، اتخاذ القرار، العمليات الإدارية، التقويم، والعلاقات الإنسانية)، والتي تمكنه من أداء مهامه بكفاءة وفاعلية، وتقاس إجرائياً، بالدرجة التي يحصل عليها مدير المدرسة على مقياس الكفايات المهنية.

2. الإدارة المدرسية: تشير معاجم اللغة العربية إلى أن كلمة "الإدارة" مشتقة من الفعل "أدار"، الذي يعني: جعل الشيء يتحرك بشكل متتابع أو جعله يدور، مثل تشغيل الآلة أو محرك السيارة، كما تعني الكلمة أيضًا: لف شيء حول محور معين، أو التفكير في فكرة معينة بشكل شامل، ومن خلال هذا المعنى، يتضح أن الإدارة تتعلق في جوهرها بخدمة الآخرين والاهتمام بمصالحهم؛ لذا يُفهم أن الإدارة ليست مجرد منصب تشريفي كما يعتقد البعض، بل هي مسؤولية تتطلب التزامًا وتكليفًا في تحقيق الأهداف وتلبية احتياجات المجتمع (قعايمة، 2022: 1613).

عرف فريدريك تايلور الإدارة في كتابه "مبادئ الإدارة العلمية" بأنها "المعرفة الدقيقة بما ينبغي على الأفراد تعلمه، ثم التأكد من أنهم يؤدون أعمالهم بأفضل وأسهل الطرق الممكنة". يشير هذا التعريف إلى أهمية الفهم العميق لمتطلبات العمل وضرورة تحقيق الكفاءة والاقتصادية في الأداء، مما يعكس دور الإدارة في تحسين الإنتاجية وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المحددة (العابد، 2016: 20).

وتُعرف الإدارة المدرسية بأنها: مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة التي تُنفذ بواسطة مجموعة من التربويين المؤهلين، وتهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة لتلبية

احتياجات المجتمع. وتشمل هذه الإدارة مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تهدف إلى تنظيم وتوجيه العملية التعليمية بما يضمن تحقيق نتائج فعالة ومثمرة (الهاشمي وآخرون، 2020: 78).

ويمكن تعريف الإدارة المدرسية بأنها: الجهود المنظمة والمتناسقة التي يقوم بها مدير المدرسة بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية لتحقيق الأهداف التي أنشئت المدرسة من أجلها، وتشمل هذه الإدارة مجموعة من العمليات والمواقف التعليمية التي تتضمن التفاعل بين الطالب والمعلم، وكذلك بين الطلاب أنفسهم والمناهج الدراسية، وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التربوية المحددة، وتعد الإدارة المدرسية جزءًا من الإدارة التعليمية التي تنتمي بدورها إلى الإدارة العامة، حيث يسعى المدير بالتعاون مع المعلمين والإداريين إلى تحقيق الأهداف التربوية وفقًا لفلسفة المجتمع (مرابط ومالكي، 2013: 137).

وفي سياق هذه الدراسة تعرف **الإدارة المدرسية إجرائيًا** بأنها: مجموعة العمليات والممارسات التنفيذية والفنية التي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، والتي تهدف إلى تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية المتاحة نحو تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة، وتشمل التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، واتخاذ القرارات، وتطوير البيئة المدرسية، وتحسين العلاقة مع المجتمع المحلي.

3. التطوير الإداري: يُعرَف التطوير الإداري بأنه: جهد ممنهج يهدف إلى تحسين الأداء داخل المؤسسات من خلال التأثير على قيم العاملين، وتطوير مهاراتهم، وتغيير أنماط سلوكهم، ويسعى هذا التطوير إلى تعزيز قدرات التنظيم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، بالإضافة إلى إقامة علاقات متوازنة مع البيئة المحيطة، ويعتمد على استخدام العلوم السلوكية لتوجيه العمليات الإدارية نحو تحقيق نتائج إيجابية ومستدامة (الفرجاني، 2008: 30).

كما يُعرف بأنه: عملية تدخل تهدف إلى إحداث تغيير في الهيكل الإداري نتيجة الشعور بعدم الرضا عن أدائه الحالي، وذلك بوضع استراتيجيات فعالة لتحفيز القوى الدافعة داخل التنظيم، مع التركيز على الأساليب والوسائل التي تسهم في تسريع عملية التغيير، ويهدف إلى تقليل نقاط الضعف في المؤسسة وإدارتها، مما يعزز الكفاءة والفعالية في الأداء المؤسسي (آل دحوان، 2008: 9).

في سياق هذه الدراسة يعرف **التطوير الإداري إجرائيًا** بأنه: مجموعة الجهود المخططة والمنظمة التي تهدف إلى تحسين أداء الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في مراقبة تعليم الزاوية، من خلال اكتساب مديري المدارس للكفايات المهنية اللازمة، وتطوير الهياكل التنظيمية والإجراءات الإدارية وفق أحدث النظريات والاتجاهات في مجال الإدارة التربوية.

4. التصور المقترح: يُعرَف التصور المقترح بأنه: عملية تخطيط مستقبلي تستند إلى نتائج ميدانية فعلية، تتجلى من خلال استخدام أدوات منهجية كمية أو نوعية. ويهدف هذا التصور إلى بناء إطار فكري شامل يتبناه الباحثون في مجالاتهم المختلفة. ويعكس هذا النهج أهمية الاعتماد على البيانات والحقائق في صياغة استراتيجيات فعالة تسهم في تحقيق الأهداف البحثية وتطوير المعرفة (القحطاني، 2020: 114).

ويُعرف بأنه: مجموعة من الأنشطة والأساليب التي تهدف إلى تحسين الأداء والكفاءة (الشريف، 2018: 211).

كما يُعرَف بأنه: مجموعة من المبادئ التي تعكس فلسفة إدارية معينة، وتتضمن عدة محاور رئيسة تهدف إلى تعزيز التحسين المستمر ورفع مستوى الجودة الإدارية في المؤسسات، ويُعد تخطيطًا مستقبليًا يستند إلى نتائج ميدانية فعلية، يتم جمعها باستخدام أدوات منهجية كمية

أو نوعية، ويهدف إلى بناء إطار فكري شامل يمكن أن يتبناه الباحثون والتربويون، مما يسهم في تطوير الممارسات الإدارية، وتعزيز فعالية الأداء في السياقات التعليمية (المريسي، 2019: 6).

في سياق هذه الدراسة يُعرف التصور المقترح **إجرائيًا** بأنه: خطة شاملة ومنظمة تتضمن مجموعة من الإجراءات والآليات والاستراتيجيات المقترحة لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس، بناءً على نتائج الدراسة الميدانية والإطار النظري، بهدف الارتقاء بمستوى أداء الإدارة المدرسية، وتعزيز الكفايات المهنية لدى المديرين.

5. مديرو المدارس الثانوية: يُعرَف مدير المدرسة بأنه: المشرف المسؤول الذي يهدف إلى تغيير سلوك جميع المشاركين في العملية التعليمية، بما في ذلك المعلمين والإداريين والطلاب، من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة للوصول إليها، ويمثل حلقة الوصل بين مختلف عناصر المدرسة، حيث يسعى لتعزيز التعاون والتنمية المستدامة داخل البيئة التعليمية، مما يسهم في تحسين الأداء العام وتلبية احتياجات المجتمع التعليمي (المطيري وبكّر، 2017: 376).

ويُعرَف مدير المدرسة بأنه: الشخصية الرئيسة المسؤولة عن إدارة الأزمات والتعامل معها، حيث يتولى مسؤولية مباشرة عن سلامة الطلاب ورعايتهم. ويلعب المدير دورًا حاسمًا في توجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المنشودة للمدرسة، مما يتطلب منه اتخاذ قرارات سريعة وفعّالة في أوقات الأزمات، وتسهم قيادته الفعالة في تعزيز بيئة تعليمية آمنة ومستقرة، مما ينعكس إيجابًا على تجربة التعلم للطلاب (الشمالي وطلوزه، 2018: 50).

ويُعرف الباحث مديرو المدارس الثانوية بأنهم: المسؤولون الأوائل عن إدارة المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، والمكلفون رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم بإدارة شؤون المدرسة الإدارية

والفنية والمالية، وتنفيذ السياسات التعليمية، وتحقيق أهداف المرحلة الثانوية، والذين يمارسون مهامهم الإدارية والتربوية خلال العام الدراسي الذي تُجرى فيه الدراسة.

6. مراقبة تعليم الزاوية: الجهة الإدارية والإشرافية المسؤولة عن إدارة وتنظيم شؤون التعليم في منطقة الزاوية، وتتبع إدارياً وزارة التربية والتعليم، وتشرف على جميع المدارس الثانوية الواقعة ضمن نطاقها الجغرافي، وتتولى مسؤولية تنفيذ السياسات التعليمية ومتابعة أداء المدارس والعاملين فيها من خلال آليات محددة، وهي الإطار المكاني للدراسة الحالية.

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

الإطار النظري

- ❖ تمهيد.
- ❖ مفهوم الإدارة وتطورها التاريخي.
- ❖ الوظائف الأساسية للإدارة.
- ❖ التحديات المعاصرة للإدارة.
- ❖ النظريات الإدارية الحديثة.
- ❖ الإدارة في السياق العربي: التحديات والتطبيقات.
- ❖ نماذج دولية ناجحة.
- ❖ ملخص.

تمهيد:

يُعد هذا الفصل ركيزةً أساسيةً في أي دراسة بحثية، إذ يُمثل الإطار النظري جسراً يربط بين الأسس الفكرية والتطبيقات العملية، ويُقدِّم الأرضية المعرفية التي تستند إليها الإشكاليات والتحليلات اللاحقة. وفي هذا السياق، يتناول هذا الفصل مفهوم الإدارة بوصفها علماً اجتماعياً ديناميكياً يجمع بين المهارات العملية والمعرفة الأكاديمية، متجاوزاً المهام الروتينية ليكون قوةً محركةً للتغيير في المنظمات. وتطور مفهوم الإدارة تاريخياً مع تعقيدات المجتمعات البشرية، وبلغ ذروته خلال الثورة الصناعية التي فرضت حاجةً ملحّةً لتنظيم المؤسسات الكبرى، مما أسهم في بلورة مدارس فكرية متعددة ساهمت في صقل مبادئها وأدواتها.

وتتجلّى وظائف الإدارة الأساسية في أربعة محاور مترابطة: التخطيط الاستراتيجي الذي يرسم الأهداف ويحدد الموارد، والتنظيم الذي يوزع الأدوار ويضمن التنسيق، والتوجيه الذي يحفز الأفراد ويُعزز العمل الجماعي، والرقابة التي تقيّم الأداء وتضمن التوافق مع المعايير. إلا أن البيئة المعاصرة تفرض تحدياتٍ غير مسبوقة، كالتسارع التكنولوجي الذي يُعيد تشكيل آليات العمل، والعولمة التي توسع نطاق المنافسة، فضلاً عن إدارة الأزمات المالية والصحية، والتحول نحو الاستدامة ومسؤولية المؤسسات تجاه المجتمع والبيئة.

ولا يُمكن فهم هذه التحديات دون استحضار النظريات الإدارية الحديثة التي تُقدِّم إجاباتٍ مرنةً للتعقيدات الراهنة. فالنظرية الموقفية تؤكد أن فعالية الممارسات الإدارية تعتمد على ملاءمتها للظروف البيئية، بينما توجّه نظرية الإدارة بالأهداف الجهود نحو تحقيق غاياتٍ محددةٍ عبر خطواتٍ منهجيةٍ. كما تُبرز نظرية الجودة الشاملة أهمية التحسين المستمر ورضا العملاء، في حين تركّز النظرية التحويلية على إلهام الأفراد وبناء الرؤى المشتركة.

كما يستعرض هذا الفصل هذه النظريات وغيرها، مُحلِّلاً أسسها وتطبيقاتها في سياق المنظمات العربية التي تواجه تحدياتٍ فريدةً، كالاختلالات البنيوية والثقافية. ويختتم بتسليط الضوء على الإدارة التعليمية نموذجاً لتكامل الوظائف النظرية مع الواقع العملي، مؤكداً أن الفهم العميق للإطار النظري يُعد شرطاً أساسياً لتعزيز الكفاءة التنظيمية ومواكبة التحولات العالمية.

1.1 مفهوم الإدارة:

تُعرف الإدارة، لُغويًا، بتدبير الأمور، وتحمل مسؤولية توجيهها عبر التخطيط والتنظيم، واصطلاحًا يرى الخبير بيتر دراكر Drucker أنها مهنةٌ قائمةٌ بذاتها، أي لا ترتبط بالملكية أو السلطة، بل تعتمد عليها بناءً على مسؤولية الأداء والالتزام كوظيفة موضوعية تتطلب شهادة عليا إذ يتعين على فاقديها الكفاءة تجنبها، كما تُعد فرعاً من العلوم الاجتماعية يهدف إلى منظمة المشاريع وتحقيق أهداف معينة، سواءً تجارية أو مجتمعية، ويؤكد أن جوهرها يكمن في الابتكار والتسويق معاً، ما يجعلها مزيجاً فريداً بين المهارة العملية والمعرفة الأكاديمية؛ وهكذا تتجاوز الإدارة المهام الروتينية لتصير قوة ديناميكية. (قصري، 2022: 7).

كما تُعد الإدارة جزءًا أساسيًا من حياة المجتمعات البشرية، حيث تعود أصولها إلى عصور قديمة، وقد ظهرت العديد من النظريات والمداخل التي تشكل الإطار العام لما يعرف بعلم الإدارة، مع بداية الثورة الصناعية وتزايد حجم المؤسسات، أصبح هناك اهتمام أكبر بالإدارة، مما أدى إلى زيادة النشاط البحثي والدراسات في الدول الصناعية، وهذه الجهود أسهمت في تعميق الفهم وزيادة المعرفة في هذا المجال، وتتواجد مدارس فكرية متعددة تسهم في تطوير مفهوم الإدارة، وكل منها يضيف بُعدًا جديدًا يتماشى مع التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المستمرة في المجتمعات (الزيد، 2019: 66).

وتختلف وجهات النظر حول مفهوم الإدارة تبعاً لاختلاف الخبرات والغايات التي يُراد تحقيقها، فالبعض يرى أنها علم قائم على قواعد ومنهجيات محددة، بينما يصفها آخرون بأنها فن يعتمد على المهارات الشخصية والقدرة على التكيف مع المواقف المُتغيرة. ويرتكز الجانب العلمي في الإدارة على تطبيق النظريات والأساليب المُمنهجة في توجيه الفرق واتخاذ القرارات، في حين يعتمد الجانب الفني على الخبرة العملية والحدس في التعامل مع التفاعلات البشرية وتناغم الفريق، ويجمع تعريف موسوعة "لاروس" بين هذين البُعدين، إذ تصف الإدارة بأنها مزيج من المهارة الفنية والمعرفة العلمية لقيادة الأفكار والأفراد نحو تحقيق أهداف محددة، مما يُبرز التوازن بين الضوابط الأكاديمية والمرونة التطبيقية، وتُعد دراسة النظم الإدارية عملية تحليلية تهدف إلى تفكيك آليات العمل داخل المنظمات، حيث يُشكل الفكر الإداري العصب الرئيس الذي يُحرك كافة العمليات، بدءاً من التخطيط الاستراتيجي ووصولاً إلى التنفيذ الميداني. فغياب هذا الفكر يُعرض المؤسسات لخطر الفشل في بلوغ أهدافها، سواءً كانت ملموسة كزيادة الإيرادات، أو معنوية كتعزيز السمعة المؤسسية، أو تهيئة بيئة عمل محفزة، ولا تقتصر أهمية الإدارة على الجانب الربحي فحسب، بل تمتد إلى المنظمات غير الهادفة للربح والتي تعتمد على كفاءة القيادة في تحقيق تأثير مجتمعي فعّال، وتكمن صعوبة تحقيق هذه الغايات في غياب التنسيق بين عناصر العملية الإدارية، التي تبدأ برؤية المدير وقدرته على صياغة القرارات الواضحة، مروراً باختيار الفريق القادر على ترجمة هذه القرارات إلى إجراءات عملية، وانتهاءً بمتابعة التنفيذ وتقييم النتائج، وهنا تبرز حرفية القائد في الجمع بين المعايير الموضوعية واللمسة الإنسانية، إذ أن نجاح أي مؤسسة مرهون بقدرتها على المزج بين المنطق العلمي في التخطيط، والذكاء العاطفي في فهم احتياجات الفريق وتحفيزهم، مما يُؤكد أن الإدارة الناجحة ليست مجرد تطبيق آلي

للنظريات، بل هي فن توظيف الموارد البشرية والمادية في إطار زمني ومكاني متغير (دلدول، 2016: 242).

2.1 أهمية الإدارة ووظائفها:

تعتبر الإدارة من أهم العناصر التي تقوم عليها المنظمات الحديثة في القرن الحادي والعشرين. فهي الركيزة الأساسية التي تضمن استمرارية أي مؤسسة وتحقيق أهدافها المنشودة. ويمكن اعتبار الإدارة فناً وعلماً في آن واحد، حيث تجمع بين المهارات الشخصية والمعرفة النظرية التي تتطور باستمرار تماشياً مع متطلبات العصر.

3.1 ماهية الإدارة وأهميتها:

تُعرف الإدارة بأنها: عملية تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة للموارد المتاحة في المنظمة بطريقة فعّالة لتحقيق الأهداف المرجوة (الصرن، 2021: 19)، وتكمن أهمية الإدارة في كونها المحرك الرئيس لكافة الأنشطة في المؤسسة، إذ بدونها تصبح الموارد البشرية والمادية مجرد عناصر متفرقة غير قادرة على تحقيق أي إنجاز ملموس.

في عالمنا المتغير، أصبحت الإدارة ضرورة حتمية لمواجهة التحديات المتزايدة. فالمؤسسات التي تمتلك إدارة كفؤة تستطيع أن تتكيف بسرعة مع المتغيرات وتستثمر الفرص المتاحة وتتفادى المخاطر المحتملة، ويؤكد بن عبد الرحمن (2017) أن المؤسسات الناجحة هي التي تمتلك إدارة قادرة على استشراف المستقبل والإعداد له بطريقة علمية مدروسة.

4.1 الوظائف الأساس للإدارة:

تتمثل الوظائف الرئيسية للإدارة في أربعة محاور أساسية، وهي:

التخطيط: يعد التخطيط الركيزة الأولى في العملية الإدارية، فهو يحدد مسار المنظمة ووجهتها المستقبلية، من خلال التخطيط، وتقوم الإدارة بتحديد الأهداف ورسم الاستراتيجيات اللازمة

لتحقيقها، وتقدير الموارد المطلوبة والجدول الزمني للتنفيذ، ويشير سطوحي رحيم (2020) إلى أن التخطيط الجيد يسهم في تقليل نسبة المخاطرة، ويعزز من فرص النجاح.

التنظيم: ويأتي لترجمة الخطط إلى واقع ملموس. ويتضمن التنظيم تحديد المهام والمسؤوليات وتوزيعها على العاملين، وتصميم الهيكل التنظيمي المناسب، وتوضيح قنوات الاتصال ومستويات السلطة، وتبرز أهمية التنظيم في تحقيق التناسق بين مختلف أجزاء المؤسسة وتجنب التضارب والازدواجية في العمل (المعاضيد والماوري، 2025: 260).

التوجيه: يرتبط التوجيه بالجانب الإنساني في الإدارة، حيث يتعلق بكيفية التعامل مع العنصر البشري وتحفيزه لتحقيق الأهداف المنشودة. ويشمل التوجيه مهارات القيادة والتحفيز والاتصال والإشراف، وكما يوضح عمار كيرد (2017)، فإن التوجيه الفعّال يعزز من الروح المعنوية للعاملين ويزيد من إنتاجيتهم وإبداعهم.

الرقابة: تعتبر الرقابة الحلقة الأخيرة في سلسلة العمليات الإدارية، وتهدف إلى التأكد من أن الأداء الفعلي يتوافق مع الأداء المخطط له، وتتضمن الرقابة تحديد معايير الأداء، وقياس الأداء الفعلي، وتحديد الانحرافات، واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة. وتشير الدراسات إلى أن الرقابة الفعّالة تساهم في تحسين الجودة، وتقليل التكاليف، وزيادة الكفاءة (عبد الهادي والزين، 2023: 61).

5.1 تحديات الإدارة المعاصرة:

تواجه الإدارة في العصر الحالي مجموعة متنوعة من التحديات التي تفرض على المديرين إعادة التفكير في أساليبهم ومنهجياتهم التقليدية، وتتميز هذه التحديات بتعقيدها وترابطها وتأثيرها العميق على جميع جوانب المنظمة.

التطور التكنولوجي السريع: يمثل التسارع التكنولوجي تحدياً جوهرياً للإدارة المعاصرة، حيث أصبحت التقنيات الجديدة مثل الذكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء، والحوسبة السحابية تغير قواعد اللعبة في مختلف القطاعات، وكما يشير عليمات وآخرون (2025)، فإن المؤسسات التي لا تواكب هذا التطور تخاطر بفقدان ميزتها التنافسية، وحتى اختفائها من السوق، ويتطلب هذا التحدي من المديرين ليس فقط فهم التقنيات الجديدة، بل أيضاً القدرة على تصور كيفية دمجها في عمليات المؤسسة وتحويلها إلى قيمة مضافة، فعلى سبيل المثال نجحت العديد من المؤسسات في تبني تقنيات الثورة الصناعية الرابعة وتطبيقها في عملياتها، مما أدى إلى تحسين الكفاءة وتقليل التكاليف بنسبة تجاوزت 15% (عبد المطلب، 2020: 35).

العولمة والتنافسية العالمية: أدت العولمة إلى توسيع نطاق المنافسة من المستوى المحلي إلى المستوى العالمي، مما فرض على المؤسسات العربية منافسة مؤسسات عالمية تمتلك موارد وخبرات هائلة، وتتجلى صعوبة هذا التحدي في قطاع التربية والتعليم، حيث تواجه الشركات التعليمية العربية الناشئة منافسة شرسة من عمالقة عالميين، وقد أثبتت بعض المؤسسات العربية قدرتها على مواجهة هذا التحدي، مثل وزارة التعليم السنغفورية التي طورت استراتيجية تصدير استراتيجيات مبتكرة مكنتها من الوصول إلى أسواق جديدة في شرق آسيا وأفريقيا (المحجان، 2024: 114).

التغيرات في سلوك المستهلكين: يشهد سلوك المستهلك تغيرات جذرية مدفوعة بالتطور التكنولوجي والتحولات الاجتماعية والثقافية، وأصبح المستهلك اليوم أكثر وعياً وتطلباً، ويبحث عن منتجات وخدمات تتوافق مع قيمه الشخصية وتطلعاته، كما أن وسائل التواصل الاجتماعي غيرت طريقة تفاعل المستهلكين، حيث أصبح الرأي العام يتشكل بسرعة ويؤثر على سمعة المؤسسات، وتشير دراسة أجرتها مي سلامة (2020) إلى أن 68% من المستهلكين العرب

يتأثرون بآراء المؤثرين على وسائل التواصل الاجتماعي عند اتخاذ قراراتهم، مما يفرض على المؤسسات تبني استراتيجيات جديدة تتماشى مع هذا الواقع.

6.1 إدارة الأزمات والمخاطر:

أظهرت الأزمات العالمية المتتالية، مثل الأزمة المالية العالمية، وجائحة كورونا، والتوترات الجيوسياسية، أهمية قدرة المؤسسات على الصمود والتكيف في مواجهة الظروف غير المتوقعة، وقد كشفت هذه الأزمات عن ضعف في استراتيجيات إدارة المخاطر لدى العديد من المؤسسات العربية، ويقترح الحفني (2017) أن تطوير القدرة على الاستشراف المستقبلي وبناء سيناريوهات متعددة يعتبر من المهارات الأساسية للإدارة المعاصرة.

التحول نحو الاستدامة: أصبحت قضايا الاستدامة والمسؤولية الاجتماعية من الأولويات الرئيس للمؤسسات في ظل الوعي المتزايد بتحديات التغير المناخي وندرة الموارد، وتواجه الإدارة تحدياً في تحقيق التوازن بين الأهداف الاقتصادية والمسؤولية البيئية والاجتماعية (سلطان، 2020: 212).

إدارة المواهب والتنوع: يعتبر استقطاب المواهب والاحتفاظ بها من التحديات الكبيرة التي تواجه المؤسسات، خاصة مع تغير توقعات الأجيال الجديدة من الموظفين وزيادة التنافس على المهارات النادرة، كما أن إدارة التنوع والشمولية أصبحت من القضايا المهمة في بيئة العمل المعاصرة، وتشير الخفيفي والمنصوري (2020) إلى أن المؤسسات التي تنجح في بناء ثقافة داعمة للإبداع والابتكار وتحترم التنوع هي الأقدر على جذب المواهب المتميزة.

وللتعامل مع هذه التحديات المتعددة، يجب على المديرين تطوير مهاراتهم باستمرار، والتحلي بالمرونة والقدرة على التكيف، ويشير الحفني (2017) إلى ضرورة تبني المفاهيم الإدارية الحديثة مثل:

- **إدارة المعرفة:** التي تركز على استثمار الرصيد المعرفي للمؤسسة وتحويله إلى ميزة تنافسية من خلال تطوير نظم لاكتساب المعرفة وتخزينها ومشاركتها وتطبيقها.
- **الإدارة الإلكترونية:** التي تعتمد على توظيف التكنولوجيا الرقمية في العمليات الإدارية، مما يسهم في تحسين الكفاءة، وتقليل التكاليف، وتعزيز الشفافية. وقد نجحت حكومة الإمارات في تطبيق هذا المفهوم من خلال مبادرة "الحكومة الذكية" التي حولت معظم الخدمات الحكومية إلى منصات إلكترونية.

7.1 الإدارة الاستراتيجية:

التي تتبنى نظرة شمولية وبعيدة المدى للمؤسسة، وتركز على بناء القدرات الأساسية وتحقيق ميزة تنافسية مستدامة.

وتتطلب مواجهة تحديات الإدارة المعاصرة تبني منهجية متكاملة تجمع بين التفكير الاستراتيجي والابتكار والمرونة والتعلم المستمر، كما أن بناء القدرات القيادية وتطوير الكفاءات البشرية يعتبر أساساً لأي تحول ناجح في المؤسسات العربية.

مما سبق، نستنتج أن الإدارة هي: العمود الفقري لأي منظمة تسعى للنجاح والاستمرارية في بيئة الأعمال المعاصرة، فمن خلال وظائفها الأساس (التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة)، تستطيع الإدارة تحقيق التناغم بين مختلف عناصر المنظمة وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المشتركة، ومع تزايد التحديات، تزداد أهمية امتلاك إدارة كفؤة قادرة على قراءة المستقبل والاستعداد له بمنهجية علمية.

2.1 نظريات الإدارة المعاصرة:

شهد الفكر الإداري تطورات هائلة منذ بداية القرن العشرين وحتى وقتنا الحاضر، استجابةً للتحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة. وقد أسهمت هذه التطورات

في بلورة نظريات إدارية معاصرة تتجاوز النظرة التقليدية للإدارة، وتُقدم رؤىً جديدة حول كيفية تحقيق الفاعلية التنظيمية في بيئة الأعمال المعقدة. ويهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على أبرز نظريات الإدارة المعاصرة، مع توضيح أسسها الفكرية وتطبيقاتها العملية في المنظمات المختلفة.

2.2 النظرية الموقفية (Contingency Theory):

تُعد النظرية الموقفية إحدى أبرز النظريات الإدارية التي ظهرت رَدَّ فعلٍ على المدارس التقليدية التي كانت تتبنى مبدأ "الحل الأمثل الوحيد". وترى هذه النظرية أن فاعلية الممارسات الإدارية تعتمد على مدى ملاءمتها للظروف والمتغيرات البيئية المحيطة بالمنظمة، وقد أسهم فريد فيدلر (Fred Fiedler) ولورنس وليورش (Lawrence & Lorsch) في تطوير هذه النظرية من خلال دراساتهم المتعددة (بن عبد الرحمن، 2017: 62).

تقوم النظرية الموقفية على عدة مبادئ أساس تسلط الضوء على أهمية التكيف والمرونة في الإدارة (الباش، 2023: 152):

أولاً: تؤكد هذه النظرية على أنه لا توجد طريقة مثلى للإدارة تصلح لجميع المواقف والظروف، مما يعني أن كل موقف يتطلب أسلوباً خاصاً يتناسب مع خصوصياته، وهذا يتطلب من القادة والمديرين أن يكونوا مرنين وقادرين على تقييم الظروف المحيطة بهم بشكل مستمر.

ثانياً: يشير المبدأ الثاني إلى ضرورة تكييف الأساليب الإدارية والقيادية وفقاً للمتغيرات البيئية الداخلية والخارجية، فالعوامل مثل الثقافة التنظيمية، وهيكل المنظمة، والتغيرات الاقتصادية، والتوجهات الاجتماعية تلعب دوراً حاسماً في تحديد الاستراتيجيات المناسبة: لذا يجب على المديرين تحليل هذه المتغيرات والإستجابة لها بطرق مبتكرة تتماشى مع احتياجات المنظمة.

ثالثًا: التركيز على أن نجاح المنظمة يعتمد بشكل كبير على قدرتها على تحقيق التوافق بين استراتيجياتها والبيئة المحيطة. فعندما تتماشى استراتيجيات المنظمة مع الظروف الخارجية، تكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف المرجوة، وهذا يتطلب من القادة التفكير الاستراتيجي والتخطيط بعناية، بالإضافة إلى القدرة على استشراف المستقبل والتكيف مع التغيرات السريعة في البيئة المحيطة.

وبالتالي، تعكس النظرية الموقفية أهمية الفهم العميق للسياقات المختلفة التي تعمل فيها المنظمات، مما يسهم في تعزيز كفاءتها وفعاليتها في تحقيق النجاح المستدام، وتتجلى أهمية النظرية الموقفية في قدرتها على تفسير اختلاف الممارسات الإدارية بين المنظمات، وتوجيه المديرين نحو اتخاذ قرارات أكثر ملاءمة للظروف المحيطة، فعلى سبيل المثال قد يكون الأسلوب الديمقراطي في القيادة أكثر فاعلية في بيئات تتسم بالاستقرار والتعقيد، بينما يكون الأسلوب الأوتوقراطي أكثر ملاءمة في حالات الأزمات والطوارئ (رحيم، 2020: 1050).

3.2 نظرية الإدارة بالأهداف (Management by Objectives):

طورها بيتر دراكر (Peter Drucker) في خمسينيات القرن الماضي منهجية إدارية تركز على تحديد الأهداف بشكل تشاركي بين الرؤساء والمرؤوسين، ووضع معايير للتقييم، وربط الحوافز بالنتائج، وقد انتشر هذا المفهوم بشكل واسع في المنظمات المختلفة لما يحققه من نتائج إيجابية في تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية (كيرد، 2017: 91).

وتتضمن تطبيقات نظرية الإدارة بالأهداف مجموعة من الخطوات المنهجية التي تهدف إلى تحقيق التنسيق والتنظيم داخل المنظمة، وتعزيز فعالية الأداء (الرحيلي، 2009: 17):

تحديد أهداف المنظمة الاستراتيجية: حيث يجب على الإدارة العليا تحديد الأهداف العامة التي تعكس الرؤية والرسالة الخاصة بالمنظمة. هذه الأهداف تمثل الاتجاهات الكبرى التي تسعى المنظمة لتحقيقها على المدى الطويل.

ترجمة الأهداف الاستراتيجية إلى أهداف تشغيلية لكل وحدة تنظيمية: يتطلب ذلك فهم كيفية تأثير الأهداف العامة على كل جزء من المنظمة، بحيث يتم تحديد أهداف محددة وقابلة للقياس لكل قسم أو فريق. وهذا يضمن أن الجميع يعمل نحو تحقيق رؤية مشتركة، مع وضوح في الأدوار والمسؤوليات.

وضع خطط عمل تفصيلية لتحقيق الأهداف المحددة: تتضمن هذه الخطط الإجراءات والموارد المطلوبة، بالإضافة إلى الجداول الزمنية والمواعيد النهائية. وتُعتبر هذه الخطوة حيوية، حيث تُسهّل التنسيق بين الفرق المختلفة، وتضمن أن جميع الجهود تتماشى مع الأهداف العامة.

إجراء مراجعات دورية لتقييم مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف: تتيح هذه المراجعات للإدارة التعرف على النجاحات والتحديات، مما يساعد في اتخاذ قرارات مستنيرة حول التعديلات اللازمة في الخطط أو الاستراتيجيات، ومن الضروري أن تكون هذه المراجعات منتظمة، حيث تسهم في تعزيز المساءلة والشفافية داخل المنظمة.

ربط نظام الحوافز والمكافآت بمستوى تحقيق الأهداف: تتم من خلال مكافأة الأفراد والفرق بناءً على أدائهم في تحقيق الأهداف، وتعزز المنظمة من دوافع العمل، وتحفزهم على الاستمرار في تحسين الأداء. وهذا الربط يعزز من ثقافة الأداء العالي، ويحفز جميع الموظفين على السعي لتحقيق الأهداف بفاعلية.

وتشكل هذه الخطوات أساساً متيناً لتطبيق نظرية الإدارة بالأهداف، مما يسهم في تحقيق نجاح مستدام وتحسين الأداء العام للمنظمة، وقد أثبتت الدراسات أن تطبيق نظرية الإدارة

بالأهداف يسهم في تحسين مستوى الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، كما يعزز من وضوح الرؤية وتركيز الجهود نحو النتائج الأكثر أهمية للمنظمة (الخفيفي والمنصوري، 2020: 8).

4.2 نظرية إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management):

ظهرت نظرية إدارة الجودة الشاملة على يد خبراء الجودة أمثال ديمنج (Deming) وجوران(Juran) وكروسبي (Crosby) (سنة 1986)، وتقوم على فلسفة تستهدف التحسين المستمر في جميع عمليات المنظمة، وتلبية احتياجات العملاء، وإشراك جميع العاملين في عمليات التطوير. وقد شكلت هذه النظرية ثورة في الفكر الإداري، وأسهمت في تحقيق طفرات كبيرة في أداء العديد من المنظمات العالمية (عبد الهادي والزين، 2023: 48).

تقوم نظرية إدارة الجودة الشاملة على عدة مبادئ أساس تهدف إلى تعزيز الجودة وتحقيق التميز في الأداء (سلطان، 2020: 204):

التركيز على العميل كمحور أساس لجميع الأنشطة: يعد من الركائز الأساس لهذه النظرية، حيث يتطلب تحقيق رضا العملاء وفهم احتياجاتهم ورغباتهم. من خلال وضع العميل في مركز الاهتمام، وتسعى المنظمات إلى تحسين منتجاتها وخدماتها بما يتناسب مع توقعات العملاء.

القيادة الفعالة والالتزام الإداري بفلسفة الجودة: يتطلب نجاح إدارة الجودة الشاملة تعاون الإدارة العليا، وتبنيهم لفلسفة الجودة جزءًا من ثقافة المنظمة. ويجب على القادة أن يكونوا قدوة في تعزيز معايير الجودة، وتوفير الموارد اللازمة لدعم جهود تحسين الجودة.

مشاركة جميع العاملين في عمليات التحسين المستمر: يتطلب هذا المبدأ إشراك جميع الموظفين في جميع المستويات، حيث إن كل فرد يمكن أن يسهم بأفكاره وخبراته في تحسين العمليات، وتعزز هذه المشاركة من روح الفريق وتسهم في تعزيز التغيير الإيجابي داخل المنظمة.

اتخاذ القرارات بناءً على الحقائق والبيانات: يشجع هذا المبدأ على استخدام البيانات والتحليلات الدقيقة لتوجيه القرارات الإدارية، مما يساعد في تقليل المخاطر وتحقيق نتائج أفضل. وتعتمد المنظمات الناجحة على قياس الأداء وتحليل النتائج لتحديد مجالات التحسين.

تبني منهجية منع الأخطاء بدلاً من اكتشافها وتصحيحها: فلسفة استباقية تهدف إلى تقليل الأخطاء قبل حدوثها. ويتطلب ذلك تحسين العمليات والتدريب المستمر، مما يسهم في تعزيز الجودة بشكل دائم ويقلل من تكاليف التصحيح.

وتعكس هذه المبادئ جوهر إدارة الجودة الشاملة، مما يسهم في تحقيق مستويات عالية من الجودة والتميز التنظيمي، ويمكن ملاحظة تأثير نظرية إدارة الجودة الشاملة في مختلف القطاعات، حيث نجحت شركات مثل تويوتا وسامسونج في تبني هذه الفلسفة وتحقيق مستويات عالية من التميز التنظيمي، كما انتشرت برامج الاعتماد ومواصفات الأيزو (ISO) أدواتٍ لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المنظمات المختلفة.

5.2 النظرية التحويلية (Transformational Theory):

قدمها جيمس ماكجريجور بيرنز (James MacGregor Burns) وطورها برنارد باس (Bernard Bass) (سنة 1978)، نمطًا قياديًا يركز على إلهام الأفراد وتحفيزهم لتجاوز مصالحهم الشخصية من أجل تحقيق رؤية مشتركة، وتعتبر القيادة التحويلية من أكثر الأنماط القيادية فاعلية في بيئة الأعمال المعاصرة التي تتسم بالتغير المستمر والمنافسة الشديدة (ضيف، 2019: 71).

وتتميز القيادة التحويلية بأربعة أبعاد تسهم في تعزيز الفعالية التنظيمية وتحفيز الأفراد نحو تحقيق أهداف مشتركة (الحفني، 2020: 5):

التأثير المثالي: حيث يمتلك القائد رؤية واضحة وقيمًا أخلاقية عالية، مما يجعله قدوة للآخرين. وهذه القيم تعزز من ثقة الأفراد في قائدهم، وتدفعهم للاقتداء بسلوكياته وأسلوبه في القيادة.

الحفز الإلهامي: وهو قدرة القائد على إلهام الأفراد وتحفيزهم نحو تحقيق أهداف طموحة. ويستخدم القائد التحويلي أساليب تحفيزية تلامس مشاعر الأفراد وتحثهم على بذل المزيد من الجهود لتحقيق النجاح، مما يعزز من روح الفريق ويسهم في تحقيق أداء أعلى.

الاستثارة الفكرية: حيث يشجع القائد الإبداع والابتكار وطرح الأفكار الجديدة. ويخلق بيئة عمل مفتوحة، حيث يُسمح للأفراد بالتعبير عن آرائهم وتجربة أفكار جديدة، مما يعزز من القدرة الجماعية على حل المشكلات والتكيف مع التغيرات.

الاعتبارية الفردية: والتي تركز على الاهتمام بالاحتياجات الفردية للعاملين وتطوير قدراتهم، وأن يدرك القائد التحويلي أن كل فرد له احتياجاته وطموحاته؛ لذا يسعى لتقديم الدعم والتوجيه المناسبين لتطوير مهاراتهم وتعزيز شعورهم بالانتماء.

باختصار، تعكس هذه الأبعاد الجوهر الفريد للقيادة التحويلية، مما يسهم في خلق بيئة عمل محفزة ومبتكرة تسعى لتحقيق التميز والنجاح المستدام، وقد أظهرت الدراسات أن المنظمات التي تتبنى القيادة التحويلية تحقق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي والإبداع، كما تكون أكثر قدرة على التكيف مع المتغيرات البيئية.

6.2 نظرية المنظمة المتعلمة (Learning Organization):

طورها بيتر سينج (سنة 1990)،(Peter Senge) في كتابه "البعد الخامس" نموذجًا للمنظمات التي تسعى للتكيف المستمر مع المتغيرات البيئية من خلال التعلم الجماعي. وترى هذه النظرية أن قدرة المنظمة على البقاء والنمو تعتمد على قدرتها على التعلم بمعدل أسرع من المنافسين (عبد المطلب، 2020: 61).

وتتضمن نظرية المنظمة المتعلمة خمسة أبعاد رئيسة تسهم في تعزيز التعلم المستدام والابتكار داخل المنظمات (الغامدي، 2010: 359):

التفكير النظمي: يشير هذا البعد إلى أهمية النظر إلى المنظمة نظامًا متكاملاً يتكون من عناصر مترابطة. ويعزز التفكير النظمي من فهم العلاقات بين مختلف الأقسام والعمليات، مما يساعد في التعرف على كيفية تأثير التغيرات في جزء من المنظمة على بقية الأجزاء. هذا الفهم يعزز من التنسيق ويسهم في تحسين الأداء العام.

التمكن الشخصي: يركز هذا البعد على تطوير قدرات الأفراد ومهاراتهم باستمرار. ويتم تشجيع الموظفين على التعلم الذاتي وتطوير مهاراتهم، مما يسهم في تعزيز الثقة بالنفس ويزيد من إسهامهم في تحقيق أهداف المنظمة. والمنظمات التي تستثمر في التمكن الشخصي لموظفيها تخلق بيئة عمل أكثر ديناميكية وابتكارًا.

النماذج الذهنية: يتناول هذا البعد تحدي الافتراضات والمعتقدات التي تؤثر على السلوك التنظيمي. ويتطلب ذلك من الأفراد التفكير النقدي والتأمل في كيفية تأثير أفكارهم على قراراتهم وتصرفاتهم من خلال تغيير النماذج الذهنية، ويمكن للمنظمات من تحسين ثقافتها وتعزيز الابتكار.

الرؤية المشتركة: يهدف هذا البعد إلى بناء رؤية جماعية تلهم الأفراد وتوجه جهودهم نحو تحقيق أهداف مشتركة. وجود رؤية واضحة يسهم في توحيد الجهود، ويعزز من شعور الانتماء، والالتزام بين الموظفين، مما يؤدي إلى زيادة فعالية العمل الجماعي.

تعلم الفريق: يشدد هذا البعد على تطوير قدرة الفرق على التفكير والتعلم معًا. من خلال تعزيز التعاون ومشاركة المعرفة، ويمكن للفرق تحسين أدائها وتحقيق نتائج أفضل. وتعلم الفريق يسهم في بناء علاقات أقوى وتعزيز التواصل، مما يعزز من قدرة المنظمة على التكيف مع التغيرات.

باختصار، تمثل هذه الأبعاد أساس نظرية المنظمة المتعلمة، مما يسهم في خلق بيئة عمل تشجع على التعلم المستمر والابتكار، وتعزز من قدرة المنظمة على المنافسة في بيئة الأعمال المتغيرة، وقد نجحت العديد من المنظمات العالمية مثل جوجل وآبل وتويوتا في تبني مفهوم المنظمة المتعلمة، مما أسهم في تعزيز قدرتها على الابتكار والتكيف مع المتغيرات البيئية. كما أن المنظمات التي تتبنى هذا المفهوم تكون أكثر قدرة على تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة يمكن مشاركتها وتطبيقها.

وتواجه المنظمات العربية تحديات متعددة في تطبيق النظريات الإدارية المعاصرة، حيث تنبع هذه التحديات من اختلافات ثقافية وقيمية بين البيئة التي نشأت فيها هذه النظريات والبيئة العربية، بالإضافة إلى محدودية الموارد البشرية المؤهلة لقيادة التغيير، وتطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة. كما تسهم المقاومة التنظيمية للتغيير والتمسك بالأساليب التقليدية في إعاقة جهود التطوير والابتكار داخل هذه المنظمات، مما يتطلب استراتيجيات فعالة للتغلب على هذه العقبات (عبداللاوي، 2023: 12).

على الرغم من التحديات، نجحت بعض المنظمات العربية في تبني النظريات الإدارية المعاصرة وتكييفها مع البيئة المحلية، وتشير التجارب الناجحة في الإدارة إلى أهمية مراعاة عدة عوامل عند تطبيق هذه النظريات في البيئة العربية، منها: فهم السياق الثقافي والاجتماعي المحلي وتكييف النظريات وفقاً له، بالإضافة إلى الاستثمار في تطوير القدرات البشرية وتهيئة القيادات لقيادة التغيير. كما يعد التبني التدريجي في التطبيق، الذي يبدأ بمشروعات تجريبية، ثم يتوسع تدريجياً، من الاستراتيجيات الفعالة لضمان نجاح هذه المبادرات وتحقيق الأهداف المرجوة.

مما سبق، نستنتج أن النظريات الإدارية المعاصرة تمثل تطوراً نوعياً في الفكر الإداري، حيث تقدم رؤىً متكاملة حول كيفية تحقيق الفاعلية التنظيمية في بيئة الأعمال المعقدة، وتتميز

هذه النظريات بنظرتها الشمولية للمنظمة، واهتمامها بالعنصر البشري، وتركيزها على التكيف مع المتغيرات البيئية، ويتطلب النجاح في تطبيق هذه النظريات وجود قيادة واعية تؤمن بأهمية التطوير المستمر، وثقافة تنظيمية داعمة للتغيير، واستثماراً حقيقياً في تنمية الموارد البشرية، كما يجب مراعاة خصوصية البيئة المحلية عند تطبيق هذه النظريات، والاستفادة من التجارب الناجحة محلياً وعالمياً.

7.2 مستويات الإدارة:

في أي منظمة ناجحة، تتنوع الأدوار والمسؤوليات بين الأفراد وفقًا لهرمٍ إداري يضمن توزيعًا واضحًا للسلطات وانسجامًا في تحقيق الأهداف، ويُعتبر فهم مستويات الإدارة الثلاثة (العليا، الوسطى، التنفيذية) أمرًا جوهريًا لفك تعقيدات العمل المؤسسي، إذ تُشكّل كل منها حلقة وصل حيوية في سلسلة القيادة. ونستعرض هذه المستويات، مع تسليط الضوء على أدوارها المتباينة وتفاعلاتها ضمن البيئة التنظيمية (القدومي وآخرون، 2015: 289):

الإدارة العليا (Top Management):

تُعتبر الإدارة العليا القوة الدافعة وراء الرؤية الاستراتيجية للمنظمة، حيث تركّز على الصورة الكلية بعيدًا عن التفاصيل التشغيلية. ولا يقتصر دورها على وضع الأهداف العامة فحسب، بل يمتد ليشمل تصميم سياساتٍ شاملة تُترجم فلسفة المؤسسة وقيمها. على سبيل المثال، في شركة تقنية كبرى، قد تُقرر الإدارة العليا التحول نحو الاستثمار في الذكاء الاصطناعي كجزءٍ من خطتها العشرية، مع تحديد معايير الاستدامة والابتكار كأولويات.

وتتمثل المهام الأساسية للإدارة العليا في التخطيط الاستراتيجي طويل المدى، حيث تحدد مسار المنظمة لسنوات قادمة مع مراعاة التحديات الخارجية، مثل التغيرات الاقتصادية والتنافسية، مما يتطلب تصميم خطط دقيقة تضمن مرونة المؤسسة في مواجهة عدم اليقين. كما تضع

الإدارة العليا الأطر السياسية التي تحكم عمليات التوظيف والاستثمار والالتزام الأخلاقي، بما في ذلك تبني معايير الحوكمة البيئية والاجتماعية (ESG)، بالإضافة إلى أنها تمارس الرقابة الشاملة عبر مؤشرات الأداء الرئيسة (KPIs) لمراقبة تقدم المشاريع دون التدخل المباشر في التنفيذ، مع التركيز على النتائج النهائية، كما تمثل الإدارة العليا المؤسسة في المحافل الدولية، وتبني شراكات استراتيجية، وتدير العلاقات مع الجهات الرقابية، مما يعد من مسؤولياتها الحيوية.

الإدارة الوسطى (Middle Management):

تقع الإدارة الوسطى في القلب النابض للعمليات، حيث تُحوّل الاستراتيجيات المجردة إلى خططٍ قابلة للتطبيق، ويشمل هذا المستوى مديري الأقسام أو المشاريع الذين يعملون كجسرٍ بين الرؤية العليا والواقع التشغيلي، في مؤسسة تعليمية، قد يُترجم مدير القسم الأكاديمي سياسة تطوير المناهج إلى برامج تدريبية للمعلمين.

وتتمثل الأدوار المحورية للإدارة الوسطى في تفسير الأهداف الاستراتيجية، حيث تقوم بتحويل الرؤية طويلة المدى إلى مشاريع محددة بمواعيد نهائية وجداول زمنية، مثل تصميم خطة تسويقية سنوية تهدف إلى زيادة الحصة السوقية بنسبة 15%، كما تعمل الإدارة الوسطى على التنسيق بين المستويات المختلفة، حيث تمثل قناة اتصال ثنائية الاتجاه من خلال تقديم تقارير تحليلية للإدارة العليا عن أداء الفرق، وشرح الأولويات والموارد المتاحة للفرق التنفيذية. بالإضافة إلى ذلك، تدير الموارد البشرية والمادية من خلال توزيع المهام وفقًا لكفاءات الموظفين وإدارة الميزانيات الفرعية، وضمان الاستخدام الأمثل للأدوات التكنولوجية. وأخيرًا، تُعزز الابتكار التكتيكي من خلال اقتراح تحسينات عملية بناءً على الملاحظات الميدانية، مثل تبني برمجيات جديدة لزيادة إنتاجية الفريق.

الإدارة التنفيذية (Lower Management):

هنا تتحول الخطط إلى أفعال ملموسة، ويُشرف مدراء هذا المستوى المشرفون، أو رؤساء الفرق...) على العمليات اليومية، ويُعدون الحلقة الأقرب إلى الموظفين الميدانيين، وفي مصنعٍ للسيارات، قد يُدير مشرف الخط الإنتاجي تفاصيل مثل: توزيع النوبات، ومراقبة جودة التصنيع...

وتتجلى المهام التفصيلية للإدارة التنفيذية في عدة جوانب رئيسة، حيث تركز أولاً على الإشراف المباشر من خلال متابعة سير العمل لحظة بلحظة، والتدخل الفوري لحل المشكلات الطارئة مثل تعطل آلة أو تغيّب موظف، كما تقوم الإدارة التنفيذية بتدريب وتوجيه الموظفين، حيث تقيم الأداء الفردي، وتقدم تغذية راجعة فورية، وتنظم ورش عمل لرفع المهارات التقنية للفريق، وتضمن الامتثال من خلال التأكد من تطبيق المعايير المحددة، سواء كانت متعلقة بالسلامة المهنية أو بجودة الخدمة المقدمة للعملاء، وأيضًا تقوم برفع التقارير التشغيلية، حيث تعد بيانات يومية أو أسبوعية تلخص الإنجازات والعقبات، مما يسهم في صنع قرارات مستنيرة في المستويات العليا.

8.2 مهارات الإدارة الناجحة:

1. التواصل الفعّال: أكدت دراسة Sulistyanto & Jamil (2020) أن 70% من الأخطاء التنظيمية ترجع إلى سوء التواصل، ولا يقتصر التواصل الناجح على إيصال المعلومات بوضوح، بل يشمل الإصغاء الفعّال، وفهم احتياجات الفريق وأوجه القصور. على سبيل المثال، عند طرح هدف جديد، يُفضل المدير الذكي استخدام لغة مبسطة مع توضيح دور كل فرد، بدلًا من الاكتفاء بإرسال بريد إلكتروني عام.

2. صنع القرار المستند إلى البيانات: في عصر التكنولوجيا، لم يعد الاعتماد على الخبرة الشخصية كافيًا، وتشير أبحاث Davenport وآخرين (2010) إلى أن المنظمات التي تعتمد على

التحليلات التنبؤية تتفوق في سرعة اتخاذ القرار بنسبة 40%، مثالٌ على ذلك: مؤسسة ناشئة استخدمت بيانات العملاء لتحديد أفضل أوقات طرح العروض، مما زاد مبيعاتها بنسبة 25%.

3. القيادة التحفيزية: وفق نموذج Maslow's Hierarchy of Needs، يُحقّق الموظفون أداءً استثنائيًا عندما يشعرون بالتقدير والانتماء، وتُظهر تجربة شركة Google مع مشروع "أوكسجين" أن المديرين الذين يهتمون بنمو موظفيهم الشخصي يحققون فرقًا أكثر إنتاجية بنسبة 37%.

4. إدارة الصراعات: الصراعات حتمية في أي بيئة عمل، لكن إدارتها بذكاء تُحدث الفرق، وقد توصلت دراسة عبد الرحمن بوعمامة (2023) إلى أن 65% من الأفكار الابتكارية في المؤسسات ظهرت خلال مناقشات ساخنة بين فريقين متعارضين، والمدير الناجح هو من يُوجه الحوار نحو أرضية مشتركة.

5. المرونة والتكيف: في عام 2020، اضطرت 80% من الشركات العالمية إلى تعديل استراتيجياتها بسبب الجائحة، وفقًا لتقرير McKinsey & Company وتُبرز هنا مهارة التكيف السريع (Mishra *et al.*, 2024: 189).

6. إدارة الوقت: يكشف تقرير صادر عن Harvard Business Review (2022) أن المديرين يقضون 41% من وقتهم في مهام غير ضرورية، وهنا تُساعد أدوات مثل مصفوفة أيزنهاور في تصنيف المهام إلى: عاجلة/مهمة، وغير عاجلة/غير مهمة.

وبناءً على ما سبق، لا تُختزل الإدارة الناجحة في تطبيق قوالب جاهزة، بل هي مزيج ديناميكي من المهارات القابلة للتطوير. في ظل الثورة الصناعية الرابعة، ويُصبح من الضروري دمج الكفاءات التقليدية مثل التخطيط مع مهارات مستقبلية كإدارة الفرق الافتراضية، كما أن القيادة الفعّالة تبدأ بفهمٍ عميق للذات، كما قال بيتر دراكر "الإدارة هي جعل الأشياء تُنجز عبر الآخرين... لكن النجاح الحقيقي يبدأ عندما تُصبح قدوة يُلهم بها فريقك".

1.3 الإدارة التعليمية:

تُعد الإدارة التعليمية عاملًا محوريًا في تحويل الرؤى التربوية إلى واقع ملموس، حيث تجمع بين الفن والعلم لتنظيم الموارد البشرية والمادية في المؤسسات التعليمية، في ظل التحديات المتزايدة مثل التحول الرقمي وتنوُّع احتياجات المتعلمين، وتبرز الحاجة إلى فهم عميق لأسس هذه الإدارة.

2.3 مفهوم الإدارة التعليمية:

عرَّفها Tony Bush (2020) بأنها: "عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه الموارد لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة"، لكن هذا التعريف التقليدي توسع ليشمل جوانب مثل إدارة التغيير، وبناء الشراكات المجتمعية.

3.3 خصائص الإدارة التعليمية الفعّالة:

تميزها مجموعة سمات تجعلها مختلفة عن غيرها من أنواع الإدارة:

1. **التوجّه نحو الرسالة التربوية:** تُعطي الأولوية لتحقيق القيم التعليمية على الربح المادي، كما في مدارس "مونتيسوري" التي تصمم خططها حول تنمية الاستقلالية لدى الطلاب.
2. **المرونة:** وفق دراسة لـ Leithwood وآخرون (2017) نجحت 78% من المدارس التي تبنت نماذج هجينة (تقليدي/إلكتروني) خلال الجائحة بسبب قدرة إداراتها على التكيف.
3. **التشاركية:** إشراك المعلمين وأولياء الأمور في صنع القرار، كتجربة فنلندا في تشكيل "مجالس تعليمية" تضم ممثلين عن المجتمع.

4.3 أهداف الإدارة التعليمية:

تسعى الإدارة التعليمية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي لا تركز فقط على الجانب الأكاديمي، بل تشمل جوانب متعددة تهدف إلى تحسين النظام التعليمي بشكل عام (المرسى، 2023: 1217):

تعزيز الجودة: يتمثل هذا الهدف في تطبيق معايير اعتماد دولية مثل "NEASC" في الولايات المتحدة، مما يساعد المؤسسات التعليمية على تحسين معايير التعليم والتأكد من تقديم تعليم عالي الجودة، وتعزز هذه المعايير من الشفافية والمساءلة، وتساعد المدارس على تحسين برامجها التعليمية وفقًا لأفضل الممارسات العالمية.

العدالة التعليمية: تسعى الإدارة التعليمية إلى تقليل الفجوات بين المدارس الحضرية والريفية، كما هو الحال في مبادرة "مدارس التحدي" بالمملكة العربية السعودية. وتهدف هذه المبادرات إلى ضمان حصول جميع الطلاب على فرص تعليمية متساوية، بغض النظر عن موقعهم الجغرافي، مما يسهم في تحقيق العدالة الاجتماعية وتعزيز تكافؤ الفرص.

تنمية الموارد البشرية: يركز هذا الهدف على تطوير قدرات المعلمين والموظفين من خلال برامج تدريبية مستمرة. مثال على ذلك منصة "تدريب" التابعة لوزارة التعليم السعودية، التي تقدم دورات تعليمية وورش عمل تهدف إلى رفع كفاءة المعلمين وتعزيز مهاراتهم. حيث الاستثمار في تنمية الموارد البشرية يعد عنصرًا حيويًا لضمان تقديم تعليم متميز ومستدام.

5.3 وظائف الإدارة التعليمية:

تستند وظائف الإدارة التعليمية إلى الوظائف الكلاسيكية للإدارة، مع تعديلات تلائم السياق التربوي وتلبية احتياجات المؤسسات التعليمية، وتتضمن هذه الوظائف ما يلي (المرسى، 2023: 1218):

1. **التخطيط الاستراتيجي:** ويشمل هذا البعد تصميم خطط طويلة الأمد تهدف إلى تحسين بيئة التعليم، مثل إعداد خطة خمسية لتحويل المدارس إلى مباني صديقة للبيئة، ويتطلب التخطيط الاستراتيجي تحليل الوضع الحالي وتحديد الأهداف المستقبلية، مما يسهم في تعزيز الاستدامة وتحسين جودة التعليم.
2. **التنظيم:** يركز هذا الجانب على توزيع الأدوار والمهام بشكل دقيق لضمان فعالية العمل داخل المؤسسات التعليمية. فعلى سبيل المثال، يمكن تعيين منسقين لتقنية المعلومات في كل مدرسة، مما يساعد في تحسين استخدام التكنولوجيا ودعم المعلمين والطلاب في العملية التعليمية، والتنظيم الفعّال يعزز من التنسيق بين الفرق المختلفة ويضمن تحقيق الأهداف المخطط لها.
3. **التوجيه:** يتضمن هذا البعد تحفيز المعلمين والموظفين من خلال أنظمة حوافز غير مالية. على سبيل المثال، يمكن منح فرص حضور مؤتمرات دولية لكونها لتحفيز المعلمين على تطوير مهاراتهم ومواكبة أحدث الاتجاهات في التعليم، والتوجيه الفعّال يعزز من روح الفريق ويزيد من التزام المعلمين تجاه المؤسسة التعليمية.
4. **الرقابة:** تعتمد الرقابة على استخدام أدوات وتقنيات فعّالة لمتابعة الأداء وقياس النتائج. ففي السعودية، يُستخدم "نظام نور" لمتابعة التحصيل الدراسي للطلاب، حيث يوفر معلومات دقيقة تساعد الإدارة التعليمية في تقييم الأداء الأكاديمي واتخاذ القرارات اللازمة لتحسين الجودة، فالرقابة المستمرة تسهم في تحقيق الشفافية وتحسين نتائج التعليم.

وتمثل هذه الوظائف الإطار الذي يضمن تحقيق الأهداف التعليمية وتعزيز جودة التعليم في المؤسسات الأكاديمية، مما يسهم في تطوير الأجيال القادمة.

6.3 مستويات الإدارة التعليمية:

يذكر الهاشمي وآخرون (2020) أن الإدارة التعليمية تتدرج مسؤلياتها وفق هرمية واضحة:

- **المستوى الكلي (الوزارات):** وضع السياسات العامة وتخصيص الميزانيات.
- **المستوى المتوسط (المديريات الإقليمية):** ترجمة السياسات إلى برامج تدريبية للمعلمين.
- **المستوى التنفيذي (المدارس):** تطبيق الخطط اليومية وإدارة التفاعل المباشر مع الطلاب.

الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية:

شهد العقد الأخير تحولات جوهرية، وبالتالي يمكن تلخيص الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية في النقاط التالية (مرابط ومالكي، 2013: 141):

- خلق بيئة ملائمة تسهم في نمو التلميذ بشكل متوازن في الجوانب العقلية والجسدية والروحية والاجتماعية والنفسية.
- تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يتبناها المجتمع، وتعزيز نشرها لضمان التكيف والتوافق الاجتماعي.
- توجيه المتعلمين ومساعدتهم في اختيار الخبرات التي تدعم نموهم الشخصي، مع مراعاة أهمية كل متعلم كفردٍ، والفروق الفردية في الاستعدادات والقدرات.
- الإسهام في دراسة قضايا المجتمع، والعمل على حل مشكلاته لتحقيق الأهداف المنشودة.

7.3 التحديات التي تواجه الإدارة التعليمية:

مع التقدم الملحوظ الذي شهدته العديد من الأنظمة التعليمية حول العالم، فإن الإدارة التعليمية تواجه مجموعة من المعضلات المعقدة التي تؤثر بشكل كبير على فعالية التعليم وجودته.

1. **نقص التمويل:** يعد نقص التمويل أحد أبرز التحديات، حيث أظهر تقرير UNESCO (2022) أن 40% من المدارس في أفريقيا تعاني من عدم توفر بنية تحتية كافية تدعم التعليم الإلكتروني، هذا النقص في الموارد المالية يعيق القدرة على تحسين المرافق التعليمية، وتوفير التكنولوجيا الحديثة، وتوظيف المعلمين المؤهلين. ويعكس هذا الوضع الفجوة الكبيرة في الفرص التعليمية بين الدول والمناطق المختلفة، مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم المقدمة للطلاب.
2. **الروتين البيروقراطي:** تعاني بعض الأنظمة التعليمية من تعقيدات إدارية بيروقراطية تُعيق تجديد المناهج وتطوير البرامج الدراسية. وتتطلب هذه العمليات أحيانًا سنوات من المراجعات والموافقات، مما يجعل من الصعب على المدارس والجامعات التكيف مع الاحتياجات المتغيرة للسوق ومتطلبات العصر الحديث. هذا الروتين يمكن أن يؤدي إلىstagnation ، حيث يُصبح التعليم متخلفًا عن التطورات العلمية والتكنولوجية (حميد، 2023: 356).
3. **الفجوة الرقمية:** تمثل الفجوة الرقمية تحديًا كبيرًا في مجال التعليم الإلكتروني، حيث يصعب توحيد تجربة التعليم بين المناطق الميسورة والمهمشة، في حين أن المدارس في المناطق الغنية قد تتمتع بإمكانيات الوصول إلى الإنترنت والتكنولوجيا الحديثة، فإن المدارس في المناطق الفقيرة تعاني من نقص هذه الموارد. هذه الفجوة تؤدي إلى تفاوت كبير في فرص التعليم، مما يخلق فجوة في المعرفة والمهارات بين الطلاب في مختلف المناطق (شارف ورمضاني، 2016: 241).
4. **الحفاظ على الهوية الثقافية:** تواجه الإدارات التعليمية تحديًا في تحقيق التوازن بين تبني المعايير العالمية واحترام الخصوصية الثقافية المحلية. على سبيل المثال، يثير تدريس "التربية الجنسية" جدلاً كبيرًا في بعض المجتمعات المحافظة التي تفضل الحفاظ على

تقاليدها وقيمها، ويتطلب الأمر من الإدارات التعليمية العمل على تطوير مناهج تعليمية تأخذ بعين الاعتبار التنوع الثقافي والاحتياجات المحلية، مما قد يكون تحديًا في ظل الضغط لتطبيق معايير عالمية (حميد، 2023: 356).

مما سبق، نستنتج أن الإدارة بوصفها نظامًا هرميًا متكاملًا تشكل عصبَ أي منظمة ناجحة، حيث تُظهر الدراسة تحليلًا متعدد الأبعاد لطبيعة التفاعل بين المستويات الإدارية الثلاثة (العليا، الوسطى، التنفيذية) في تحقيق التكامل بين الرؤية الاستراتيجية والتنفيذ التشغيلي، فالإدارة العليا كونها حاضنة للتوجهات الكلية وصياغة السياسات بعيدة المدى، بينما تعمل الإدارة الوسطى كوسيطٍ تحويلي يُجسّد الاستراتيجيات في خططٍ قابلة للقياس، في حين تُعَد الإدارة التنفيذية الحلقةَ الأكثر التصاقًا بالواقع العملي، مما يؤكد ضرورة التكامل الوظيفي بين هذه المستويات لضمان تماسك المنظومة الإدارية.

في السياق التعليمي، تتعقد الأدوار الإدارية بسبب الطبيعة الرسالية للمؤسسات التربوية، حيث تفرض الخصائص الفريدة للإدارة التعليمية –كالتوجّه نحو القيم التربوية والمرونة والتشاركية– حاجةً ملحّة إلى نماذج إدارية هجينة تجمع بين الصرامة التنظيمية والمرونة التكيفية. كما تُبرز الدراسة التحديات الهيكلية التي تواجه الإدارة التعليمية، مثل نقص التمويل والتعقيدات البيروقراطية والفجوة الرقمية، والتي تتطلب حلولًا مبتكرة تعتمد على الشراكة بين القطاعات وتبني منهجيات إدارة التغيير.

من الناحية النظرية، يُلاحَظ أن النماذج الإدارية الكلاسيكية لم تعد كافية في ظل التحولات الرقمية والاجتماعية المتسارعة، مما يستدعي دمْج الكفاءات القيادية التقليدية (كالتخطيط والرقابة) مع مهارات القرن الحادي والعشرين، كإدارة الفرق الافتراضية، والتحليل التنبؤي للبيانات. كما تُشير النتائج إلى أن نجاح الإدارة التعليمية مرهونٌ بقدرتها على تحقيق

التوازن بين المعايير العالمية والخصوصية الثقافية، وهو ما يتجلى في إشكالية تبني مناهج تعليمية عالمية مع الحفاظ على الهوية المحلية.

أخيرًا، يؤكد الباحث على الطبيعة الديناميكية للإدارة الناجحة التي تتجاوز التطبيق الآلي للنظريات إلى تبني رؤية شمولية تراعي التفاعل بين العوامل التنظيمية والبشرية والتكنولوجية، مع ضرورة تعزيز الشفافية والمشاركة في صنع القرار لضمان استدامة النظم التعليمية في مواجهة التحديات المستقبلية.

1.4 الإدارة المدرسية:

2.4 مفهوم الإدارة المدرسية ونشأتها وتطورها:

تُمثّل الإدارة المدرسية الحلقة الأقرب إلى الميدان التربوي في هرم النظام التعليمي، حيث تُعتبر الذراع التنفيذي الذي يُترجم السياسات العامة المُقرّة من قبل الوزارات والجهات العليا إلى واقع ملموس، ولا يقتصر دورها على التنفيذ فحسب، بل يتعداه إلى ضمان الكفاءة في تحقيق الأهداف عبر توظيف الموارد المتاحة بذكاء، سواء كانت موارد بشرية كالمعلمين والموظفين، أو مادية كالمباني والتجهيزات، مع مراعاة تحقيق التوازن بين الجودة والتكلفة.

ورغم موقعها "التنفيذي"، إلا أن الإدارة المدرسية ليست مجرد مُنفّذ آلي، بل هي حلقة وصل حيوية بين التخطيط الاستراتيجي وواقع الصفوف الدراسية، فهي مسؤولة عن صياغة الخطط التشغيلية السنوية، ومتابعة تنفيذ المناهج، ومراقبة جودة الأداء، مما يتطلب فهماً عميقاً للسياسات التعليمية ورؤيةً واضحةً لاحتياجات المجتمع، أما هدفها الأسمى فيكمن في خلق بيئة تربوية تُنمّي مهارات الطلاب وتُعدّهم لخدمة مجتمعهم، بما يتوافق مع قيمه وطموحاته (الهاشمي وآخرون، 2020: 84).

ولا تكتمل فعالية الإدارة المدرسية دون فريق عمل متجانس، يبدأ من المدير القادر على القيادة التحفيزية، مروراً بالمعلمين الذين يحتاجون إلى الدعم المهني، ووصولاً إلى الكوادر المساندة كالعاملين في الشؤون الإدارية، وهنا تبرز أهمية التواصل الفعّال وتفويض المهام بما يُعزز روح الفريق، مع توفير فرص التطوير المستمر لهم؛ لأن جودة التعليم تنعكس بشكل مباشر من جودة أداء هذا الفريق، وبالتالي فهي منظومة عمليات تعاونية تهدف إلى تنسيق الجهود البشرية والمادية لخلق بيئة مُحفّزة فكرياً ونفسياً، تُسهّل تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، وتعتمد على التخطيط الواعي، وتنظيم الموارد، وتوجيه العمل الجماعي بين المدير والمعلمين والكوادر المساندة، لضمان سير العملية التعليمية بسلاسة. تُركّز على حل المشكلات، وتذليل العقبات عبر أنشطة مُنظمة، مع الحفاظ على انسجام المدرسة مع تطلعات المجتمع وقيمه. جوهرها إدارة الفصل والمناهج والعلاقات الداخلية والخارجية، بهدف صقل شخصية الطالب وإعداده لخدمة مجتمعه بكفاءة، في إطار سياسات تعليمية واضحة ومرنة (طوطح، 2012: 13).

3.4 نشأة الإدارة المدرسية:

برز الاهتمام بالإدارة المدرسية حقلًا علميًا مُستقلاً في النصف الأول من القرن العشرين، وتحديدًا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث شهدت تلك الفترة تحولاتٍ اجتماعيةً وتعليميةً فرضت الحاجة إلى تنظيم العمل المدرسي بشكلٍ منهجي. ففي عام 1946، مثّلت منحة مؤسسة كيلوج نقطة تحوّلٍ مهمة؛ إذ دعمت الجامعات الأمريكية مالياً لإجراء بحوثٍ ركزت على تطوير مفاهيم الإدارة المدرسية ووضع أُطرها النظرية، وهو ما شجّع السلطات التعليمية لاحقًا على تبني دراساتٍ ميدانيةٍ لتحويلها من ممارساتٍ عشوائيةٍ إلى نظامٍ قائمٍ على الأسس العلمية، وفي المقابل تأخر الاهتمام بهذا المجال في المملكة المتحدة حتى ستينيات القرن نفسه، حين بدأت المؤسسات

التعليمية البريطانية تستوعب أهمية ربط الإدارة المدرسية بفلسفة التطوير التربوي، لا سيما مع تصاعد الطلب على تعليمٍ أكثر كفاءةً يستجيب لمتطلبات الثورة الصناعية والتكنولوجية، ومن هاتين الدولتين انتقلت موجات التحديث إلى دولٍ أخرى، حيث تحوّلت الإدارة المدرسية تدريجياً إلى فرعٍ أكاديميٍ مُتخصص ضمن العلوم التربوية، بعد أن كانت تُدرس كجزءٍ ثانويٍ من الإدارة العامة أو إدارة الأعمال (الخضر والكودة، 2020: 3).

4.4 الجذور التاريخية: بين الإدارة العامة والتعليمية:

يعود أصل الإدارة المدرسية إلى فكرة أن "إدارة التعليم" جزءٌ أصيلٌ من أي نظامٍ تعليميٍ منذ نشأته، إذ كان لا بد من وجود آلياتٍ لتنظيم المدارس وتوزيع الموارد وضمان سير العملية التعليمية، لكن مع ظهور المدرسة الحديثة في القرن التاسع عشر، التي اتسعت مهامها لتشمل إعداد الطلاب للحياة الاجتماعية والمهنية، أصبحت الحاجة ملحّة لفصل الإدارة المدرسية عن الإدارة التعليمية الأوسع؛ نظراً لخصوصية البيئة المدرسية وتعقيداتها (زغلول وعزب، 2021: 229).

وحتى أربعينيات القرن العشرين، كانت النظريات الإدارية المُطبقة في المدارس مستمدةً من نماذج الإدارة الصناعية والتجارية، التي ركزت على الإنتاجية والهيكلة الهرمية. لكن مع تطور الفلسفات التربوية، أدرك الباحثون أن البيئة المدرسية تختلف جوهرياً عن المصانع؛ فـ"المُنتَج" هنا هو الإنسان، والعملية لا تقتصر على الكفاءة بل تشمل القيم والتنمية الشاملة. لذلك، سعت الدراسات المبكرة – مثل تلك الممولة من كيلوج – إلى صياغة نظرياتٍ إداريةٍ تراعي البُعد الإنساني والاجتماعي للمدرسة، مما مهّد لاستقلال الإدارة المدرسية كعلمٍ قائمٍ بذاته (الخضر والكودة، 2020: 4).

وشهدت العقود التالية ظهور مؤلفاتٍ وأبحاثٍ ركزت على تحليل أدوار مدير المدرسة، وفعالية التواصل بين العناصر البشرية (المعلمين، الطلاب، الأهالي)، وطرق تصميم المناهج وتقويمها. كما ساهمت المؤتمرات الدولية، وتبادل الخبرات بين الدول، في بلورة معايير عالمية للإدارة المدرسية الفعّالة، التي تُعَد اليوم ركيزةً لا غنى عنها لضمان جودة التعليم وتحقيق أهدافه المجتمعية (مرابط ومالكي، 2013: 36).

بهذا، تحوّلت الإدارة المدرسية من مهامٍ روتينيةٍ مرتبطة بالحضور والغياب وحراسة المباني، إلى استراتيجيةٍ شاملةٍ تُعنى ببناء الإنسان، وصناعة البيئة التعليمية الإبداعية، وترسيخ شراكاتٍ مجتمعيةٍ فاعلة.

مما سبق، نستنتج أن الإدارة المدرسية تطورت من مجرد مهمة تنظيمية ثانوية مرتبطة بالإدارة العامة أو إدارة الأعمال إلى حقل علمي مستقل بذاته ضمن العلوم التربوية، وذلك نتيجة للتحولات الاجتماعية والتعليمية في القرن العشرين، والحاجة إلى تنظيم العمل المدرسي بشكل منهجي وعلمي، وقد أسهمت المنح البحثية، والدراسات الميدانية، وتطور الفلسفات التربوية في استقلال هذا الحقل، وتحوله إلى استراتيجية شاملة تُعنى ببناء الإنسان وصناعة البيئة التعليمية الإبداعية.

5.4 أهداف الادارة المدرسية:

لا تُدار المدرسة بفاعلية دون وجود أهدافٍ واضحة تُشكّل إطاراً لجميع أنشطتها، فهي بمثابة خارطة طريق تُحدّد الأولويات وتُوحّد جهود الفريق التعليمي. ومن أبرز الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها (الهاشمي وآخرون، 2020: 85):

1- تعزيز القيم الاجتماعية والتكيف المجتمعي بترجمة تطلعات المجتمع إلى واقع ملموس، من خلال غرس قيم التعاون واحترام التنوع، ومساعدة الطلاب على الاندماج في محيطهم، فهي

ليست مجرد حصون تعليمية، بل فضاءاتٌ لبناء المواطن الواعي الذي يُسهم في حلّ إشكالات مجتمعه، ويُحافظ على تماسكه الثقافي والأخلاقي.

2- توجيه الطالب كونه فردًا مُتميّز، وذلك بتبني فلسفةً تعليميةً تُركّز على الفردية، فكل طالبٍ عالمٌ قائمٌ بذاته، له استعداداته وقدراته الخاصة. لذلك، تعمل الإدارة المدرسية على تصميم برامجَ تراعي الفروق الفردية، وتُساعد الطالب في اختيار الخبرات التي تُناسب مساره الشخصي، وتُرشده لحلّ مشكلاته الأكاديمية أو النفسية، مع إعداده لتحمّل المسؤوليات المستقبلية بثقة.

3- تنمية التفكير الإبداعي والابتكار حيث لم تعد المهمة تقتصر على تلقين المعلومات، بل تحفيز العقول على التساؤل والاكتشاف، وهنا تبرز أهمية تشجيع الطلاب على طرح أفكارٍ غير تقليدية، ودعم مشاريعهم الابتكارية، سواء عبر أنشطةٍ علمية أو فنية، فالثقة بالنفس والقدرة على التجديد هما أداتان أساسيتان لمواجهة عالمٍ سريع التغير.

4- إعداد جيلٍ قادرٍ على فهم الماضي واستشراف المستقبل، فالإدارة المدرسية تُدرك أن تعليم الطالب كيف يتعلّم هو أهم من حشو ذهنه بالمعارف؛ لذا تعمل على ربط المناهج بالتجارب الحياتية، وتنمية مهارات التحليل النقدي، كي يتمكن من فهم تراكمات الماضي، واستيعاب تعقيدات الحاضر، ومواكبة تحديات المستقبل بمرونةٍ وذكاء.

5- المدرسة شريكٌ في التنمية المجتمعية، فالمدرسة لا تنفصل عن محيطها، بل هي مرآةٌ تعكس هموم المجتمع وطموحاته، ومن هنا تهدف الإدارة المدرسية إلى فتح قنوات حوارٍ مع الأسر والمؤسسات المحلية، والمشاركة في مبادراتٍ تُعالج قضايا مثل البطالة أو التلوث، مما يُعزز دور المدرسة فاعلًا تنمويًا رئيسًا.

وبدون أهدافٍ محددة، تفقد المدرسة بوصلة عملها، مما يؤدي إلى تشتت جهود العاملين فيها وتحولها إلى أنشطة مبعثرة تفتقر إلى رؤية موحدة، وفي المقابل عندما تكون الأهداف واضحة ومُتفقاً عليها، فإنها تُحفّز المعلمين والطلاب على العمل بروح الفريق، وتُقلّل من هدر الوقت والموارد في مهام غير جوهرية، كما تُسهّل عملية التقويم من خلال مقارنة النتائج بالمستهدفات، وتعزّز الشفافية، حيث يدرك كل فرد دوره في الصورة الكبيرة، لذا فإن الأهداف ليست مجرد كلمات تُكتب على الورق، بل هي جوهر الإدارة المدرسية الناجحة التي تخلق توازناً بين متطلبات السياسات التعليمية واحتياجات الطالب كونه إنسانًا يحتاج إلى الرعاية والتأهيل (Lisniasari, 2024: 1236).

ومن جانبها أشارت ليندة العابد (2016: 80) إلى أن أهداف الإدارة المدرسية لا تقتصر على إدارة الفصول وتنظيم الجداول، بل تمتد لتصنع من المدرسة مجتمعًا مصغرًا يُسهم في بناء الأفراد والمجتمع معًا، ومن أبرز أهدافها الحديثة:

1- تنشئة طالبٍ مُتكامل، قادر على توظيف معارفه العلمية، ومتمتع بصحة جسدية، ووعيٍ عقليٍ نقدي، وقيمٍ أخلاقية راسخة، فالتعليم ليس مجرد نقل معلومات، بل عملية تشكيل هوية الفرد، وإعداده ليكون عضوًا فاعلًا في المجتمع.

2- من خلال تنظيم المهام الإدارية والفنية، مثل إعداد الجداول وتوزيع المهام، تسعى الإدارة إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة: أولاً، سرعة إنجاز الأعمال دون إهدار للوقت؛ ثانياً، تعزيز العلاقات الإنسانية بين المعلمين والموظفين، حيث تسهم بيئة العمل الصحية في تحسين الأداء العام؛ وثالثاً، توفير مناخ تعليمي ملائم من خلال تزويد الفصول بالتجهيزات الحديثة وضمان هدوء الأجواء، مما يسهم في تحقيق تجربة تعليمية فعّالة.

3- تعمل الإدارة على اختيار كوادر تتمتع بالكفاءة الأخلاقية والمهنية، وتدعمهم ليكونوا نماذج إيجابية في سلوكهم وتعاملهم، مما يُعلّم الطلاب قيم النزاهة والاحترام عمليًا.

4- وضع خطط مرحلية لتحسين البنية التحتية، وتحديث المناهج لمواكبة التطورات العالمية، بالإضافة إلى تطوير مهارات الكوادر التعليمية عبر الدورات التدريبية، مما يسهم في تعزيز جودة التعليم وتهيئة بيئة تعليمية متطورة تلبي احتياجات الطلاب.

5- تحقيق الإشراف الفعّال من خلال مراقبة تنفيذ المناهج من قبل المعلمين، لضمان وصول المحتوى للطلاب بفاعلية، بالإضافة إلى متابعة المشاريع الحالية، مثل المبادرات الطلابية، مع وضع تصورات لمشاريع مستقبلية، وهذا يسهم في تحسين جودة التنفيذ ويعزز من نجاح العملية التعليمية بشكل عام.

6- تعزيز الجسور بين المدرسة والمجتمع من خلال تعزيز التواصل مع الأهالي عبر مجالس الآباء لفهم احتياجات الطلاب ودعمها، وتنظيم أنشطة توعوية مثل حملات التشجير والورش الحرفية لربط الطلاب بواقعهم، بالإضافة إلى التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لإنشاء برامج تدريبية أو تثقيفية، هذه الجهود تُسهم في تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع وتوفير بيئة تعليمية متكاملة.

7- تعزيز الأنشطة اللاصفية، مثل الفنون والرياضيات التطبيقية، حيث تُعد ركيزةً أساسية لتنمية شخصية الطالب، وتُكسِبه الثقة وتُحفّز الإبداع، وتُعلّمه العمل الجماعي، مما يُعده لمواجهة تحديات الحياة بمرونة، ومن خلال هذه الأنشطة، يُمكن للطلاب اكتشاف مواهبهم وتطوير مهاراتهم، مما يسهم في تكوين شخصياتهم بأسلوب متكامل ومتوازن.

وتشمل أهداف الإدارة المدرسية تبسيط أنظمة العمل التنظيمية، مما يسهم في تسهيل العمليات اليومية ويضمن سلاسة تنفيذ المهام. ويهدف هذا التبسيط إلى ضمان التنفيذ الناجح

والفعال للعمليات التعليمية، حيث يُعتبر التنظيم الجيد أساسًا لتحقيق الجودة في التعليم. كما تسعى الإدارة إلى تلبية احتياجات الطلاب والمعلمين والمناهج الدراسية، ومن خلال توفير بيئة تعليمية ملائمة تدعم التعلم الفعّال، بالإضافة إلى التركيز على إدارة الموارد بفعالية، بما في ذلك الوقت والمال والمرافق، لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، ويتطلب ذلك تنسيق الجهود بين جميع الأطراف المعنية، من معلمين وإداريين وأولياء أمور، لضمان تحقيق نتائج إيجابية تسهم في تطوير العملية التعليمية بشكل مستدام، ومن خلال هذه الأهداف، تسعى الإدارة إلى خلق بيئة تعليمية ديناميكية تعزز من قدرات الطلاب وتساعدهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة (Mardiyah *et al.*, 2024: 75).

وتتمحور أهداف الإدارة المدرسية حول تحقيق الوظائف الأساس التي تشمل رعاية التلاميذ والحفاظ على سلامتهم، بالإضافة إلى إتاحة الفرص الكاملة والعادلة لنموهم وتطوير مهاراتهم، كما تسعى الإدارة إلى تنظيم سير العمل داخل المدرسة بشكل فعّال، مما يسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة، كما يجب أن تأخذ الإدارة في اعتبارها أهمية خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة، حيث تسهم المدرسة في تنمية المجتمع وتعزيز التواصل مع أولياء الأمور والمؤسسات المحلية، ولتحقيق هذه الأهداف، يجب أن تكون أهداف المدرسة واضحة ومفهومة للجميع، بما في ذلك المعلمين والموظفين والطلاب وأولياء الأمور، ويعتبر وضوح الأهداف من أهم الضمانات الأساس لنجاح المدرسة في أداء رسالتها، حيث يسهم في توجيه الجهود المشتركة نحو تحقيق نتائج إيجابية، وبالتالي تنعكس هذه الأهداف على العملية التعليمية، مما يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد من الجهود المبذولة، ويعزز من جودة التعليم وتجربة التعلم بشكل عام (المراكبي، 2019: 5).

وحددت الباحثتان مرابط ومالكي (2013: 141) أهداف الإدارة المدرسية في عدة نقاط رئيسة، تعكس الدور الحيوي الذي تلعبه الإدارة في تعزيز العملية التعليمية وتلبية احتياجات المجتمع:

1- تهدف الإدارة المدرسية إلى خلق الظروف والإمكانيات التي تسهم في نمو التلميذ بشكل متوازن ومتكامل، من حيث الجوانب العقلية والبدنية والروحية والاجتماعية والنفسية.

2- تسعى الإدارة إلى تحقيق الأغراض الاجتماعية التي يحتاجها المجتمع، حيث تعتبر هذه الأغراض أساسًا لنشر القيم والموارد التي تعزز التكيف والتوافق الاجتماعيين.

3- تؤكد الإدارة المدرسية على أهمية توجيه المتعلم ومساعدته في اختيار الخبرات المناسبة التي تسهم في نموه الشخصي، كما تأخذ في الاعتبار أهمية الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات الخاصة لكل طالب.

4- تلعب الإدارة المدرسية دوراً في دراسة المجتمع وحل مشكلاته، مما يعزز من قدرتها على تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته التعليمية والاجتماعية.

تتجلى هذه الأهداف في استراتيجيات الإدارة المدرسية التي تسعى إلى تحقيق بيئة تعليمية فعّالة ومتكاملة.

بناءً على ما سبق يمكن القول إن أهداف الإدارة المدرسية تتجاوز مجرد تنظيم العمليات الروتينية، لتشمل تحقيق التنمية الشاملة للطالب، وتعزيز قيمه الاجتماعية، وتنمية التفكير الإبداعي لديه، وإعداده لمواجهة تحديات المستقبل، كما تهدف الإدارة المدرسية إلى أن تكون شريكًا فاعلاً في التنمية المجتمعية، من خلال التواصل مع الأهالي والمؤسسات المحلية، والمشاركة في المبادرات التي تخدم المجتمع. بالإضافة إلى ذلك، تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير بيئة تعليمية محفزة، وتطوير الكوادر التعليمية، وتحسين البنية التحتية، وتحديث المناهج،

وذلك بهدف تحقيق الجودة في التعليم وتلبية احتياجات الطلاب والمجتمع. وفي النهاية، تهدف الإدارة المدرسية إلى خلق مدرسة متكاملة، تسهم في بناء الأفراد والمجتمع على حد سواء.

6.4 أهمية الإدارة المدرسية:

لا تقتصر أهمية الإدارة المدرسية على تنظيم الشؤون اليومية للمدرسة، بل تمتد لتكون حجر الزاوية في تحويل التحديات التربوية إلى فرصٍ مبتكرة، خاصةً في ظل الثورة الرقمية التي فرضت نفسها على كل جوانب الحياة (الصرايرة وأبو حميد، 2016: 1484):

1. تلعب الإدارة المدرسية دوراً أساساً في تحويل التحديات التربوية إلى فرص مبتكرة، خاصة في ظل الثورة الرقمية التي تؤثر على التعليم.
2. تتحمل الإدارة مسؤولية ربط المدرسة بعالم التكنولوجيا المتسارع، بما في ذلك تحديد كيفية دمج الأدوات الرقمية في المناهج وتوفير التدريب اللازم للمعلمين.
3. يُبرز دور المدير القائد في صياغة رؤية مشتركة تجمع المعلمين والطلاب حول هدف موحد، مما يعزز من أهمية التعليم التفاعلي والمتماشي مع العصر.
4. تسهم الإدارة في كسر الحواجز بين المدرسة والمجتمع من خلال منصات إلكترونية ومشاريع محلية، مما يعزز من مشاركة الأهالي ويجعل التعليم أكثر تفاعلاً.
5. رغم وجود تحديات مثل نقص التمويل ومقاومة التغيير، تبرز أهمية الإدارة في البحث عن حلول بديلة وتحفيز المعلمين على التعاون والمشاركة الفعّالة.

لا تُعتبر الإدارة المدرسية مجرد إدارة روتينية للمباني والموارد، بل هي عمادٌ حيويٌّ يربط بين سياسات الدولة التربوية وواقع الميدان التعليمي، فهي تُترجم الأهداف العامة للمجتمع – كتنمية المواطنة أو تعزيز الابتكار – إلى خطط عملٍ ملموسة داخل الفصول، مع الحفاظ على التوافق مع الفلسفة التعليمية للدولة، وهذا الدور يجعلها أشبه بـ"الوسيط الذكي" الذي يوازن بين

التوجيهات العليا وخصوصية كل مدرسة، وتعتمد فاعلية الإدارة المدرسية على دعامتين رئيسين :**الجانب الإداري** الذي يشمل تنظيم الموارد المالية والبشرية، وضبط الجداول الزمنية، و**الجانب الفني** المتعلق بتطوير المناهج، ورفع كفاءة المعلمين، وابتكار أساليب تقييم تواكب العصر، وهذا التكامل يضمن ألا تصبح الإدارة مجرد "حارس أوراق"، بل شريكًا فاعلًا في صناعة جودة التعليم، كما لا تنحصر تأثيرات الإدارة داخل أسوار المدرسة، بل تمتد إلى المجتمع المحيط. فمن خلال شراكات مع الأسر (كمجالس الآباء)، أو مؤسسات المجتمع المدني، تُسهم في بناء جسرٍ من الثقة المتبادلة. وهذا التفاعل يُثري العملية التعليمية، كأن تُنظم المدرسة ورشًا لتعليم الحرف بالتعاون مع حرفيين محليين، أو تُطلق حملات توعوية حول قضايا بيئية بقيادة الطلاب أنفسهم (مرابط ومالكي، 2013: 138).

وتُعد الإدارة المدرسية آليةً حيوية لتحويل النظريات التربوية من أوراقٍ جامدة إلى ممارساتٍ فعّالة داخل البيئة التعليمية، فهي ليست مجرد تنفيذٍ آلي للتعليمات، بل عملية ديناميكية تتطلب مراجعةً مستمرة للأساليب الإدارية، وتعديلها بما يتوافق مع احتياجات الطلاب وتطلعات المجتمع، فالإدارة الفعّالة هي التي تُحوّل الفلسفات التربوية إلى خططٍ قابلة للتطبيق، من خلال رسم البرامج الدراسية، واختيار الكوادر التعليمية المؤهلة، وتوفير الوسائل التقنية والمعرفية التي تُحفّز التفاعل داخل الفصل، وتمتد مهام الإدارة المدرسية لتتجاوز إدارة الشؤون اليومية، حيث تشمل صياغة الهوية التربوية من خلال مناقشة المناهج واعتماد فلسفات تعليمية تتناسب مع ثقافة المجتمع، وبناء بيئة تعليمية مناسبة عبر توفير فصول مجهزة وخلق مناخ يُشجع على الإبداع ويُقلل من التحديات السلوكية، بالإضافة إلى تعزيز التواصل مع المجتمع من خلال دمج أولياء الأمور في عملية صنع القرار ومتابعة أثر المدرسة في تنمية المحيط الاجتماعي، فالإدارة المدرسية تُعد حجر الأساس في العملية التعليمية؛ لأنها تضمن الاستدامة التربوية عبر رؤية

متسقة في جميع المراحل، وتُعظم الموارد من خلال توزيع المهام واستثمار الميزانيات بفعالية. كما تلبي احتياجات الطلاب النفسية والتعليمية، وتدير الأزمات خلال الظروف الطارئة، وتُحفز الإبداع من خلال تشجيع التجارب التعليمية والمبادرات، وبالتالي فإن الإدارة المدرسية الناجحة تُشبه "المُخرج الخفي" الذي يُنسق بين عناصر العملية التعليمية لضمان إخراجٍ متميز، فبقدر مرونتها في التعامل مع التحديات، وقدرتها على استشراف المستقبل، تُصبح المدرسة منصةً لإعداد أجيالٍ قادرة على توظيف المعرفة في بناء المجتمع. وهكذا، تتحول الإدارة من وظيفةٍ روتينية إلى فنٍّ قيادي يُعيد تعريف جودة التعليم (الخضر والكودة، 2020: 6).

مما سبق، نجد أن الإدارة المدرسية ليست مجرد إدارة روتينية للمباني والموارد، بل هي عنصر حيوي وفاعل في العملية التعليمية، يربط بين سياسات الدولة التربوية وواقع الميدان، ويحول التحديات إلى فرص مبتكرة، خاصة في ظل الثورة الرقمية، كما أنها آلية لتحويل النظريات التربوية إلى ممارسات فعالة، وصياغة الهوية التربوية للمدرسة، وبناء بيئة تعليمية مناسبة، وتعزيز التواصل مع المجتمع، فالإدارة المدرسية تضمن الاستدامة التربوية، وتعظم الموارد، وتلبي احتياجات الطلاب، وتدير الأزمات، وتحفز الإبداع، مما يجعلها "المخرج الخفي" الذي يضمن جودة التعليم وإعداد أجيال قادرة على بناء المجتمع.

7.4 وظائف الإدارة المدرسية:

حددت الباحثة إيمان الغامدي (2018: 5) وظائف الإدارة المدرسية في إطارٍ متكامل يهدف إلى ضمان سير العملية التعليمية بسلاسة، مع التركيز على تحقيق الجودة والابتكار، وتتمثل هذه الوظائف في:

1- التخطيط المدرسي، وذلك بوضع أهدافٍ واضحة وتحديد الإجراءات اللازمة لتحقيقها، مثل: تصميم البرامج السنوية، أو توزيع المهام على الكوادر، ويشمل تحليل الاحتياجات، وتوقع التحديات، ووضع الحلول الاستباقية.

2- التنظيم المدرسي الذي يقوم على توزيع الموارد البشرية والمادية بشكلٍ عادل، وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات، مثالً ذلك: هيكلة الفصول، أو تنسيق جدول الحصص ليتناسب مع قدرات المعلمين والطلاب.

3- التوجيه المدرسي بهدف قيادة العنصر البشري (معلمين، طلاب، إداريين) نحو تحقيق الأهداف عبر التحفيز المعنوي، وتقديم الدعم الفني، وخلق بيئة عملٍ إيجابية تشجع على الإبداع.

4- التنسيق المدرسي لضمان انسجام جهود الأقسام المختلفة (الأكاديمي، الإداري، الأنشطة) لتفادي التضارب، مثل تنسيق جهود المعلمين في إعداد مشروعٍ مشترك بين المواد الدراسية.

5- صنع القرار الذي يتضمن جمع البيانات، مثل استطلاع آراء المعلمين حول تحديات المنهج، وتحليل البدائل، كاختيار أنسب الوسائل التقنية لدعم التعليم، ثم تنفيذ القرارات ومتابعتها مع إمكانية تعديلها بناءً على التغذية الراجعة، واعتماد أساليب مرنة، مثل التشاور مع الفريق، لضمان فعالية القرارات المتخذة.

6- الاتصال المدرسي، وذلك بنقل المعلومات بين الإدارة والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور، ويتخذ الاتصال أشكالاً متنوعة، منها الاتصالات الرسمية مثل التعميمات المكتوبة، والاتصالات غير الرسمية مثل الحوارات في الممرات المدرسية التي تسهم في بناء الثقة، كما تُسهّل الوسائل التكنولوجية، مثل منصات التواصل، وتدفق المعلومات بسرعة وكفاءة.

7- التقويم المدرسي بهدف قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية باستخدام أدوات متنوعة، مثل: الاختبارات التشخيصية لتقييم مستويات الطلاب، ومقابلات شخصية مع المعلمين لفهم احتياجاتهم التدريبية، هذه الأدوات تساعد على تحسين العملية التعليمية وضمان تلبية احتياجات جميع الأفراد المعنيين.

8- استخدام استبيانات الرضا لأولياء الأمور لقياس جودة الخدمات التعليمية، حيث تغطي مجالات متنوعة تشمل أداء المعلمين وفاعلية المناهج، بالإضافة إلى تأثير البيئة المدرسية على سلوك الطلاب، وتساعد هذه الاستبيانات في جمع آراء أولياء الأمور وتوجيه جهود التحسين نحو المجالات التي تحتاج إلى تطوير.

وبالتالي تُشكل هذه الوظائف نظاماً متكاملاً يُحوّل الإدارة المدرسية من مهامٍ روتينية إلى ديناميكيةٍ قادرة على صناعة بيئة تعليميةٍ حيوية، تُخرّج طلاباً مستعدين لتحديات العصر.

وتُعد الإدارة المدرسية نظاماً متكاملاً يهدف إلى تحويل الرؤى التربوية إلى واقع ملموس، من خلال وظائف رئيس وأخرى مساندة، تُسهم معاً في صناعة بيئة تعليمية ديناميكية (العابد، 2016: 83):

التخطيط: تبدأ الإدارة بوضع خريطة واضحة للأهداف القريبة والبعيدة، مع مراعاة الإمكانيات المتاحة (البشرية والمادية)، ويتضمن ذلك تحليل الاحتياجات، مثل: تحديد أولويات تطوير المناهج، أو توقع التحديات المستقبلية كنقص الكوادر، ويشترط في التخطيط الناجح الواقعية والمرونة، كأن يُراجَع سنوياً ليتكيف مع التغيرات الطارئة، مع الاعتماد على بيانات دقيقة (كإحصاءات التحصيل الدراسي) لضمان فعالية القرارات.

التنظيم: بعد وضع الخطة، تأتي مرحلة توزيع المهام وتحديد الصلاحيات. وهنا تُصمَّم هيكلية المدرسة لتوازن بين أهدافها واحتياجات العاملين، كتوزيع المعلمين على الفصول وفق

تخصصاتهم، أو تخصيص ميزانية لأنشطة تُنمي مواهب الطلاب، والتنظيم الفاشل يؤدي إلى فوضى، مثل: ازدحام الجداول الزمنية، أو تضارب المسؤوليات، بينما التنظيم الجيد يحوّل الخطط إلى إنجازات ملموسة.

الرقابة: ليست الرقابة مجرد مراقبةٍ عقابية، بل آليةٌ لقياس التقدم نحو الأهداف، وتعتمد على مؤشرات مثل نتائج الطلاب، أو تقارير أداء المعلمين، أو استطلاعات رضا أولياء الأمور، وعند اكتشاف خللٍ في تطبيق المنهج مثلاً، تُصحّح المسار عبر تدريب المعلمين أو تعديل الجدول الدراسي، والرقابة الفعّالة تُجنّب المدرسة الانحراف عن مسارها، وتُحفّز الكوادر على التحسين المستمر.

التوجيه: هو عملية تحفيز الكوادر وتمكينهم عبر التواصل الفعّال، كتنظيم ورش عمل لتبادل الخبرات، أو تفويض المهام لتعزيز الثقة، والتوجيه الناجح يجمع بين الإرشاد (كشرح فلسفة المنهج الجديد) والتحفيز (كمنح جوائز للمبادرات المتميزة)، ويعتمد على فهم احتياجات العاملين النفسية والمهنية، مما يُعزز انتماءهم للمدرسة.

تعزيز التأثير المجتمعي: من خلال دراسة المجتمع وبناء شراكات مع الأسر لمواجهة تحديات مثل: التسرب المدرسي، وتمكين المتعلم عبر تصميم أنشطة تُنمي مهارات حل المشكلات، مثل: المشاريع العلمية التطبيقية، كما يتطلب تهيئة بيئة تعليمية ملائمة بتوفير فصول مجهزة بوسائل تعليمية تفاعلية، وتطوير الكوادر التعليمية من خلال دورات تدريبية حول أحدث طرق التدريس.

ولا تنفصل هذه الوظائف عن بعضها، فالتخطيط دون تنظيم يبقى حبراً على ورق، والرقابة دون توجيه تُنتج خوفاً لا إبداعاً، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تدمج هذه العناصر في نسيجٍ واحد لتصنع من المدرسة مجتمعاً تربوياً يُخرّج أفراداً قادرين على البناء والتجديد.

ومن جانب آخر، لا تقتصر مهام الإدارة المدرسية على إدارة اليوم الدراسي، بل تمتد لتصبح حلقة وصلٍ بين احتياجات المجتمع وتطلعاته، وقدرة المدرسة على تلبيتها، ومن أبرز وظائفها (طوطح، 2012: 17):

1. تعمل الإدارة على تحليل قضايا المجتمع المحيط (كالبطالة أو الأمية)، ودمج حلولها في الخطط التعليمية، مثل تنظيم ورشًا مهنية بالشراكة مع مؤسسات محلية لتأهيل الطلاب لسوق العمل، أو تطلق حملات توعوية حول الصحة البيئية.
2. تجاوز النمط التقليدي في التعليم، عبر توفير أنشطةٍ تطبيقية، كالتجارب العلمية أو المشاريع الإبداعية، فبدلًا من حفظ النظريات، يُصمَّم منهجٌ يعلم الطالب كيفية استخدام المعرفة في حل مشكلات حياته اليومية، مثل إدارة الوقت أو التعامل مع الضغوط.
3. تتجاوز البيئة المثالية مجرد تجهيز الفصول الدراسية لتشمل توفير دعم نفسي للطلاب من خلال مرشدين متخصصين، وتصميم مساحات للإبداع مثل معامل الفنون أو نادي العلوم، بالإضافة إلى تعزيز التعلم التعاوني عبر أنشطة جماعية تُنمي مهارات العمل ضمن الفريق.
4. تركز الإدارة على تطوير أداء المعلمين من خلال تدريبهم على أحدث الأساليب التعليمية مثل: التعليم المدمج، وتبادل الخبرات عبر ورش عمل بين المعلمين. كما يتم تقييم أدائهم بشكل دوري وتقديم تغذية راجعة بناءة لتعزيز مهاراتهم وكفاءاتهم.

ولضمان فعالية الوظائف المدرسية، تعتمد الإدارة على مبادئ أساسية تشمل القيادة التشاركية التي تشرك المعلمين والطلاب في اتخاذ القرارات، والتخطيط الذكي الذي يقسم الأهداف الكبيرة إلى خطوات مرحلية قابلة للقياس، كما تُظهر الإدارة مرونة في حل المشكلات، مثل تعديل الجدول الدراسي خلال الأزمات، وفهمًا عميقًا للمناهج لربطها بواقع الطلاب وتطلعات المجتمع، ويُضاف إلى ذلك الحوار المفتوح مع الأهالي لتقييم أثر المدرسة على أبنائهم. فالإدارة

المدرسية الناجحة تتحول من "نظام روتيني" إلى "فريق حيوي" يقرأ احتياجات المجتمع ويبتكر حلولًا تعليمية تُخرج طلابًا قادرين على البناء والتجديد (مغاوري، 2020: 410).

مما سبق، نستنتج أن وظائف الإدارة المدرسية تتجاوز الإدارة الروتينية، لتشمل مجموعة متكاملة من العمليات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والابتكار في العملية التعليمية. وتشمل هذه الوظائف التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، وصنع القرار، والاتصال، والتقويم، بالإضافة إلى تعزيز التأثير المجتمعي، كما أن هذه الوظائف ليست منفصلة، بل تعمل بتكامل لضمان سير العملية التعليمية بسلاسة، وتحويل الرؤى التربوية إلى واقع ملموس، وتلبية احتياجات المجتمع، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تتبنى مبادئ القيادة التشاركية، والتخطيط الذكي، والمرونة في حل المشكلات، والفهم العميق للمناهج، والحوار المفتوح مع الأهالي، لتحويل المدرسة إلى "فريق حيوي" يقرأ احتياجات المجتمع ويبتكر حلولًا تعليمية تُخرج طلابًا قادرين على البناء والتجديد.

8.4 العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

تُشكّل الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية وجهين لعملة واحدة في المنظومة التربوية، لكنهما تختلفان في النطاق والمسؤوليات، بينما تركّز الأولى على التخطيط الاستراتيجي الشامل، وتُعنى الثانية بالتنفيذ العملي داخل المؤسسة التعليمية:

المفهوم:

الإدارة التعليمية (Educational Administration) عرَّفها Bush & Glover (**2020**) بأنها: "عملية تصميم السياسات التربوية وتنظيم الموارد على مستوى النظام التعليمي ككل، بهدف تحقيق أهداف مجتمعية شاملة"، وتشمل مستويات عليا مثل الوزارات والهيئات التشريعية.

الإدارة المدرسية (School Administration) وفق Hoy & Miskel (2018) فهي "الإشراف اليومي على العمليات داخل مدرسة محددة، بما في ذلك إدارة الموظفين والطلاب والمرافق".

مما سبق، يمكن المقارنة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية كما في الجدول التالي:

جدول (1): مقارنة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية

المعيار	الإدارة التعليمية	الإدارة المدرسية
النطاق	واسع (منظومة تعليمية كاملة)	ضيق (مؤسسة واحدة أو مجموعة صغيرة)
الهدف الرئيس	صناعة السياسات وضمان الجودة النظامية	تنفيذ السياسات وتحقيق الأهداف المحلية
السلطة	قرارات ملزمة لجميع المؤسسات	قرارات داخلية قابلة للتعديل
الجمهور المستهدف	المجتمع التعليمي بأكمله	مجتمع المدرسة (معلمون، طلاب، أولياء أمور)

المصدر: من إعداد الباحث

ورغم هذه الاختلافات تعتمد الإدارة المدرسية على الإدارة التعليمية إطارًا مرجعيًا، والعكس صحيح، ومن مظاهر هذا التكامل:

التغذية الراجعة ثنائية الاتجاه: تُعَدّ التغذية الراجعة ثنائية الاتجاه أداة حيوية في تحسين فعالية النظام التعليمي، حيث تزوِّد الإدارة المدرسية صناع القرار في المستوى التعليمي الأعلى بملاحظات ميدانية حول التحديات العملية التي تواجهها المدارس عند تطبيق أنظمة تقييم جديدة، مما يسهم في تعديل السياسات بشكل مناسب، وفي المقابل، تُوفِّر الإدارة التعليمية أدلة إرشادية واضحة لمساعدة المدارس على تحقيق تطبيق فعّال ومستدام لهذه الأنظمة، مما يعزز التعاون والتواصل بين المستويات المختلفة في الهيكل التعليمي.

توزيع الموارد بشكل هرمي: تتمثل عملية توزيع الموارد بشكل هرمي في تحديد الإدارة التعليمية للميزانيات العامة وتوزيع المنح، مثل: تمويل مشروع "المدارس الذكية"، لضمان تلبية احتياجات المؤسسات التعليمية، تتحمل الإدارة المدرسية بدورها مسؤولية إدارة هذه الموارد ضمن نطاقها، مثل: شراء الأجهزة التعليمية وتوزيعها على الفصول الدراسية، مما يسهم في تحسين بيئة التعلم وتعزيز تجربة الطلاب.

التدريب المهني المشترك: يُعتبر التدريب المهني المشترك من الأدوات الفعالة في تطوير الكوادر التعليمية، حيث تصمم الإدارة التعليمية برامج تطوير مخصصة للمدراء والمعلمين، مثل شهادة "القائد التربوي" في الإمارات، وتُنفَّذ هذه البرامج على أرض الواقع من خلال ورش عمل تُدار بواسطة الإدارة المدرسية، مما يضمن تطبيق المفاهيم النظرية في السياق العملي، ويعزز من قدرات المشاركين على تحسين الأداء التعليمي والإداري.

9.4 التحديات التي تواجه العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

كشف تقرير لـ UNESCO (2021) أن 30% من السياسات التعليمية تفشل بسبب سوء التوافق بين المستويين، ومن أبرز التحديات:

1. **المركزية المفرطة:** وتُعَدّ المركزية المفرطة في الإدارة التعليمية من المشكلات الرئيسة التي تؤدي إلى إغفال خصوصيات المدارس، مثل: تلك الموجودة في المناطق النائية أو الفئات الخاصة، مما ينتج عنه سياسات غير قابلة للتطبيق. فعلى سبيل المثال: فشل تطبيق المناهج الرقمية في بعض مدارس اليمن نتيجة انعدام البنية التحتية اللازمة، مما يبرز أهمية مراعاة الاحتياجات المحلية والبيئة التعليمية عند تصميم السياسات التعليمية لضمان فعالية التنفيذ ونجاح البرامج.

2. **ضعف التواصل:** يُعتبر ضعف التواصل من العوامل الرئيسة التي تؤثر سلبًا على فعالية الإدارة التعليمية، حيث يؤدي غياب قنوات اتصال فعالة إلى تأخر وصول التحديثات والمعلومات الضرورية للمدارس. وقد تجلى هذا الأمر بوضوح خلال جائحة كوفيد-19 في بعض الدول، حيث عانت المدارس من نقص في المعلومات حول البروتوكولات الصحية والتدابير التعليمية اللازمة، مما أثر على قدرتها على التكيف مع الظروف الاستثنائية واستمرار العملية التعليمية بسلاسة.
3. **تعارض الأولويات:** تظهر مشكلة تعارض الأولويات عندما تركز الإدارة التعليمية على مؤشرات كمية مثل: عدد الخريجين، بينما تركز الإدارة المدرسية على جودة التعلم. وهذا التباين في الأهداف يمكن أن يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير متكاملة، حيث تسعى الإدارات إلى تحقيق أهداف مختلفة قد لا تتماشى مع بعضها البعض، ونتيجة لذلك قد يتم إغفال جوانب مهمة من العملية التعليمية، مثل: تطوير مهارات الطلاب، وتعزيز تجربتهم التعليمية، مما يؤثر سلبًا على نتائج التعلم الكلية.

بناءً على ما سبق، يرى الباحث أن العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية تتسم بالتداخل الوظيفي والتمايز الإجرائي، حيث تُشكّلان نظامًا تكامليًّا يعكس التراتبية الإدارية في المنظومة التربوية. فبينما تنطلق الإدارة التعليمية من رؤية كلية تُركز على تصميم السياسات وتوزيع الموارد على المستوى النظامي، وتتبنى الإدارة المدرسية دورًا تشغيليًّا يرتكز على ترجمة تلك السياسات إلى ممارسات ميدانية داخل الإطار المدرسي. ويُظهر التحليل أن هذا التمايز ليس انفصامًا، بل تفاعلًا ديناميكيًّا تُغذّيه آليات مثل التغذية الراجعة ثنائية الاتجاه، والتي تضمن مرونة السياسات العامة من خلال استقاء التغذية من الواقع المدرسي، وفي المقابل تُعزز وضوح التوجيهات الصادرة من المستوى الأعلى.

وتتجلى إشكالية هذه العلاقة في التوتر بين المركزية واللامركزية، حيث تُفرط بعض الأنظمة في تركيز السلطة على المستوى التعليمي، مما يُهمش خصوصية البيئات المدرسية المتنوعة. كما يُعيق ضعف القنوات التواصلية وتعارض الأولويات تحقيق التكامل المنشود، إذ تظهر فجوة بين المؤشرات الكمية التي تركّز عليها الإدارة التعليمية (كأعداد الخريجين) والمؤشرات النوعية التي تُعنى بها الإدارة المدرسية (كجودة المخرجات التعليمية). وهذا يستدعي تبني نموذج حوكمة تعليمية مرن يعيد توازن العلاقة عبر آليات، مثل: تصميم سياسات عامة قابلة للتخصيص وفقًا للسياقات المحلية، مع وضع أطر مرجعية تضمن الاتساق دون إلغاء الخصوصية، وإنشاء منصات تفاعلية تدمج صناع السياسات مع المدراء الميدانيين لتبادل الخبرات وتوقّع التحديات، وتطوير مؤشرات أداء مركبة تربط بين الأهداف الكمية والنوعية، كربط معدل التخرج بمستوى المهارات المكتسبة، كما أن نجاح العلاقة بين المستويين يتطلب تحولًا من النموذج البيروقراطي التقليدي إلى نموذج قيادي تشاركي، حيث تُصبح الإدارة المدرسية شريكًا فاعلًا في صنع السياسات عبر تمكينها من أدوات التحليل المؤسسي. وفي ظل الثورة الرقمية، يكتسب دمج التقنيات الذكية في إدارة هذه العلاقة أهمية استثنائية، كاستخدام أنظمة الذكاء الاصطناعي للتنبؤ بآثار السياسات قبل تطبيقها، مما يُقلل من فجوة التنفيذ، ويُعزز استدامة النظم التعليمية.

1.5 نماذج ناجحة للتفاعل بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

2.5 النموذج الفنلندي في التعليم: تكامل السياسات التطلعية والكفاءة المهنية لتحقيق التميّز الأكاديمي، تُمثّل التجربة الفنلندية في التعليم نموذجًا عالميًا مُلهِمًا، تستند فلسفته إلى سياسات تعليمية مُحكمة تركّز على تحقيق العدالة وتطوير الكفاءة المهنية للمعلمين أساسًا لارتفاع مُستويات التعلّم، فمن أبرز ركائز هذا النموذج اشتراط حصول جميع المعلمين على مؤهلات

عالية (مستوى الماجستير)، مع توفير دعم منهجي لمعلمي المرحلة الثانوية في مجال البحث التربوي والتوجيه القائم على الأدلة، مما يُعزز قدراتهم على تبني مناهج تحليلية مرنة تستند إلى الملاحظة المباشرة وتجارب الميدان، وتمكّنهم من تصميم بيئات تعليمية ديناميكية قابلة للتطوير المستمر، كما تعتمد السياسة التعليمية على رؤية تطلعية تركّز على التعلّم النشط وتبنّي الابتكارات العالمية، مع الاستفادة من أدوات القياس الدولي – كاختبارات "PISA" – مما يمثل مرجعية لتقويم الأداء وصياغة السياسات، هذا التكامل بين التمكين المهني للمعلم والرؤية الاستراتيجية المُستنيرة حوّل فنلندا من مستهلكة لسياسات التعليم العالمية إلى رائدة في تصدير الحلول المبتكرة، حيث لم يَعُد التألق الأكاديمي مقتصرًا على النتائج فحسب، بل امتدّ ليشمل تصميم نموذج تربوي شمولي يُوازن بين الجودة والإنصاف، ويجعل من المدرسة حاضنةً لقدرات الأفراد وداعمًا للتقدّم المجتمعي. وتُشارك الإدارة التعليمية المدرسين في صناعة السياسات عبر "المجالس الاستشارية"، مما يضمن واقعية القرارات (بورسلي، وآخرون، 2017: 46).

3.5 نموذج سنغافورة التعليمي، رؤية استشرافية لبناء الإنسان وتنمية المجتمع: تُعتبر التجربة السنغافورية في تطوير التعليم أحد النماذج العالمية الرائدة التي تجسّد تكاملاً فريداً بين الأهداف الوطنية والرؤى التربوية، حيث تتبنى وزارة التعليم رؤيةً استراتيجيةً تهدف إلى صياغة مستقبل الدولة عبر تنشئة أجيال قادرة على التفاعل الإيجابي مع المجتمع، والإسهام في تقدم الأمة. وتحقيقاً لهذا الهدف، تُقدّم المنظومة التعليمية تربيةً متكاملةً تركز على غرس قيم المواطنة الفاعلة، وتعزيز الوعي بالمسؤوليات الاجتماعية تجاه الأسرة والوطن، إلى جانب تطوير مهارات التفكير الابتكاري والتعلم الذاتي لدى الطلاب، بما يضمن تأهيلهم لمتطلبات المستقبل. ويدعم هذا التوجه استخدام مكثّف لتقنيات المعلومات لتنمية كفاءات الاتصال والتعلم المستدام، مع إدماج مادة التربية الوطنية مدخلًا لتعزيز الانتماء وترسيخ الروابط الجماعية. كما يتميّز النموذج بمرونة

مؤسسية تتمثل في منح المدارس استقلاليةً في تصميم المناهج وتكييفها مع الاحتياجات المحلية، مع الحفاظ على التزامها بالإطار العام لسياسات الوزارة، مما يحقق توازناً بين الابتكار المحلي والتماسك الوطني. ويُعد هذا النهج العامل الرئيس في تحويل التعليم إلى رافعةٍ تنمويةٍ تدعم التميّز الفردي والتلاحم المجتمعي في آنٍ واحد، وفقاً لرؤيةٍ تربويةٍ تستشرف بناء الإنسان القادر على قيادة التحوّلات الاجتماعية والاقتصادية (مندني والرشيدي، 2017: 4).

وتجدر الإشارة إلى أن الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ليسا كيانين منفصلين، بل شريكين في رحلة تحسين مخرجات التعلم، وتكمن القوة الحقيقية في الجمع بين الرؤية الشمولية للمستوى التعليمي والمرونة التشغيلية للمستوى المدرسي، كما يرى Michael Fullan (2019)، فإن الإصلاح التربوي الناجح يبدأ بجسر الهوة بين من يضعون السياسات ومن ينفذونها على الأرض.

مما سبق، يرى الباحث أن النماذج الناجحة للتفاعل بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية تُبرز أهمية التكامل الوظيفي بين التخطيط الاستراتيجي والتنفيذ الميداني، حيث تُظهر التجربتان الفنلندية والسنغافورية آلياتٍ مبتكرةً لسد الفجوة بين صُنّاع السياسات والمُنفّذين. ففي فنلندا، يعتمد النموذج على تمكين المعلمين عبر رفع كفاءاتهم الأكاديمية والمهنية، مع إشراكهم في صناعة السياسات عبر هياكل استشارية، مما يحوّلهم من مجرد منفّذين إلى شركاء فاعلين في التشكيل التربوي. هذا التمكين يُعزِّز واقعية القرارات التعليمية، حيث تُستقى التوجيهات من الممارسات اليومية واحتياجات الصفوف الدراسية، بينما تُترجم الرؤى الاستراتيجية إلى برامج قابلة للتطبيق بفضل المرونة الممنوحة للإدارة المدرسية في تصميم البيئات التعليمية، أما النموذج السنغافوري فيعكس توازنًا دقيقًا بين المركزية في وضع الأهداف الوطنية واللامركزية في التنفيذ، حيث تحافظ المدارس على استقلاليتها في تكييف المناهج مع السياقات المحلية، دون الانزياح

عن الإطار العام الذي تضعه الإدارة التعليمية، مما يُحقّق التماسك بين الهوية الوطنية والابتكار المؤسسي.

وتُشير هاتان التجربتان إلى أن نجاح التفاعل بين المستويين الإداريين يرتبط بثلاثة عوامل جوهرية:

أولًا: الشراكة الفعّالة عبر قنوات اتصال ثنائية الاتجاه تُغذّي السياسات بالتغذية الراجعة الميدانية، وتُزوّد المدارس بالتوجيهات الواضحة.

ثانيًا: الاستثمار في رأس المال البشري عبر تطوير كفاءات المعلمين والقادة المدرسيين، مما يُعزِّز قدرتهم على تفسير السياسات وتنفيذها بإبداع.

ثالثًا: المرونة المؤسسية التي تسمح بتكييف السياسات العامة مع التنوّع الجغرافي والثقافي، مع الحفاظ على معايير الجودة الموحدة، كما يُلاحَظ أن كلا النموذجين يعتمدان على أدوات تقييم ذكية (كاختبارات PISA في فنلندا، أو مقاييس المهارات المستقبلية في سنغافورة) لقياس الفاعلية وتعديل المسارات، مما يُحقّق ديناميكيةً في التطوير المستمر.

وختامًا، تُؤكد هذه النماذج أن الإصلاح التربوي الفعّال لا ينبني على سياساتٍ طموحة فحسب، بل على آليات تنفيذٍ تعترف بدور الإدارة المدرسية شريكًا استراتيجيًا، وتُحوّل المدرسة إلى مختبرٍ حيويّ للابتكار التربوي، حيث تتفاعل الرؤية الشمولية مع الاحتياجات المحلية لإنتاج تعليمٍ مُتجذّرٍ في الواقع، وقادرٍ على استشراف المستقبل.

1.6 الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية:

2.6 خصائص المرحلة الثانوية وأهميتها:

يُمثل التعليم الثانوي مكونًا جوهريًا في البنية التربوية الشاملة، حيث يُشكل حلقة وصل استراتيجية تربط بين التعليم المتوسط – الذي يستوعب أعدادًا كبيرة من المُتعلمين جنبًا إلى جنب

مع مسارات التكوين المهني – وبين التعليم العالي كونه قناة وحيدة لتأهيل الطلبة للدراسات الجامعية ولاندماجهم لاحقًا في سوق الشغل، وتستمر هذه المرحلة التعليمية لثلاث سنوات، تتقاطع زمنيًا مع مرحلة المراهقة التي تُعد مرحلة تحولية حاسمة في النمو البشري، تتميز بتحولات عميقة على المستويات الجسدية، والمعرفية، والانفعالية، والتي تُؤثر بشكل مُباشر في تشكيل الهوية الفردية وفي توجيه الخيارات الأكاديمية والمهنية، وتُعَد هذه الفترة محورية في بناء الشخصية المستقبلية للطلاب، حيث تُسهم التفاعلات النفسية والاجتماعية الناشئة – كالبحث عن الذات، وتطوير الاستقلالية، وإعادة هيكلة المفاهيم القيمية – في صقل المهارات الحياتية وفي تعزيز القدرة على التكيف مع متطلبات البيئة التعليمية والمهنية، يُضاف إلى ذلك أن طبيعة هذه المرحلة العمرية، بخصائصها الدينامية من تسارع النضج البيولوجي وتبلور التفكير التجريدي، تجعل منها نافذة زمنية حساسة لتعزيز المرونة النفسية ولتوجيه الطلاب نحو مسارات التنمية الفردية والجماعية، مما يُعزز دور المدرسة الثانوية فضاءً تربويًا لا يقتصر على نقل المعارف، بل يمتد إلى تهيئة الظروف اللازمة للانتقال السلس إلى مرحلة البلوغ الفكري والمهني (بن بسعي، 2015: 31).

ويتميز طلاب المرحلة الثانوية بخصائص النمو الانفعالي (بن بسعي، 2015: 33).

- تمركز المراهق حول ذاته جراء التغيرات في النمو الجسمي المفاجئ حيث يشعر بالا نزعاج من نمو أطرافه، وتضخم صوته، ونمو أعضائه وبروزها مما يؤدي به إلى العزلة والشعور بالخجل.
- الشعور بالارتباك من الآخرين خشية ملاحظة التغير الذي طرأ عليه، وبالتالي ظهور الارتباك والتردد على أفعاله وعدم الاستقرار.
- تزايد الصراع الداخلي لدى المراهق بسبب الاختلاف بين حقيقة الأمور والتفكير الخيالي.

- السعي نحو تحقيق الذات أو الفطام النفسي عن الأهل، حيث يشكو أغلب المراهقين من عدم فهم الأهل لهم، مما يجعله يلجأ إلى التحرر من مواقف ورغبات والديه لتأكيد نفسه وآرائه وأفكاره.
- تغير ميول المراهق باستمرار، حيث ينتقل من نشاط إلى آخر، ويصاحب ذلك شعور بالتوتر.
- ازدياد الحساسية لديه تجاه نظرات الآخرين وأوامرهم ونصائحهم ومطالبهم، فتغلب عليه حدة الطبع وسرعة الغضب.
- الميل إلى تكوين صداقات، والتضحية من أجلهم، كما يغرق في الخيالات وأحلام اليقظة والتعصب نحو موضوع ما.

3.6 خصائص طلاب المرحلة الثانوية:

1. **التحول الجسماني:** يمر الطلاب في المرحلة الثانوية بتغيرات جسدية كبيرة، حيث يبدأون في تشابه البالغين، هذه التغيرات قد تؤثر على ثقتهم بأنفسهم واهتمامهم بالشكل الخارجي.
2. **التحول النفسي والاجتماعي:** يبدأ الطلاب في هذه المرحلة بالاهتمام بمعايير الرفاق ويتجهون إلى تكوين صداقات طويلة الأمد، كما يظهرون مقاومة لسلطة الكبار ويتطلعون إلى الاستقلال.
3. **الاهتمام بالمهارات المهنية:** يبدأ الطلاب في هذه المرحلة بالتفكير في مستقبلهم المهني، مما يؤدي إلى ظهور اهتمامات مهنية مختلفة.
4. **التفكير النقدي والبحث عن القيم:** يزداد الطلاب في هذه المرحلة قدرةً على التفكير النقدي والبحث عن قيم جديدة والدفاع عنها بقوة.

4.6 أهمية المرحلة الثانوية:

1. **تطوير المعرفة والمهارات:** تعتبر المرحلة الثانوية أساسًا لتطوير المعرفة والمهارات اللازمة للنجاح في الحياة الأكاديمية والمهنية. حيث يتعلم الطلاب مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات والتعلم الذاتي.
2. **الاستعداد للتعليم العالي:** تعتبر المرحلة الثانوية أساسًا للتحضير للتعليم العالي، حيث توفر الفرصة للطلاب لاختيار التخصصات المناسبة لمستقبلهم.
3. **التنمية الشخصية:** تسهم المرحلة الثانوية في بناء شخصية الطالب وتحديد اهتماماته، وتطوير مواهبه، وبناء احترامه لذاته.
4. **التعلم مدى الحياة:** يشجع التعليم الثانوي على التعلم مدى الحياة، حيث يمكن للطلاب أن يتعلموا مهارات جديدة ويطوروا معارفهم طوال حياتهم الشخصية والمهنية.
5. **الفرص الوظيفية:** تعتبر المرحلة الثانوية أساسًا لتحسين الفرص الوظيفية والتنافسية في سوق العمل، حيث يتم تأهيل الطلاب لتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الصائبة.

وبالتالي، تُعد هذه المرحلة حاسمة في حياة الطلاب، حيث تؤثر بشكل كبير على نموهم النفسي والاجتماعي والتعليمي، من خلال فهم خصائص هذه المرحلة وأهميتها، ويمكن للمربين والمعلمين تقديم الدعم اللازم للطلاب لتحقيق النجاح في حياتهم المستقبلية، يجب أن يركز التعليم الثانوي على تطوير المعرفة والمهارات اللازمة للنجاح في الحياة الأكاديمية والمهنية، مع التركيز على التنمية الشخصية والتعلم مدى الحياة.

مما سبق، نستنتج أن المرحلة الثانوية تُشكِّل مرحلةً محوريةً في تشكيل الهوية الأكاديمية والنفسية للطلاب، حيث تمثل حلقة وصل استراتيجية بين التعليم الأساسي ومتطلبات التعليم العالي أو سوق العمل، وتتميز هذه المرحلة بتحولات جسدية ونفسية واجتماعية عميقة، كالنمو

المفاجئ للأطراف، والتغيرات الصوتية، والتي قد تؤدي إلى مشاعر الخجل أو العزلة، مما يستدعي تفهمًا خاصًا من المربين، كما يُعاني الطلاب من صراعات داخلية بين الواقع والخيال، وسعي نحو الاستقلالية يُترجم أحيانًا برفض التوجيهات الأسرية، مما يُبرز الحاجة إلى بيئة تعليمية تدعم تكوين الهوية الفردية دون إغفال الحوار البنّاء.

تتزامن هذه التحولات مع تطور القدرات النقدية والبحث عن القيم، مما يُتيح فرصةً لتعزيز التفكير التحليلي وبناء منظومة أخلاقية متزنة. إلا أن الحساسية المفرطة تجاه النقد، والتقلبات المزاجية، تُضعف أحيانًا تفاعلهم مع المحيط، مما يستلزم تبني استراتيجيات تربوية مرنة تراعي الخصائص النمائية للمراهقين.

تكمن أهمية هذه المرحلة في دورها الجوهري كونها منصةٍ لإعداد الطلاب أكاديميًّا عبر تنمية مهارات حل المشكلات والتعلم الذاتي، ومهنيًّا من خلال توجيه الاهتمامات نحو التخصصات المستقبلية. كما تُسهم في التنمية الشخصية عبر اكتشاف المواهب وتعزيز الثقة بالنفس، إلى جانب ترسيخ ثقافة التعلم مدى الحياة كأساسًا للتكيُّف مع التحديات المتجددة.

لذا يتعيّن على المؤسسات التعليمية تصميم مناهجَ تربويةٍ تُوائم بين الخصائص النمائية للمراهقين والمتطلبات الأكاديمية، مع تهيئة بيئة داعمة تشجع الحوار وتسهل الانتقال إلى مرحلة النضج الفكري والمهني، مما يُعزز دور المدرسة كونها فضاءً شموليًا لا يقتصر على نقل المعرفة، بل يهدف إلى صقل شخصيات قادرة على الإسهام الفاعل في بناء المجتمع.

5.6 مهام الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية:

تُعد الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية حجر الزاوية في نجاح المنظومة التعليمية، إذ تشكل هذه المرحلة جسرًا انتقاليًا للطلاب بين التعليم الأساسي والتعليم العالي أو سوق العمل. وتُعزى أهمية الإدارة هنا إلى قدرتها على توفير بيئة تعليمية داعمة تُنمي المهارات الأكاديمية

والشخصية للطلاب، مع ضمان مواءمة العمليات المدرسية مع المتطلبات التربوية الحديثة، وتتنوع مهام الإدارة لتشمل جوانب تنظيمية وتوجيهية ورقابية، تسهم مجتمعة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية.

1. التخطيط الاستراتيجي وتحديد الأولويات:

تمثل عملية التخطيط الاستراتيجي المحور الرئيس لعمل الإدارة المدرسية، حيث تقوم على تحليل الواقع التعليمي الحالي، وتوقع التحديات المستقبلية، ووضع أهداف قابلة للقياس. تشمل هذه العملية تصميم خطط سنوية لفترات زمنية محددة، كتحسين نتائج الطلاب في الاختبارات الوطنية، أو تعزيز المشاركة في الأنشطة اللاصفية. كما يتطلب التخطيط توزيعًا مدروسًا للمهام بين الكوادر التعليمية، مع مراعاة الموارد المتاحة ووضع مؤشرات أداء لقياس التقدم.

2. الإشراف على المناهج وتطويرها:

تلعب الإدارة دورًا محوريًا في مراجعة المحتوى التعليمي وملاءمته للمعايير التربوية، لا سيما في ظل التطورات السريعة للمعارف والتقنيات. ويتضمن ذلك التعاون مع المشرفين التربويين لتحديث المناهج، ودمج أدوات التعلم الرقمي مثل منصات التعليم التفاعلية (مثال: Moodle أو Google Classroom)، وتنظيم ورش عمل لتمكين المعلمين من تطبيق استراتيجيات تدريس مبتكرة، بالإضافة إلى ذلك، تشرف الإدارة على تقييم مخرجات التعلم من خلال تحليل نتائج الطلاب، وتعديل الخطط التدريسية بناءً على تلك البيانات.

3. إدارة الموارد البشرية وتنمية الكفاءات:

لا تقتصر مهام الإدارة على الجانب الأكاديمي فحسب، بل تمتد إلى الإشراف على الكوادر البشرية، بدءًا من عمليات التوظيف التي تركز على اختيار معلمين ذوي كفاءات عالية،

مرورًا بتنظيم برامج تدريبية دورية لتعزيز مهاراتهم في مجالات مثل: إدارة الفصول الافتراضية، أو التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب، كما تُعنى الإدارة بتقييم أداء المعلمين عبر ملاحظات الصفوف وردود فعل الطلاب، مما يسهم في تحديد نقاط القوة والاحتياجات التطويرية.

4. تعزيز التواصل مع المجتمع المحلي:

يُعتبر تفعيل الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور عاملًا حاسمًا في دعم العملية التعليمية. تعمل الإدارة على تنظيم لقاءات دورية مع الأسر لمناقشة تقدم الطلاب، واستخدام قنوات اتصال متنوعة (كالتطبيقات الذكية، أو البوابات الإلكترونية)، لإطلاعهم على المستجدات. وإلى جانب ذلك، تُسهِم في بناء شبكات تعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي، كمشاركة الشركات في برامج التوجيه المهني، أو استضافة خبراء لتقديم ورش توعوية للطلاب.

5. الحفاظ على الانضباط المدرسي وضمان السلامة:

تواجه الإدارة تحديًا في تحقيق التوازن بين تهيئة مناخ تعليمي مرن والحفاظ على قواعد سلوكية واضحة، ويتطلب ذلك وضع سياسات انضباطية تُعزز القيم الإيجابية، كالالتزام بالمواعيد واحترام التنوع، مع تبني آليات داعمة لمعالجة المشكلات السلوكية عبر الجلسات الإرشادية الفردية أو الجماعية. إلى جانب ذلك، تُعنى الإدارة بتأمين البيئة المادية للمدرسة عبر صيانة المرافق واتباع إجراءات السلامة الوقائية.

6. تطوير البنية التحتية والتكنولوجية:

في عصر التحول الرقمي، أصبحت إدارة البنية التحتية التكنولوجية أولويةً لا غنى عنها. وتشمل هذه المهمة توفير الأجهزة الإلكترونية اللازمة للتعلم، وتحديث القاعات الدراسية بسبورات ذكية، وتأمين اتصال إنترنت فائق السرعة، كما تركز على تحسين المرافق الرياضية والفنية لدعم الأنشطة اللاصفية، مما ينعكس إيجابًا على تنمية المواهب الطلابية.

مما سبق، نستنتج أن الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية تُشكِّل نظامًا متعدد الأبعاد يهدف إلى تحقيق التكامل بين الأهداف التربوية والتنظيمية، انطلاقًا من دورها المحوري في تهيئة بيئة تعليمية تُسهم في بناء شخصية الطالب أكاديميًّا واجتماعيًّا، فمن خلال التخطيط الاستراتيجي، تُصمم الإدارة رؤيةً واضحةً تستند إلى تحليل الواقع التعليمي وتوقُّع التحديات، مع وضع مؤشرات أداء قابلة للقياس، كتحسين نتائج الاختبارات، أو تعزيز المشاركة في الأنشطة اللاصفية، مما يُحوِّل الأهداف المجردة إلى خطط عمل مُنظمة، ولا يقتصر هذا التخطيط على الجوانب الأكاديمية فحسب، بل يشمل تطوير البنية التحتية التكنولوجية عبر توفير منصات تعليمية تفاعلية وسبورات ذكية، والتي أصبحت ضرورةً في ظل التحول الرقمي، مع ضمان تكافؤ فرص الوصول إليها بين جميع الطلاب.

وعلى صعيد المناهج، تبرز أهمية الإشراف التربوي في تحديث المحتوى التعليمي لمواكبة التطورات المعرفية، ودمج أدوات التعلم الحديثة التي تُعزز التفاعل الصفي، كالتجارب الافتراضية في المختبرات الرقمية، مع تنظيم ورش تدريبية لتمكين المعلمين من تبني استراتيجيات تدريسية مرنة تُراعي الفروق الفردية. وفي الجانب البشري، تُولي الإدارة اهتمامًا خاصًّا بتنمية كفاءات الكوادر عبر برامج تدريبية مستمرة تركز على مهارات إدارة الفصول الافتراضية وتقنيات التقييم الحديثة، مع تقييم أداء المعلمين عبر آليات موضوعية كملاحظة الصفوف وتحليل ردود فعل الطلاب.

أما في مجال التواصل المجتمعي، فتعتمد الإدارة على بناء شراكات فاعلة مع الأسر عبر لقاءات دورية ومنصات إلكترونية تُسهّل متابعة التقدم الأكاديمي، إلى جانب تعاونها مع مؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التوجيه المهني والأنشطة التثقيفية، وفي سياق الضبط المدرسي تسعى إلى تحقيق توازن دقيق بين الحفاظ على الانضباط عبر سياسات سلوكية

واضحة، وتهيئة مناخ داعم يعالج المشكلات عبر الجلسات الإرشادية، مع ضمان بيئة آمنة عبر صيانة المرافق وتطبيق إجراءات السلامة.

هذه المهام المتشابكة تُبرز ضرورة تبني نموذج إداري مرنٍ يجمع بين الالتزام بالمعايير التربوية والابتكار في الحلول، لتحويل المدرسة الثانوية إلى منصةٍ شاملةٍ تُخرّج طلابًا مُؤهلين بمهارات معرفية واجتماعية تُلبي تحديات المستقبل.

6.6 التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية:

تشهد الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية تحولات جذرية في ظل المتطلبات التربوية المعاصرة، إلا أن هذه المرحلة لا تخلو من عقبات تؤثر على فاعليتها، وتُعتبر هذه التحديات انعكاسًا لتعقيدات بيئية واجتماعية وتنظيمية، تفرض على القائمين على الإدارة تبني استراتيجيات مرنة لمواجهتها، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة.

1 .التحديات البنيوية:

تواجه العديد من المدارس الثانوية، خاصة في المناطق الريفية أو الأقل نموًا، صعوبات في توفير البنية التحتية الأساس، مثل المختبرات العلمية المجهزة، أو القاعات متعددة الأغراض، بسبب محدودية الميزانيات المخصصة، ولا تقتصر المشكلة على الجانب المادي فحسب، بل تمتد إلى نقص الكوادر المؤهلة في تخصصات علمية محددة (كالفيزياء أو الكيمياء)، ما يدفع الإدارة إلى تعيين معلمين غير متخصصين، مما يؤثر سلبًا على جودة المخرجات التعليمية. كما تُفاقم البيروقراطية الإدارية في بعض الأنظمة التعليمية من هذه الإشكالات، عبر تعقيد إجراءات الصرف أو تنفيذ المشاريع التطويرية (خليفة، 2020: 1).

2 .التحديات التكنولوجية:

مع التسارع العالمي نحو تعزيز التعليم الرقمي، لا تزال فجوات كبيرة قائمة في تبني التقنيات الحديثة بين المدارس، إذ تُظهر مدارس المدن الكبرى قدرة على توظيف منصات التعلم الذكية والأجهزة التفاعلية، بينما تعاني مدارس أخرى – خاصة في المناطق النائية – من تحديات جَوهرية كضعف الاتصال بالإنترنت، أو نقص الأجهزة اللوحية، أو انعدام الدعم الفني. وتتفاقم هذه الإشكالية نتيجة غياب برامج تدريبية مُنهجة للمعلمين على استخدام الأدوات التكنولوجية، مما يُضعف قدرتهم على دمجها بفاعلية في الممارسات الصفية، كما يُترك ملايين الطلاب – خصوصاً من الأسر محدودة الدخل – دون إمكانية الوصول إلى الإنترنت خارج المدرسة، مما يحرمهم من استكمال تعلمهم الرقمي، وقد كشفت أزمة جائحة "كوفيد–19" نهاية عام 2020 عن هشاشة البنى التحتية التعليمية، حيث أجبر التحول المفاجئ إلى التعلم عن بُعد العديدَ من الأنظمة التعليمية على مواجهة واقع التفاوت الرقمي، الذي ازدادت حدته بسبب الاعتماد الكلي على الاتصال المستقر بالشبكة، مما عمّق الفروقات بين الطلاب القادرين على التفاعل مع المنصات الإلكترونية وأولئك المحرومين من أدنى مقوماتها، هذا الواقع يطرح تساؤلات جوهرية حول عدالة السياسات الرقمية، وقدرة الأنظمة التعليمية على تحقيق الشمولية في ظل الأزمات الطارئة (هلال، 2021: 64).

3 .التحديات السلوكية:

تزداد حدة التحديات المرتبطة بإدارة السلوك الطلابي في المرحلة الثانوية، لا سيما مع تنوع الخلفيات الاجتماعية والثقافية للطلاب، وانتشار قضايا مثل التنمر الإلكتروني أو التسرب المدرسي. وتواجه الإدارة صعوبة في تطبيق سياسات انضباطية متوازنة، فإما أن تُتهم بالإفراط في الصرامة، مما يولد ردود فعل سلبية، أو أن تتهاون في فرض القواعد، مما يُضعف هيبة

النظـام المدرسـي، كمـا تُعيـق العوامـل النفسـية المرتبطـة بمرحلـة المراهقـة، كـالتمرد أو عـدم الثقـة بالنفس، جهود تكوين بيئة تعليمية داعمة.

4 .التحديات التشريعية:

تُشكِّل التشـريعات والأنظمـة الإطـارَ المؤسسـي الحـاكمَ لعمليـات الإدارة المدرسـية، حيـث تُحـدِّد الضـوابطُ القانونيـةُ سـلوكيات العـاملين وتوجهـاتهم المهنيـة داخـل المنظومـة التعليميـة، بمـا يضـمن توافق ممارسـاتهم مـع المبـادئ الإداريـة المعتمـدة. ولا تقتصـر أهميـة هـذه التشـريعات علـى ضبط العمل الداخلي فحسب، بل تتجاوزها إلى التفاعل الديناميكي مع البيئة الاجتماعية الأوسع، إذ تُستمد اللوائح التنظيمية للمؤسسة – بشكل مباشر أو غير مباشر – من التشريعات الوطنية السـائدة، كمـا تعكـس أنمـاطُ القـيم والسـلوكيات السـائدة داخـل المدرسـة النسـقَ الثقـافي للمجتمـع المحيط. ويُبرز هذا التمازج بين البيئتين التنظيمية والاجتماعية طبيعةَ العلاقة التبادلية التي تربط المؤسسـة التعليميـة بمحيطهـا، حيـث تعمـل الضـوابطُ الداخليـة كمـرآةٍ للضـوابط المجتمعيـة، بينمـا تُسـهم المدرسـة بـدورها فـي تعزيـز القـيم المشـتركة عبـر تفاعلاتهـا اليوميـة، وبالتـالي يصـبح فهـمُ التداخل بين الامتثال التشريعي والتأثر بالسياق الاجتماعي عاملاً محوريًا في تصميم سياسات إداريـة مرنـة تُواكـب التغيـرات المجتمعيـة، دون التضـحية بالكفـاءة التنظيميـة أو الهويـة المؤسسـية (مصباح ومجيد، 2019: 79).

تواجه الإدارات المدرسية تحديات مؤسسية ناتجة عن عدم استقرار السياسات التعليمية، التـي تتقلب بتغيّر القيادات الحكومية أو الأولويات المرحلية، مما يُفقد النظام التربوي استمرارية التطـوير، فعلـى سـبيل المثـال قـد تُطبـق وزارة التعلـيم منـاهج دراسـية جديـدة دون تـوفير الـدلائل التدريبيـة اللازمـة للمعلمـين، أو تفـرض أنظمـة تقيـيم متغيـرة دون تهيئـة مسـبقة للطلبـة، وهـو مـا ينعكس سلباً على التخطيط السنوي للمدارس، ويُهدر الموارد المُخصصة للتطوير الاستراتيجي.

ووفقاً لتقرير التنمية الإنسانية العربية (2023)، فإن هذه الاختلالات تسهم في تآكل الهدف التنموي للتعليم، الذي يفترض أن يكون ركيزةً لتحسين جودة الحياة وتعزيز القدرات الإبداعية للإنسان، إذ يُلاحظ تراجعٌ في المخرجات التعليمية نتيجة غياب الرؤية الموحدة في سياسات تطوير المناهج، وتدني أوضاع المعلمين المهنية والتدريبية، فضلاً عن جمود الأساليب التعليمية التي لا تتلاءم مع متطلبات العصر، وتمتد إلى اختلالات في البنى التشغيلية والتربوية التي تفشل في تحقيق التكامل بين الأهداف النظرية والممارسات الفعلية (مصطفى وآخرون، 2024: 909).

5 .التحديات المجتمعية:

تشير الدراسات إلى تنامي التحديات المجتمعية المرتبطة بالعملية التعليمية، حيث يُلاحظ تراجعًا واضحًا في انخراط الأسر – خاصة في المراحل التعليمية المتأخرة – نتيجة عوامل متشابكة كالضغوط الاقتصادية المُلحّة، أو التصور السائد بتحول مسؤولية التعلم بالكامل إلى الطالب مع تقدّمه الأكاديمي، وفي المقابل تعاني العديد من المؤسسات التعليمية من ضعف التخطيط الاستراتيجي لتعزيز الشراكة المجتمعية، مما يُعيق قدرة الإدارات المدرسية على متابعة التحصيل العلمي أو التدخل المبكر لمعالجة الاضطرابات السلوكية (الجلاصي، 2019: 83)، حيث تُعتبر هذه الشراكة ركيزةً لضمان التكامل بين البيئة المدرسية والمحيط الاجتماعي، وتتفاقم هذه الإشكالية في ظل غياب آليات دعم مؤسسية فعّالة، مما يسفر عن ظواهر اجتماعية مقلقة كتشرُّد أعداد كبيرة من الطلاب، الذين يقضون ساعات طويلة في الشوارع دون إشراف، أو يلجؤون إلى ممارسات مهنية غير آمنة تعرضهم لمخاطر جسدية ونفسية، ويعكس هذا الواقع حاجة ملحّة إلى إعادة هندسة العلاقة بين المدارس والأسر، وتبنّي سياسات تعزز الوعي بأهمية المشاركة الأسرية المستمرة، حتى في المراحل التي يُفترض فيها للطالب تطوير استقلاليته، مع

ضرورة تصميم برامج تدريبية لقادة المدارس لتحسين كفاءة الشراكة المجتمعية مدخلًا استباقيًا لاحتواء الأزمات التعليمية والاجتماعية (طراري، 2022: 397).

6. التحديات الأكاديمية:

تواجه الإدارات المدرسية في المرحلة الثانوية إشكاليةً جوهرية تتمثل في هيمنة الاختبارات الموحدة – مثل امتحانات الشهادة الثانوية – على أولويات العملية التعليمية، حيث تُوجَّه الجهود نحو تعزيز الجانب المعرفي على حساب المهارات الحياتية والاجتماعية، وهو ما يحوّل البيئة المدرسية إلى فضاءٍ لتحقيق مؤشرات نجاح إحصائية أكثر من كونه مُنصّةً لبناء شخصيات قادرة على التوافق مع تحديات الواقع (خليفة، 2020: 4)، وتتفاقم هذه المعضلة مع تزايد الأعباء الإدارية المُلقاة على كاهل المعلمين، كإعداد التقارير الدورية استجابةً لمعايير جودة التعليم، والتي وإن كانت تهدف إلى تحسين المخرجات، فإنها تُضعف فرص الابتكار في الممارسات التدريسية. ومن جهة أخرى، يُواجه الطلاب صعوباتٍ مضاعفةً جرَّاء تعقيد المناهج وارتفاع سقف التوقعات في الاختبارات، لا سيما أولئك الذين اعتادوا في مراحل سابقة على الانتقال الأكاديمي بنجاحٍ دون اجتياز تقييمات فعليّة، مما يُفاقم ظاهرة التعثّر الدراسي في الصفوف المتوسطة، ولا ينفصل هذا الواقع عن السياق المجتمعي الأوسع، الذي يتطلب تعزيز التعاون بين الجهات الحكومية والمجتمع المدني والأسر لتصميم حلول استباقية. وفي هذا الإطار، تبرز الحاجة إلى تبني نماذج إدارية مرتكزة على تحليل البيانات التعليمية، وتمكين الكوادر من أدوات إدارة الأزمات، وإشراك الطلاب في صياغة الحلول، كون ذلك مُدخلًا إلى تحويل التحديات إلى فرصٍ تدعم بناء نظام تعليمي متوازن يراعي التنمية الشاملة للقدرات الفردية والمجتمعية (الناصر، 2023: 12).

7. تحديات تتعلق بالمتعلم:

تشكل مرحلة المراهقة مرحلة حاسمة في تشكيل الهوية الفردية، حيث يسعى المراهق نحو تحقيق الاستقلالية وبلوغ النضج العقلي والانفعالي عبر تفاعل معقد بين العوامل البيولوجية والاجتماعية، وتُسهم التغيرات الهرمونية المصاحبة للبلوغ في تضخيم الاستجابات العاطفية، مما يعزز نزوع الذكور نحو السلوكيات الاندفاعية كالغضب والعدوانية، بينما تميل الإناث إلى تجارب اكتئابية، أو تقلبات مزاجية حادة. وفي هذا السياق، يواجه المراهق صراعاً داخلياً بين القيم الموروثة من مرحلة الطفولة واتجاهاته النقدية الناشئة، والتي تتعارض أحياناً مع التوقعات الأسرية أو الثقافية، ما يدفعه إلى التمرد كآلية لإثبات فردانيته، رغم احتفاظه بحاجة نفسية خفية إلى الدعم الخارجي، ويتفاقم هذا التناقض بين الرغبة في الاستقلال والاعتماد على الذات من جهة، والخوف من الانفصال عن الدائرة الاجتماعية من جهة أخرى، مما قد يؤدي إلى انطواء أو سلوكيات مجازفة. وهنا، يلعب إدراك الفرد لـ "فعالية الذات" دوراً محورياً في تحديد مدى ثقته بقدراته على مواجهة التحديات، وتحقيق الإنجازات، وإدارة الضغوط، حيث ترتبط هذه الفعالية ارتباطاً وثيقاً بتشكيل هوية إيجابية قائمة على التكيف مع الخبرات الجديدة، والتحكم في ردود الأفعال الانفعالية، مما يُسهم في بناء كيان نفسي متكامل قادر على تجاوز الأزمات والتوافق مع متطلبات النمو (الصباغ، 2022: 195).

ويواجه المتعلم أثناء هذه المرحة مجموعة من التحديات (بن بسعي، 2015: 36):

– الصراعات الداخلية بين القيم المكتسبة والهوية الناشئة: يواجه المراهق تناقضاً بين المُثُل والقيم التي تشرّبها خلال مرحلة الطفولة وبين قدرته النقدية الجديدة على تحليلها وإعادة تقييمها، هذا الصراع يتفاقم بسبب الفجوة الثقافية بين الأجيال، حيث يرى المراهق أن رؤيته للحياة تتعارض مع

توقعات الأسرة أو المعايير الاجتماعية التقليدية، مما يولد شعوراً بعدم الانتماء أو الارتباك تجاه الهوية الذاتية.

- **التمرد على السلطة الأبوية كآلية لتأكيد الذات:** يسعى المراهق إلى تفعيل استقلاليته عبر رفض التوجيهات الأسرية، معبّراً عن رفضه بسلوكيات تمردية كالعناد أو العدوانية. وتُفسّر هذه الظاهرة بأنها ردُّ فعل طبيعي لرغبته في إثبات فردانيته، إلا أن غياب الحوار البنّاء قد يُعمّق الفجوة العاطفية بينه وبين مَن حوله، مُفضياً إلى عزلة اجتماعية أو انخراط في سلوكيات متهورة.

- **التناقض بين الرغبة في الاستقلال والحاجة إلى الدعم:** مع سعيه للاعتماد على ذاته، يظل المراهق بحاجة إلى دعم نفسي من محيطه لتخطي التحديات اليومية. هذا التناقض يزيد من حدة الشعور بالخجل أو الانطواء، وقد يدفعه إلى تبني مواقف متطرفة، كالانسحاب من التفاعلات الاجتماعية، أو التمرّد على الأعراف بهدف إخفاء ضعفه.

- **الاندفاعية وغياب التوازن في اتخاذ القرارات:** تؤدي الرغبة الملحة في تحقيق الذات إلى تبنّي قرارات آنية دون مراعاة العواقب الاجتماعية أو الأخلاقية، كخرق الحقوق الفردية، أو إهمال مشاعر الآخرين، كما قد يلجأ بعض المراهقين إلى العنف، أو التهور كوسيلة لإثبات وجودهم، مما يسفر عن توترات في العلاقات الشخصية.

- **الاضطرابات السلوكية والهوية الجنسية:** تُثير التغيرات الجسدية المرتبطة بالبلوغ إحساساً بالحرج أو القلق، خاصة عند مقارنة الذات بأقرانها، وقد يلجأ بعض الأفراد إلى سلوكيات جنسية خارج الإطار الأخلاقي، أو ممارسات خطيرة كالجنوح، أو السرقة، بحثاً عن تقبّل اجتماعي، أو هروباً من الضغوط النفسية.

- **أزمة الفراغ الوجودي وفقدان الاتجاه:** يعاني العديد من المراهقين من غياب أهداف واضحة أو قيم مُتماسكة، نتيجة التضارب بين ما يتلقونه من توجيهات أسرية وما يعيشونه في الواقع،

وهذا الفراغ يجعله عرضة للتأثر بالجماعات السلبية أو تبني أفكار متطرفة بحثاً عن إحساس زائف بالانتماء.

مما سبق، نستنتج أن الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية تواجه تحدياتٍ متشابكةً تعكس تعقيداتٍ بنيويةً واجتماعيةً ونفسيةً، تُهدد قدرتها على تحقيق الأهداف التربوية الشاملة. فمن الناحية البنيوية، تُعاني المدارس – خاصة في المناطق المهمشة – من نقصٍ حادٍّ في البنية التحتية والتجهيزات العلمية، مع عجزٍ في توفير كوادر متخصصة، مما يُضعف جودة المخرجات التعليمية، كما يُفاقم التحدي التكنولوجي الفجوةَ بين المدارس الحضرية والنائية، حيث تُعاني الأخيرة من ضعف الاتصال بالإنترنت ونقص الأجهزة الذكية، وهو ما اتضح جليًّا خلال جائحة كوفيد-19، التي كشفت عن هشاشة الأنظمة الرقمية وغياب العدالة في سياسات التحوّل التعليمي، ولا تقتصر التحديات على الموارد المادية، بل تمتد إلى الإطار التشريعي المتقلب، الذي يُعيق استقرار السياسات التعليمية بسبب تغير الأولويات الحكومية، مما يُهدر الموارد ويُضعف التخطيط الاستراتيجي.

على الصعيد المجتمعي، يتنامى تراجعُ دور الأسر في دعم العملية التعليمية، بسبب الضغوط الاقتصادية أو المفاهيم الخاطئة حول استقلالية الطلاب، مما يُعيق بناء شراكات فاعلة لمواجهة ظواهر، كالتسرب المدرسي، والانحراف السلوكي، وتتفاقم هذه الإشكالات مع هيمنة الاختبارات الموحدة التي تحوّل التعليم إلى سعيٍ وراء مؤشرات إحصائية، على حساب تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية، أما التحديات النفسية المرتبطة بمرحلة المراهقة – كالصراع بين الهوية الناشئة والقيم الموروثة، والتمرد على السلطة، والاضطرابات السلوكية – فتتطلب فهمًا عميقًا للتحولات البيولوجية والاجتماعية التي يعيشها الطلاب، ودعمًا نفسيًا متخصصًا لتعزيز "فعالية الذات" وتجنب الانخراط في سلوكيات مجازفة.

هذه التحديات المتداخلة تُبرز الحاجة إلى نموذج إداريٍ مرنٍ يجمع بين تعزيز البنى التحتية، وتبني سياسات رقمية شمولية، وتطوير تشريعات تعليمية مستقرة، مع إشراك المجتمع في تصميم حلولٍ تُلامس الواقع النفسي والاجتماعي للمتعلمين؛ ففقط عبر مقاربةٍ تكامليةٍ تُوازن بين الضبط المؤسسي والمرونة التربوية، ويمكن تحويل المدرسة الثانوية إلى فضاءٍ داعمٍ يُنتج أجيالًا قادرةً على مواكبة تعقيدات العصر، دون إغفال البعد الإنساني في رحلتها التعليمية.

7.6 متطلبات تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية:

تعتبر المرحلة الثانوية محطة حاسمة في تشكيل مسار الطلاب الأكاديمي والمهني، مما يفرض على الإدارة المدرسية تبني استراتيجيات تطويرية تلبي التحديات المعاصرة، ويتطلب تحقيق هذه الغاية مراجعة شاملة للممارسات الإدارية الحالية، واعتماد رؤية تواكب التحولات التربوية والتكنولوجية، مع ضمان توازنها مع السياقات المحلية. وفيما يلي أبرز المتطلبات الضرورية لرفع كفاءة الإدارة المدرسية في هذه المرحلة:

1. تعزيز الكفاءة القيادية عبر التدريب التخصصي:

لا يقتصر دور الإدارة على المهام الروتينية، بل يتطلب قيادات مدرسية قادرة على قيادة التغيير. ويُعد تطوير برامج تدريبية متخصصة للكوادر الإدارية أولويةً، بحيث تركز على مهارات مثل: إدارة الأزمات وتحليل البيانات، لاتخاذ قرارات مستنيرة، وتنفيذ مشاريع التحول الرقمي، فعلى سبيل المثال، يمكن تصميم ورش عمل بالتعاون مع كليات الإدارة التربوية لتعريف القادة بمنهجيات حديثة كـ "الإدارة القائمة على النتائج"، أو "القيادة التشاركية"، وهذا التدريب يجب أن يكون مستمرًا لمواكبة المستجدات، مع ربطه بآليات تقييم تأثيرها على أداء المدرسة.

2. تفعيل التكامل بين التكنولوجيا والإدارة اليومية:

أصبحت الأدوات الرقمية حجر أساس في تحسين جودة العمليات الإدارية، بدءًا من أنظمة إدارة المعلومات (MIS) التي تُسهّل متابعة حضور الطلاب ونتائجهم، وصولًا إلى منصات التواصل الفعّال مع الأسر، إلا أن التحدي يكمن في نقل هذه الأدوات من حيز التنظير إلى التطبيق العملي، مما يستلزم توفير بنية تحتية تقنية مستقرة (كالخوادم السحابية)، وتدريب المعلمين والإداريين على استخدامها، وحماية البيانات من الاختراقات. كما يُوصى بإنشاء فرق دعم فني داخل المدارس لمعالجة الأعطال التقنية فور ظهورها.

3. تعميق الشراكة المجتمعية وإشراك أصحاب المصلحة:

لا يتحقق النجاح الإداري دون تعاون فعّال بين المدرسة ومختلف الجهات ذات العلاقة، ويتطلب ذلك إشراك أولياء الأمور في صنع القرارات عبر تشكيل مجالس استشارية تقدم ملاحظاتها حول السياسات المدرسية، كما يُمكن بناء شبكات دعم مع الجامعات والقطاع الخاص لتنفيذ برامج التوجيه المهني، أو استضافة خبراء لتطوير المناهج وفقًا لمتطلبات سوق العمل. ومثل هذه الشراكات تُضفي واقعية على التعليم، وتُعزز ثقة المجتمع في دور المدرسة.

4. تبني منهجية التخطيط المرن القائم على البيانات:

تعتمد الإدارة الفعّالة على خطط واضحة تُبنى على مؤشرات دقيقة، كتحليل نتائج الطلاب، ومعدلات التسرب المدرسي، أو تقييم رضا المعلمين، ويتطلب هذا وجود نظام معلوماتي يجمع البيانات بشكل دوري، ويحللها لتحديد الأولويات، على سبيل المثال إذا أظهرت البيانات انخفاضًا في أداء الطلاب بمادة الرياضيات، فيمكن توجيه الموارد لتنظيم حصص تقوية أو تدريب المعلمين على أساليب تدريسية جديدة. كما يجب أن تكون الخطط قابلة للتعديل في حال ظهور مستجدات غير متوقعة، كالأزمات الصحية أو الكوارث الطبيعية.

5. تطوير السياسات المالية وزيادة الشفافية:

تعاني العديد من المدارس من محدودية التمويل، مما يُعيق تطوير المرافق أو دعم البرامج الإثرائية، لذا يُوصى بإنشاء آليات تمويل مبتكرة، كالتعاون مع المنظمات غير الربحية، أو إطلاق مبادرات مدرسية لزيادة الموارد (مثل معارض طلابية تُسهم عائداتها في تحسين البنية التحتية)، وفي المقابل يجب تعزيز الشفافية في إدارة الميزانيات عبر نشر تقارير مالية دورية تُطلع المجتمع على أوجه الصرف، مما يُعزز المساءلة المجتمعية ويقلل من الهدر.

6. تعزيز البيئة الداعمة للصحة النفسية:

تُشكّل الصحة النفسية للطلاب والعاملين في المؤسسات التعليمية ركيزةً محوريةً لبناء بيئة تعلّمية داعمة، يستلزم تحقيقها توفير بنية تحتية نفسية تشمل تعزيز وجود مرشدين متخصّصين قادرين على تقديم الدعم الفعّال، وإطلاق برامج توعوية تستهدف إدارة الضغوط النفسية ومواجهة ظواهر، كالتنمّر، إلى جانب تدريب الكوادر التعليمية على رصد العلامات المبكرة للاضطرابات النفسية، وتوفير آليات إبلاغ آمنة تُحافظ على الخصوصية، وتجنّب الوصمة الاجتماعية، ووفقاً لعبد العليم (2023)، فإن الارتقاء بفاعلية الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية يتطلّب تبني رؤية شاملة تدمج بين تطوير المهارات البشرية للعاملين، واعتماد حلول تكنولوجية ذكية، وتعزيز الشراكات مع المؤسسات المجتمعية، بما يضمن تحويل المدرسة إلى فضاءٍ آمنٍ يعزّز الانتماء ويُقلّل من الممارسات السلبية، ويُتيح هذا النموذج التكاملي إعدادَ طلابٍ مُزوّدين بمهارات معرفية واجتماعية متوازنة، قادرين على مواكبة تعقيدات العصر، وتحقيق الهدف الأسمى للتعليم المتمثّل في صناعة أجيالٍ واعيةٍ قادرةٍ على التكيّف مع المستجدّات برويّةٍ وثقةٍ.

مما سبق، نستنتج أن تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية يقتضي تبني استراتيجية شاملة تجمع بين تعزيز الكفاءة القيادية، ودمج التكنولوجيا، وإشراك المجتمع، مع

مراعاة السياقات المحلية والنفسية للطلاب والعاملين. فمن الضروري بناء كفاءات قيادية قادرة على قيادة التغيير عبر برامج تدريبية متخصصة تركز على مهارات إدارة الأزمات والتحول الرقمي، كتطبيق منهجيات "الإدارة القائمة على النتائج"، والتي تُسهم في تحسين جودة القرارات الإدارية، كما يُعد تفعيل التكامل التكنولوجي ركيزةً أساسيةً عبر تبني أنظمة إدارة معلوماتية متطورة، مع ضمان توافر البنية التحتية الرقمية وتدريب الكوادر على استخدامها، مما يُحسّن كفاءة العمليات اليومية، كمراقبة الحضور وتقييم الأداء.

ولا يقتصر النجاح على الجوانب التقنية، بل يتطلب تعميق الشراكة المجتمعية عبر إشراك أولياء الأمور في صنع القرارات، وبناء شبكات دعم مع الجامعات والقطاع الخاص لربط المناهج باحتياجات سوق العمل، مما يُضفي واقعيةً على المخرجات التعليمية. ويُكمّل ذلك اعتماد التخطيط المرن القائم على تحليل البيانات الدورية، كتقارير أداء الطلاب أو رضا المعلمين، لتعديل الخطط وفقًا للاحتياجات المتغيرة.

من جهةٍ أخرى تُبرز الحاجة إلى سياسات مالية شفافة تعتمد آليات تمويل مبتكرة، كالشراكات مع المنظمات غير الربحية، مع ضمان المساءلة المجتمعية عبر نشر تقارير مالية دورية.

أخيرًا، يُعتبر تعزيز البيئة النفسية للطلاب والعاملين محورًا جوهريًا عبر توفير مرشدين متخصصين وبرامج توعوية تُعالج قضايا كالتنمر أو الضغوط الدراسية، مما يُحقق بيئةً تعليميةً آمنةً تدعم الانتماء وتُقلل الممارسات السلبية.

هذه المتطلبات المتكاملة – إن نُفذت بفعالية – تُتيح تحويل المدرسة إلى فضاءٍ ديناميكيٍ يوازن بين الابتكار والضبط الإداري، ويُخرج طلابًا مُزودين بمهارات معرفية واجتماعية تُهيئهم

لمواجهة تعقيدات العصر، في إطار رؤيةٍ تربويةٍ تُعيد تعريف دور المدرسة مركز إشعاعٍ تنمويٍ يُسهم في صياغة مستقبلٍ مستدام.

8.6 واقع الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية:

تشكّل الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمدينة الزاوية الليبية محورًا حيويًّا للنهوض بالمنظومة التعليمية، إلا أنها تواجه تعقيدات نابعة من السياق السياسي والاقتصادي المضطرب الذي تعيشه ليبيا منذ عام 2011.

1- السياق العام:

تعكس الإدارة المدرسية في الزاوية تداعيات الأزمات المتلاحقة التي شهدتها ليبيا، بدءًا من تراجع التمويل الحكومي للمدارس، وصولًا إلى انهيار جزء من البنية التحتية التعليمية بسبب الصراعات المسلحة، فوفقًا لتقارير محلية، تعتمد معظم المدارس الثانوية في المنطقة على ميزانيات محدودة بالكاد تُغطي بالكاد النفقات التشغيلية الأساسية، مثل صيانة المباني المتهالكة، ويُفاقم هذا الوضعَ عدمُ وجود سياسات تعليمية واضحة على المستوى الوطني، نتيجة تعدد الجهات الإدارية المُتنافسة على إدارة المنظومة التعليمية.

2- التحديات البنيوية:

تُعاني المدارس الثانوية في الزاوية من نقص حاد في الموارد المادية والتكنولوجية، حيث تُشير تقييمات ميدانية إلى أن 60% من المختبرات العلمية غير صالحة للاستخدام، بينما تفتقر القاعات الدراسية إلى أبعد الوسائل التعليمية الحديثة، كالسبورات الذكية أو أجهزة العرض، ولا تقتصر المشكلة على الجانب المادي، بل تمتد إلى ندرة الكوادر المؤهلة في التخصصات العلمية (كالكيمياء والفيزياء)، ما يدفع الإدارات المدرسية إلى تعيين معلمين غير متخصصين، مما يُضعف جودة المخرجات التعليمية.

3- التأثيرات الأمنية والاجتماعية:

أدت الاضطرابات الأمنية المتكررة في المنطقة إلى تعطيل الدراسة لفترات طويلة، كما هو الحال خلال عامي 2019-2020 عندما أُغلقت عدة مؤسسات تعليمية بسبب الاشتباكات المسلحة خاصة في ظل الظروف التي تمر بها ليبيا جراء الصراعات والانقسامات السياسية والمجتمعية (مرجين، 2023: 147، 150)، بالإضافة إلى ذلك، يُسهم ارتفاع معدلات التسرب المدرسي – خاصة بين الشباب – في زيادة الضغط على الإدارة لتقديم حلولٍ استباقية، مثل برامج التوعية الأسرية أو توفير فصول مسائية، وانعكس هذا الواقعَ على انخراطُ جزءٍ من الطلاب في سوق العمل المبكر لدعم أسرهم اقتصاديًّا، مما يُزيد من تعقيد مهام الإدارة في تحقيق الاستقرار التعليمي.

4- المبادرات المحلية:

مع الصعوبات، تظهر محاولات فردية وجماعية لتحسين الوضع التعليمي، فعلى سبيل المثال أطلقت بعض المدارس مبادرات مع منظمات محلية لتأهيل المختبرات عبر تبرعات أهلية، أو تنظيم دورات تدريبية للمعلمين بالتعاون مع مُبادِرَات تطوعية، كما برز دور مجالس أولياء الأمور في دعم الإدارة عبر توفير مواد تعليمية أساسية، رغم محدودية الإمكانيات، إلا أن هذه الجهود تظل غير كافية في ظل غياب الدعم المؤسسي الحكومي أو الدولي المُمنهج.

5- الإدارة المدرسية بين الإرث التقليدي ومحاولات التحديث:

لا تزال الإدارة المدرسية في منطقة الزاوية وفقاً لدراسة الحراري (2016: 52) رهينة النهج البيروقراطي التقليدي الذي يُركّز على الالتزام الحرفي بالتعليمات الروتينية، مع إهمال واضح للتخطيط الاستراتيجي القائم على التشاور أو المرونة، حيث تُدار العمليات عبر فرض الانضباط بأساليب سلطوية تعتمد على الترهيب بدلاً من التحفيز، مما أدى إلى علاقات متوترة

بـين القيـادات الإداريـة والمعلمـين، الـذين يُنفّـذون المهـام بـدافع الخـوف مـن العقـاب لا حماسـةً للإنجاز، ومع ظهور مبادرات حديثة تسعى لكسر هذه الحلقة كاعتماد تطبيقات مراسلة فورية مثل "الواتساب" لتبسيط التواصل، أو تفعيل أنظمة لامركزية تمنح المدارس صلاحية تعديل الخطط وفقًا لخصوصياتها، إلا أن هذه المحاولات تصطدم بعوائق تنظيمية وتقنية، أبرزها نقص البنية التحتية الرقمية اللازمة لدعم التحوّل، وترسّخ ثقافة عدم الثقة بين الأطراف ذات الصلة، التي تُعيق بناء شراكات فعّالة بين الإدارة المركزية والمدارس، ويُظهر هذا التناقض بين التمسّك بالإرث الإداري الجامد والرغبة في تبني آليات مرنة إذ التحدياتَ الهيكلية التي تحتاج إلى معالجة مؤسسية شاملة، تجمع بين تطوير البنى التقنية وتعديل الثقافة التنظيمية لتحقيق التوازن بين الضبط الإداري والإبداع في الحلول.

6- دور المجتمع والمنظمات غير الحكومية:

تلعب الحكومة دورًا محدودًا في دعم البيئة التعليمية عبر تقديم مساعدات عينية كتوزيع المستلزمات المدرسية، أو إعادة تأهيل مدارس متضررة، لكن هذه الجهود غالبًا ما تظل غير كافية لتلبية الاحتياجات الأساس، وتواجهها معوقات استدامةٍ نتيجةَ الظروف الأمنية المُتقلبة، وفي هذا الجانب تُشير توصيات الخبراء إلى ضرورة تحوُّل الدعم الحكومي من النموذج الإغاثي قصير الأمد إلى برامج تعزيز القدرات المؤسسية، عبر تدريب الكوادر الإدارية على إدارة الموارد وتطبيق آليات الحوكمة الرشيدة، مع التركيز على سياقات التحديات المحلية، فوفقاً لدراسة "محمد غزالة" (2020)، فإن تطوير الإدارة المدرسية في البيئات الهشة – كما في الحالة الليبية – يتطلب تبني استراتيجيات ترتكز على تعزيز الحوكمة اللامركزية، وبناء شراكات مُنتجة بين الحكومات ومنظمات المجتمع المدني، إلى جانب تدريب القيادات المدرسية على مهارات إدارة الأزمات والتمكين القيادي، ولا يُمكن فصل هذه الإصلاحات عن ضرورة تحقيق الاستقرار

السياسي الشامل، الذي يُشكل بيئةً داعمةً لضمان الحق في التعليم كونه مدخلًا لبناء مستقبلٍ تنمويٍ مستدام، حيث يظل تعزيز الكفاءة الإدارية خطوةً جوهريةً لتحويل التعليم من خدمةٍ هشةٍ إلى حقٍّ مُصانٍ للأجيال القادمة.

مما سبق، نستنتج أن واقع الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية الليبية يُجسِّد تحدياتٍ مركبةً تتفاعل فيها العوامل السياسية والاقتصادية والأمنية مع الإرث البيروقراطي، مما يُعيق تحقيق الاستدامة التعليمية، فمنذ عام 2011، أدى السياق السياسي المضطرب إلى تدهور البنية التحتية وتراجع التمويل الحكومي، حيث تعتمد المدارس على ميزانياتٍ هزيلةٍ بالكاد تُغطي الصيانة الأساسية، في ظل غياب سياسات تعليمية وطنية واضحة نتيجة تعدد الجهات الإدارية المتنافسة، وتتفاقم هذه الإشكالات مع نقص الموارد التكنولوجية والتخصصية، إذ تُشير التقارير إلى عجز 60% من المختبرات عن العمل، وندرة الكوادر المؤهلة في العلوم التطبيقية، ما يدفع لتعيين معلمين غير متخصصين، مما ينعكس سلبًا على جودة المخرجات.

ولا تقتصر التحديات على الجانب المادي، بل تمتد إلى الاضطرابات الأمنية التي تعطل الدراسة وتُكرِّس ظاهرة التسرب المدرسي، خاصة مع انخراط الشباب في سوق العمل المبكر لدعم أسرهم، مما يُضاعف أعباء الإدارة في توفير حلولٍ، كالفصول المسائية، أو البرامج التوعوية. ومع المبادرات المحلية كتأهيل المختبرات عبر التبرعات، أو تدريب المعلمين بالشراكة مع منظمات مجتمعية، تظل هذه الجهود محدودة التأثير دون دعم مؤسسي حكومي أو دولي منظم.

ومن جهةٍ أخرى تُواجه الإدارة صراعًا بين النهج البيروقراطي التقليدي القائم على الترهيب والروتين، ومحاولاتٍ حديثةٍ لتبني اللامركزية والمرونة، كاستخدام تطبيقات التواصل لتعزيز الشفافية. إلا أن هذه المحاولات تصطدم بغياب البنية الرقمية وثقافة عدم الثقة بين الأطراف، مما

يُعيق التحول نحو الحوكمة الرشيدة؛ لذا فإن معالجة هذه الإشكاليات تتطلب استراتيجياتٍ متكاملةً تعزز الحوكمة اللامركزية، وتدعم بناء شراكات فاعلة بين الحكومة والمجتمع المدني، مع تدريب الكوادر على إدارة الأزمات والموارد، في إطار رؤيةٍ تنمويةٍ تربط استقرار التعليم بتحقيق الاستقرار السياسي الشامل، مدخلًا أساسًا لضمان حق الأجيال القادمة في تعليمٍ ذي جودة.

1.7 مدير المدرسة الثانوية:

يُعتبر مدير المدرسة عنصرًا محوريًا في ضمان فعالية المؤسسة التربوية، إذ تشكل إدراكاته المهنية وتمكُّنه من أدواره الإدارية والقيادية شرطًا أساسًا لتفادي التحديات التي قد تعيق تحقيق الأهداف التعليمية. فغياب الوعي الكافي بالمهام الوظيفية والالتزامات المهنية من قِبَل المدير يؤدي حتمًا إلى تعقيدات تنظيمية وأزمات تشغيلية تُضعف كفاءة المؤسسة، ما يُبرز أهمية التكامل بين المهارات الإدارية والفهم العميق لطبيعة البيئة المدرسية، وتتكون هذه البيئة من نسيج معقد يضم الهيكل التنظيمي للعملية التدريسية، والطلاب في مستوياتهم المتباينة، إلى جانب الكوادر الإدارية ورؤساء الأقسام، علاوة على المفتشين التربويين الذين يُشكلون حلقة وصل بين المدرسة والسياسات التعليمية العليا (عامر، 2019: 16)، ومن هنا، يتحتم على المدير تفعيل آليات التعاون مع هذه المكونات كافةً عبر تبني منهجية قائمة على استيعاب الاحتياجات المتباينة لكل فئة، وتبسيط الإجراءات البيروقراطية، وتوفير بيئة عمل داعمة تُحفز الإنتاجية، مع التركيز على بناء شراكات استباقية تضمن تنسيق الجهود وتذليل العقبات، مما يُسهم في تحقيق التكامل الوظيفي ويُعزز جودة المخرجات التعليمية وفق المعايير المرجوة.

ويُعدُّ مدير المدرسة قائدًا تربويًا ذا أبعاد متعددة، حيث يمتلك مزيجًا من الكفاءات الشخصية والمعرفية التي تُمكِّنه من ممارسة تأثيرٍ فاعلٍ داخل البيئة المدرسية وخارجها. ولا يقتصر دوره على إدارة الشؤون الداخلية فحسب، بل يتعداه إلى قيادة التغيير المجتمعي عبر تبني

استراتيجيات اتصالية مُمنهجة تهدف إلى تعزيز الوعي بأهمية المؤسسة التعليمية ودورها التنموي، وذلك من خلال تفعيل قنوات الحوار مع المجتمع المحلي، ونشر الأفكار التربوية، وبناء شراكات تدعم التحول الاجتماعي نحو المسارات المرجوة، وتكمن قوة تأثيره في قدرته على توظيف أدوات التواصل الفعَّالة، كالأنشطة التوعوية وورش العمل المشتركة، لتعزيز الثقة وترسيخ مكانة المدرسة كونها مركز إشعاع ثقافي واجتماعي، ويُعدُّ السلوك القيادي الذي يتبناه المدير عاملاً حاسماً في تحديد مستوى الكفاءة الإدارية، إذ يُسهم نهجه التشاركي والاستباقي في تحفيز الفريق التعليمي، وتمكين المجتمع من التفاعل الإيجابي مع الرؤى التربوية، مما يُعزز الإنتاجية ويُحقق التكامل بين الأهداف المؤسسية والمتطلبات المجتمعية، في إطارٍ يُوازن بين الالتزام بالمعايير المهنية ومراعاة الخصوصيات المحلية (المطيري وبكر، 217: 374).

2.7 الصفات والمهارات الواجب توافرها في مدير المدرسة الثانوية:

يتميز مدير المدرسة الناجح بسمات قيادية متعددة الأبعاد تُمكِّنه من قيادة المؤسسة التعليمية نحو تحقيق أهدافها التربوية والاجتماعية بكفاءة (عامر، 2019: 23):

1- يُظهر قدرة فائقة على بناء علاقات إنسانية قائمة على الاحترام المتبادل مع جميع مكونات المجتمع المدرسي، بما في ذلك الهيئة التدريسية والطلاب والعاملين، مع التركيز على تفعيل روح العمل الجماعي وتجنب الانحياز أو الشلليات، مما يعزز الانتماء المؤسسي.

2- يتبنى نهجًا تشاركياً مع المجتمع المحلي عبر تحويل المدرسة إلى مركز ثقافي واجتماعي من خلال أنشطة متنوعة كالندوات والمهرجانات، وإشراك أولياء الأمور في حل القضايا التعليمية، مما يُحقق تكاملاً بين المدرسة ومحيطها.

3- يحرص على تحديث المنظومة التعليمية عبر تطوير المناهج وتبني أساليب تقويم مبتكرة، مع تنمية الكفاءات المهنية للمعلمين عبر برامج تدريبية كالتوجيه المباشر وحلقات النقاش، إلى جانب استقطاب الخبرات الخارجية لإثراء البيئة التعليمية.

4- يُعنى بتهيئة بيئة داعمة للطلاب عبر مراعاة الفروق الفردية وتقديم برامج دعم للمتأخرين دراسيًا، مع تشجيع الموهوبين وتوفير خدمات صحية ونفسية بالتعاون مع الجهات المختصة.

5- يلتزم بسياسات إدارية شفافة عبر تفويض الإشراف المالي للجان متخصصة لتجنب الشبهات، مع ضمان الصيانة الدورية للمرافق والتجهيزات المدرسية كالمكتبات والمعامل.

6- يعزز القيم التربوية والوطنية عبر أنشطة منهجية ولا منهجية كالندوات الإذاعية والمحاضرات التثقيفية، مع تحفيز المشاركة في الفعاليات المحلية والدولية.

7- يتميز بالمرونة الإدارية والابتعاد عن النمطية، حيث يرفض الأساليب العقابية التقليدية لصالح حلول تربوية تعزز الانتماء، ويعمل وفق رؤية تطويرية مستدامة تركز على الابتكار بدلًا من الركود، مع توظيف الكفاءات في المواقع المناسبة، مما يضمن تحويل المدرسة إلى فضاء تعليمي ديناميكي يُلبّي تطلعات العصر ويُعزز مكانتها كبيت ثانٍ للطلاب ومركز إشعاع مجتمعي.

3.7 مهام ومسؤوليات مدير المدرسة الثانوية:

يُعدُّ مدير المدرسة قائدًا تربويًا ومهنيًا يمتلك مؤهلاتٍ علميةً وتربويةً مكَّنته من تولي مسؤولية إدارة المؤسسة التعليمية، حيث يجمع بين الخبرة التدريسية الميدانية والمهارات الإدارية التي تؤهله لتنظيم العملية التعليمية وفقًا للأطر التشريعية والأنظمة المحددة، فبدءًا من كونه معلمًا اكتسب رصيدًا معرفيًا وعمليًا في المجال التربوي، يصبح مسؤولًا عن التنسيق بين الجانبين الإداري والفني، إذ يضطلع بمهام تشمل الإشراف على السيرورة اليومية للمدرسة، وضبط

التفاعلات بين مكونات المجتمع المدرسي، وتوجيه الفريق التعليمي نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية. وتتجلّى أدواره في تأطير العملية التربوية عبر تصميم الخطط التعليمية، ومراقبة جودة المخرجات، إلى جانب تسيير الشؤون الإدارية كتنظيم الموارد البشرية والمادية، وإدارة التواصل مع الجهات الرسمية، كما يتمثل دوره المحوري في قيادة التغيير عبر تعزيز التعاون بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، وبناء بيئة مدرسية داعمة للإبداع والانضباط، مما يجعله حجر الزاوية في تحويل الرؤى التربوية إلى ممارسات ملموسة تُسهم في بناء مؤسسة تعليمية فاعلة ومستدامة (عاشوري ويونسي، 2019: 201).

في الجانب الإداري، يتحمل المدير مسؤولية تنظيم العملية التشغيلية من خلال توزيع المهام الوظيفية على الكوادر العاملة وتشكيل اللجان المتخصصة لضمان انسيابية العمل، إلى جانب الإشراف المباشر على انتظام اليوم الدراسي وجودة التدريس، ووضع الجداول الزمنية لتوزيع الحصص بما يتوافق مع الكفاءات التربوية، كما يضمن تنظيم السجلات المدرسية بدقة، ويدير عمليات توفير الموارد التعليمية من كتب ووسائل تعليمية، مع الالتزام بتنفيذ السياسات والخطط الصادرة عن الإدارة التعليمية العليا، وإدارة التواصل المؤسسي عبر متابعة البريد الرسمي بفعالية، ولا يقتصر دوره على الجانب التنظيمي فحسب، بل يشمل تعزيز الانضباط المدرسي عبر خلق مناخ تعاوني قائم على الثقة والمساءلة، مع عقد اجتماعات دورية لاتخاذ قرارات استراتيجية تدعم مسيرة التربية والتعليم (عامر، 2019: 26).

أما على الصعيد الفني، فيتمحور دور المدير حول تطوير الجودة التعليمية عبر تحليل المناهج الدراسية وتقديم مقترحات تطويرية تعزز نقاط القوة وتعالج الثغرات، إلى جانب دعم المعلمين في تبني استراتيجيات تدريسية مبتكرة، ورفع كفاءاتهم المهنية عبر برامج تدريبية وتقويمية مستمرة، كما يُعنى بتصميم أنظمة تقويم شاملة ترصد أداء المعلمين والطلاب على حد

سواء، مع تعزيز الأنشطة اللاصفية التي تربط المدرسة بالمجتمع المحلي، وتفعيل برامج الإرشاد التربوي لدعم الطلاب نفسيًا واجتماعيًا، يُضاف إلى ذلك دوره في تحويل المدرسة إلى بيئة ديناميكية تشجع الابتكار من خلال دمج المشاريع التطبيقية والشراكات المجتمعية، مما يُعزز دورها كونها محركًا تنموياً في نطاقها الجغرافي والثقافي. بهذه الرؤية المتوازنة بين الإدارة الحازمة والرعاية التربوية، يصبح مدير المدرسة قائدًا فاعلاً في بناء منظومة تعليمية مستدامة تلبي احتياجات الحاضر وتستشرف تحديات المستقبل (عاشوري ويونسي، 2019: 204).

ويُظهر تحليل المهام الوظيفية لمدير المدرسة أن التقسيم النظري التقليدي لمسؤولياته إلى إدارية وفنية لا يعكس التعقيدات التي يواجهها في الممارسة العملية، حيث تتداخل الأدوار وتتشابك في سياقٍ عملي يصعب فيه عزل الجانب التنظيمي عن الجوانب التربوية، ففي الواقع الميداني تتشكل مهام المدير من شبكة متداخلة من الأنشطة التي تجمع بين التخطيط المالي، وإدارة الموارد البشرية، وتطوير المناهج، وتقويم الأداء التعليمي، مما يُفقد التصنيف الثنائي (إداري/فني) وضوحَه النظري، ويُبرز ضرورة تبني منظور تكاملي يركز على الأولويات الوظيفية بدلًا من الانشغال بالتصنيفات المجردة. وتكمن التحديات هنا في كيفية إدارة هذا التداخل الديناميكي، حيث يتطلب النجاح المهني للمدير مرونةً في توزيع الجهود بين المهام وفقًا لطبيعة المرحلة التشغيلية، واحتياجات المدرسة المحددة، وإمكاناتها المادية والبشرية، ففي بعض السياقات قد تتطلب الأزمات الإدارية تركيزًا مؤقتًا على الجانب التنظيمي، بينما تحتاج مراحل التطوير التربوي إلى تعزيز الجانب الفني، دون إغفال التفاعل المستمر بينهما، هذا الواقع يفرض إعادة تقييم النماذج الإدارية السائدة، والانتقال من النظرة الثنائية إلى نموذج قائم على التكيف السياقي، يعترف بالطبيعة المركبة للعمل المدرسي، ويُعلي من شأن التوازن بين الكفاءة الإدارية والرؤية التربوية كشرطين متلازمين لتحقيق الاستدامة المؤسسية (المطيري وبكر، 2017: 376).

4.7 معايير اختيار مديري المدارس الثانوية:

تستند عملية اختيار مديري المدارس الثانوية إلى أربعة محاور رئيس لتحديد الكفايات التعليمية والإدارية اللازمة، كما حددها "كوبر ورفاقه"، والتي تُمثّل إطارًا مرجعيًا لضمان جودة القيادة المدرسية (فرعون، 2016: 51):

1. **المحور النفسي:** يركز على تقييم التوافق بين السمات الشخصية للمدير وأهداف التربية الحديثة، حيث تُحدد المواصفات القيادية (كالمرونة، والتحفيز، وإدارة الضغوط) انطلاقًا من فهم طبيعة العملية التعليمية منظومةً تفاعلية تربط بين الأفراد والسياقات.
2. **المحور التجريبي:** يعتمد على الخبرات الميدانية المتراكمة، عبر تحليل الممارسات الناجحة تاريخيًا في البيئات المدرسية المماثلة، مما يُسهم في استخلاص كفايات عملية قابلة للقياس، مثل: إدارة الأزمات، أو تعزيز المشاركة المجتمعية.
3. **المحور المعرفي التخصصي:** يهتم بمدى إلمام المدير بالبناء الأكاديمي للمواد الدراسية، لا سيما في تخصص رئيس أو ثانوي، لتمكينه من دعم التطوير المنهجي، وتقييم جودة المخرجات التعليمية، والتفاعل بفعالية مع الهيئة التدريسية.
4. **المحور الإجرائي القائم على الممارسة:** يستند إلى تحليل مهام المديرين الفعّالين أثناء أدائهم اليومي، لتحديد الكفايات الإدارية (كتخطيط الموازنات، وإدارة الاجتماعات)، والتي تُقاس عبر مؤشرات أداء واضحة.

هذا النموذج التكاملي يضمن عدم اقتصار الاختيار على الجوانب النظرية أو المهارات الفردية، بل يربط بين الكفايات الشخصية، والمعرفية، والتجريبية، والإجرائية، في إطار ديناميكي يُواكب تحديات الإدارة المدرسية المعاصرة.

وفي دراسة نقدية لواقع الإدارة المدرسية، يُشير "عادل الحارثي" (2019: 309) إلى أن معايير اختيار قادة المدارس – خاصة في المناطق النائية – تُعاني من إشكالات جوهرية تُهدد جودة العملية التعليمية. فوفقًا لملحوظاته الميدانية كقائد مدرسي، تُدار عمليات الاختيار عبر معايير تقليدية تعتمد بالأساس على مبدأ الأقدمية واجتياز مقابلة شكلية، دون مراعاة الكفاءة المهنية أو الخبرات التربوية الملموسة، ويُبرز تحليله ثلاثة تحديات رئيسة:

1- إهمال الكفاءة المهنية: يتم تعيين مديري المدارس بناءً على سنوات الخدمة فقط، دون تقييم مهاراتهم القيادية أو قدراتهم على إدارة التحديات التعليمية المعاصرة.

2- طبيعة المقابلات غير الفعالة: تفتقر المقابلات إلى معايير موضوعية واضحة، مما يسمح بتدخل العوامل الشخصية أو العلاقات الاجتماعية في اتخاذ القرار.

3- التباين الجغرافي: تتفاقم هذه الإشكالية في المناطق النائية بسبب ندرة المرشحين المؤهلين، ما يُكرس سياسة "الاختيار بالأقدمية" كحل إداري سريع.

هذه الممارسات – بحسب الحارثي – تُؤدي إلى تعيين قيادات تفتقر إلى الرؤية التطويرية، مما ينعكس سلبًا على بيئة التعلم، ويُعمق الفجوة بين المدارس النائية وتلك في المناطق الحضرية، ويُطالب بضرورة إعادة هندسة معايير الاختيار عبر دمج مؤشرات أداء كمية ونوعية (كالتدريب التخصصي، ومشاريع التطوير المدرسي السابقة)، مع ضمان شفافية المقابلات عبر لجان مستقلة.

5.7 المشكلات التي تواجه مديري المدارس الثانوية:

تواجه إدارة المدارس الثانوية مجموعةً من التحديات المُعقَّدة التي تنقسم إلى فئتين رئيسيتين (حمايل، 2018: 126):

1. التحديات المرتبطة بالعملية التعليمية:

تتضمن هذه الفئة مشكلاتٍ تؤثر مباشرةً على جودة المخرجات التعليمية، ومن أبرزها:

- نقص الكوادر التدريسية في تخصصاتٍ حرجة، أو توزيع غير متوازن للمعلمين، مما يُربك تخطيط الجدول المدرسي.
- تباين الأداء المهني لبعض المعلمين بسبب ضعف التأهيل أو عوامل نفسية، مما ينعكس سلبًا على تفاعل الطلاب.
- السلوكيات غير السوية لشريحة من الطلاب، والتي تتطلب تدخلاتٍ تربويةً مُكثَّفة.
- انتشار الدروس الخصوصية، وما تُسببه من إضعافٍ لدور المدرسة الرسمي.
- قصور الإمكانات المادية، وعدم توافقها مع المتطلبات التعليمية الحديثة، إلى جانب غموض الصلاحيات أحيانًا بين الإدارات المركزية والمحلية.

2. التحديات الإدارية والتنظيمية:

تشمل هذه الفئة معوقاتٍ تُعيق التنسيق بين المهام الإشرافية والإدارية، مثل:

- الضغوط المتعلقة بقبول الطلاب، كتجاوز السعات المقررة للفصول، أو إعادة قيد الطلاب غير المؤهلين، مما يُرهق البنية التحتية.
- صعوبة تطبيق نظام اليوم الدراسي الكامل بسبب نقص المرافق أو الاعتماد على فتراتٍ دراسيةٍ متقطعة.
- التعارض بين المهام الإدارية الروتينية (كإدارة السجلات)، والمهام الفنية (كمتابعة جودة التدريس)، خاصةً مع عدم وضوح آليات تفويض المهام.

تُظهر هذه التحديات طبيعةَ العمل المدرسي منظومةً متشابكة، حيث تؤثر العوامل الداخلية (كضعف الكوادر)، والخارجية (كالتدخلات المركزية) سويًا في تعقيد بيئة الإدارة، مما يستدعي

تطوير سياساتٍ مرنةٍ تعالج هذه الإشكاليات عبر توفير موارد مادية وبشرية كافية، وبناء شراكات مجتمعية تدعم المدرسة في أداء أدوارها.

6.7 التحديات التي تواجه مديري المدارس وتتمثل في:

1- المعوقات التكنولوجية: أدت الثورة الرقمية إلى تحوُّلات جذرية في طبيعة العمل الإداري المدرسي، حيث فرضت المتغيرات التكنولوجية السريعة تحدياتٍ جديدةً تتطلب تطوير المهارات الرقمية لمديري المدارس. فلم يعد دور المدير مقتصرًا على المهام الروتينية، بل أصبح مُلزمًا بتبنّي أدوات اتصالٍ حديثةٍ لإدارة التفاعل مع الطلاب وأولياء الأمور، خاصةً في ظل الاعتماد المتزايد على التعلم عن بُعد أثناء الأزمات (كجائحة كوفيد-19)، ويُضاف إلى ذلك ضرورة مواكبة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، والتي تُعيد تشكيل آليات التدريس والتقييم، مما يستدعي فهمًا عميقًا لإمكاناتها ومخاطرها (الشياب والخطيب، 2023: 33).

2- المعوقات التعليمية: تواجه البيئة التعليمية عدة معوقات تتمثل في نقص في الكوادر التدريسية في تخصصات أساسية، بالإضافة إلى تباين السلوكيات المهنية لبعض المعلمين نتيجة ضعف التأهيل أو ضغوط العمل، كما تظهر صعوبات تتعلق بالطلاب، مثل انتشار السلوكيات غير السوية ووجود طلاب يعانون من صعوبات تعلم أو اضطرابات نفسية تتطلب تدخلات متخصصة، كذلك تشمل التحديات الخارجية انتشار الدروس الخصوصية التي تؤثر سلباً على فاعلية الحصص المدرسية، وعدم استقرار الجدول الدراسي بسبب التنقلات المتكررة للمعلمين أو العجز في التخصصات النادرة، كما أن قصور الموارد المادية وعدم وضوح الصلاحيات بين الإدارات المركزية والمحلية يعيق تنفيذ المشاريع التطويرية (الحارثي، 2019: 313).

3- المعوقات الإدارية والفنية: تتجلى المعوقات الإدارية والفنية في التعارض بين المهام الإشرافية والتنظيمية، حيث يُعاني النظام التعليمي من الاكتظاظ الطلابي، إذ تتجاوز أعداد

الطلاب السعات الاستيعابية للفصول، مما يُثقل كاهل البنية التحتية ويُؤثر سلباً على جودة التعليم، كما يُعاني النظام من نظام الفترتين الدراسيتين نتيجة نقص المرافق أو الكوادر، مما يُقلل من فاعلية الوقت المدرسي، كذلك تبرز صعوبة الموازنة بين المهام الإدارية مثل: إدارة السجلات والمهام الفنية مثل: مراقبة جودة التدريس، خاصةً مع عدم وضوح تفويض الصلاحيات، مما يُعقد عملية الإدارة والتطوير (البلوشي، 2021: 562).

4- معوقات تتعلق بالعنصر البشري: تواجه إدارة المدرسة تحدياتٍ جوهريةً مرتبطةً بالعنصر البشري، تبدأ بغياب معايير اختيار واضحة لقيادات المدرسة، مما يؤدي إلى تعيين مديرين يفتقرون أحيانًا للمهارات القيادية أو الخبرة الكافية، خاصةً مع حداثة عهد بعضهم بالمنصب. يضاف إلى ذلك تدني الكفاءات المهنية لشريحة من العاملين، سواء في الجوانب التربوية أو الإدارية، مما يعيق انسيابية العمل، كما تتفاقم المشكلة بسبب نمطية ردود أفعال بعض الموظفين، كالتردد في اتخاذ القرارات، أو الخوف من تحمل المسؤولية، أو الإحجام عن المبادرة لحل المشكلات الطارئة، مما يُضعف القدرة على الاستجابة الفعالة للتحديات اليومية، ومن جهة أخرى يُلاحَظ انعكاس ضعف تأهيل المديرين ذوي المهارات المحدودة على ممارساتهم، حيث يغيب عن بعضهم تبني الأساليب العلمية في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات، مما يُعمق الفجوة بين الممارسة العملية والمتطلبات المهنية المعاصرة. هذه العوامل مجتمعةً تُبرز الحاجة إلى سياساتٍ تطويريةٍ تعزز الكفاءات القيادية، وتدعم بناء ثقافة مؤسسية قائمة على المبادرة والمساءلة (البلوشي، 2021: 563).

مما سبق، نستنتج أن مدير المدرسة الثانوية يُعدُّ حجر الزاوية في نجاح المنظومة التعليمية، حيث تجتمع فيه أدوار قيادية وإدارية وتربوية متشابكة تتطلب توازنًا دقيقًا بين الكفاءة التنظيمية والرؤية الاستراتيجية، حيث يتضح أن المدير الناجح لا يقتصر على تنفيذ المهام

الروتينية، بل يتبنى نهجًا تكامليًا يجمع بين بناء شراكات مجتمعية، وتطوير المناهج، وتمكين الكوادر التعليمية، مع التركيز على تعزيز القيم التربوية والابتكار، ومع ذلك تواجه هذه القيادات تحدياتٍ متعددة الأبعاد، كالضغوط التكنولوجية الناتجة عن التحول الرقمي السريع، والتي تفرض عليه تطوير مهارات اتصال حديثة ومواكبة أدوات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب معوقات تعليمية كنقص الكوادر وانتشار الدروس الخصوصية، وإدارية كالاكتظاظ الطلابي وتعقيدات التنسيق بين المهام الفنية والبيروقراطية.

كما تُبرز الدراسات إشكاليةً جوهرية في معايير اختيار المديرين، خاصة في المناطق النائية، حيث تُهمل الكفاءة المهنية لصالح الأقدمية والمقابلات الشكلية، مما يُنتج قياداتٍ تفتقر إلى المهارات اللازمة لإدارة التحديات المعاصرة، هذا الواقع يستدعي إصلاحًا جذريًا في سياسات الاختيار، عبر تبني معايير تكوينية تعكس المحاور النفسية والتجريبية والمعرفية، مع ضمان الشفافية وتقييم الأداء الكمي والنوعي.

وفي الختام، فإن تطوير الإدارة المدرسية يرتبط بتبني نموذج قيادي مرنٍ يعترف بالتعقيدات السياقية، ويدمج بين التخطيط الاستباقي والشراكات المجتمعية، لتحويل المدرسة إلى فضاء ديناميكي يُلبي تطلعات العصر، ويُعزز دورها كونها مركز إشعاع ثقافي واجتماعي.

7.7 الكفايات المهنية لمديري المدارس:

تُعرّف الكفاية في إطار أكاديمي متكامل على المستويين الكامن والظاهر، حيث تمثل في بعدها الكامن منظومة متكاملة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات الضرورية لأداء مهمة محددة، والتي تشكل معايير الأداء المطلوب تحقيقها من الفرد، بينما تتجلى في بعدها الظاهر من خلال الأداء القابل للملاحظة والتحليل والقياس الموضوعي، مما يعكس مستوى إنجاز الفرد في العمل المنوط به، مع ضرورة اقتران هذه الكفاية بمستوى محدد من الأداء يمثل

الحد الأدنى المقبول، مما يتيح تقييم مدى تمكن الفرد من المهارات المطلوبة وقدرته على توظيفها في سياقات عملية مختلفة (فرعون، 2016: 58).

وتتمثل الكفايات المهنية لمديري المدارس في منظومة متكاملة من المعارف التخصصية، والخبرات التطبيقية، والقدرات الإدارية، التي تُمكّنهم من تنفيذ المهام القيادية بكفاءة عالية، حيث تشير الدراسات التربوية إلى أن هذه الكفايات تُعدّ نتاجًا لعمليات تكوينية تدمج بين الجانب النظري والممارسة الميدانية، مما يُسهم في تحقيق الأداء الوظيفي وفق معايير الجودة الشاملة. ومن الناحية النظرية (فرعون، 2016: 49)، تتجاوز الكفايات المفهوم التقليدي للمهارات الجزئية لتركّز على السلوك المهني المركب القائم على التفاعل الديناميكي بين المكونات المعرفية (المعلومات الأكاديمية)، والمهاراتية (التطبيقات العملية)، والوجدانية (القيم المهنية)، والتي تنعكس آثارها على تحسين البيئة المدرسية سواء عبر التأثير المباشر في العمليات الإدارية، أو التأثير غير المباشر في تطوير أداء الهيئة التدريسية، في المقابل، تُعرّف المهارة –كعنصر فرعي ضمن بنية الكفاية– بأنها القدرة على إنجاز مهمة محددة بكفاءة وفق معايير قابلة للقياس، مما يبرز الفرق الجوهري بين المفهومين: ففي حين تتميز الكفايات بطابعها الشمولي التكاملي القائم على السياق الوظيفي، تبقى المهارات ذات طابع إجرائي يرتبط بأداءات جزئية قابلة للملاحظة والتقويم (أسمر وحريش، 2023: 6).

إن نجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها الاستراتيجية يرتبط ارتباطًا جوهريًّا بوجود قيادة تغييرية فاعلة تمتلك كفايات مهنية متقدمة تُمكّنها من تشخيص متطلبات التحول، واستشراف السيناريوهات المستقبلية، وبناء آليات استباقية لمواجهة التحديات الناشئة، في ظل تحوُّل التغيير من مجرد خيار ظرفي إلى سمة ملازمة للعملية التربوية تفرضها الديناميات العالمية المتسارعة في المجالات التقنية والاجتماعية والاقتصادية. وتشير الأدبيات إلى أن هذه

الكفايات لا تقتصر على الجانب الإداري الروتيني، بل تشمل قدرات تحليلية تسمح بقراءة السياقات التعليمية المُعقَّدة، ومهارات قيادية تعزز المرونة التنظيمية، ومعرفة عميقة بأساليب إدارة التغيير التي تضمن توازنًا بين الاحتفاء بالهوية المؤسسية وتبني الابتكارات التربوية. ومن هنا، يُعدّ تطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس ركيزة أساسية لتحويل التغيير من تحدٍّ مهدِّد إلى فرصة لتعزيز الجودة الشاملة، عبر تصميم خطط عمل قائمة على التشخيص العلمي، وتوظيف الموارد بشكل استثماري، وبناء شراكات ذكية مع المجتمع المحلي، مما يستلزم تكوينًا مهنيًّا متجددًا يركز على التفكير الاستراتيجي وإدارة الأزمات في بيئات تربوية تتسم بالا يقين والتعقيد المتزايد (القرني، 2019: 7).

إن التربية القائمة على الكفايات تُشكِّل إطارًا استراتيجيًّا لتطوير القيادات المدرسية، حيث تستهدف بناء منظومة متكاملة من القدرات المعرفية (كفهم النظريات الإدارية والتربوية)، والحركية (كتنفيذ خطط التحسين المؤسسي)، والانفعالية (كإدارة الضغوط وتعزيز العمل الجماعي)، والتي تتفاعل بشكل تآزري لتمكين مديري المدارس من مواجهة التعقيدات الإدارية والتعليمية في مختلف السياقات المدرسية، ففي سياق الممارسة العملية يتبنى المدير الفعّال عمليات تخطيط منهجية تشمل تحليل الاحتياجات ووضع الأهداف القابلة للقياس، يليها تنفيذ مُمنهج يعتمد على تفعيل الموارد البشرية والمادية عبر آليات تحفيزية تعزز الانتماء المهني، مع توظيف أدوات تقويمية دورية لضمان التطوير المستمر (القطان، 2016: 718)، هذا التفاعل الديناميكي يتطلب إتقانًا لآليات تكييف المناهج مع الاحتياجات التعليمية الناشئة، وبناء شراكات مجتمعية فاعلة، وإدارة الأزمات بمرونة، مع الحفاظ على بيئة تعليمية داعمة تُعزز التفاعل الإيجابي بين جميع الأطراف، ومن الجدير بالذكر أن تحقيق هذه الغايات لا يعتمد على المهارات الإجرائية المنعزلة، بل على اندماج الكفايات المهنية في سياق عمل متكامل، حيث تُظهر الدراسات أن نجاح

المؤسسات التعليمية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بقدرة القيادة على توظيف هذه الكفايات بشكل استباقي في تحقيق الرؤية التربوية، مما يُبرز الدور المحوري للكفايات المهنية مدخلًا أساسًا لتحويل المدارس إلى فضاءات قادرة على مواكبة تحولات العصر التعليمية والمجتمعية.

8.7 أهمية الكفايات المهنية لمديري المدارس:

تكتسب الكفايات المهنية لمديري المدارس أهمية استثنائية في المشهد التربوي المعاصر، لارتباطها المباشر بجودة الأداء المدرسي وقدرة المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها الاستراتيجية. فمدير المدرسة لم يعد مجرد مشرف إداري تقتصر مهامه على ضبط العمليات الروتينية، بل تحوَّل إلى قائد تربوي يُعتبر حجر الزاوية في بناء بيئة تعليمية ديناميكية قادرة على مواكبة التحديات المتسارعة، وتشير الدراسات إلى أن هذه الكفايات تشكل منظومة متكاملة من المعارف التخصصية، والمهارات القيادية، والاتجاهات المهنية التي تتفاعل بشكل تآزري لضمان تحقيق الرؤية التربوية، حيث تُسهم في تحويل المدرسة من كيان تقليدي إلى منصةٍ للابتكار والتميز.

ومن الناحية النظرية، تُعرَّف الكفايات المهنية بأنها: تركيبة مركبة من القدرات التي تُمكّن المدير من أداء مهامه بكفاءة في سياقات متغيرة، وتشمل ثلاثة أبعاد رئيسة: البعد المعرفي (كالإلمام بالنظريات التربوية وقوانين الإدارة المدرسية)، والبعد الأدائي (كالتخطيط الاستراتيجي وإدارة الموارد)، والبعد الوجداني (كتعزيز القيم المهنية وإدارة العلاقات الإنسانية). وتكمن أهميتها في قدرتها على سد الفجوة بين المعرفة الأكاديمية والممارسة الميدانية، إذ تُظهر الأبحاث أن المدارس التي يقودها مديرون يتمتعون بكفايات متقدمة تُحقّق معدلات أعلى في مؤشرات الجودة، مثل تحسين نتائج الطلاب، ورفع كفاءة المعلمين، وتعزيز المشاركة المجتمعية.

على الصعيد العملي، تبرز أهمية هذه الكفايات في تعزيز المرونة التنظيمية، حيث تُمكن المدير من تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وتحديد أولويات التدخل، واتخاذ قرارات مستنيرة في ظل ظروف عدم اليقين، ففي عصر تتزايد فيه الضغوط الناجمة عن العولمة والتطور التكنولوجي، تُعدّ كفايات مثل إدارة التغيير، والتفكير النقدي، والذكاء العاطفي، ضرورية لمواجهة تحديات كتحديث المناهج، ودمج التقنيات التعليمية، وإدارة الأزمات الصحية أو الاجتماعية، وعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة ميدانية أُجريت في عدد من المدارس أن المديرين الذين يمتلكون كفايات في التحفيز المهني استطاعوا رفع مشاركة المعلمين في مبادرات التحسين بنسبة 40% مقارنة بغيرهم.

كما تُلعب الكفايات المهنية دورًا محوريًّا في تحفيز الابتكار المؤسسي، فالمدير القادر على توظيف نظريات القيادة التوزيعية يُنمّي ثقافة التعاون بين فرق العمل، بينما يسهم إتقانه لمهارات التواصل الفعّال في بناء جسور الثقة مع أولياء الأمور والشركاء المجتمعيين. وفي هذا السياق، تؤكد تقارير اليونسكو أن تطوير الكفايات الرقمية لمديري المدارس أصبح شرطًا أساسًا لقيادة التحول نحو التعلم الذكي، خاصة في ظل الحاجة إلى إدارة الفصول الافتراضية وتقييم الأداء عن بُعد.

لا تقتصر أهمية هذه الكفايات على الجانب الإجرائي، بل تمتد إلى دورها في بناء الاستدامة التربوية، فالمدير المتمكّن مهنيًّا يُطور خططًا استباقية لتجنب الأزمات المالية أو الإدارية، ويُعزّز الشفافية في صنع القرار، مما يُقلل من نسبة الصراعات التنظيمية. كما أن امتلاك كفايات في البحث الإجرائي يُسهم في تحويل المدرسة إلى مختبرٍ تربوي يُنتج معرفةً قابلة للتطبيق في سياقات مماثلة.

وبالتالي، يُمكن القول: إن تطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس لم يعد ترفًا أكاديميًّا، بل ضرورة حتمية في ظل تعقيدات القرن الحادي والعشرين. فامتلاك هذه الكفايات يُشكّل ضمانةً لتحقيق التكامل بين الجوانب الإدارية والتربوية، وبناء مؤسسات تعليمية قادرة على تخريج أجيالٍ تتماشى مع متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مما يستدعي تبني سياسات واضحة لتدريب المديرين وتقييم أدائهم وفق معايير كفائية تعكس الاحتياجات الواقعية للميدان التربوي.

9.7 تصنيف الكفايات المهنية لمديري المدارس:

يشير الباحثون إلى تصنيف متكامل للكفايات الضرورية لمدير المدرسة في الأدبيات التربوية المعاصرة، فقد حددت ثلاثة أبعاد رئيسة لكفايات القائد التربوي تتمثل في: الكفايات الإدارية التي تشمل القدرة على الابتكار، والإحساس بالمشكلات، وصياغة الحلول المناسبة؛ والكفايات الفنية المرتبطة بمهارات تنفيذ متطلبات العمل الإداري كرسم السياسات وتخطيط العملية التربوية؛ والكفايات الإنسانية التي تتجلى في القدرة على التعامل الفعال مع الآخرين وبناء مجتمع مدرسي قائم على التعاون والتكامل. وتتضمن الكفايات الفنية بشكل خاص امتلاك معرفة متخصصة ومهارات تحليلية في المجال التربوي تمكن المدير من توظيف كافة الأساليب المهنية بفاعلية، وأن المنحى التربوي القائم على الكفايات يهدف إلى تمكين القادة التربويين من اكتساب قدرات معرفية وحركية وانفعالية تسهم في إتقانهم للممارسات الإدارية المرتبطة بمهامهم، سواء في المدارس العادية أو مدارس المتميزين، مما ينعكس إيجاباً على جودة العملية التعليمية والبيئة المدرسية ككل (أبو سنينة، 2013: 602).

تُشكِّل الكفايات المهنية لمديري المدارس إطارًا متعدد الأبعاد يُمكِّنهم من قيادة المؤسسات التعليمية في ظل تعقيدات العصر الحديث، حيث تُصنَّف هذه الكفايات إلى خمس فئات رئيسة تتفاعل بشكل تكاملي لضمان تحقيق الفعالية الإدارية والتربوية:

أولًا: الكفايات الإدارية والقيادية:

مجموعة من المهارات المكتسبة المتطورة عبر سلسلة من الخبرات والتجارب والممارسات العملية، والتي تمثل ضرورة حتمية لإنجاز الأعمال بمستويات عالية من السرعة والدقة، حيث تشكل هذه الكفايات حجر الزاوية في إدارة الشؤون اليومية وصياغة الرؤى الاستراتيجية على المدى البعيد، وتشتمل على مهارات التخطيط طويل الأمد، والاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وتصميم أنظمة تقييم الأداء الفعالة، إضافة إلى مهارات اتخاذ القرارات الحاسمة في المواقف الصعبة، مما يعني أن المدير الكفء لا يقتصر دوره على تنفيذ السياسات المؤسسية فحسب، بل يتعداه إلى تبني نماذج قيادية تحويلية تحفز فرق العمل على الإبداع والتجديد، كتطبيق مفاهيم الإدارة بالأهداف أو القيادة التشاركية (السعودي، 2017: 165)، والتي أثبتت الدراسات ارتباطها الوثيق بتحسين الكفاءة التنظيمية بنسبة تصل إلى 35% وفقاً لتقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD).

ثانيًا– الكفايات الفنية:

مجموعة المهارات والأساليب المتخصصة التي يوظفها في ممارسة مهامه الإدارية والتربوية، وتشتمل على قدرات متنوعة تتمثل في التخطيط الاستراتيجي ورسم السياسات التعليمية، وإعداد الميزانيات المدرسية، وتنظيم عمليات الاتصال المؤسسي، وإدارة الاجتماعات بفاعلية، وكتابة التقارير المهنية، وتوزيع المهام وفق معايير موضوعية، وتطوير العملية التربوية في مختلف أبعادها، كما تتجلى هذه الكفايات في الإلمام العميق بالجوانب التربوية المتخصصة، كاستيعاب فلسفات المناهج الدراسية، وتصميم خطط التحسين التعليمي المستندة إلى الأدلة، ومتابعة تطبيق المعايير التربوية الحديثة، مما يمكّن المدير من ممارسة التقييم الموضوعي لأداء المعلمين، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، ودعم المبادرات التعليمية التجديدية (الجفيرات، 2020:

21)، وفي السياق ذاته تشير دراسة (عبد الرحيم حنان، 2023: 268) إلى نتائج التحليل الميداني الذي أجرته منظمة اليونسكو، والذي يكشف أن المؤسسات التعليمية التي يقودها مديرون يمتلكون كفايات فنية متميزة تحقق تحسناً ملموساً في نتائج الاختبارات الوطنية بنسبة 22% مقارنة بالمدارس الأخرى، ويُعزى ذلك إلى قدرتهم على الربط الفعال بين الممارسات التعليمية الصفية والأهداف التربوية الاستراتيجية.

ثالثًا- الكفايات الإنسانية والاجتماعية:

تشكل هذه الكفايات بُعداً جوهرياً في منظومة الإدارة التربوية الناجحة، حيث تتضمن مجموعة متكاملة من الكفايات الشخصية كالنضج الانفعالي، والاتزان النفسي، والثقة بالنفس، والتمتع بالصحة البدنية والنفسية السليمة، والقدرة على الاستقلال بالرأي مع الجرأة في التعبير عنه، وتقبل النقد البناء بصدر رحب، فضلاً عن الكفايات المرتبطة بالقيم والاتجاهات التي تتجلى في كون سلوك المدير نموذجاً يُحتذى به بين الزملاء والطلبة، والقدرة على بناء علاقات تعاونية مع المعلمين وأولياء الأمور، وتقدير القيم الروحية والأخلاقية والعمل على تنميتها، وترسيخ مبادئ العدالة وتكافؤ الفرص في البيئة المدرسية، وتولي هذه الكفايات اهتماماً خاصاً ببناء علاقات إيجابية مع جميع الأطراف المعنية، بدءاً من تفعيل قنوات التواصل الفعّال مع المعلمين لتعزيز انتمائهم المهني، مروراً بإدارة الصراعات داخل الفريق الواحد بكفاءة، ووصولاً إلى تعزيز الشراكة الحقيقية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتؤكد الدراسات التربوية أن نجاح المبادرات والمشاريع التعليمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى توافر هذه الكفايات، خاصة في سياقات التنوع الثقافي أو البيئات ذات التحديات الاجتماعية المعقدة، حيث تسهم مهارات مثل الذكاء العاطفي والتعاطف في خلق مناخ مدرسي داعم ومحفز للتعلم والإبداع (حاجي والديرشوي، 2014: 198).

رابعًا– الكفايات التكنولوجية والمعلوماتية:

تشكل الكفايات التكنولوجية والمعلوماتية ركيزة محورية في منظومة التعليم المعاصر، حيث تتضمن مجموعة متكاملة من المهارات المتنوعة كالتعرف على مصادر المعلومات الإلكترونية، وتوظيف شبكة الإنترنت في العملية التعليمية من خلال البحث والتواصل عبر البريد الإلكتروني وغيرها من الاستخدامات التعليمية، والقدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة، إضافة إلى الإلمام بالمبادئ الأساسية للتصميم التعليمي، ومهارات تصميم ونشر الصفحات التعليمية عبر الإنترنت، واستخدام الوسائط المتعددة في عملية التعلم، والتمكن من المصطلحات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات، مما يمثل مطلباً ضرورياً في عصر التحول الرقمي، وتتطلب هذه الكفايات إتقان مهارات إدارة الأنظمة الإلكترونية، وتحليل البيانات الضخمة لبناء قرارات مستنيرة، وتوظيف التقنيات الرقمية لتطوير المنظومة التعليمية بفاعلية، فالقائد التربوي المتمكن تكنولوجياً يستطيع قيادة عمليات التحول نحو بيئات التعلم الذكية، ودمج المنصات الإلكترونية، وتطبيق معايير حماية البيانات الشخصية وفق الأطر التشريعية الدولية، وتؤكد الدراسات أن المؤسسات التعليمية التي تدار بواسطة قيادات متمكنة من الكفايات الرقمية تسجل مستويات أعلى في مؤشرات الرضا الوظيفي للمعلمين بنسبة 28% مقارنة بالمؤسسات التي تعتمد الأساليب التقليدية (مجاهدي وبعلي، 2012: 345).

خامسًا– الكفايات الشخصية والذاتية:

تُعرف الكفايات الشخصية والذاتية لمدير المدرسة بأنها: منظومة متكاملة من السمات والإمكانات الأساسية التي ينبغي توافرها في القائد التربوي الفعال، والتي يمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات موضوعية، وتؤهله لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بكفاءة وفاعلية، حيث تمثل هذه الكفايات الأساس الجوهري الذي تستند إليه الكفايات الأخرى، وتشمل مهارات متنوعة كإدارة

الوقت بفاعلية، والمرونة في التعامل مع الضغوط المهنية، والالتزام بالتنمية المهنية المستدامة من خلال آليات التعلم الذاتي، إضافة إلى النزاهة الأخلاقية التي تعزز مصداقية القائد التربوي في بيئته المهنية، فالمدير الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الوعي الذاتي يكون أكثر قدرة على تطوير أدائه المهني من خلال التقييم الذاتي المنتظم، والتكيف مع المستجدات والمتغيرات دون الإخلال بالتوازن النفسي والمهني، وتشير الدراسات البحثية إلى أن القادة التربويين الذين يمتلكون كفايات ذاتية متطورة يظهرون معدلات أقل من الإجهاد والإرهاق الوظيفي بنسبة 45% مقارنة بنظرائهم، مما ينعكس إيجاباً على استقرار المناخ المدرسي وتحسين مخرجات العملية التعليمية (عون وشعلال، 2011: 326).

في الختام، يُمكن القول: إن التصنيف الخماسي للكفايات المهنية لمديري المدارس لا يعكس مجرد تقسيمًا نظريًّا، بل يُجسّد خريطة طريق عملية لبناء قيادات قادرة على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، فالتفاعل التكاملي بين الكفايات الإدارية والفنية والإنسانية والتكنولوجية والذاتية يُنتج نظامًا إيكولوجيًّا ديناميكيًّا يضمن استدامة الأداء المدرسي. ومن هنا، تُوصي الهيئات التربوية العالمية بتبني برامج تدريبية مُخصصة تعتمد على تحليل الاحتياجات الكفائية الفردية، مع دمج آليات التقييم البنائي التي تقيس مدى تحوُّل هذه الكفايات إلى ممارسات فعلية في الواقع المدرسي، مما يُعزز دور المدرسة كمنصةٍ لصناعة المستقبل.

وتصنف الكفايات المهنية إلى أربعة أنواع رئيسة هي: الكفايات المعرفية (Cognitive Competencies) المرتبطة بالمعلومات والمهارات العقلية اللازمة لأداء المدير في مختلف مجالات عمله، والكفايات الوجدانية (Affective Competencies) التي تعكس استعدادات المدير وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته بما يشمل ثقته بنفسه واتجاهاته نحو مهنة التعليم، والكفايات الأدائية (Performance Competences) التي تتجلى في المهارات التطبيقية كتوظيف تقنيات

المعلومات وتنفيذ العروض العملية، والكفايات الإنتاجية (Product Competencies) التي تقيس أثر أداء المدير على المعلمين ومدى تكيفهم في بيئة العمل الحالية والمستقبلية (السعودي، 2017: 176).

10.7 آليات تنمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية:

تُمثل الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية محوراً أساساً في تحقيق التميز التعليمي والإداري في المؤسسات التربوية، حيث تتنوع هذه الكفايات لتشمل أبعاداً متعددة تستجيب للتحديات المتجددة في الميدان التربوي، فقد أكدت الدراسات الحديثة على أهمية الكفايات القيادية التي تمكّن المدير من اتخاذ القرارات الصائبة ومواجهة الأزمات بفاعلية وتوجيه الكادر التعليمي نحو تحقيق رؤية المدرسة (Dyantyi *et al*., 2024)، إلى جانب الكفايات التخطيطية التي تتجلى في قدرته على بلورة رؤى استراتيجية واضحة وترجمتها إلى خطط تنفيذية تلبي احتياجات المجتمع المدرسي (محمد، 2018: 624)، ولا تقل أهمية الكفايات التواصلية عن سابقاتها، إذ تسهم في بناء جسور التعاون والتكامل بين المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، مما يعزز الثقة المتبادلة ويوفر بيئة داعمة للعملية التعليمية، وفي ظل التحول الرقمي الذي يشهده قطاع التعليم، أضحت الكفايات التكنولوجية ضرورة ملحة لمديري المدارس، سواء في توظيف التقنيات الحديثة لتطوير العمليات الإدارية أو في دعم أساليب التعليم والتعلم، وخلصت دراسة Janse van Vuuren & Van der Bank (2023) إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك المديرين لهذه الكفايات وقدرتهم على خلق بيئات مدرسية محفزة للإبداع ومعززة للتميز الأكاديمي، مما ينعكس على جودة مخرجات التعليم وتكوين شخصيات متكاملة للطلاب، وإن تكامل هذه الكفايات يشكل منظومة متناغمة تمكّن مدير المدرسة من مواجهة التحديات المعاصرة والاستجابة للمتغيرات المتسارعة في عالم التربية والتعليم، وهذا يتطلب برامج تطوير مهني مستمرة تواكب المستجدات

وتستشرف المتطلبات المستقبلية للقيادة المدرسية الفاعلة، مع الحرص على مراعاة خصوصية السياقات المجتمعية والثقافية التي تعمل فيها المدارس، بما يضمن استدامة التطوير وارتباطه بالواقع، وبحسب الأبحاث تتمثل آليات تنمية الكفايات المهنية في:

أ- البرامج التدريبية المُخصصة: تمثل البرامج التدريبية المُخصصة نقلة نوعية في مجال التطوير المهني نظراً لاعتمادها على منهجية علمية في تحليل الاحتياجات الفعلية للمستهدفين. فقد أظهرت الدراسات المعاصرة فاعلية هذه البرامج في تحقيق نتائج ملموسة على صعيد الأداء المؤسسي والفردي، حيث أوصت دراسة القرني (2019) بضرورة تصميم برامج تدريبية متخصصة تركز على ثلاثة محاور أساسية هي: مهارات القيادة التحويلية التي تمكّن المديرين من إحداث تغييرات إيجابية في مؤسساتهم، وكفايات إدارة التغيير التنظيمي بما يضمن تجاوز مقاومة التطوير وبناء ثقافة داعمة للتحسين المستمر، ومهارات توظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية لتعزيز الكفاءة وتيسير الإجراءات، ولتحقيق أقصى استفادة من هذه البرامج، أكدت دراسة Zega & Sitanggang (2024) على أهمية تبني منهجيات تنفيذية مبتكرة تتجاوز الأساليب التقليدية نحو ورش عمل تفاعلية تعتمد على دراسة الحالات الواقعية من بيئة العمل، مما يسهم في تجسير الفجوة بين النظرية والتطبيق ويعزز قدرة المتدربين على توظيف المهارات المكتسبة في سياقاتها الوظيفية الحقيقية، إن هذا التوجه نحو تخصيص البرامج التدريبية وفق الاحتياجات الفعلية وربطها بالتحديات الواقعية يمثل استجابة منطقية للتحولات المتسارعة في بيئات العمل المعاصرة، ويعد استثماراً استراتيجياً في الموارد البشرية يعود بعوائد ملموسة على أداء المؤسسات وقدرتها التنافسية.

ب- التقييم والمتابعة المستمرة: تُشكل عمليات التقييم والمتابعة المستمرة ركيزة أساسًا في منظومة تطوير أداء مديري المدارس وتحسين ممارساتهم القيادية، حيث تسهم في تحديد نقاط

القوة والضعف وتوجيه جهود التطوير المهني نحو الاحتياجات الفعلية. وقد أثبتت الدراسات الحديثة فاعلية التقييم الدوري المنتظم في تعزيز الأداء المؤسسي، إذ أشارت دراسة البليوي (2017) إلى أن توظيف أدوات القياس الموضوعية كالاستبيانات ومقاييس الأداء في التقييم المستمر لمديري المدارس يؤدي إلى تشخيص دقيق للفجوات المهارية والمعرفية، مما يوفر أساساً علمياً لتصميم البرامج التدريبية المناسبة، وفي اتجاه مكمل، دعت دراسة Arar وآخرين (2023) إلى تجاوز أساليب التقييم التقليدية نحو منهجيات أكثر شمولية وموضوعية، مقترحة تبني نظام "التغذية الراجعة 360 درجة" الذي يتميز بإشراك جميع الأطراف المعنية في العملية التعليمية، من معلمين وطلبة وأولياء أمور، في تقييم أداء المدير، مما يوفر صورة متكاملة عن الممارسات القيادية، ويعزز مصداقية نتائج التقييم، ويضمن ارتباطها بالواقع الفعلي للبيئة المدرسية، ويحفز المديرين على تطوير ممارساتهم في ضوء التغذية الراجعة المتنوعة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة العملية التعليمية ومخرجاتها.

ج- تعزيز التعلم الذاتي والتطوير المهني: يُعد تعزيز التعلم الذاتي والتطوير المهني المستمر استثماراً استراتيجياً في بناء قدرات مديري المدارس وتحسين ممارساتهم القيادية في ظل المتغيرات المتسارعة في المشهد التربوي العالمي، وقد رصدت الدراسات المعاصرة مجموعة من الآليات الفعالة في هذا المجال، حيث أكدت دراسة Altun & Hayda (2024) على المردود الإيجابي لمشاركة المديرين في المؤتمرات التعليمية وانخراطهم في قراءة الأدبيات التربوية الحديثة، بما يسهم في توسيع آفاقهم المعرفية وتجديد أفكارهم وممارساتهم في ضوء التجارب العالمية الناجحة. وفي سياق متصل، قدمت دراسة Bilbokaite (2024) منظوراً مبتكراً يستثمر الإمكانات التكنولوجية في دعم التعلم الذاتي للقيادات المدرسية، مقترحة توفير منصات إلكترونية متخصصة تقدم دورات تعليمية مصغرة (Micro-courses) تتناول قضايا معاصرة، مثل الإدارة

الاستباقية، والتحول الرقمي، مما يتيح للمديرين فرص التعلم المستمر بمرونة زمنية ومكانية تتناسب مع أعبائهم الوظيفية، إن هذا التوجه نحو دعم مسارات التعلم الذاتي يعكس تحولاً من فلسفة التطوير المهني القائم على البرامج المؤسسية المحدودة إلى ثقافة التعلم المستدام التي تجعل من القائد التربوي باحثاً وممارساً متأملاً يطور معارفه ومهاراته باستمرار استجابة للتحديات المتجددة.

د- الدعم المؤسسي والموارد: يشكل الدعم المؤسسي وتوفير الموارد الكافية عاملاً حاسماً في تمكين مديري المدارس من ترجمة معارفهم ومهاراتهم المكتسبة إلى ممارسات فعلية على أرض الواقع، إذ تبقى جهود التطوير المهني محدودة التأثير ما لم تقترن ببيئة داعمة وإمكانات مادية وتقنية ملائمة، وقد أبرزت دراسة Ajani & Dlomo (2025) هذه الحقيقة من خلال تأكيدها على ضرورة تخصيص الموارد المالية والتقنية الكافية لتمكين المديرين من تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في سياقات عملهم اليومية، معتبرة أن غياب هذا الدعم يمثل عائقاً رئيساً أمام نقل أثر التدريب إلى الميدان التربوي، وفي السياق ذاته أشارت دراسة Tayyab وآخرين (2024) إلى أهمية تزويد المدارس بالبنية التقنية المناسبة، بما في ذلك الأجهزة الذكية وأنظمة إدارة البيانات المتطورة، شرطًا أساسًا لتمكين المديرين من توظيف كفاياتهم التكنولوجية في تحسين العمليات الإدارية وتطوير النظم التعليمية. إن هذا الترابط بين التطوير المهني للقيادات المدرسية وتوفير البيئة الداعمة يستدعي تبني مقاربة شمولية تتجاوز النظرة التجزيئية للتطوير، لتنظر إليه كمنظومة متكاملة تبدأ بتنمية المعارف والمهارات، وتمتد إلى توفير البيئة التمكينية والموارد اللازمة، وصولاً إلى المتابعة والتقييم، ضماناً لتحقيق الأثر المستدام على مستوى المخرجات التعليمية.

11.7 تحديات تنمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية:

تواجه عملية تنمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية مجموعةً من التحديات التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، حيث تشير الدراسات الحديثة إلى أن مقاومة التغيير تُعد أحد أبرز العوائق، فوفقًا لبحث Barasa & Omariba (2024)، يفضل بعض المديرين التمسك بالأساليب الإدارية التقليدية، مثل الاعتماد على التسلسل الهرمي الصارم، ويرجع ذلك إلى عدم ثقتهم بفعالية الممارسات الحديثة أو خوفهم من فقدان السيطرة، وقد أظهرت الدراسة أن 40% من المديرين في المدارس بكينيا رفضوا تبني منصات إلكترونية لإدارة البيانات بسبب اعتقادهم بأنها تعقّد العملية الإدارية.

إلى جانب ذلك، يُشكل نقص الموارد تحديًا جوهريًا، خاصة في المناطق ذات الدخل المحدود. فقد أشارت دراسة (أبو شادي، 2021) إلى أن ضعف التمويل الحكومي يحول دون توفير البنية التحتية التكنولوجية اللازمة، مثل أجهزة الحواسيب أو شبكات الإنترنت عالية السرعة، ما يعيق تنفيذ البرامج التدريبية المتقدمة، وفي مصر على سبيل المثال تعاني 60% من المدارس الريفية من عدم توفر أجهزة عرض رقمية، مما يحصر التدريب في حدود النظري دون التطبيق العملي، كما تُضاف إلى هذه التحديات صعوبة إدارة المدارس في البيئات المعقدة، كتلك الواقعة في المناطق النائية أو ذات الكثافة الطلابية العالية، فقد نوّهت دراسة الشمري (2024) إلى أن المديرين في المناطق الحدودية بالسعودية يواجهون صعوبات في توفير فرص تدريبية منتظمة بسبب بعد المسافات وندرة المراكز المتخصصة، مما يؤخر تطوير كفاياتهم المهنية.

12.7 سبل مواجهة التحديات:

لمواجهة هذه التحديات، تُوصي الأدبيات البحثية بتبني استراتيجيات قائمة على التعاون والتكيف مع السياقات المحلية:

أولاً: يُعد بناء ثقافة تنظيمية داعمة خطوةً أساسيةً لتقليل مقاومة التغيير، واقترحت دراسة Mahaye (2024) تعزيز الحوار بين المديرين وصناع السياسات عبر عقد ورش عمل توعوية تُبرز فوائد الأساليب الحديثة، مثل: زيادة كفاءة توزيع المهام أو تحسين التواصل مع أولياء الأمور، وفي جنوب إفريقيا أدى تطبيق هذا النهج إلى خفض نسبة الرافضين للتحديث بنحو 35% خلال عامين.

ثانيًا: تُسهم الشراكات المجتمعية في سد فجوة الموارد، حيث يُمكن للتعاون مع الجامعات أو القطاع الخاص توفير التمويل اللازم للتدريب، ففي تجربة ناجحة بماليزيا قدمت شركات تقنية أجهزة لوحية مجانية لمديري المدارس، مما سهل تدريبهم على تطبيقات الإدارة الذكية (Dyantyi *et al.*, 2024).

وأخيرًا، يُشدد الباحثون على أهمية توطين الحلول لضمان ملاءمتها للخصائص الثقافية والاجتماعية لكل منطقة، ففي دراسة أجراها الخطيب والشياب (2023)، تم تصميم برنامج تدريبي لمديري المدارس الريفية في الأردن يركز على مهارات إدارة الموارد الشحيحة، مثل: كيفية توفير بدائل تكنولوجية منخفضة التكلفة، مما أدى إلى تحسين الكفاءة الإدارية بنسبة 28% دون ضغوط مالية إضافية.

وبالتالي، تُظهر الأدلة أن التغلب على تحديات تنمية الكفايات المهنية يتطلب مزيجًا من الاستراتيجيات المرنة التي تعالج الجذور الثقافية والاقتصادية للمشكلات، مع تعزيز التعاون بين جميع الأطراف الفاعلة في النظام التعليمي، فقط عبر هذه المقاربة الشاملة يُمكن ضمان إعداد مديرين قادرين على قيادة التحول التربوي بفاعلية.

ملخص فصل الإطار النظري:

في هذا الفصل، تم استكشاف مفهوم الإدارة بوصفها علماً اجتماعياً ديناميكياً يجمع بين الجوانب العملية والأكاديمية، متجاوزاً المهام الروتينية ليصبح قوةً دافعةً للتغيير في المنظمات، وتتبلور الإدارة كونها وظيفة موضوعيةٍ تعتمد على الكفاءة والمسؤولية، وترتبط بتحقيق أهداف محددة عبر التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وقد تطوَّر هذا المفهوم تاريخياً مع تعقيدات المجتمعات البشرية، حيث بدأت جذوره في العصور القديمة، وازدادت أهميته خلال الثورة الصناعية التي فرضت حاجةً ملحّةً لتنظيم المؤسسات الكبيرة، مما أدى إلى ظهور مدارس فكرية متنوعة أسهمت في صقل مبادئه وأدواته، مثل المدرسة الكلاسيكية والسلوكية والحديثة.

تتمثل الوظائف الأساسية للإدارة في أربعة محاور مترابطة: التخطيط الذي يحدد الأهداف ويضع الخطط الاستراتيجية، والتنظيم الذي يُوزِّع المهام ويحدد العلاقات بين الأفراد، والتوجيه الذي يُحفِّز العاملين ويعزز العمل الجماعي، والرقابة التي تقيِّم الأداء وتضمن التوافق مع المعايير المحددة. ومع ذلك، تواجه الإدارة المعاصرة تحدياتٍ غير مسبوقةٍ فرضتها التحولات العالمية، مثل: التطور التكنولوجي المتسارع الذي يُعيد تشكيل آليات العمل (كاستخدام الذكاء الاصطناعي وإنترنت الأشياء)، والعولمة التي وسَّعت نطاق المنافسة لتصبح عالميةً، مما يضع المؤسسات المحلية أمام منافسة شرسة مع كياناتٍ عابرةٍ للحدود. كما تُبرز الأزمات الصحية (كجائحة كوفيد-19) والمالية أهميةَ إدارة المخاطر وبناء سيناريوهات استباقية، في حين يُشكِّل التحول نحو الاستدامة والمسؤولية الاجتماعية تحدياً لمواءمة الأهداف الاقتصادية مع المتطلبات البيئية والاجتماعية.

ولمواجهة هذه التحديات، تستند الإدارة الحديثة إلى نظرياتٍ مرنةٍ تُقدِّم حلولاً مبتكرةً للتعقيدات الراهنة. فالنظرية الموقفية تؤكد أن فعالية الممارسات الإدارية تعتمد على ملاءمتها

للظروف البيئية الداخلية والخارجية، مما يتطلب من القادة التحلي بالمرونة في اتخاذ القرارات. بينما تركّز نظرية الإدارة بالأهداف على تحديد الأهداف بشكلٍ تشاركيٍ وربطها بنظام الحوافز؛ لتعزيز الانتماء التنظيمي. ومن ناحيةٍ أخرى، تُعلي نظرية الجودة الشاملة من شأن التحسين المستمر ورضا العملاء، عبر تبني معايير دقيقة قائمة على البيانات. أما النظرية التحويلية فتُركّز على إلهام الأفراد وبناء رؤيةٍ مشتركةٍ تعزز الابتكار، بينما تُقدّم نظرية المنظمة المتعلمة إطاراً لتعزيز التعلم الجماعي والتكيف مع التغيرات.

في السياق العربي والمحلي، تواجه تطبيقات هذه النظريات تحدياتٍ فريدةً، كالاختلالات البنيوية والثقافية، ومحدودية الموارد البشرية المؤهلة، والمقاومة التنظيمية للتغيير. فعلى سبيل المثال، تعاني العديد من المؤسسات من المركزية المفرطة وضعف التواصل بين مستويات الإدارة، مما يعيق تنفيذ السياسات. كما تُعاني الإدارة التعليمية – كدراسة حالة – من تحدياتٍ مثل نقص التمويل، والبيروقراطية، والفجوة الرقمية التي تُعمّق التفاوت في فرص التعلم، إلى جانب صعوبة التوفيق بين المعايير العالمية والهوية الثقافية المحلية.

يختتم الفصل بالتأكيد على أن الفهم العميق للإطار النظري ليس مجرد تمرين أكاديمي، بل هو شرطٌ أساس لتعزيز الكفاءة التنظيمية ومواكبة التحولات العالمية. فالإدارة الناجحة تتطلب تكاملاً بين المرونة الاستراتيجية، والقيادة الملهمة، والاستثمار في رأس المال البشري، مع مراعاة الخصوصيات الثقافية والاجتماعية. ومن خلال تحليل النماذج الدولية الناجحة (كالنموذج الفنلندي والسنغافوري)، يُقدّم الفصل رؤىً لتطوير أنظمة إدارية عربية قادرة على تحقيق التوازن بين الابتكار والاستدامة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد:

أولًا- الدراسات العربية:

- **دراسات تناولت الكفايات الإدارية والمهنية والقيادية لمديري المدارس.**
- **دراسات تناولت الإدارة المدرسية والأداء الإداري والقيادي.**
- **دراسات تناولت العلاقة بين الكفايات الإدارية والمهنية والأداء الإداري.**
- **دراسات تناولت التحديات والمعوقات في الإدارة المدرسية.**

ثانيًا- الدراسات الأجنبية:

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة.

ملخص فصل الدراسات السابقة.

تمهيد:

يُعد استعراض الدراسات السابقة ركيزة أساسية في البحث العلمي؛ إذ يمكّن الباحث من الاطلاع على جهود الآخرين في مجال دراسته وتحديد موقع بحثه ضمن الخارطة المعرفية للتخصص، ويتناول هذا الفصل عرضاً تحليلياً للدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الكفايات المهنية لمديري المدارس وتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، وذلك بهدف الاستفادة من نتائجها وتوظيفها في بناء الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة الحالية، ويبدأ الفصل باستعراض الدراسات العربية ذات الصلة بموضوع الدراسة، مُصنفة إلى ثلاثة محاور رئيسة: المحور الأول يتضمن الدراسات التي تناولت الكفايات الإدارية والمهنية والقيادية لمديري المدارس، والمحور الثاني يشمل الدراسات التي تناولت الإدارة المدرسية والأداء الإداري والقيادي، أما المحور الثالث فيعرض الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين الكفايات الإدارية والمهنية والأداء الإداري. ثم ينتقل الفصل إلى استعراض الدراسات الأجنبية التي أسهمت في إثراء موضوع الدراسة من منظور عالمي، ويتبع ذلك تعليق شامل على الدراسات السابقة يوضح أوجه الاستفادة منها ونقاط التقاطع والاختلاف مع الدراسة الحالية، مع تحليل SWOT الذي يبرز نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات في هذه الدراسات. كما يُخصص جزء من الفصل لتحديد الفجوات البحثية التي لم تتطرق إليها الدراسات السابقة، والتي تسعى الدراسة الحالية إلى سدها وتقديم إضافة علمية في مجال الكفايات المهنية لمديري المدارس وتطوير الإدارة المدرسية، ويختتم الفصل بملخص يستعرض أهم النقاط التي تم تناولها، ويوضح كيف أسهمت مراجعة الدراسات السابقة في تعزيز الإطار النظري للدراسة وتحديد منهجيتها وأدواتها، وكيف ستوظف نتائج هذه الدراسات في بناء التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية.

الدراسات العربية:

دراسات تناولت الكفايات الإدارية والمهنية والقيادية لمديري المدارس:

1/ دراسة (الشمري، 2024): "تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة حائل في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية". وتناولت الدراسة واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة في 433 مدير مدرسة، وتكونت العينة من 204 مديرين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانة لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام أساليب إحصائية متعددة مثل معامل ارتباط بيرسون واختبار كروسكال واليس، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع برامج التنمية المهنية متحقق بدرجة متوسطة، مع وجود حاجة ملحة لتطوير هذه البرامج لتلبية احتياجات المديرين بشكل أفضل، وأوصت الدراسة بتطوير برامج التنمية المهنية وفق الموجهات الوطنية والمعايير العالمية، مع التركيز على أهمية إشراك المديرين في عمليات التخطيط والتنفيذ، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم إطاراً واضحاً لتطوير الكفاءات الإدارية والتربوية، مما يساعد على تحسين جودة التعليم في المدارس الثانوية ويعزز من فاعلية القيادة المدرسية في مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية.

2/ دراسة (محمد، 2023): "تطوير الكفايات المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي في مصر ومعوقاتها". تناولت الدراسة تطوير الكفايات المهنية لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر، بهدف رصد واقع هذه الكفايات من وجهة نظر عينة الدراسة، وتقديم آليات مقترحة لتطويرها. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس ووكلائهم والمعلمين في عدة محافظات، وتكونت العينة من 450 مشاركًا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت الأدوات استبانة تم تصميمها خصيصًا للتعرف

علـى واقـع الكفايـات المهنيـة، ولتحليـل البيانـات تـم اسـتخدام برنـامج SPSS لتحليـل النتـائج الإحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة الكفايات المهنية لمديري المدارس كانت منخفضة، حيث بلغت 46.67% بمتوسط حسابي يبلغ 1.40 من 3، مما يشير إلى وجود قصور في المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم، وأوصت الدراسة بضرورة وضع آليات فعالة لتطوير الكفايات المهنية من خلال برامج تدريبية وتطويرية متخصصة، وتعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على ضرورة تحسين الأداء الإداري في المدارس من خلال تطوير الكفايات، مما يسهم في تحسين جودة التعليم، ويعزز من قدرة المديرين على مواجهة التحديات المتزايدة في العملية التعليمية، كما توفر الدراسة إطارًا نظريًا ومنهجيًا يمكن الاستفادة منه في تطوير الممارسات الإدارية في المؤسسات التعليمية، مما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

3/ دراسة (حماده، 2022): "واقع كفايات مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية ومتطلبات تطويرها". تناولت الدراسة واقع كفايات مديري المدارس الثانوية في محافظة الدقهلية والاحتياجات اللازمة لتطوير هذه الكفايات، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين ومديري المدارس الثانوية، وتكونت العينة من 400 معلم و60 مدير مدرسة، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام التحليل الإحصائي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: ضعف قدرة إدارة المدارس على تحقيق الأهداف التعليمية، ونقص فهم بعض القيادات لمتطلبات التغيير، وافتقار العديد من المدارس إلى خطط شاملة لإدارة الأزمات، كما أوصت الدراسة بالاعتماد على الإدارة الرقمية، وتعزيز الكفايات المهنية والعلمية للمديرين والمعلمين من خلال برامج تدريبية، وتوفير مصادر بديلة للتمويل الذاتي، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على واقع الإدارة المدرسية، وضرورة تطوير

كفايات مديري المدارس الثانوية في ضوء التغيرات التربوية الحديثة، مما يسهم في تحسين أداء المدارس وجودة التعليم.

4/ دراسة (الهنشيري، 2021): "تطوير التنمية المهنية لمديري مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة طرابلس في ضوء الاتجاهات المعاصرة". وتناولت الدراسة تطوير الكفاءات المهنية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي من خلال استكشاف ملامح التنمية المهنية والإدارة المدرسية والقيادة التربوية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري ومديرات مرحلة التعليم الأساسي في منطقة طرابلس، حيث تكونت العينة من 51 مديرا ومديرة تم اختيارهم عشوائيا، واستخدمت الأدوات استبانة لجمع البيانات من العينة، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج مهمة، منها: ضعف اهتمام مديري المدارس بالتخطيط لبرامج خدمة المجتمع المحلي، وقلة استخدام الأساليب الفعالة لتقييم الأداء، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بالتدريب المهني لمديري المدارس، وتفعيل دور الجامعات في تطوير برامج التنمية المهنية، وتحسين آليات التخطيط التشاركي في المدارس، وتكمن أهمية الدراسة في أنها توفر إطارا مرجعيا لفهم التحديات التي تواجه مديري المدارس في بيئة التعليم الليبي، مما يسهم في تطوير استراتيجيات فعالة لتحسين الأداء الإداري والمجتمعي في المدارس.

5/ دراسة **(باشيوة وقشاو، 2020):** "رؤية تحليلية للكفايات الإدارية المعرفية والأدائية اللازمة لمدير مدرسة الجودة والتميز في ضوء فلسفة التمكين الإداري". وتناولت الدراسة أهمية منح مديري المدارس الصلاحيات الكافية والحرية في اتخاذ القرارات، لتعزيز أدائهم وفعالية إدارتهم. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الجزائرية،

وتكونت العينة من عدد محدد من هؤلاء المدراء، واستخدمت الأدوات الاستبانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى أن المديرين الذين يتمتعون بالصلاحيات الكافية يتمكنون من تحقيق أداء متميز وابتكار إداري، مما يسهم في تحسين جودة التعليم، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز فلسفة التمكين الإداري في المدارس وتوفير التدريب المناسب للمديرين، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم إطاراً مفيداً لتحسين الأداء الإداري في المدارس، مما يعزز من كفاءة التعليم ويدعم الابتكار في الإدارة المدرسية، ويعكس مدى تأثير التمكين الإداري على جودة التعليم.

6/ دراسة (الغامدي والجهني، 2018): "درجة ممارسة قادة المدارس للكفايات الفنية في ضوء استراتيجية تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية". تناولت الدراسة تحديد مدى ممارسة قادة المدارس للكفايات الفنية في سياق استراتيجية تطوير التعليم العام، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في 435 مشرفًا ومشرفة في وحدات تطوير المدارس، وتكونت العينة من 219 مشرفًا ومشرفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدمت الأدوات استبانة لقياس درجة ممارسة الكفايات الفنية، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة قادة المدارس للكفايات الفنية جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المشرفات، بينما لم توجد فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج تأهيل قادة المدارس ورفع مستوى الكفايات الفنية لديهم بما يتناسب مع الاحتياجات الفعلية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية الكفايات الفنية عنصرًا أساسيًا في تحسين الأداء الإداري والتعليمي، وتعزز الحاجة إلى تطوير القادة في المدارس لضمان تحقيق أهداف التعليم وتلبية متطلبات العصر الحديث.

7/ دراسة (فرعون، 2016): "الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة مديري المدارس بمنطقتي طرابلس والزاوية". تناولت الدراسة الكفايات الإدارية الضرورية لنجاح مديري المدارس الثانوية ودورها في تحسين العملية التعليمية. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية في منطقتي طرابلس والزاوية، وتكونت العينة من 62 مديراً ومديرة، واستخدمت الأدوات الاستبانة لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة مثل اختبار كا²، وتوصلت الدراسة إلى أهمية الكفايات الإدارية في تحقيق الأهداف التربوية، حيث أكدت النتائج على ضرورة فهم المديرين لأدوارهم في الإدارة والتخطيط الفعال، وأوصت الدراسة بضرورة توفير دورات تدريبية متخصصة للمديرين لتعزيز مهاراتهم الإدارية وتطوير قدراتهم القيادية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على العوامل الأساسية التي تؤثر على أداء المديرين، مما يعزز من فعالية الإدارة المدرسية ويؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم في المرحلة الثانوية.

8/ دراسة (أبو اسنينة، 2013): "درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الريادية من وجهة نظر معلميها في الأردن". تناولت الدراسة استقصاء مدى توافر الكفايات الفنية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الريادية في الأردن، وتكونت العينة من 209 معلمين ومعلمات. واستخدمت الأدوات استبانة مكونة من أربعة مجالات لقياس الكفايات الفنية. ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بما في ذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبارات الفروق، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات الفنية لدى المديرين كانت متوسطة بشكل عام، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات وفقًا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، ولكن وُجدت

فروق في الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات، وأوصت الدراسة بضرورة رفع مستوى الكفايات الفنية لدى المديرين في مجالات عدة، مثل رعاية الطلبة والتفاعل مع المعلمين وأولياء الأمور، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على ضرورة تطوير الكفايات الفنية للمديرين، بما يمكن أن يسهم في تحسين جودة التعليم والتعلم في المدارس، ويعزز من قدرة المديرين على قيادة فرق العمل بكفاءة وفاعلية، ويؤكد على أهمية تدريبهم على التعامل مع الفئات المتميزة من الطلاب، وهو ما يعد ضروريًا في سياق التحديات التعليمية الراهنة.

9/ دراسة (الحوسني، 2013): "واقع البرامج التدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المديرين أنفسهم". تناولت الدراسة واقع البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في سلطنة عمان، واستخدمت المنهج الوصفي لجمع البيانات، وتمثل مجتمع الدراسة في 160 مديرًا ومديرة موزعين على ست ولايات في شمال الباطنة، وتكونت العينة من 140 مديرًا ومديرة، واستخدمت الأدوات استبانة تم إعدادها خصيصاً لهذا الغرض، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المديرين كانت منخفضة بشكل كبير في جميع مجالات البرامج التدريبية، مما يعكس عدم رضاهم عن واقع تلك البرامج. وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة الوزارة للبرامج التدريبية الحالية، بحيث تركز على الجوانب العملية وتلبي احتياجات المديرين الفعلية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم رؤى عملية لتطوير البرامج التدريبية بما يتناسب مع الاحتياجات الفعلية للمديرين ، مما يسهم في تحسين جودة التعليم.

10/ دراسة (الزهراني، 2011): "الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة". تناولت الدراسة التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية لدى مديرات المدارس، من وجهة نظر عينة من المعلمات والموجهات الإداريات في مكة

المكرمة. استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة في المشرفات الإداريات في مكاتب الإشراف التربوي وعددهن 18 مشرفة، بالإضافة إلى عينة عشوائية من معلمات التعليم العام الحكومي، حيث بلغ عددهن 325 معلمة من جميع المراحل الدراسية، واستخدمت الأدوات استبيانًا تم إعداده من قبل الباحثة لقياس الكفايات المهنية، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS وفق الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود نسبة متوسطة من الكفايات المهنية اللازمة لقيادة التغيير، وأوصت بضرورة إعداد خطة شاملة لتدريب جميع مديرات المدارس على الكفايات المهنية، وتحديد الاحتياجات التدريبية لهن، وتعزيز الشراكة مع الجامعات لتقديم الاستشارات اللازمة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسهم في تحسين فعالية القيادة التربوية وتطوير الكفايات المهنية لدى المديرين، مما يعزز من جودة التعليم ويحقق الأهداف التربوية المنشودة.

11/ دراسة (عودة، 2010): "الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين". تناولت الدراسة التعرف على درجة توافر الكفايات الإدارية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا، وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية للمعلمين. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة مأدبا، وتكونت العينة من 357 معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانتين؛ الأولى لقياس الكفايات الإدارية للمديرين، والثانية لقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين، ولتحليل البيانات تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافة إلى اختبار "ت" ومعامل ارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات الإدارية كانت متوسطة، بينما كان مستوى الروح المعنوية للمعلمين أيضاً متوسطاً، كما لم توجد علاقة دالة إحصائياً بين الكفايات الإدارية والروح

المعنوية باستثناء بعض المجالات، وأوصت الدراسة بإقامة دورات تدريبية في مجال الكفايات الإدارية للمديرين، وضرورة تعزيز الروح المعنوية للمعلمين من خلال تحسين بيئة العمل، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية الكفايات الإدارية في تحسين الأداء التعليمي والبيئة المدرسية، مما يساعد على تطوير استراتيجيات فعالة للإدارة المدرسية تسهم في رفع مستوى التعليم وتحسين الروح المعنوية للمعلمين، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

12/ دراسة **(الزبون وآخرون، 2010):** "درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلميهم". تناولت الدراسة أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية، ومدى استخدامها من قبل مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش، حيث استخدمت المنهج الكمي من خلال استبانة تم تصميمها خصيصاً لهذا الغرض. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في المحافظة، وتكونت العينة من 264 معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانة مكونة من 33 فقرة لقياس درجة استخدام المديرين للعلاقات الإنسانية، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام مديري المدارس لأسلوب العلاقات الإنسانية كانت ضمن مستوى الاستخدام المتوسط بمتوسط حسابي بلغ 3.37، كما أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على تحسين العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية لتعزيز بيئة العمل وزيادة فعالية الإدارة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي الذي تلعبه العلاقات الإنسانية في تحسين الأداء التعليمي والإداري، مما يوفر أساساً قويًا لتطوير استراتيجيات الإدارة

المدرسية التي تتماشى مع الاحتياجات التربوية الحديثة، وبالتالي تعزز من فعالية التعليم في المدارس.

دراسات تناولت الإدارة المدرسية والأداء الإداري والقيادي:

13/ دراسة (الوحش، 2024): "متطلبات القيادة المدرسية الناجحة في ضوء المستجدات التعليمية التي فرضتها الثورتان الصناعيتان الرابعة والخامسة". تناولت الدراسة متطلبات القيادة المدرسية الفعالة في ظل التغيرات التعليمية الناتجة عن الثورة الصناعية الحديثة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة في معلمي المدارس الخاصة في لواء القويسمة بالعاصمة عمان، وتكونت العينة من 370 معلماً ومعلمة، واستخدمت الأدوات استبياناً مكوناً من 38 فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسة، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS لإجراء تحليل التباين وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى متطلبات القيادة المدرسية جاء متوسطاً في جميع المجالات، مع تباين في آراء المعلمين حول أهمية المهارات التقنية وأخلاقيات التكنولوجيا. وأوصت الدراسة بضرورة توفير تدريب مستمر للمديرين والمعلمين على التقنيات الحديثة، وتوفير الموارد اللازمة لتفعيل استخدام هذه التقنيات في العملية التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الاحتياجات الأساس للقيادة المدرسية في عصر يتطلب التكيف مع التغيرات السريعة، مما يسهم في تحسين الأداء التعليمي ويعزز من قدرة القادة على مواجهة التحديات الحديثة.

14/ دراسة (عبد العليم، 2023): "متطلبات تطوير الأداء الإداري بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر على ضوء التطوير التنظيمي". تناولت الدراسة الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي في مصر، مع التركيز على ضرورة التغيير والتنمية التنظيمية لتحقيق نتائج أفضل، واستخدمت المنهج الوصفي الذي يتيح تحليل البيانات بشكل دقيق، وتمثل مجتمع الدراسة في

المديرين والوكيل والمعلمين وأخصائي التكنولوجيا بمدارس التعليم الثانوي في محافظات الفيوم والجيزة وكفر الشيخ، وتكونت العينة من 407 مشاركًا، حيث تم إعداد استبيان مكون من 23 عبارة لجمع البيانات، واستخدمت الأدوات الإحصائية لتحليل البيانات، حيث تم تطبيق برنامج SPSS لقياس الاتجاهات واحتساب المتوسطات والاحصاءات الوصفية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك توافقًا بين آراء العينة حول ضرورة تطبيق المتطلبات البشرية والمادية والتنظيمية لتحقيق التطوير المنشود في الأداء الإداري، وأوصت الدراسة بضرورة توفير بيئة تعليمية ملائمة وتدريب مستمر للقيادات التعليمية، بالإضافة إلى أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات في الإدارة المدرسية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الأسس التي يجب أن تتبناها المؤسسات التعليمية لتحقيق تحسين مستدام في الأداء الإداري، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم الجيد والمستدام، كما تبرز الحاجة إلى استراتيجيات فعالة في تطوير القيادات التعليمية، وهو ما يمكن أن ينعكس إيجاباً على جودة التعليم وتجربة الطلاب في المدارس.

15/ دراسة (عبابنة، 2023): "دور برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد من وجهة نظرهم". تناولت الدراسة دور برامج التنمية المهنية في تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد، وتكونت العينة من 355 معلمًا ومعلمة، واستخدمت الأدوات استبانة تم تطويرها خصيصًا لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بما في ذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى أن دور برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين كان مرتفعًا، حيث أظهرت النتائج أن المعلمين الذين شاركوا في عدد أكبر من الدورات التدريبية حققوا نتائج أفضل في الأداء، كما

أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية مستمرة للمعلمين لتحسين مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا وطرق التقويم الحديثة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية التنمية المهنية كأداة فعالة لتحسين جودة التعليم وتعزيز مهارات المعلمين، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم في ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم.

16/ دراسة (العتيبي، 2023): "تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية". تناولت الدراسة بناء تصور لتطبيق الإدارة الذاتية في المدارس العامة بالمملكة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في خبراء الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، وتكونت العينة من 10 خبراء ممن يمتلكون خبرة لا تقل عن خمس سنوات في المجال، واستخدمت الأدوات استبانات مفتوحة ومغلقة لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام أسلوب دلفاي لضمان الوصول إلى توافق آراء الخبراء، وتوصلت الدراسة إلى تحديد مجموعة من المعوقات التنظيمية والمادية والبشرية التي تعيق تطبيق الإدارة الذاتية، كما أوصت بضرورة تبني الوزارة لهذا المفهوم وتحسين الصلاحيات الإدارية الممنوحة للمدارس، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية الإدارة الذاتية كونها مدخلًا لتطوير العملية التعليمية، مما يمكن أن يسهم في تحسين جودة التعليم وتعزيز الشراكة بين المجتمع المدرسي وأولياء الأمور.

17/ دراسة (أبو علي والربعي، 2022): "تصور مقترح لتطوير الأداء القيادي لمديري المدارس بفلسطين في ضوء متطلبات القيادة الاستراتيجية". تناولت الدراسة تطوير الأداء القيادي لمديري المدارس في فلسطين، مُركزةً على أهمية القيادة الاستراتيجية في تحسين الجودة التعليمية. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مديري المدارس في المحافظات الجنوبية لفلسطين، وتكونت العينة من 200 مدير ومديرة مدرسة، واستخدمت

الأدوات استبانة مُعدة مسبقًا تتكون من 26 فقرة موزعة على أربعة مجالات: الأول: المشاركة في صنع القرار، الثاني: قيادة فرق العمل، الثالث: قيادة التغيير، الرابع: التمكين، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بما في ذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية. وتوصلت الدراسة إلى أن الأداء القيادي لمديري المدارس يُظهر درجة كبيرة من الكفاءة في جميع المجالات، حيث حصل مجال التمكين على أعلى درجات التطبيق، مما يدل على أهمية تعزيز هذه الاستراتيجيات، وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة لمديري المدارس لتعزيز مهاراتهم القيادية وتحسين أدائهم، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الحاجة الملحة لتبني أساليب القيادة الاستراتيجية في المدارس، وتقديم رؤية واضحة لتطوير الأداء القيادي، مما يدعم تحسين العملية التعليمية في السياقات المختلفة، ويعزز من قدرة المدارس على مواجهة التحديات المعاصرة.

18/ دراسة (عبود، 2022): "تطوير التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام بمصر على ضوء متطلبات العصر الرقمي". تناولت الدراسة أهمية تطوير مهارات المعلمين في ظل التحولات الرقمية التي يشهدها العالم، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في معلمي التعليم الثانوي العام بمصر، وتكونت العينة من مجموعة من المعلمين من مختلف المدارس الثانوية، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن التنمية المهنية تلعب دورًا محوريًا في تحسين جودة التعليم، وأن هناك حاجة ملحة لتأهيل المعلمين معرفيًا وتكنولوجيًا لمواكبة متطلبات العصر الرقمي، كما أكدت على أهمية تحفيز المعلمين وزيادة دافعية المشاركة في البرامج التدريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج التدريب المهني لتكون أكثر توافقًا مع احتياجات المعلمين ومتطلبات العصر الرقمي، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على

ضرورة تحديث الأساليب التعليمية والإدارية بما يتماشى مع التغيرات السريعة في البيئة التعليمية، مما يعزز القدرة على تحقيق نتائج تعليمية أفضل.

19/ دراسة (أبو شادى، 2021): "تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة". تناولت الدراسة موضوع إدارة مدارس التربية الخاصة في مصر، وهدفت إلى التعرف على الأسس النظرية اللازمة لإدارة هذه المدارس واكتشاف الاتجاهات العالمية المعاصرة في إدارتها، كما سعت لتحديد مجالات تطوير الإدارة المدرسية في هذا السياق، واستخدمت المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وتمثل مجتمع الدراسة في العاملين في مجال التربية الخاصة في مصر، وتكونت العينة من مجموعة من مديري المدارس والمعلمين، واستخدمت الأدوات مثل الاستبيانات والمقابلات الشخصية لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: نقص الموارد المادية المخصصة من الدولة لمدارس التربية الخاصة، إضافة إلى أن الهيكل الوظيفي داخل هذه المدارس لا يزال تقليديًا، وهناك نقص في الوصف الوظيفي للعاملين بها، مما يؤدي إلى ضعف في تحقيق الأهداف المتعلقة بتعيين واختيار الكوادر المسؤولة عن إدارة هذه المدارس. وأوصت الدراسة بضرورة تحسين تخصيص الموارد، وتحديث الهياكل الإدارية لتلبية احتياجات المدارس الخاصة، وتطوير برامج تأهيل العاملين في هذا المجال، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على ضرورة تبني استراتيجيات جديدة تتماشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة، مما يسهم في تعزيز جودة التعليم في المدارس الثانوية، وتحسين الأداء الإداري للمديرين، وبالتالي تحسين مخرجات التعليم بما يتناسب مع احتياجات المجتمع.

20/ دراسة (أبو عاصي، 2021): "تصور مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية". تناولت الدراسة واقع تطوير أداء القيادات المدرسية

في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، وهدفت إلى تحديد المعوقات والمتطلبات اللازمة لهذا التطوير، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين العاملين في المدارس الثانوية بجدة، وتكونت العينة من 357 معلمًا، واستخدمت الأدوات استبانة تتكون من ثلاثة محاور رئيسة، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين الأحادي، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع تطوير أداء القيادات المدرسية جاء بمعدل موافقة منخفض، مما يعكس الحاجة الملحة لتحسين الأداء، كما حددت الدراسة المعوقات التي تواجه تطوير الأداء، مثل الموارد المالية المحدودة، وضعف التدريب، وعدم وضوح السياسات الإدارية، وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متكاملة للقيادات المدرسية تعتمد على مدخل الرشاقة التنظيمية، وتعزيز التواصل بين المعلمين والإدارة لتطوير الأداء بشكل فعّال، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تبرز أهمية تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم، وإعداد قادة قادرين على مواجهة التحديات المعاصرة، كما تسلط الضوء على ضرورة مراعاة المتغيرات البيئية والاجتماعية في تصميم برامج التطوير، مما يعزز من قدرة المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية.

21/ دراسة (العجمي، 2020): "دور الإدارة المدرسية في تنمية المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية". تناولت الدراسة دور الإدارة المدرسية في تعزيز قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات ومعلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت العينة من 484 فردًا، منهم 220 معلمة و264 طالبة. واستخدمت الأدوات الاستبانة لجمع البيانات حول آراء المعلمات والطالبات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بما في ذلك تحليل التباين واختبار "ت"، وتوصلت

الدراسة إلى أن نسبة تزيد عن 60% من العينة ترى أن الإدارة المدرسية تلعب دورًا مهمًا في تنمية قيم المواطنة، مع وجود فروق دالة إحصائيًا بين آراء المعلمات والطالبات لصالح وجهات نظر المعلمات، وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية لمساعدة مديري المدارس على تعزيز قيم المواطنة في العملية التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي للإدارة المدرسية في تشكيل هوية الطالبات وتعزيز الانتماء الوطني، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم في ظل التغيرات المحلية والعالمية، ويعزز من قدرة المدرسة على مواجهة التحديات المعاصرة، ويدعم جهود التنمية المستدامة في المجتمع.

22/ دراسة (عبد المجيد، 2018): "تطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة سوهاج في ضوء مدخل إدارة الوقت المؤسسي". تناولت الدراسة تطوير أداء القيادات المدرسية من خلال التركيز على أهمية إدارة الوقت كأداة لتحسين الأداء التعليمي والإداري في المدارس الثانوية. واستخدمت المنهج الوصفي الذي يساعد في تحليل العوامل المؤثرة في إدارة الوقت المؤسسي، وتمثل مجتمع الدراسة في القيادات المدرسية والعاملين في المدارس الثانوية العامة بمحافظة سوهاج، وتكونت العينة من مديري ونواب ووكلاء المدارس والمعلمين، واستخدمت الأدوات استبيانات لجمع البيانات حول واقع إدارة الوقت وأثرها على الأداء، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحديد العلاقات بين المتغيرات، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين إدارة الوقت المؤسسي وأداء القيادات المدرسية، حيث أكدت النتائج على ضرورة تحسين أساليب إدارة الوقت لتعزيز الفعالية في المدارس، وأوصت الدراسة بضرورة وضع برامج تدريبية للقيادات المدرسية لرفع كفاءتها في إدارة الوقت، وتعزيز الثقافة التنظيمية التي تدعم الابتكار والإبداع، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على ضرورة

تطوير الأداء الإداري في المدارس من خلال إدارة الوقت، مما يسهم في تحسين مخرجات التعليم ويعزز من قدرة المدارس على مواجهة التحديات.

23/ دراسة (محمد، 2018): "تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في مصر في ضوء الخصائص المميزة لبطاقة الأداء المتوازن". تناولت الدراسة دور مديري المدارس الثانوية في مصر وأهمية تطوير أدائهم الإداري لمواجهة التحديات المعاصرة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مديري مدارس التعليم الثانوي في مصر، وتكونت العينة من مجموعة من هؤلاء المديرين، واستخدمت الأدوات المتمثلة في استبانات ومقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتفسير النتائج، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس، مثل ضعف التنسيق بين الأجهزة التعليمية وعدم وضوح المسؤوليات. كما أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس في علوم الإدارة الحديثة وتطبيق بطاقة الأداء المتوازن أداة لتحسين الأداء، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية تحسين الإدارة المدرسية، وتقديم حلول واقعية لمشكلات قائمة، مما يسهم في تعزيز جودة التعليم ويعزز من فعالية القيادات التعليمية في مواجهة التحديات.

24/ دراسة (الزعلان، 2017): "تصور مقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمديري مدارس المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية". تناولت الدراسة تقييم درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمدخل الإدارة بالقيم من وجهة نظر المعلمين. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لتحديد العلاقة بين المتغيرات، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، حيث تكونت العينة من 580 معلمًا ومعلمة، استخدمت الأدوات استبانة تم تصميمها لقياس درجة الممارسة الإدارية، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS للإحصاء،

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيم الإدارية كانت مرتفعة، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين القيادة بالقيم وأداء المعلمين، كما أكدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الممارسة الإدارية تعزى إلى متغير الجنس، إلا أن هناك فروقًا لصالح الذكور في بعض المجالات، وأوصت الدراسة بضرورة تبني وزارة التربية والتعليم العالي لمداخل جديدة في إدارة المدارس تعتمد على القيم، وتعزيز التدريب للمديرين لتطوير مهاراتهم القيادية والإدارية بما يتناسب مع التطورات الحديثة في مجال التعليم، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسهم في تحسين الأداء الإداري للمديرين من خلال التركيز على القيم عنصرًا أساسًا في القيادة، مما يعزز من فعالية التعليم ويحسن من نتائج الطلاب.

25/ دراسة (أحمد وزكي، 2017): "تطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد". تناولت الدراسة واقع القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام بمحافظة المنيا، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة حالة. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين المشاركين في برنامج التأهيل التربوي في جامعة المنيا، وتكونت العينة من 362 معلماً ومعلمة، واستخدمت الأدوات استبانة تضم مجموعة من الممارسات المرتبطة بالقيادة والحوكمة، ولتحليل البيانات تم استخدام النسب المئوية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فجوات واضحة في تطبيق معايير القيادة والحوكمة في المدارس، مما يؤثر سلباً على جودة التعليم وأداء المعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير آليات القيادة والحوكمة من خلال التدريب المستمر للمعلمين، وتعزيز مشاركة المجتمع المحلي في العملية التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها توفر إطاراً مرجعياً لفهم التحديات التي تواجه إدارات المدارس، وتقدم مقترحات عملية لتطوير الأداء القيادي والإداري بما يتماشى مع المعايير الحديثة.

26/ دراسة (البلوي وطناش، 2017): "تطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية". تناولت الدراسة تطوير أداة تقييم أداء مديري المدارس في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مديرين ومديرات المدارس في مراحل التعليم العام (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) والبالغ عددهم 403 مدير ومديرًا؛ وتكونت العينة من 200 مدير و203 مديرات، واستخدمت الأدوات استبانة مكونة من 60 فقرة تغطي 6 مجالات رئيسة، ولتحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى تحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تقييم أداء مديري المدارس كان متوسطًا في جميع المجالات، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في بعض المجالات، مثل: التقييم والقيادة، بينما كانت الفروق في مجال التخطيط لصالح الإناث، وأوصت الدراسة بضرورة نشر الأداة المطورة واستخدامها بشكل رسمي لتقييم أداء مديري المدارس، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم نموذجاً علمياً لتقييم الأداء، يمكن أن يسهم في تحسين فاعلية الإدارة المدرسية وتطوير المهارات القيادية لدى المديرين، مما يعزز من جودة التعليم في المدارس ويحقق أهداف التطوير المؤسسي في التعليم.

27/ دراسة (السعود وأبو عميرة، 2018): "تقويم أداء مديري المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر الإدارة التربوية". تناولت الدراسة تقييم أداء مديري المدارس الأساسية في الأردن من منظور الإدارة التربوية الوسطى، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع العاملين في الإدارة التربوية الوسطى في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الوسط، وتكونت العينة من 500 فرد، موزعة على 11 مدير مدرسة و122 رئيس قسم و367 مشرف تربوي تم اختيروا بطريقة عشوائية. واستخدمت الأدوات استبانة تم تصميمها خصيصاً لتقييم أداء مديري المدارس، ولتحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

واختبارات دالة إحصائية، توصلت الدراسة إلى وجود تباين في تقييم الأداء بين الجوانب الإدارية والاجتماعية والفنية، حيث كانت المتوسطات الحسابية في الجوانب الإدارية مرتفعة مقارنة بالجوانب الفنية، وأوصت الدراسة بضرورة منح المديرين والمعلمين مزيداً من الصلاحيات الإدارية والفنية، وضرورة تحسين استراتيجيات وأساليب التقويم لمواجهة التحديات، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الحاجة الملحة لتطوير الأداء الإداري والتعليمي في المدارس، مما يسهم في تحسين جودة التعليم من خلال تعزيز كفاءة المديرين وتطوير مهاراتهم الإدارية والفنية.

28/ دراسة (الشمري، 2015): "تطوير التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة". تناولت الدراسة واقع التعليم الثانوي في الكويت، وركزت على تطوير الإدارة المدرسية من خلال استراتيجيات فعالة تتماشى مع معايير الجودة. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري ومعلمي التعليم الثانوي بدولة الكويت. وتكونت العينة من 270 من المعلمين والمديرين، واستخدمت الأدوات مثل: الاستبانة لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية، مثل: قلة التدريب، وغياب الانخراط الفعلي للمعلمين في اتخاذ القرارات، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز قدرات المديرين من خلال برامج تدريبية متقدمة، وتفعيل أساليب الإدارة الحديثة في المدارس، وتكمن أهمية الدراسة في أنها توفر رؤية شاملة حول متطلبات تطوير الإدارة المدرسية، مما يسهم في تحسين الأداء التعليمي، ويعزز من فعالية النظام التعليمي في مواجهة التحديات المعاصرة، كما تساعد في استنباط استراتيجيات جديدة تتناسب مع واقع التعليم في ليبيا.

29/ دراسة (العواد، 2015): "تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر". تناولت الدراسة تطوير الإدارة

المدرسية من خلال استكشاف التحديات والممارسات الحالية في المدارس الثانوية في سوريا. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية ومعاونيهم في عدة محافظات سورية. وتكونت العينة من 512 مديرا، ومعاونين، ومدرسين، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة ملحة لتطوير مهارات الإدارة المدرسية، وتحسين الأدوار الوظيفية للمديرين لتحقيق الأهداف التربوية، وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة لمديري المدارس، وتعزيز المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على أهمية الإدارة الفعالة في المدارس الثانوية، وتقدم رؤية شاملة لتطوير الكفاءات المهنية اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية، مما يسهم في تعزيز جودة التعليم وتحسين المخرجات التعليمية.

30/ دراسة (المسوري، 2012): "واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين". تناولت الدراسة فعالية الأداء الوظيفي لمديري المدارس الابتدائية وفق آراء المعلمين والمديرين، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مديري ومعلمي مدارس الشق الأول من التعليم الأساسي بمدينة درنة، وتكونت العينة من 35 مديرًا و175 معلمًا ومعلمة، واستخدمت الأدوات استبيانًا تم إعداده لقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس، ولتحليل البيانات تم استخدام اختبار (T-test) والمتوسطات الحسابية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس يتنوع بين الضعيف والمتوسط والعالي، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين والمعلمين، مما يدل على التقارب في وجهات النظر، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات المديرين في الإدارة الفعالة وتوفير

التدريب اللازم لتحسين الأداء، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية وتقدم بيانات قيمة حول فعالية الأداء، مما يسهم في تعزيز الجهود المبذولة لتحسين جودة التعليم.

دراسات تناولت العلاقة بين الكفايات الإدارية والمهنية والأداء الإداري:

31/ دراسة (علي وسلمان، 2023): "الدورات التطويرية الإدارية وتأثيرها في أداء مديري مدارس الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية في محافظة ديالى". تناولت الدراسة تأثير الدورات التطويرية الإدارية على أداء مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية، واستخدمت المنهج الوصفي بأسلوب المسح، وتمثل مجتمع الدراسة في مدرسي التربية الرياضية في المديرية العامة لتربية ديالى، وتكونت العينة من 82 مدرسا ومدرسة اختيروا بطريقة عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانة تم إعدادها بناءً على الدراسات السابقة والإطار النظري المتعلق بالموضوع، ولتحليل البيانات استخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تأثير الدورات التطويرية الإدارية في أداء مديري المدارس الثانوية كانت مرتفعة من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الدورات تعزى لمتغير الجنس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تطويرية إدارية لمديري المدارس الثانوية بغرض تطوير مهاراتهم الإدارية، والتأكيد على أهمية إجراء هذه الدورات وفق أسس علمية ومهنية بناءً على تحليل الاحتياجات التدريسية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي الذي تلعبه الدورات التطويرية في تعزيز كفاءة الأداء الإداري للمديرين، مما يسهم في تحسين جودة التعليم والبيئة المدرسية، كما تؤكد الحاجة

الملحـة لتطـوير مهـارات القيـادة الإداريـة بمـا يتماشـى مـع التحـديات الحديثـة فـي مجـال التربيـة والتعليم.

32/ دراسة (أسمر وحريش، 2023): "تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية–ليبيا". تناولت الدراسة أهمية تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية، حيث ركزت على الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس لتحقيق بيئة تعليمية أفضل، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية في منطقة الزاوية. حيث تكونت العينة من 30 مدير مدرسة، وذلك لتوفير تمثيل ملائم لآراء الممارسين في هذا المجال. استخدمت الأدوات الاستبانات والمقابلات الشخصية لجمع البيانات، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة ملحة لتطوير الكفايات المهنية للمديرين من أجل تحسين الأداء الإداري والتعليمي في المدارس، وأوصت الدراسة بضرورة تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لمديري المدارس لتعزيز مهاراتهم الإدارية والتربوية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على كيفية تحسين الإدارة المدرسية من خلال التركيز على الكفايات المهنية، مما يسهم في رفع جودة التعليم في المرحلة الثانوية، ويعزز من فاعلية الأداء الإداري للمديرين، وهو ما يعد محورًا أساسيًا في تحقيق أهداف التعليم وتحسين مخرجاته.

33/ دراسة (القرني، 2019): "الكفايات المهنية لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بتحقيق متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمات". تناولت الدراسة الكشف عن الكفايات المهنية لقائدات المدارس في محافظة بلقرن، وعلاقتها بتحقيق متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمات

التعليم العام بمحافظة بلقرن، حيث بلغ عددهن 1293 معلمة، وتكونت العينة من 310 معلمات تم اختيارهن بطريقة طبقية عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانة اشتملت على 46 فقرة موزعة على محورين: درجة توفر الكفايات المهنية، ودرجة تحقيق متطلبات قيادة التغيير، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر الكفايات المهنية لدى قائدات المدارس كانت متوسطة، وكذلك درجة تحقيق متطلبات قيادة التغيير، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات، مثل: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بوضع معايير واضحة لقياس الكفايات المهنية عند اختيار قائدات المدارس، ومنحهن الصلاحيات اللازمة لإحداث التغيير، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسهم في تحديد العوامل المؤثرة في فعالية القيادة المدرسية، وتقديم توصيات عملية تدعم تطوير الكفايات الضرورية للقيادات المدرسية، مما يساعد في تحسين الأداء التعليمي وزيادة فاعلية المؤسسات التعليمية.

34/ دراسة (الطوخى *وآخرين*، 2016): "العلاقة بين التنمية المهنية والإبداع الإداري لدى مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية". تناولت الدراسة العلاقة بين التنمية المهنية والإبداع الإداري من وجهة نظر مديري المدارس، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من 131 مديرًا، واستخدمت الأدوات استبانات لقياس مستوى التنمية المهنية والإبداع الإداري، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة مثل معامل الارتباط وتحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستويات التنمية المهنية والإبداع الإداري لدى المديرين، مما يشير إلى أن تحسين مستويات التنمية المهنية يسهم في تعزيز الإبداع الإداري، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التنمية المهنية وتوفير

بيئات محفزة للإبداع في المؤسسات التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي للتنمية المهنية في تعزيز الأداء الإداري، مما يساعد في تحسين جودة التعليم، ويعزز من قدرة المديرين على مواجهة التحديات المعاصرة في النظام التعليمي.

35/ دراسة (فهد، 2014): "العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت". تناولت الدراسة العلاقة بين الأدوار الإدارية والقيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية ومستوى العلاقات الإنسانية من منظور المعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين في المدارس الثانوية بدولة الكويت، حيث تكونت العينة من 354 معلمًا تم اختيرو بطريقة عشوائية، استخدمت الأدوات استبانات لقياس مستوى ممارسة الأدوار الإدارية والقيادية ومستوى العلاقات الإنسانية، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة مثل التحليل التمييزي والانحدار، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس للأدوار الإدارية والقيادية كان مرتفعًا، بينما كان مستوى العلاقات الإنسانية متوسطًا. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الأدوار الإدارية والقيادية والعلاقات الإنسانية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز العلاقات الإنسانية بين المديرين والمعلمين من خلال برامج تدريبية وورش عمل، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على دور العلاقات الإنسانية في تعزيز الأداء الإداري والقيادي، مما يمكن أن يسهم في تحسين بيئة العمل المدرسي ويعزز من فعالية التعليم. كما تقدم الدراسة رؤية مستندة إلى بيانات واقعية تعزز من فهم كيفية تأثير العلاقات الإنسانية على الأداء الإداري، مما يسهم في وضع استراتيجيات فعالة لتطوير الإدارة المدرسية في سياقات مشابهة.

دراسات تناولت التحديات والمعوقات في الإدارة المدرسية:

36/ دراسة (الشمري والرويلي، 2023): "المشكلات الإدارية التي تواجه إدارة مدارس الأبناء الثانوية بمدينة الملك خالد العسكرية وسبل علاجها". تناولت الدراسة استكشاف المشكلات الإدارية التي تعاني منها إدارات مدارس الأبناء الثانوية في مدينة الملك خالد العسكرية، وسبل معالجتها، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي من خلال أداة الاستبان، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية ووكلائهم والمشرفين التربويين، وتكونت العينة من 40 فردًا. واستخدمت الأدوات استبانة شملت 38 عبارة موزعة على خمسة أبعاد تتعلق بالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، مثل حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى أن المشكلات الإدارية التي تواجه الإدارة المدرسية جاءت بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة، بينما هناك فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ونوع المؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة مهام مديري المدارس وتقليل الأعباء الإدارية عليهم، مما يتيح لهم فرصة أفضل لمتابعة سير العملية التعليمية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات الإدارية التي تواجه المدارس، ما يساعد في تقديم حلول عملية لتحسين الأداء الإداري والتعليمي، ويعزز من فعالية القيادات التربوية في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، بما يتماشى مع تطلعات التعليم في ظل التحديات المعاصرة.

37/ دراسة (إبراهيم والشعيلي، 2023): "المشكلات التي تواجه مديري المدارس في تقويم أدائهم الوظيفي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان". تناولت الدراسة التعرف على المشكلات التي يواجهها مديرو المدارس في تقويم أدائهم الوظيفي، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مديري المدارس بمحافظة الظاهرة، حيث بلغ عددهم 82 مديرًا ومديرة،

وتكونت العينة من 70 فردًا تم اختيارهم بشكل شامل، واستخدمت الأدوات استبانة لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت برنامج التحليل الإحصائي SPSS، وتوصلت الدراسة إلى أن المشكلات التي تواجه مديري المدارس في تقويم أدائهم الوظيفي جاءت بدرجة عالية بشكل عام، مع وجود مشكلات تتعلق بتقارير الكفاءة السنوية ونظم وإجراءات العمل، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد أساليب متنوعة في التقويم تشمل الاجتماعات والزيارات الدورية، مع التركيز على تطوير مهارات المشرفين التربويين، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات التي تواجه مديري المدارس، مما يساعد على تقديم حلول عملية لتحسين الأداء الإداري، وتعزيز كفاءة القيادات التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

38/ دراسة (الخطيب والشياب، 2023): "المعوقات التي تواجه مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد من وجهة نظر المعلمين". تناولت الدراسة المعوقات الإدارية والتربوية التي يواجهها مدراء المدارس الثانوية في الأردن، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد، وتكونت العينة من 306 معلمين ومعلمات. واستخدمت الأدوات استبانة إلكترونية تتضمن 60 فقرة تم توزيعها على مجالات متعددة تتعلق بالمنهج، والمعلمين، والطلاب، المجتمع المحلي، والتجهيزات المدرسية، واستخدام التكنولوجيا الحديثة، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "ت" وتحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات التي تواجه مديري المدارس جاءت بمستوى متوسط، حيث تصدرت المعوقات المتعلقة بالمنهج، تليها المعوقات المرتبطة بالمجتمع المحلي والطلاب، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في بعض المجالات، مما يعكس تأثير العوامل الاجتماعية على العملية التعليمية،

وأوصت الدراسة بضرورة توفير المزيد من الدعم والتدريب للمديرين والمعلمين، وتحسين الموارد التعليمية والتجهيزات المدرسية، وتعزيز التعاون بين المدارس والمجتمع المحلي، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على المعوقات العملية التي تؤثر على جودة التعليم، مما يوفر قاعدة بيانات مهمة لصانعي القرار لتطوير سياسات فعالة تسهم في تحسين الإدارة المدرسية وتعزيز التعليم في المرحلة الثانوية.

39/ دراسة (البلوشي، 2021): "معوقات صناعة القرار المدرسي وسبل التغلب عليها". تناولت الدراسة موضوع معوقات اتخاذ القرارات في المدارس وطرق التغلب عليها، حيث سلطت الضوء على الأسس النظرية لصناعة القرار في الفكر التربوي المعاصر، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، وتكونت العينة من مجموعة من مديري المدارس من مناطق تعليمية مختلفة، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى أن بعض مديري المدارس الثانوية يتجاهلون الأساليب الحديثة في مواجهة معوقات اتخاذ القرارات، وأن النمط المنطقي هو السائد في معظم المدارس، حيث يتبعون تعليمات الإدارة العليا، كما أظهرت النتائج نقص المعلومات المتاحة للمديرين في مجالات حساسة مثل شؤون الطلاب وخدمات المجتمع، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات مديري المدارس في استخدام الأساليب الحديثة في اتخاذ القرارات وتعزيز التواصل بين جميع الأطراف المعنية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها توفر رؤى قيمة حول كيفية التغلب على العقبات التي تواجه مديري المدارس، مما يسهم في تحسين جودة التعليم، ويعزز من فعالية الإدارة المدرسية.

40/ دراسة (بطاينة، 2021): "التحديات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في لواء الكورة لمواجهة وإدارة الأزمات التعليمية من وجهة نظرهم". تناولت الدراسة التحديات التي يواجهها

مديرو المدارس الثانوية في لواء الكورة في سياق الأزمات التعليمية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الكورة، وتكونت العينة من 28 مديرًا ومديرة. واستخدمت الأدوات استبانة تم توزيعها على العينة لجمع البيانات. ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة مثل: حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتوصلت الدراسة إلى أن التحديات التي تواجه مديري المدارس حصلت على متوسط كلي مرتفع (3.75 من 5)، مما يشير إلى وجود درجة مرتفعة من التحديات، وأوصت الدراسة بضرورة التقليل من التحديات من خلال تفعيل الشراكات مع القطاعات المختصة والاستفادة من تجارب الدول المتقدمة، بالإضافة إلى أهمية التخطيط لإدارة الأزمات ومواكبة التطورات التكنولوجية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية في أنها تسلط الضوء على التحديات الحقيقية التي يواجهها القائمون على التعليم، مما يمكن صانعي القرار من اتخاذ إجراءات فعالة لتحسين الإدارة المدرسية وتطوير مهارات المديرين لمواجهة الأزمات بشكل أفضل، مما يسهم في تحسين جودة التعليم.

41/ دراسة (الحمد، 2013): "الصعوبات التي تواجهها إدارات المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين". تناولت الدراسة الصعوبات التي يواجهها المديرون في المدارس الثانوية في الكويت، وتأثير هذه الصعوبات على ولاء المعلمين التنظيمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين في المدارس الثانوية بدولة الكويت، حيث بلغ عددهم 13426 معلمًا ومعلمة، وتكونت العينة من 327 معلمًا، اختيرو بطريقة عشوائية، واستخدمت الأدوات استبانات لقياس الصعوبات الإدارية ومستوى الولاء التنظيمي، ولتحليل البيانات استخدمت أساليب إحصائية متنوعة، منها تحليل التباين واختبارات الارتباط، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الصعوبات التي تواجه إدارات

المدارس الثانوية كانت مرتفعة، بينما كان مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين متوسطًا. كما أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصعوبات الإدارية والولاء التنظيمي، مع وجود اختلافات دالة في الصعوبات بناءً على الجنس والمؤهلات والخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد دورات تدريبية نوعية للمدراء لزيادة وعيهم بالحلول المثلى للمشكلات الإدارية، فضلاً عن إعداد خطط واستراتيجيات مستقبلية لتحسين الإدارة المدرسية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة الحالية "تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية–ليبيا" في أنها تسلط الضوء على التحديات التي تواجه إدارات المدارس الثانوية، وتقدم رؤى عملية لتحسين مستوى الإدارة المدرسية من خلال تعزيز الولاء التنظيمي. كما تستند إلى بيانات موثوقة من مجتمع تعليمي مماثل، مما يسهم في صياغة استراتيجيات فعالة لتطوير الكفاءات المهنية لمديري المدارس، وبالتالي دعم العملية التعليمية وتحسين بيئة العمل للمعلمين.

42/ دراسة (طوطح، 2012): "مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للقدس الشريف من وجهة نظر الإداريين والمعلمين فيها". تناولت الدراسة مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة من منظور الإداريين والمعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع إداريي ومعلمي المدارس الخاصة في القدس، حيث بلغ عددهم 1323 فرداً، وتكونت العينة من 212 فرداً، منهم 51 من الإداريين و161 من المعلمين، واستخدمت الأدوات استبانة مكونة من 68 فقرة موزعة على سبعة مجالات، ولتحليل البيانات استخدمت البرنامج الإحصائي SPSS، وتوصلت الدراسة إلى أن مشكلات الإدارة المدرسية كانت بدرجة متوسطة، حيث كانت أبرز المشكلات في مجال أولياء الأمور، كما أوصت الدراسة بضرورة تحسين العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور، وتعزيز دور وزارة التربية

والتعليم في دعم المدارس الخاصة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية في سياق خاص، مما يساعد في فهم كيفية تحسين الأداء الإداري والتعليمي، ويعزز من أهمية البحث في تطوير استراتيجيات فعالة للتغلب على المشكلات الإدارية، مما يسهم في تحقيق بيئة تعليمية أفضل.

الدراسات الأجنبية:

43/ دراسة (Ajani & Dlomo, 2025): "تعزيز الإدارة المدرسية في المدارس الريفية بجنوب إفريقيا: التحديات والفرص – باستخدام منهج المراجعة الشاملة". تناولت الدراسة التحديات والفرص المرتبطة بتنفيذ نظام إدارة المدارس والإدارة في جنوب إفريقيا (SA-SAMS) داخل المدارس الثانوية الريفية في منطقة iLembe، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية الريفية، وتكونت العينة من مجموعة من المدارس التي اختيرو بشكل عشوائي. واستخدمت الأدوات تحليل الأدب القائم من 2008 إلى 2024 لتحديد فعالية النظام والعقبات التي تواجهه، ولتحليل البيانات، استخدمت نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) لتقييم كيفية تأثر قبول النظام من قبل المعلمين والإداريين، وتوصلت الدراسة إلى أن المدارس الريفية تواجه صعوبات في تبني الابتكارات التكنولوجية بسبب ضعف البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ونقص التدريب والدعم للمعلمين والإداريين، وأوصت الدراسة بضرورة تنفيذ تدخلات مستهدفة، مثل تحسين برامج التدريب، وزيادة تخصيص موارد تكنولوجيا المعلومات، وتطوير البنية التحتية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات المماثلة التي قد تواجهها مدارسنا في ليبيا، مما يوفر إطارًا لفهم كيفية تحسين إدارة المدارس من خلال التخطيط الاستراتيجي للتكنولوجيا وتدريب الكوادر.

دراسة (Malingkas *et al.*, 2024): "دور المعرفة والإبداع والثقة بالنفس في أداء مديري المدارس الثانوية من خلال تحليل SEM-SmartPLS". تناولت الدراسة تأثير المعرفة والإبداع والثقة بالنفس على أداء مديري المدارس الثانوية، حيث وجدت أن هذه الصفات تسهم مجتمعة بنسبة 87.5% من التباين في الأداء، مع كون المعرفة (45%) والإبداع (30%) والثقة بالنفس (25%) من الأسهامات المهمة. واستخدمت الدراسة منهجًا كميًا، حيث تم إجراء استبيان مع 75 مشاركًا تم

اختيارهم من مجتمع الدراسة الذي بلغ عدده 308 باستخدام عينة عشوائية، ولتحليل البيانات، استخدمت نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) بواسطة برنامج SmartPLS الإصدار 3.0، مما أتاح استكشافًا عميقًا للعلاقات بين المعرفة والإبداع والثقة بالنفس والأداء، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الذين يتمتعون بمعرفة قوية وإبداع وثقة بالنفس يكونون أكثر قدرة على تنفيذ استراتيجيات مبتكرة، وتحفيز الموظفين وتحقيق الأهداف التعليمية، وأوصت الدراسة بأهمية برامج التطوير المهني لتعزيز هذه الصفات، مع التركيز على الإبداع ومهارات اتخاذ القرار، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم رؤى واضحة حول كيفية تحسين جودة القيادة في المدارس من خلال تعزيز الصفات الشخصية للمديرين، مما يسهم في تعزيز بيئة تعليمية فعالة. كما تسلط الضوء على الدور الوسيط للثقة بالنفس في تحويل المعرفة والإبداع إلى أفعال قيادية عملية، مما يعزز من أهمية تطوير هذه الصفات في سياق الإدارة المدرسية، إن النتائج التي توصلت إليها الدراسة توفر أساسًا قويًا للدراسات المستقبلية التي تستكشف عوامل أخرى تؤثر في أداء مديري المدارس، مما يسهم في تحسين استراتيجيات التعليم والإدارة في المرحلة الثانوية.

44/ دراسة (Saputra *et al.*, 2024): "كفاءة الإدارة لدى المديرين في تطوير كفاءات المعلمين المهنية: مراجعة أدبية". تناولت الدراسة أهمية كفاءة الإدارة لدى المديرين في تحسين كفاءات المعلمين المهنية، وتأثير ذلك بشكل كبير على جودة التعلم داخل الفصول الدراسية، واستخدمت المنهج الأدبي من خلال مراجعة المقالات ذات الصلة بموضوع كفاءة المعلمين المهنية، وتمثل مجتمع الدراسة في المقالات المتاحة على محرك بحث Google Scholar، حيث كانت كفاءة المعلمين المهنية هي الموضوع الرئيس للبحث. وتكونت العينة من مقالات ودراسات سابقة تناولت هذا الموضوع، ولتحليل البيانات، اعُتمد على مراجعة شاملة للمقالات واستخراج النتائج الرئيسة منها، وتوصلت الدراسة إلى أن قدرة المديرين الإدارية تؤثر بشكل كبير على تطوير

كفاءات المعلمين المهنية، مما يشير إلى أن تحسين كفاءة المعلمين يتطلب كفاءة إدارية فعالة وفعّالة من قبل المديرين، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على تطوير مهارات القيادة والإدارة لدى المديرين، وذلك لضمان تحسين كفاءات المعلمين ورفع مستوى التعليم، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على العلاقة الحيوية بين كفاءة الإدارة ونجاح العملية التعليمية، مما يوفر إطار عمل يمكن الاستفادة منه لتحسين الأداء الإداري والتعليمي في المدارس الثانوية.

45/ دراسة (Dyantyi *et al.*, 2024): "كفاءات القيادة لدى المديرين: آثارها على التميز التعليمي". تناولت الدراسة تحليل كفاءات القيادة لدى المديرين وتأثيرها على التميز التعليمي في منطقة تعليمية جنوب أفريقية، حيث تم تسليط الضوء على أهمية القيادة الفعالة والأهداف الواضحة وتفاعل المجتمع في تعزيز النجاح الأكاديمي وتمكين الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال تصميم دراسة حالة، حيث أجريت فحوصات متعمقة للكفاءات القيادية للمديرين وتأثيرها على التميز التعليمي في منطقة O R Tambo Inland، إجراء مقابلات شبه منظمة مع خمسة مديرين تم اختيارهم من مدارس ثانوية في المنطقة، حيث استخدمت تقنية أخذ العينات المريحة لاختيار المشاركين وجمع البيانات، وقد تم استخدام تحليل السرد لتحليل البيانات المجمعة، مما سمح بفهم شامل لتجارب وآراء وممارسات المديرين فيما يتعلق بكفاءاتهم القيادية وآثارها على التميز التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى أن المديرين يلعبون دورًا محوريًا في تشكيل صورة المدرسة وسمعتها، مما يسهم في جذب الطلاب والعائلات والمعلمين الموهوبين من خلال سمات إيجابية وممارسات قيادة فعالة، كما أكدّت الدراسة على أهمية وجود أهداف أكاديمية واضحة وقابلة للقياس تتماشى مع رسالة ورؤية المدرسة، حيث تُعتبر هذه الأهداف أساسًا لتوجيه الجهود التعليمية وتعزيز التحسين المستمر، وبالتالي أوصت الدراسة بأن يكون هناك نهج تعاوني في اتخاذ القرارات، وتطوير المهني، وتفاعل المجتمع، وهو أمر ضروري لإنشاء بيئات تعليمية

داعمة وشاملة تمكّن الطلاب من التفوق أكاديميًا وشخصيًا، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي الذي تلعبه القيادة الفعالة في تحسين جودة التعليم وتعزيز بيئات التعلم، مما يمثل نموذجًا يُحتذى به لتطوير الإدارة المدرسية في السياقات المختلفة.

46/ دراسة (Awodiji & Katjiteo, 2024): "نمذجة المهارات الشخصية لمديري المدارس مع الفعالية الإدارية المستدامة". تناولت الدراسة العلاقة بين المهارات الشخصية لمديري المدارس (مثل التفكير النقدي، والتعاطف، والتواصل، والقدرة على التكيف، والقيادة) والفعالية الإدارية المستدامة، واستخدمت المنهج الكمي، وتمثل مجتمع الدراسة في 432 معلماً، وتكونت العينة من معلمين تم اختيارهم باستخدام أساليب العينة الطبقية والعشوائية، واستخدمت الأدوات استبيانات تتعلق بمهارات مديري المدارس وفعالية الإدارة المستدامة، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين مهارات مديري المدارس وفعالية إدارتهم المستدامة، حيث كانت معظم المهارات مرتبطة بشكل مباشر بالفعالية الإدارية، باستثناء مهارة التفكير النقدي التي لم تظهر تأثيراً مباشراً، ولكن يمكن أن تؤثر بشكل غير مباشر عبر عوامل أخرى، وأوصت الدراسة بأن يتعين على الإداريين في المدارس الاستثمار في برامج تطوير مهني لتعزيز المهارات الشخصية لمديري المدارس لتحقيق الفعالية الإدارية المستدامة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية المهارات الشخصية في القيادة التربوية، وتقدم دليلاً على كيفية تأثير هذه المهارات على الفعالية الإدارية، مما يعكس ضرورة التركيز على تطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس لضمان تحقيق نتائج تعليمية أفضل في السياقات التعليمية المختلفة.

47/ دراسة (Sucianti & Hildawati, 2024): "دور القيادة المدرسية في تحسين فعالية الإدارة الإدارية في مدرسة SD Negeri 12 Merapi Barat". تناولت الدراسة دور القيادة المدرسية في

تعزيز فعالية الإدارة الإدارية في المدرسة المذكورة، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين، وتكونت العينة من 30 فردًا، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت أساليب إحصائية متعددة، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة الفعالة للمدير تلعب دورًا حاسمًا في خلق بيئة عمل مناسبة، حيث تسهم القيادة التشاركية، وتوفير توجيهات واضحة في زيادة كفاءة الإدارة. كما أوصت الدراسة بتحسين كفاءة المديرين في الجوانب الإدارية والقيادية، بالإضافة إلى الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات لتسهيل العمليات الإدارية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم رؤى قيمة حول كيفية تأثير القيادة المدرسية على فعالية الإدارة، مما يعزز الفهم العام لعوامل النجاح في إدارة المدارس، كما تسلط الضوء على أهمية تطوير مهارات المديرين في القيادة والإدارة لتحسين الأداء التعليمي والإداري، وهو ما يعد ضروريًا في السياق التعليمي الليبي الذي يواجه تحديات متعددة.

48/ دراسة (Nuraini, 2024): "فعالية قيادة مديري المدارس في تعزيز كفاءة المعلمين المهنية في SMK ميفتاحول أولوم تومبنج وونوساري، بوندواسو". تناولت الدراسة فعالية قيادة مديري المدارس في تحسين كفاءة المعلمين المهنية، مستخدمة المنهج الوصفي النوعي، وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والإداريين في SMK ميفتاحول أولوم، وتكونت العينة من مجموعة من المعلمين والموظفين الإداريين الذين تم اختيارهم بعناية، استخدمت الأدوات تقنيات جمع البيانات مثل الملاحظة، والمقابلات، والوثائق، ولتحليل البيانات استخدمت طرق تقليل البيانات وتصنيفها والتحقق منها وتشفيرها بناءً على نوع البيانات، يليها التفسير، وقد توصلت الدراسة إلى عدة جوانب تتعلق بقيادة المدير، بما في ذلك استراتيجيات تحسين كفاءة المعلمين، والتحديات التي تواجه هذه العملية، وأثر القيادة على تعزيز كفاءة المعلمين، وتشمل استراتيجيات تعزيز كفاءة

المعلمين برامج التدريب، وورش العمل، وتقييم الأداء، بينما كانت التحديات تشمل المنافسة العالمية والتغيرات في المناهج التعليمية. وقد كان للأثر الإيجابي لقيادة المدير تأثير واضح في تحسين جودة تعليم المعلمين، وخلق بيئة عمل ملائمة، وتعزيز إنجازات الطلاب الأكاديمية. وبالتالي، خلصت الدراسة إلى أن قيادة المدير في SMK ميفتاحول أولوم تومبنج أثبتت فعاليتها في تحسين كفاءة المعلمين المهنية. وتوفر هذه النتائج قيم عملية للمؤسسات التعليمية الأخرى في جهودها لتحسين جودة التعليم من خلال التركيز على تطوير كفاءة المعلمين، وتوصي الدراسة بزيادة الدعم السياسي، وتخصيص الموارد الكافية، وتعزيز تكرار وجودة برامج التنمية المهنية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على دور القيادة الفعالة في تعزيز كفاءة المعلمين، مما يمثل نموذجًا يمكن تطبيقه في السياقات التعليمية المختلفة لتحقيق تحسينات ملحوظة في جودة التعليم.

49/ دراسة (Chandra *et al.*, 2024): "دور المدير في تطوير الكفايات المهنية وأداء المعلمين في SMP Negeri 1". تناولت الدراسة دور مديري المدارس في تعزيز الكفايات المهنية وأداء المعلمين في SMP Negeri 1 Betung، حيث استخدمت المنهج النوعي لجمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات ودراسات الوثائق، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين والموظفين الإداريين بالمدرسة، وتكونت العينة من مجموعة من المعلمين من مختلف التخصصات، استخدمت الأدوات كاستبيانات ومقابلات شخصية لجمع المعلومات، ولتحليل البيانات استخدمت النموذج التفاعلي من Miles وHuberman، توصلت الدراسة إلى أن دور المدير يشمل مجموعة من الأدوار الحقيقية كونه معلمًا ومديرًا، ومشرفًا، وقائدًا، ومبتكرًا، ومحفزًا، بالإضافة إلى أدوار موصى بها مثل الملاحظة الصفية والحديث الفردي والتوجيه، كما حددت الدراسة العوامل الداعمة لدور المدير، مثل الانضباط، والمثال، والقرابة، في حين حددت العوامل المعيقة كعدد

المعلمين الكبير، والبنية التحتية التعليمية المحدودة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية دور المدير في تحسين الأداء التعليمي، مما يسهم في تطوير استراتيجيات فعالة في الإدارة المدرسية، ويعزز من قدرة المعلمين على تحقيق نتائج تعليمية أفضل.

50/ دراسة (Altun & Ilayda, 2024): "نموذج التطوير المهني القائم على المدرسة: آراء واقتراحات مديري المدارس". تناولت الدراسة تطوير نموذج يهدف إلى تلبية الاحتياجات المهنية لمديري المدارس والمعلمين، حيث ركزت على الدور الحيوي لمديري المدارس في تنفيذ أنشطة التطوير المهني القائم على المدرسة، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الذين تم اختيارهم من مختلف المؤسسات التعليمية. وتكونت العينة من 18 مدير مدرسة، وتم إجراء مقابلات معمقة معهم باستخدام صيغة مقابلة شبه منظمة، واستخدمت الأدوات تحليل المحتوى لتحليل البيانات المستخلصة من هذه المقابلات، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس ينظرون بشكل إيجابي إلى نموذج التطوير المهني القائم على المدرسة، وأعربوا عن الحاجة لتوسيع نطاق تنفيذه ليشمل المزيد من الأنشطة والدورات التدريبية، وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الدعم والتدريب لمساعدتهم في تنفيذ هذا النموذج بشكل فعال، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية تلبية احتياجات مديري المدارس من خلال برامج التطوير المهني، مما يسهم في تحسين الأداء التعليمي والإداري، كما أن النتائج تشير إلى أهمية إشراك مديري المدارس في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير المهني، وهو ما يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة التعليم في المدارس الثانوية في ليبيا.

51/ دراسة (Meyer & Richter, 2024): "التأثيرات الطولية لبرنامج التطوير المهني على ممارسات القيادة لدى المديرين: نتائج نموذج التغيير الكامن الأساسي". تناولت الدراسة تأثيرات برنامج تطوير مهني لمدة 18 شهراً على ممارسات القيادة لدى المديرين في المدارس بألمانيا،

حيث استخدمت المنهج الطولي لجمع البيانات، وتمثل مجتمع الدراسة في 62 مدير مدرسة و1112 معلمٍ، وتكونت العينة من هؤلاء المديرين والمعلمين المشاركين في البرنامج، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لتقييم الممارسات القيادية. ولتحليل البيانات، استخدمت نموذج التغيير الكامن الأساسي، مما أتاح فهم التغيرات في ممارسات القيادة على مر الزمن، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تغييرات إيجابية في ممارسات المديرين الذاتية المبلغ عنها، والتي تهدف إلى تحسين جودة التعليم في مدارسهم وتعزيز تطوير المعلمين، كما أظهرت النتائج أن هذه التغييرات الإيجابية تعكس جزئياً تقارير المعلمين في المدارس ذات الصلة، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على خصائص برامج التطوير المهني عالية الجودة للمديرين، مثل المشاركة المشتركة بين المديرين والمعلمين، والمناقشات الجماعية، والتدريبات، والإرشاد، والتي قد تساعد الممارسين في تصميم أنشطة تطوير مهني مستقبلية، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة في أنها تقدم رؤى قيمة حول كيفية تحسين ممارسات القيادة لدى المديرين، وتأثير ذلك على التعليم بشكل عام، مما يمكن أن يكون مرجعًا لتطوير استراتيجيات فعالة في السياقات التعليمية المختلفة.

52/ دراسة (Ugochukwu, 2024): "تحديد المشكلات الإدارية التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية في منطقة أغباني التعليمية". تناولت الدراسة تحليل المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في منطقة أغباني، بما في ذلك الغياب، والسلوك غير المنضبط، وسوء التواصل، ونقص الموارد المالية. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمثل مجتمع الدراسة في 1142 فردًا، وتكونت العينة من 594 مشاركًا، شملت مديرين ومعلمين، تم جمع البيانات من خلال استبيان منظم تحقق من صحته الخبراء، تؤكد من موثوقيته باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وهدفت الدراسة إلى الإجابة عن سؤالين بحثيين واختبار فرضيتين عند

مستوى دلالة 0.05، استخدمت أدوات التحليل، مثل: المتوسط، والانحراف المعياري، واختبارات "ت" لتقييم تصورات المديرين والمعلمين حول التحديات الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الثانوية يواجهون تحديات كبيرة، بما في ذلك الغياب وسوء الانضباط بين الطلاب والعاملين، وضعف وسائل التواصل، ونقص الموارد المالية، مما يؤثر سلبًا على إدارة المدارس وجودة التعليم. وأوصت الدراسة بعدة استراتيجيات لمعالجة هذه المشكلات، مثل: تنظيم ورش عمل، وندوات دورية للمديرين، وزيادة مشاركة أولياء الأمور في العملية الإدارية، وتحسين وسائل التواصل داخل المدارس. تؤكد الدراسة على أن معالجة هذه القضايا الإدارية أمر ضروري لتحسين النتائج التعليمية، وإدارة المدارس بشكل عام في منطقة أغباني، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات الأساس التي تواجه الإدارة المدرسية وتقدم استراتيجيات عملية يمكن أن تسهم في تحسين أداء المديرين وتعزيز التعاون بين جميع المعنيين في العملية التعليمية، مما يُعدّ خطوة مهمة نحو تحسين جودة التعليم في المنطقة.

53/ دراسة (Barasa & Omariba, 2024): "تحديات القيادة والإدارة في التحول إلى المنهج القائم على الكفاءات في التعليم الثانوي". تناولت الدراسة التحديات التي تواجه القيادة والإدارة خلال الانتقال إلى منهج قائم على الكفاءات في التعليم الثانوي في كينيا. واستخدمت المنهج الكيفي، حيث تمثل مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية، وتكونت العينة من مديري المدارس والمعلمين وصانعي السياسات، واستخدمت الأدوات مثل: دراسات الحالة، والمقابلات شبه المهيكلة، وتحليل الوثائق. ولتحليل البيانات استخدمت أساليب تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى وجود مقاومة للتغيير، ونقص في التدريب المناسب للقادة، وقيود على الموارد، بالإضافة إلى صعوبات في مواؤم الهياكل القائمة مع متطلبات المنهج القائم على الكفاءات، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التطوير المهني، وزيادة مشاركة المعنيين، وتحسين تخصيص الموارد لدعم

تنفيذ المنهج بنجاح، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات المماثلة التي قد تواجه المدارس في ليبيا عند محاولة تنفيذ مناهج جديدة. فالدروس المستفادة من هذه الدراسة يمكن أن تساعد في توجيه الجهود نحو تحسين إدارة المدارس وتطوير الكفاءات المهنية للمديرين، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وإعداد الطلاب لمتطلبات السوق المتغيرة.

54/ دراسة **(Mahaye, 2024):** "تطوير السياسات لإدارة المدارس بشكل فعّال وسط تدهور الانضباط في المدارس الثانوية في كوازولو–ناتال: التحديات والاستراتيجيات". تناولت الدراسة تدهور الانضباط في المدارس الثانوية في كوازولو–ناتال، حيث حددت الظروف الاجتماعية والاقتصادية، والسياسات الضعيفة، وتأثير المجتمع كعوامل رئيسة، واستخدمت المنهج الكيفي من خلال مراجعة الأدبيات، وإجراء مقابلات مع الإداريين التعليميين، وتمثل مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية في كوازولو–ناتال، وتكونت العينة من إداريين ومعلمين من مدارس مختلفة. استخدمت الأدوات مقابلات مع المعنيين، ومراجعة السياسات الخاصة بالمدارس. ولتحليل البيانات، استخدمت نظرية الأنظمة البيئية لبراونفنبرينر إطار عمل لفهم الأنظمة المترابطة التي تؤثر على الانضباط المدرسي. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة وجود استراتيجيات شاملة ومتعددة الأوجه لمعالجة هذه التحديات، ومن بين التوصيات: توفير تدابير انضباط عملية وفعالة، وتعزيز العلاقات بين المدرسة والمجتمع، وتدريب المعلمين مع التركيز على العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تؤدي إلى عدم الانضباط، وأوصت الدراسة بضرورة القيادة الأخلاقية ودمج الفلسفة الأفريقية، خاصة مفهوم "أوبونتو"، في تطوير مناخ مدرسي أفضل، وتكمن أهمية الدراسة لموضوع الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات المشتركة التي تواجه إدارات المدارس في مختلف السياقات الثقافية، كما تقدم استراتيجيات عملية يمكن أن تستخدمها المدارس لتحسين الانضباط والإدارة، مما يسهم في تحقيق نتائج تعليمية أفضل، وتعزيز بيئة تعليمية إيجابية.

55/ دراسة (Tayyab *et al.*, 2024): "تحليل مقارن للتحديات في إدارة التعليم في المرحلة الثانوية بين المدارس العامة والخاصة". تناولت الدراسة مقارنة التحديات التي تواجه إدارات المدارس الثانوية العامة والخاصة في باكستان، مسلطة الضوء على قضايا مثل الانضباط والبنية التحتية والسياسات والمشكلات النفسية التي يواجهها قادة المدارس، حيث تعتمد المدارس الخاصة بشكل كبير على المساعدة الخارجية لضمان إدارة فعالة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في قادة المدارس الثانوية في منطقة بهاولنجار، وتكونت العينة من مائة وستة عشر مدير مدرسة، الذين ملأوا استبياناً مُعداً ذاتياً. واستخدمت الأدوات استبيانات مصممة خصيصاً لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الخاصة يعتمدون على المساعدات الخارجية بشكل كبير، ويعتقدون أن المسؤولين الإداريين في المنطقة يقدمون لهم مشورات مهمة بشأن القضايا المالية والإدارية، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز التدريب المهني لقادة المدارس، وتوفير الدعم اللازم لهم لتجاوز التحديات التي تواجههم، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الفجوات الموجودة في مهارات الإدارة والتحديات التي تواجه قادة المدارس، مما يوفر إطاراً مرجعياً يمكن من خلاله تطوير استراتيجيات فعالة لتحسين الإدارة التعليمية في سياقات مشابهة، كما أن النتائج المستخلصة من هذه الدراسة يمكن أن تكون مفيدة لصانعي السياسات والمربين في ليبيا لتحسين الكفايات المهنية لمديري المدارس، وتعزيز الأداء الإداري في المدارس الثانوية.

56/ دراسة (Bilbokaitė *et al.*, 2024): "الكفاءات العالمية للمديرين: تمكين التغيير من أجل التعليم المستدام". تناولت الدراسة تحديد الكفاءات العالمية الضرورية لمديري المدارس من أجل إدارة التغيير التعليمي المستدام في سياق التحديات العالمية المعقدة، واستخدمت المنهج النقدي في مراجعة الأدبيات، حيث تم تحليل الأدبيات المتاحة منذ عام 2000 حتى 2024، مع

التركيز على صفات المديرين الذين يستطيعون دفع التحولات الفعالة في التعليم، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المديرين الذين يتمتعون بخبرات مختلفة في التعليم، وتكونت العينة من مجموعة متنوعة من المدارس حول العالم، واستخدمت الأدوات مثل: الدراسات السابقة، والمقابلات لجمع البيانات. ولتحليل البيانات، استخدمت أساليب تحليل المحتوى والتقييم الكمي، وتوصلت الدراسة إلى أن المديرين الذين يمتلكون كفاءات عالمية، مثل الوعي الثقافي، والقدرة على التكيف، والشمولية، يكونون أكثر قدرة على خلق بيئات تعليمية تعزز الجودة والاستدامة، كما أظهرت الدراسة أن تطبيق ممارسات القيادة التمكينية، التي تشمل اتخاذ القرارات المشتركة، ودعم الاستقلالية، والتطوير المهني، يسهم في تعزيز فعالية المعلمين واندماجهم، مما يؤدي إلى نجاح المدارس بشكل عام، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير السياسات التعليمية التي تعزز كفاءات عالمية بين القادة التربويين، مما يمكنهم من الاستجابة بفعالية للتغيرات الديموغرافية، والتقدم التكنولوجي، والسياقات الثقافية المتنوعة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الدور الحيوي للمديرين ذوي الكفاءات العالمية كعوامل تغيير، مما يعزز من فعالية التعليم ويساعد في مواجهة التحديات المتزايدة في عالم سريع التغير.

57/ دراسة (Dyantyi *et al.*, 2024): "كفايات القيادة لدى المديرين: آثارها على التميز التعليمي". تناولت الدراسة كفايات القيادة لدى المديرين وتأثيرها على التميز التعليمي في منطقة تعليمية بجنوب أفريقيا، حيث سلطت الضوء على أهمية القيادة الفعّالة، والأهداف الواضحة، والمشاركة المجتمعية في تعزيز النجاح الأكاديمي وتمكين الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية في منطقة O R Tambo Inland، وتكونت العينة من خمسة مديري مدارس تم اختيارهم باستخدام تقنية العينة الملائمة، حيث جمعت البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة. ولتحليل البيانات، استخدمت الدراسة تحليل

السرد، مما أتاح فهماً شاملاً لتجارب المديرين ووجهات نظرهم وممارساتهم فيما يتعلق بكفايات القيادة وآثارها على التميز التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى أن المديرين يلعبون دوراً محورياً في تشكيل صورة المدرسة وسمعتها، مما يساعد في جذب الطلاب والأسر والمعلمين المتميزين من خلال السمات الإيجابية وممارسات القيادة الفعالة. كما أكدت النتائج على ضرورة وجود أهداف أكاديمية واضحة وقابلة للقياس تتماشى مع رسالة ورؤية المدرسة، كونها أساسية لتوجيه الجهود التعليمية وتعزيز التحسين المستمر، وأوصت الدراسة بضرورة تبني نهج تعاوني في اتخاذ القرارات، وتطوير المهني، والمشاركة المجتمعية، كشرط أساس لإنشاء بيئات تعليمية داعمة وشاملة تمكّن الطلاب من النجاح أكاديمياً وشخصياً، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على كيفية استثمار كفايات القيادة لتطوير الإدارة المدرسية وتعزيز فعالية العملية التعليمية، مما يسهم في تحسين نتائج الطلاب، ويعزز من جودة التعليم في السياق الليبي.

58/ دراسة (Zega & Sitanggang, 2024): "تمكين التعليم: كشف استراتيجيات فعالة في إشراف مديري المدارس لتعزيز احترافية المعلمين". تناولت الدراسة استراتيجيات القيادة التي يتبعها المديرون لتحسين احترافية المعلمين، حيث استخدمت المنهج المختلط في البحث. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين في المدارس، وتكونت العينة من مجموعة مختارة من المعلمين في مختلف المراحل التعليمية، واستخدمت الأدوات مثل المقابلات والتوثيق لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت تقنيات تحليل المشاركة المستمرة، التي تشمل جمع البيانات، وتقليلها، وعرضها، واستخلاص النتائج، وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية المديرين في تعزيز احترافية المعلمين تتضمن التدريب، اجتماعات تقييم المعلمين، الإشراف على الفصول الدراسية، وتحفيز المعلمين، وتقديم المكافآت والعقوبات، وتبني أنماط القيادة التشاركية، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين، بالإضافة إلى أهمية إشراف

المديرين في تحسين بيئة التعلم، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على كيفية تحسين إدارة المدارس من خلال تطبيق استراتيجيات فعالة تعزز من احترافية المعلمين، مما يسهم في تحسين جودة التعليم. وتعتبر هذه الدراسة مرجعًا مهمًا للمديرين التربويين وللمسؤولين عن تطوير السياسات التعليمية، حيث تقدم رؤى جديدة حول كيفية تحقيق التغيير الإيجابي في الأداء التعليمي من خلال القيادة الفعالة والتوجيه المهني.

59/ دراسة (Sabir, 2023): "دور الإدارة وتطوير نظام التعليم على مستوى المدارس". تناولت الدراسة دور الإدارة في تطوير نظام التعليم في المدارس العامة. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المدارس العامة في منطقة شيكوبورا، وتكونت العينة من 250 معلمًا في المدارس الثانوية، وتم اختيارها باستخدام أسلوب العينة العشوائية، واستخدمت الأدوات استبيانًا تم تطويره ذاتيًا، حيث احتوى على قسمين: الأول: يركز على العوامل الديمغرافية، والثاني: يستهدف دور الإدارة في معالجة القضايا المتعلقة بنمو النظام التعليمي في المدارس العامة، ولتحليل البيانات، استخدمت اختبار t لعينة مستقلة في الإحصائيات الاستنتاجية لتحديد دلالة الفروق بين المتغيرات الديمغرافية، واستخدمت ANOVA الأحادية لتحليل الفروق بين العوامل الديمغرافية مثل: الخبرة، والمؤهلات، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المتغيرات الديمغرافية للمعلمين فيما يتعلق بإدارة المدارس لتطوير التعليم، وأوصت الدراسة بضرورة عقد جلسات تدريبية وفعاليات تعليمية لتسليط الضوء على صفات مديري المدارس الفعّالين، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية الإدارة الفعالة في تعزيز جودة التعليم، مما يسهم في تحسين الأداء التعليمي، ويعزز من قدرة المدارس على مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية.

60/ دراسة (Tharmalee *et al.*, 2023): "تطوير نظام الإدارة الأكاديمية للتميز في المدارس المتوسطة الحجم تحت مكتب خدمات التعليم الثانوي في شمال شرق البلاد". تناولت الدراسة أهمية نظام الإدارة الأكاديمية في تعزيز التميز في المدارس المتوسطة الحجم من خلال تحسين العمليات، ودعم المدارس والطلاب، وتعزيز اتخاذ القرارات المبنية على البيانات، واستخدمت المنهج البحثي التطويري، وتمثل مجتمع الدراسة في المدارس المتوسطة الحجم الواقعة تحت إشراف مكتب خدمات التعليم الثانوي في شمال شرق البلاد. وتكونت العينة من مجموعة من الإداريين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور، واستخدمت الأدوات الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية وتحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى أن نظام الإدارة الأكاديمية يتكون من أربعة مكونات رئيسة واثنين وعشرين مؤشراً، حيث تم تقييم الحالة الحالية للنظام بمستوى عالٍ، مما أسفر عن تحقيق إنجازات أكاديمية أعلى ورضا بين جميع المعنيين، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز هذه المكونات وتطبيق التوصيات المستخلصة من نتائج التنفيذ لتحسين الأداء الأكاديمي، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تقدم نموذجاً متكاملاً يمكن أن يُستفاد منه لتطوير الأنظمة الإدارية في المدارس الثانوية، مما يساعد على رفع مستوى التعليم وتحسين جودة الأداء الإداري، وهو ما يتماشى مع التحديات المعاصرة في مجال التعليم.

61/ دراسة (Akmal, 2023): "دور الإدارة في تحسين المدارس على مستوى المرحلة الثانوية: دراسة نوعية". تناولت الدراسة دور الإداريين في تحسين المدارس على المستوى الثانوي، واستخدمت المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة وتحليل الوثائق لجمع البيانات من عينة من مديري المدارس الثانوية. وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الثانوية في منطقة معينة، وتكونت العينة من مجموعة مختارة من هؤلاء الإداريين، واستخدمت الأدوات مثل

المقابلات واستبيانات لجمع المعلومات اللازمة، ولتحليل البيانات، تم استخدام أساليب التحليل الكيفي لتفسير المعلومات المستخلصة من المقابلات والوثائق، وتوصلت الدراسة إلى أن الإداريين يلعبون دوراً حاسماً في تحسين المدارس من خلال قيادتهم الفعالة، والتواصل الجيد، واتخاذ القرارات المناسبة. كما أظهرت الدراسة أنهم يواجهون عدة تحديات، بما في ذلك نقص الموارد، ومقاومة التغيير، وغياب الدعم من الأطراف المعنية، وأوصت الدراسة باستراتيجيات يمكن للإداريين اعتمادها لتجاوز هذه التحديات وزيادة فعاليتهم في تحسين المدارس، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أهمية دور الإداريين في تحسين الأداء المدرسي وتقديم استراتيجيات عملية للتغلب على التحديات التي يواجهونها، كما توفر الدراسة إطار عمل يمكن أن يُطبق في سياقات تعليمية مشابهة، مما يجعلها مرجعاً مهماً لدراسات مستقبلية في هذا المجال.

62/ دراسة (Karmila *et al*., 2023): "أثر كفاءة المديرين وكفاءة المعلمين على جودة التعليم في المدارس الثانوية العامة". تناولت الدراسة تأثير كفاءة المديرين على جودة التعليم، إضافةً إلى كفاءة المعلمين كعامل مؤثر أيضاً، استخدمت المنهج الكمي الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية العامة في كايواغونغ، وتكونت العينة من مجموعة من المديرين والمعلمين في هذه المدارس، واستخدمت الأدوات الاستبيانات لجمع البيانات حول الكفاءات الإدارية والمهنية، ولتحليل البيانات تم استخدام أساليب إحصائية متعددة، بما في ذلك الاختبارات المستقلة والاختبارات التزامنية، وتوصلت الدراسة إلى أن كفاءة المديرين تؤثر بشكل كبير على جودة التعليم، كما أن كفاءة المعلمين لها تأثير إيجابي ملحوظ، وإن كانت في نطاق متوسط، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير البرامج التدريبية للمديرين، والمعلمين لتعزيز كفاءاتهم المهنية والإدارية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على العلاقة الوثيقة بين كفاءة المديرين والمعلمين

وجودة التعليم، مما يعزز أهمية التركيز على تطوير هذه الكفاءات في سياق التعليم الليبي، وبالتالي تحسين مخرجات العملية التعليمية.

63/ دراسة (Arar *et al.*, 2023): "توضيح القيادة والإدارة التعليمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا". تناولت الدراسة التغيرات السريعة التي تشهدها أنظمة التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث استعرضت التحديات الرئيسة التي تواجه هذه الأنظمة وخصائصها وتأثيرها على التطوير المستقبلي. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في الأنظمة التعليمية المختلفة في المنطقة، وتكونت العينة من مجموعة من الباحثين والممارسين في مجال التعليم، واستخدمت الأدوات مثل: الاستبيانات، والمقابلات لجمع البيانات، ولتحليل البيانات استخدم الإحصاء الوصفي والتحليل النوعي، وتوصلت الدراسة إلى أهمية إعادة هيكلة الأنظمة التعليمية لمواكبة التغيرات العالمية، وأوصت بضرورة تبني سياسات تعليمية مرنة تستجيب للاحتياجات المحلية وتراعي الخصوصيات الثقافية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على التحديات والفرص المتاحة في سياق التعليم العربي، مما يساعد على تطوير استراتيجيات فعالة لتحسين الإدارة المدرسية وتلبية احتياجات الطلاب والمعلمين. كما أن الدراسة تسهم في إثراء المعرفة حول كيفية تحقيق التوازن بين العولمة والمحلية في السياسات التعليمية، مما يعد أمراً ضرورياً لتطوير القيادة التعليمية في المنطقة.

64/ دراسة (Janse van Vuuren & Van der Bank, 2023): "تطوير إطار للكفاءات السلوكية لمديري المدارس". تناولت الدراسة تطوير إطار للكفاءات السلوكية لمديري المدارس بهدف تعزيز القيادة المدرسية وتحسين جودة التعليم، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في مديري المدارس الذين يمتلكون سجلاً متميزاً في الأداء، وتكونت العينة من 10 مديري مدارس تم اختيارهم بناءً على نجاحاتهم السابقة. واستخدمت الأدوات المقابلات

العميقة مع المشاركين، بالإضافة إلى مراجعة الأدبيات المتعلقة بإدارة المدارس، ولتحليل البيانات استخدم التحليل النوعي لتحديد الكفاءات الرئيسية التي يحتاجها المديرون، وتوصلت الدراسة إلى تحديد إحدى عْشرة كفاءة رئيسية تشمل: إنشاء رؤية مدرسية وتحديد الاتجاه الاستراتيجي، ووضع الأهداف والتوقعات، وتطوير موظفي المدرسة، والتأثير والتواصل، وتخصيص الموارد بشكل استراتيجي، القيادة برحمة، الحفاظ على بيئة تعليمية مركزية حول الطالب، واتخاذ القرارات، وإدارة الذات، وإدارة التعليم والتعلم، والقيادة عبر حدود المدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام هذه الكفاءات كخارطة طريق لتوجيه تدخلات إدارة الموارد البشرية بهدف تحسين القيادة المدرسية، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على دور الكفاءات السلوكية في تعزيز فعالية القيادة التعليمية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم في المدارس الثانوية، ويعزز من تطوير بيئات تعليمية صحية وفعالة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث الأهداف: تعددت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت قضايا الإدارة المدرسية، حيث انصبّ تركيزها على تقييم الوضع الحالي للإدارة المدرسية وتحديد التحديات التي تعترضها، إلى جانب سعيها لتطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس وتحسين جودة التعليم، وصولًا إلى بناء نماذج استرشادية تدعم التطوير الإداري وتعزز القيادة الاستراتيجية. وفي هذا الإطار، أظهرت دراسة "المسوري (2012)" أهمية تقييم الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة درنة الليبية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، كاشفة عن نقاط القوة والضعف في الممارسات الإدارية، بينما ركزت دراسة "الخطيب والشياب (2023)" على تشخيص المعوقات التي تواجه مديري المدارس الحكومية الثانوية في الأردن، مُقدِّمةً رؤى حول مجالات التحسين المطلوبة. وفي سياق دولي، حللت دراسة "Sabir (2023)" فاعلية الإدارة التعليمية في منطقة شيكوبورا، مؤكدةً دورها المحوري في رفع جودة التعليم، بينما قارنت دراسة "Tayyab et al. (2024)" التحديات الإدارية بين المدارس العامة والخاصة في باكستان، مسلطةً الضوء على استراتيجيات التعامل معها، أما في مجال تحديد التحديات، فقد كشفت دراسة "بطاينة (2021)" عن الصعوبات التي واجهها مديرو المدارس الثانوية في الأردن خلال الأزمات التعليمية، مُقدِّمةً حلولًا لتعزيز المرونة الإدارية، في حين استكشفت دراسة "القرني (2019)" العلاقة بين الكفايات المهنية لقائدات المدارس في محافظة بلقرن ومتطلبات قيادة التغيير، مشددةً على ضرورة تطوير المهارات القيادية، ومن منظورٍ عالمي، ناقشت دراسة "Mahaye (2024)" أسباب تدهور الانضباط في المدارس الثانوية بجنوب إفريقيا وطرق معالجتها، بينما قدمت دراسة "Ajani & Dlomo (2025)" رؤيةً لتعزيز الإدارة المدرسية في المناطق الريفية، محددةً العقبات والفرص المتاحة، وفي سياق تطوير الكفايات المهنية، أبرزت دراسة "الهنشيري (2021)" أهمية التنمية المهنية

لمديري المدارس في ليبيا وفقًا للمعايير الحديثة، بينما ربطت دراسة "الطوخي وآخرون (2016)" بين التنمية المهنية والإبداع الإداري في السعودية، مؤكدةً أثر التدريب المستمر في تعزيز الابتكار. وفيما يخص الدراسات الدولية، ركزت دراسة "Saputra وآخرون (2024)" على دور مديري المدارس في تطوير كفاءات المعلمين في إندونيسيا، بينما صممت دراسة " Janse van Vuuren & Van der Bank (2023)" إطارًا لتعزيز الكفاءات السلوكية للمديرين في جنوب إفريقيا لتحسين الأداء القيادي، وعلى صعيد تحسين جودة التعليم، قدمت دراسة "أسمر وحريش (2023)" تصورًا لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية عبر تعزيز الكفايات المهنية للمديرين، في حين استندت دراسة "محمد (2018)" إلى بطاقة الأداء المتوازن لرفع كفاءة مديري المدارس الثانوية في مصر، وفي إندونيسيا، أكدت دراسة "Karmila وآخرين (2023)" على الترابط بين كفاءة المديرين والمعلمين وجودة التعليم، بينما ربطت دراسة "Dyantyi وآخرين (2024)" بين كفاءات القيادة والتميز الأكاديمي في جنوب إفريقيا، أما في مجال النماذج التطويرية، فقد اقترحت دراسة "العواد (2015)" نموذجًا لتطوير إدارة المدارس الثانوية في سوريا مستندة إلى الفكر الإداري الحديث، بينما قدمت دراسة "عبابنة (2023)" استراتيجيات لتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين في الأردن عبر برامج التنمية المهنية. وفي دراسةٍ إقليمية، قدم "Arar وآخرون (2023)" نموذجًا شاملاً للإدارة التعليمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، بينما ركزت دراسة "Sucianti & Hildawati (2024)" على تحسين فعالية الإدارة في إندونيسيا عبر تعزيز القيادة المدرسية، وأخيرًا في سياق تعزيز القيادة الاستراتيجية، اقترحت دراسة "أبو علي والربعي (2022)" نموذجًا لتطوير الأداء القيادي لمديري المدارس في فلسطين، في حين ناقشت دراسة "أبو شادي (2021)" سبل تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة في مصر وفقًا للمعايير العالمية. ومن منظورٍ عالمي، استكشفت دراسة "Bilbokaite (2024)" دور الكفاءات

العالمية للمديرين في دعم التعليم المستدام، بينما قدمت دراسة "باشيوة وقشاو (2020)" رؤيةً لتعزيز التمكين الإداري في مدارس الجودة عبر تطوير الكفايات المعرفية والأدائية.

من حيث المنهجيات: تنوعت المنهجيات البحثية في الدراسات السابقة التي تناولت قضايا الإدارة المدرسية، حيث اعتمد بعضها على المنهج الوصفي بصوره الكمي أو الكيفي أو المختلط، بينما استخدمت دراسات أخرى منهجيات تحليلية أو تطويرية. وفي السياق الكمي، تمثلت إحدى الأمثلة في دراسة "البلوي وطناش (2017)" التي صممت أداةً لقياس أداء مديري المدارس في تبوك عبر استبانةٍ خضعت للتحليل الإحصائي، بينما اتجهت دراسة "Mahaye (2024)" نحو المنهج الكيفي باستخدام مقابلاتٍ مع الإداريين لفهم تحديات الانضباط المدرسي في جنوب إفريقيا. أما المنهج المختلط فظهر جليًّا في دراسة "Zega & Sitanggang (2024)" التي جمعت بين الاستبانات والمقابلات لاستكشاف استراتيجيات إشراف المديرين على المعلمين، ومن ناحية أخرى برز المنهج التحليلي في دراسات مثل "Ajani & Dlomo (2025)" التي حللت الأدبيات السابقة لتحديد فعالية الإدارة المدرسية في المناطق الريفية بجنوب إفريقيا، بينما اعتمدت دراسة "Bilbokaite وآخرين (2024)" على التحليل النظري لاستكشاف كفاءات المديرين العالمية ودورها في دعم الاستدامة التعليمية، ومع ندرة الأمثلة على المنهج التجريبي في الدراسات، إلا أن بعض الأبحاث مثل: بحث "Dyantyi وآخرين (2024)" وظفت تصميم دراسة الحالة للغوص في تأثير كفاءات القيادة على التميز الأكاديمي، وفي سياق المنهج التطويري، قدمت دراسات مثل "العجمي (2020)" تصوراتٍ عمليةً لتعزيز قيم المواطنة عبر برامج تدريبية، بينما ركزت دراسة "Sucianti & Hildawati (2024)" على تطوير نموذج قيادي لتحسين الإدارة في مدرسة إندونيسية. كما ظهرت اتجاهات مماثلة في أعمال مثل "الشمري (2024)"، التي اقترحت تصورًا لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في حائل، و"أحمد وزكي (2017)" التي حللت

تجارب الحوكمة المدرسية في ضوء المعايير القومية، وتؤكد هذه التنوعات المنهجية على أهمية ملاءمة الخيار البحثي لطبيعة الدراسة وأهدافها، ففي حين تتيح المنهجيات الكمية قياس المؤشرات الرقمية وتحليل العلاقات بين المتغيرات، تتعمق المنهجيات الكيفية في فهم السياقات الاجتماعية والتجارب الذاتية. أما الجمع بينهما – كما في المنهج المختلط – فيُمكّن الباحثين من تكوين رؤيةٍ شموليةٍ تجمع بين العمق والاتساع. ومن هنا، تُوصي الدراسة بالاستفادة من هذا التكامل المنهجي، خاصةً مع تركيزها على بناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير الكفايات الإدارية، حيث يمكن للمقابلات والملاحظات الكيفية أن تكشف عن التحديات الخفية والاحتياجات غير المعلنة، بينما توفر الاستبانات الكمية بياناتٍ قابلةً للتعميم، ويُضاف إلى ذلك أن طبيعة الدراسات التطويرية – كتلك التي تهدف إلى تصميم نماذج أو سياسات جديدة – تتطلب غالبًا منهجياتٍ مرنةً تدمج بين التحليل النظري والتطبيق الميداني، كما ظهر في دراسة "البلوشي (2021)" التي حللت معوقات صنع القرار المدرسي واقترحت حلولًا عمليةً.

أخيرًا، تُبرز هذه الخبرات البحثية ضرورة توطين المنهجيات وفقًا للسياق المحلي، فما يصلح في بيئةٍ ريفيةٍ بجنوب إفريقيا قد يحتاج إلى تعديلاتٍ عند تطبيقه في مدارس الزاوية، مما يستدعي تكييف الأدوات البحثية واعتماد مقارباتٍ تشاركيةٍ تضمن فهمًا عميقًا للواقع التعليمي واحتياجاته الفريدة.

من حيث الأدوات: تنوعت الأدوات البحثية التي استخدمتها الدراسات السابقة في استكشاف قضايا الإدارة المدرسية، حيث وظفت الاستبيانات بشكلٍ واسعٍ لجمع البيانات الكمية من عينات كبيرة، كما في دراسة "فهد (2014)" التي قاست ممارسات مديري المدارس الثانوية للأدوار القيادية والإدارية عبر استباناتٍ مغلقة، ودراسة "البلوي وطناش (2017)" التي اعتمدت على استبانات إلكترونية لتقييم أداء المديرين في تبوك، بينما وظفت دراسة "Tayyab وآخرين

(2024)" الاستبانات لفهم تحديات إدارة التعليم الثانوي في باكستان، ولم تقتصر هذه الأداة على السياق المحلي، بل امتدت إلى دراسات دولية مثل "Dyantyi وآخرين (2024)" التي استخدمتها لقياس أثر كفاءات القيادة على التميز الأكاديمي، في المقابل اعتمدت دراسات أخرى على المقابلات المُنظمة أو شبه المُنظمة لاستخراج البيانات النوعية المتعمقة، كدراسة "أسمر وحريش (2023)" التي استندت إلى المقابلات الشخصية لبناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير الإدارة المدرسية، ودراسة "Altun & Ilayda (2024)" التي استكشفت آراء المديرين حول النماذج التطويرية عبر حواراتٍ معمقة. كما ظهرت المقابلات في دراسة "Zega & Sitanggang (2024)" أداة رئيسة لفهم استراتيجيات الإشراف الإداري، مما يعكس قدرتها على كشف التفاصيل الدقيقة والسيناريوهات الواقعية التي قد لا تُظهرها الاستبيانات، إلى جانب ذلك برزت الملاحظة الميدانية كأداةٍ فعالةٍ في دراسة السلوكيات والعمليات داخل البيئة المدرسية، كما في بحث " Sucianti & Hildawati (2024)" الذي رصد دور القيادة في تحسين الإدارة بمدرسة ابتدائية عبر الملاحظة المُباشرة، بينما اعتمدت دراسة "القرني (2019)" على تحليل الوثائق الرسمية مثل: السياسات، والتقارير لتحديد الكفايات المهنية لقائدات المدارس في بلقرن. وفي سياقٍ مشابه، حللت دراسة "Ajani & Dlomo (2025)" الأدبيات المنشورة بين عامي 2008 و2024 لتقييم فعالية الأنظمة الإدارية في المدارس الريفية بجنوب إفريقيا، مما يؤكد أهمية الوثائق كونها مرآة تعكس الممارسات الرسمية والتوجهات المؤسسية، أما في الجانب التطبيقي، فقد مزجت بعض الدراسات بين الأدوات لتعزيز المصداقية، كما في دراسة "الشمري (2024)" التي جمعت بين الاستبيانات المُحللة إحصائيًا (باستخدام برنامج SPSS) والتحليل النوعي لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس، بينما اعتمدت دراسة "أحمد وزكي (2017)" على استبانةٍ متخصصةٍ لقياس ممارسات الحوكمة المدرسية في ضوء المعايير القومية. ومن الأدوات النادرة نسبيًا في الدراسات المذكورة،

ظهرت مجموعات التركيز واختبارات الأداء، رغم إمكانية توظيفهما في استكشاف الآراء الجماعية أو تقييم المهارات الإدارية بشكلٍ موضوعي، وفي ضوء هذه الخبرات، تُوصي "دراسة الزاوية" بتبني نهجٍ مرنٍ في اختيار الأدوات، بحيث تتناسب مع طبيعتها التطويرية التي تهدف لبناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير الكفايات الإدارية، فبينما تُعد الاستبيانات مناسبةً لقياس الاتجاهات العامة وتحديد الأولويات الكمية، يمكن للمقابلات شبه المُنظمة أو مجموعات التركيز (إن وُظفت) أن تكشف عن الاحتياجات الخفية والسياقات المحلية الخاصة بإدارة مدارس الزاوية، خاصةً في جوانب مثل التحديات اليومية أو التوقعات من برامج التدريب. كما قد يُفيد تحليل الوثائق الرسمية (كالتقارير الإدارية وسياسات التعليم المحلية) في فهم الإطار التشريعي والتنظيمي الذي تعمل ضمنه هذه المدارس، وأخيرًا، تؤكد هذه التجارب على أهمية المزج بين الأدوات الكمية والنوعية لتحقيق التكاملية في جمع البيانات، فإذا كانت الاستبيانات تُقدم مؤشراتٍ قابلةً للقياس، فإن الملاحظة والمقابلات تُضيف عمقًا لفهم التفاعلات الإنسانية والديناميكيات الاجتماعية داخل البيئة المدرسية، هذا التكامل قد يمكّن "دراسة الزاوية" من تقديم رؤيةٍ شاملةٍ تجمع بين الأرقام الدالة والقصص الإنسانية، مما يُعزز من مصداقية التصور المقترح وقابليته للتطبيق على أرض الواقع.

من حيث أساليب تحليل البيانات: تنوعت أساليب تحليل البيانات في الدراسات السابقة التي تناولت قضايا الإدارة المدرسية، حيث اعتمد بعضها على التحليل الإحصائي الوصفي كدراسة "أبو اسنينة (2013)" التي استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري المدارس، ودراسة "Sucianti & Hildawati (2024)" التي وظفت الأساليب الوصفية لتلخيص بيانات القيادة المدرسية، بينما حللت دراسة "Tharmalee وآخرين (2023)" بيانات التميز الأكاديمي عبر حساب المؤشرات الإحصائية نفسها. وفي سياقٍ

أكثر تخصصًا، اعتمدت دراسة "العتيبي (2023)" على أسلوب دلفاي لتحقيق توافق آراء الخبراء حول الكفايات الإدارية، مما يعكس مرونةً في اختيار الأدوات وفقًا لطبيعة البيانات والأهداف، ومن ناحية أخرى، برز التحليل الإحصائي الاستنتاجي في دراساتٍ كبحث "أبو علي والربعي (2022)" الذي كشف عن علاقة التمكين الإداري بكفاءة الأداء القيادي عبر تحليل الانحرافات المعيارية، ودراسة "فهد (2014)" التي استخدمت تحليل الانحدار والتمييز لتقييم الممارسات الإدارية، بينما استعانت دراسة "Karmila وآخرين (2023)" باختباراتٍ تزامنية لقياس أثر كفاءة المديرين والمعلمين على جودة التعليم. ولم تُهمل بعض الأبحاث الجمع بين المنهجين الكمي والنوعي، كما في دراسة "Janse van Vuuren & Van der Bank (2023)" التي دمجت التحليل الإحصائي مع النوعي لفهم الكفاءات السلوكية للمديرين، أما في الجانب النوعي فقد طُبق تحليل المحتوى على البيانات النصية في دراسة "Altun & Ilayda (2024)" لاستخلاص أنماط الرأي من مقابلات مديري المدارس، بينما كشفت دراسة "Barasa & Omariba (2024)" عن تحديات القيادة عبر تحليل نصوص المقابلات والوثائق، كما ظهر التحليل الموضوعي في بحث "Bilbokaite وآخرين (2024)" لتحديد الكفاءات العالمية للمديرين، في حين اعتمدت دراسة "Dyantyi وآخرين (2024)" على التحليل السردي لفهم تجارب المديرين وآرائهم بشكلٍ سياقي، أما على الصعيد التطبيقي، فجسَّدت دراسات مثل "الخطيب والشياب (2023)" التكامل بين الأساليب عبر استخدام اختبارات "ت" وتحليل التباين إلى جانب المؤشرات الوصفية، بينما استعانت دراسة "محمد (2023)" ببرنامج SPSS لمعالجة البيانات الإحصائية، مما يعكس توجهًا نحو توظيف الأدوات الرقمية في التحليل. وفي سياقٍ مختلف، اعتمدت دراسة "أحمد وزكي (2017)" على النسب المئوية البسيطة لتحليل ممارسات الحوكمة، مما يؤكد تنوع الخيارات التحليلية وفقًا لتعقيد الظاهرة المدروسة.، أخيرًا، تُبرز هذه الخبرات أهمية مرونة الباحث في

اختيار الأساليب، فإذا كانت الدراسات الكمية تُسهم في تعميم النتائج، فإن الدراسات النوعية تُعمق الفهم السياقي، خاصةً في البحوث التطويرية التي تهدف لتصميم نموذجٍ مخصصٍ يُراعي الخصائص المحلية.

من حيث أهم النتائج ودلالاتها: كشفت الدراسات السابقة عن مجموعةٍ من النتائج المُترابطة التي تُسلط الضوء على تحديات الإدارة المدرسية وإمكانيات تطويرها، حيث أكدت دراسات مثل "القرني (2019)" و"Dyantyi وآخرين (2024)" على أهمية الكفايات المهنية لمديري المدارس كونها عاملًا حاسماً في نجاح العملية التعليمية، مشيرةً إلى أن المديرين المُتمتعين بمهارات قيادية وتخطيطية عالية يسهمون في تحقيق التحولات المطلوبة وبناء سمعة مؤسسية إيجابية، ومع ذلك أظهرت دراسات أخرى كدراسة ."أبو اسنينة (2013)" أن مستوى هذه الكفايات قد يكون متوسطًا في بعض السياقات، مما يستدعي تعزيز برامج التدريب والتقييم، ومن ناحية أخرى، رصدت دراسات مثل "الخطيب والشياب (2023)" و"Ajani & Dlomo (2025)" تحدياتٍ بنيويةً تواجه الإدارة المدرسية، كضعف البنية التحتية التكنولوجية في المناطق الريفية، أو التعقيدات المرتبطة بمناهج التعليم، فضلًا عن مقاومة التغيير من قبل بعض الكوادر التعليمية، كما أشارت دراسة "Barasa & Omariba (2024)"، وتُشير هذه النتائج إلى الحاجة إلى تبني استراتيجيات مرنة تعالج هذه المعوقات عبر توفير الموارد اللازمة وتطوير آليات الحوكمة، كما أوصت دراسة "أحمد وزكي (2017)"، وفي سياق العلاقات الإنسانية أبرزت دراسات كدراسة "فهد (2014)" و"Sucianti & Hildawati (2024)" دور التواصل الفعّال بين المديرين والمعلمين وأولياء الأمور في خلق بيئة تعليمية داعمة، حيث ارتبطت الممارسات القيادية القائمة على التعاطف والشفافية بتحسين الأداء الوظيفي والحد من النزاعات. إلا أن دراسة "الزبون وآخرون (2010)" لفتت إلى أن استخدام أساليب العلاقات الإنسانية لا يزال محدودًا في بعض البيئات، مما يعكس فجوةً بين

النظرية والتطبيق، أما في مجال التنمية المهنية، فقد كشفت دراسات مثل "أبو شادي (2021)" عن نقص الموارد المخصصة لتدريب المديرين، خاصة في مؤسسات التربية الخاصة، بينما قدمت دراسة "Janse van Vuuren & Van der Bank (2023)" إطارًا عمليًّا لربط الكفاءات القيادية بخطط إدارة الموارد البشرية، مؤكدةً أن الاستثمار في التدريب المستدام يُعزز القدرة على مواكبة التغيرات التعليمية، وتجدر الإشارة إلى أن بعض النتائج كشفت عن فجواتٍ معلوماتيةٍ تؤثر على صنع القرار، كما في دراسة "البلوشي (2021)" التي أشارت إلى نقص البيانات الداعمة لمديري المدارس في مجالات حساسة كخدمة المجتمع، بينما أظهرت دراسة "البلوي وطناش (2017)" تفاوتًا في الأداء القيادي بين الجنسين، مما يدفع إلى مراجعة سياسات التقييم والتأهيل، تفرض هذه النتائج التركيز على عدة محاور:

- تعزيز الكفايات المهنية عبر تصميم برامج تدريبية تُركز على المهارات القيادية الحديثة (كإدارة الأزمات والتحول الرقمي)، مع مراعاة الفروق الفردية بين المديرين.
- معالجة التحديات البنيوية عبر توفير موارد مالية وتكنولوجية ملائمة، خاصة في المناطق المهمشة، وتبني آليات حوكمة شفافة تعزز المشاركة المجتمعية.
- تعزيز التواصل الفعّال من خلال ورش عمل تُعزز مهارات التفاوض وإدارة الفرق، وتشجيع الحوار المفتوح بين جميع الأطراف.
- سد الفجوات المعلوماتية عبر تطوير أنظمة جمع البيانات وتحليلها، وإتاحة الوصول إلى المعلومات الداعمة لصنع القرار.
- التركيز على المهارات الاجتماعية كالتعاطف والمرونة، والتي تُعد حجر الزاوية في بناء الثقة وتحفيز المعلمين والطلاب.

ختامًا، تُؤكد هذه النتائج على الحاجة إلى مقاربةٍ شموليةٍ تربط بين تطوير الكفاءات الفردية وتحسين البيئة المؤسسية، مع ضرورة توطين الحلول وفقًا لخصوصيات سياق الزاوية التعليمي، مما يُسهم في تحقيق إدارة مدرسية قادرة على مواجهة التعقيدات المعاصرة، تفرض النتائج التي تم التوصل إليها التركيز على عدة محاور رئيسة لتعزيز فعالية الإدارة المدرسية.

أولاً، يجب تعزيز الكفايات المهنية من خلال تصميم برامج تدريبية تركز على المهارات القيادية الحديثة، مثل إدارة الأزمات والتحول الرقمي، مع مراعاة الفروق الفردية بين المديرين.

ثانياً، يتعين معالجة التحديات البنيوية من خلال توفير موارد مالية وتكنولوجية ملائمة، خاصة في المناطق المهمشة، وتبني آليات حوكمة شفافة تعزز المشاركة المجتمعية، كما ينبغي تعزيز التواصل الفعّال عبر ورش عمل تركز على مهارات التفاوض وإدارة الفرق، وتشجيع الحوار المفتوح بين جميع الأطراف.

ثالثًا، يجب سد الفجوات المعلوماتية عن طريق تطوير أنظمة لجمع البيانات وتحليلها، وإتاحة الوصول إلى المعلومات الداعمة لصنع القرار، كما يُعتبر التركيز على المهارات الاجتماعية مثل التعاطف والمرونة ضرورياً لبناء الثقة وتحفيز المعلمين والطلاب.

رابعًا، تؤكد هذه النتائج على الحاجة إلى مقاربة شمولية تربط بين تطوير الكفاءات الفردية وتحسين البيئة المؤسسية، مع ضرورة توطين الحلول وفقاً لخصوصيات السياق التعليمي، مما يسهم في تحقيق إدارة مدرسية قادرة على مواجهة التحديات المعاصرة.

التقاطعات بين الدراسات السابقة:

مع من تنوُّع السياقات الجغرافية والمنهجيات البحثية في الدراسات السابقة، إلَّا أنها تشترك في عددٍ من التقاطعات الجوهرية التي تُشكّل إطارًا مرجعيًّا "للدراسة الحالية"، حيث تتفق غالبيتها على أن الكفايات المهنية لمديري المدارس تُعدُّ حجر الزاوية في تحقيق الإدارة الفعَّالة،

كما في دراسة "الهنشيري (2021)" و"القرني (2019)" اللتين ركَّزتا على تطوير هذه الكفايات، ودراسة "Saputra وآخرون (2024)" التي أكَّدت دورها في تحسين أداء المعلمين. وتتعزَّز هذه النتيجة بدراساتٍ دوليةٍ مثل "Janse van Vuuren & Van der Bank (2023)" التي دعت إلى تطوير الكفاءات السلوكية مدخلًا إلى تعزيز القيادة، مما يدعم تركيز الدراسة الحالية على بناء تصوُّرٍ لتطوير الكفايات المحلية، ومن ناحيةٍ أخرى التقت هذه الدراسات في تشخيص التحديات البنيوية التي تعترض الإدارة المدرسية، كضعف الموارد المادية والتكنولوجية في المناطق الريفية (Ajani & Dlomo, 2025)، ومقاومة التغيير التنظيمي (Barasa & Omariba, 2024)، أو التعقيدات المرتبطة بمناهج التعليم (الخطيب والشياب، 2023)، هذه التحديات – وإن اختلفت تفاصيلها – تُشير إلى حاجة مشتركة لتعزيز المرونة الإدارية، وهو ما يتوافق مع أهداف الدراسة الحالية في رصد التحديات الخاصَّة بسياقها المحلي، كما اجتمعت الدراسات على تأكيد دور العلاقات الإنسانية والتواصل الفعَّال في نجاح الإدارة المدرسية، حيث أظهرت دراسة "فهد (2014)" ارتباط الممارسات القيادية بتحسين المناخ المدرسي، بينما ربطت دراسة " Sucianti & Hildawati (2024)" بين مهارات التواصل وخلق بيئة عملٍ داعمةٍ، مما يعزِّز ضرورة إدماج هذه المهارات في البرامج التدريبية لمديري المدارس، أما في مجال التنمية المهنية المستدامة، فقد كشفت دراساتٌ مثل "أبو شادي (2021)" عن فجواتٍ في تمويل التدريب، خاصةً في المؤسسات ذات الاحتياجات الخاصَّة، بينما قدَّمت دراسة "Janse van Vuuren & Van der Bank (2023)" نموذجًا لتوجيه التدخلات التدريبية وفقًا للكفاءات المطلوبة، مما يدفع "دراسة الزاوية" إلى تصميم آلياتٍ تدريبيةٍ مرنةٍ تراعي التحديات الميدانية، ومن الناحية المنهجية، تقاطعت العديد من الدراسات في تبنِّي المقاربات المختلطة، كما في بحث "Zega & Sitanggang (2024)" الذي جمع بين الاستبيانات الكمِّيَّة والمقابلات الكيفية، مما يدعم توجه "دراسة الزاوية" لدمج الأدوات

البحثية لتحقيق فهمٍ متكاملٍ لواقع الإدارة المدرسية، وأخيرًا، تتقاطع هذه الأبحاث في أهدافها العليا المتمثلة في تحسين جودة التعليم من خلال تطوير الإدارة المدرسية، حيث اتفقت على أن المديرين هم محور التغيير، وأن تعزيز كفاءاتهم ينعكس إيجابيًّا على البيئة التعليمية برمتها. وهذا التقاطع يُبرر تركيز الدراسة الحالية على الربط بين تطوير الكفايات وتحقيق التميز الأكاديمي، مستفيدةً من الدروس المستخلصة من السياقات المختلفة، وتشكل هذه التقاطعات خريطة موحدة توجه الدراسة الحالية نحو تعزيز نقاط القوة وتجنب الثغرات، حيث تؤكد على عدة نقاط أساسية: أولاً: هناك ضرورة لتطوير كفايات مهنية تأخذ بعين الاعتبار الخصوصية المحلية. ثانياً: يجب تصميم حلول مبتكرة للتحديات الميدانية التي تواجه التعليم. ثالثاً: من الضروري دمج المهارات الاجتماعية في البرامج التدريبية لتعزيز فاعلية التواصل والتعاون. رابعاً: ينبغي تبني منهجيات بحثية مرنة تجمع بين الأساليب الكمية والنوعية لتحقيق نتائج شاملة. خامساً: يجب الربط بين التنمية المهنية المستدامة وتحسين المخرجات التعليمية لضمان استدامة التقدم. مما يجعل هذه الدراسة امتدادًا نقديًا للجهود السابقة، وليست مجرد تكرار لها، حيث تسعى إلى تقديم رؤى جديدة تسهم في تطوير الإدارة المدرسية.

من حيث الاختلافات بين الدراسات السابقة:

مع وجود تقاطعات بين الدراسات السابقة، إلا أنها تختلف في عدة جوانب تعكس تنوع السياقات والأهداف والمنهجيات المستخدمة.

أولاً: في السياق الجغرافي والثقافي، تختلف الدراسات بحسب البيئة المحلية التي تجرى فيها، مما يؤثر على طبيعة التحديات والاحتياجات التي تواجه الإدارة المدرسية، على سبيل المثال الدراسات التي تجرى في مصر مثل دراسة (محمد، 2018) والأردن (الزبون *وآخرين*، 2010) والسعودية (الغامدي والجهني، 2018) تشير إلى ظروف محلية خاصة، بينما تعكس الدراسات

في جنوب إفريقيا دراسة (Dyantyi *et al*., 2024) وباكستان (Tayyab *et al*., 2024) وإندونيسيا (Sucianti & Hildawati, 2024) خصائص فريدة لكل بلد، هذه الاختلافات تأتي نتيجة لتباين النظم التعليمية والسياسات الحكومية والثقافات والقيم المجتمعية، مما يبرز أهمية إجراء الدراسة الحالية في سياق تعليم الزاوية لفهم التحديات الخاصة بالمنطقة.

ثانياً: تتباين المرحلة التعليمية التي تركز عليها الدراسات؛ فبعضها يتناول التعليم الأساسي مثل دراسة (المسوري، 2012) بينما يركز آخر على التعليم الثانوي دراسة (أسمر وحريش، 2023). هذا الاختلاف يرجع إلى التحديات والاحتياجات المختلفة التي تواجه كل مرحلة، مما يستدعي توجيه الدراسة الحالية نحو المرحلة الثانوية لتحديد الكفايات المهنية المناسبة.

ثالثاً: تختلف الأهداف المحددة للدراسات، حيث تركز بعض الدراسات على تقييم الوضع الحالي، بينما تسعى أخرى لتطوير الكفايات المهنية أو بناء النماذج. على سبيل المثال، تهدف دراسة (بطاينة، 2021) إلى تحديد التحديات، بينما تسعى دراسة (الهنشيري، 2021) لتطوير الكفايات. هذه الاختلافات تعكس الأولويات المختلفة بناءً على الجهات التي تجري الدراسات وطبيعة المشكلات المعالجة، مما يتطلب وضوحاً في أهداف الدراسة الحالية استناداً إلى تحليل دقيق للاحتياجات.

رابعاً: تبرز المنهجيات المستخدمة عاملًا مختلفًا؛ حيث يستخدم البعض المنهج الكمي دراسة، (البلوي وطناش، 2017)، ويعتمد الآخرون المنهج الكيفي دراسة (Mahaye, 2024)، يعتمد اختيار المنهجية على طبيعة البيانات المطلوبة والأهداف المرجوة، مما يشير إلى إمكانية استفادة الدراسة الحالية من الجمع بين المنهجيات الكمية والنوعية لتحقيق فهم شامل.

خامساً: تختلف الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، حيث يستخدم البعض الاستبيانات (دراسة فهد، 2014)، بينما يعتمد آخرون على المقابلات دراسة (Altun & Ilayda, 2024)، ويعتمد

اختيار الأدوات على المنهجية المستخدمة وطبيعة البيانات المطلوبة، مما يستدعي اختيار أدوات تتناسب مع أهداف الدراسة وخصائص العينة.

أخيراً، تبرز الاختلافات في التركيز بين الإدارة المدرسية والقيادة، حيث تركز دراسة (Dyantyi *et al.*, 2024) على كفايات القيادة، بينما تركز دراسة (Sucianti & Hildawati, 2024) على الإدارة المدرسية.

ملخص:

يمثل فصل الدراسات السابقة ركيزة أساسية في بناء الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة الحالية، من خلال استعراض وتحليل جهود الباحثين السابقين في مجال الكفايات المهنية لمديري المدارس وتطوير الإدارة المدرسية، خاصة في المرحلة الثانوية، فقد قدم استعراض تحليلي للدراسات العربية، وتصنيفها ضمن محاور رئيسة تتناول الكفايات الإدارية والمهنية والقيادية، والإدارة المدرسية والأداء، والعلاقة بين الكفايات والأداء، واستعرضت الدراسات الأجنبية ذات الصلة، وكشف عن مجموعة من النتائج المترابطة، أبرزها التأكيد على أهمية الكفايات المهنية عاملًا حاسمًا في تحقيق الإدارة المدرسية الفعالة وتحسين جودة التعليم، مع تباين في مستويات توفر هذه الكفايات وتأثيرها المباشر وغير المباشر على الأداء التعليمي والإداري، كما سلطت العديد من الدراسات الضوء على التحديات المتنوعة التي تواجه مديري المدارس، سواء كانت بنيوية (مثل نقص الموارد وضعف البنية التحتية التكنولوجية)، أو تنظيمية (مثل مقاومة التغيير وضعف السياسات)، أو بشرية (مثل الحاجة إلى التدريب وتطوير المهارات)، ومن خلال التعليق على الدراسات السابقة وتحليلها باستخدام منهج SWOT، تبين أن نقاط القوة تكمن في التنوع المنهجي للأبحاث وتحديدها الواسع للكفايات والتحديات الرئيسة، بالإضافة إلى تقديم نماذج ومقترحات أولية، بينما تبرز نقاط الضعف في قلة التركيز على سياقات محلية محددة (مثل الدراسة الحالية في الزاوية)، وعدم ربط الكفايات بنتائج الطلاب بشكل مباشر، ونقص الأدلة التجريبية في بعض الجوانب، وحددت الفجوات البحثية التي لم تتطرق إليها الدراسات السابقة بشكل كافٍ، ومنها: نقص الدراسات المتخصصة في السياق التعليمي الليبي بالمرحلة الثانوية، وقلة البحوث التي تربط مباشرة بين الكفايات المهنية لمديري المدارس، ونتائج الإدارة الفعالة، ومستويات أداء الطلاب الأكاديمي، وغياب النماذج العملية القائمة على الأدلة لمعالجة

التحديات، وتطوير الإدارة المدرسية، وضعف دمج التكنولوجيا في بحوث القيادة المدرسية، وقد تم التأكيد على أن تطوير الإدارة المدرسية يتطلب مقاربة شمولية تجمع بين تطوير الكفاءات الفردية للمديرين وتحسين البيئة المؤسسية، مع ضرورة توطين الحلول بما يتناسب مع خصوصيات السياق الليبي، مما يوفر أساساً متيناً للدراسة الحالية لسد هذه الفجوات البحثية والإسهام في تطوير تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية المطلوبة.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- تمهيد.
- منهج الدراسة.
- مجتمع وعينة الدراسة.
- أداة الدارسة.
- صدق الأداة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.
- ملخص.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي اعتمدتها الدراسة بهدف تحقيق أهدافها المتمثلة في تقديم تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية، ويكتسب هذا الفصل أهمية خاصة كونه يمثل الجسر الرابط بين الإطار النظري للدراسة وجانبها الميداني، حيث يوضح الخطوات العلمية والإجرائية التي اتبعها الباحث لجمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج. ويبدأ الفصل بعرض منهجية الدراسة المتمثلة في المنهج الوصفي المسحي الذي تم اختياره لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وقدرته على الكشف عن العلاقات بين متغيرات الدراسة، ثم ينتقل لتوضيح مجتمع الدراسة المتمثل في مديري المدارس الثانوية والمعلمين بمراقبة تعليم الزاوية، وكيفية اختيار العينة وخصائصها الديموغرافية. كما يستعرض الفصل أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة التي تم تطويرها لقياس الكفايات المهنية لمديري المدارس، مع توضيح خطوات بنائها ومحاورها الرئيسة، ثم يتناول إجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها من خلال عرضها على المحكمين وحساب معاملات الاتساق الداخلي والثبات، ويختتم الفصل بتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها، والتي تتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها وأسئلتها، لتشكل في مجملها منظومة متكاملة من الإجراءات المنهجية التي تضمن دقة النتائج وموضوعيتها .

الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات:

1. **الإحصاء الوصفي:**

- **التكرارات والنسب المئوية:** لوصف خصائص عينة الدراسة من حيث النوع، التخصص العلمي، وسنوات الخبرة، وكذلك وصف استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان والمحاور.
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** لتحديد درجة توفر الكفايات المهنية من وجهة نظر أفراد العينة في كل محور وكل فقرة، وكذلك لوصف البيانات بشكل عام.

2. **تحليل الثبات (Reliability Analysis):**

- **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لقياس الاتساق الداخلي لفقرات كل محور والاستبيان ككل.**
- **معامل أوميغا ماك دونالد (McDonald's Omega): لقياس الاتساق الداخلي.**
- **معامل لامبدا 2 جوتمان (Guttman's Lambda 2): لقياس الاتساق الداخلي (التجزئة** النصفية).

3. **تحليل الصدق (Validity Analysis):**

- **صدق المحكمين:** لضمان مناسبة فقرات الاستبيان ووضوحها وانتمائها للمجالات المقاسة (وهو إجراء قبلي لتحليل البيانات).
- **الصدق التمييزي (Discriminant Validity):** تم تحليله باستخدام **اختبار ت (T-test)** للمقارنة بين متوسطات درجات مجموعتين (المجموعة الدنيا والعليا) لإظهار قدرة كل بعد على التمييز بين مستويات الكفاءة المختلفة.

4. **تحليل الاتساق الداخلي (Item-Total Correlation):**

- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation):** لقياس الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وذلك لتحديد الفقرات الأكثر ارتباطاً بالمحور العام.

5. **الإحصاء الاستدلالي (لاختبار الفرضيات):**

- **اختبار ت (T-test): لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات الكفايات المهنية بحسب متغير النوع (ذكر – أنثى).**
- **تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA): لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات الكفايات المهنية بحسب متغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي (عند المقارنة بين أكثر من مجموعتين).**
- **اختبار المقارنات البعدية (Post Hoc Tests) شيفيه (Scheffé): لتحديد أي المجموعات تحديداً تختلف عن الأخرى في متغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي عندما يكون اختبار** التباين الأحادي ذا دلالة إحصائية.

6. **مقاييس حجم الأثر (Effect Size):**

- **معامل كوهين (Cohen's d):** لقياس حجم الأثر للفروق بين المتوسطات في اختبار ت.
- **معامل إيتا المربعة (Eta-squared - η^2):** لقياس حجم الأثر لتأثير المتغير المستقل (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) على الكفايات في تحليل التباين الأحادي.

هذه الأساليب مجتمعة تمكن الباحث من وصف البيانات الأولية، التأكد من جودة أداة القياس (الصدق والثبات)، واختبار الفرضيات المتعلقة بالفروق في الكفايات المهنية بناءً على المتغيرات الديموغرافية (النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، الذي يُعد اختياراً موفقاً ومتسقاً مع طبيعة موضوع الدراسة وأهدافها، فالمنهج الوصفي المسحي يُعد من أنسب المناهج البحثية للدراسات التربوية والإدارية التي تهدف إلى استقصاء الواقع الحالي وتشخيصه، وهو ما يتوافق مع أهداف الدراسة المتمثلة في التعرف على الكفايات المهنية لمديري المدارس خطوة أساسية لتطوير الإدارة المدرسية، كما أن هذا المنهج يتميز بقدرته على جمع البيانات من عينات كبيرة نسبياً، مما يتيح للباحث الحصول على صورة شاملة عن الظاهرة محل الدراسة، ومن المزايا التي يوفرها تطبيق المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة قدرته على الكشف عن العلاقات بين المتغيرات المختلفة، فالدراسة تسعى لاستكشاف العلاقة بين الكفايات المهنية لمديري المدارس، فضلاً عن فحص تأثير بعض المتغيرات الوسيطة، مثل: سنوات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي، وطبيعة العمل على هذه العلاقة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تميزت الدراسة باعتمادها أسلوب المسح الشامل فيما يتعلق بمديري المدارس الثانوية، حيث شملت العينة جميع أفراد المجتمع الأصلي البالغ عددهم 51 مديراً، وهو ما يعد نقطة قوة منهجية تضفي مصداقية عالية على النتائج المتعلقة بهذه الفئة، وتقلل من احتمالات التحيز في اختيار العينة، وتعزز من قدرة الباحث على تعميم النتائج على مجتمع الدراسة الأصلي.

أما فيما يتعلق بعينة المعلمين، فقد بلغت 337 معلماً ومعلمة من أصل مجتمع إجمالي قدره 3309 معلمين، أي بنسبة تمثيل بلغت حوالي 10.2% من المجتمع الأصلي. وتعد هذه النسبة مقبولة إحصائياً في الدراسات الوصفية، وتتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها، خاصة إذا روعي في اختيارها التمثيل المتكافئ لمختلف فئات المجتمع وخصائصه.

ومن الجدير بالإشارة أن هناك تباينًا كبيرًا بين حجم مجتمع المديرين ومجتمع المعلمين، وهو أمر طبيعي، نظراً لطبيعة الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية، حيث يتولى إدارة المدرسة الواحدة مدير واحد بينما يعمل بها عدد كبير من المعلمين، هذا التباين ينبغي أخذه في الاعتبار عند تحليل النتائج، خاصة عند مقارنة آراء المديرين بآراء المعلمين حول موضوع الدراسة، ويعكس شمول العينة لكل من المديرين والمعلمين حرص الباحث على الحصول على رؤية متكاملة لموضوع الدراسة، تجمع بين وجهة نظر القائمين على الإدارة المدرسية ووجهة نظر المعلمين الذين يعايشون تطبيق القرارات الإدارية ويتأثرون بها، مما سيثري نتائج الدراسة ويعزز من صدقها الخارجي وقابليتها للتعميم، وفي ضوء جمع البيانات وتفريغها لتحليلها تم تحديد مواصفات عينة الدراسة على النحو التالي:

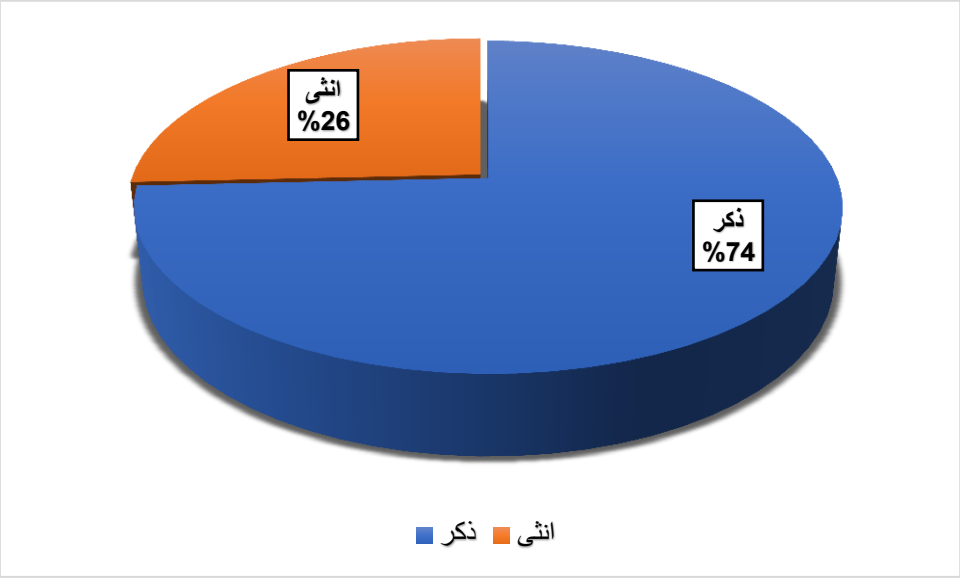
أولًا- مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الزاوية المشمولة بالدراسة:

جدول (2): عدد ونسب المدراء وفق متغير النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	**38**	**%74**
انثى	**13**	**%26**
المجموع	**51**	**%100**

يكشف الجدول (2) عن توزيع مديري المدارس في المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية حسب متغير النوع الاجتماعي، حيث يظهر تفاوتاً ملحوظاً بين الجنسين في شغل المناصب الإدارية العليا بالمؤسسات التعليمية، وتشير البيانات إلى أن عدد المديرين الذكور بلغ 38 مديراً،

وهو ما يمثل 74% من إجمالي عينة الدراسة، في حين بلغ عدد المديرات الإناث 13 مديرة فقط، بنسبة 25% من إجمالي العينة البالغة 51 مديراً ومديرة.



شكل (1): نسب المديرين وفق متغير النوع

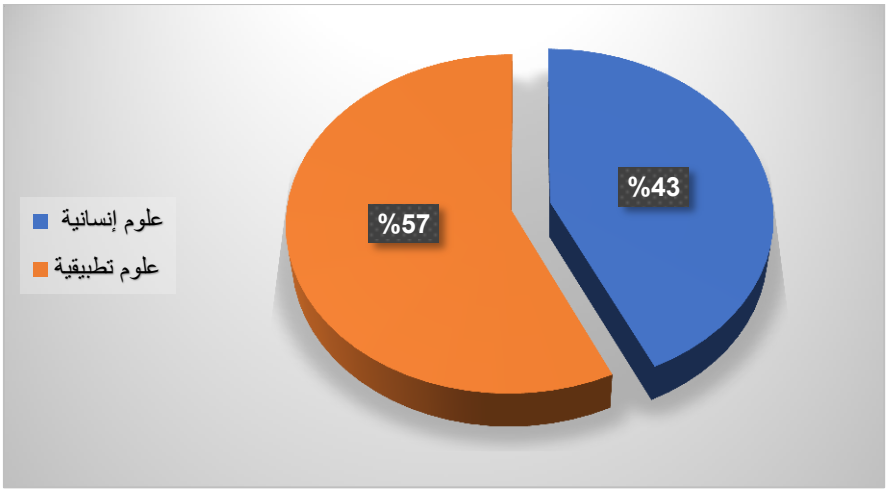
تعكس النسب في الشكل (1) ظاهرة شائعة في القطاع التعليمي بالمنطقة، حيث تهيمن فئة الذكور على المناصب الإدارية القيادية في المدارس الثانوية، وهي ظاهرة تستدعي التأمل في أسبابها وتداعياتها، فالتباين الكبير في التمثيل النوعي يثير تساؤلات حول فرص الترقي الوظيفي المتاحة للمعلمات، والعوامل المؤسسية والثقافية التي قد تؤثر في تولي المرأة للمناصب القيادية في القطاع التعليمي، ويمكن تفسير هذه الفجوة بعدة عوامل محتملة، منها: القيود الاجتماعية والثقافية، أو محدودية برامج التطوير المهني الموجهة للمعلمات، أو تحديات التوازن بين المسؤوليات الأسرية والمهنية، أو هيمنة الصور النمطية التقليدية حول الأدوار القيادية، ومن المهم الإشارة إلى أن مثل هذا التوزيع غير المتوازن قد يؤثر في تنوع منظورات الإدارة المدرسية وأنماط القيادة المتبعة، وبالتالي في جودة البيئة التعليمية ومخرجاتها، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في سياسات الترقي وآليات اختيار القيادات المدرسية، وتصميم برامج لدعم وتمكين

الكوادر النسائية المؤهلة لتولي المناصب الإدارية، وفي ضوء هذه المعطيات، تبرز أهمية تبني سياسات تعليمية تراعي العدالة بين الجندرية في فرص الوصول إلى المناصب القيادية، وإعداد برامج تدريبية متخصصة في مجال القيادة التربوية تستهدف المعلمات المؤهلات، وذلك لضمان تمثيل أكثر توازناً بين الجنسين في إدارة المؤسسات التعليمية.

جدول (3): عدد ونسب المدراء وفق متغير التخصص العلمي

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علوم إنسانية	**22**	**%43**
علوم تطبيقية	**29**	**%57**
المجموع	**51**	**%100**

يعرض الجدول (3) توزيع مديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية وفق متغير التخصص العلمي، وتكشف البيانات عن جانب مهم من الخلفية الأكاديمية للقيادات التربوية في المنطقة، حيث تشير الأرقام إلى أن عدد المديرين من ذوي التخصصات التطبيقية بلغ 29 مديراً بنسبة 57% من إجمالي العينة، بينما بلغ عدد المديرين ذوي التخصصات الإنسانية 22 مديراً بنسبة 43% من إجمالي العينة البالغة 51 مديراً، ويُلاحظ من هذه النتائج وجود تفوق عددي نسبي لصالح المديرين من خلفيات العلوم التطبيقية، وهي نتيجة تستحق التأمل في سياق الإدارة المدرسية والكفايات المهنية المرتبطة بها.



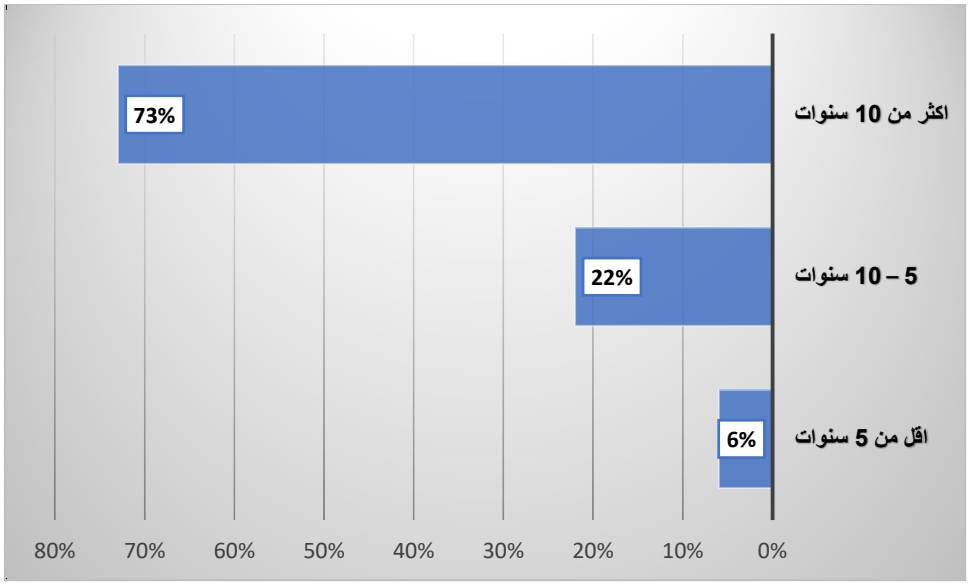
الشكل (2): نسب المديرين وفق متغير التخصص العلمي

يوضح الشكل (2) الميل نحو تولي ذوي التخصصات التطبيقية للمناصب الإدارية قد يعكس عدة دلالات، منها: احتمالية وجود ميل لدى صناع القرار التربوي نحو تفضيل خريجي العلوم التطبيقية في المناصب القيادية، ربما لاعتقاد بأن خلفيتهم العلمية توفر مهارات تحليلية وكمية مفيدة في العمل الإداري، وقد تعكس هذه النسب أيضاً توجهاً عاماً في النظام التعليمي نحو إعطاء أولوية للعلوم التطبيقية في المناهج والممارسات التربوية، ومن جهة أخرى يمكن أن يشير هذا التوزيع إلى مسارات مهنية مختلفة يسلكها خريجو التخصصات المختلفة، حيث قد يكون هناك إقبال أكبر من خريجي العلوم التطبيقية على المسار الإداري مقارنة بنظرائهم من العلوم الإنسانية، ومن المهم التنويه إلى أن التنوع في الخلفيات العلمية للمديرين يمكن أن يثري البيئة التعليمية من خلال تعدد زوايا النظر والمهارات المتاحة، فخريجو العلوم الإنسانية قد يتميزون بمهارات التواصل والتعامل مع الجوانب النفسية والاجتماعية للعملية التعليمية، بينما قد يتميز خريجو العلوم التطبيقية بالمهارات التحليلية والتخطيطية.

جدول (4): عدد ونسب المديرين وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	**3**	**%5**
5 – 10 سنوات	**11**	**%22**
أكثر من 10 سنوات	**37**	**%73**
المجموع	**51**	**%100**

يقدم الجدول (4) معلومات مهمة حول توزيع مديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية وفقاً لسنوات خبرتهم المهنية، وتكشف البيانات عن نمط توزيعي ذي دلالات مهمة في سياق الكفايات المهنية والتطوير الإداري، وتظهر النتائج أن الغالبية العظمى من المديرين (73%) ينتمون إلى فئة ذوي الخبرة الطويلة التي تتجاوز 10 سنوات، حيث بلغ عددهم 37 مديراً، في حين شكلت فئة المديرين ذوي الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) ما نسبته 22% من العينة بواقع 11 مديراً، أما فئة المديرين حديثي الخبرة (أقل من 5 سنوات) فكانت الأقل تمثيلاً بنسبة 6% فقط، وبعدد لا يتجاوز 3 مديرين.



شكل (3): نسب المديرين وفق متغير سنوات الخبرة

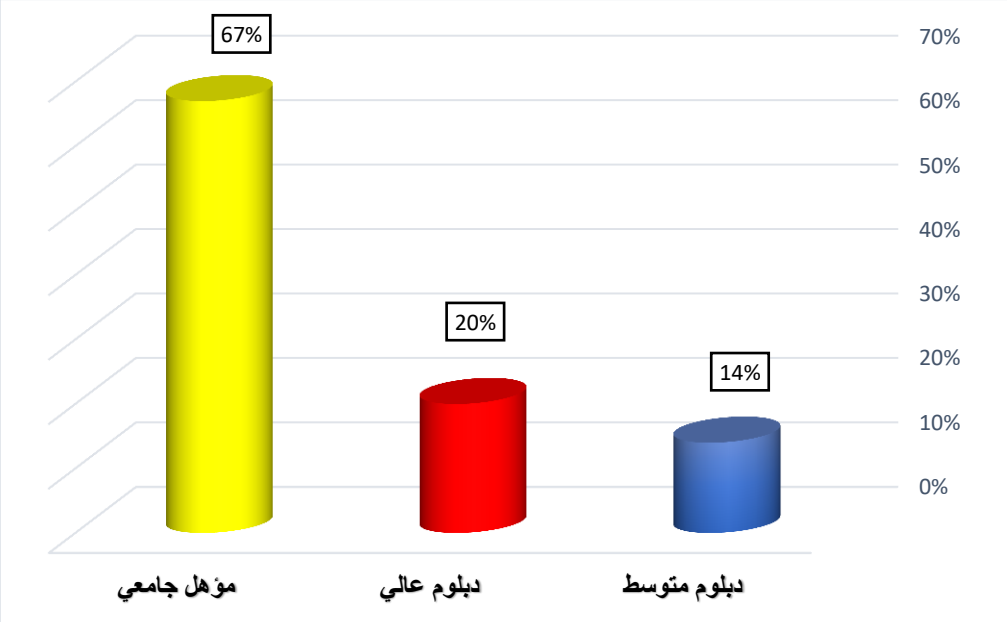
تعكس البيانات بالشكل (3) ملامح مهمة في تركيبة القيادات التربوية بالمنطقة، ويمكن استنتاج عدة دلالات: منها: أن مراقبة تعليم الزاوية على ما يبدو، تتبنى سياسة تعيين تعطي وزناً كبيراً لعنصر الخبرة في اختيار قيادات المدارس الثانوية، وهو توجه يؤكد على أهمية التراكم المعرفي والمهاراتي في المجال التربوي، كما أن الحضور المحدود للمديرين من ذوي الخبرة القصيرة يثير تساؤلات حول مسارات التطوير المهني وفرص الترقي للكوادر التعليمية الشابة، كما يطرح إشكالية التجديد والتحديث في الأنماط القيادية، كذلك الهيمنة الواضحة لفئة المديرين ذوي الخبرة الطويلة قد تنطوي على ميزة الاستقرار والنضج المهني، لكنها قد تحمل أيضاً تحديات متعلقة بالمرونة في تبني أساليب إدارية حديثة تواكب المستجدات التربوية.

إن هذا التوزيع غير المتوازن للخبرات يقتضي التفكير في آليات لتحقيق توازن أفضل بين عنصري الخبرة والتجديد في القيادات المدرسية، فمن المهم أن تستثمر المؤسسة التعليمية خبرات المديرين القدامى في تأهيل وإعداد كوادر شابة قادرة على تولي المسؤوليات القيادية مستقبلاً، مع ضمان نقل الخبرات والمعارف بين الأجيال، وفي سياق تطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية، تبرز أهمية تصميم برامج تدريبية متمايزة تراعي مستويات الخبرة المختلفة، برامج تأهيلية مكثفة للمديرين الجدد، وبرامج تطويرية للمديرين متوسطي الخبرة، وبرامج تحديثية وتجديدية للمديرين ذوي الخبرات الطويلة.

جدول (5): عدد ونسب المديرين وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم متوسط	**7**	**%13**
دبلوم عالٍ	**10**	**%20**
مؤهل جامعي	**34**	**%67**
المجموع	**51**	**%100**

يستعرض الجدول (5) توزيع مديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية حسب مؤهلاتهم العلمية، مُقدماً صورة واضحة عن المستوى التعليمي للقيادات المدرسية في المنطقة، وتكشف البيانات عن نمط توزيعي يعكس الخلفية الأكاديمية لهذه الفئة المهمة في المنظومة التعليمية، وتُظهر النتائج أن غالبية المديرين (67%) يحملون مؤهلات جامعية، بإجمالي 34 مديراً من أصل 51، في حين شكل حاملو الدبلوم العالي نسبة 20% من العينة بواقع 10 مديرين، بينما مثّل حاملو الدبلوم المتوسط النسبة الأقل بواقع 14% فقط وبعدد 7 مديرين.



شكل (4): نسب المديرين وفق متغير المؤهل العلمي

تنطوي البيانات في الشكل (4) على دلالات مهمة في سياق الإدارة المدرسية والكفايات المهنية للمديرين، ويمكن استخلاص عدة ملاحظات تحليلية منها:

تشير هيمنة حملة المؤهلات الجامعية إلى توجه إيجابي في اختيار القيادات التربوية، يعكس إدراكاً لأهمية التأهيل العلمي العالي في تولي المناصب الإدارية بالمدارس. وهذا يتوافق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على أهمية المعرفة النظرية الأكاديمية إلى جانب الخبرة العملية.

وجود نسبة لا يستهان بها (34% مجتمعة) من المديرين من حملة الدبلومات (المتوسطة والعالية)، يثير تساؤلات حول معايير اختيار القيادات المدرسية، ومدى تأثير هذا التباين في المستويات التعليمية على كفاءة الأداء الإداري وجودته.

التنوع في المؤهلات العلمية للمديرين يطرح تحدياً أمام برامج التطوير المهني، إذ يستدعي تصميم برامج تدريبية تراعي اختلاف المستويات المعرفية والمهارية للفئات المختلفة.

في ضوء هذه النتائج، تتضح أهمية مراجعة وتحديث معايير اختيار مديري المدارس الثانوية، بما يضمن الحد الأدنى من التأهيل العلمي المناسب لمتطلبات العمل الإداري التربوي المعاصر، كما تبرز الحاجة إلى تصميم مسارات للتنمية المهنية المستدامة تساعد المديرين، وخاصة من ذوي المؤهلات الأقل، على تطوير كفاياتهم المهنية والارتقاء بمستوياتهم المعرفية.

ومن الضروري أيضاً النظر في إمكانية إتاحة فرص استكمال الدراسة للمديرين الراغبين في رفع مستوياتهم الأكاديمية، مع ربط ذلك بحوافز مهنية واضحة. فالتأهيل العلمي المتطور للمديرين ينعكس إيجاباً على قدرتهم على مواكبة المستجدات التربوية، واستيعاب الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، وتطبيق استراتيجيات قيادية فعالة، إن أي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية ينبغي أن يأخذ في الاعتبار هذا التنوع في الخلفيات الأكاديمية للمديرين، وأن يسعى إلى تجسير الفجوات المعرفية والمهارية الناتجة عنه، مع العمل على رفع الحد الأدنى من المتطلبات التعليمية للقيادات المدرسية مستقبلاً.

ثانيًا: المعلمين بالمدارس الثانوية بمدينة الزاوية المشمولة بالدراسة

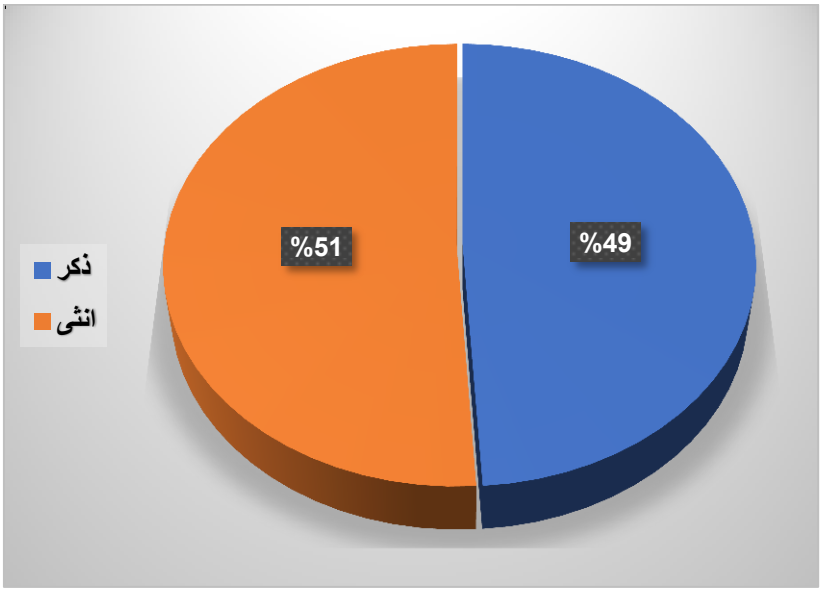
جدول (6): عدد ونسب المعلمين وفق متغير النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	**167**	**%49.6**
أنثى	**170**	**%50.4**
المجموع	**337**	**%100**

يعرض الجدول (6) توزيع المعلمين في المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية وفق متغير النوع، ويكشف عن صورة مغايرة تماماً لما ظهر في الجدول (1) الخاص بتوزيع المديرين حسب النوع، حيث تظهر البيانات وجود توازن لافت في التمثيل النوعي على مستوى الهيئة التدريسية، حيث بلغ عدد المعلمين الذكور 167 معلماً بنسبة 49.6% من إجمالي العينة، بينما بلغ عدد المعلمات 170 معلمة بنسبة 50.4% من إجمالي العينة البالغة 337 معلماً ومعلمة.

المفارقة الكبيرة بين التوازن النوعي على مستوى المعلمين من جهة، والاختلال الواضح لصالح الذكور على مستوى المديرين من جهة أخرى (75% ذكور مقابل 26% إناث كما ظهر في الجدول 1)، وتطرح تساؤلات عميقة حول آليات الترقي الوظيفي، ومعايير اختيار القيادات المدرسية، والعوائق المؤسسية أو الثقافية التي قد تحد من وصول المعلمات إلى المناصب الإدارية، وهذا التباين بين التوازن في القاعدة (المعلمين) والاختلال في القمة (المديرين) يشير إلى وجود ما يُعرف أكاديمياً بظاهرة "السقف الزجاجي" Glass Ceiling، التي تعيق تقدم المرأة مهنياً إلى المناصب القيادية رغم تكافؤ المؤهلات والكفاءات، وتكشف هذه البيانات عن إشكالية في المسار المهني التصاعدي للمعلمات، مما يستدعي إعادة النظر في سياسات وممارسات

التطوير المهني والترقي الوظيفي في المؤسسات التعليمية بالمنطقة، في ضوء هذه النتائج، يمكن القول: إن أي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية يجب أن يتضمن آليات فعّالة لمعالجة الخلل في التمثيل القيادي، ويتطلب ذلك مراجعة معايير اختيار القيادات المدرسية لضمان تكافؤ الفرص بغض النظر عن النوع الاجتماعي، وتصميم برامج تأهيلية موجهة للمعلمات المتميزات لإعدادهِن لتولي المناصب الإدارية، كما ينبغي تبني سياسات داعمة للقيادات النسائية تراعي التوازن بين المسؤوليات المهنية والأسرية، ورصد وإزالة العوائق المؤسسية والثقافية التي قد تعيق الترقي الوظيفي للمعلمات، إن تحقيق التوازن النوعي في المناصب القيادية بالمدارس يُعَد عنصرًا مهمًا في تطوير الإدارة المدرسية، نظرًا لما له من أثر في تنويع أنماط القيادة وإثراء الممارسات الإدارية والتربوية، وتقديم نماذج متنوعة تحتذى للطلبة من كلا الجنسين.



شكل (5): عدد ونسب المعلمين وفق متغير النوع

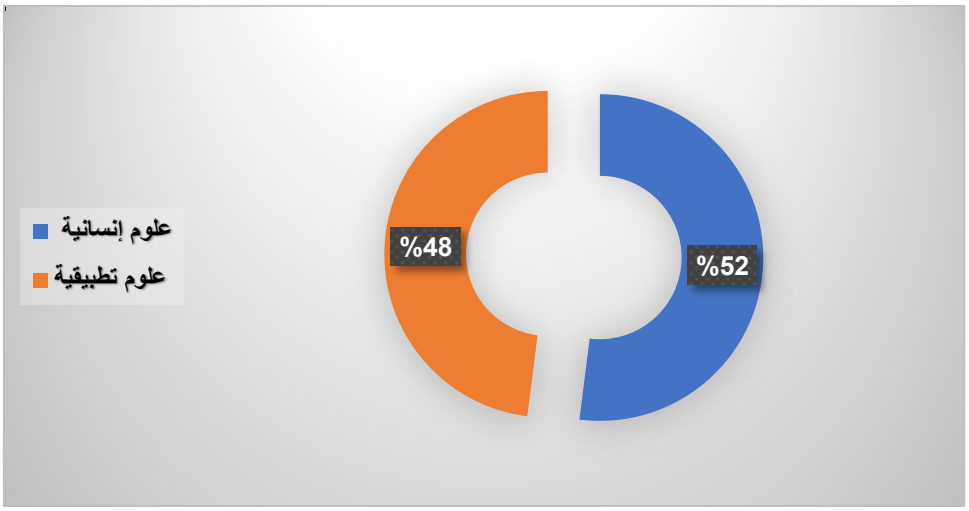
تشير النتائج المعروضة بالشكل (5) إلى أن التوازن الجندري الملحوظ على مستوى المعلمين يعكس وضعاً صحياً في سياسات التوظيف بالقطاع التعليمي، ويؤشر على تكافؤ الفرص في الوصول إلى مهنة التدريس لكلا الجنسين.

جدول (7): عدد ونسب المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علوم إنسانية	**176**	**%52**
علوم تطبيقية	**161**	**%48**
المجموع	**337**	**%100**

تكشف البيانات بالجدول (7) إلى أن صورة متوازنة نسبياً في التوزيع التخصصي للكادر التدريسي، حيث تشير الأرقام إلى أن عدد المعلمين من ذوي تخصصات العلوم الإنسانية بلغ 176 معلماً ومعلمة بنسبة 52% من إجمالي العينة، بينما بلغ عدد المعلمين من ذوي تخصصات العلوم التطبيقية 161 معلماً ومعلمة بنسبة 48% من إجمالي العينة البالغة 337 معلماً ومعلمة.

عند مقارنة هذه النتائج بتوزيع المديرين وفق التخصص (الجدول 2)، نلاحظ اختلافاً في النمط التوزيعي، حيث كانت النسبة 57% للعلوم التطبيقية و43% للعلوم الإنسانية بين المديرين، في حين تنعكس الصورة عند المعلمين لصالح العلوم الإنسانية (52% مقابل 48%).



شكل (6): نسب المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي

تشير البيانات المعروضة في الشكل (6) إلى عدة ملاحظات تحليلية ذات أهمية. أولاً، يعكس التوازن النسبي في توزيع التخصصات بين المعلمين تنوعًا معرفيًا صحيًا في البيئة التعليمية، مما يتيح للطلبة التعرض لمجالات معرفية متنوعة تغطي جوانب مختلفة من العلوم والمعارف. ثانيًا، يتوافق الميل الطفيف لصالح تخصصات العلوم الإنسانية (52%) مع طبيعة المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية، التي غالبًا ما تتضمن مقررات إنسانية واجتماعية وأدبية ولغوية بنسب وفيرة بجانب المقررات العلمية، وتكشف المقارنة بين توزيع التخصصات لدى المعلمين والمديرين عن اتجاه مغاير، حيث يظهر ميل أكبر لترقي ذوي التخصصات التطبيقية إلى المناصب الإدارية مقارنة بنظرائهم من العلوم الإنسانية. هذه المفارقة تطرح تساؤلات حول معايير اختيار القيادات المدرسية، وما إذا كان هناك تفضيل ضمني للخلفيات العلمية التطبيقية في المناصب الإدارية، مع أن الكفايات القيادية والإدارية لا ترتبط بالضرورة بنوع التخصص.

في سياق تطوير الإدارة المدرسية، يمكن الاستفادة من هذه البيانات في عدة اتجاهات، فمن المهم تعزيز مفهوم المدير قائدًا تربويًا بغض النظر عن خلفيته التخصصية، مع التركيز على الكفايات المهنية والقيادية الضرورية لإدارة المؤسسة التعليمية، ويجب ضمان تكافؤ الفرص في الترقي للمناصب الإدارية لجميع التخصصات، وإعادة النظر في أي توجهات تفضيلية غير مبررة لصالح تخصص على آخر، كما ينبغي استثمار التنوع التخصصي للمعلمين لتعزيز التكامل المعرفي في البرامج التعليمية، وتطوير مقاربات متعددة التخصصات لمعالجة القضايا التربوية، كذلك يتعين تصميم برامج تطوير مهني للقيادات التربوية، تأخذ في الاعتبار الخلفيات التخصصية المتنوعة، وتعزز التبادل المعرفي بين مختلف التخصصات، وإن التنوع التخصصي للكادر التعليمي يمثل ثروة معرفية يمكن استثمارها في إثراء البيئة التعليمية وتطوير الممارسات

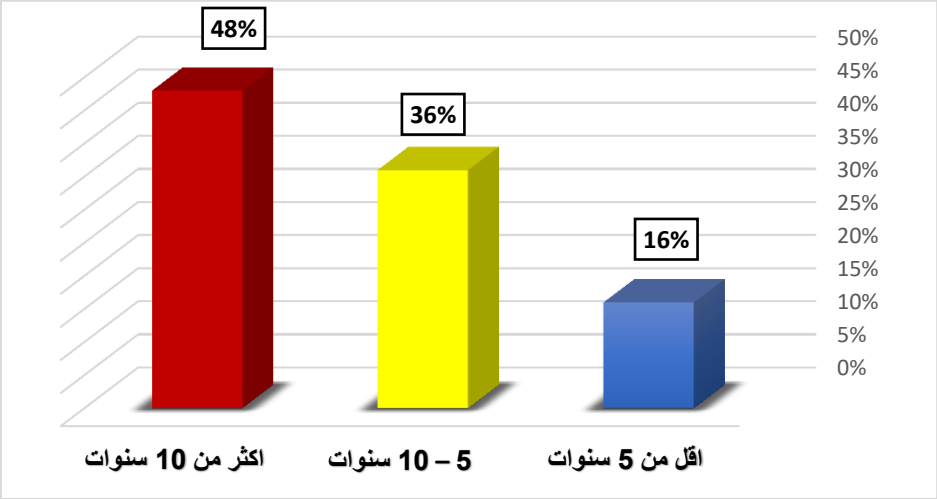
الإدارية والتربوية، شريطة أن يتم التعامل معه ضمن رؤية شاملة تقدر جميع المجالات المعرفية، وتستثمر مزايا كل منها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

جدول (8): عدد ونسب المعلمين وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	**54**	**%16**
5 – 10 سنوات	**122**	**%36**
أكثر من 10 سنوات	**161**	**%48**
المجموع	**337**	**%100**

يظهر الجدول (8) توزيع المعلمين حسب سنوات خبرتهم المهنية، مُقدماً صورة تفصيلية عن البنية التراكمية للخبرة التعليمية في هذه المؤسسات، وتكشف البيانات عن نمط توزيعي متدرج يعكس استمرارية وتجدد الكادر التدريسي، حيث تشير النتائج إلى أن النسبة الأكبر من المعلمين (48%) تنتمي إلى فئة ذوي الخبرة الطويلة التي تتجاوز 10 سنوات، بإجمالي 161 معلماً ومعلمة، وتأتي في المرتبة الثانية فئة المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) بنسبة 36% وبعدد 122 معلماً ومعلمة. بينما تمثل فئة المعلمين حديثي الخبرة (أقل من 5 سنوات) النسبة الأقل بواقع 16% فقط وبعدد 54 معلماً ومعلمة، وعند مقارنة هذا التوزيع بنظيره لدى المديرين (الجدول 3)، نلاحظ اختلافاً في الأنماط، حيث كانت نسبة ذوي الخبرة الطويلة بين المديرين أعلى بكثير (73%)، ونسبة حديثي الخبرة أقل بكثير (6%)، مما يعكس الطبيعة التراكمية للترقي إلى المناصب الإدارية، وهذا التنوع في الخبرات المهنية للكادر التدريسي يمثل رصيداً استراتيجياً يمكن استثماره في تطوير الإدارة المدرسية، من خلال موازنة دقيقة بين قيمة

الخبرة المتراكمة من جهة، والحاجة إلى التجديد والابتكار من جهة أخرى. وهذا ما يجب أن يضعه أي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في صلب أولوياته واهتماماته.



شكل (7): نسب المعلمين وفق متغير سنوات الخبرة

تشير البيانات المعروضة في الشكل (7) إلى عدة ملاحظات تحليلية ذات أهمية، يعكس التدرج المتوازن نسبيًا في توزيع الخبرات التدريسية استمرارية مهنية أم صحية في المؤسسة التعليمية، حيث تتواجد فئات متنوعة من الخبرات بنسب معقولة، مما يسهل تبادل المعارف والممارسات بين الأجيال المهنية المختلفة، كما تشير غلبة ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة (84% مجتمعة) إلى استقرار وثبات نسبي في الكادر التدريسي، وهو ما قد ينعكس إيجابًا على استمرارية البرامج والمشاريع التربوية وتراكم الخبرات المؤسسية، من جهة أخرى، تعكس النسبة المعقولة للمعلمين حديثي الخبرة (16%) تجدداً مستمراً في الكادر التدريسي، مما يتيح إدخال أفكار معاصرة ويسهم في مواكبة المستجدات التربوية والتكنولوجية، كما يؤكد الفارق بين نسبة المعلمين حديثي الخبرة (16%) ونسبة المديرين حديثي الخبرة (6%) وجود مسار تدريجي طبيعي للترقي الوظيفي يستند إلى تراكم الخبرة المهنية، بناءً على هذه المعطيات، يمكن استخلاص عدة توصيات لتطوير الإدارة المدرسية، منها: تصميم برامج تنمية مهنية متمايزة

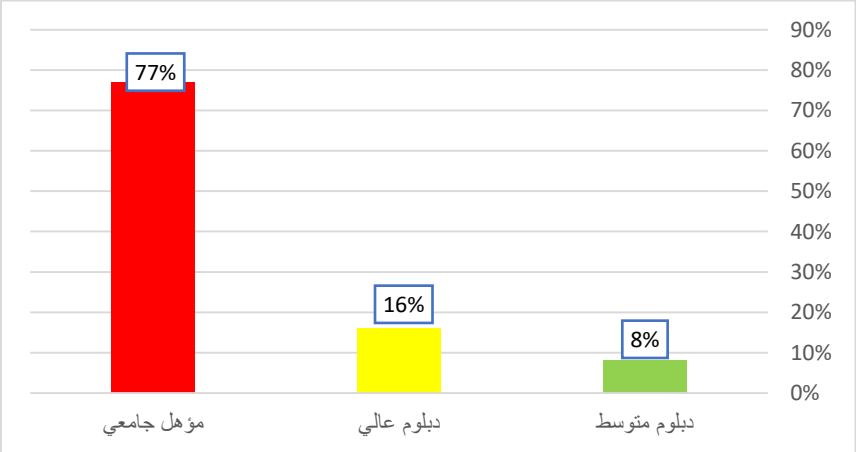
تستهدف الفئات المختلفة من المعلمين حسب مستويات خبراتهم، مع التركيز بشكل خاص على المعلمين حديثي الخبرة لتسريع اكتسابهم للكفايات الأساسية، وينبغي أيضًا استثمار تنوع الخبرات من خلال تعزيز آليات التعلم المهني التبادلي والإرشاد، مثل: برامج التوجيه (Mentoring) التي تتيح للمعلمين ذوي الخبرة الطويلة نقل معارفهم للزملاء الأقل خبرة، كذلك يجب إرساء مسارات واضحة للتطور المهني والترقي الوظيفي، تمكّن المعلمين المتميزين من ذوي الخبرة المتوسطة من التأهل للمناصب الإدارية وفق معايير موضوعية، وتصميم آليات مؤسسية لتوثيق ونقل الخبرات والممارسات الناجحة لضمان استمرارية المعرفة التربوية والإدارية داخل المؤسسة التعليمية.

جدول (9): عدد ونسب المعلمين وفق متغير التخصص العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم متوسط	**26**	**%8**
دبلوم عالي	**53**	**%16**
مؤهل جامعي	**258**	**%76**
المجموع	**337**	**%100**

يتضح من بيانات الجدول (9) توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي، حيث يظهر أن غالبية المعلمين هم من حملة المؤهل الجامعي بنسبة بلغت 76% من إجمالي العينة، وبتكرار قدره 258 معلماً ومعلمة، تليهم فئة الحاصلين على الدبلوم العالي بنسبة 16% وبعدد 53 فرداً، في حين شكل الحاصلون على الدبلوم المتوسط النسبة الأقل بواقع 8% فقط وبتكرار 26 معلماً ومعلمة، وتعكس هذه النتائج التوجه العام في قطاع التعليم بليبيا نحو رفع المستوى التعليمي للكوادر التدريسية، وحرص وزارة التربية والتعليم على توظيف الكفاءات العلمية

المؤهلة أكاديمياً، خاصة في المرحلة الثانوية التي تتطلب مستوى علمياً متقدماً، كما قد تشير هذه النسب إلى وجود سياسة تعليمية تشجع المعلمين على استكمال دراساتهم الجامعية، وربما يعود ارتفاع نسبة حملة المؤهل الجامعي إلى توسع الجامعات الليبية في برامج التعليم وإتاحة الفرصة للمعلمين لاستكمال تعليمهم.



شكل (8): نسب المعلمين وفق متغير التخصص العلمي

يمكن اعتبار التوزيع الموضح بالشكل (8) مؤشراً إيجابياً على المستوى العلمي للكادر التدريسي بالمدارس الثانوية في منطقة الزاوية، مما قد ينعكس إيجاباً على جودة العملية التعليمية، ومع ذلك فإن وجود نسبة 24% من المعلمين من حملة مؤهلات دون المستوى الجامعي يستدعي النظر في برامج التطوير المهني الموجهة لهذه الفئة، بما يسهم في تعزيز كفاياتهم التدريسية وتحقيق التوازن في مستويات الأداء المهني بين المعلمين، ويمكن الاستفادة من هذه النتائج في تصميم برامج تدريبية متنوعة تراعي التباين في المؤهلات العلمية للمعلمين، وتستهدف تطوير الكفايات المهنية للمعلمين بمختلف مؤهلاتهم، بما يتناسب مع متطلبات تطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس.

أداة الدارسة:

بعد الاطلاع على موضوع الدراسة الحالية والدراسات السابقة الموجودة في متن الأطروحة، تمثلت أداة الدراسة في استبيان لقياس درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، وهي الأسلوب أو الوسيلة المستخدمة لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها في سياق البحث العلمي، وتتضمن هذه الأداة مجموعة من التقنيات والمنهجيات التي تساعد في تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن الأسئلة البحثية في هذه الأطروحة، واستخدمت أداة الدراسة لتحليل البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، بالإضافة إلى مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع نفسه، وتم تطبيق هذه الأداة بطريقة منهجية ومنظمة، مما ساعد في تقديم نتائج دقيقة وموثقة تسهم في توسيع المعرفة في المجال المدروس.

صدق الأداة:

يقصد بصدق الاستبانة: أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضعت لقياسه، وتأكد الباحث من صدق الأداة:

1- صدق المحكمين:

عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الليبية، وفي مؤسسات تربوية، حيث أبرموا آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى ملاءمة الفقرات لكل مجال من المجالات المقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وعدّل بعضها الآخر.

جدول رقم (10): ثبات الفا كورنباخ Cronbach's α وماك دونالد اوميقا McDonald's ω

و Guttman's λ2 التجزئة النصفية

المقياس	عدد الفقرات	Cronbach's α	McDonald's ω	Guttman's λ2 التجزئة النصفية
القيادة والتوجيه التربوي	12	0.822	0.833	0.837
القيادة الإدارية	8	0.861	0.877	0.876
التخطيط	10	0.917	0.920	0.920
اتخاذ القرارات	12	0.98	0.94	0.94
التنفيذ والمتابعة	12	0.941	0.942	0.943
الاستبيان ككل	54	0.977	0.979	0.978

من خلال تحليل بيانات الجدول (10) الخاص بمعاملات ثبات أداة الدراسة، يتبين أن الاستبيان يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة جداً، حيث استخدمت عدة أساليب إحصائية للتحقق من ثبات الأداة، وجاءت النتائج كما يلي:

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.977)، ومعامل ماك دونالد أوميجا (0.979)، ومعامل جتمان (0.978)، وهي قيم مرتفعة جداً وتقترب من الواحد الصحيح، مما يشير إلى اتساق داخلي عالٍ بين فقرات الأداة وصلاحيتها للتطبيق الميداني واعتماد نتائجها.

وعلى مستوى المحاور الفرعية، فقد حقق محور "اتخاذ القرارات" أعلى قيمة ثبات بمعامل ألفا كرونباخ بلغ (0.98)، تلاه محور "التنفيذ والمتابعة" بمعامل ثبات (0.941)، ثم محور "التخطيط" بمعامل ثبات (0.917)، يليه محور "القيادة الإدارية" بمعامل ثبات (0.861)، وأخيراً محور "القيادة والتوجيه التربوي" بمعامل ثبات (0.822).

وتظهر نتائج التحليل تقارباً ملحوظاً بين قيم معاملات الثبات المختلفة لكل محور، مما يعزز الثقة في استقرار نتائج الأداة إذا ما أعيد تطبيقها على العينة نفسها في ظروف مماثلة. كما يلاحظ أن جميع المحاور تجاوزت فيها قيم معاملات الثبات (0.80)، وهي القيمة المقبولة إحصائياً في الدراسات التربوية والنفسية، مما يدل على جودة الاستبانة وصلاحيته للاستخدام.

ويعكس ارتفاع قيم معاملات الثبات دقة الصياغة اللغوية لفقرات الاستبانة ووضوحها، وملاءمتها للمستجيبين، كما يؤكد على دقة إجراءات تصميم الأداة وملاءمتها لقياس الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في مراقبة تعليم الزاوية، وتجدر الإشارة إلى أن ارتفاع معاملات الثبات يعزز من موثوقية النتائج والاستنتاجات التي ستبنى على بيانات هذه الأداة في سياق تطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية.

2- الصدق التميزي:

جدول (11): الصدق التميزي Discriminant validity

البعد	المجموعة	ن N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية DF	قيمة T- TEST	الدلالة Sig	الدلالة
القيادة والتوجيه التربوي	الدنيا	15	42.6	4.1023	28	-11.077	0.001 >	داله إحصائياً
	العليا	15	55.466	1.8465				
القيادة الإدارية	الدنيا	15	29.133	3.8889	28	-8.867	0.001 >	داله إحصائياً
	العليا	15	38.4	1.1212				
التخطيط	الدنيا	15	33.266	3.9905	28	-10.673	0.001 >	داله إحصائيا
	العليا	15	45.866	2.2318				
اتخاذ القرارات	الدنيا	15	37.266	5.0209	28	-11.7	0.001 >	داله احصائياً
	العليا	15	55.2	3.1668				

التنفيذ والمتابعة	**الدنيا**	**15**	**32.066**	**4.6054**	**28**	**-10.109**	**0.001 >**	**داله احصائياً**
	العليا	**15**	**45.533**	**2.3258**				
الاستبيان ككل	**الدنيا**	**15**	**161.533**	**23.1729**	**28**	**-9.865**	**0.001 >**	**داله احصائياً**
	العليا	15	232.733	15.6318				

يُظهر الجدول (11) نتائج الصدق التمييزي لاستبانة الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، وهو أحد أهم مؤشرات صدق أدوات القياس، ويقصد بالصدق التمييزي قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتباينة في السمة المقاسة، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متطرفتين (دنيا وعليا) بواقع 15 فرداً لكل مجموعة.

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الدنيا والعليا في جميع أبعاد الاستبيان وفي الدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة (ت) للاستبيان ككل (-9.865) وهي دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.001)، مما يؤكد قدرة الاستبانة على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة في الكفايات المهنية.

وبالنظر إلى الأبعاد الفرعية، نجد أن بُعد "اتخاذ القرارات" سجل أعلى قيمة تمييزية بقيمة (T) بلغت (-11.7)، يليه بُعد "القيادة والتوجيه التربوي" بقيمة (-11.077)، ثم بُعد "التخطيط" بقيمة (-10.673)، فبُعد "التنفيذ والمتابعة" بقيمة (-10.109)، وأخيراً بُعد "القيادة الإدارية" بقيمة (-8.867)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.001).

كما يلاحظ من الجدول وجود فروق واضحة في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا في الاستبيان ككل (161.533) بانحراف معياري (23.1729)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة العليا (232.733) بانحراف معياري

(15.6318)، مما يعكس قدرة الاستبانة على التمييز بين مستويات الكفايات المهنية المختلفة لدى مديري المدارس.

وتعد هذه النتائج مؤشراً قوياً على صلاحية أداة الدراسة وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، مما يعزز الثقة في النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة. كما يدل ارتفاع قيم (ت) وانخفاض قيم الدلالة الإحصائية على جودة بناء فقرات الاستبانة وقدرتها على الكشف عن الفروق الفردية في مستويات الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية، وهو ما يتوافق مع أهداف الدراسة المتمثلة في تطوير الإدارة المدرسية في ضوء تلك الكفايات.

جدول (12): الاتساق الداخلي المحور الأول (القيادة والتوجيه التربوي)

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
1	ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.	0.437**	< 0.001
2	يتعاون في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية.	0.541**	< 0.001
3	يمتلك القدرة على التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي.	0.566**	< 0.001
4	يتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة.	0.602**	< 0.001
5	يطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.	0.447**	< 0.001
6	يقدم حلولًا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.	0.632**	< 0.001
7	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.	0.567**	< 0.001
8	يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة.	0.569**	< 0.001

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة-2) .Sig) (tailed))
9	يتعرف على أوجه القصور داخل المدرسة ويسعى لمعالجتها.	0.514**	< 0.001
10	ينجز مهامه الإدارية بأسلوب حديث متجدد.	0.480**	< 0.001
11	يعزز نماذج داعمة ومشجعة لتنسيق المهام بأسلوب متنوع.	0.567**	< 0.001
12	يوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية.	0.459**	< 0.001

يتبين من الجدول أن الفقرة رقم (6)، والتي تنص على: يقدم حلولًا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية"، كانت في المرتبة الأولى بمعامل ارتباط (0.632) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يدل على أن القدرة على تقديم حلول فعّالة وسريعة تُعتبر من أهم الجوانب التي تعكس كفاءة القيادة والتوجيه التربوي. يُعتبر هذا الجانب حاسمًا في مواجهة التحديات اليومية وتحسين الأداء المؤسسي داخل البيئة المدرسية، حيث إن القادة الذين يتمتعون بهذه المهارة يسهمون بشكل كبير في تحقيق الاستقرار والنجاح.

أما الفقرة رقم (4)، والتي تنص على: "يتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة"، فكانت في المرتبة الثانية بمعامل ارتباط (0.602) ومستوى دلالة (< 0.001). هذه الفقرة تُظهر ارتباطًا قويًا بالمحور، مما يشير إلى أن المرونة في التعامل مع التحديات تُعتبر عاملًا رئيسًا في تعزيز القيادة الفعّالة. هذه الصفة تعكس قدرة القائد التربوي على التكيف مع التغيرات والظروف المختلفة، وهو أمر ضروري لتحقيق استمرارية العمل المدرسي وضمان تحقيق الأهداف التعليمية.

في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (8)، والتي تنص على: "يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة"، بمعامل ارتباط (0.569) ومستوى دلالة (< 0.001). هذه الفقرة تُظهر أن الخبرة العملية تُعتبر من العوامل المهمة التي تعكس الكفاءة القيادية. واستخدام الخبرات السابقة يُعد أساسًا لتطوير استراتيجيات فعّالة واستجابة ناجحة للمواقف غير المتوقعة، مما يجعل هذه المهارة محورية في تعزيز الأداء الإداري والقيادي.

أما الفقرة رقم (11)، والتي تنص على "يعزز نماذج داعمة ومشجعة لتنسيق المهام بأسلوب متنوع"، فكانت في المرتبة ما قبل الأخيرة بمعامل ارتباط (0.567) ومستوى دلالة (< 0.001). هذه الفقرة تُظهر أن تقديم الدعم والتشجيع يُعتبر جانبًا مهمًا، ولكنه أقل تأثيرًا مقارنة بالمهارات الأخرى، مثل: الحلول السريعة والمرونة. وقد يعود ذلك إلى أن الدعم والتشجيع يحتاجان إلى تنظيم جيد لضمان تحقيق النتائج المرجوة، مما يجعلها أقل وضوحًا كعامل رئيس في قياس الكفاءة القيادية، ومع ذلك فإن هذا الجانب يظل ضروريًا لتحفيز الفريق وتعزيز الروح الإيجابية داخل المؤسسة.

أما الفقرة رقم (1)، والتي تنص على "ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان"، فكانت في المرتبة الأخيرة بمعامل ارتباط (0.437) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر أن التنفيذ الفعّال للسياسات يُعتبر أمرًا ضروريًا ولكنه ليس العامل الأكثر تميزًا في تعزيز القيادة والتوجيه التربوي، ويشير ذلك إلى أن التنفيذ الروتيني للسياسات قد يكون جزءًا أساسًا من العمل الإداري، ولكنه لا يعكس بالضرورة الكفاءة القيادية الكاملة، والقادة الذين يعتمدون فقط على التنفيذ دون إبداع أو مرونة قد يواجهون تحديات في تحقيق الأداء الأمثل.

نجد أن جميع الفقرات أظهرت قيمًا عالية ومعنوية لمعامل الارتباط (r)، حيث تراوحت القيم بين (0.437 و0.632)، مما يعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين كل فقرة والمحور

العام. والفقرات الأقوى (6)، (س4)، و(8) تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يجعلها محورية في تحديد كفاءة القيادة والتوجيه التربوي، بينما الفقرات الأضعف (11) و(1) تُظهر أقل ارتباط نسبيًا، ولكنها لا تزال ذات دلالة إحصائية عالية، مما يعني أنها تظل ذات أهمية في سياق قياس القيادة والتوجيه التربوي.

جدول (13): الاتساق الداخلي المحور (الثاني القيادة الإدارية)

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
1	يكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.	0.582**	< 0.001
2	يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم.	0.645**	< 0.001
3	يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.	0.317**	< 0.001
4	يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.	0.637**	< 0.001
5	يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في المدرسة.	0.426**	< 0.001
6	يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة.	0.628**	< 0.001
7	يمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلول متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.	0.602**	< 0.001
8	يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.	0.585**	< 0.001

يتبين من الجدول (13) أن الفقرة رقم (2)، والتي تنص على "يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم"، كانت في المرتبة الأولى بمعامل ارتباط (0.645) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يدل على أن قدرة القائد الإداري على تقبل النقد البناء واحترام آراء الآخرين تُعتبر من أهم الجوانب التي تعكس الكفاءة القيادية، ويُعتبر

هذا الجانب حاسمًا في بناء بيئة عمل متعاونة وداعمة، حيث إن القادة الذين يتقبلون النقد بإيجابية يسهمون في تعزيز الثقة وتحقيق الأداء الجماعي الفعّال.

أما الفقرة رقم (4)، والتي تنص على "يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة"، فكانت في المرتبة الثانية بمعامل ارتباط (0.637) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر ارتباطًا قويًا بالمحور، مما يشير إلى أن احترام جميع أفراد المجتمع المدرسي يُعتبر عاملًا رئيسًا في تعزيز القيادة الإدارية. هذا الجانب يعكس قدرة القائد على خلق بيئة تعليمية قائمة على الاحترام المتبادل، وهو أمر ضروري لتحقيق الانسجام والتعاون بين جميع الأطراف.

وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (6)، والتي تنص على "يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة"، بمعامل ارتباط (0.628) ومستوى دلالة (< 0.001). هذه الفقرة تُظهر أن التفويض الفعّال للسلطات يُعتبر من العوامل المهمة التي تعكس الكفاءة الإدارية. والتفويض ليس فقط أداة لإدارة الوقت، بل هو وسيلة لتعزيز الشعور بالمسؤولية والثقة لدى الفريق، مما يجعل هذه المهارة محورية في تعزيز الأداء المؤسسي.

أما الفقرة رقم (8)، والتي تنص على "يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية"، فكانت في المرتبة ما قبل الأخيرة بمعامل ارتباط (0.585) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر أن استخدام التكنولوجيا يُعتبر جانبًا مهمًا، ولكنه أقل تأثيرًا مقارنة بالمهارات الأخرى، مثل: تقبل النقد والاحترام المتبادل. وقد يعود ذلك إلى أن التكنولوجيا قد تكون أداة مساعدة، ولكنها ليست الأساس في قياس الكفاءة الإدارية، حيث إن القادة الذين يعتمدون فقط على التكنولوجيا دون المهارات الشخصية قد يواجهون تحديات في تحقيق الأداء الأمثل.

أما الفقرة رقم (3)، والتي تنص على "يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة"، فكانت في المرتبة الأخيرة بمعامل ارتباط (0.317) ومستوى دلالة (< 0.001). هذه الفقرة تُظهر أن تشجيع الابتكار يُعتبر أمرًا ضروريًا، ولكنه ليس العامل الأكثر تميزًا في تعزيز القيادة الإدارية. ويشير ذلك إلى أن تشجيع الابتكار يحتاج إلى بنية تحتية ودعم مستمر، مما يجعله أقل وضوحًا كعامل رئيس في قياس الكفاءة الإدارية. ومع ذلك، فإن هذا الجانب يظل ضروريًا لتحفيز الإبداع وتطوير العمل المدرسي.

نجد أن جميع الفقرات أظهرت قيمًا عالية ومعنوية لمعامل الارتباط (r)، حيث تراوحت القيم بين (0.317 و0.645)، مما يعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين كل فقرة والمحور العام. والفقرات الأقوى (2)، (4)، و(س6) تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يجعلها محورية في تحديد كفاءة القيادة الإدارية، بينما الفقرات الأضعف (س8) و(3) تُظهر أقل ارتباط نسبيًا، ولكنها لا تزال ذات دلالة إحصائية عالية، مما يعني أنها تظل ذات أهمية في سياق قياس القيادة الإدارية.

جدول (14): الاتساق الداخلي المحور (الثالث التخطيط)

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
1	يحدد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة.	0.548**	< 0.001
2	يعتمد المدير في تخطيطه الإداري على التشريعات التربوية الليبية.	0.615**	< 0.001
3	يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها.	0.654**	< 0.001
4	يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.	0.638**	< 0.001
5	يراعي في تخطيطه الإداري يبين العمليات الإدارية التربوية وفق	0.682**	< 0.001

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
	الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.		
6	يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة.	0.655**	< 0.001
7	يراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة.	0.478**	< 0.001
8	يشرك المعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.	0.505**	< 0.001
9	يراعي في تخطيطه احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع	0.333**	< 0.001
10	يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل	0.244**	< 0.001

يتبين من الجدول (14) أن الفقرة رقم (5)، والتي تنص على "يراعي في تخطيطه الإداري يبين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة"، كانت في المرتبة الأولى بمعامل ارتباط (0.682) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يدل على أن القدرة على ربط العمليات الإدارية والإمكانات المتاحة تُعتبر من أهم الجوانب التي تعكس كفاءة التخطيط الإداري، ويُعتبر هذا الجانب حاسمًا لضمان استغلال الموارد بشكل فعّال وتحقيق الأهداف المدرسية دون إهدار الطاقات أو الموارد.

أما الفقرة رقم (6)، والتي تنص على "يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة"، فكانت في المرتبة الثانية بمعامل ارتباط (0.655) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر ارتباطًا قويًا بالمحور، مما يشير إلى أن وضع رؤية مستقبلية واضحة يُعتبر عاملًا رئيسًا في تعزيز التخطيط الفعّال. هذا الجانب يعكس قدرة

القائد التربوي على التفكير الاستراتيجي والتخطيط طويل الأمد، وهو أمر ضروري لتحقيق التنمية المستدامة داخل المؤسسة التعليمية.

في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (3)، والتي تنص على "يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها"، بمعامل ارتباط (0.654) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر أن تحديد الأولويات يُعتبر من العوامل الأساسية التي تعكس الكفاءة في التخطيط. وتنظيم الأولويات بناءً على أهميتها، ويُعد أداة حيوية لتحقيق الأهداف الرئيسة، وتوجيه الجهود نحو المجالات الأكثر إلحاحًا، مما يجعل هذه المهارة محورية في تعزيز الأداء الإداري.

أما الفقرة رقم (8)، والتي تنص على "يشرك المعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية"، فكانت في المرتبة ما قبل الأخيرة بمعامل ارتباط (0.505) ومستوى دلالة (< 0.001)، هذه الفقرة تُظهر أن مشاركة المعلمين يُعتبر جانبًا مهمًا ولكنه أقل تأثيرًا مقارنة بالمهارات الأخرى، مثل: ربط العمليات بالإمكانات، ووضع الرؤية المستقبلية. وقد يعود ذلك إلى أن المشاركة تحتاج إلى إدارة جيدة لضمان تحقيق النتائج المرجوة، مما يجعلها أقل وضوحًا كعامل رئيس في قياس الكفاءة التخطيطية، ومع ذلك فإن هذا الجانب يظل ضروريًا لتحفيز التعاون، وتعزيز الشعور بالمسؤولية المشتركة.

أما الفقرة رقم (10)، والتي تنص على "يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل"، فكانت في المرتبة الأخيرة بمعامل ارتباط (0.244) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أن تحديد المهام يُعتبر أمرًا ضروريًا ولكنه ليس العامل الأكثر تميزًا في تعزيز التخطيط الإداري. ويشير ذلك إلى أن تقسيم المهام قد يكون جزءًا من التنظيم اليومي، ولكنه لا يعكس بالضرورة الكفاءة الشاملة في التخطيط. والقادة الذين يعتمدون فقط على تقسيم المهام دون رؤية استراتيجية قد يواجهون تحديات في تحقيق الأداء الأمثل.

نجد أن جميع الفقرات أظهرت قيمًا عالية ومعنوية لمعامل الارتباط (r)، حيث تراوحت القيم بين (0.244 و0.682)، مما يعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين كل فقرة والمحور العام، والفقرات الأقوى (5)، (6)، و(س3) تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يجعلها محورية في تحديد كفاءة التخطيط الإداري، بينما الفقرات الأضعف (8) و(10) تُظهر أقل ارتباط نسبيًا، ولكنها لا تزال ذات دلالة إحصائية عالية، مما يعني أنها تظل ذات أهمية في سياق قياس التخطيط الإداري.

جدول (15): الاتساق الداخلي للمحور الرابع (اتخاذ القرارات)

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
1	يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.	0.245**	< 0.001
2	يوظف التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.	0.450**	< 0.001
3	يستفيد من آراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات.	0.479**	< 0.001
4	يشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات.	0.431**	< 0.001
5	يطلع على كافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها.	0.462**	< 0.001
6	يتعامل مع المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار.	0.446**	< 0.001
7	يحرص على عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام.	0.391**	< 0.001
8	يعمل على تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه.	0.534**	< 0.001
9	يمتلك المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات.	0.580**	< 0.001
10	يشكل فريقا متخصصا لمساعدته في اتخاذ القرارات.	0.401**	< 0.001

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
11	اختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.	0.453**	< 0.001
12	استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار.	0.446**	< 0.001

يتبين من الجدول (15) أن الفقرة رقم (9)، والتي تنص على "يمتلك المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات"، كانت في المرتبة الأولى بمعامل ارتباط (0.580) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يدل على أن الكفاءة الشخصية والمهارية في حل المشكلات تُعتبر من أهم الجوانب التي تعكس كفاءة اتخاذ القرارات الإدارية. ويُعتبر هذا الجانب حاسمًا في مواجهة التحديات اليومية داخل البيئة المدرسية، حيث إن القادة الذين يتمتعون بهذه المهارة يسهمون بشكل كبير في تحقيق الاستقرار وتحسين الأداء المؤسسي.

أما الفقرة رقم (8)، والتي تنص على "يعمل على تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه"، فكانت في المرتبة الثانية بمعامل ارتباط (0.534) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر ارتباطًا قويًا بالمحور، مما يشير إلى أن تنظيم الوقت يُعتبر عاملًا رئيسًا في تعزيز قدرة القائد على اتخاذ القرارات السليمة، وهذا الجانب يعكس قدرة القائد على إدارة الأولويات وتوجيه الجهود نحو الأنشطة الأكثر أهمية، وهو أمر ضروري لتحقيق الكفاءة الإدارية.

في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (3)، والتي تنص على "يستفيد من آراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات"، بمعامل ارتباط (0.479) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر أن الاستفادة من الخبرات الخارجية يُعتبر من العوامل المهمة التي تعكس الكفاءة في

اتخاذ القرارات، والاعتماد على آراء ذوي الخبرة يُعد أداة لتحسين جودة القرارات وضمان دقتها، مما يجعل هذه المهارة محورية في تعزيز الأداء الإداري.

أما الفقرة رقم (12)، والتي تنص على "استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار"، فكانت في المرتبة ما قبل الأخيرة بمعامل ارتباط (0.446) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أن استخدام التقنيات الحديثة يُعتبر جانبًا مهمًا ولكنه أقل تأثيرًا مقارنة بالمهارات الأخرى مثل الكفاءة الشخصية وتنظيم الوقت، وقد يعود ذلك إلى أن التقنيات الحديثة تعد أداة مساعدة، ولكنها ليست الأساس في قياس الكفاءة في اتخاذ القرارات. ومع ذلك، فإن هذا الجانب يظل ضروريًا لتحسين عملية صنع القرار وتسريعها.

أما الفقرة رقم (1)، والتي تنص على "يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة"، فكانت في المرتبة الأخيرة بمعامل ارتباط (0.245) ومستوى دلالة (< 0.001)، وهذه الفقرة تُظهر أن اتخاذ التدابير الوقائية يُعتبر أمرًا ضروريًا، ولكنه ليس العامل الأكثر تميزًا في تعزيز اتخاذ القرارات، ويشير ذلك إلى أن الوقاية قد تكون جزءًا من الإدارة اليومية ولكنه لا يعكس بالضرورة الكفاءة الشاملة في اتخاذ القرارات، والقادة الذين يعتمدون فقط على التدابير الوقائية دون المهارات الشخصية قد يواجهون تحديات في تحقيق الأداء الأمثل.

نجد أن جميع الفقرات أظهرت قيمًا عالية ومعنوية لمعامل الارتباط (r)، حيث تراوحت القيم بين (0.245 و0.580)، مما يعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين كل فقرة والمحور العام، والفقرات الأقوى (9)، (س8)، و(3) تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يجعلها محورية في تحديد كفاءة اتخاذ القرارات الإدارية، بينما الفقرات الأضعف (12) و(1) تُظهر أقل ارتباط نسبيًا، ولكنها لا تزال ذات دلالة إحصائية عالية، مما يعني أنها تظل ذات أهمية في سياق قياس اتخاذ القرارات.

جدول (16): الاتساق الداخلي للمحور الخامس (التنفيذ والمتابعة)

م	الفقرة	قيمة الارتباط (Pearson Correlation)	الدلالة (Sig. (2-tailed))
1	يكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.	0.407**	< 0.001
2	يفوض بعض صلاحياته للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.	0.431**	< 0.001
3	يحدد العلاقات ويوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.	0.375**	< 0.001
4	اختيار الكوادر المؤهلة والقادرة على تنفيذ المهام المدرسية.	0.387**	< 0.001
5	يراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الأعمال بين العاملين.	0.378**	< 0.001
6	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.	0.431**	< 0.001
7	يضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها.	0.563**	< 0.001
8	يشارك العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط.	0.512**	< 0.001
9	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط.	0.557**	< 0.001
10	يتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.	0.342**	< 0.001
11	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدى التقدم في تنفيذ الخطة.	0.427**	< 0.001
12	تحرص الإدارة المدرسية في تطبيق جميع القوانين والتعليمات.	0.459**	< 0.001

يتبين من الجدول (16) أن الفقرة رقم (9)، والتي تنص على "يعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط"، كانت في المرتبة الأولى بمعامل ارتباط (0.557) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يدل على أن عقد الاجتماعات الدورية لمتابعة تنفيذ الخطط يُعتبر من أهم الجوانب التي تعكس كفاءة التنفيذ والمتابعة الإدارية.

ويُعتبر هذا الجانب حاسمًا لضمان استمرارية العمل وتقييم التقدم بشكل منتظم، حيث إن الاجتماعات الدورية توفر فرصة لتبادل الآراء وحل المشكلات التي قد تعيق تحقيق الأهداف.

أما الفقرة رقم (7)، والتي تنص على "يضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها"، فكانت في المرتبة الثانية بمعامل ارتباط (0.563) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر ارتباطًا قويًا بالمحور، مما يشير إلى أن وضع معايير واضحة للمتابعة يُعتبر عاملًا رئيسيًا في تعزيز التنفيذ الفعّال. وهذا الجانب يعكس قدرة القائد على ضبط العمليات الإدارية وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المحددة، وهو أمر ضروري لضمان جودة الأداء المؤسسي.

في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (س12)، والتي تنص على "تحرص الإدارة المدرسية على تطبيق جميع القوانين والتعليمات"، بمعامل ارتباط (0.459) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أن الالتزام بتطبيق القوانين يُعتبر من العوامل المهمة التي تعكس الكفاءة في التنفيذ والمتابعة. والالتزام بالقوانين يُعد أداة لضمان النظام والانضباط داخل المؤسسة التعليمية، مما يجعل هذه المهارة محورية في تعزيز الأداء الإداري.

أما الفقرة رقم (8)، والتي تنص على "يشارك العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط"، فكانت في المرتبة ما قبل الأخيرة بمعامل ارتباط (0.512) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أن مشاركة العاملين في المتابعة يُعتبر جانبًا مهمًا ولكنه أقل تأثيرًا مقارنة بالمهارات الأخرى، مثل: وضع المعايير، وعقد الاجتماعات الدورية. وقد يعود ذلك إلى أن المشاركة تحتاج إلى إدارة جيدة لضمان تحقيق النتائج المرجوة، مما يجعلها أقل وضوحًا كعامل رئيس في قياس الكفاءة الإدارية. ومع ذلك، فإن هذا الجانب يظل ضروريًا لتحفيز التعاون وتعزيز الشعور بالمسؤولية المشتركة.

أما الفقرة رقم (10)، والتي تنص على "يتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر"، فكانت في المرتبة الأخيرة بمعامل ارتباط (0.342) ومستوى دلالة (< 0.001). وهذه الفقرة تُظهر أن المتابعة المستمرة للنشاطات يُعتبر أمرًا ضروريًا ولكنه ليس العامل الأكثر تميزًا في تعزيز التنفيذ والمتابعة، ويشير ذلك إلى أن المتابعة قد تكون جزءًا من الإدارة اليومية ولكنه لا يعكس بالضرورة الكفاءة الشاملة في التنفيذ، والقادة الذين يعتمدون فقط على المتابعة دون وضع معايير واضحة قد يواجهون تحديات في تحقيق الأداء الأمثل.

نجد أن جميع الفقرات أظهرت قيمًا عالية ومعنوية لمعامل الارتباط (r)، حيث تراوحت القيم بين (0.342 و0.563)، مما يعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين كل فقرة والمحور العام. والفقرات الأقوى (9)، (7)، و(س12) تُظهر أعلى ارتباط بالمحور، مما يجعلها محورية في تحديد كفاءة التنفيذ والمتابعة الإدارية، بينما الفقرات الأضعف (10) و(8) تُظهر أقل ارتباط نسبيًا، ولكنها لا تزال ذات دلالة إحصائية عالية، مما يعني أنها تظل ذات أهمية في سياق قياس التنفيذ والمتابعة.

إجراءات التطبيق النهائي للدراسة:

قام الباحث بتقديم طلب للمشرف موجه لمنسق الدراسات العليا بالقسم بتاريخ 2024/6/15الموسومة بعنوان: تصور مقترح لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية " للحصول على إذن بالموافقة على تطبيق أداة الدراسة من خلال رسالة موجهة الى مراقبات تعليم الزاوية وذلك لمساعدة الباحث في تطبيق الاستبيان على مديري المدارس الثانوية، وبعدها أعدَّ المنسق رسائل بالخصوص، الأولي :موجهة إلى مراقب التعليم ببلدية الزاوية الجنوب رقم 2024/7 بتاريخ 2024/7/28 والثانية: موجهه إلى مراقب التعليم بلدية الزاوية الجنوب رقم 2024/8 بتاريخ 2024/7/28 والثالثة: موجهه إلى مراقب التعليم ببلدية الزاوية رقم 2024/9 بتاريخ 2024/7/28 يطلب فيها كلها تسهيل إجراءات تطبيق أداة الدراسة لغرض جمع المعلومات حول المستهدفين بدراسته، وخاطب مديرو مراقبات تعليم الزاوية مديري المدارس الثانوية بكتاب صادر عن مراقب تعليم الزاوية الغرب رقم 1923 بتاريخ 2024/8/14 ، وكتاب صادر عن مراقب تعليم الزاوية الجنوب رقم 202بتاريخ 2024/8/28 وكتاب صادر عن مراقب تعليم الزاوية رقم 32 بتاريخ 2024/9/3 م .وتتكون أداة الدراسة وهي عبارة عن استبيان في صيغتها الأولية من ستة مجالات المجال الأول القيادة والتوجيه التربوي، ويتكون من 20 فقرة، والمجال الثاني: القيادة الإدارية، يتكون من 15فقرة، والمجال الثالث: التخطيط، ويتكون من 21 فقرة، والمجال الرابع: اتخاذ القرار، ويتكون من 20 فقرة والمجال الخامس: التنفيذ، ويتكون من 15 فقرة، والمجال السادس: المتابعة، ويتكون من 15 فقرة، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة، وكان عددهم 15 محكمًا، وبعد عرضها الأداة على المحكمين أصبحت أداة الدراسة في صيغتها النهائية، وتتكون من خمسة مجالات ، المجال الأول: القيادة والتوجيه التربوي، ويتكون من 12 فقرة، والمجال

الثاني: القيادة الإدارية، ويتكون من 8 فقرات، والمجال الثالث: التخطيط، يتكون 8 فقرات، والمجال الرابع: اتخاذ القرار، ويتكون من 12 فقرة، والمجال الخامس: التنفيذ، والمتابعة، ويتكون 12فقرة، وبعد الإجابة عنه من مديري المدارس، والذين بلغ عددهم 51 مديرًا من 51 مدرسة، وتم أيضا إعادة تطبيق الأداة على المعلمين بالمدارس الثانوية، والبالغ عددهم 3309 معلم ومعلمة، حيث أخذت منهم عينة عشوائية بسيطة، كان عددها 370 معلمًا ومعلمة، والعدد الذي تم استرجاعه 337 استمارة من المعلمين للتأكد من إجابتهم علي المجالات والفقرات نفسها الموجهة لمديري المدارس، وتم تطبيق الاستبيان على مديري المدارس بدءاً من منطقة جودائم إلى منطقة بئر الغنم، وكان ذلك بداية من تاريخ 2024/10/8 إلى نهاية شهر 2024/10 ، ومن ثم طبق الاستبيان نفسه على المعلمين بفقراته ومجالاته نفسها وعلى ضوء ذلك تم بناء التصور المقترح في صورته النهائية.

ملخص:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية والخطوات العملية التي اتبعها الباحث لإنجاز الدراسة الموسومة بـ "تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية"، ويهدف الفصل إلى تقديم وصف دقيق للأسس المنهجية التي استندت إليها الدراسة لضمان دقة النتائج وموثوقيتها، مشكلاً بذلك الجسر بين الإطار النظري والجانب الميداني للبحث.

تبنت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، الذي يُعد الأكثر ملاءمة لاستقصاء الواقع الحالي وتقييم الكفايات المهنية لمديري المدارس والكشف عن العلاقات المحتملة بين متغيرات الدراسة (مثل الكفايات المهنية وتطوير الإدارة المدرسية)، مع الأخذ في الاعتبار تأثير المتغيرات الديموغرافية كسنوات الخبرة والنوع والتخصص. وقد مكن هذا المنهج من جمع بيانات كمية وكيفية شاملة عن الظاهرة المدروسة.

تحدد مجتمع الدراسة في مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية بمراقبة تعليم الزاوية. وشملت عينة المديرين جميع أفراد المجتمع الأصلي البالغ عددهم 51 مديراً ومديرة، مما يعزز تمثيلية النتائج لهذه الفئة، وكشفت البيانات الديموغرافية للمديرين عن هيمنة الذكور (74%) على المناصب الإدارية مقارنة بالإناث (26%)، وتفوق نسبي لحملة تخصصات العلوم التطبيقية (57%)، وغلبة واضحة لذوي الخبرة الطويلة 10<) سنوات بنسبة 73%)، أما عينة المعلمين، فقد بلغت 337 معلماً ومعلمة (حوالي 10.2% من المجتمع الأصلي)، وأظهرت توزيعاً متوازناً تقريباً بين الجنسين (49.6% ذكور، 50.4% إناث)، وتنوعاً نسبياً في التخصصات (52% علوم إنسانية، 48% علوم تطبيقية)، وتوزيعاً متدرجاً للخبرات مع غلبة لذوي الخبرة الطويلة

والمتوسطة (84% مجتمعين)، وهذه البيانات الديموغرافية تقدم سياقاً مهماً لفهم نتائج الدراسة وتداعياتها على الواقع التعليمي بالمنطقة.

وتمثلت أداة الدراسة في استبان تم تطويرها خصيصاً لقياس الكفايات المهنية لمديري المدارس، ولضمان جودة الأداة وموثوقيتها، تم التحقق من صدقها وثباتها، ففيما يتعلق بالصدق، عُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين لتقييم وضوحها وملاءمة فقراتها للمجالات المقاسة، وتم إجراء تعديلات بناءً على ملاحظاتهم، كما تم التحقق من الصدق التمييزي باستخدام اختبار (T) للمجموعات المتطرفة، حيث أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الدنيا والعليا في جميع أبعاد الاستبيان ودرجته الكلية، مما يؤكد قدرة الأداة على التمييز بين مستويات الكفايات المختلفة، ولدعم الصدق، حُسب معامل الارتباط (بيرسون) بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة (الاتساق الداخلي)، وأظهرت النتائج قيم ارتباط عالية ومعنوية لمعظم الفقرات في المحاور المختلفة (القيادة والتوجيه، القيادة الإدارية، التخطيط، اتخاذ القرارات، التنفيذ والمتابعة)، مما يدل على أن الفقرات تقاس بكفاءة الجوانب المختلفة للكفايات المهنية.

أما الثبات، فقد تم تقديره باستخدام معاملات ألفا كرونباخ، وأوميغا ماك دونالد، ولامبدا جوتمان (التجزئة النصفية). وأظهرت النتائج قيم ثبات عالية جداً للاستبيان ككل (ألفا كرونباخ = 0.977) ولجميع المحاور الفرعية (تراوحت قيم ألفا بين 0.822 و0.98)، مما يؤكد الاتساق الداخلي المرتفع لفقرات الاستبيان ويعزز الثقة في نتائجه.

لتحليل البيانات التي تم جمعها، استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية. ففي الإحصاء الوصفي، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص العينة والمتغيرات الديموغرافية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لوصف مستوى الكفايات

المهنية بشكل عام، وعلى مستوى كل بعد وفقرة، وفي الإحصاء الاستدلالي لاختبار الفرضيات، استخدم اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق في الكفايات المهنية بحسب متغير النوع (الجنس)، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق بحسب متغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي. كما تم استخدام اختبارات المقارنات البعدية (شيفيه) لتحديد المجموعات التي توجد بينها فروق ذات دلالة إحصائية عند الحاجة، ومقاييس حجم الأثر (Cohen's d) وإيتا المربعة (لتفسير حجم تأثير المتغيرات المستقلة.

وهي في مجملها، تعكس الإجراءات المنهجية المفصلة في هذا الفصل، واتبع الباحث خطوات علمية دقيقة ومنظمة في اختيار المنهج، وتحديد المجتمع والعينة، وبناء وتطوير أداة القياس، والتحقق من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات)، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، مما يضمن الموضوعية والدقة في جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج، وبالتالي تعزيز موثوقية الدراسة وصحة الاستنتاجات التي ستتوصل إليها.

الفصل الخامس

عرض وتفسير نتائج الدراسة

- تمهيد.
- عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة.
- عرض وتحليل فرضيات الدراسة (المديرين).
- عرض وتحليل فرضيات الدراسة (المعلمين).
- النتائج الرئيسة للدراسة.
- مناقشة نتائج الدراسة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً وتحليلاً شاملاً لنتائج الدراسة الميدانية التي تم إجراؤها حول الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، وذلك بهدف تقديم تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء هذه الكفايات، ويستعرض الفصل البيانات الإحصائية التي تم جمعها من خلال أدوات الدراسة المطبقة على عينة من مديري المدارس والمعلمين، مع تحليل دقيق لهذه البيانات وتفسيرها في ضوء تساؤلات الدراسة وفرضياتها، ويبدأ الفصل بعرض نتائج تساؤلات الدراسة التي تناولت مستوى الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المعلمين، ثم ينتقل إلى تحليل الفرضيات المتعلقة بمتغيرات الدراسة مثل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، وأثرها على مستوى الكفايات المهنية للمديرين، كما يتضمن الفصل استعراضاً للنتائج الرئيسة التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري، مع إبراز نقاط التوافق والاختلاف، وتفسير هذه النتائج بشكل علمي يرتبط بواقع الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، وفي ضوء هذه النتائج، يقدم الفصل مجموعة من التوصيات العملية الموجهة للجهات المسؤولة عن تطوير الإدارة المدرسية، ومقترحات للدراسات المستقبلية التي يمكن أن تستكمل جوانب هذه الدراسة، مع توضيح الإضافات العلمية التي قدمتها الدراسة في مجال الإدارة المدرسية والكفايات المهنية لمديري المدارس، ويختتم الفصل بخلاصة شاملة تلخص أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وما قدمته من تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس، مما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة.

عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة:

تمثل نتائج تحليل تساؤلات الدراسة محوراً أساساً في فهم واقع الإدارة المدرسية والكفايات المهنية لمديري المدارس في السياق الليبي، عُرضت نتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها وفروضها على النحو التالي:

إجابة التساؤل الأول: ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية؟

أ- **النتائج المتعلقة بالمحور الأول والذي ينص على:** ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين (القيادة والتوجيه التربوي)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (17): لتكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات افراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية؟ المجال الأول (القيادة والتوجيه التربوي)

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.	ت	0	0	8	22	21	4.25	0.72	كبير جداً	2
		%	%0	%0	16%	43%	41%				
2	يتعاون في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية	ت	0	1	5	24	21	4.27	0.72	كبير جداً	1
		%	%0	2%	10%	47%	41%				
3	يمتلك	ت	0	1	10	21	19	4.14	0.8	كبير	5

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	القدرة على التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي.	%	%0	2%	20%	41%	37%				
4	يتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة.	ت	0	1	6	26	18	4.2	0.72	كبير جداً	3
		%	%0	2%	12%	51%	35%				
5	يطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.	ت	0	3	10	29	9	3.86	0.78	كبير	8
		%	%0	6%	20%	57%	18%				
6	يقدم حلولًا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.	ت	0	1	9	28	13	4.04	0.72	كبير	6
		%	%0	2%	18%	55%	25%				
7	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.	ت	0	2	15	26	8	3.78	0.76	كبير	9
		%	%0	4%	29%	51%	16%				

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
8	يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة	ت	0	1	9	29	12	4.02	0.71	كبير	7
		%	%0	2%	18%	57%	24%				
9	يتعرف على أوجه القصور داخل المدرسة ويسعى لمعالجتها.	ت	0	3	8	21	19	4.1	0.88	كبير	4
		%	%0	6%	16%	41%	37%				
10	ينجز مهامه الإدارية بأسلوب حديث متجدد.	ت	1	5	16	18	11	3.65	1	كبير	10
		%	2%	10%	31%	35%	22%				
11	يعزز نماذج داعمة ومشجعة لتنسيق المهام بأسلوب متنوع.	ت	0	4	15	25	7	3.69	0.81	كبير	11
		%	%0	8%	29%	49%	14%				
12	يوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية.	ت	4	16	14	12	5	2.96	1.13	متوسط	12
		%	8%	31%	28%	24%	10%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							3.70	0.75		

يعرض الجدول (17) نتائج تحليل آراء أفراد العينة حول الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية في مجال القيادة والتوجيه التربوي بمراقبة تعليم الزاوية، وتستعرض الفقرات التالية تحليلاً بحثياً لنتائج هذا الجدول:

توزيع المتوسطات الحسابية والقرارات: يلاحظ من نتائج الجدول أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تراوحت بين (2.96–4.27)، وهي قيم تقع في نطاق التقدير المتوسط إلى الكبير جداً، وقد بلغ المتوسط الحسابي المرجح للمجال ككل (3.70) وبانحراف معياري قدره (0.75)، وهو ما يشير إلى أن الكفايات المهنية في مجال القيادة والتوجيه التربوي متوفرة بدرجة كبيرة لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة.

تحليل الكفايات المهنية وفق ترتيبها: جاءت الكفاية المتعلقة بـ "التعاون في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.72)، ويعزى ذلك إلى إدراك أفراد العينة لأهمية التعاون كونه عنصرًا أساسًا في نجاح العملية التعليمية والإدارية، تلتها في المرتبة الثانية كفاية "تنفيذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان" بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.72)، وهو ما يعكس الاهتمام بضرورة تطبيق السياسات التعليمية العامة بشكل دقيق، باعتبارها موجهاً أساسياً للعمل المدرسي، وفي المرتبة الثالثة جاءت كفاية "التعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة" بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.72)، وهذا يبرز أهمية المرونة سمةً أساسية للقيادة المدرسية الفعالة، خاصة في ظل المتغيرات المستمرة في البيئة التعليمية.

نتائج الكفايات ذات التقدير المتوسط: تشير النتائج إلى أن كفاية "توظيف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية" سجلت أدنى متوسط حسابي بلغ 2.96 مع انحراف معياري قدره 1.13، مما يجعلها الكفاية الوحيدة التي حصلت على تقدير متوسط، ويمكن أن يُعزى هذا الأداء الضعيف

إلى عدة عوامل، منها: ضعف البنية التحتية التكنولوجية في المدارس الثانوية بمنطقة الزاوية، وقلة الدورات التدريبية المتاحة للمديرين في مجال التقنيات الحديثة، بالإضافة إلى عدم توفر الدعم الفني اللازم لتوظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، وتبرز هذه النتائج الحاجة الملحة لتطوير برامج تدريبية تستهدف تعزيز الكفايات التكنولوجية لمديري المدارس.

تحليل التشتت في استجابات أفراد العينة: يظهر التحليل أن هناك درجة متوسطة من التجانس، حيث تراوحت قيم الانحراف المعياري بين 0.71 و1.13. وقد سجلت كفاية "توظيف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية" أعلى قيمة للانحراف المعياري (1.13)، مما يدل على وجود تباين كبير في آراء أفراد العينة حول هذه الكفاية، ويمكن أن يُعزى هذا التباين إلى عدة عوامل، منها اختلاف البنية التحتية التكنولوجية بين المدارس، وتباين الخلفيات والمهارات التكنولوجية لدى المديرين، فضلاً عن تفاوت الاهتمام بالتقنيات الحديثة بين المدارس المختلفة، في المقابل، سجلت كفاية "يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة" أقل قيمة للانحراف المعياري (0.71)، مما يشير إلى وجود اتفاق نسبي بين أفراد العينة حول أهمية هذه الكفاية.

الاتجاهات العامة في نتائج المجال: يمكن استخلاص عدة اتجاهات عامة من نتائج هذا المجال، حيث يظهر التركيز على الجوانب التقليدية للإدارة المدرسية من خلال حصول الكفايات المرتبطة بها، مثل تنفيذ السياسات التعليمية والتعاون في تطوير العملية التعليمية، على متوسطات حسابية مرتفعة. وفي المقابل، تشير الكفايات المرتبطة بالتكنولوجيا إلى ضعفٍ، حيث سجلت متوسطات حسابية أقل، مما يعكس وجود فجوة في هذا الجانب، ومن ناحية أخرى، حصلت الكفايات المرتبطة بالمرونة والتكيف على متوسطات حسابية مرتفعة، مما يدل على إدراك أفراد العينة لأهمية هذه الصفات في القيادة المدرسية.

الدلالات التربوية للنتائج: تشير نتائج الجدول إلى مجموعة من الدلالات التربوية المهمة، حيث تبرز ضرورة تطوير برامج تدريبية تستهدف تنمية الكفايات التكنولوجية لمديري المدارس الثانوية، مما يسهم في سد الفجوة الحالية. كما تؤكد النتائج على أهمية دعم ثقافة التعاون والعمل بروح الفريق في المدارس الثانوية، لتعزيز فعالية العملية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يُعَد تعزيز المرونة والقدرة على التكيف لدى مديري المدارس الثانوية أمراً ضرورياً لمواجهة التحديات المتغيرة. وأخيراً، تبرز أهمية تطوير آليات لتحفيز وتشجيع العاملين في المدرسة، مما يسهم في تحسين الأداء العام.

وبالتالي، يظهر من تحليل نتائج الجدول (16) أن هناك حاجة إلى تطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في مجال القيادة والتوجيه التربوي، مع التركيز بشكل خاص على الكفايات التكنولوجية، كما يبرز الجدول أهمية التعاون والمرونة كسمات أساسية للقيادة المدرسية الفعالة، وفي ضوء هذه النتائج، يمكن القول: إن التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية ينبغي أن يركز على تنمية جميع الكفايات المهنية، مع إيلاء عناية خاصة للكفايات التكنولوجية التي أظهرت النتائج ضعفاً فيها.

ب-النتائج المتعلقة بالمحور الثاني والذي ينص على: ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري المجال الثاني (القيادة الإدارية)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

جدول (18): تكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة. ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (القيادة الإدارية)؟

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
.1	يكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.	ت	0	0	1	16	34	4.65	0.52	كبيرة جدًا	1
		%	0%	0%	2%	31%	67%				
.2	يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم.	ت	1	1	10	24	15	4	0.87	كبيرة	4
		%	2%	2%	20%	47%	29%				
.3	يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.	ت	0	4	11	25	11	3.84	0.86	كبيرة	5
		%	0%	8%	22%	49%	22%				
.4	يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.	ت	0	2	12	13	24	4.16	0.92	كبيرة	2
		%	0%	4%	24%	26%	47%				
.5	يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في	ت	1	3	6	24	17	4.04	0.94	كبيرة	3
		%	2%	6%	12%	47%	33%				

	المدرسة.									
.6	يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة.	ت	2	3	11	23	12	3.78	1.01	كبيرة	6
		%	4%	6%	22%	45%	24%				
.7	يمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلول متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.	ت	1	3	11	27	9	3.78	0.88	كبيرة	7
		%	2%	6%	22%	53%	18%				
.8	يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.	ت	6	14	12	13	6	2.98	1.22	متوسطة	8
		%	12%	28%	24%	26%	12%				
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح								4.01	0.73		

تكشف نتائج الجدول (18) عن منظومة الكفايات المهنية المطلوبة لمديري المدارس الثانوية في مجال القيادة الإدارية، وفق تصوراتهم الذاتية، وقد أظهر التحليل الإحصائي باستخدام مقياس ليكرت الخماسي متوسطاً حسابياً عاماً بلغ (4.01)، مما يضع هذه الكفايات في نطاق التقدير "الكبير"، في حين سجل الانحراف المعياري المرجح (0.73)، مشيراً إلى تقارب نسبي في

استجابات المديرين حول الكفايات المدروسة. وتستدعي هذه النتائج تأملاً معمقاً في الدلالات التربوية والإدارية المرتبطة بها.

الكفايات المهنية ذات الأولوية: تصدرت كفاية "القدوة في المظهر والسلوك الحسن" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع (4.65) وانحراف معياري منخفض (0.52)، وبنسبة موافقة شبه إجماعية بلغت 98%، وتعكس هذه النتيجة إدراك المديرين العميق لأثر النمذجة السلوكية في القيادة التربوية، حيث يمثل المدير نموذجاً قيمياً يحتذى به من قِبل المجتمع المدرسي بأكمله، تلتها في المرتبة الثانية كفاية "استخدام أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة" بمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.92)، ونسبة موافقة 73%، وتبرز هذه النتيجة توجهاً إنسانياً في القيادة المدرسية، يرتكز على بناء علاقات مهنية قائمة على التقدير المتبادل، غير أن الانحراف المعياري المرتفع نسبياً يشير إلى وجود تباين في تطبيق هذا المبدأ، مما قد يعزى إلى اختلاف الأنماط القيادية بين المديرين، وحلّت كفاية "امتلاك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في المدرسة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.94)، ونسبة موافقة 80%، وهذا يعكس وعياً متنامياً بأهمية التغيير الإيجابي كونه محركًا للتطوير المؤسسي، إلا أن الانحراف المعياري المرتفع يشير إلى تفاوت في قدرات المديرين على تحقيق هذا التغيير، مما يطرح تساؤلات حول فعالية آليات التحفيز والدعم المؤسسي المتاحة لهم.

الكفايات المهنية ذات التحديات: كشفت النتائج عن وجود تحديات جوهرية في بعض الكفايات الإدارية الحديثة، فقد جاءت كفاية "توظيف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي متدنٍ (2.98) وانحراف معياري مرتفع (1.22)، ونسبة موافقة لا تتجاوز 38%، وتمثل هذه النتيجة مؤشراً خطيراً على وجود فجوة رقمية في الإدارة المدرسية، حيث يعاني نحو 40% من المديرين من قصور في هذه الكفاية، مما يعيق

مواكبة التحولات المعاصرة نحو الرقمنة الإدارية، ويظهر الانحراف المعياري المرتفع تفاوتاً حاداً بين المديرين في هذا المجال، مما يستدعي إعادة النظر في برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، كما جاءت كفاية "امتلاك القدرة والمرونة في تقديم حلول متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية" في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.88)، ونسبة موافقة 71%، ومع تصنيفها ضمن المستوى "الكبير"، إلا أن موقعها المتأخر نسبياً يكشف عن محدودية في مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى بعض المديرين، في وقت تتزايد فيه التحديات التربوية وتتعقد المشكلات المدرسية، واحتلت كفاية "تفويض بعض السلطات لمساعديه من العاملين بالمدرسة" المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.01)، ونسبة موافقة 69%، وتعكس هذه النتيجة استمرار الميل نحو المركزية في اتخاذ القرارات وضعفاً في تمكين الكوادر المدرسية، وهو ما يتعارض مع متطلبات القيادة المدرسية المعاصرة التي تؤكد على أهمية بناء القيادات الثانية والتشاركية في صنع القرار.

تفسير النتائج في سياقها المؤسسي: يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء السياق المؤسسي والإداري للمدارس الثانوية، حيث تظهر صورة ثنائية للقيادة المدرسية: من جهة، يتمتع المديرون بكفايات عالية في الجوانب السلوكية والقيمية التقليدية، مثل القدوة الحسنة واحترام العاملين؛ ومن جهة أخرى، يواجهون صعوبات في تبني الممارسات الإدارية المعاصرة، كاللامركزية والتحول الرقمي. وقد تُعزى هذه الثنائية إلى عدة عوامل، منها: التوجه التقليدي في اختيار القيادات المدرسية الذي يركز على الكفايات السلوكية والخبرة التدريسية أكثر من المهارات الإدارية الحديثة، بالإضافة إلى قصور برامج التنمية المهنية المقدمة للمديرين في مجال التكنولوجيا الإدارية والقيادة التحويلية، كما تلعب المحددات البيروقراطية والهيكلية دوراً في الحد من قدرة

المديرين على تفويض السلطات وتبني نماذج إدارية لامركزية، فضلاً عن ضعف البنية التحتية التكنولوجية في بعض المدارس، مما يعيق توظيف التقنية في تطوير الخدمات الإدارية.

الدلالات التربوية لهذه النتائج: تحمل هذه النتائج دلالات تربوية عميقة، وتستدعي مقاربة شمولية لتطوير منظومة الإدارة المدرسية، ويتعين إعادة هيكلة برامج إعداد وتأهيل القيادات المدرسية لتتجاوز الكفايات التقليدية، مع التركيز على تنمية المهارات المعاصرة في التحول الرقمي والقيادة التشاركية، كما يجب تطوير منظومة متكاملة لبناء القدرات التكنولوجية لمديري المدارس، تشمل التدريب العملي، والدعم الفني المستمر، والحوافز المشجعة على تبني التقنية في الإدارة، ومن الضروري أيضاً تعزيز ثقافة التفويض والتمكين من خلال إطار تنظيمي يحدد مجالات وآليات تفويض السلطة ويضمن مساءلة متوازنة، وينبغي تصميم برامج تدريبية نوعية في مجال التفكير الإبداعي وحل المشكلات، تستهدف تنمية قدرة المديرين على التعامل مع التحديات المدرسية المعقدة، بالإضافة إلى ذلك دعم المديرين في قيادة التغيير المؤسسي بنماذج توجيهية وممارسات فضلى يمكن تكييفها مع واقع مدارسهم، وتكشف الدراسة أيضاً عن وجود فجوة بين الكفايات التقليدية والمعاصرة لدى مديري المدارس الثانوية، مما يستدعي تطوير رؤية استراتيجية لتجسير هذه الفجوة. وتبرز أهمية تبني مفهوم "القائد المتكامل" الذي يجمع بين الكفايات الأخلاقية والسلوكية التقليدية والمهارات التقنية والإدارية المعاصرة، مما يشكل خطوة مهمة نحو تمكين المديرين من مواكبة التحولات المتسارعة في المشهد التربوي المعاصر.

ج- **النتائج المتعلقة بالمحور الثالث والذي ينص على:** ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء (التخطيط)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (19): تكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية (التخطيط)

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
.1	يحدد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة.	ت	0	2	4	29	16	4.16	0.73	كبيرة	2
		%	0%	4%	8%	57%	31%				
.2	يعتمد المدير في تخطيطه الإداري على التشريعات التربوية الليبية.	ت	1	0	13	25	12	3.92	0.82	كبيرة	5
		%	2%	0%	26%	49%	24%				
.3	يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها.	ت	0	4	8	24	15	3.98	0.88	كبيرة	4
		%	0%	8%	16%	47%	29%				

.4	يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.	ت	0	6	9	26	10	3.78	0.9	كبيرة	7
		%	0%	12%	18%	51%	20%				
.5	يراعي في تخطيطه الإداري يبين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.	ت	0	5	10	28	8	3.76	0.84	كبيرة	8
		%	0%	10%	20%	55%	16%				
.6	يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة.	ت	1	4	13	23	10	3.73	0.94	كبيرة	9
		%	2%	8%	26%	45%	20%				
.7	يراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة.	ت	0	3	12	29	7	3.78	0.76	كبيرة	7
		%	0%	6%	24%	57%	14%				
.8	يشرك المعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.	ت	2	4	15	16	14	3.71	1.08	كبيرة	10
		%	4%	8%	29%	31%	28%				
.9	يراعي في تخطيطه احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع	ت	0	5	3	24	19	4.12	0.91	كبيرة	3
		%	0%	10%	6%	47%	37%				
10	يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل	ت	0	3	6	26	16	4.08	0.82	كبيرة	6
		%	0%	6%	12%	51%	31%				
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح								3.95	0.67		

يقدم الجدول (19) صورة تحليلية عن الكفايات التخطيطية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية وفق تقديراتهم الذاتية، وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية باستخدام مقياس ليكرت الخماسي متوسطاً عاماً قدره (3.95)، مما يضع هذه الكفايات في نطاق التقدير "الكبير"، كما سجل الانحراف المعياري المرجح (0.67)، مما يعكس قدراً جيداً من التجانس في استجابات أفراد العينة حول هذه الكفايات، وتستدعي هذه المعطيات الإحصائية تحليلاً موضوعياً للدلالات التربوية والإدارية المرتبطة بها.

النمط التخطيطي السائد: تصدرت كفاية "تحديد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة" قائمة الكفايات التخطيطية بمتوسط حسابي مرتفع (4.16) وانحراف معياري منخفض نسبياً (0.73)، وبنسبة موافقة (88%)، وتعكس هذه النتيجة توجهاً إيجابياً نحو التخطيط المنهجي القائم على تحديد الغايات، مما يتفق مع الأدبيات الإدارية التي تؤكد أن وضوح الأهداف يمثل نقطة الانطلاق في أي عملية تخطيطية ناجحة، ويبدو أن المديرين يدركون أهمية الوضوح والدقة في صياغة الأهداف كمؤشر جوهري لفاعلية الخطة المدرسية وقابليتها للقياس، وفي المرتبة الثانية، جاءت كفاية "مراعاة احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع في التخطيط" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.91)، وبنسبة موافقة (84%). وتظهر هذه النتيجة وعياً متنامياً بالدور المجتمعي للمدرسة، وأهمية بناء الجسور بين المؤسسة التعليمية ومحيطها الاجتماعي. غير أن الارتفاع النسبي في الانحراف المعياري يشير إلى تباين في مستويات تطبيق هذه الكفاية، مما قد يعزى إلى اختلاف السياقات المجتمعية للمدارس أو تفاوت قدرات المديرين على تحليل الاحتياجات المجتمعية وترجمتها إلى خطط عملية، أما كفاية "تحديد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل" فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.82)، وبنسبة موافقة (82%)، وتعكس هذه النتيجة اهتماماً واضحاً بالهيكلة

التنظيمية وتوزيع الأدوار كعنصر أساس في عملية التخطيط، مما يتسق مع مبادئ الإدارة العلمية التي تؤكد على أهمية الوصف الوظيفي الدقيق وتجنب تداخل الصلاحيات لضمان كفاءة الأداء المؤسسي.

مواطن الضعف في المنظومة التخطيطية: كشفت النتائج عن جوانب قصور ملحوظة في بعض الكفايات التخطيطية المعاصرة، فقد جاءت كفاية "إشراك المعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي متواضع (3.71) وانحراف معياري مرتفع (1.08)، وبنسبة موافقة لا تتجاوز (59%)، وتمثل هذه النتيجة إشكالية جوهرية في النمط التخطيطي السائد، حيث تعكس استمرار الأسلوب المركزي في صنع القرار، وضعف آليات المشاركة الفاعلة للمعلمين في بناء الخطط المدرسية، ويتعارض هذا مع الاتجاهات الإدارية الحديثة التي تؤكد على أن مشاركة المنفذين في عملية التخطيط تعزز من واقعية الخطط وتضمن التزاماً أعلى بتنفيذها، كما أن الارتفاع الملحوظ في الانحراف المعياري يشير إلى تباين كبير في ممارسات المديرين في هذا المجال، مما يستدعي مراجعة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس، كما احتلت كفاية "وضع رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة" المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.94)، وبنسبة موافقة (65%)، وتكشف هذه النتيجة عن فجوة في التخطيط الاستراتيجي والاستشرافي، حيث يبدو أن التوجه التخطيطي السائد لا يزال تقليدياً ومحدود الأفق، ويركز على المدى القصير أكثر من استشراف المستقبل وتحليل الاتجاهات المستقبلية، وقد يعزى ذلك إلى قصور في مهارات استخدام البيانات واستثمارها في التنبؤ، أو ضعف في ثقافة التخطيط المستقبلي لدى القيادات المدرسية.

النتائج في سياقها المؤسسي: تبرز هذه النتائج نمطاً تخطيطياً يتسم بالثنائية؛ فمن جهة هناك وعي عالٍ بأهمية تحديد الأهداف، وتوزيع المهام، ومراعاة احتياجات المجتمع، ومن جهة أخرى، يظهر قصور في مجالات التخطيط التشاركي والتخطيط الاستراتيجي طويل المدى، ويمكن تفسير هذه الثنائية في ضوء عدة عوامل، منها البنية التنظيمية الهرمية للنظام التعليمي التي قد تحد من هامش المبادرة والإبداع في التخطيط المدرسي، بالإضافة إلى القصور في برامج التأهيل والتنمية المهنية للمديرين في مجالات التخطيط الاستراتيجي والتشاركي. كما يُعزى ذلك أيضاً إلى ضعف منظومة دعم القرار وإدارة البيانات في المدارس، مما يجعل التخطيط المبني على البيانات والتوقعات أمراً صعب المنال. وأخيراً، تؤثر الضغوط اليومية والمتطلبات الإجرائية على وقت وجهد المديرين، مما يحول دون التفرغ للتخطيط الاستراتيجي الشامل.

الدلالات التربوية: تحمل هذه النتائج دلالات عميقة لمستقبل الإدارة المدرسية والتخطيط التربوي، حيث تبرز الحاجة الملحة إلى إعادة هندسة عملية التخطيط المدرسي، للانتقال من النمط الفردي المركزي إلى النمط التشاركي الجماعي، كما تُظهر ضرورة تطوير قدرات المديرين في مجال التخطيط الاستراتيجي المبني على البيانات والدراسات المستقبلية، وأهمية بناء ثقافة تنظيمية داعمة للمشاركة الفاعلة للمعلمين وجميع أطراف المجتمع المدرسي في صياغة الخطط وتنفيذها. بالإضافة إلى ذلك، هناك حاجة لتطوير نظم معلوماتية متطورة تدعم عملية اتخاذ القرار والتخطيط المبني على الأدلة، وفي ضوء هذه النتائج يمكن تقديم رؤية استشرافية لتطوير منظومة التخطيط المدرسي تقوم على تمكين المديرين من أدوات التخطيط الاستراتيجي المعاصرة، مثل تحليل البيئة الداخلية والخارجية (SWOT) وبطاقة الأداء المتوازن (BSC)، وتأسيس مجالس تخطيطية تضم ممثلين عن المعلمين والطلاب، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، تشارك بفاعلية في صياغة الخطط المدرسية. كما ينبغي بناء نظام متكامل لإدارة البيانات المدرسية، واستثمارها

فـي التخطـيط المستقبلي، واتخـاذ القرارات الرشـيدة، وتطـوير بـرامج تدريبيـة نوعيـة للمـديرين فـي مجالات التفكير الاستراتيجي، واستشراف المستقبل، ومهارات التخطيط التشاركي.

ممـا سـبق نجـد أن النتـائج تكشـف عـن وجـود فجـوة بـين متطلبـات التخطـيط التربـوي المعاصـر والممارسات الفعلية لمديري المدارس الثانوية، وتتمثل هذه الفجوة في استمرار النزعة المركزية في التخطـيط وضـعف آليـات المشـاركة الفاعلـة، إضـافة إلـى محدوديـة الرؤيـة المسـتقبلية والتخطـيط الاستراتيجي، ولتجسير هذه الفجوة، يلزم تبني مقاربـة شمولية تستهدف تطـوير البنـى التنظيميـة والثقافيـة والمهاريـة للقيـادات المدرسية، بمـا يمكنهـا من مواكبـة التوجهـات المعاصـرة فـي التخطـيط التربوي والارتقاء بجودة مخرجات النظام التعليمي.

د- النتائج المتعلقة بالمحور الرابع والذي ينص على: ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء (اتخاذ القرارات)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (20): تكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (اتخاذ القرارات)

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.	ت	0	2	6	24	19	4.18	0.79	كبيرة	1
		%	0%	4%	12%	47%	37%				
2	يوظف	ت	2	9	14	17	9	3.43	1.1	كبيرة	9

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.	%	4%	18%	28%	33%	18%				
3	يستفيد من آراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات.	ت	0	4	14	17	16	3.88	0.95	كبيرة	4
		%	0%	8%	28%	33%	31%				
4	يشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات.	ت	0	4	18	15	14	3.76	0.95	كبيرة	7
		%	0%	8%	35%	29%	28%				
5	يطلع على كافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها.	ت	2	4	13	16	16	3.78	1.1	كبيرة	6
		%	4%	8%	26%	31%	31%				
6	يتعامل مع المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار.	ت	1	5	12	23	10	3.71	0.97	كبيرة	8
		%	2%	10%	24%	45%	20%				
7	يحرص علي عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام.	ت	3	15	14	15	4	3.04	1.08	متوسطة	11
		%	6%	29%	28%	29%	8%				
8	يعمل علي تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه.	ت	2	7	11	22	9	3.57	1.06	كبيرة	5
		%	4%	14%	22%	43%	18%				
9	يمتلك	ت	3	6	8	24	10	3.63	1.11	كبيرة	3

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات.	%	6%	12%	16%	47%	20%				
0	يشكل فريقا متخصصا لمساعدته في اتخاذ القرارات.	ت	3	11	11	16	10	3.37	1.2	كبيرة	10
		%	6%	22%	22%	31%	20%				
1	اختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.	ت	1	2	11	25	12	3.88	0.89	كبيرة	4
		%	2%	4%	22%	49%	24%				
2	استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار.	ت	6	16	9	14	6	2.96	1.25	متوسطة	12
		%	12%	31%	18%	28%	12%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							4.22	0.61		

كشفت نتائج الجدول (20) عن مستوى الكفايات المهنية الضرورية لمديري المدارس الثانوية في مجال اتخاذ القرارات بمراقبة تعليم الزاوية، حيث أظهر التحليل الإحصائي أن المتوسط الحسابي العام للكفايات بلغ (4.22)، مصنفاً إياها بدرجة "كبيرة جداً"، مع انحراف معياري مرجح (0.61)، مما يعكس تقارباً ملحوظاً في استجابات أفراد العينة.

تحليل الكفايات المهنية وترتيبها: تصدرت قائمة الكفايات المهنية "اتخاذ التدابير الوقائية لمنع الأزمات المدرسية" بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.79)، محققة نسبة موافقة وصلت إلى 84%، هذه النتيجة تعكس إدراك المديرين لأهمية النهج الاستباقي في الإدارة المدرسية المعاصرة، واحتلت كفاية "الاستفادة من خبرات المختصين في عملية اتخاذ القرار" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.95)، بنسبة موافقة بلغت 64%، ويشير هذا إلى تبني المديرين لنهج تشاركي يعتمد على توظيف الخبرات المتنوعة عند صناعة

القرارات الإدارية، وقد جاءت في المرتبة الثالثة كفاية "امتلاك المهارات الفنية والإدارية لحل المشكلات" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.11)، بنسبة موافقة بلغت 67%، تعكس هذه النتيجة ثقة المديرين بقدراتهم الذاتية في مواجهة التحديات المؤسسية.

مواطن القوة والضعف في الكفايات المهنية: أبرزت النتائج تبايناً واضحاً في مستويات الكفايات المهنية لدى مديري المدارس، فبينما أظهر المديرون قوة واضحة في الكفايات المتعلقة بالجوانب الوقائية والاستشارية، وكشفت النتائج عن تراجع ملحوظ في توظيف التقنيات الحديثة في صناعة القرارات، إذ جاءت هذه الكفاية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (1.25)، ونسبة موافقة لم تتجاوز 40%، كما سجلت كفاية "عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام" تراجعاً ملحوظاً، محتلة المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.04) وانحراف معياري (1.08)، بنسبة موافقة 37% فقط، تشير هذه النتيجة إلى خلل في منظومة المشاركة المؤسسية وضعف في اعتماد النهج التشاوري المنتظم.

ويمكن تفسير ضعف توظيف التقنيات الحديثة في صناعة القرارات في الإدارة المدرسية بعدة عوامل، منها محدودية برامج التأهيل التقني لمديري المدارس، وقصور البنية التحتية التكنولوجية في المؤسسات التعليمية، وضعف ثقافة التحول الرقمي في المنظومة الإدارية التعليمية. أما تراجع منظومة الاجتماعات المدرسية المنتظمة، فيمكن إرجاعه إلى غلبة النمط الإداري المركزي على الممارسات القيادية، وضعف آليات تفعيل المشاركة المجتمعية في صناعة القرار التربوي، بالإضافة إلى قصور في إدراك أهمية المنهجية التشاركية في تحقيق جودة القرارات.

وفي ضوء ما سبق يمكن اقتراح مجموعة من الآليات لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية، وتشمل تصميم برامج تدريبية متخصصة لتعزيز كفايات مديري المدارس في توظيف التقنيات الحديثة في اتخاذ القرارات، وإعادة هيكلة منظومة الاجتماعات المدرسية لتفعيل دورها

في المشاركة الفاعلة، كما توصي بتأسيس نظام متكامل لدعم القرارات المدرسية يستند إلى قواعد بيانات دقيقة، وتطوير معايير موضوعية لاختيار وترقية مديري المدارس، تعتمد على الكفايات المهنية المعاصرة، بالإضافة إلى تبني استراتيجية متكاملة للتحول الرقمي في الإدارة المدرسية، وتشير هذه النتائج إلى ضرورة إعادة النظر في منظومة التأهيل المهني لمديري المدارس، مع التركيز على سد الفجوة الرقمية وتعزيز الممارسات التشاركية، لضمان مواكبة متطلبات الإدارة التربوية المعاصرة وتحقيق أهداف التطوير المنشودة.

هـ-النتائج المتعلقة بالمحور الخامس والذي ينص على: ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء (التنفيذ والمتابعة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (21): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (التنفيذ والمتابعة)

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	يكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.	ت	0	4	11	24	12	3.86	0.87	كبيرة	4
		%	0%	8%	22%	47%	24%				
2	يفوض بعض صلاحياته للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.	ت	3	8	11	18	11	3.51	1.17	كبيرة	9
		%	6%	16%	22%	35%	22%				
3	يحدد	ت	1	4	14	22	10	3.71	0.94	كبيرة	7

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	العلاقات ويوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.	%	2%	8%	28%	43%	20%				
4	اختيار الكوادر المؤهلة والقادرة لتنفيذ المهام المدرسية.	ت	0	8	10	19	14	3.76	1.03	كبيرة	5
		%	0%	16%	20%	37%	28%				
5	يراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الأعمال بين العاملين.	ت	0	5	11	26	9	3.76	0.86	كبيرة	5
		%	0%	10%	22%	51%	18%				
6	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.	ت	0	4	8	21	18	4.04	0.92	كبيرة	1
		%	0%	8%	16%	41%	35%				
7	يضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها.	ت	2	5	12	24	8	3.61	0.12	كبيرة	8
		%	4%	10%	24%	47%	16%				
8	يشارك العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط.	ت	1	8	16	16	10	3.51	1.05	كبيرة	9
		%	2%	16%	31%	31%	20%				

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
9	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط.	ت	7	10	10	20	4	3.08	1.21	متوسطة	11
		%	14%	20%	20%	39%	8%				
0	يتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.	ت	0	7	12	18	14	3.76	1.01	كبيرة	5
		%	0%	14%	24%	35%	28%				
1	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدى التقدم في تنفيذ الخطة.	ت	6	16	14	13	2	2.78	1.08	متوسطة	12
		%	12%	31%	28%	26%	4%				
2	تحرص الإدارة المدرسية في تطبيق جميع القوانين والتعليمات.	ت	0	4	10	19	18	4	0.94	كبيرة	2
		%	0%	8%	20%	37%	35%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							4.00	0.55		

يُظهر الجدول (21) تحليل الكفايات المهنية في مجال التنفيذ والمتابعة لدى مديري المدارس الثانوية، استناداً إلى وجهات نظرهم الشخصية. اعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة توافر كل كفاية، وأظهرت النتائج متوسطاً حسابياً عاماً بلغ (4.00) بتصنيف "كبيرة"، مع انحراف معياري مرجح (0.55)، مما يعكس تقارباً في استجابات أفراد العينة حول هذه الكفايات.

كفايات متقدمة المستوى: برز التزام الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية في صدارة الكفايات المهنية بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.92)، محققاً نسبة موافقة (76%). تعكس هذه النتيجة انضباطاً إدارياً ملحوظاً في تنفيذ الخطط، وتؤشر إلى حرص المديرين على ترجمة الأهداف إلى إجراءات عملية ضمن أطر زمنية محددة، حيث احتلت كفاية تطبيق القوانين والتعليمات المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.94)، بنسبة موافقة (72%)، ويشير هذا المؤشر إلى تمسك المديرين بالإطار التشريعي الناظم للعمل التربوي، واعتبارهم الالتزام بالقوانين ركيزة أساسية لضبط العملية الإدارية، وجاءت كفاية تكليف العاملين بالمهام المناسبة لقدراتهم في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.87)، بنسبة موافقة (71%). وتعكس هذه النتيجة وعياً بأهمية التوظيف الأمثل للموارد البشرية، وفقاً لمبدأ الكفاءة والفاعلية.

كفايات ذات مستوى متدنٍ: أظهرت التحاليل تراجعاً ملحوظاً في كفاية إعداد التقارير الدورية لمتابعة تنفيذ الخطط، إذ احتلت المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (1.08)، بنسبة موافقة متدنية بلغت (30%)، ويشير هذا المؤشر إلى قصور في جانب التوثيق والتسجيل المنهجي لمسار التنفيذ، مما قد يؤثر سلباً على إمكانية تقويم الخطط وتطويرها، كما سجلت كفاية عقد الاجتماعات الدورية لمتابعة سير العمل تراجعاً ملحوظاً، محتلة المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.21)، بنسبة موافقة (47%). وتكشف هذه النتيجة عن ضعف في آليات المتابعة الجماعية والتشاركية لتقييم مسار التنفيذ.

الفجوة بين كفايات التنفيذ وكفايات المتابعة: يمكن تفسير التباين الواضح بين ارتفاع مستوى كفايات التنفيذ وتراجع كفايات المتابعة والتقييم بعدة عوامل، منها: غلبة الثقافة الإدارية التقليدية التي تركز على الجوانب التنفيذية أكثر من الجوانب التقييمية، وضعف التأهيل المهني للمديرين

في مجالات التوثيق والقياس، كما يسهم الانشغال بمتطلبات الإدارة اليومية في إهمال عمليات المتابعة المنهجية، إلى جانب غياب نظام فعال للمساءلة الإدارية يستند إلى تقارير دورية موثقة. وأخيراً، يظهر قصور في إدراك أهمية التغذية الراجعة المنتظمة لتحسين الأداء المؤسسي.

انعكاسات الضعف في كفايات المتابعة على الأداء المؤسسي: تمثل الفجوة في كفايات المتابعة والتقييم تحدياً حقيقياً أمام تطوير الأداء المؤسسي للمدارس الثانوية، إذ تترتب عليها عدة إشكاليات، منها: صعوبة قياس مدى تحقق الأهداف بدقة في غياب التقارير الدورية، وتراكم الأخطاء التنفيذية دون تصحيح مسار بسبب ضعف آليات المراجعة. كما تؤدي إلى فقدان الذاكرة المؤسسية نتيجة عدم توثيق التجارب والخبرات، وتراجع فرص التعلم المؤسسي القائم على تحليل التجارب السابقة، وضعف القدرة على التخطيط الاستراتيجي المستند إلى معلومات دقيقة.

في ضوء ما سبق، يمكن اتباع مجموعة من الإجراءات لتطوير كفايات مديري المدارس في مجال التنفيذ والمتابعة، تشمل تصميم برامج تدريبية متخصصة في مجال التوثيق والمتابعة الإدارية، واستحداث نماذج موحدة للتقارير الدورية تيسر عملية المتابعة والتقييم. كما ينبغي تطوير نظام حوافز يرتبط بجودة عمليات المتابعة والتقييم، ومأسسة الاجتماعات الدورية وتفعيل دورها في المتابعة التشاركية. ومن المهم أيضاً توظيف التقنيات الحديثة في عمليات المتابعة والتوثيق الإداري، وتطوير مؤشرات أداء واضحة تسهل قياس مدى التقدم في تنفيذ الخطط، بالإضافة إلى تبني نظام للتغذية الراجعة المستمرة يشرك جميع الأطراف المعنية، وإن تجسير هذه الفجوة بين كفايات التنفيذ وكفايات المتابعة يمثل مدخلاً أساساً لتطوير الإدارة المدرسية، وتحويلها من إدارة تقليدية تركز على الإجراءات إلى إدارة استراتيجية مستندة إلى المعلومات والبيانات، قادرة على التعلم المستمر وتحسين الأداء المؤسسي.

إجابة التساؤل الثاني: ما درجة توافر الكفايات المهنية الحالية لمديري المدارس الثانوية لمرحلة التعليم الثانوي بمراقبة تعليم الزاوية من وجهة نظر المعلمين؟

1- النتائج المتعلقة بالمحور الأول والذي ينص على: ما درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين (القيادة والتوجيه التربوي)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

جدول (22): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات افراد العينة ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (القيادة والتوجيه التربوي)

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.	ت	31	52	63	104	87	3.49	1.28	كبيرة	4
		%	9%	15%	19%	31%	26%				
2	يتعاون في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية.	ت	50	80	45	83	79	3.18	1.41	متوسطة	8
		%	15%	24%	13%	25%	23%				
3	يمتلك القدرة على التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي.	ت	27	42	44	105	119	3.73	1.28	كبيرة جداً	1
		%	8%	13%	13%	31%	35%				
4	يتعامل	ت	35	51	36	116	99	3.57	1.33	كبيرة	3

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة.	%	10%	15%	11%	34%	29%				
5	يطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.	ت	37	40	40	117	103	3.62	1.32	كبيرة جداً	2
		%	11%	12%	12%	35%	31%				
6	يقدم حلولًا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.	ت	33	51	36	114	103	3.60	1.32	كبيرة جداً	5
		%	10%	15%	11%	34%	31%				
7	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.	ت	41	58	58	96	84	3.37	1.35	كبيرة	6
		%	12%	17%	17%	29%	25%				
8	يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة.	ت	55	63	56	83	80	3.21	1.41	متوسطة	7
		%	16%	19%	17%	25%	24%				
9	يتعرف على أوجه القصور داخل المدرسة ويسعى لمعالجتها.	ت	60	75	63	73	65	3.08	1.76	متوسطة	9
		%	18%	22%	19%	22%	19%				

10	ينجز مهامه الإدارية بأسلوب حديث متجدد.	ت	83	89	63	54	48	2.69	1.37	متوسطة	12
		%	25%	26%	19%	16%	14%				
11	يعزز نماذج داعمة ومشجعة لتنسيق المهام بأسلوب متنوع.	ت	49	84	76	83	45	2.97	1.27	متوسطة	10
		%	15%	25%	23%	25%	13%				
12	يوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية.	ت	51	96	75	59	56	2.92	1.31	متوسطة	11
		%	15%	29%	22%	18%	17%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							3.29	0.731		

كشفت النتائج بالجدول (22) عن تفاوت ملحوظ في الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في مجال القيادة والتوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح العام (3.29) والانحراف المعياري المرجح (0.731)، مما يصنف الكفايات المهنية بدرجة "كبيرة" مع وجود تباين في آراء العينة. وقد تصدرت الكفايات المرتبطة بالمرونة والتكيف مع التغيرات قائمة الكفايات الأعلى تقديرًا، حيث احتلت كفاية "القدرة على التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.28)، وتلتها كفاية "طرح الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية" بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.32)، ثم كفاية "التعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة" بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.33)، في المقابل أظهرت النتائج ضعفًا واضحًا في الكفايات المرتبطة بالتحديث والتطوير، حيث جاءت كفاية "إنجاز المهام الإدارية بأسلوب حديث متجدد" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.69) وانحراف معياري (1.37)، وسبقتها

كفايـة "توظيـف التكنولوجيـا فـي تطـوير الإدارة المدرسـية" بمتوسـط حسـابي (2.92) وانحـراف معياري (1.31)، وكفاية "تعزيز نماذج داعمة ومشجعة لتنسيق المهام بأسلوب متنوع" بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (1.27). وتعكس هذه النتائج أن مديري المدارس يتمتعون بكفايـات قويـة فـي الجوانـب التقليديـة لـلإدارة مثـل: التكيـف مـع المتغيـرات، ومعالجـة القضـايا التعليميـة، بينمـا يواجهون قصـورًا ملحوظًـا فـي مجـالات الابتكـار والتكنولوجيـا وتطبيـق الأسـاليب الإدارية الحديثة، مما يستدعي إعادة النظر في برامج التنمية المهنية المقدمة لهم وتوجيهها نحو تعزيز هذه الكفايات لمواكبة التطورات المعاصرة في المجال التربوي.

2- النتائج المتعلقة بالمحور الثاني الذي ينص على: ما درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين (القيادة الإدارية)؟ وللإجابة على هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (23): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (القيادة الإدارية).

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	يكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.	ت	45	79	69	56	88	3.19	1.40	متوسطة	5
		%	13%	23%	21%	17%	26%				
2	يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم.	ت	41	76	67	86	67	3.18	1.32	متوسطة	6
		%	12%	23%	20%	26%	20%				
3	يشجع	ت	29	46	52	81	129	3.70	1.33	كبيرة	1

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.	%	9%	14%	15%	24%	38%				
4	يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.	ت	45	56	91	60	85	3.25	1.35	متوسطة	4
		%	13%	17%	27%	18%	25%				
5	يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في المدرسة.	ت	54	46	58	69	110	3.40	1.46	كبيرة	2
		%	16%	14%	17%	21%	33%				
6	يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة.	ت	64	65	86	46	76	3.01	1.41	متوسطة	8
		%	19%	19%	26%	14%	23%				
7	يمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلول متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.	ت	40	68	77	69	83	3.26	1.34	متوسطة	3
		%	12%	20%	23%	21%	25%				
8	يوظف	ت	68	81	75	49	64	2.88	1.39	متوسطة	7

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.	%	20%	24%	22%	15%	19%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							3.23	0.760		

أظهرت النتائج المستخلصة من **الجدول (23)** مستوى كفايات القيادة الإدارية لمديري المدارس الثانوية باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح العام (3.23) والانحراف المعياري المرجح (0.760)، مما يصنف هذه الكفايات بدرجة "متوسطة" مع وجود توافق نسبي في آراء العينة، وقد تصدرت الكفايات المتعلقة بالابتكار والتغيير قائمة الكفايات الأعلى تقديرًا، إذ جاءت عبارة "يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.33)، تلتها عبارة "يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في المدرسة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.46)، ثم عبارة "يمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلول متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.34). وفي المقابل، سجلت بعض الكفايات مستويات متوسطة، مثل: "يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم" بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (1.32)، و"يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.41)، بينما جاءت عبارة "يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية" في مرتبة متأخرة بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (1.39). وتشير هذه النتائج إلى أن مديري المدارس يظهرون اهتمامًا

بتشجيع الابتكار وإحداث التغيير الإيجابي، إلا أنهم يواجهون تحديات في توظيف التكنولوجيا، وتفويض السلطات، وتقبل النقد البناء، مما يستدعي تكثيف البرامج التدريبية المتخصصة لتطوير هذه الكفايات الإدارية لمواكبة متطلبات البيئة التعليمية المعاصرة، وتحقيق التوازن المثالي في أداء القيادات المدرسية.

3- النتائج المتعلقة بالمحور الثالث والذي ينص على: ما درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين (التخطيط)؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (24): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (التخطيط).

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
.1	يحدد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة.	ت	34	37	64	114	88	3.55	1.26	كبيرة	6
		%	10%	11%	19%	34%	26%				
.2	يعتمد المدير في تخطيطه الإداري علي التشريعات التربوية الليبية.	ت	19	42	66	102	108	3.71	1.20	كبيرة	4
		%	6%	13%	20%	30%	32%				
.3	يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها.	ت	28	44	68	88	109	3.61	1.28	كبيرة	5
		%	8%	13%	20%	26%	32%				

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
.4	يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.	ت	20	42	56	119	100	3.70	1.19	كبيرة	3
		%	6%	13%	17%	35%	30%				
.5	يراعي في تخطيطه الإداري يبين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.	ت	37	48	71	90	91	3.45	1.32	كبيرة	7
		%	11%	14%	21%	27%	27%				
.6	يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة.	ت	44	49	69	86	89	3.38	1.36	متوسطة	8
		%	13%	15%	21%	26%	26%				
.7	يراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة.	ت	33	47	99	98	60	3.31	1.20	متوسطة	9
		%	10%	14%	29%	29%	18%				
.8	يشرك المعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.	ت	20	74	69	94	80	3.42	1.23	كبيرة	10
		%	6%	22%	21%	28%	24%				
.9	يراعي في	ت	16	44	99	110	68	3.50	1.10	كبيرة	11

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	تخطيطه احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع	%	5%	13%	29%	33%	20%				
10.	يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل	ت	5	35	85	102	110	3.82	1.05	كبيرة جداً	1
		%	2%	10%	25%	30%	33%				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							3.54	0.663		

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بالكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط، والمستخلصة من الجدول (24)، عن مستوى "كبير" لهذه الكفايات بمتوسط حسابي مرجح عام قدره (3.54) وانحراف معياري مرجح (0.663)، مما يعكس توافقًا كبيرًا في آراء عينة المعلمين. وقد تصدرت مهارات التنظيم الإداري قائمة الكفايات الأعلى تقديرًا، حيث جاءت عبارة "يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (1.05)، تلتها عبارة "يعتمد المدير في تخطيطه الإداري على التشريعات التربوية الليبية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.20)، ثم عبارة "يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.19)، وفي المقابل سجلت بعض كفايات التخطيط الاستراتيجي والمرونة مستويات أقل نسبيًا، حيث جاءت عبارة "يراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة" في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (1.20)، وعبارة "يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات

والبيانـات الحاليـة والمتوقعـة" فـي المرتبـة الثامنـة بمتوسـط حسـابي (3.38) وانحـراف معيـاري (1.36)، وعبارة "يراعـي فـي تخطيطـه الإداري يبـين العمليـات الإداريـة التربويـة وفـق الإمكانـات البشـرية والماديـة المتاحـة" فـي المرتبـة السـابعة بمتوسـط حسـابي (3.45) وانحـراف معيـاري (1.32)، وتشير هذه النتائج إلى أن مديري المدارس الثانوية، من وجهة نظر المعلمين، يتمتعون بكفايـات عاليـة فـي مجـالات التنظـيم الإداري والتخطـيط وفـق التشـريعات وإدارة الوقـت، بينمـا يواجهون تحديات نسبية في جوانب المرونة التخطيطية والتفكير الاستراتيجي وتكييف العمليات الإداريـة مـع الإمكانـات المتاحـة، ممـا يسـتدعي تطـويرًا مسـتمرًا لهـذه الكفايـات مـن خـلال بـرامج تدريبيـة متخصصـة ودعـم فنـي مستمر لمواكبـة التغيـرات المتسـارعة فـي المجـال التربـوي وتحقيـق التميز المؤسسي في المدارس الثانوية.

4- النتائج المتعلقة بالمحور الرابع والذي ينص على: ما درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المـدارس الثانويـة مـن وجهـة نظـر المعلمـين (اتخـاذ القـرارات)؟ وللإجابـة عـن هـذا السـؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (25): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (اتخاذ القرارات).

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
1	يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.	ت	-	3	64	118	152	4.24	0.79	كبيرة جداً	1
		%	-	0.9%	19.0%	35.0 %	45.1 %				
2	يوظف	ت	3	37	83	115	99	3.8	1.01	كبيرة	4

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.	%	0.9%	11.0 %	24.6%	34.1 %	29.4 %	0			
3	يستفيد من آراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات.	ت	-	29	90	133	85	3.81	0.91	كبيرة	3
		%	-	8.6%	26.7%	39.5 %	25.2 %				
4	يشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات.	ت	15	19	103	135	65	3.64	1.00	كبيرة	5
		%	4.5%	5.6%	30.6%	40.1 %	19.3 %				
5	يطلع علي كافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها.	ت	14	59	88	79	97	3.55	1.19	كبيرة	6
		%	4.2%	17.5 %	26.1%	23.4 %	28.8 %				
6	يتعامل مع	ت	15	99	86	87	50	3.1	1.14	متوسط	9

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار.	%	4.5%	29.4 %	25.5%	25.8 %	14.8 %	7		ة	
7	يحرص علي عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام.	ت	24	116	123	63	11	2.77	0.95	متوسطة	12
		%	7.1%	34.4 %	36.5%	18.7 %	3.3%				
8	يعمل علي تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه.	ت	49	76	89	114	9	2.88	1.11	متوسطة	11
		%	14.5 %	22.6 %	26.4%	33.8 %	2.7%				
9	يمتلك المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات.	ت	13	97	101	112	14	3.05	0.97	متوسطة	10
		%	3.9%	28.8 %	30.0%	33.2 %	4.2%				
10	يشكل فريقا متخصصا لمساعدته في اتخاذ القرارات.	ت	4	118	90	114	11	3.03	0.93	متوسطة	8
		%	1.2%	35.0 %	26.7%	33.8 %	3.3%				
11	اختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.	ت	3	94	121	106	13	3.10	0.88	متوسطة	7
		%	0.9%	27.9 %	35.9%	31.5 %	3.9%				
12	استخدام	ت	7	84	93	124	29	3.2	0.99	متوسط	2

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	التقنيات الحديثة في تصميم القرار.	%	2.1%	24.9 %	27.6%	36.8 %	8.6%	5		ة	
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح								3.35	0.443		

أظهرت النتائج بالجدول (25) المتعلقة بالكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية في مجال اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمين مستوى "متوسطًا" بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح العام (3.35) والانحراف المعياري المرجح (0.443)، مما يعكس توافقًا كبيرًا في آراء العينة حول هذه الكفايات، وقد تصدرت الكفايات الوقائية والاستشارية قائمة الكفايات الأعلى تقديرًا، حيث احتلت عبارة "يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.79)، تلتها عبارة "استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.99)، ثم عبارة "يستفيد من آراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.91). في المقابل، سجلت بعض الكفايات مستويات أقل، حيث جاءت عبارة "يحرص على عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام" في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (2.77) وانحراف معياري (0.95)، وعبارة "يعمل على تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه" في المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (1.11)، وعبارة "يتعامل مع المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار" في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.14). وتشير هذه النتائج إلى أن مديري المدارس الثانوية يُظهرون كفاءة عالية في الجوانب الوقائية

واستشارة ذوي الخبرة، بينما يواجهون تحديات في إدارة الاجتماعات وتنظيم الوقت والتفكير الشمولي، مما يستدعي تطويرًا مستمرًا لهذه الكفايات لمواكبة التغيرات المتسارعة في المجال التربوي وتحسين جودة القرارات الإدارية، ويتطلب ذلك تعزيز المهارات الإدارية المتعلقة بتنظيم الوقت واستخدام التقنيات الحديثة وإدارة الاجتماعات، من خلال برامج تدريبية متخصصة تسهم في تحقيق التميز المؤسسي وتطوير البيئة التعليمية.

5- النتائج المتعلقة بالمحور الخامس والذي ينص على: ما درجة توافر الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين (التنفيذ والمتابعة)؟ وللإجابة على هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (26): التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب إجابات أفراد العينة عن الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية (التنفيذ والمتابعة).

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
.1	يكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.	ت	-	4	90	119	124	4.08	0.82	كبيرة جداً	3
		%	-	1.2%	26.7%	35.3%	36.8%				
.2	يفوض بعض صلاحياته للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.	ت	4	76	103	114	40	3.33	0.99	متوسطة	11
		%	1.2%	22.6%	30.6%	33.8%	11.9%				
.3	يحدد	ت	2	40	108	117	70	3.6	0.96	كبيرة	8

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	العلاقات ويوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.	%	0.6%	11.9 %	32.0%	34.7 %	20.8 %	3			
.4	اختيار الكوادر المؤهلة والقادرة لتنفيذ المهام المدرسية.	ت	2	29	99	125	82	3.76	0.94	كبيرة	6
		%	0.6%	8.6%	29.4%	37.1 %	24.3 %				
.5	يراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الأعمال بين العاملين.	ت	0	20	103	116	98	3.87	0.90	كبيرة	4
		%	%0	5.9%	30.6%	34.4 %	29.1 %				
.6	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.	ت	1	7	65	117	147	4.19	0.84	كبيرة جداً	1
		%	0.3%	2.1%	19.3%	34.7 %	43.6 %				
.7	يضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها.	ت	3	5	106	108	115	3.97	0.89	كبيرة	5
		%	0.9%	1.5%	31.5%	32.0 %	34.1 %				
.8	يشارك	ت	2	12	99	114	110	3.9	0.90	كبيرة	7

	البنود	التكرارات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	الرتبة
	العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط.	%	0.6%	3.6%	29.4%	33.8 %	32.6 %	4			
.9	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط.	ت	8	13	69	125	122	4.01	0.97	كبيرة جداً	2
		%	2.4%	3.9%	20.5%	37.1 %	36.2 %				
.10	يتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.	ت	0	54	101	114	68	3.58	0.99	كبيرة	9
		%	%0	16.0 %	30.0%	33.8 %	20.2 %				
.11	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدى التقدم في تنفيذ الخطة.	ت	7	82	118	98	32	3.20	0.98	متوسطة	12
		%	2.1%	24.3 %	35.0%	29.1 %	9.5%				
.12	تحرص الإدارة المدرسية في تطبيق جميع القوانين والتعليمات .	ت	0	6	84	128	119	4.07	0.82	كبيرة جداً	4
		%	%0	1.8%	24.9%	38.0 %	35.3 %				
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المرجح							3.80	0.402		

تبين النتائج المستخلصة من الجدول (26) فيما يتعلق بتحليل الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في مجال التنفيذ والمتابعة، كشفت الدراسة عن مستوى إدراك مرتفع لهذه الكفايات بمتوسط حسابي مرجح بلغ (3.80) وانحراف معياري (0.402)، مما يعكس تصنيفًا "كبيرًا" لأهمية هذه الكفايات وتوافقًا ملحوظًا بين آراء المعلمين المشاركين في الدراسة، برزت الكفايات المتعلقة بالالتزام بالبرامج والجداول الزمنية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.19)، تليها عقد الاجتماعات الدورية لمتابعة تنفيذ الخطط بمتوسط (4.01)، ثم تطبيق القوانين والتعليمات بمتوسط (4.07)، وجميعها صُنفت بتقدير "كبيرة جدًا"، مما يؤكد على أهمية هذه الجوانب في تحقيق النظام والانضباط المؤسسي. في المقابل، سجلت كفايات إعداد التقارير الدورية وتفويض الصلاحيات مستويات متوسطة بمتوسطات حسابية (3.20) و(3.33) على التوالي، بينما حصلت متابعة النشاطات الداخلية المستمرة على تقدير "كبير" ولكن بمتوسط أقل نسبيًا (3.58)، مما يشير إلى حاجة ملحة لتطوير قدرات المديرين في مجالات التفويض الإداري وإعداد التقارير والمتابعة المستمرة للأنشطة المدرسية. تعكس هذه النتائج ضرورة تبني استراتيجيات تطويرية شاملة تستهدف رفع كفاءة المديرين في المجالات الأقل تقديرًا لتحقيق التوازن المثالي في الممارسات الإدارية، خاصة في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم، وبما يسهم في تعزيز جودة العملية التعليمية والإدارية بمراقبة تعليم الزاوية.

جدول (27): ميزان تقديري وفقًا لحجم التأثير كوهين ESTIMATED SCALE ACCORDING TO COHEN'S EFFECT SIZE D

حجم الأثر	صغيرة	متوسطة	كبيرة
COHEN'S D	0.20 < 0.50	0.50 < 0.80	≥ 0.80

يُعتبر مقياس كوهين لحجم التأثير أداة إحصائية بالغة الأهمية في تقييم الفروق الإحصائية بين المجموعات، فهو يتجاوز مجرد الدلالة الإحصائية ليعكس القيمة العملية للنتائج، ويوضح الجدول (27) التصنيف المعياري لقيم كوهين (D) حيث تتراوح القيم بين ثلاث فئات: الصغيرة (0.20 < 0.50) التي تشير إلى تأثير محدود قد لا يكون ملحوظاً بالعين المجردة، والمتوسطة (0.50 < 0.80) التي تعكس تأثيراً يمكن ملاحظته بالفحص الدقيق، والكبيرة (0.80 ≥) التي تدل على اختلاف جوهري واضح بين المجموعات، هذا التقسيم ساعد على تفسير النتائج في سياق قيمتها العملية وليس فقط الدلالة الإحصائية، مما عزز من القدرة على استخلاص استنتاجات أكثر دقة حول مدى فاعلية تطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية.

إجابة الفرضية الأولى:

Ho_1: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير النوع (ذكر – انثى).

جدول (28): نتائج اختبار (T – TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين بحسب متغير النوع (ذكر – انثى)

المتغير	النوع	العينة (N)	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
القيادة والتوجيه التربوي	ذكر	38	3.92	0.54	0.069	-1.862	-0.32006	-0.598	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	4.24	0.52					
القيادة الإدارية	ذكر	38	4.17	0.62	0.374	-0.897	-0.17502	-0.288	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	4.35	0.57					
التخطيط	ذكر	38	3.88	0.68	0.182	-1.355	-0.28765	-0.435	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	4.17	0.58					
اتخاذ القرارات	ذكر	38	3.97	0.76	0.45	-0.761	-0.17962	-0.245	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	4.14	0.64					
التنفيذ والمتابعة	ذكر	38	3.66	0.78	0.474	-0.722	-0.17545	-0.232	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	3.83	0.66					
الاستبيان ككل	ذكر	38	3.71	0.65	0.232	-1.211	-0.24385	-0.389	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	أنثى	13	3.96	0.55					

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول المتعلق بالفرضية الصفرية الأولى **(Ho1)** التي تنص على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين بحسب متغير النوع (ذكر – أنثى)" أن البيانات الإحصائية تدعم قبول هذه الفرضية بشكل كامل، فبالرغم من الاختلافات الظاهرة في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين، حيث تميل متوسطات الإناث للارتفاع عن متوسطات الذكور في جميع أبعاد الكفايات المهنية، إلا أن هذه الفروق لم تصل إلى عتبة الدلالة الإحصائية المعتمدة.

وتكشف قيم مستوى الدلالة (Sig.) التي تجاوزت في جميع الأبعاد الحد المقبول (0.05) عن غياب الفروق الإحصائية الجوهرية، بدءاً من بُعد "القيادة والتوجيه التربوي" الذي اقترب من مستوى الدلالة (0.069) لكنه لم يصل إليه، مروراً ببقية الأبعاد وصولاً إلى الاستبان ككل (0.232). كما تعزز قيم حجم التأثير (Cohen's d) هذا الاستنتاج، إذ تراوحت بين التأثير الصغير والمتوسط، دون أن تصل إلى مستوى التأثير الكبير الذي يتطلب قيمة (0.80) فأكثر.

تحمل هذه النتائج دلالات مهمة في السياق التربوي والإداري، فهي تشير إلى أن تصورات المديرين والمديرات للكفايات المهنية المطلوبة في الإدارة المدرسية الثانوية متقاربة بشكل كبير، متجاوزة بذلك التأثيرات المحتملة للاختلافات الجندرية، وهذا التقارب قد يعكس نجاح برامج التأهيل والتدريب الإداري في تقديم رؤية موحدة للكفايات القيادية والإدارية بغض النظر عن النوع الاجتماعي، أو ربما يعبر عن تشابه الأعباء والمسؤوليات الإدارية التي تواجه المديرين من الجنسين، مما يدفعهم لتبني منظومة متشابهة من المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية.

وتؤكد هذه النتائج أهمية التركيز على تنمية الكفايات المهنية لدى جميع المديرين بغض النظر عن الجنس، وتشير إلى ضرورة توجيه برامج التطوير المهني نحو الاحتياجات المشتركة لكلا

الجنسين، مع أهمية إجراء دراسات أعمق لفهم سبب الفارق الرقمي في المتوسطات الحسابية لصالح الإناث رغم عدم وصوله لمستوى الدلالة الإحصائية.

إجابة الفرضية الثانية:

HO_2: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير التخصص العلمي (انسانية –تطبيقية).

جدول (29): نتائج اختبار (T – TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين بحسب متغير التخصص العلمي (انسانية – تطبيقية)

المتغير	النوع	العينة (N)	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
القيادة والتوجيه التربوي	إنسانية	22	3.97	0.66	0.763	-0.303	-0.04738	-0.086	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	تطبيقية	29	4.02	0.46					
القيادة الإدارية	إنسانية	22	4.11	0.74	0.249	-1.168	-0.19937	-0.33	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	تطبيقية	29	4.30	0.48					
التخطيط	إنسانية	22	3.86	0.78	0.377	-0.892	-0.1685	-0.252	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	تطبيقية	29	4.03	0.57					
اتخاذ القرارات	إنسانية	22	3.84	0.84	0.136	-1.515	-0.30914	-0.428	لا يوجد فرق دالٍ
	تطبيقية	29	4.14	0.61					

المتغير	النوع	العينة (N)	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
									إحصائيًا
التنفيذ والمتابعة	إنسانية	22	3.52	0.83	0.138	−1.508	−0.31669	−0.426	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	تطبيقية	29	3.84	0.67					
الاستبيان ككل	إنسانية	22	3.65	0.70	0.213	−1.261	−0.22306	−0.356	لا يوجد فرق دالٍ إحصائيًا
	تطبيقية	29	3.87	0.56					

يبرز تحليل الجدول (29) المتعلق بالفرضية الصفرية الثانية (HO2) نمطاً متسقاً من النتائج التي تدعم قبول الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير التخصص العلمي (إنسانية – تطبيقية)، وتُظهر البيانات أن المتوسطات الحسابية للتخصصات التطبيقية جاءت أعلى من نظيرتها في التخصصات الإنسانية عبر جميع أبعاد الكفايات المهنية، إلا أن هذه الفروق الرقمية لم ترتقِ إلى مستوى الدلالة الإحصائية المطلوب.

فقد تراوحت قيم مستوى الدلالة (Sig) بين (0.136) في بُعد "اتخاذ القرارات" و(0.763) في بُعد "القيادة والتوجيه التربوي"، وجميعها تجاوزت القيمة الحرجة (0.05)، كما جاءت قيم حجم التأثير (Cohen's d) متواضعة، تراوحت بين (−0.086) للقيادة والتوجيه التربوي و(−0.428) لاتخاذ القرارات، مما يشير إلى تأثير صغير لا يرقى للمستوى المتوسط في معظم الأبعاد.

وتحمل هذه النتائج دلالات تربوية وإدارية مهمة، إذ تشير إلى أن الخلفية الأكاديمية لمديري المدارس الثانوية، سواء أكانت إنسانية أم تطبيقية، لا تشكل عاملاً مؤثراً في تصوراتهم للكفايات المهنية اللازمة لقيادة المدارس الثانوية، وهذا التقارب يمكن أن يُعزى إلى طبيعة المهام

الإدارية والقيادية التي تتطلب مهارات متشابهة بغض النظر عن الخلفية التخصصية، أو إلى فاعلية برامج التأهيل والتدريب الإداري التي يخضع لها المديرون، والتي توحد مداركهم وتصوراتهم حول الكفايات المهنية المطلوبة.

مع ذلك، تستدعي الفروق المتسقة في المتوسطات الحسابية لصالح ذوي التخصصات التطبيقية تأملاً عميقاً، خاصة في المجالات التي اقتربت فيها قيم الدلالة من العتبة المقبولة مثل: "اتخاذ القرارات" (0.136)، و"التنفيذ والمتابعة" (0.138)، هذه الفروق قد تشير إلى تأثير محتمل للمنهجية العلمية والتفكير المنظم المرتبط بالتخصصات التطبيقية على أسلوب المديرين في تناول المهام الإدارية، وهو ما يستدعي بحثاً أعمق في دراسات مستقبلية بعينات أكبر وأدوات قياس أكثر دقة.

وبالتالي يمكن القول: أن هذه النتائج تؤكد أن التخصص العلمي لا يشكل متغيراً حاسماً في تحديد تصورات المديرين للكفايات المهنية، مما يعزز من أهمية التركيز على برامج التنمية المهنية الموجهة لجميع المديرين بغض النظر عن خلفياتهم التخصصية، مع أهمية الاستفادة من نقاط القوة التي قد تميز كل فئة في تطوير أداء الآخرين.

إجابة الفرضية الثالثة:

Ho_3: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($A \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (سنوات الخبرة).

جدول (30): اختبار (ONE WAY ANOVA) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين بحسب متغير (سنوات الخبرة).

البعد	سنوات الخبرة	العدد N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة والتوجيه التربوي	أقل من 5 سنوات	3	4.00	0.14
	من 5 إلى 10 سنوات	11	3.49	0.56
	أكثر من 10 سنوات	37	4.15	0.47
	المجموع	51	4.00	0.55
القيادة الإدارية	أقل من 5 سنوات	3	4.42	0.36
	من 5 إلى 10 سنوات	11	3.56	0.61
	أكثر من 10 سنوات	37	4.40	0.48
	المجموع	51	4.22	0.61
التخطيط	أقل من 5 سنوات	3	4.33	0.31
	من 5 إلى 10 سنوات	11	3.26	0.63
	أكثر من 10 سنوات	37	4.13	0.56
	المجموع	51	3.95	0.67
اتخاذ القرارات	أقل من 5 سنوات	3	4.36	0.38
	من 5 إلى 10 سنوات	11	3.20	0.65

	أكثر من 10 سنوات	**37**	**4.22**	**0.60**
	المجموع	**51**	**4.01**	**0.73**
التنفيذ والمتابعة	**أقل من 5 سنوات**	**3**	**4.00**	**0.33**
	من 5 إلى 10 سنوات	**11**	**2.94**	**0.70**
	أكثر من 10 سنوات	**37**	**3.90**	**0.64**
	المجموع	**51**	**3.70**	**0.75**

استناداً إلى البيانات المعروضة في الجدول (30) المتعلق بالفرضية الصفرية الثالثة (Ho3)، يتضح وجود تباين ملحوظ في المتوسطات الحسابية للكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، ويظهر نمط متسق عبر جميع أبعاد الكفايات المهنية، حيث تتقارب متوسطات المديرين ذوي الخبرة "أقل من 5 سنوات" مع نظرائهم من ذوي الخبرة "أكثر من 10 سنوات"، بينما تنخفض بشكل ملحوظ متوسطات الفئة المتوسطة "من 5 إلى 10 سنوات".

في بُعد القيادة والتوجيه التربوي، بلغ متوسط المديرين الأكثر خبرة (4.15) وهو الأعلى، يليه متوسط المديرين الجدد (4.00)، بينما انخفض متوسط الفئة المتوسطة إلى (3.49). وتكرر هذا النمط في بُعد القيادة الإدارية حيث سجل المديرون الجدد (4.42) والمديرون الأكثر خبرة (4.40)، مقابل (3.56) للفئة المتوسطة، وفي بُعد التخطيط، بلغت متوسطات المجموعات (4.33)، (3.26)، (4.13) على التوالي، أما في بُعد اتخاذ القرارات، فكانت المتوسطات (4.36)، (3.20)، (4.22)، وفي بُعد التنفيذ والمتابعة (4.00)، (2.94)، (3.90) على التوالي.

هذه الفروق الواضحة في المتوسطات الحسابية تشير إلى رفض محتمل للفرضية الصفرية، مع أن الجدول المقدم لا يتضمن قيم (F) ومستويات الدلالة الإحصائية التي تحسم هذا الأمر. ومع ذلك، يمكن تفسير هذا النمط المتسق بأن المديرين الجدد (أقل من 5 سنوات) قد يتمتعون بحماس وانفتاح على المفاهيم الإدارية الحديثة والتأهيل النظري الجيد، بينما يمتلك المديرون ذوو الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) رصيداً تراكمياً من الخبرات والتجارب العملية التي صقلت فهمهم للكفايات المهنية. أما الفئة المتوسطة (5–10 سنوات)، فقد تمر بما يمكن تسميته "أزمة منتصف المسار المهني"، حيث قد يتلاشى الحماس الأولي دون اكتساب الخبرة الكافية بعد.

ويستدعي هذا النمط المتسق اهتماماً خاصاً من صانعي السياسات التربوية لتصميم برامج تطوير مهني تستهدف بشكل خاص فئة المديرين في مرحلة الخبرة المتوسطة، لتجسير الفجوة بين الحماس الأولي والخبرة المتراكمة. كما تشير هذه النتائج إلى أهمية إجراء دراسات أعمق لفهم ديناميكيات تطور الكفايات المهنية عبر المسار الوظيفي للمديرين، مع الانتباه إلى "نقاط التحول" المحتملة في منتصف المسار المهني التي قد تؤثر على تصوراتهم وممارساتهم المهنية.

جدول (31): نتائج اختبار التباين الأحادي؛ لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (سنوات الخبرة)

البعد	المجموعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	الدلالة Sig	مستوى الدلالة	Eta-squared η^2	مستوى الأثر ايتا
القيادة والتوجيه التربوي	بين المجموعات	2	1.845	7.818	0.001	دالة إحصائيًا	0.246	كبير
	داخل المجموعات	48	0.236					
القيادة الإدارية	بين المجموعات	2	3.053	11.954	<0.001	دالة إحصائيًا	0.332	كبير
	داخل المجموعات	48	0.255					
التخطيط	بين المجموعات	2	3.408	10.631	<0.001	دالة إحصائيًا	0.307	كبير
	داخل المجموعات	48	0.321					
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	2	4.605	12.619	<0.001	دالة إحصائيًا	0.345	كبير
	داخل المجموعات	48	0.365					
التنفيذ والمتابعة	بين المجموعات	2	4.088	9.748	<0.001	دالة إحصائيًا	0.289	كبير
	داخل المجموعات	48	0.419					

تكشفت النتائج في الجدول (31) عن رفض الفرضية الصفرية التي افترضت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، فقد أظهر تحليل التباين الأحادي وجود فروق جوهرية في جميع أبعاد الكفايات المهنية الخمسة، حيث سجلت كفاية القيادة والتوجيه التربوي قيمة (F) بلغت 7.818 بمستوى دلالة 0.001 وحجم أثر (η^2) قدره 0.246، بينما بلغت قيمة (F) لكفاية

القيادة الإدارية 11.954 بمستوى دلالة أقل من 0.001 وحجم أثر 0.332، وسجلت كفاية التخطيط قيمة (F) بلغت 10.631 بمستوى دلالة أقل من 0.001 وحجم أثر 0.307، في حين بلغت قيمة (F) لكفاية اتخاذ القرارات 12.619 بمستوى دلالة أقل من 0.001 وحجم أثر 0.345 وهو الأعلى بين الكفايات، وأخيراً سجلت كفاية التنفيذ والمتابعة قيمة (F) بلغت 9.748 بمستوى دلالة أقل من 0.001 وحجم أثر 0.289، وعلى الرغم من أن التباين داخل المجموعات كان أكبر نسبياً من التباين بين المجموعات، إلا أن حجم الأثر المتراوح بين 0.246 و0.345 يعكس تأثيراً كبيراً من الناحية العملية، مما يشير إلى أن سنوات الخبرة تؤثر بشكل ملحوظ في مستوى إدراك المديرين للكفايات المهنية اللازمة لإدارة المدارس الثانوية. ويمكن تفسير هذه الفروق بعدة عوامل مرتبطة بالبيئة المؤسسية والتدريب المقدم للمديرين، وطبيعة التحديات التي يواجهونها في الميدان التربوي، مما يستدعي إعادة النظر في برامج التطوير المهني المقدمة لمديري المدارس، وتصميمها بما يتناسب مع مستويات خبراتهم المختلفة لتحقيق مستويات أفضل من الكفاءة المهنية في القيادة المدرسية، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية من خلال تقديم تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء هذه الكفايات المهنية.

جدول (32): نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (سنوات الخبرة)

المتغير	(I) الفئة الزمنية	(J) الفئة الزمنية	(I–J) الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	(Sig.) الدلالة	لصالح من
القيادة والتوجيه التربوي	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.65963*	0.16682	0.001	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.65963*	0.16682	0.001	من 5 إلى 10 سنوات
القيادة الإدارية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.86091*	0.32915	0.041	أقل من 5 سنوات

المتغير	(I) الفئة الزمنية	(J) الفئة الزمنية	(I–J) الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	(Sig.) الدلالة	لصالح من
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.83956*	0.17355	0.000	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.83956*	0.17355	0.000	من 5 إلى 10 سنوات
التخطيط	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	1.06970*	0.36881	0.021	أقل من 5 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.86609*	0.19445	0.000	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.86609*	0.19445	0.000	من 5 إلى 10 سنوات
اتخاذ القرارات	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	1.15727*	0.39347	0.019	أقل من 5 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-1.01998*	0.20746	0.000	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	1.01998*	0.20746	0.000	من 5 إلى 10 سنوات
التنفيذ والمتابعة	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.96486*	0.22240	0.000	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.96486*	0.22240	0.000	من 5 إلى 10 س

أظهرت نتائج اختبار المقارنات البعدية (Scheffe) في الجدول (32) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الخبرة المختلفة في جميع أبعاد الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية. ففي بُعد القيادة والتوجيه التربوي، تبين وجود فرق دال إحصائياً بين المديرين ذوي الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) والمديرين ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) بفارق متوسطات بلغ –0.65963 وخطأ معياري 0.16682 ومستوى دلالة 0.001، وكان الفرق

لصالح ذوي الخبرة الطويلة. أما في بُعد القيادة الإدارية، فقد ظهرت فروق دالة بين ذوي الخبرة القليلة (أقل من 5 سنوات) والمتوسطة بفارق متوسطات 0.86091 وخطأ معياري 0.32915 ومستوى دلالة 0.041 لصالح ذوي الخبرة القليلة، كما وجدت فروق بين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة بفارق متوسطات -0.83956 وخطأ معياري 0.17355 ومستوى دلالة أقل من 0.001 لصالح ذوي الخبرة الطويلة. وفيما يتعلق ببُعد التخطيط، فقد ظهرت فروق دالة بين ذوي الخبرة القليلة والمتوسطة بفارق متوسطات 1.06970 وخطأ معياري 0.36881 ومستوى دلالة 0.021 لصالح ذوي الخبرة القليلة، وبين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة بفارق متوسطات -0.86609 وخطأ معياري 0.19445 ومستوى دلالة أقل من 0.001 لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وفي بُعد اتخاذ القرارات، أشارت النتائج إلى فروق دالة بين ذوي الخبرة القليلة والمتوسطة بفارق متوسطات 1.15727 وخطأ معياري 0.39347 ومستوى دلالة 0.019 لصالح ذوي الخبرة القليلة، وبين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة بفارق متوسطات -1.01998 وخطأ معياري 0.20746 ومستوى دلالة أقل من 0.001 لصالح ذوي الخبرة الطويلة. أما في بُعد التنفيذ والمتابعة، فقد ظهرت فروق دالة بين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة فقط بفارق متوسطات -0.96486 وخطأ معياري 0.22240 ومستوى دلالة أقل من 0.001 لصالح ذوي الخبرة الطويلة. وتشير هذه النتائج في مجملها إلى تفوق المديرين ذوي الخبرة الطويلة في معظم الكفايات المهنية، مما يؤكد أهمية الخبرة الممتدة في تطوير هذه الكفايات، ومع ذلك، فإن تفوق المديرين ذوي الخبرة القليلة على نظرائهم ذوي الخبرة المتوسطة في بعض الأبعاد قد يعكس مرونة أكبر أو قدرة أفضل على التكيف مع المستجدات لدى المديرين الجدد، الأمر الذي

يستدعي مزيداً من الاهتمام بتطوير برامج التنمية المهنية المستمرة لمختلف فئات المديرين بما يتناسب مع احتياجاتهم وخبراتهم المتباينة.

إجابة الفرضية الرابعة:

H_{O4}: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (المؤهل العلمي)

للإجابة عن هذه الفرضية استخدمت الفروق في المتوسطات نظراً لتعدد المتغيرات المستقلة، حيث استخدم اختبار (ONE WAY ANOVA).

جدول (33): اختبار (ONE WAY ANOVA) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (المؤهل العلمي):

البعد	المؤهل العلمي	العدد N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة والتوجيه التربوي	دبلوم متوسط	7	4.107	0.551
	دبلوم عالي	10	3.867	0.650
	مؤهل جامعي	34	4.016	0.526
	المجموع	51	3.999	0.548
القيادة الإدارية	دبلوم متوسط	7	4.449	0.666
	دبلوم عالي	10	4.065	0.754
	مؤهل جامعي	34	4.217	0.550
	المجموع	51	4.219	0.606
التخطيط	دبلوم متوسط	7	4.057	0.812

	دبلوم عالي	10	3.840	0.750
	مؤهل جامعي	34	3.968	0.627
	المجموع	51	3.955	0.666
اتخاذ القرارات	دبلوم متوسط	7	4.129	0.952
	دبلوم عالي	10	3.956	0.849
	مؤهل جامعي	34	4.003	0.667
	المجموع	51	4.011	0.731
التنفيذ والمتابعة	دبلوم متوسط	7	3.904	0.922
	دبلوم عالي	10	3.651	0.908
	مؤهل جامعي	34	3.676	0.684
	المجموع	51	3.70	0.752

تكشف بيانات الجدول (33) المتعلق باختبار (ANOVA one way) عن مقارنة مستويات الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في دراسة "تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية"، وتظهر النتائج اتجاهاً ملفتاً للنظر يتمثل في تسجيل حاملي الدبلوم المتوسط (ن=7) أعلى المتوسطات الحسابية في جميع الكفايات المهنية الخمس، حيث بلغت (4.107، 4.449، 4.057، 4.129، 3.904) على التوالي، متفوقين بذلك على حاملي الدبلوم العالي (ن=10) الذين سجلوا أدنى المتوسطات الحسابية بقيم (3.867، 4.065، 3.840، 3.956، 3.651)، بينما جاءت متوسطات حاملي المؤهل الجامعي (ن=34) في موقع وسطي بين المجموعتين بمتوسطات (4.016، 4.217، 3.968، 4.003، 3.676)، وتحمل هذه النتيجة دلالة تربوية مهمة تتمثل في أن الارتقاء في السلم

التعليمي لا يرتبط بالضرورة بارتفاع مستوى إدراك الكفايات المهنية اللازمة للإدارة المدرسية، بل قد يكون المديرون ذوو المؤهلات المتوسطة أكثر تقديراً لأهمية الكفايات المهنية نظراً لاعتمادهم على الخبرة العملية والممارسة الميدانية في تطوير كفاءاتهم المهنية، مقارنة بالاعتماد على المعرفة النظرية التي قد تميز ذوي المؤهلات العلمية الأعلى، كما يشير تقارب الانحرافات المعيارية بين المجموعات، والتي تراوحت بين (0.526) و(0.952)، إلى تجانس نسبي في تشتت الآراء داخل كل مجموعة، مما يعزز من موثوقية المقارنات بين المتوسطات. وتدفع هذه النتائج إلى ضرورة إعادة النظر في برامج التأهيل والتطوير المهني للمديرين، بحيث تركز على الجوانب العملية والتطبيقية للكفايات المهنية بغض النظر عن مستوى المؤهل العلمي، وتعزز من مبدأ التعلم المستمر والتطوير الذاتي للمديرين، كما تستدعي تصميم برامج تدريبية متخصصة تراعي التباين في المؤهلات العلمية، وتستثمر الخبرات المتراكمة لدى المديرين ذوي المؤهلات المختلفة في تحسين الممارسات القيادية والإدارية بالمدارس الثانوية، وهو ما قد يساهم في تجسير الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي في مجال الإدارة المدرسية.

جدول (34): نتائج اختبار التباين الأحادي؛ لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم بحسب متغير (المؤهل العلمي):

البعد	المجموعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	الدلالة Sig	مستوى الدلالة	Eta-squared η^2	مستوى الأثر ايتا
القيادة والتوجيه التربوي	بين المجموعات	2	0.133	0.432	0.651	غير دالة إحصائيًا	0.018	ضعيف
	داخل المجموعات	48	0.307					
القيادة الإدارية	بين المجموعات	2	0.303	0.819	0.447	غير دالة إحصائيًا	0.033	ضعيف
	داخل المجموعات	48	0.370					
التخطيط	بين المجموعات	2	0.105	0.230	0.795	غير دالة إحصائيًا	0.009	ضعيف
	داخل المجموعات	48	0.458					
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	2	0.065	0.117	0.890	غير دالة إحصائيًا	0.005	ضعيف
	داخل المجموعات	48	0.554					
التنفيذ والمتابعة	بين المجموعات	2	0.168	0.288	0.751	غير دالة إحصائيًا	0.012	ضعيف
	داخل المجموعات	48	0.583					

تكشف نتائج الجدول (34) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك على مستوى جميع أبعاد الكفايات المدروسة، فقد أظهرت نتائج اختبار التباين الأحادي أن قيم (F) للكفايات الخمس (القيادة والتوجيه التربوي، القيادة الإدارية، التخطيط، اتخاذ

القرارات، التنفيذ والمتابعة) تراوحت بين (0.117–0.819)، وبقيم دلالة إحصائية تتراوح بين (0.447–0.890)، وهي جميعها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد، مع حجم تأثير ضعيف جداً تراوح بين (0.005–0.033)، وتحمل هذه النتيجة دلالات تربوية مهمة، إذ تشير إلى أن الخبرة العملية والتجربة الميدانية في الإدارة المدرسية قد تلعب دوراً أكثر أهمية من المؤهل العلمي في صقل وعي المديرين بالكفايات المهنية المطلوبة، كما تعكس تقارب وتجانس وجهات نظر المديرين حول الكفايات المهنية الضرورية بغض النظر عن مستوياتهم التعليمية المتباينة، مما يستدعي إعادة النظر في معايير اختيار القيادات المدرسية، بحيث لا تقتصر على المؤهلات الأكاديمية فقط، وفي ضوء هذه النتائج، ينبغي التركيز على تطوير برامج تنمية مهنية تستهدف تعزيز الكفايات العملية والقدرات القيادية الميدانية لمديري المدارس، مع الاهتمام بنقل الخبرات بين المديرين من خلال مجتمعات التعلم المهنية والتوجيه الإداري، كما تبرز الحاجة إلى تطوير أدوات تقييم أداء موضوعية ترتكز على الكفايات الفعلية والممارسات القيادية الناجحة في البيئة المدرسية، وليس فقط على أساس المؤهلات العلمية. وتؤكد هذه النتائج ضرورة توجيه جهود التطوير المؤسسي نحو بناء ثقافة مدرسية داعمة للنمو المهني المستمر لجميع المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، بما يسهم في تحسين الأداء المؤسسي وتطوير المنظومة التعليمية.

الفرضيات الخاصة – المعلمين:

إجابة الفرضية الأولى:

Ho_1: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير النوع (ذكر – انثى).

جدول (35): نتائج اختبار (T – TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية بحسب متغير النوع (ذكر – انثى)

المتغير	النوع	العينة (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
القيادة والتوجيه التربوي	ذكر	160	3.73	0.78	0	3.527	0.27537	0.383	فرق معنوي لصالح الذكور
	أنثى	177	3.45	0.66					
القيادة الإدارية	ذكر	160	3.90	0.58	0	3.764	0.2199	0.409	فرق معنوي لصالح الذكور
	أنثى	177	3.68	0.50					
التخطيط	ذكر	160	3.89	0.50	0.001	3.202	0.18127	0.348	فرق معنوي لصالح الذكور
	أنثى	177	3.71	0.54					
اتخاذ القرارات	ذكر	160	3.67	0.44	0	3.596	0.15293	0.391	فرق معنوي لصالح الذكور
	أنثى	177	3.52	0.35					
التنفيذ والمتابعة	ذكر	160	3.98	0.51	0.001	3.338	0.15063	0.363	فرق معنوي لصالح
	أنثى	177	3.83	0.31					

									الذكور
الاستبيان ككل	ذكر	160	3.73	0.42	0	4.291	0.17617	0.466	فرق معنوي لصالح الذكور
	أنثى	177	3.55	0.34					

تكشف نتائج الجدول (35) تحليل اختبار (T) للفروق في الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية حسب متغير النوع عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في جميع أبعاد الكفايات المدروسة لصالح الذكور، فقد سجلت قيم (T) المحسوبة ارتفاعاً ملحوظاً تراوح بين (3.202–4.291) بدلالة إحصائية أقل من (0.001) في جميع المحاور، مصحوبة بحجم تأثير متوسط إلى كبير تراوح بين (0.348–0.466)، وتشير هذه النتائج إلى تباين واضح في تصورات المعلمين للكفايات المهنية تبعاً للنوع الاجتماعي، مما يعكس إشكالية تربوية محتملة في البيئة المدرسية تتمثل في وجود فجوة إدراكية بين المعلمين والمعلمات حول متطلبات القيادة المدرسية الفعالة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء العوامل الثقافية والاجتماعية السائدة التي قد تؤثر في تشكيل الصورة النمطية للقيادة المدرسية، أو ربما تعكس اختلافاً في الممارسات الإدارية الفعلية بين مدارس الذكور والإناث، أو تباين فرص التطوير المهني المتاحة. وتستدعي هذه النتائج ضرورة مراجعة السياسات التربوية المتعلقة بتطوير القيادات المدرسية بما يراعي الاعتبارات الجندرية، مع تصميم برامج تدريبية مستهدفة تعزز التكافؤ في الفرص القيادية، وتطوير آليات دعم مهني تراعي احتياجات القيادات النسائية في المجال التربوي، وتبني استراتيجيات لجسر الفجوة الإدراكية بين الجنسين حول معايير الأداء الإداري المتميز في المدارس الثانوية.

إجابة الفرضية الثانية:

Ho_2: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية – تطبيقية)

جدول (36): نتائج اختبار (T – TEST) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية بحسب متغير التخصص العلمي (إنسانية – تطبيقية)

المتغير	التخصص العلمي	(N) العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
القيادة والتوجيه التربوي	علوم إنسانية	176	3.83	0.62	0.001	3.472	0.220774	0.377	فرق معنوي لصالح التخصص الإنسانية
	علوم تطبيقية	161	3.61	0.55					
القيادة الإدارية	علوم إنسانية	176	3.81	0.56	0.001 <	3.814	0.211855	0.414	فرق معنوي لصالح التخصص الإنسانية
	علوم تطبيقية	161	3.60	0.45					
التخطيط	علوم إنسانية	176	3.86	0.50	0.003	2.954	0.1539	0.321	فرق معنوي لصالح التخصص الإنسانية
	علوم تطبيقية	161	3.71	0.46					

المتغير	التخصص العلمي	(N) العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة (Sig.)	قيمة (t)	الفرق بين المتوسطات	حجم التأثير (Cohen's d)	التفسير
اتخاذ القرارات	علوم إنسانية	176	3.69	0.45	0.001 >	3.825	0.16849	0.415	فرق معنوي لصالح التخصص الإنسانية
	علوم تطبيقية	161	3.53	0.35					
التنفيذ والمتابعة	علوم إنسانية	176	3.92	0.41	0.067	1.837	0.0718	0.199	لا يوجد فرق معنوي بين التخصصين (Sig > 0.05).
	علوم تطبيقية	161	3.84	0.30					
الاستبيان ككل	علوم إنسانية	176	3.96	0.44	0.001 >	7.886	0.35478	0.856	فرق معنوي لصالح التخصص الإنسانية
	علوم تطبيقية	161	3.61	0.39					

أظهرت نتائج الجدول (36) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين حسب متغير التخصص العلمي (علوم إنسانية – علوم تطبيقية). فقد أظهر تحليل النتائج باستخدام اختبار T-Test وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين ذوي التخصصات الإنسانية في أربعة محاور رئيسة هي: القيادة والتوجيه التربوي (t=3.472، p=0.001، Cohen's d=0.377)، والقيادة الإدارية (t=3.814، p=0.001، Cohen's d=0.414)، والتخطيط (t=2.954، p=0.003، Cohen's d=0.321)، واتخاذ القرارات (t=3.825، p=0.001، Cohen's d=0.415)، حيث كانت متوسطات التخصص الإنساني أعلى بشكل ملحوظ (3.83، 3.81،

3.86، 3.69 على التوالي) مقارنة بمتوسطات التخصص التطبيقي (3.61، 3.60، 3.71، 3.53 على التوالي). في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في محور التنفيذ والمتابعة (t=1.837، p=0.067، Cohen's d=0.199) بين التخصصين. وفيما يخص الاستبان ككل، كان هناك فرق دال إحصائياً (t=7.886، p=0.001) لصالح التخصص الإنساني (متوسط=3.96) مقارنة بالتخصص التطبيقي (متوسط=3.61) مع حجم أثر كبير جداً (Cohen's d=0.856)، وبناءً على هذه النتائج، تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين في الكفايات المهنية المطلوبة لمديري المدارس الثانوية، مع الإشارة إلى أن المعلمين من التخصصات الإنسانية لديهم تصورات أعلى للكفايات المهنية المطلوبة مقارنة بالمعلمين من التخصصات التطبيقية في جميع المحاور باستثناء محور التنفيذ والمتابعة.

إجابة الفرضية الثالثة:

Ho_3: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة)

وللإجابة عن هذه الفرضية استخدمت الفروق في المتوسطات نظراً لتعدد المتغيرات المستقلة حيث استخدم اختبار (ONE WAY ANOVA).

جدول (37): اختبار (ONE WAY ANOVA) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة):

البعد	سنوات الخبرة	العدد N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة والتوجيه التربوي	أقل من 5 سنوات	54	3.65	0.54
	من 5 إلى 10 سنوات	122	3.62	0.44
	أكثر من 10 سنوات	161	3.93	0.59
	المجموع	337	3.77	0.55
القيادة الإدارية	أقل من 5 سنوات	54	3.53	0.52
	من 5 إلى 10 سنوات	122	3.54	0.58
	أكثر من 10 سنوات	161	3.78	0.61
	المجموع	337	3.66	0.60
التخطيط	أقل من 5 سنوات	54	3.54	0.39
	من 5 إلى 10 سنوات	122	3.66	0.40
	أكثر من 10 سنوات	161	3.87	0.50
	المجموع	337	3.74	0.47
اتخاذ القرارات	أقل من 5 سنوات	54	3.54	0.38
	من 5 إلى 10 سنوات	122	3.56	0.35
	أكثر من 10 سنوات	161	3.77	0.51

البعد	سنوات الخبرة	العدد N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المجموع	337	3.66	0.45
التنفيذ والمتابعة	أقل من 5 سنوات	54	3.80	0.30
	من 5 إلى 10 سنوات	122	3.77	0.42
	أكثر من 10 سنوات	161	3.96	0.33
	المجموع	337	3.87	0.37

يوضح الجدول (37) تحليل الفروق في متوسطات درجات الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين حسب متغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، ويظهر الجدول بوضوح أن المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات سجلوا أعلى المتوسطات الحسابية في جميع الأبعاد المدروسة، حيث بلغت: القيادة والتوجيه التربوي (3.93)، القيادة الإدارية (3.78)، التخطيط (3.87)، اتخاذ القرارات (3.77)، والتنفيذ والمتابعة (3.96). وفي المقابل، كانت متوسطات المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات هي الأدنى في معظم الأبعاد: القيادة والتوجيه التربوي (3.65)، القيادة الإدارية (3.53)، التخطيط (3.54)، واتخاذ القرارات (3.54)، باستثناء بُعد التنفيذ والمتابعة الذي سجلت فيه الفئة متوسطة الخبرة (5–10 سنوات) أدنى متوسط حسابي (3.77)، وبشكل عام، تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة طردية بين سنوات الخبرة وتقدير أهمية الكفايات المهنية لمديري المدارس، حيث يزداد تقدير المعلمين لأهمية هذه الكفايات المهنية كلما زادت خبرتهم التدريسية، مما يعكس التأثير الإيجابي للخبرة المهنية على إدراك المعلمين لأهمية الكفايات القيادية والإدارية اللازمة لإدارة المدارس الثانوية بفعالية.

جدول (38): نتائج اختبار التباين الأحادي؛ لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \geq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة):

البعد	المجموعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	الدلالةSig	مستوى الدلالة	Eta-squared η^2	مستوى الأثر ايتا
القيادة والتوجيه التربوي	بين المجموعات	2	3.81	13.551	<0.001	دالة إحصائيًا	0.074	تأثير متوسط
	داخل المجموعات	334	0.281					
القيادة الإدارية	بين المجموعات	2	2.508	7.307	0.001	دالة إحصائيًا	0.042	تأثير صغير إلى متوسط
	داخل المجموعات	334	0.343					
التخطيط	بين المجموعات	2	2.825	13.853	<0.001	دالة إحصائيًا	0.076	تأثير متوسط
	داخل المجموعات	334	0.204					
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	2	1.925	9.998	<0.001	دالة إحصائيًا	0.056	تأثير صغير إلى متوسط
	داخل المجموعات	334	0.193					
التنفيذ والمتابعة	بين المجموعات	2	1.402	10.663	<0.001	دالة إحصائيًا	0.06	تأثير صغير إلى متوسط
	داخل المجموعات	334	0.131					

يُظهر الجدول (38) نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في جميع أبعاد الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ففي بُعد القيادة والتوجيه التربوي، بلغت قيمة

(F=13.551، Sig<0.001) بحجم أثر متوسط (η^2=0.074)، وفي القيادة الإدارية (F=7.307، Sig=0.001) بحجم أثر يميل للمتوسط (η^2=0.042)، أما في التخطيط فبلغت (F=13.853، Sig<0.001) مع حجم أثر متوسط (η^2=0.076)، وفي اتخاذ القرارات (F=9.998، Sig<0.001) بتأثير متوسط (η^2=0.056)، وأخيراً، في التنفيذ والمتابعة (F=10.663، Sig<0.001) بحجم أثر متوسط (η^2=0.060)، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات سجلوا أعلى المتوسطات في جميع الأبعاد مقارنة بذوي الخبرة الأقل، مما يشير إلى تزايد الوعي بأهمية هذه الكفايات مع تراكم الخبرة المهنية، وتتضمن هذه النتائج دلالات تربوية مهمة، حيث تؤكد على ضرورة الاستفادة من خبرات المعلمين ذوي السنوات الطويلة في تصميم برامج التنمية المهنية وإعداد مديري المدارس، كما تشير إلى أهمية الخبرة العملية في تشكيل تصورات أكثر نضجاً حول متطلبات القيادة التربوية. وتدعو هذه النتائج المؤسسات التربوية إلى تبني استراتيجيات تعزز الحوار المهني بين المعلمين من مختلف مستويات الخبرة لتبادل المعرفة ونقل الخبرات، إضافة إلى أهمية تصميم مسارات تطوير مهني متدرجة للمعلمين تراعي مستويات خبراتهم المختلفة، ومن جانب آخر، رغم وجود الفروق الإحصائية، يشير التباين الكبير داخل المجموعات إلى تأثير عوامل أخرى غير الخبرة في تشكيل تصورات المعلمين عن الكفايات المهنية لمديري المدارس، مما يستدعي مزيداً من البحث والاستقصاء.

جدول (39): نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين بحسب متغير (سنوات الخبرة):

المتغير	الخبرة (I)	الخبرة (J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	لصالح من
القيادة والتوجيه التربوي	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10	-0.27846*	0.08326	0.004	أكثر من 10 سنوات
	من 5 – 10	أكثر من 10	-0.30806*	0.06333	<0.001	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	أقل من 5 سنوات	0.27846*	0.08326	0.004	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	من 5 – 10	0.30806*	0.06333	<0.001	أكثر من 10 سنوات
القيادة الإدارية	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10	-0.24976*	0.09199	0.026	أكثر من 10 سنوات
	من 5 – 10	أكثر من 10	-0.24011*	0.06997	0.003	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	أقل من 5 سنوات	0.24976*	0.09199	0.026	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	من 5 – 10	0.24011*	0.06997	0.003	أكثر من 10 سنوات
التخطيط	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10	-0.33030*	0.07090	<0.001	أكثر من 10 سنوات
	من 5 – 10	أكثر من 10	-0.20706*	0.05393	0.001	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	أقل من 5 سنوات	0.33030*	0.07090	<0.001	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	من 5 – 10	0.20706*	0.05393	0.001	أكثر من 10 سنوات
اتخاذ القرارات	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10	-0.22743*	0.06890	0.005	أكثر من 10 سنوات
	من 5 – 10	أكثر من 10	-0.20598*	0.05241	0.001	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	أقل من 5 سنوات	0.22743*	0.06890	0.005	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	من 5 – 10	0.20598*	0.05241	0.001	أكثر من 10 سنوات
التنفيذ والمتابعة	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10	-0.16610*	0.05693	0.015	أكثر من 10 سنوات
	من 5 – 10	أكثر من 10	-0.18781*	0.04330	<0.001	أكثر من 10 سنوات

المتغير	الخبرة (I)	الخبرة (J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	لصالح من
	أكثر من 10	أقل من 5 سنوات	0.16610*	0.05693	0.015	أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10	من 5 – 10	0.18781*	0.04330	<0.001	أكثر من 10 سنوات

يُظهر الجدول (39) نتائج اختبار المقارنات البعدية (Scheffe) تفاوتاً ذا دلالة إحصائية بين المعلمين من فئات الخبرة الثلاث في تقييمهم للكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية، حيث برزت الفروق لصالح ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) مقارنةً بذوي الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) والقليلة (أقل من 5 سنوات). ففي محور القيادة والتوجيه التربوي، بلغ الفرق (−0.30806) بين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة بدلالة معنوية (<0.001)، بينما في القيادة الإدارية، وصل الفرق بين ذوي الخبرة القليلة والطويلة إلى (−0.24976) بدلالة (0.026)، وبين المتوسطة والطويلة إلى (−0.24011) بدلالة (0.003)، وفي محور التخطيط، سُجل فرق أكبر (−0.33030) بين ذوي الخبرة القليلة والطويلة بدلالة (<0.001)، و(−0.20706) بين المتوسطة والطويلة بدلالة (0.001). أما في اتخاذ القرارات، فبلغت الفروق (−0.22743) بين القليلة والطويلة بدلالة (0.005)، و(−0.20598) بين المتوسطة والطويلة بدلالة (0.001)، وفي محور التنفيذ والمتابعة، بلغت الفروق (−0.16610) بين القليلة والطويلة بدلالة (0.015)، و(−0.18781) بين المتوسطة والطويلة بدلالة (<0.001). وتشير هذه النتائج إلى دلالات تربوية مهمة، أبرزها: أن التراكم المعرفي والخبراتي يُعزز فهم المعلمين لمتطلبات القيادة المدرسية الفعالة، كما يبرز الحاجة لاستثمار خبرات المعلمين المخضرمين في إعداد وتهيئة نظرائهم الجدد من خلال مجتمعات التعلم المهنية والتوجيه التربوي. وتدعم هذه النتائج توجه صناع السياسات التعليمية نحو تبني نظم تدريبية تمايزية تراعي المستويات المختلفة

للخبرة المهنية، وتوظف الممارسات التأملية والدراسات الحالة لتجسير الفجوة المعرفية بين الفئات، ممّا يسهم في تطوير منظومة الإدارة المدرسية وتعزيز فاعليتها التنظيمية والتربوية.

إجابة الفرضية الرابعة:

Ho4: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي).

وللإجابة عن هذه الفرضية استخدمت الفروق في المتوسطات نظراً لتعدد المتغيرات المستقلة حيث استخدم اختبار (ONE WAY ANOVA).

جدول (40): اختبار (ONE WAY ANOVA) لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي):

البعد	المؤهل العلمي	العدد N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة والتوجيه التربوي	دبلوم متوسط	26	3.62	0.47
	دبلوم عالي	53	3.82	0.53
	مؤهل جامعي	258	3.98	0.59
	المجموع	337	3.93	0.58
القيادة الإدارية	دبلوم متوسط	26	3.88	0.58
	دبلوم عالي	53	3.54	0.41
	مؤهل جامعي	258	3.90	0.61
	المجموع	337	3.84	0.59
التخطيط	دبلوم متوسط	26	3.78	0.56
	دبلوم عالي	53	3.72	0.48
	مؤهل جامعي	258	3.93	0.54
	المجموع	337	3.88	0.54
اتخاذ القرارات	دبلوم متوسط	26	3.61	0.47
	دبلوم عالي	53	3.62	0.42

	مؤهل جامعي	258	3.92	0.56
	المجموع	337	3.85	0.55
التنفيذ والمتابعة	دبلوم متوسط	26	3.86	0.38
	دبلوم عالي	53	3.75	0.40
	مؤهل جامعي	258	4.06	0.48
	المجموع	337	4.00	0.47

يعرض الجدول (40) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA one way) للفروق في الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، تظهر البيانات تبايناً ملحوظاً في متوسطات تقييم هذه الكفايات بين حملة المؤهلات المختلفة (دبلوم متوسط، دبلوم عالي، مؤهل جامعي). يُلاحظ أن حملة المؤهل الجامعي، الذين يشكلون الغالبية العظمى من العينة (258 معلماً)، سجلوا أعلى متوسطات تقييم في معظم أبعاد الكفايات المهنية، خاصة في بُعدي "القيادة والتوجيه التربوي" (3.98) و"التنفيذ والمتابعة" (4.06). بينما ظهر تفاوت ملفت في بُعد "القيادة الإدارية" حيث سجل حملة الدبلوم المتوسط متوسطاً (3.88) يفوق متوسط حملة الدبلوم العالي (3.54). كما أظهرت النتائج تقارباً نسبياً في تقييمات بُعد "التخطيط" بين المجموعات الثلاث، في حين برزت فجوة واضحة في بُعد "اتخاذ القرارات" بين حملة المؤهل الجامعي (3.92) وحملة المؤهلات الأخرى، تعكس هذه النتائج دلالات تربوية مهمة تتمثل في التأثير المحتمل للمستوى التعليمي على إدراك المعلمين للكفايات المهنية لمديري المدارس، مما يشير إلى ضرورة مراعاة هذا المتغير عند تصميم برامج التنمية المهنية للإداريين، كما تبرز أهمية تزويد مديري المدارس بمهارات متوازنة في جميع الأبعاد الخمسة للكفايات المهنية، مع التركيز على تعزيز القدرات الإدارية والقيادية لدى جميع المديرين بغض النظر عن خلفياتهم التعليمية. وتوحي النتائج بأهمية مراجعة معايير اختيار القيادات المدرسية وتطوير

استراتيجيات تدريبية تراعي الفروق في الخلفيات العلمية للمعلمين والإداريين، لضمان تحقيق التكامل المهني المطلوب في إطار التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية.

جدول (41): نتائج اختبار التباين الأحادي؛ لفحص دلالة الفروق الدلالة في ($\alpha \leq 0.05$) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (المؤهل العلمي)

البعد	المجموعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	الدلالة Sig	مستوى الدلالة	Eta-squared η^2	مستوى الأثر ايتا
القيادة والتوجيه التربوي	بين المجموعات	2	2.755	8.207	<0.001	دالة إحصائيًا	0.046	صغير إلى متوسط
	داخل المجموعات	334	0.336					
القيادة الإدارية	بين المجموعات	2	1.106	3.893	0.021	دالة إحصائيًا	0.023	صغير
	داخل المجموعات	334	0.284					
التخطيط	بين المجموعات	2	2.672	9.314	<0.001	دالة إحصائيًا	0.052	صغير إلى متوسط
	داخل المجموعات	334	0.287					
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	2	2.374	11.247	<0.001	دالة إحصائيًا	0.063	متوسط
	داخل المجموعات	334	0.211					
التنفيذ والمتابعة	بين المجموعات	2	2.374	11.247	<0.001	دالة إحصائيًا	0.063	متوسط
	داخل المجموعات	334	0.211					

يظهر الجدول (41) تحليل الفروق في الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين نتائج ذات أهمية بحثية ملحوظة. فقد كشفت نتائج اختبار التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جميع أبعاد الكفايات المهنية

الأربعة: القيادة والتوجيه التربوي (F=8.207, p<0.001)، والقيادة الإدارية (F=3.893, p=0.021)، والتخطيط (F=9.314, p<0.001)، واتخاذ القرارات (F=11.247, p<0.001)، وتراوحت قيم حجم الأثر (η^2) بين 0.023 و0.063، مما يعكس تأثيراً صغيراً إلى متوسط، ومع ملاحظة أن التباين داخل المجموعات كان أكبر نسبياً من التباين بينها، إلا أن النتائج تشير إلى دور مهم للمؤهل العلمي في تشكيل رؤى المعلمين للكفايات المهنية، وتبرز الدلالة التربوية لهذه النتائج في ضرورة مراعاة الخلفيات الأكاديمية المتنوعة للمعلمين عند تصميم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس، إذ إن اختلاف التصورات قد يعكس احتياجات تدريبية متباينة. كما تستدعي هذه النتائج إعادة النظر في معايير اختيار القيادات المدرسية وتأهيلهم بما يتناسب مع المستويات العلمية المختلفة للكوادر التعليمية، وضرورة تطوير استراتيجيات تواصل مهنية تراعي هذه الفروق، ويمكن استثمار هذه النتائج في بناء نظم تقييم أداء إداري تأخذ بعين الاعتبار تنوع المؤهلات العلمية للمعلمين، مما يسهم في تحسين الممارسات القيادية وتعزيز الأداء المدرسي، وعليه، فإن تطوير برامج تأهيلية متخصصة لمديري المدارس تستجيب لهذه الفروق يعد ضرورة ملحة لتحسين فاعلية الإدارة المدرسية وتحقيق جودة العملية التعليمية.

جدول (42): نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه (Scheffe) في الكفايات المهنية الواجب توافرها لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بحسب متغير (سنوات الخبرة)

المتغير	المؤهل (I)	المؤهل (J)	Mean Difference (I−J)	St. Error	Sig	التفسير
القيادة والتوجيه التربوي	دبلوم متوسط	مؤهل جامعي	-0.36429	0.11834	0.009	مؤهل جامعي
	دبلوم عالي	مؤهل جامعي	-0.16662	0.08670	0.159	غير دال
القيادة الإدارية	دبلوم عالي	مؤهل جامعي	-0.35224	0.08729	<0.001	مؤهل جامعي
التخطيط	دبلوم عالي	مؤهل جامعي	-0.20838	0.08030	0.036	مؤهل جامعي
اتخاذ القرارات	دبلوم متوسط	مؤهل جامعي	-0.30338	0.11014	0.023	مؤهل جامعي

المتغير	المؤهل (I)	المؤهل (J)	Mean Difference (I−J)	St. Error	Sig	التفسير
	دبلوم عالي	مؤهل جامعي	-0.29354	0.08069	0.002	مؤهل جامعي
التنفيذ والمتابعة	دبلوم عالي	مؤهل جامعي	-0.30798	0.06922	0.001>	مؤهل جامعي

يكشف تحليل الجدول (42) باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية عن نمط متسق من الفروق الدالة إحصائياً في تقييم الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية، حيث تميل النتائج بشكل واضح لصالح حملة المؤهل الجامعي مقارنة بحملة الدبلومات. ففي مجال القيادة والتوجيه التربوي، ظهرت فروق دالة إحصائياً (Mean Difference = −0.36429، Sig = 0.009) لصالح ذوي المؤهل الجامعي مقارنة بحملة الدبلوم المتوسط، بينما لم تظهر فروق دالة مع حملة الدبلوم العالي. وامتدت هذه الأفضلية لتشمل القيادة الإدارية والتخطيط، حيث ظهرت فروق دالة إحصائياً لصالح حملة المؤهل الجامعي مقارنة بحملة الدبلوم العالي بقيم (Mean Difference = −0.35224، Sig < 0.001) و(Mean Difference = −0.20838، Sig = 0.036) على التوالي. كما برزت الفروق بشكل أكثر وضوحاً في كفاية اتخاذ القرارات، إذ تفوق حملة المؤهل الجامعي على نظرائهم من حملة الدبلوم المتوسط والعالي بدلالة إحصائية واضحة. وفي كفاية التنفيذ والمتابعة، تأكدت أفضلية حملة المؤهل الجامعي على حملة الدبلوم العالي (Mean Difference = −0.30798، Sig < 0.001)، وتحمل هذه النتائج دلالات تربوية مهمة، تتمثل في أن التأهيل الأكاديمي الجامعي يسهم في تعزيز القدرة على تقييم وتقدير الكفايات القيادية والإدارية والتخطيطية لدى مديري المدارس، مما يعكس أثر عمق التكوين المعرفي والمهني في تشكيل الرؤى والتصورات المهنية، وتستدعي هذه النتائج إعادة النظر في برامج التنمية المهنية المقدمة لمديري المدارس، بحيث تراعي مستويات التأهيل المختلفة للمعلمين، وتوجيه الاهتمام

نحو تطوير مسارات مهنية متدرجة ترفع من كفاءة حملة الدبلومات لتقترب من مستوى نظرائهم الجامعيين في فهم وتقدير الممارسات القيادية والإدارية المدرسية.

نتائج الدراسة:

1. أظهرت النتائج أن مديري المدارس يقيمون كفاياتهم المهنية بدرجة "كبيرة" (متوسطات 3.70–4.22)، بينما يُقيمها المعلمون بدرجة "متوسطة" (متوسطات 3.23–3.54)، مما يشير إلى وجود فجوة تقييمية تستدعي المعالجة.
2. أظهرت النتائج اتفاقاً بين المديرين والمعلمين على ضعف الكفايات المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، حيث حصلت على أدنى المتوسطات من الجانبين (2.96 و2.92 على التوالي).
3. أظهرت النتائج هيمنة الذكور على المناصب الإدارية القيادية (74% مقابل 26% للإناث)، بينما يوجد توازن في التمثيل الجندري بين المعلمين (49.6% ذكور مقابل 50.4% إناث)، مما يشير إلى ظاهرة "السقف الزجاجي".
4. أظهرت النتائج أن سنوات الخبرة تؤثر بشكل واضح على تصورات كل من المديرين والمعلمين للكفايات المهنية، حيث يميل ذوو الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) إلى تقييم الكفايات بشكل أعلى، مع وجود تباينات ملحوظة بين فئات الخبرة المختلفة.
5. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المعلمين للكفايات المهنية للمديرين تُعزى لمتغير التخصص العلمي في أربعة محاور رئيس، لصالح المعلمين ذوي التخصصات الإنسانية، بينما لا يوجد تأثير مماثل لدى المديرين.
6. أظهرت النتائج ضعفاً نسبياً في كفايات مثل: التخطيط الاستراتيجي التشاركي، وإعداد التقارير الدورية، وعقد الاجتماعات بشكل منتظم، وإشراك المعلمين في عمليات صنع القرار.

7. أظهرت النتائج تفوقاً في الكفايات التقليدية مثل: الالتزام بالقوانين والتعليمات، وتنفيذ السياسات التعليمية، والقدوة في المظهر والسلوك، حيث حصلت على أعلى التقديرات من المديرين والمعلمين على حد سواء.

مناقشة نتائج الدراسة:

1- أظهرت النتائج الأولية للدراسة الحالية وجود فجوة تقييمية ملحوظة في الكفايات المهنية لمديري مدارس المرحلة الثانوية، حيث يقيّم المديرون أنفسهم بدرجة "كبيرة" (متوسطات 3.70–4.22) بينما يقيّمهم المعلمون بدرجة "متوسطة" (متوسطات 3.23–3.54)، وتتوافق نتائج تقييم المعلمين هذه مع نتائج دراسات سابقة في سياقات عربية مشابهة، حيث وجدت دراسات كل من عودة (2010)، القرني (2019)، الزهراني (2011)، وأبو اسنينة (2013) أن الكفايات أو الممارسات الإدارية لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت في المستوى المتوسط، ومن ناحية أخرى، تتفق نتائج تقييم المديرين لأنفسهم بشكل جزئي مع دراسة أبو علي والربعي (2022) التي وجدت أن الأداء القيادي لمديري المدارس من وجهة نظرهم كان مرتفعاً، وفي المقابل، تتعارض هذه النتيجة مع دراسة المسوري (2012) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين والمعلمين حول الأداء الوظيفي للمديرين، مما يشير إلى توافق أكبر في التقييم في سياق دراستها، كما تختلف مع دراسة أبو عاصي (2021) التي أظهرت أن المعلمين يقيمون أداء القيادات المدرسية بدرجة منخفضة، وهو أقل من المستوى المتوسط، مما قد يشير إلى فجوة أكبر في التقييم في بيئة تلك الدراسة، وتشير دراسة Meyer & Richter (2024) الأجنبية إلى وجود اختلافات في تصورات المديرين والمعلمين حول ممارسات القيادة، حيث لم تتطابق تقارير المديرين عن التغيير بشكل كامل مع تقارير المعلمين، ويمكن ترجيح سبب هذا الاختلاف التقييمي إلى عدة عوامل، منها الميل لدى الأفراد إلى تقييم أنفسهم بشكل

أعلى (الانحياز لتقدير الذات)، أو اختلاف المعايير التي يستخدمها كل من المديرين والمعلمين في الحكم على الكفاءات المهنية، فقد يركز المعلمون على جوانب التفاعل المباشر والدعم، بينما يركز المديرون على الجوانب الإدارية الكلية والمسؤوليات، كما قد يعود السبب إلى نقص في التواصل والشفافية، أو قلة إشراك المعلمين في بعض العمليات، وهي تحديات أشارت إليها دراسات مثل حماده (2022) والشمري (2015)، وإن فهم هذه الفجوة التقييمية وأسبابها يعد أمراً حيوياً لأي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية، حيث يتطلب التطوير الفعال معالجة هذه الاختلافات، وربما تصميم برامج تدريبية تأخذ في الاعتبار وجهات نظر الطرفين لتحسين التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للكفايات المهنية لمديري المدارس، بما يسهم في تعزيز الأداء الإداري والتعليمي في المرحلة الثانوية.

2- النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والمتعلقة باتفاق المديرين والمعلمين على ضعف الكفايات المرتبطة بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، تسلط الضوء على تحدٍ مشترك في بيئة التعليم الثانوية، حيث حصل هذا الجانب على أدنى المتوسطات التقييمية من الجانبين (2.96 و2.92 على التوالي)، وتتوافق هذه النتيجة بشكل مباشر مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى تحديات مشابهة تتعلق بالتكنولوجيا ونقص التدريب المرتبط بها. فعلى سبيل المثال، دراسة Tayyab وآخرين (2024) في باكستان، حددت ضعف البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ونقص التدريب والدعم للمعلمين والإداريين كتحديات رئيسة. وبالمثل، دراسة الخطيب والشياب (2023) في الأردن صنفت التجهيزات المدرسية واستخدام التكنولوجيا الحديثة كمعوقات تواجه مديري المدارس، دراسة الوحش (2024) وفي سياق التغيرات الناتجة عن الثورات الصناعية الحديثة، تؤكد على الحاجة لتطوير متطلبات القيادة المدرسية الفعالة لمواكبة هذه التغيرات التكنولوجية، مما يشير ضمنياً إلى وجود فجوة حالية. وفي سياق المدارس

الريفية في جنوب إفريقيا، أشارت دراسة Ajani & Dlomo (2025) إلى صعوبات تتعلق بنظام SAM (نظام إدارة مدرسية يعتمد على التكنولوجيا) ونقص الموارد، مما يعكس تحديات تكنولوجية مشابهة، وفي المقابل، بعض الدراسات تركز على أهمية التكنولوجيا، أو توصي باستخدامها حلًا دون أن تصف وضعها الحالي بالضعف الواضح بنفس الدرجة، فعلى سبيل المثال، دراسة عبد العليم (2023) توصي بأهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات في الإدارة المدرسية لتحقيق التطوير المنشود، ودراسة Zega & Sitanggang (2024) توصي بتحديث الأساليب التعليمية والإدارية بما يتماشى مع التغيرات السريعة في البيئة التعليمية، مما يتضمن ضمناً الجانب التكنولوجي، ودراسة السعود وأبو عميرة (2016) قيمت الجوانب الفنية (والتي قد تشمل التكنولوجيا) ضمن تقييم أداء المديرين، لكنها لم تسلط الضوء عليها كأضعف الجوانب مقارنة بالإدارية أو الاجتماعية في سياق دراستها، ويمكن ترجيح سبب اتفاق المديرين والمعلمين على ضعف الكفايات التكنولوجية في الدراسة الحالية والدراسات المتوافقة معها إلى عدة عوامل؛ أبرزها قد يكون مرتبطا: بنقص الاستثمارات الكافية في البنية التحتية التكنولوجية في المدارس، كما أشارت دراسة (Tayyab *et al.*, 2024)، وعدم توفير برامج تدريب مهني متخصصة ومستمرة تواكب التطورات المتسارعة في التكنولوجيا، وتستهدف المديرين والمعلمين معاً، بالإضافة إلى أنه قد يكون هناك مقاومة للتغيير أو نقص في الحوافز لتبني التقنيات الجديدة، وهذا الاتفاق على الضعف في هذا الجانب تحديداً يؤكد على أنه مجال حاسم وضروري للتركيز عليه في أي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية، مثل: التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في مراقبة تعليم الزاوية، مما يستلزم تضمين مكونات قوية تتعلق بالتدريب على التكنولوجيا وتوفير الموارد اللازمة لتعزيز هذه الكفايات الحيوية.

3- أظهرت النتائج هيمنة واضحة للذكور على المناصب الإدارية القيادية في المدارس الثانوية (74% ذكور مقابل 26% إناث)، في حين يوجد توازن جندري تقريباً بين المعلمين (49.6% ذكور مقابل 50.4% إناث)، مما يشير بوضوح إلى وجود ظاهرة "السقف الزجاجي" التي تعيق تقدم الإناث نحو هذه المناصب، بالرغم من أن الدراسات السابقة لا تقدم أرقاماً مقارنة مباشرة لنسب تمثيل الذكور والإناث في المناصب القيادية للمدارس الثانوية في مناطق دراستها، وبالتالي، لا يمكن تحديد دراسات تتوافق أو تتعارض كمياً مع هذه النتيجة بشكل مباشر من حيث النسب، ومع ذلك، فإن العديد من الدراسات تشير إلى أن الجنس متغير ذو دلالة في سياقات الإدارة المدرسية، وعلى سبيل المثال: وجدت دراسات مثل علي وسلمان (2023)، والحمد (2013)، والخطيب والشياب (2023)، وأبو شادى (2021)، وطوطح (2012) فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جوانب مختلفة تتعلق بالأداء، والكفاءات، والصعوبات الإدارية، أو تقييم الأداء، مما يدل على أن الجنس عامل مؤثر في المشهد التربوي والإداري، وفي المقابل، دراسات أخرى مثل المسوري (2012)، وإبراهيم والشعيلي (2023)، وأبو اسنينة (2013) لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في الجوانب التي درستها، مما قد يشير إلى أن تأثير الجنس ليس عاماً، ويختلف حسب السياق أو الجانب المقاس، ومن المثير للاهتمام، وجدت دراسة الغامدي والجهني (2018) فروقاً في الكفايات الفنية تعزى للجنس لصالح المشرفات (الإناث)، مما يتعارض مع فكرة وجود سقف زجاجي مطلق يضر بجميع جوانب كفاءة الإناث في الأدوار القيادية والإشرافية، ويمكن ترجيح سبب وجود ظاهرة السقف الزجاجي الظاهرة في الدراسة الحالية إلى عوامل ثقافية واجتماعية تاريخية تحد من وصول المرأة إلى المناصب القيادية، أو ربما نقص في برامج التمكين والتدريب الموجهة خصيصاً للإناث لتطوير كفاياتهن القيادية، أو حتى معايير اختيار وترقية قد تفضل الذكور بشكل غير مباشر،

وإن هذه النتيجة ذات أهمية قصوى لأي تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية، حيث يجب أن يتضمن التصور استراتيجيات واضحة لزيادة تمثيل الإناث في المناصب القيادية، وضمان تكافؤ الفرص في التدريب والتطوير المهني بناءً على الكفاءة بغض النظر عن الجنس، بما يسهم في تحقيق قيادة مدرسية أكثر تنوعاً وربما أكثر فعالية.

4- تشير النتيجة حول تأثير سنوات الخبرة على تصورات مديري المدارس والمعلمين للكفايات المهنية، وكون ذوي الخبرة الطويلة يميلون إلى تقييم هذه الكفايات بشكل أعلى، إلى أن الخبرة المتراكمة تلعب دوراً محورياً في صقل وتعميق الفهم للكفايات المهنية المطلوبة في سياق الإدارة المدرسية. ويكتسب المديرون والمعلمون ذوو الخبرة الطويلة معارف ومهارات عملية من خلال الممارسة اليومية والتعامل مع مواقف وتحديات متنوعة، مما يؤهلهم لإدراك أعمق لما تشمله الكفايات المهنية، وربما تقدير أهميتها بشكل أكبر مقارنة بذوي الخبرة الأقل الذين قد يكون تركيزهم منصباً على جوانب أخرى، أو لا يمتلكون البصيرة الشاملة نفسها بعد، هذه النتيجة لها أهمية خاصة لموضوع الدراسة الحالية، حيث تؤكد على ضرورة الأخذ في الاعتبار بعامل الخبرة عند تصميم برامج التطوير المهني وتقييم الكفايات، مع التركيز على احتياجات الفئات المختلفة من حيث سنوات الخبرة، وتتوافق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى تأثير الخبرة على جوانب مرتبطة بالكفايات أو الأداء، مثل دراسة (القرني، 2019) التي وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية تعزى لمتغير الخبرة، وكذلك دراسة (Sabir, 2023) التي أشارت إلى وجود فروق دالة بين المتغيرات الديمغرافية (مثل الخبرة) في تصورات المعلمين لدور الإدارة في تطوير النظام التعليمي، ومع ذلك، تتعارض هذه النتيجة مع دراسات أخرى لم تجد تأثيراً للخبرة على جوانب الكفايات أو الأداء، كدراسة (علي وسلمان، 2023) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في تأثير الدورات

التطويرية على الأداء، ودراسة (الزبون وآخرين، 2010) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مستوى استخدام مديري المدارس لأسلوب العلاقات الإنسانية (كفاية إدارية) وسنوات خبرتهم، والتناقض الأكثر وضوحاً يظهر في دراسة (أبو اسنينة، 2013) التي وجدت فروقاً في الكفايات الفنية تعزى للخبرة، ولكن لصالح الأقل خبرة، ويمكن ترجيح أسباب هذا الاختلاف إلى عدة عوامل؛ منها طبيعة الكفايات التي تم قياسها في كل دراسة (هل هي كفايات فنية، إدارية، قيادية، أم مزيج؟)، واختلاف السياق التعليمي والبيئة المدرسية التي أجريت فيها الدراسات (مدارس حكومية مقابل خاصة، مراحل تعليمية مختلفة، دول مختلفة)، وتنوع المنهجيات والأدوات المستخدمة لجمع البيانات وتحليلها (استبيانات ذاتية مقابل تقييمات من الغير، نوع الأساليب الإحصائية)، واختلاف تعريف وتصنيف فئات الخبرة في كل دراسة، حيث إن هذه العوامل تؤثر بشكل مباشر على النتائج المتوصل إليها، وتبرز الحاجة لمزيد من البحث المعمق لتحديد طبيعة العلاقة بين الخبرة والكفايات المهنية للإدارة المدرسية في سياقات محددة، مثل: المرحلة الثانوية في ليبيا.

5- تشير النتيجة المتعلقة بوجود فروق في تقييمات المعلمين للكفايات المهنية للمديرين تبعاً لتخصصهم العلمي (لصالح التخصصات الإنسانية)، مع غياب تأثير مماثل لتخصص المدير، إلى أن خلفية المعلم الأكاديمية تؤثر على معاييره في الحكم على كفاءة القيادة المدرسية. وقد يكون المعلمون ذوو التخصصات الإنسانية يركزون في تقييمهم على جوانب تتعلق بالعلاقات الإنسانية، مثل: التواصل، والقيادة التربوية الملهمة، أو الجوانب غير الفنية البحتة، والتي قد يرونها أكثر أهمية أو قد يمتلكون حساسية أعلى تجاهها مقارنة بذوي التخصصات العلمية الذين قد يقدرون أكثر الكفايات التنظيمية أو الإجرائية، هذه النتيجة تكتسب أهمية خاصة في ضوء التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري

المدارس، حيث تسلط الضوء على أن تقييم الكفايات المهنية هو عملية نسبية تتأثر بمنظور المقيم (المعلم هنا)، مما يستلزم الأخذ في الاعتبار هذه التباينات عند جمع البيانات أو عند تطوير أدوات التقييم أو برامج التطوير المهني التي تعتمد على هذه التقييمات، وعند مقارنة هذه النتيجة بالدراسات السابقة، نجد بعض التوافق الجزئي مع الدراسات التي أشارت إلى أن المتغيرات الديمغرافية تؤثر على التقييمات أو الأداء، مثل دراسة (القرني، 2019) التي وجدت فروقاً في الكفايات المهنية تعزى لمتغير الخبرة (للقائدات)، ودراسة (Sabir, 2023) التي وجدت فروقاً دالة بين المتغيرات الديمغرافية (مثل الخبرة) في تصورات المعلمين لدور الإدارة، ومع ذلك، تتعارض هذه النتيجة مباشرة مع دراسة (أبو اسنينة، 2013) التي تناولت تقييمات المعلمين للكفايات الفنية للمديرين ووجدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص العلمي للمعلمين، كما تتعارض النتيجة المتعلقة بعدم تأثير تخصص المدير مع دراسات وجدت أن مؤهل المدير (الذي يرتبط بالتخصص) يؤثر على جوانب من الأداء أو التقييمات، مثل: دراسة (الهنشيري، 2021)، ودراسة (الشمري والرويلي، 2023) حيث وجدتا فروقاً تعزى للمؤهل العلمي للمديرين في جوانب مختلفة، ويمكن ترجيح سبب الاختلاف بين الدراسة الحالية ودراسات مثل (أبو اسنينة، 2013) إلى عدة عوامل:

أولاً، قد يكون نوع "الكفايات المهنية" الذي تم قياسه في الدراسة الحالية أوسع أو مختلفاً عن "الكفايات الفنية" التي تناولتها دراسة أبو اسنينة، مما يجعلها أكثر عرضة للتأثر بخلفيات المعلمين المختلفة.

ثانياً، السياق التعليمي المحدد في منطقة الزاوية، أو الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة قد يكون لهما دور في إبراز تأثير لم يظهر في سياقات أخرى.

ثالثاً، قد تكون طبيعة العينة في الدراسة الحالية (مدارس ثانوية) مختلفة عن دراسات أخرى (قد تشمل مراحل أخرى)، أو أن طريقة تصنيف التخصصات كانت مختلفة، مما أثر على النتائج. هذه التباينات تؤكد أهمية إجراء دراسات في السياق المحلي المحدد لفهم دقيق لكيفية تأثير المتغيرات المختلفة على تصورات الكفايات الإدارية والمهنية للمديرين.

6- إن النتيجة التي أشارت إلى ضعفٍ نسبي في كفايات مثل التخطيط الاستراتيجي التشاركي، وإعداد التقارير الدورية، وعقد الاجتماعات بشكل منتظم، وإشراك المعلمين في عمليات صنع القرار، تتوافق مع العديد من الدراسات السابقة التي تناولت كفايات مديري المدارس والتحديات التي يواجهونها، فدراسة الهنشيري (2021) أشارت إلى ضعف اهتمام المديرين بالتخطيط التشاركي، وتوافقها دراسة الحمد (2013) التي أوصت بضرورة إعداد خطط واستراتيجيات مستقبلية، ودراسة حمادة (2022) التي وجدت افتقاراً لخطط إدارة الأزمات، مما يؤكد الحاجة لتحسين كفاية التخطيط، كما تدعم دراسة الشمري (2015) هذه النتيجة، حيث وجدت غياباً للانخراط الفعلي للمعلمين في اتخاذ القرارات، وهو ما يتفق مع ضعف إشراك المعلمين في صنع القرار في نتيجة الدراسة الحالية، علاوة على ذلك فإن دراسات (بطاينة، 2021، عودة، 2010، القرني، 2019، الشمري والرويلي، 2023، طوطح، 2012) أشارت جميعها إلى مستويات متوسطة أو تحديات تواجه المديرين في كفاياتهم الإدارية والقيادية بشكل عام، مما يمكن أن يتضمن ضعفاً في الجوانب التفصيلية مثل: إعداد التقارير، وتنظيم الاجتماعات، وتتفق معها دراسات أجنبية مثل دراسة Karmila وآخرين(2023)، وSabir (2023) التي أوصت بالتدريب، وUgochukwu (2024) والتي وجدت ضعفاً في التواصل، ومن جهة أخرى، تعارض بعض الدراسات هذه النتيجة بشكل جزئي أو كلي، فدراسة فهد (2014) وجدت أن مستوى ممارسة مديري المدارس للأدوار الإدارية والقيادية كان مرتفعاً، مع أن العلاقات الإنسانية كانت متوسطة،

مما قد يعني أن الجوانب الفنية للإدارة أقوى من الجوانب المتعلقة بإشراك الأفراد، كما وجدت دراسة الزعلان (2017) أن ممارسة مديري المدارس للقيم الإدارية كانت مرتفعة، وإن لم تركز على كفايات فنية محددة، وتوصلت دراسة السعود وأبو عميرة (2016) إلى أن المتوسطات الحسابية لتقييم الأداء في الجوانب الإدارية كانت مرتفعة مقارنة بالجوانب الفنية، وإن أوصت بتحسين استراتيجيات التقويم (التقارير)، وقد يُعزى سبب هذا الاختلاف إلى عدة عوامل، منها: اختلاف المراحل التعليمية التي تناولتها الدراسات (أساسي مقابل ثانوي)، أو اختلاف البيئات الجغرافية والثقافية التي أجريت فيها الدراسات (طرابلس، الزاوية، دول عربية أخرى، دول أجنبية)، أو ربما تباين الأدوات المستخدمة لجمع البيانات وقياس الكفايات، أو حتى تغير التحديات والمتطلبات الإدارية بمرور الزمن، ومع ذلك، فإن التوافق الكبير بين نتيجة الدراسة الحالية ودراسات أخرى يؤكد على أن هذه الكفايات (التخطيط التشاركي، التقارير، الاجتماعات، إشراك المعلمين) تمثل بالفعل نقاط ضعف تحتاج إلى معالجة ضمن أي تصور مستقبلي لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية، كما يوصي بذلك كل من Saputra وآخرون (2024) و Sucianti & Hildawati (2024) الذين أكدوا على أهمية كفاءة الإدارة في تطوير كفاءات المعلمين وجودة التعليم.

6- تبرز النتيجة التي تشير إلى تفوقٍ نسبي في الكفايات التقليدية لدى المديرين، مثل الالتزام بالقوانين والتعليمات، وتنفيذ السياسات التعليمية، والقدوة في المظهر والسلوك، حيث حصلت على أعلى التقديرات، هذه النتيجة تتفق بشكل مباشر مع دراسة السعود وأبو عميرة (2016) التي توصلت إلى أن المتوسطات الحسابية في الجوانب الإدارية (التي غالباً ما تشمل الالتزام بالأنظمة وتطبيق السياسات) كانت مرتفعة مقارنة بالجوانب الفنية. كما تتفق مع دراسة Chandra وآخرين (2024) التي حددت الانضباط والمثال والقرابة عواملًا داعمة لدور

المدير، مما يدعم قوة كفاية الالتزام والقدوة، ويمكن اعتبار دراسة فهد (2014) التي وجدت مستوى مرتفعاً في ممارسة الأدوار الإدارية والقيادية كدراسة متوافقة أيضاً، حيث تشكل الكفايات التقليدية جزءاً أساسياً من هذه الأدوار، وعلى النقيض، تتعارض هذه النتيجة مع الدراسات التي أشارت إلى ضعف عام في الكفايات الإدارية أو تحديات واسعة تواجه المديرين، مثل: دراسة محمد (2023) التي وجدت نسبة منخفضة للكفايات المهنية لمديري المدارس قبل الجامعيين بشكل عام، كما تتعارض مع دراسات أشارت إلى مشكلات إدارية محددة قد تتضمن جوانب تقليدية، مثل: دراسة محمد (2018) التي تحدثت عن ضعف التنسيق وعدم وضوح المسؤوليات، ودراسة أحمد وزكي (2017) التي وجدت فجوات في تطبيق معايير القيادة والحوكمة، كذلك دراسات (أبو عاصي، 2021، العواد، 2015، والشمري، 2015) التي أوصت بضرورة تطوير الأداء الإداري والكفايات المهنية، وتشير إلى وجود نقاط ضعف قائمة قد تتعلق أيضاً بجوانب تقليدية، وقد يُعزى سبب هذا الاختلاف في النتائج إلى عدة عوامل، منها: تباين العينات ومجتمعات الدراسة (مراحل تعليمية مختلفة، مناطق جغرافية متباينة، دول مختلفة)، واختلاف الأدوات المستخدمة في القياس، والمنهجيات البحثية، بالإضافة إلى تطور مفهوم الكفايات الإدارية بمرور الوقت، ليصبح التركيز أكبر على القيادة الاستراتيجية والتشاركية بدلاً من مجرد الالتزام بالقواعد، ومع ذلك، فإن وجود أساس قوي في الكفايات التقليدية كما أشارت الدراسة الحالية يعد نقطة انطلاق إيجابية في أي تصور مقترح للتطوير، حيث يمكن البناء على هذا الالتزام والانضباط لتعزيز الكفايات الأكثر حداثة وتعقيداً، المطلوبة للإدارة الفعالة في المرحلة الثانوية، مثل: التخطيط الاستراتيجي، وإشراك المعلمين التي وجدت ضعيفة في نتائج أخرى.

الفصل السادس

- التصور المقترح.
- التوصيات.
- المقترحات.

التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس

مقدمة:

يهدف هذا التصور إلى تطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، انطلاقاً من نتائج الدراسات الميدانية التي كشفت عن فجوات في الكفايات الإدارية والقيادية، ونتائج الدراسة الحالية، وضعف في توظيف التكنولوجيا، وتباين في التقييم بين المديرين والمعلمين، ويُركز التصور على مواكبة متطلبات العصر الرقمي، عبر آليات عملية قابلة للقياس، وينطلق هذا التصور من رؤية شاملة تدرك أن تطوير الإدارة المدرسية هي المحرك الرئيس للتطوير التربوي، وأن تمكين مديري المدارس يشكل حجر الأساس في تحسين المنظومة التعليمية.

المبررات التي يستند إليها التصور المقترح:

يستند هذا التصور المقترح إلى نتائج الدراسة الميدانية في مراقبة تعليم الزاوية، والتي تستدعي تطوير رؤية استراتيجية شاملة للارتقاء بالأداء الإداري والقيادي في ضوء التالي:

1. **الفجوة التقييمية بين المديرين والمعلمين:** ظهر تباين واضح في تقييم الكفايات، حيث قيّم المديرون أنفسهم بدرجة "كبيرة" (3.70–4.22)، بينما قيّمها المعلمون بدرجة "متوسطة" (3.23–3.54)، مما يستدعي تطوير مؤشرات أداء موضوعية متفق عليها.
2. **ضعف الكفايات التكنولوجية:** اتفق المديرون والمعلمون على ضعف الكفايات المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية (2.96 و2.92 على التوالي)، مما يعكس فجوة رقمية تستدعي برامج تدريبية متخصصة لتعزيز هذه المهارات الضرورية.
3. **التفاوت بحسب النوع في المناصب القيادية:** أظهرت النتائج هيمنة الذكور على المناصب الإدارية (74% مقابل 26% للإناث)، رغم وجود توازن في التمثيل بينهما (49.6% ذكور و50.4% إناث)، مما يتطلب مراجعة سياسات الاختيار والترقية لضمان تكافؤ الفرص.

4. **تـأثير الخبـرة العمليـة:** كشفت الدراسة عن تأثير سنوات الخبرة على تصورات الكفايات المهنية، حيث يميل ذوو الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) إلى تقييم الكفايات بشكل أعلى، مما يؤكد ضرورة تبني استراتيجيات لنقل الخبرات من القيادات المخضرمة إلى الناشئة.

5. **التباين وفق التخصص العلمي:** وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المعلمين للكفايات المهنية للمديرين تُعزى للتخصص العلمي، لصالح التخصصات الإنسانية، مما يستدعي تطوير مقاربات قيادية متنوعة تراعي خصوصيات كل تخصص.

6. **ضعف القيادة التشاركية:** أظهرت النتائج ضعفاً نسبياً في كفايات التخطيط الاستراتيجي التشاركي، وإعداد التقارير الدورية، وعقد الاجتماعات المنتظمة، وإشراك المعلمين في صنع القرار، مما يشير إلى قصور في تبني النماذج القيادية الحديثة القائمة على المشاركة والشفافية.

7. **التركيز على الكفايات التقليدية:** برزت الكفايات التقليدية كالالتزام بالقوانين، وتنفيذ السياسات والقدوة في المظهر، لكن الاقتصار عليها دون تطوير الكفايات المعاصرة المتعلقة بالإبداع والابتكار والتفكير الناقد يعيق قدرة المؤسسات التعليمية على مواكبة المستجدات العالمية.

المنطلقات التي يستند إليها التصور المقترح:

يستند التصور المقترح إلى منطلقات تربط نتائج الدراسة بالسياق التربوي منها:

1. **الرؤية الاستراتيجية للتعليم في ليبيا:** تستدعي الفجوة التقييمية والضعف النسبي في كفايات التخطيط الاستراتيجي التشاركي إعادة النظر في آليات تنفيذ الرؤية الاستراتيجية للتعليم الليبي على المستوى المدرسي، ومراجعة موضوعية للممارسات القيادية ومدى انسجامها مع السياسة التعليمية الوطنية.

2. **مواكبة نتائج الدراسات والتجارب الدولية:** تدعم نتائج الدراسة حول تأثير الخبرة على الكفايات المهنية، وما توصلت إليه الدراسات السابقة من أهمية التطوير المهني المستمر للقيادات المدرسية مثل: دراسة (الوحش، 2024) التي أوصت بضرورة توفير تدريب مستمر للمديرين والمعلمين على التقنيات الحديثة، ودراسة (عبد العليم، 2023) التي أوصت

بضرورة توفير بيئة تعليمية ملائمة وتدريب مستمر للقيادات التعليمية، ودراسة (Awodiji & Katjiteo, 2024) التي أوصت بأن يتعين على الإداريين في المدارس الاستثمار في برامج تطوير مهني لتعزيز المهارات الشخصية لمديري المدارس لتحقيق الفعالية الإدارية المستدامة، ودراسة (Nuraini, 2024) التي أوصت بزيادة الدعم السياسي، وتخصيص الموارد الكافية، وتعزيز تكرار وجودة برامج التنمية المهنية، ودراسة (Meyer & Richter, 2024) التي ركزت على خصائص برامج التطوير المهني عالية الجودة، مما يشير إلى أهمية البرامج الفعالة التي غالبًا ما تتطلب استمرارية لتحقيق الأثر المطلوب، ودراسة (Ugochukwu, 2024) التي أوصت بعدة استراتيجيات لمعالجة المشكلات، مثل: تنظيم ورش عمل، وندوات دورية للمدراء، ودراسة (Janse van Vuuren & Van der Bank, 2023) التي أكدت على أن الاستثمار في التدريب المستدام يُعزز القدرة على مواكبة التغيرات التعليمية، مما يستدعي الاستفادة من التجارب الدولية في إعداد وتأهيل القيادات التربوية.

3. **الاستجابة للاحتياجات التدريبية الفعلية:** حددت نتائج الدراسة بوضوح الاحتياجات التدريبية للمديرين، خاصة في مجالات توظيف التكنولوجيا، وإعداد التقارير، وعقد الاجتماعات، والتخطيط الاستراتيجي، مما يوجه جهود التطوير نحو معالجة نقاط الضعف الفعلية التي كشفت عنها الدراسة الميدانية.

4. **مواكبة متطلبات العصر الرقمي:** تتطلب الفجوة الرقمية الواضحة لدى المديرين والتباين في التقييم وفق التخصصات العلمية تطوير نموذج قيادي يستجيب لمتطلبات العصر الرقمي والثورة الصناعية الرابعة، من خلال قيادات قادرة على دمج التكنولوجيا في العمل الإداري وتحقيق التكامل بين مختلف التخصصات.

الأسس النظرية والعملية:

يستند التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية إلى مجموعة متكاملة من الأسس النظرية والعملية، يمكن توضيحها كما يلي:

النظريات الحديثة في القيادة التربوية: تشكل النظريات المعاصرة في القيادة التربوية، مثل: القيادة التحويلية، والخادمة، والموزعة، أساساً فكرياً للتصور المقترح، فنظرية القيادة التحويلية تُركز على تحفيز المديرين للمعلمين وإلهامهم للارتقاء بأدائهم، وهو ما يعالج الفجوة التقييمية التي كشفت عنها الدراسة بين المديرين والمعلمين، أما نظرية القيادة الموزعة فتؤكد على أهمية توزيع المسؤوليات القيادية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وهذا يعالج الضعف الملحوظ في كفايات إشراك المعلمين في عمليات صنع القرار.

الاتجاهات العالمية في تطوير الإدارة التعليمية: يستفيد التصور المقترح من التجارب العالمية الناجحة في مجال تطوير الإدارة المدرسية (التجربة الفنلندية، التجربة السنغافورية)، مع مراعاة إمكانية تطبيقها في البيئة المحلية، فقد أكدت الاتجاهات العالمية على أهمية تمكين القيادات المدرسية وتعزيز استقلاليتها، وكذلك ضرورة توظيف التكنولوجيا في العمل الإداري، وهي الكفاية التي حصلت على أدنى تقدير في نتائج الدراسة الحالية.

معايير الجودة في الإدارة المدرسية: يُبنى التصور المقترح على معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية، والتي تستهدف تحسين مخرجات العملية التعليمية من خلال تطوير أداء القيادات المدرسية، وتشمل هذه المعايير الكفايات المهنية الأساس للمديرين، مثل التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الفعال، والتقويم المستمر، والتي أظهرت نتائج الدراسة تفاوتاً في مستوى ممارستها بين المديرين.

خصوصية السياق الثقافي والاجتماعي الليبي: يراعي التصور المقترح الخصوصية الثقافية والاجتماعية للمجتمع الليبي، فلا يمكن نقل النماذج الأجنبية دون مراعاة السياق المحلي، فالتركيبة الاجتماعية والقيم الثقافية تؤثر في نمط الإدارة المدرسية وأساليب التعامل مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تأثير بعض المتغيرات الثقافية والاجتماعية، مثل: تأثير النوع الاجتماعي على تولي المناصب القيادية.

مبادئ التعلم المهني المستمر: يستند التصور المقترح إلى مبادئ التعلم المهني المستمر، التي تؤكد على أهمية التطوير المهني للقيادات المدرسية طوال حياتهم المهنية، وتكتسب هذه المبادئ أهمية خاصة في ضوء ما كشفت عنه نتائج الدراسة من تأثير سنوات الخبرة على تصورات المديرين والمعلمين للكفايات المهنية.

استراتيجيات التمكين المؤسسي والفردي: يقوم التصور المقترح على استراتيجيات تمكين القيادات المدرسية، سواء على المستوى المؤسسي من خلال منح المدارس مزيداً من الصلاحيات، أو على المستوى الفردي من خلال بناء قدرات المديرين وتطوير كفاياتهم المهنية، وتكتسب هذه الاستراتيجيات أهمية خاصة في ضوء ما كشفت عنه النتائج من ضعف في بعض الكفايات الأساسية للمديرين، مثل توظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية.

وبالتالي يستند هذا التصور إلى فهم عميق للتحديات الراهنة، حيث يركز على بناء نموذج إداري مرن وقابل للتكيف، يمكن من خلاله تجاوز القيود التقليدية وتحقيق قفزة نوعية في جودة الإدارة المدرسية. فالتطوير ليس مجرد تحسين تقني، بل هو عملية شاملة تمس جوهر المنظومة التعليمية وتستهدف إعادة صياغة الممارسات الإدارية بما يتناسب مع متطلبات العصر.

مبادئ التصور المقترح:

يعتمد التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في مراقبة تعليم الزاوية على المبادئ التالية:

1- التمكين المهني المستمر: يسعى هذا المبدأ إلى ضمان تحديث معارف المديرين ومهاراتهم بشكل دوري، مما يمكنهم من مواكبة التطورات المتسارعة في مجالات التعليم والتكنولوجيا، ولتحقيق ذلك، يتم تصميم برامج تدريبية سنوية تعتمد على الاحتياجات الميدانية الفعلية، مما يضمن ملاءمتها للسياقات المحلية، بالإضافة إلى توفير منصات للتعلم الإلكتروني، مثل Moodle، التي تدعم التعلم الذاتي وتتيح للمديرين الوصول إلى موارد متنوعة، كما يجب أن يتم الربط بين الترقيات الوظيفية وإكمال ساعات تدريبية معتمدة، مما يعزز من أهمية التدريب المستمر ويحفز المديرين على تحسين كفاءاتهم المهنية.

2- العدالة والمساواة بحسب النوع: يهدف هذا المبدأ إلى تعزيز توازن تمثيل الجنسين في المناصب القيادية، مما يسهم في خلق بيئة عمل أكثر شمولية، ولتحقيق ذلك يتم اعتماد مجموعة من الآليات الفعالة، تتمثل في تخصيص 40% من المناصب القيادية للنساء عبر نظام الكوتا، مما يضمن تمثيلًا عادلًا، من خلال إطلاق برامج قيادية مخصصة للنساء بالتعاون مع منظمات

محلية ودولية، مما يوفر فرصًا ملائمة لتطوير المهارات القيادية، كما يجب مراجعة سياسات التوظيف لضمان شفافية المعايير المستخدمة، مما يعزز الثقة في العمليات التوظيفية، ويعزز المساواة بين الجنسين في بيئة العمل.

3- الشفافية والمساءلة: يسعى هذا المبدأ إلى تعزيز الثقة بين جميع الأطراف المعنية في العملية التعليمية من خلال توفير وضوح في الإجراءات المتبعة، ويتم تحقيق ذلك من خلال نشر تقارير دورية تعكس أداء المدارس وإنجازات المديرين، مما يتيح للمجتمع التعرف على التقدم المحرز، وتطبيق أنظمة تقييم موضوعية تعتمد على مؤشرات أداء واضحة، مما يضمن قياس النتائج بشكل دقيق وموضوعي، كذلك إنشاء قنوات رسمية لتلقي الشكاوى والتقارير، مما يعزز من مبدأ المحاسبة ويضمن أن جميع الأطراف مسؤولة عن أعمالها وقراراتها.

4- التمكين التكنولوجي: يسعى هذا المبدأ إلى تحويل الإدارة المدرسية إلى نموذج رقمي فعال، مما يسهم في تحسين الأداء الإداري وتعزيز التواصل، ولتحقيق ذلك يجب تُزويد المدارس بأجهزة حاسوب وبرمجيات إدارية متخصصة، مما يسهل عمليات الإدارة اليومية، وأن يُقّم تدريب شامل للمديرين على استخدام أنظمة إدارة البيانات، مثل نظام إدارة شؤون الطلاب، لتعزيز كفاءتهم في التعامل مع المعلومات، كما يجب تبني منصات تواصل إلكترونية مع أولياء الأمور، مثل تطبيق "مدرستي"، مما يسهم في تعزيز التعاون والتفاعل بين المدرسة والأسرة، ويعزز من فعالية العملية التعليمية بشكل عام.

5- المشاركة المجتمعية: يسعى هذا المبدأ إلى تعزيز دور المجتمع المحلي في دعم العملية التعليمية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلاب، لتحقيق ذلك يجب أن يتم عقد اجتماعات دورية مع أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي لمناقشة التحديات التي تواجه العملية التعليمية، مما يعزز من التواصل والتعاون، كما يجب أن يتم يُشترك ممثلون عن القطاع الخاص في تمويل المشاريع التطويرية، مما يوفر موارد إضافية لدعم البنى التحتية والبرامج التعليمية، كذلك تُنظم حملات توعوية تسلط الضوء على أهمية الإدارة المدرسية الفعالة، مما يعزز من وعي المجتمع بأهمية المشاركة في تطوير التعليم ودعم المدارس.

6- المرونة والاستجابة للتحديات: يسعى هذا المبدأ إلى تكييف الإدارة المدرسية مع المتغيرات المحلية والعالمية، مما يعزز قدرتها على مواجهة الأزمات، ولتحقيق ذلك يجب تحديث اللوائح

التنظيمية لدعم الصلاحيات اللامركزية للمديرين، مما يمنحهم القدرة على اتخاذ قرارات سريعة وملائمة، وإنشاء فرق عمل سريعة مخصصة للتعامل مع الأزمات، مثل جائحة كورونا، لضمان استجابة فعالة وسريعة للتحديات الطارئة، وأن يتم تُبنى منهجية "التعلم من الأخطاء"، والتي تهدف إلى تحسين الأداء باستمرار من خلال تحليل التجارب السابقة وتطبيق الدروس المستفادة، مما يعزز من كفاءة الإدارة المدرسية ومرونتها.

7- الجودة الشاملة: يسعى هذا المبدأ إلى رفع مستوى الإدارة المدرسية لتحقيق معايير عالمية، مما يسهم في تحسين التعليم بشكل عام، ولتحقيق ذلك يجب تطبيق معايير ISO في الإدارة المدرسية، مما يضمن التزام المؤسسات التعليمية بأفضل الممارسات العالمية، وأن تُجرى مراجعات دورية من قبل جهات محايدة لتقييم الأداء، مما يعزز من الشفافية ويتيح الفرصة لتحسين العمليات، كما يجب منح جوائز تقديرية للمدارس المتميزة إداريًا، مما يشجع الابتكار والتميز في الأداء ويحفز المدارس على السعي نحو تحقيق أعلى مستويات الجودة.

هذه المبادئ السبعة تشكل المنظومة الفكرية والتنفيذية للتصور المقترح، وتُشكل الإطار الأخلاقي والعملي له، وتضمن تحويله من نظرية إلى ممارسة ملموسة تُسهم في بناء نظام تعليمي حديث وفعّال.

مرتكزات التصور المقترح:

يقوم التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية على خمسة مرتكزات أساس، تشكل في مجملها منظومة متكاملة للتطوير الإداري، وتستجيب مباشرة للتحديات التي كشفت عنها نتائج الدراسة. وفيما يلي توضيح لهذه المرتكزات:

1- المرتكز البشري (تطوير الموارد البشرية وتأهيلها): يعد العنصر البشري حجر الزاوية في أي عملية تطوير إداري، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فجوة بين تقييم المديرين لأنفسهم وتقييم المعلمين لهم، مما يستدعي العناية بتأهيل القيادات المدرسية وتطوير كفاياتهم المهنية. ويشمل هذا المرتكز برامج التنمية المهنية المستدامة للمديرين، والتي تركز على تعزيز الكفايات التي أظهرت الدراسة ضعفاً فيها، خاصة تلك المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا والتخطيط الاستراتيجي.

كما يتضمن هذا المرتكز معالجة ظاهرة "السقف الزجاجي" التي كشفت عنها الدراسة، من خلال تبني سياسات داعمة لتمكين المرأة وتشجيعها على تولي المناصب القيادية، وإتاحة الفرص المتكافئة للجنسين في برامج التأهيل والتدريب.

2- المرتكز التنظيمي (تحسين الهياكل والإجراءات الإدارية): يهتم هذا المرتكز بتطوير البنية التنظيمية للمدرسة وأنظمتها الإدارية، بما يضمن مرونتها وكفاءتها، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضعف نسبي في كفايات إعداد التقارير الدورية وعقد الاجتماعات بشكل منتظم، مما يستدعي إعادة هيكلة الإجراءات الإدارية وتبسيطها، كما أن وجود تباينات في تقييم المعلمين للكفايات المهنية للمديرين حسب متغير التخصص العلمي، يشير إلى الحاجة لمراجعة آليات توزيع المهام والمسؤوليات داخل المدرسة، بما يضمن العدالة والشفافية، ويتضمن هذا المرتكز أيضاً تطوير أنظمة للحوافز والمساءلة تستند إلى معايير واضحة للأداء، مع التركيز على تعزيز ثقافة العمل التعاوني والإدارة التشاركية.

3- المرتكز التكنولوجي (توظيف التقنيات الحديثة في الإدارة والتعليم): يعد هذا المرتكز استجابة مباشرة لما كشفت عنه نتائج الدراسة من اتفاق بين المديرين والمعلمين على ضعف الكفايات المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، ويتضمن هذا المرتكز توفير البنية التحتية التكنولوجية اللازمة، وتدريب المديرين على استخدام البرمجيات الإدارية والتعليمية، وتطوير أنظمة إلكترونية لتبسيط الإجراءات الإدارية وتحسين التواصل بين أطراف العملية التعليمية. كما يشمل هذا المرتكز تشجيع المديرين على تبني نماذج إدارية مبتكرة تستثمر إمكانات التكنولوجيا في تحسين جودة التعليم والإدارة.

4- المرتكز المجتمعي (تعزيز التواصل والشراكة مع المجتمع المحلي): تؤكد الاتجاهات المعاصرة في الإدارة التربوية على أهمية انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي والتفاعل الإيجابي معه، ويستجيب هذا المرتكز للحاجة إلى تعزيز العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، من خلال تطوير قنوات اتصال فعالة وبناء شراكات حقيقية، وتكتسب هذه الشراكات أهمية خاصة في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسة من تأثير السياق الاجتماعي والثقافي على الممارسات الإدارية، مثل: التحيز النوعي في تولي المناصب القيادية، ويشمل هذا المرتكز تفعيل

دور مجالس الآباء والمعلمين، وتنظيم فعاليات مجتمعية، وفتح المدرسة لاستضافة أنشطة خدمة المجتمع.

5- المرتكز التطويري (التقييم المستمر وإدارة التغيير): يهتم هذا المرتكز بتأسيس ثقافة التحسين المستمر في المدرسة، من خلال تبني منهجية علمية للتقييم الذاتي والتطوير، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تباين كبير بين تقييم المديرين لأنفسهم وتقييم المعلمين لهم، مما يشير إلى غياب آليات موضوعية للتقييم، ويتضمن هذا المرتكز تطوير نظام متكامل للتقييم يشمل مؤشرات أداء واضحة وأدوات قياس متنوعة، مع التركيز على تنمية قدرة المديرين على إدارة عمليات التغيير بكفاءة، والتعامل مع المقاومة المحتملة من خلال استراتيجيات الإقناع والتحفيز والمشاركة.

آليات تنفيذ التصور المقترح:

يتضمن التصور المقترح مجموعة متكاملة من الآليات والإجراءات التنفيذية التي تستهدف تطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس. وتأتي هذه الآليات استجابة مباشرة لنتائج الدراسة، وتشمل:

أولاً- تطوير الإدارة المدرسية:

1- التدريب والتأهيل:

تستهدف هذه الآلية معالجة الفجوات في ضوء الكفايات المهنية التي كشفت عنها نتائج الدراسة، خاصة ما يتعلق بتوظيف التكنولوجيا والتخطيط الاستراتيجي، من خلال:

تصميم برامج تدريبية متخصصة: يتم تصميم هذه البرامج بناءً على الاحتياجات الفعلية للمديرين، مع التركيز على الكفايات التي حصلت على تقديرات متدنية في نتائج الدراسة، وتتضمن هذه البرامج موضوعات متنوعة مثل القيادة التربوية الحديثة، والتخطيط الاستراتيجي، وإدارة التغيير، والقيادة التكنولوجية.

تنفيذ ورش عمل وندوات مهنية: تعقد هذه الورش والندوات بشكل دوري، وتركز على تبادل الخبرات وعرض الممارسات الناجحة، وتعالج هذه الفعاليات القضايا الملحة التي أظهرتها نتائج الدراسة، مثل: كيفية إشراك المعلمين في صنع القرار، وآليات عقد الاجتماعات الفعالة، وإعداد التقارير الدورية بكفاءة.

توفير منصات التعلم الإلكتروني: تتيح هذه المنصات فرصاً للتعلم المستمر وفق الوقت والمكان المناسبين للمديرين، وتوفر هذه المنصات محتوى تدريبياً متنوعاً يستهدف تطوير الكفايات المهنية للمديرين، مع التركيز على توظيف التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، التي أظهرت نتائج الدراسة ضعفاً ملحوظاً فيها.

2- التطوير المهني:

تهدف هذه الآلية إلى تأسيس ثقافة التطوير المهني المستمر لدى مديري المدارس، من خلال:

إنشاء نظام متابعة وتقييم أداء مستمر: يعالج هذا النظام الفجوة التقييمية التي كشفت عنها نتائج الدراسة بين تقييم المديرين لأنفسهم وتقييم المعلمين لهم، ويعتمد هذا النظام على مؤشرات أداء واضحة ومحددة، تستند إلى الكفايات المهنية اللازمة للمديرين، مع مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية التقييم.

تشجيع التعلم الذاتي والتطوير المستمر: يتم تحفيز المديرين على تطوير أنفسهم مهنياً من خلال توفير الموارد اللازمة، وتقديم حوافز مادية ومعنوية للمتميزين منهم، وتكتسب هذه الآلية أهمية خاصة في ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة من تأثير سنوات الخبرة على تصورات المديرين والمعلمين للكفايات المهنية.

تبادل الخبرات بين مديري المدارس: يتم تأسيس شبكات مهنية ومجتمعات تعلم بين مديري المدارس، تتيح تبادل الخبرات والتجارب الناجحة، وتساعد هذه الشبكات على سد الفجوة بين المديرين ذوي الخبرة الطويلة وحديثي التعيين، وتعزز ثقافة التعاون والتشارك المعرفي.

3- التمكين التكنولوجي:

تأتي هذه الآلية استجابة مباشرة لما كشفت عنه نتائج الدراسة من ضعف واضح في كفايات توظيف التكنولوجيا لدى المديرين، وتشمل:

توفير البنية التحتية الرقمية: يتم تجهيز المدارس بالبنية التحتية التكنولوجية اللازمة، مثل شبكات الإنترنت، وأجهزة الحاسوب، والبرمجيات الإدارية والتعليمية، وتعد هذه الخطوة ضرورية لتمكين المديرين من توظيف التكنولوجيا في أعمالهم الإدارية.

تدريب المديرين على استخدام الأدوات التكنولوجية: يتم تنفيذ برامج تدريبية متخصصة في مجال التكنولوجيا الإدارية، تستهدف تطوير مهارات المديرين في استخدام التطبيقات والبرمجيات

الإدارية الحديثة، وتركز هذه البرامج على التطبيقات العملية التي تسهم في تحسين كفاءة العمل الإداري.

تطوير أنظمة إدارية إلكترونية متكاملة: يتم تصميم وتطوير أنظمة إلكترونية تغطي مختلف مجالات العمل الإداري في المدرسة، مثل: نظام لإدارة شؤون الطلاب، ونظام للتواصل مع أولياء الأمور، ونظام لإدارة الموارد البشرية والمالية. وتسهم هذه الأنظمة في إتمام العمليات الإدارية وتبسيطها.

ثانياً- التنظيم الإداري للمدارس الثانوية العامة:

1- الهيكل التنظيمي:

تستهدف هذه الآلية تطوير البنية التنظيمية للمدارس، بما يضمن كفاءتها ومرونتها، من خلال:

مراجعة وتحديث الهياكل التنظيمية: يتم إعادة النظر في الهياكل التنظيمية الحالية للمدارس، وتحديثها بما يتوافق مع المستجدات التربوية ويستجيب للاحتياجات الفعلية، وتراعي هذه الهياكل خصوصية كل مدرسة وظروفها المحلية.

توضيح الأدوار والمسؤوليات: يتم تحديد الأدوار والمسؤوليات لمختلف المناصب الإدارية في المدرسة بشكل واضح ودقيق، مع تعريف خطوط السلطة وقنوات الاتصال، وتعالج هذه الخطوة الغموض، وتداخل المسؤوليات، الذي قد يكون سبباً في ضعف بعض الكفايات التي كشفت عنها نتائج الدراسة.

تبسيط الإجراءات الإدارية: يتم مراجعة الإجراءات الإدارية المعمول بها حالياً، وتبسيطها وتوثيقها في أدلة إجرائية واضحة، وتهدف هذه الخطوة إلى تقليل البيروقراطية وتحسين كفاءة العمل الإداري.

2- أنظمة الإدارة:

تستهدف هذه الآلية تطوير الأنظمة الإدارية المعمول بها في المدارس، بما يضمن جودتها وفعاليتها، من خلال:

تطبيق معايير الجودة الشاملة: يتم تبني معايير للجودة الشاملة في الإدارة المدرسية، تغطي مختلف مجالات العمل الإداري والتربوي، وتسهم هذه المعايير في توحيد الممارسات الإدارية وتحسينها.

تفعيل نظام الحوكمة الرشيدة: يتم تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في الإدارة المدرسية، مثل: المشاركة، والشفافية، والمساءلة، والعدالة، وتعالج هذه الخطوة التحيزات التي أشارت إليها نتائج الدراسة، مثل: التحيز النوعي في تولي المناصب القيادية.

تعزيز الشفافية والمساءلة: يتم تطوير آليات للشفافية والمساءلة في العمل الإداري، مثل: نشر التقارير الدورية، وعقد اجتماعات منتظمة، وإشراك المعلمين في عمليات صنع القرار، وتعالج هذه الآليات الضعف النسبي في هذه الكفايات الذي كشفت عنه نتائج الدراسة.

ويعتمد نجاح أي تصور مقترح للتطوير على مدى توفر الإمكانيات اللازمة لتنفيذه، وفيما يتعلق بهذا التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس، فإن آليات تنفيذه ترتبط بمجموعة من العوامل يمكن توضيحها كما يلي:

أ. التطوير المهني:

- **برامج تدريبية متخصصة:**
  - دورة "التخطيط الاستراتيجي" (12 ساعة تدريبية).
  - ورش عمل حول "إدارة التغيير" و"القيادة التشاركية."

- **منصات التعلم الإلكتروني:**

  - استخدام منصة "مدرستي" محلية لتوفير محتوى تدريبي تفاعلي.
  - تخصيص دعم فني للمديرين عبر خط ساخن (متاح 7/24).

ب. التمكين التكنولوجي:

- **الجدول الزمني:**

النشاط	المدة	المسؤول
توفير أجهزة حاسوب لكل مدرسة	6 أشهر	وزارة التعليم
تدريب المديرين على استخدام أنظمة الإدارة الإلكترونية	12 شهراً	مراكز التدريب المحلية

- **أنظمة مقترحة:**

  - نظام إدارة شؤون الطلاب (SIS).
  - منصة تواصل مع أولياء الأمور عبر تطبيق "مدرستي."

د. التعاون المؤسسي:

- **إنشاء** "لجنة تطوير الإدارة المدرسية" تضم:

  - ممثلين عن وزارة التعليم.
  - خبراء من الجامعات المحلية.
  - منظمات المجتمع المدني.

المتطلبات المالية لتنفيذ التصور:

أ/ مصادر التمويل:

- تخصيص 20% من ميزانية مراقبة التعليم للتطوير.

- شراكة مع شركة "ليبيا تيك" لتوفير أجهزة بأسعار مخفضة.
- إنشاء "صندوق تطوير الإدارة المدرسية" بتمويل من القطاع الخاص.

ب/ المتطلبات التشريعية:

- تعديل اللوائح لتمكين المديرين من صلاحيات أوسع في اتخاذ القرار.
- إصدار قرار من وزارة التعليم لدعم تمثيل المرأة في القيادة.

ج/ المتطلبات التقنية:

- توفير اتصال إنترنت عالي السرعة في جميع المدارس.
- تزويد المدارس ببرمجيات إدارة الموارد البشرية (HRM).

يُعد هذا التصور خريطة طريق لتحويل الإدارة المدرسية في مراقبات التعليم إلى نموذج حديث قائم على الكفاءة والشفافية والابتكار، ويعتمد نجاحه على التزام الجهات المعنية بتوفير الموارد وتنفيذ الآليات وفق الجدول الزمني، مع مراقبة مستمرة للمؤشرات لضمان تحقيق الأهداف.

التوصيات:

1- يجب التركيز على تطوير الكفايات التي أظهرت ضعفاً نسبياً، خاصة تلك المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة، والتخطيط الاستراتيجي التشاركي، وإعداد التقارير الدورية، وعقد الاجتماعات المنتظمة والفعالة، وإشراك المعلمين في صنع القرار، وينبغي أن تكون هذه البرامج عملية وتفاعلية ومبنية على الاحتياجات الفعلية كما كشفت عنها الدراسة (خاصة من وجهة نظر المعلمين).

2- نظراً للضعف الواضح في كفايات التكنولوجيا لدى المديرين والمعلمين على حد سواء، من الضروري توفير الأدوات والموارد التقنية اللازمة في المدارس، وتقديم تدريب مكثف وعملي

للمديرين والموظفين الإداريين والمعلمين على كيفية استخدام التكنولوجيا بفعالية في العمليات الإدارية والتعليمية.

3- لمواجهة ظاهرة "السقف الزجاجي"، يجب على الجهات المسؤولة تبني سياسات واضحة لتكافؤ الفرص في التعيين والترقية للمناصب الإدارية، وتوفير برامج تدريب وتأهيل خاصة للمعلمات ذوات الكفاءة، وربما إنشاء برامج إرشاد وتوجيه (Mentorship) لدعمهن في مسارهن المهني نحو القيادة.

4- يجب أن تعكس أطر التقييم الحديثة الكفايات المهنية المطلوبة في الإدارة المدرسية الفعالة، مع إعطاء وزن أكبر للكفايات الحديثة (مثل التخطيط التشاركي، القيادة التحويلية، استخدام البيانات، إدارة التغيير) بدلاً من التركيز فقط على الكفايات التقليدية (مثل الامتثال للقوانين)، كما يُقترح اعتماد آليات تقييم متعددة المصادر (مثل تقييم 360 درجة يشمل تقييمات من المعلمين) لتقليل فجوة التقييم الملحوظة.

5- ينبغي تشجيع مديري المدارس على تبني أساليب قيادة أكثر تشاركية، من خلال إشراك المعلمين بفعالية أكبر في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية والإدارية، وعقد اجتماعات دورية ومنتظمة وفعالة، والاستفادة من خبرات المعلمين المتنوعة (بما في ذلك التخصصات المختلفة) في تحسين أداء المدرسة.

المقترحات:

1- إجراء دراسات نوعية معمقة لاستكشاف الأسباب الكامنة وراء فجوة التقييم بين المديرين والمعلمين: بما أن الدراسة كشفت عن اختلاف جوهري في تقييم الكفايات، ويُقترح إجراء دراسات تستخدم منهجيات نوعية (مثل المقابلات المتعمقة ومجموعات التركيز) لفهم وجهات

نظر كل طرف بشكل أعمق، وتحديد المعايير التي يستخدمها كل منهما في التقييم، والعوامل التي تسهم في هذه الفجوة.

2- دراسة المعوقات التي تواجه المرأة في الوصول للمناصب القيادية الإدارية في المنطقة، وذلك نظراً لظاهرة "السقف الزجاجي" الملحوظة، ويُقترح إجراء دراسة متخصصة تستكشف الأسباب النظامية والثقافية، والتنظيمية، والشخصية التي تحد من تقدم المعلمات المؤهلات لشغل مناصب قيادية في إدارة المدارس.

3- إجراء دراسات لاحقة تتناول الجوانب العملية لتطبيق هذا التصور أو التوصيات المنبثقة عنه، وتحديد الموارد اللازمة، وتحديات التنفيذ المحتملة، والآليات المناسبة للمتابعة والتقييم.

4- إجراء دراسات حالة أو بحث إجرائي يركز في كيفية استخدام التكنولوجيا فعلياً في مهام إدارية محددة (مثل إدارة البيانات، التواصل، التخطيط، المتابعة)، وتقييم تأثير هذا الاستخدام على فعالية العمليات الإدارية وتنمية الكفايات.

المراجع:

المراجع العربية:

القرآن الكريم.

أولاً- الكتب:

1. بن بسعي، محمد (2015). مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح. الأسرة والمجتمع، 3(2)، 27-45.
2. الخضر، الزين الخليفة، وأبوذر مبارك الكودة (2020). الإدارة المدرسية: نظريات علمية ووظائف عملية. الطبعة الأولى، منصة كتبنا للنشر الشخصي، ص ص: 288.
3. خليفة، ابتسام سالم (2020). التعليم قبل الجامعي في ليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة دراسات الإنسان والمجتمع، (10)، 1-26.
4. عاشوري، ابتسام، ومختار يونسي (2019). مدير المدرسة كقائد... واجباته... وصفاته. دراسات اقتصادية، 13(1)، 200-210.
5. عبداللاوي، صبيحة (2023). الاتجاهات الحديثة في الإدارة. منشورات كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة البليدة 02 – علي لونيسي، 1-126.
6. الغامدي، إيمان علي (2010). تلخيص ودراسة تحليلية ناقدة لكتاب (الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر). منشورات كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1-25.
7. القدومي، محمد، ومحمد هاني محمد، وزيد عبوي (2015). المفاهيم الإدارية الحديثة. الطبعة الأولى، دار المعتز للنشر والتوريع، ص ص: 289.
8. قصري، فريدة (2022). مدخل لعلم الإدارة. منشورات كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية. جامعة الجزائر 03، ص ص: 120.

9. مجاهدي، الطاهر، ومصطفى بعلي (2012). مدى امتلاك أساتذة التعليم المتوسط للكفايات التكنولوجية التعليمية ومستوى ممارستهم له. دفاتر المخبر، 7(1)، 343-354.

ثانياً- الرسائل العلمية:

1. آل دحوان، عبد الله بن سعيد (2008). دور إدارة التطوير الإداري في تطبيق الإدارة الإلكترونية. رسالة ماجستير، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود، ص ص: 123.
2. الجفيرات، بثينة يعقوب (2020). درجة ممارسة الإدارة بالأهداف وعلاقتها بالكفايات الفنية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط-الأردن، ص ص: 117.
3. الحمد، عبد الله طالب حسين (2013). الصعوبات التي تواجهها إدارات المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ص ص: 121.
4. الحوسني، بدر بن هلال بن عبد الله. (2013). واقع البرامج التدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المدراء أنفسهم. جامعة نزوى. رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى-سلطنة عمان، ص ص: 127.
5. دياب، عبد الباسط محمد (2018) مجالات بحثية حديثة في الإدارة التعليمية المقارنة. منشورات كلية التربية – جامعة سوهاج، 1-29.
6. الرحيلي، سمية بنت سليمان (2009). الإدارة بالأهداف بجامعة أم القرى بمكة المكرمة فاعلية التطبيق والمعوقات من وجهة نظر القائمات بالعمل الإداري بالجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ص ص: 27.

7. الزعلان، سامية على عطية (2017). تصور مقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمديري مدارس المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية على ضوء مدخل الإدارة بالقيم. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة الأزهر – غزة، ص ص: 175.

8. الزهراني، سهام بنت حاتم بن مبارك (2011). الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ص ص: 137.

9. طوطح، هنادي ابراهيم اسحق (2012). مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للقدس الشريف من وجهة نظر الإداريين والمعلمين فيها. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، ص ص: 192.

10. العابد، ليندا (2016). التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضر بسكرة، ص ص: 192.

11. عبد المجيد، محمد عبد العظيم (2018). تطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة سوهاج في ضوء مدخل إدارة الوقت المؤسسي "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج–مصر، ص ص: 293.

12. العواد، ياسين أحمد (2015). تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. رسالة دكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة دمشق، ص ص: 293.

13. عودة، هديل محمد (2010). الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، ص ص: 197.

14. الفرجاني، عبد الفتاح محمد علي (2008). واقع استراتيجيات الإصلاح والتطوير الإداري ودورها في تعزيز أمن المجتمع الفلسطيني. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية – غزة، ص ص: 172.

15. فهد، عبد الهادي محمد فهيد عبد الهادي (2014). العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ص ص: 128.

16. المراكبي، أيمن صابر القطب (2019). دور الإدارة المدرسية في زيادة الفاعلية التعليمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة المنوفية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة مدينة السادات، ص ص: 23.

17. الهنشيري، نجاة علي (2021). تطوير التنمية المهنية لمديري مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة طرابلس في ضوء الاتجاهات المعاصرة "دراسة ميدانية". مجلة القرطاس، (13)، 238-283.

18. الوحش، معاذ رياض أحمد (2024). متطلبات القيادة المدرسية الناجحة في ضوء المستجدات التعليمية التي فرضتها الثورتان الصناعيتان الرابعة والخامسة. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط–الأردن، ص ص: 88.

ثالثا – المجلات والدوريات العلمية:

1. أبو سنينة، عونية طالب (2013). درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الريادية من وجهة نظر معلميها في الأردن. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 40(2)، 598-618.
2. أبو شادي، مي عادل عبد الرحمن (2021). تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية–بنها، 32(127)، 369-394.
3. أبو علي، وآخرون، (2022). تصور مقترح لتطوير الأداء القيادي لمديري المدارس بفلسطين في ضوء متطلبات القيادة الإستراتيجية. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية. 2(6)، 241-279.
4. أبوعاصي، هشام عبد العزيز (2021). تصور مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 88(88)، 899-950.
5. أحمد، محمد أحمد، ومحمد حمدي زكي (2017). تطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد. دراسة حالة محافظة المنيا. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 50(50)، 61-113.
6. أسمر، حليم، ورياض منيف حريش (2023). الكفايات اللازمة لدى مديري المدارس وعلاقاتها بالالتزام الوظيفي. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (21)، 1-21.
7. الباش، مشاعل بنت عبد الله (2023). الارتجال التنظيمي في ضوء نظرية القيادة الموقفية في مؤسسات التعليم العالي (دراسة نظرية). مجلة كلية التربية بدمياط، 38(87.03)، 133-164.

8. باشيوة، حسين، وخولة قشاو (2020). رؤية تحليلية للكفايات الإدارية المعرفية والأدائية اللازمة لمدير مدرسة الجودة والتميز في ضوء فلسفة التمكين الاداري. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(12)، 53-72.

9. بدرخان، سوسن (2021). واقع الكفايات المهنية اللازمة لإعداد معلمي المرحلة الأساسية وسبل تطويرها في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 22(1)، 255-294. https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol22/iss1/10

10. بطاينة، خلود بهجت محمد (2021). التحديات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في لواء الكورة لمواجهة وإدارة الازمات التعليمية من وجهة نظرهم. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، (33)، 46-60.

11. البلوشي، مهدي جواد عبد الله (2021). معوقات صناعة القرار المدرسي وسبل التغلب عليها. مجلة كلية التربية، بنها، 32(127)، 547-570.

12. البلوي، نادية خلف، وسلامة يوسف طناش (2017). تطوير أداة تقييم أداء مديري التعليم العام بمنطقة تبوك التعليمية بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 44(2)، 211-232.

13. بورسلي، نورا وليد، وفرح عبد العزيز المطوع، ووداد علي الغريب، وغازي عنيزان الرشيدي (2017). طبيعة السياسة التعليمية في المرحلة الثانوية في كل من: سنغافورة وفنلندا: تحليل وثائق. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 7 (1)، 39-84.

14. الجلاصي، خيرية علي (2019). تصور مقترح لتفعيل الشراكة المجتمعية في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية بليبيا. مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية، (14)، 81-103.

15. حاجي، ستار جبار، وعبد المهيمن الديرشوي (2014). الوحدات التعليمية اللازمة لمدرِّسي مادة التاريخ من وجهة نظرهم: دراسة ميدانية في المدارس المتقدمة بمركز قضاء زاخو. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، 2(1)، 193-211.

16. الحارثي، عادل سعد مصلط (2019). معايير اختيار القائد المدرسي في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة أمريكا. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 108(4)، 307-339.

17. الحراري، الشريف محمد على (2016). مدى أهمية العلاقات الإنسانية في تطوير الإدارة المدرسية. مجلة كليات التربية، جامعة الزاوية، (6)، 45-67.

18. حماده، محمد إبراهيم عبد الرازق. (2022). واقع كفايات مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية ومتطلبات تطويرها. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 120(3)، 1075-1108.

19. حمايل، حسين جلد الله (2018). المشكلات الادارية التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 8(1)، 120-145.

20. حميد، منيرة خليل احمد (2023). التحديات التي تواجه القيادة التربوية لمديري المدارس الشرعية من أجل الاستدامة والإبداع من وجهة نظرهم. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، 3(9)، 354-382.

21. الحميداوي، سلام جميل صكبان (2017). مستوى توظيف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للكفايات المهنية في التدريس في محافظة كربلاء المقدسة. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، (32)، 703-716.

22. دلدول، جمال (2016). القيادة الإدارية المفهوم والمكونات. مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات، 4(1)، 241-258.

23. الزبون، سليم عودة، ومحمد سليم الزبون، وسليمان ذياب علي موسى (2010). درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلميهم. مجلة جامعة دمشق، 26(3)، 657-693.

24. زغلول، إيمان راغب، وإيمان أحمد محمد عزب (2021). تفعيل محددات أداء الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية على ضوء بعض المداخل الإدارية المعاصرة. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(1)، 215-326.

25. الزيد، نوره بنت ابراهيم سلامه (2019). الإدارة الحديثة. مجلة البحث العلمي في التربية، 20(ج 8)، 61-74.

26. السعود، راتب، وأحمد عبد الله أبو عميرة (2018). تقويم أداء مديري المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر الإدارة التربوية الوسطى. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 45(4)، 458-487.

27. السعودي، رمضان محمد محمد (2017). تصور مقترح لتطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية الفنية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة مستقبل التربية العربية، 24(17)، 157-296.

28. سلامة، مي وليد (2020). إعلانات المؤثرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسلوك الشرائي لدى الشباب الجامعي السعودي. المجلة العلمية لبحوث العلاقات العامة والإعلان، (19)، 605-648.

29. شارف، عبد القادر، ولعلا رمضاني (2016). التحديات العربية لتضييق الفجوة الرقمية" نحو تكامل اقتصادي عربي معرفي". مجلة البشائر الاقتصادية، 2(6)، 235-249.

30. الشريف، ميساء بنت هاشم (2018). تصور مقترح للتغلب على صعوبات تحقيق الأهداف الوجدانية في تدريس العلوم لدى طالبات التربية العملية بكلية التربية في جامعة المجمعة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 9(2)، 204-256.

31. الشعيلي، سعود بن سليم بن سعد، وحسام الدين السيد محمد إبراهيم (2021). المشكلات التي تواجه مديري المدارس في تقويم أدائهم الوظيفي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(4)، 358-390.

32. الشمالي، صياح إبراهيم، وأحمد عبد اللطيف طلوزه (2018). دور مديري المدارس الثانوية في وزارة التربية والتعليم بإدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين. مجلة مجتمع تربية عمل، 3(2)، 46-56.

33. الشمري، احمد صبر محمد صبر (2015). تطوير التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة. مجلة البحث العلمي في التربية، (16)، 507-543.

34. الشمري، عادل بن عايد، وحمدان بن خالد حويل الرويلي (2023). المشكلات الإدارية التي تواجه إدارات مدارس الأبناء الثانوية بمدينة الملك خالد العسكرية وسبل علاجها. مجلة البحث التربوي، 22(43)، 171-213.

35. الشمري، مشعان ضيف الله مقبل (2024). تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة حائل في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 124(124)، 231-280.

36. الشياب، غيث" محمد خير"، تسنيم عبد الله الخطيب (2023). المعوقات التي تواجه مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد من وجهة نظر المعلمين. مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، 3(1)، 55-29.

37. الصباغ، هدير محمود (2022). الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية تبعاً لبعض المتغيرات الديمغرافية (النوع–التخصص الدراسي–المدرسة). مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 28(5.3)، 189–224.

38. الصرايرة، خالد أحمد، وعاطف محمد أبو حميد (2016). دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 43(4)، 1483–1501.

39. طراري، محمود شحدة سليمان (2022). دور مجالس أولياء الأمور في مواجهة التسرب المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، 2(39)، 390–414.

40. الطوخى، وآخرون، (2016). العلاقة بين التنمية المهنية والإبداع الإداري لدى مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (من وجهة نظرهم). مجلة العلوم التربوية، 3(3)، 55–89.

41. عامر، فرج المبروك عمر (2019). علاقة مدير المدرسة بالمجتمع المدرسي. مجلة كليات التربية، جامعة الزاوية، (13)، 16–42.

42. عبابنه، رامي محمود إسماعيل (2023). دور برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة اربد من وجهة نظرهم. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 9(1)، 125–146.

43. عبد الرحيم، حنان محمود محمد (2023). صيغ دعم اليونسكو للتعليم في الأزمات واستجابة مصر، واليابان) دراسة مقارنة عبر ثقافية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 47(1)، 129–268.

44. عبد العليم، هبه عبد النبي محمد، (2023). متطلبات تطوير الأداء الإداري بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر على ضوء التطوير التنظيمي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 17(6)، 702-751.

45. عبود، هند سيد احمد (2022). تطوير التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام بمصر على ضوء متطلبات العصر الرقمي. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. 28(4.1)، 145-188.

46. العتيبي فهد بن مصلح بن عبد الله (2023). تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 39(3)، 123-152.

47. العجمي، نوف بنت عبد العالي (2020). دور الإدارة المدرسية في تنمية المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، (11)، 314-375.

48. علي، محمد مسرهد، ورائد داود سلمان (2023). الدورات التطويرية الإدارية وتأثيرها في أداء مديري مدارس الثانوية من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية في محافظة ديالى. مجلة المستنصرية لعلوم الرياضة، 5(2)، 247-259.

49. عليمات، وآخرون، (2025). الدور المعدل لدعم الإدارة في العلاقة بين الاتجاهات الحديثة للتكنولوجيا المالية وجودة الخدمات المصرفية الإلكترونية في القطاع المصرفي الأردني. المجلة العربية للإدارة، 45(1)، 81-96.

50.عون، علي، ونصر الدين شعلال (2011). الكفايات الشخصية والأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(2)، 315-331.

51. الغامدي، علي بن محمد بن زهيد، وعبد الله بن مسعود بن غيث الجهني (2018). درجة ممارسة قادة المدارس للكفايات الفنية في ضوء استراتيجية تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 51(51)، 71-112.

52. غزالة، محمد (2020). الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام بمدينة الزاوية. مجلة كلية الآداب، جامعة الزاوية، (29، ج1)، 229-244.

53. فرعون، منصور عمر سالم (2016). الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة مديري المدارس بمنطقتي طرابلس والزاوية. مجلة كليات التربية، جامعة الزاوية، (4)، 47-76.

54. القحطاني، سعيد مشبب علي (2020) تصميم تصور مقترح لرعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 36(9)، 109-129. https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jfe_au/vol36/iss9/12

55. القرني، غرسة علي محمد (2019). الكفايات المهنية لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بتحقيق متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمات. كلية التربية إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، جامعة أسيوط، القطان، عروب أحمد (2016). الكفايات اللازمة للقيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت ووسائل تنميتها من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية التربية الأساسية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 44(44)، 713-761.

56. قعايمة، عامر عقلة (2022) "الإدارة التربوية لمديري المدارس: المفهوم والأساس والأهداف"، مجلة جرش للبحوث والدراسات مجلة جرش للبحوث والدراسات، 1(23)،

1630-1609. متاح على:
https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol23/iss1/57

57. المحجان، أنوار (2024). ملامح التعليم الأساسي في سنغافورة وكيفية الإفادة منه فى دولة الكويت: دراسة تحليلية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والانسانية المعاصرة، 3(3)، 1-49.

58. محمد، عاصم عيد محمود (2021). تطوير الكفايات المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي في مصر ومعوقاتها (دراسة ميدانية). مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15(15)، 418-453.

59. محمد، نور الهدى على (2018). تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في مصر في ضوء الخصائص المميزة لبطاقة الأداء المتوازن. مجلة البحث العلمي في التربية، (19)، 617-633.

60. مرابط، أحلام، وحنان مالكي (2013). الإدارة المدرسية بين التقليد والحداثة (المدير نموذجا). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (10)، 135-142.

61. مرجين، حسين سالم (2023). التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية الواقع، التحديات والمقاربات المستقبلية. اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، 144-167

62. المرسى، عماد حامد محمد (2023). تطوير الإدارات التعليمية بمحافظة الدقهلية على ضوء رؤية مصر 2030. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 121(3)، 1203-1238.

63. المريسي، عمر محمد قايد (2019). تصور مقترح لتطوير الأداء المؤسسي في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل التمكين الإداري. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 1(1)، 01-30.

64. المسوري، احمد عبد القادر (2012). واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين. مجلة الأستاذ، (201)، 665-688.

65. مصباح، منى، وتهاني مجيد (2019). درجة التزام مديري مدارس التعليم العام بمنطقة قمينس بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم. مجلة كلية الآداب، (45)، 71-94.

66. مصطفى، وآخرون، (2024). متطلبات تطوير التعليم الثانوي العام بمصر على ضوء أبعاد مجتمع المعرفة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 18(6)، 886-933.

67. المطيري، فهيد بن منور، وعبدالقادر بن صالح بكر (2017). درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية لمفهوم الأولويات التربوية في مدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة البحث العلمي في التربية، 18(الجزء 2)، 367-398.

68. المطيري، فهيد بن منور، وعبدالقادر بن صالح بكّر (2017). درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية لمفهوم الأولويات التربوية في مدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة البحث العلمي في التربية، 18(2)، 367-398.

69. مغاوري، هالة أمين (2020). القيادة التشاركية مدخل لتحقيق الجيل الرابع من الجودة بمؤسسات التعليم الجامعي في مصر (دراسة مستقبلية). مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 44(3)، 392-452.

70. مندني، لطيفة فيصل، وغازي عنيزان الرشيدي (2017). خصائص ومميزات نظام التعليم العام في سنغافورة: تحليل محتوى. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 7 (1)، 2-37.

71. الناصر، إيمان محمد احمد (2023). المشكلات التي تواجه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة ودور علم النفس في التغلب عليها. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات (CIMJ)، (56)، 1-20.

72. الهاشمي، علي خادم عبد الله، ويوسف عبد المعطي مصطفى، وعبير أحمد محمد (2020). معوقات تطوير ادارة مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14(2)، 73-104.

73. هلال، محمد عبد الحكيم (2021). تمكين البنية التحتية الرقمية في مدارس التعليم الثانوي العام بمصر لمواجهة تداعيات جائحة كوفيد-19. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(4)، 61-178.

المراجع الأجنبية:

1. Ajani, O. A., & Dlomo, S. S. (2025). Enhancing School Administration in Rural South African Schools: Challenges and Opportunities-Using the Scooping Review Method. Research in Social Sciences and Technology, 10(1), 332–354. https://doi.org/10.46303/ressat.2025.18
2. Akmal, Farhan (2023). Role of Administrator in School Improvement at Secondary School Level: A Qualitative Study. Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences, 11(2). https://doi.org/10.52131/pjhss.2023.1102.0398
3. Altun, S., & Ilayda, K. (2024). School-Based Professional Development (SBPD) Model: School Principals' Opinions and Suggestions. Bulletin of the South Kazakhstan State Pedagogical Institute, 40(2), 19–39. https://doi.org/10.47751/skpu.1937.v40i2.2
4. Arar, K., Turan, S., Gümüş, S., Sellami, A., & Mahfouz, J. (2023). Demystifying Educational Leadership and Administration in the Middle East and North Africa/Editorial Introduction (pp. 1–11). Informa. https://doi.org/10.4324/9781003334835-1

5. Awodiji, O. A., & Katjiteo, A. (2024). Modelling school principals' soft skills with sustainable administrative effectiveness. International Journal of Evaluation and Research in Education. https://doi.org/10.11591/ijere.v13i6.29321
6. Barasa, D. W., & Omariba, A. (2024). Navigating Leadership and Management Challenges in the Transition to Competency-Based Curriculum in Junior Secondary Education Subtheme: Education Leadership and Management. East African Journal of Education Studies, 7(4), 728–734. https://doi.org/10.37284/eajes.7.4.2465
7. Bilbokaitė, R., Bilbokaitė-Skiauterienė, I., Fjodorova, I., Kravale-Pauliņa, M., Oļehnoviča, E., Szplit, A., & Zbróg, Z. (2024). Global Competences for Principals: Enabling Change for Sustainable Education. Journal of Teacher Education for Sustainability, 26(2), 141–161. https://doi.org/10.2478/jtes-2024-0020
8. Chandra, A., Maulana, M., & Alamsyah, A. (2024). The Role of the Principal in Developing Professional Competence and Teacher Performance at SMP Negeri 1 Betung, Banyuasin Regency. 1(1), 45–51. https://doi.org/10.34007/jlpr.v1i1.541
9. Dyantyi, N., Diko, N., & Ncanywa, T. (2024). Principals' Leadership Competencies: Implications for Educational Excellence. Research in Educational Policy and Management, 6(2), 154–165. https://doi.org/10.46303/repam.2024.28
10. Janse van Vuuren, J. A., & Van der Bank, F. (2023). The development of a behavioural competency framework for school principals. Sa Journal of Industrial Psychology, 49. https://doi.org/10.4102/sajip.v49i0.2050
11. Karmila, K., Lian, B., & Wardiah, D. (2023). The Effect of Principal's Managerial Competence and Teacher's Professional Competence on the Educational Quality of Public Senior High Schools. Journal of Social Work and Science Education. https://doi.org/10.52690/jswse.v4i1.376
12. Lisniasari (2024). Exploring the Principles of Educational Administration: The Foundation of Goal-Oriented Management (A Literature Review). Ilomata International Journal of Social Science, 5(4), 1232–1247. https://doi.org/10.61194/ijss.v5i4.1387
13. Mahaye, N. E. (2024). Policy development for effective school management amidst deteriorating discipline in secondary schools in kwazulu-natal: challenges and strategies. International Journal of Innovative Technologies in Social Science, 4(44). https://doi.org/10.31435/ijitss.4(44).2024.2982

14. Malingkas, M., Sobon, K., Mangundap, J. M., & Anay, Z. (2024). The Role of Knowledge, Creativity and Self-Confidence in the Performance of High School Prinsipals Using SEM-SmartPLS Analysis. International Journal of Pedagogy and Teacher Education, 8(2). https://doi.org/10.20961/ijpte.v8i2.93605
15. Mardiyah, M., Bahaus Suruur, H. M., & Yahdillah, M. (2024). Bidang Garapan Administrasi dan Manajemen Sekolah Atau Madrasah. Al-Idaroh : Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam, 8(1), 73–87. https://doi.org/10.54437/alidaroh.v8i1.937
16. Meyer, A., & Richter, D. (2024). Longitudinal Effects of a Professional Development Program on Principals' Leadership Practices: Results of a Baseline Latent Change Score Model. https://doi.org/10.31219/osf.io/h2vqe
17. Nuraini, S. (2024). The effectiveness of school principal leadership in enhancing teacher professional competence at SMK Miftahul Ulum Tumpeng Wonosari, Bondowoso. Evaluation, 8(2), 159–176. https://doi.org/10.32478/k4j59893
18. Sabir, U. (2023). Role of Administration and Development of Education System at Schools Level. Pakistan Languages and Humanities Review, 7(III). https://doi.org/10.47205/plhr.2023(7-iii)66
19. Saputra, A. R., Riswandi, R., Hariri, H., Handoko, H., & Sucitra, D. A. (2024). Managerial Competence of Principals in the Development of Teacher Professional Competencies: Literature Review. International Journal of Current Science Research and Review. https://doi.org/10.47191/ijcsrr/v7-i3-41
20. Sucianti, I. D., & Hildawati, H. (2024). The role of principal leadership in improving the effectiveness of administrative management at Sd Negeri 12 Merapi Barat. 2(2), 33–40. https://doi.org/10.32663/md.v2i2.4901
21. Tayyab, M., Sarwar, M., & Mirza, M. A. (2024). Comparative Analysis of Challenges in Educational Management in Public and Private Secondary Level. Bulletin of Business and Economics, 13(2), 1121–1127. https://doi.org/10.61506/01.00471
22. Tharmalee, P., Chusorn, P., & Sirisuthi, C. (2023). Development of Academic Administration System for Excellence of Mid-Sized Schools under the Secondary Educational Service Area Office in the Northeast. International Journal of Higher Education, 12(5), 211. https://doi.org/10.5430/ijhe.v12n5p211
23. Ugochukwu, K. (2024). Identifying the Administrative Problems Encountered by Secondary School Principals in Agbani Education Zone. International Journal of

Secondary Education, 12(3), 75–80. https://doi.org/10.11648/j.ijsedu.20241203.14

24. Zega, N. A., & Sitanggang, N. (2024). Empowering Education: Unveiling Effective Strategies in School Principal Supervision to Enhance Teacher Professionalism. International Journal of Humanities Education and Social Sciences. https://doi.org/10.55227/ijhess.v3i5.829

الملاحق

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

ملحق (1)

استمارة آراء المحكمين في صورته الأولية لمدراء المدارس / المعلمين

الأستاذ الفاضل :

.....

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان:(تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية)، للحصول على درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في الدراسات التربوية.

وتهدف هذه الدراسة إلي تسليط الضوء علي أهمية الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية.

ونظرا لما تتمتعون به من كفاءة علمية وخبرة بحثية في مجال البحوث التربوية والنفسية ، يضع الباحث بين أيديكم قائمة من الفقرات التي تم صياغتها للتعرف علي الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية .

لذا يأمل الباحث من حضرتكم التكرم بإبداء رأيكم حول مدى انتماء فقرات الأداة لمحاورها وسلامتها اللغوية وتعديلها إذا كانت تحتاج إلي تعديل.

ولكم فائق التقدير والاحترام

الباحث

المجال الأول: القيادة والتوجيه التربوي:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية العمل الجماعي الفعال، الذي يهدف إلي توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها والتأثير فيهم، وممارسة التحفيز والتشجيع لهم، وتدريب الأفراد العاملين بما يناسب مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم علي أكمل وجه.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.			
2	إتقان المهارات والخبرات والمعارف العلمية التي تمكنه من ادارة المدرسة.			
3	المشاركة في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بسهولة ويس.			
4	يظهر رغبة قوية لتحسين العمل المدرسي وتطويره.			
5	يمتلك القدرة على التكيف مع التغيرات الجديدة.			
6	يتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالموقف الوظيفي.			
7	يمتلك القدرة على التفكير السريع في الظروف المختلفة.			
8	يطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.			
9	يقدم حلولا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.			
10	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.			
11	يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة.			
12	التقليل من العمل بالإجراءات الروتينية مع مراعاة ظروف العاملين معه في المدرسة.			

13	يعرف أوجه القصور في العمل التربوي داخل المدرسة.			
14	يمتلك إحساسا دقيقا لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها العاملون في المدرسة.			
15	ينجز مهامه الإدارية بأساليب حديثة ومتجددة.			
16	يعزز مناخا داعما ومشجعا لتنسيق مهام العاملين في المدرسة باستخدام أساليب متنوعة.			
17	يوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة بطريقة غير تقليدية.			
18	ينفذ مدير المدرسة ما يسند إليه من بأعمال بأساليب جديدة.			
19	ينجز الإعمال المدرسية بعيدا عن الروتين.			
20	يطرح أفكارا ابتكاريه لتطوير العمل المدرسي.			

المجال الثاني: القيادة الإدارية:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الأنشطة التي يمارسها مدير المدرسة الإدارية والقانونية والإشرافية، وتوجيه وتحفيز المعلمين والمتعلمين والعاملين، وتنظيم الموارد بطريقة فعالة *لتحقيق أهداف المدرسة من العملية التعليمية التعلمية* .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	يكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.			
2	يعمل علي رفع الروح المعنوية لدي العاملين بالمدرسة.			
3	يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين و الأخذ بآراهم.			
4	يشجع العاملين على لغة الحوار الديمقراطي واحترام الرأي الأخر.			
5	يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.			
6	يمتلك مهارات التواصل مع الآخرين .			
7	يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.			

8	يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات إيجابية في المدرسة.			
9	يواظب في الدوام الرسمي في العمل.			
10	يناقش المعلمين والمتعلمين والعاملين في المدرسة.			
11	يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين في المدرسة.			
12	يحرص على جميع العاملين بالمدرسة لالتزام بالدوام الرسمي.			
13	يمتلك القدوة والمرونة في تقديم حلولا متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.			
14	يقلل من استخدام الإجراءات الروتينية الإدارية .			
15	يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.			

المجال الثالث: التخطيط

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بالتخطيط التربوي التعليمي المدرسي، الذي يعمل على تحديد الأهداف ويوضحها، ويحدد مراحل للوصول إليها، والخطط والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها وترجمتها إلي واقع عملي.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	يعتمد المدير في تخطيطه الإداري علي التشريعات التربوية الليبية .			
2	يحدد الأهداف التربوية والإدارية التي يسعي لتحقيقها بدقة.			
3	يربط عناصر التخطيط بالأهداف التربوية للمرحلة الثانوية.			
4	يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميته.			
5	يراعي ي تخطيطه الإداري ين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.			
6	يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.			
7	يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات البيانات الحالية والمتوقعة.			
8	يراعي في التخطيط إن تكون الخطط واعية ومرنة.			
9	يشارك المعلمين في وضع خططهم وبرامجهم التعليمية.			
10	يوظف ف تخيطه نتائج البحوث والدراسات التربوية.			
11	يشرك المتعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.			

12	يخطط لتنفيذ برامج علاجية لضعف التحصيل العلمي عند المتعلمين.				
13	يوظف التغذية الراجعة لتحسين وتطوير عملية التخطيط المستقبلي.				
14	يعمل علي إشراك العاملين في المدرسة ن ذوي العلاقة في التخطيط.				
15	يراعي في تخطيطه احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع.				
16	يحصر الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ برامج العمل المدرسي.				
17	يحرص في تخطيطه على إدارة الوقت والجهد في المهام الإداري الفنية.				
18	يحدد المعلومات والبيانات الدقيقة عن مدرسته بسهولة.				
19	يحدد الاحتياجات التدريسية لدي المعلمين بالمدرسة.				
20	يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل.				
21	يخطط المدير لتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.				

المجال الرابع: اتخاذ القرار

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الاختيار الصحيح لبديل واحد من بديلين أو أكتر من البدائل التعليمية المطروحة لحل مشكلة معينة.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	اتخاذ الوسائل والتدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.			
2	توظيف التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الهامة وحل المشكلات بناء عليها.			
3	البحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة وتحليلها وتمحيص الحلول والقرارات على ضوئها.			
4	أستفيد من أراء وخبرات ذوي الاختصاص في جمع البيانات والمعلومات اللازمة.			
5	أشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلة.			
6	أراعي الوقت المناسب في إصدار القرارات الإدارية.			
7	أخذ في الاعتبار عند دراسة الحلول البديلة توافقها مع أهداف المدرسة.			
8	استخدام المنهجية العلمية في عملية صنع القرار.			

9	الاطلاع والدراية بكافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها.			
10	التعامل مع المواقف والحالة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار.			
11	أحرص علي عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام.			
12	أعمل على تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة الي.			
13	أملك القدرة على تحديد المشكلات بسهولة.			
14	لدي المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلة.			
15	الانسجام المنطقي والبعد والتناقض في اتخاذ القرارات.			
16	أوزع المهام على العاملين بالمدرسة لتقديم التوصيات فيما يتعلق باتخاذ القرار.			
17	تساعد المعلومات الكثيرة المتوافرة في اتخاذ القرارات المناسبة .			
18	أشكل فريقا متخصصا لمساعدتي في اتخاذ القرارات.			
19	أشرف علي تنفيذ القرارات .			
20	أقيم نتائج القرارات للاستفادة منها.			

المجال الخامس: التنفيذ

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بوضع قواعد الرقابة علي التنفيذ، والتأكد من الوصول إلي الأهداف مما يبعد العملية التربوية التعليمية عن العشوائية والفوضى ، ويفتح الطريق أمام القيادة.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	يتابع البرامج بشكل مستمر ويعمل علي تقويمها لتطويرها أثناء التنفيذ.			
2	يضع هيكلا تنظيميا مرنا للمدرسة.			
3	يكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.			
4	يوفر مناخا تنظيميا يحفز علي الإبداع وتقبل التغيير.			
5	يفوض بعض صلاحياته للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.			
6	يحدد العلاقات ويوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.			
7	يقوم بتوضيح وتوصيف المهام والأوامر والتوجيهات للعاملين قبل تنفيذها.			

8	يراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الإعمال المدرسية بين العاملين.			
9	اختيار الكوادر المؤهلة والقادرة لتنفيذ المهام المدرسية.			
10	يتجاوز التحديات التي تعترض تنفيذ الأهداف بمختلف الوسائل.			
11	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.			
12	ترسم الإدارة المدرسية القواعد التي تحكم تصرفات العاملين بالمدرسة أثناء قيامهم بوظائفهم.			
13	تحدد الإدارة المدرسية الاحتياجات البشرية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف.			
14	تقرر الإدارة المدرسية الإجراءات أو الخطوات التفصيلية المتبعة في تنفيذ مختلف العمليات.			
15	تضع الإدارة المدرسية البرامج الزمنية بترتيب الإعمال المطلوب القيام بها ترتيبا زمنيا مع ربط بعضها بعضا.			

المجال السادس: المتابعة

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية تنفيذ الخطوات المرسومة للعملية التربوية التعليمية وفق الخطة الموضوعة، ورصد أي خلل قد يؤدي إلي توقف أو تأخير الخطة والعمل على تلافيه.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	وضع أسس ومعايير لمتابعة الخطة.			
2	تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف بالمدرسة.			
3	يشارك العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطة.			
4	تقييم مدي كفاءة المدرسة على مواجهة التحديات الخارجية والداخلية.			
5	عقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل في تنفيذ الخطة.			
6	الحكم على مدي تحقق الأهداف والغايات بصورة عامة.			
7	المرونة في تغيير البرامج والأنشطة بما يتناسب مع ظروف المدرسة.			
8	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدي التقدم في تنفيذ الخطة.			
9	تحرص الإدارة المدرسية على تطبيق جميع القوانين والتعليمات.			
10	يحث مدير المدرسة على التحري والدقة والموضوعية في			

	متابعة تنفيذ الخطة.				
11	يضع مدير المدرسة المعايير المستخدمة للمحاسبة جنبا إلي جنب مع تحديد الأهداف.				
12	يحلل مدير المدرسة العلاقة بين النتائج التي تم الحصول عليها والأهداف الموضوعة.				
13	يستخدم مدير المدرسة آلية محددة للمساءلة على مستوي المدرسة.				
14	يتم متابعة النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.				
15	يتابع مدير المدرسة مدي تحقق أهداف الخطة الموضوعة في المدرسة.				

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

ملحق (2)

المقياس في صورته النهائية

الأستاذ الفاضل :

السيد/ مدير المدرسة المحتـــــرم

السيدة/ مديرة المدرسة المحترمة

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان:(تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية)، للحصول على درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في الدراسات التربوية.

وتعرف الكفاية بأنها: امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل ، أما الكفايات المهنية فتعرف بأنها: هي عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية الخاصة والمعارف والاتجاهات والمهارات المكتسبة لدي مدري المدارس الثانوية، التي من خلالها تتحقق الأهداف المرجوة بمستوى عالٍ من الدقة والإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها.

وتهدف هذه الدراسة إلي تسليط الضوء علي واقع الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية، وذلك في مجال كفايات القيادة والتوجيه التربوي، وكفايات القيادة الإدارية، وكفايات التخطيط، وكفايات اتخاذ القرار، وكفايات التنفيذ والمتابعة.

ولكم فائق التقدير والاحترام

الباحث

أولا: بيانات أولية

1- البيانات الشخصية

1) المدرسة: _____ البلدية: _____

2) النوع ☐ ذكر ☐ أنثي

3) الخبرة:☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 - 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4) المؤهل العلمي: ☐ دبلوم متوسط ☐ دبلوم عالي ☐ مؤهل جامعي

5) التخصص: ☐ علوم إنسانية ☐ علوم تطبيقية

2- تعليمات

1- ضع علامة (✓) أمام الإجابة التي تراها مناسبة لك .

2- اختر إجابة واحدة من بين الإجابات الممكنة لكل فقرة .

3- حاول الإجابة علي كل الفقرات .

4- ليست هناك إجابات صحيحة وأخري خاطئة ،والمطلوب منك هو أن تعبر تعبيرا صادقا عن الكفايات المهنية التي يتمتع بها مدير المدرسة الثانوية.

المجال الاول: القيادة والتوجيه التربوي

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية العمل الجماعي الفعال، الذي يهدف إلي توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها، والتأثير فيهم، وممارسة التحفيز والتشجيع لهم، وتدريب الأفراد العاملين بما يناسب مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم علي أكمل وجه.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أنفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.					
2	أشارك في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية.					
3	أمتلك القدرة علي التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي.					
4	أتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة.					
5	أطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.					
6	أقدم حلولا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.					
7	أستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.					
8	أوظف خبراتي في التعامل مع المواقف الجديدة.					
9	أتعرف على أوجه القصور داخل المدرسة ويسعى لمعالجتها.					
10	أنجز مهامه الإدارية بأساليب حديثة متجددة.					

11	**أعزز مناخا داعما ومشجعا لتنسيق المهام بأساليب متنوعة.**					
12	**أوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية.**					

المجال الثاني: القيادة الإدارية

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الأنشطة التي يمارسها مدير المدرسة الإدارية والقانونية والإشرافية، وتوجيه وتحفيز المعلمين والمتعلمين والعاملين، وتنظيم الموارد بطريقة فعالة لتحقيق أهداف المدرسة من العملية التعليمية التعلمية.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.					
2	أتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم.					
3	أشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.					
4	أستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.					
5	أمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات ايجابية في المدرسة.					
6	أفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة.					
7	أمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلولا متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.					
8	أوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.					

المجال الثالث: التخطيط

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بالتخطيط التربوي التعليمي المدرسي الذي يعمل علي تحديد الأهداف ويوضحها، ويحدد مراحل للوصول إليها ، والخطط والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها وترجمتها إلي واقع عملي.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أحدد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة.					
2	أعتمد كمدير في تخطيطى الإداري علي التشريعات التربوية الليبية.					
3	أرتب في تخطيط الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها.					
4	أستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.					
5	أراعي في تخطيطه الإداري بين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.					
6	أضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة.					
7	أراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة.					
8	أشرك المتعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.					
9	أراعي في التخطيط والاحتياجات أهداف المدرسة والمجتمع.					
10	أحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل.					

المجال الرابع: إتخاد القرار:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الاختيار الصحيح لبديل واحد من بديلين أو أكتر من البدائل التعليمية المطروحة لحل مشكلة معينة.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.					
2	أوظف التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.					
3	أستفيد من أراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات.					
4	أشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات.					
5	أطلع علي كافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها .					
6	أتعامل مع المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتحاد القرار .					
7	أحرص علي عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام					
8	أعمل علي تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إلي .					
9	أمتلك المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات .					
10	أقوم بتشكيل فريقا متخصصا للمساعدة في اتخاذ القرارات .					
11	اختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.					
12	استخدام التقنيات الحديثة في تصميم القرار.					

المجال الخامس: التنفيذ والمتابعة:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بوضع قواعد الرقابة علي التنفيذ والمتابعة، والتأكد من الوصول إلي الأهداف مما يبعد العملية التربوية التعليمية عن العشوائية والفوضى ، وفق الخطة الموضوعة، ورصد أي خلل قد يؤدي إلي توقف أو تأخير تنفيذ الخطة والعمل علي تلافيه.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.					
2	أفوض بعض صلاحياتي للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.					
3	أحدد العلاقات وأوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.					
4	أختار الكوادر المؤهلة والقادرة لتنفيذ المهام المدرسية.					
5	أراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الأعمال بين العاملين.					
6	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.					
7	أضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها.					
8	أشارك العاملين في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط.					
9	أعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط.					

10	أتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.					
11	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدى التقدم في تنفيذ الخطة.					
12	تحرص الإدارة المدرسية علي تطبيق جميع القوانين والتعليمات.					

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

ملحق (3)

المقياس في صورته النهائية

الأستاذ الفاضل :

السيد/ المعلم المحترم

السيدة/ المعلمة المحترمة

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان:(تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية)، للحصول على درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في الدراسات التربوية.

وتعرف الكفاية بأنها: امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل ، أما الكفايات المهنية فتعرف بأنها: هي عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية الخاصة والمعارف والاتجاهات والمهارات المكتسبة لدي مدري المدارس الثانوية التي من خلالها تتحقق الأهداف المرجوة بمستوى عالي من الدقة والإتقان ويمكن ملاحظتها وقياسها.

وتهدف هذه الدراسة إلي تسليط الضوء علي واقع الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم الزاوية وذلك في مجال كفايات القيادة والتوجيه التربوي ، و كفايات القيادة الإدارية ، و كفايات التخطيط ، و كفايات اتخاذ القرار، و كفايات التنفيذ والمتابعة.

ولكم فائق التقدير والاحترام

الباحث

أولا: بيانات أولية

1- البيانات الشخصية

1) المدرسة: _____ البلدية: _____

2) النوع ☐ ذكر ☐ أنثي

3) الخبرة:☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 - 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4) المؤهل العلمي: ☐ دبلوم متوسط ☐ دبلوم عالي ☐ مؤهل جامعي

5) التخصص: ☐ علوم إنسانية ☐ علوم تطبيقية

2- تعليمات

1- ضع علامة (✓) أمام الإجابة التي تراها مناسبة لك .

2- اختر إجابة واحدة من بين الإجابات الممكنة لكل فقرة .

3- حاول الإجابة علي كل الفقرات .

4- ليست هناك إجابات صحيحة وأخري خاطئة ،والمطلوب منك هو أن تعبر تعبيرا صادقا عن الكفايات المهنية التي يتمتع بها مدير المدرسة الثانوية.

المجال الاول: القيادة والتوجيه التربوي:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية العمل الجماعي الفعال، الذي يهدف إلي توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها، والتأثير فيهم، وممارسة التحفيز والتشجيع لهم، وتدريب الأفراد العاملين بما يناسب مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم علي أكمل وجه.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	ينفذ السياسات التعليمية بفعالية وإتقان.					
2	يشارك في تطوير العملية التعليمية في المدرسة بروح إيجابية.					
3	يمتلك القدرة علي التكيف مع التغيرات الجديدة بالمناخ المدرسي.					
4	يتعامل بمرونة مع الظروف المحيطة بالمواقف داخل المدرسة.					
5	يطرح العديد من الأفكار المناسبة لمعالجة القضايا التعليمية.					
6	يقدم حلولا سريعة ومتنوعة لمواجهة المشكلات المدرسية.					
7	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة لتشجيع العاملين في المدرسة.					
8	يوظف خبراته في التعامل مع المواقف الجديدة.					
9	يتعرف على أوجه القصور داخل المدرسة ويسعى لمعالجتها.					
10	ينجز مهامه الإدارية بأساليب حديثة متجددة.					

11	يعزز مناخا داعما ومشجعا لتنسيق المهام بأساليب متنوعة.					
12	يوظف التكنولوجيا في تطوير الإدارة المدرسية.					

المجال الثاني: القيادة الإدارية

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الأنشطة التي يمارسها مدير المدرسة الإدارية والقانونية والإشرافية، وتوجيه وتحفيز المعلمين والمتعلمين والعاملين، وتنظيم الموارد بطريقة فعالة لتحقيق أهداف المدرسة من العملية التعليمية التعلمية.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	يكون القدوة في المظهر والسلوك الحسن.					
2	يتقبل النقد البناء من قبل الآخرين والأخذ برأيهم.					
3	يشجع المبادرات الابتكارية الإبداعية في أسرة المدرسة.					
4	يستخدم أساليب تربوية تتسم باحترام المعلمين والمتعلمين والعاملين بالمدرسة.					
5	يمتلك إرادة قوية لإحداث تغييرات ايجابية في المدرسة.					
6	يفوض بعض سلطاته لمساعديه من العاملين بالمدرسة.					
7	يمتلك القدرة والمرونة في تقديم حلولا متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات المدرسية.					
8	يوظف أسلوب تكنولوجيا المعلومات لتطوير الخدمات الإدارية.					

المجال الثالث: التخطيط

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بالتخطيط التربوي التعليمي المدرسي، الذي يعمل علي تحديد الأهداف ويوضحها، ويحدد مراحل للوصول إليها، والخطط والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها وترجمتها إلي واقع عملي.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	يحدد الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها بدقة.					
2	يعتمد المدير في تخطيطه الإداري علي التشريعات التربوية الليبية.					
3	يرتب في تخطيطه الأولويات المطلوب تحقيقها حسب أهميتها.					
4	يستثمر في تخطيطه حسن استغلال الوقت والجهد.					
5	يراعي في تخطيطه الإداري بين العمليات الإدارية التربوية وفق الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.					
6	يضع في تخطيطه رؤية مستقبلية واضحة للمدرسة وفق المعلومات والبيانات الحالية والمتوقعة.					
7	يراعي في التخطيط أن تكون الخطط واعية ومرنة.					
8	يشرك المتعلمين في عملية التخطيط للأنشطة المدرسية.					
9	يراعي في تخطيطه احتياجات وأهداف المدرسة والمجتمع.					
10	يحدد المهام والمسؤوليات للعاملين كل في مجاله لمنع تداخل العمل.					

المجال الرابع– إتخاد القرار:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بعملية الاختيار الصحيح لبديل واحد من بديلين أو أكتر من البدائل التعليمية المطروحة لحل مشكلة معينة.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	يتخذ التدابير اللازمة لمنع وقوع الأخطاء والأزمات بالمدرسة.					
2	يوظف التقنية الحديثة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.					
3	يستفيد من أراء وخبرات ذوي الاختصاص في اتخاذ القرارات.					
4	يشرك العاملين في المدرسة في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات.					
5	يطلع علي كافة التشريعات والقوانين الوزارية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي يعمل بها .					
6	يتعامل مع المواقف المختلفة بنظرة شمولية عند اتحاد القرار .					
7	يحرص علي عقد الاجتماعات المدرسية بانتظام					
8	يعمل علي تنظيم الوقت للقيام بالمهام الموكلة إليه .					
9	يمتلك المهارة والكفاءة والقدرة الفنية والإدارية لحل المشكلات .					
10	يشكل فريقا متخصصا لمساعدته في اتخاذ القرارات .					
11	يختار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار.					
12	يستخدم التقنيات الحديثة في تصميم القرار.					

المجال الخامس– التنفيذ والمتابعة:

ويقصد بها: مجموعة الكفايات المتعلقة بوضع قواعد الرقابة علي التنفيذ والمتابعة، والتأكد من الوصول إلي الأهداف مما يبعد العملية التربوية التعليمية عن العشوائية والفوضى ، وفق الخطة الموضوعة، ورصد أي خلل قد يؤدي إلي توقف أو تأخير تنفيذ الخطة والعمل علي تلافيه.

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	يكلف العاملين بالمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.					
2	يفوض بعض صلاحياته للعاملين لتنفيذ المهام بالسرعة الممكنة.					
3	يحدد العلاقات ويوزع المسؤوليات بين العاملين لمنع التداخل أثناء العمل.					
4	يختار الكوادر المؤهلة والقادرة لتنفيذ المهام المدرسية.					
5	يراعي مبدأ تكافؤ الفرص في توزيع الأعمال بين العاملين.					
6	تلتزم الإدارة المدرسية بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.					
7	يضع أسس ومعايير لمتابعة الخطط وتنفيذها.					
8	يشارك العاملون في المدرسة في عملية المتابعة في تنفيذ الخطط.					
9	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة سير العمل لتنفيذ الخطط.					
10	يتابع النشاطات الداخلية في المدرسة بشكل مستمر.					
11	يتم إعداد تقارير دورية توضح مدى التقدم في تنفيذ الخطة.					
12	تحرص الإدارة المدرسية علي تطبيق جميع القوانين والتعليمات.					

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

ملحق (4)

اسماء المحكمين

1- د محمد عبدالحميد الحاجي	استاذ جامعة طرابلس.
2- د محـــمد حامـــد خالـــد	أستاذ جامعة محمد بن علي السنوسي.
3- د بدرالدين أحمد اغـــني	أستاذ جامعة محمد بن علي السنوسي.
4- د الهادي عبدالله الطوير	أستاذ جامعة غريان.
6- د فرج المـــــبروك ادم	أستاذ مشارك جامعة محمد بن علي السنوسي.
7- د امحمد خليفة البـــــي	أستاذ مساعد جامعة صبراتة.
8- د سعيـــد الليثـــــــي	أستاذ مساعد جامعة بنغازي.
9- بشـير علي خترييـــش	أستاذ محاضر جامعة الزنتان.
10- علي عمر ابولطيعـة	أستاذ جامعة عمر المختار
11- فتحي طاهر الدايـــخ	أستاذ جامعة عمر المختار
12- راف الله بوشعرايـة	أستاذ مشارك جامعة عمر المختار

الرسائل الإدارية

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Zawia
Personal Administration

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة الزاوية
الإدارة العامة

الرقم الإشاري: 2024/8 ولد التاريخ 28/7/2024م الموافق: / / 14هـ

السيد المحترم/ مراقب التعليم ببلدية الزاوية الغرب

بعد التحية والتقدير

فى اطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة لدراسة القضايا الاجتماعية والمهنية المختلفة.

عليه نامل منكم تمكين الباحث/ حسن محمد حسن البوسيفي من تطبيق أدوات بحثة وجمع المعلومات حول المستهدفين بدراسة ، باعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدراسة بعنوان

(تصور مقترح لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضو الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية) لنيل درجة الدكتوراة في مجال العلوم النفسية والتربوية.

من كلية اداب الزاوية .

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ا.د خالد المختار نصر
منسق الدراسات العليا
بقسم الدراسات التربوية والنفسية

صورة لملف الطالب
صورة للملف الدورى العام

ص.ب: 16418 الزاوية هاتف: 00218.23.7626384 فاكس: 00218.23.7626882
البريد الإلكتروني: info@zu.edu.ly

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Zawia
Personal Administration

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة الزاوية
الإدارة العامة

الرقم الإشاري: جـ ز/ ش ب/ 224/7/2024 14هـ / / الموافق: 2024/7/28م التاريخ

السيد المحترم/ مراقب التعليم ببلدية الزاوية الجنوب

بعد التحية والتقدير

فى اطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة لدراسة القضايا الاجتماعية والمهنية المختلفة.

عليه نامل منكم تمكين الباحث/ حسن محمد حسن البوسيفي من تطبيق أدوات بحثة وجمع المعلومات حول المستهدفين بدراسة ، باعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدراسة بعنوان

(تصور مقترح لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضو الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية) لنيل درجة الدكتوراة في مجال العلوم النفسية والتربوية.

. من كلية اداب الزاوية

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ا.د خالد المختار نصر
منسق الدراسات العليا
بقسم الدراسات التربوية والنفسية

صورة لملف الطالب
صورة للملف الدورى العام

ص.ب: 16418 الزاوية هاتف: 00218.23.7626384 فاكس: 00218.23.7626882
البريد الإلكتروني: info@zu.edu.ly

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Zawia
Department Administration

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة الزاوية
الإدارة العامة

الرقم الإشاري: د ع ك/ 2024/19 التاريخ 28/7/2024م الموافق: / / 14هـ

السيد المحترم/ مراقب التعليم ببلدية الزاوية

بعد التحية والتقدير

فى اطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة لدراسة القضايا الاجتماعية والمهنية المختلفة.

عليه نامل منكم تمكين الباحث/ حسن محمد حسن البوسيفي من تطبيق أدوات بحثة وجمع المعلومات حول المستهدفين بدراسة ، باعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدراسة بعنوان

(تصور مقترح لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضو الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية) لنيل درجة الدكتوراة في مجال العلوم النفسية والتربوية.

. من كلية اداب الزاوية

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ا.د خالد المختار نصير
منسق الدراسات العليا
بقسم الدراسات التربوية والنفسية

صورة لملف الطالب
صورة للملف الدورى العام

ص.ب: 16418 الزاوية هاتف: 00218.23.7626384 فاكس: 00218.23.7626882
البريد الإلكتروني: info@zu.edu.ly

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Zawia
[illegible] Education

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة الزاوية
الإدارة العامة

التاريخ : / / 20م الموافق : / / 14هـ الرقم الإشاري :.....

السيد المحترم/ مراقب التعليم ببلدية الزاوية

بعد التحية والتقدير

في اطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة لدراسة القضايا الاجتماعية والمهنية المختلفة.

عليه نامل منكم تمكين الباحث/ حسن محمد حسن البوسيفي من تطبيق أدوات بحثة وجمع المعلومات حول المستهدفين بدراسة ، باعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدراسة بعنوان

(تصور مقترح لتطوير الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضو الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية) لنيل درجة الدكتوراة في مجال العلوم النفسية والتربوية.

. من كلية اداب الزاوية

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ا.د خالد المختار نصر
منسق الدراسات العليا
بقسم الدراسات التربوية والنفسية

صورة لملف الطالب

صورة للملف الدورى العام

ص.ب: 16418 الزاوية هاتف: 00218.23.7626384 فاكس: 00218.23.7626852
البريد الإلكتروني: info@zu.edu.ly

وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION
مراقبة التربية والتعليم بالزاوية

إشـــاري: 2024/132
التاريخ: 2024/9/3

السادة / مدراء المدارس

**** تحية طيبة ****

بناء على مراسلة منسق الدراسات العليا قسم الدراسات التربوية والنفسية بكلية الآداب بالزاوية الى السيد / مراقب التعليم بالزاوية وإحالتها الى مكتب التعليم الثانوي والمؤرخ بتاريخ 2024/7/28 والتى تحمل الرقم الاشاري 2024/9 وذلك في إطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة لدراسة القضايا الاجتماعية والمهنية .

**** عليه ****

لانرى مانع من التعاون مع الباحث/ **حسن محمد البوسيفى** لتطبيق أدوات بحثه وجمع المعلومات حول المستهدفين للدراسة وباعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدارسة بعنوان (**تطور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفاءات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية**) لنيل درجة الدكتوراه فى مجال العلوم النفسية والتربوية من كلية آداب الزاوية.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ابوبكر محمد شيوه
مدير مكتب التعليم الثانوي بمراقبة الزاوية

صورة إلى :
الـــدوي العام
عمر الفضيان بريبش

حكومة الوحدة الوطنية
ⵜⴰⵙⴳⴰⵙⵜ ⵏⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏⵜⵉⵏⵎⵓⵔⵔⴰⵙ
agasu nduronnu numii-ĩ
Government of National Unity

وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION
مراقبة التربية والتعليم الزاوية الغرب

التاريخ 2024/8/14

الرقم الاشاري 1 - 1923 -

الســـادة / مـــدراء مـــدارس التعليـــم الثانـــوي بالمراقبة

بعد التحية

بالإشـــارة إلى رسالة السيـــد / منســـق الدراسات العليـــا بقســـم الدراســـات التربويـــة والنفسيـــة بجامعة الزاوية ذات الرقـم الاشاري (دراسات العليا /2024/08) بتاريخ 2024/07/28 م بشـــأن تمكيـــن **الباحث / حسن محمد حسن البوسيفي** من زيارة مدارس التعليـم الثانـــوي باعتباره أحـــد الباحثيـــن الذين يقومـون بدراســـة بعنـــوان (تصـــور مقترح لتطويـــر الادارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفاءات المهنية لمديري المدارس التعليم الثانوي) .

عليـــه ،،، نأمل منكـم تمكين المعني من زيـارة المدارس والتعـــاون معه وتقديم كافة احتياجاته لإنجاح دراسته البحثية .

ولكم جزيل الشكر

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عبدالحكيم أحمد عبدالحفيظ

مراقب التربية والتعليم ببلدية الزاوية الغرب

صورة الى :
الملـف الـــدوري للحفظ .
ع الطالب

دولـــة لـيبيـا

وزارة التعـــليم

مراقبة تعليم بلدية الزاوية الجنوب

التاريـــخ: 2024-8-19

الرقم الإشاري: 2024-مت-ن-9

السادة الأفاضل / مدراء التعليم الثانوي

تحية طيبة وبعد..

في إطار التعاون العلمي بين الجامعة ومؤسسات التعليم العام ..

عليه ؛؛؛

نأمل منكم تمكين الباحث **حسن محمد حسن البوسيفي** ..من تطبيق أدوات بحثه. ومن المدارس المستهدفة :-

1-ثانوية ناصر　　2 – ثانوية بئر الغنم

3-ثانوية شلغودة　　4- ثانوية الربيع العربي

5- ثانوية شهداء امداكم　　6- ثانوية دروب المعرفة

7- ثانوية شهداء ليبيا

تفضلوا بالاستلام مع فائق التقدير والاحترام

حمزه محمد عبدالرحمن

مدير مكتب التعليم الثانوي

بمراقبة تعليم الزاوية الجنوب

دولـــة لـــيبيـــا
وزارة التعليم
مراقبة التربية والتعليم الزاوية الجنوب

التاريخ: 2024 / 8 / 28
الرقم الإشاري ..... 2-2 / 2024

السادة/ مدراء مدارس التعليم الثانوي

بعد التحية

بالإشارة الي رسالة السيد / منسق الدراسات العليا بقسم الدراسات التربوية والنفسية بجامعة الزاوية ذات الرقم الاشارى (دراسات عليا / 08 / 2024) بتاريخ 2024/08/28 بشان تمكين الباحث / **حسن محمد حسن البوسيفي** من زيارة التعليم الثانوي باعتباره احد الباحثين الذين يقومون بدراسة بعنوان (تصوير مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفاءات المهنية لمدرى مدارس التعليم الثانوي)

عليـــــــــــــــــــــــه

نأمل منكم تمكين المعنى من زيارة المدارس والتعاون معه وتقديم كافة احتياجاته لإنجاح دراسته البحثية

والله ولي التوفيق

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

حمزة محمد عبدالرحمن
مدير مكتب التعليم الثانوي
بمراقبة التربية والتعليم الزاوية الجنوب

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

مدارس التطبيق الميداني للدراسات الموسومة بعنوان:

تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات المهنية لمديري المدارس بمراقبة تعليم الزاوية.

م	المدرسة	مدير المدرسة	تاريخ التطبيق	التوقيع والختم
1	ثانوية ناصر	رمزي سالم عبدالرحمن	2024/10/8	
2	ثانوية شهداء ليبيا	الهادي عمران جلبوب	2024/10/8	
3	ثانوية دروب المعرفة	محمد جمعة الرتيمي	2024/10/8	
4	ثانوية الربيع العربي	سالم عمر الدوعود	2024/10/8	
5	ثانوية شلغودة	صلاح أحمد البكوش	2024/10/8	
6	ثانوية شهداء مداكن	محمد حميد الصسني	2024/10/8	
7	ثانوية بئرالغنم	الطاهر الشويهات	14/10/2024	
8	ثانوية سعاد الهنقاري	حمزة ناجي الهنقاري	2024.10.14	

9	ثانوية محمد فرحات الزاوي	عبدالعزيز عبدالله حفيظة	2024.10.14
10	جوددائم لثاونية بنات	مولود صالح المكش	14/10/2024
11	جوددائم لثاونية بنين	فيصل عبدالسلام مشلوم	15/10/2024
12	ثانوية الفجر الجديد	ابراهيم الهادي بن كورة	2024.10.15
13	ثانوية الأمل	أحلام الباشير كريمة	2024.10.14
14	ثانوية محمد كامل	يوسف ساسي محمد	2024.10.15
15	ثانوية الزناوي	حمزة خليل العجيلي	2024.10.15
16	ثانوية الفاسي	حسين علي ابراهيم سالم	2024.10.15
17	ثانوية السلام	عبدالبارئ التومي الاحرش	15/10/2024
18	ثانوية الضياء	عبدالمنعم محمد الفيتوري العروسي	15/10/2024
19	ثانوية ضي الهلال	أحمد محمد علي حسين	15/10/2024
20	ثانوية الزاوية الثانوية بنين	صلاح محمد الطاهر	15/10/2024

21	ثانوية شهداء الزاوية	رجب الحنيش	22/10/2024	
22	ثانوية شهداء فبراير	محمد عبدالسلام البشتي	22/10/2024	
23	ثانوية اسامة بن زيد	ناصر شكال	22/10/2024	
24	ثانوية نور الهدي	محفوظ السيد حميدة	22/10/2024	
25	ثانوية ابوهرة	مصاصة ابوعجيلة اشرف	2024/10/15	
26	ثانوية خولة بنت الأزور	حميدة المهدي المجقجق	2024.10.14	
27	ثانوية جمال عبدالناصر	الصغير العربي الصغير	2024.10.14	
28	ثانوية الشهيد رمضان زعميط	العجيلي الفيتوري العجيلي حدود	2024.10.14	
29	ثانوية القدس	علي الطاهر الشعيبي	2024.10.14	
30	ثانوية بئر القلالي	وليد محمد النعاجي	2024.10.22	
31	ثانوية الزاوية الجنوبية بنات	الطاهر الجالي محمد ابو خضير	2024.10.22	
32	ثانوية بئرعزالدين	المبروك خليفة مبارك الجطري	2024.10.22	

33	ثانوية طلائع النصر	عبد الحفيظ محمد سالم حميدة	22/10/2024	
34	الزاوية لتعليم الديني	الصديق مصطفي الطاهر الدقرم	22/10/2024	
35	ثانوية بئر ترفاس	محمد عبدالله بن حسن	22/10/2024	
36	ثانوية الحرية بنين	عبدالرحيم الطاهر عبدالله الطالب	22/10/2024	
37	ثانوية المجد	ابوبكر الصادق علوان الكلامي	2024-10-22	
38	ثانوية الحرشة الثانوية بنات	محمد الصويعي ابو ترابة	22/10/2024	
39	ثانوية البوحميرية لتعليم الاساسي والثانوي	عزالدين محمد لطيف	22/10/2024	
40	ثانوية الصابرية لتعليم الاساسي والثانوي	نداء علي مصباح	2024/10/22	
41	ثانوية عمر الميساوس لتعليم الثانوي	ناصر امحمد حباس	22/10/2024	
42	ثانوية الشروق لتعليم الاساسي والثانوي	خليفة احمد سعيد ابو عائشة	22/10/2024	
43	ثانوية السهل الاخضر لتعليم الاساسي والثانوي	نور الدين المبروك عبدالله صلاك	23/10/2024	
44	ثانوية بئر الشاوش لتعليم الثانوي	علي عبدالسلام عون	23/10/2024	

45	ثانوية القادسية لتعليم الاساسي والثانوي	عبدالفتاح علي النوري	2024/10/23	
46	ثانوية الوحدة لتعليم الثانوي	خالد رشيد ابوالقاسم المرابط	2024/10/13	
47	ثانوية ابوعيسي بنات لتعليم الثانوي	عائشة منصور محمد	2024/10/13	
48	ثانوية شهداء ابوعيسي لتعليم الثانوي	احمد عمر ابوعيسي شكشم	23/10/2024	
49	ثانوية المطرد للبنات	خيرية علي الكيلاني النعاس	23/10/2024	
50	ثانوية المطرد للبنين	مفتاح امحمد مسعود شكونة	23/10/2024	
51	ثانوية عثمان بن عفان لتعليم الاساسي والثانوي	الصديق محمد شنتور	23/10/2024	