



البحث الخامس

**دور القيادة المدرسية في تحقيق النميز التعليمي في
مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين**

إعداد:

أ. سعد بن فالح بن متعب السلمي
ماجستير القيادة التربوية كلية التربية جامعة الطائف

د / عبيدالله بن حسين الجهني
أستاذ التربية المشارك بقسم القيادة والسياسات التعليمية
كلية التربية جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية



دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين

أ. سعد بن فالح بن متعب السلمي

ماجستير القيادة التربوية كلية التربية جامعة الطائف

د/ عبيدالله بن حسين الجهني

أستاذ التربية المشارك بقسم القيادة والسياسات التعليمية

كلية التربية جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، من خلال الإجابة عن تساؤلين رئيسيين: الأول حول مدى إسهام القيادة المدرسية في تحقيق التميز، والثاني عن الفروق في هذه الرؤى بحسب الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على استبانة وزعت على عينة عشوائية مكونة من (٣٨٠) معلماً ومعلمة من أصل مجتمع الدراسة البالغ (34,368). أظهرت النتائج أن القيادة المدرسية تلعب دوراً كبيراً في تحقيق التميز التعليمي، حيث جاء التقدير العام لدورها بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٤.٠٥٤) ووزن نسبي (٨١.١٪). وتصدر محور "توفير بيئة تعليمية محفزة" المرتبة الأولى، تلاه "تطوير المعلمين"، ثم "التحفيز والمكافآت"، و"تعزيز التفاعل المجتمعي"، وأخيراً "تطوير المناهج الدراسية". كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين تبعاً للجنس أو المؤهل أو الخبرة. أوصت الدراسة بعدة توصيات، أبرزها: أهمية مساهمة القيادة المدرسية في تطوير المناهج بما يتوافق مع احتياجات الطلاب، تدريب المعلمين على المناهج الجديدة، تعزيز التحفيز المهني من خلال المكافآت، تنظيم ورش عمل لتطوير مهارات المعلمين، تعزيز التواصل الفعال داخل البيئة المدرسية، وإشراك أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات المدرسية. تؤكد النتائج أهمية الدور القيادي الفاعل في دعم جودة التعليم وتحقيق التميز في البيئة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية - التميز التعليمي.

The role of school leadership in achieving educational excellence in Jeddah schools from the point of view of teachers

Saad Falih Al-Salami

Dr. Obaidullah bin Hussein Al-Juhani

Abstract

This study aimed to explore the role of school leadership in achieving educational excellence in Jeddah schools from the perspective of male and female teachers. This study addressed two main questions: the first, regarding the extent to which school leadership contributes to achieving excellence, and the second, regarding the differences in these perspectives based on gender, academic qualifications, and years of experience. The study used a descriptive survey approach. The study relied on a questionnaire distributed to a random sample of (380) male and female teachers out of a study population of (34,368). The results showed that school leadership plays a significant role in achieving educational excellence, with the overall assessment of its role being highly rated, with an arithmetic mean of (4.054) and a relative weight of (81.1%). The axis of "providing a stimulating educational

environment" ranked first, followed by "developing Teachers," then "Motivation and Rewards," "Enhancing Community Interaction," and finally "Curriculum Development." The results also revealed no statistically significant differences in teachers' opinions based on gender, qualifications, or experience. The study made several recommendations, most notably: the importance of school leadership's contribution to developing curricula that are aligned with students' needs, and training teachers on new curricula. Enhancing professional motivation through rewards, organizing workshops to develop teachers' skills, promoting effective communication within the school environment, and involving parents in school activities and decisions. The results confirm the importance of an effective leadership role in supporting educational quality and achieving excellence in the school environment.

Keywords: School Leadership - Educational excellence.

• المقدمة:

إن سر النجاح والتميز للمدارس والجامعات هو وجود رؤية واضحة لها وفق آليات تتسم بالمرونة والابتكار لاستقطاب أفضل القيادات والأساتذة (wooldrige,2005). وتهتم المؤسسات التعليمية والتربوية بالتميز الأكاديمي بالشكل الذي يسمح لها بتحقيق الانسجام بين المتغيرات الاستراتيجية في أهدافها ورسائلها، ومتغيرات بيئتها الداخلية والخارجية، لتصبح أداة فعالة لتحقيق الريادة والتميز (خولة، ٢٠١٥؛ وهبة، ٢٠٢٢). وأصبح التميز هدفاً تنشده جميع المؤسسات على اختلاف أنواعها ومجالات عملها، لما له من آثار إيجابية ترفع من شأنها، وتحقق الاستقرار والاستمرار لها، والتنافس وتقديم الأفضل لديها (جوهر ٢٠١٨، وسكر، ٢٠١٨). كما أن تطور المجتمعات وتقدمها يقتضي تطوير التعليم بما يتناسب مع الطموحات المستقبلية في تحقيق التقدم العلمي للوصول للتطوير وفق أهداف وخطط ذكية، ولتحقيق ذلك لابد من قيادة واعية لديها نظرة مستقبلية واتخاذ القرارات، وتكوين رؤية تشمل تطور وتميز التعليم. وتعد المدرسة الأساس الذي تنطلق منه القوى البشرية بكل تخصصاتها في بناء الوطن، والطريقة التي تدار بها، وأساليب العمل المتبعة فيها تمثل العمود الفقري لنجاحها في أداء رسالتها، فالقيادة الناجحة المبدعة تعمل على توفير مناخ صحي عام بالمدرسة، يعمل كل فرد فيه بارتياح، وتسوده العلاقات الطيبة بين المعلمين والطلاب. وتسعى القيادة المدرسية الفعالة إلى تحقيق أهداف المدرسة، من خلال تطوير نظمها وعملياتها، لغرض الاهتمام بجودة التعليم بدلاً من الاهتمام بمجرد سير العملية التعليمية (الفهمي، ٢٠٢٠). وهذا أدى إلى أن تبرز موضوعات مثل تطوير الأداء القائم على أصول التفكير العلمي والتحليل الموضوعي المنظم، الذي بدوره يساعد إدارة المدرسة على تحقيق النمو المرجو منها، حيث يتوقف

نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية وتميزها التعليمي، وتعد القيادة الركيزة الأولى في العملية الإدارية التي يعتمد عليها العملية التعليمية ومدي نجاحها (صخري، ٢٠٢١). ومن هنا، فقد اتجهت الوزارة الى تبني عدة مبادرات تطويرية لتطوير التعليم والتدريب، والارتقاء بمخرجاته، سعياً منها الى تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ وتمثل هذه المبادرات للتطوير وتحسين الجوانب التعليمية للطلاب وجعل البيئة المدرسية أفضل.

• مشكلة الدراسة

تُعد القيادة المدرسية محوراً أساسياً في نجاح المنظومة التعليمية وتحقيق التميز المدرسي، إذ لا تقتصر على إدارة الموارد بل تشمل بناء ثقافة داعمة للإبداع وتطبيق الرؤية الاستراتيجية بفعالية. وتشير الأدبيات إلى أن القيادة المدرسية تأتي في المرتبة الثانية بعد التدريس في أثرها على تحصيل الطلاب (Leithwood et al., 2020؛ Robinson et al., 2008). فهي تحفز المعلمين، وتدعم التطوير المهني، وتوفر الموارد اللازمة لتحقيق تعليم عالي الجودة، وتسهم في بناء رؤية ورسالة مشتركة تعزز التميز المدرسي (Kaso, 2021؛ الحامدي، ٢٠٢١). كما أن ممارسات القيادة التشاركية والتمكين تعزز الانتماء، وترفع كفاءة المعلمين، وتدعم استراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكير الناقد والتعلم النشط (Velarde et al., 2022؛ Kilag & Sasan, 2023). وفي ظل التحديات العالمية لجودة التعليم، تزداد الحاجة لقيادات مدرسية ذات كفاءة عالية قادرة على تقديم تعليم نوعي مستدام، تماشياً مع أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ للوصول إلى نظام تعليمي منافس عالمياً (الفهيمي، ٢٠٢٠). ورغم توجه بعض مدارس جدة نحو القيادة التحويلية، إلا أن هناك ضعف في بعض الكفايات القيادية (عيروط، ٢٠١٨؛ الحامدي، ٢٠٢١). لذا، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على التحديات المرتبطة بها، بهدف تقديم توصيات تعزز فاعلية القيادة المدرسية وتدعم جودة التعليم.

• أسئلة الدراسة

- ◀ ما دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
- ◀ ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

• أهداف الدراسة

- الكشف عن مدى تأثير دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين.
- معرفة الفروق في تأثير دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المرحلة التعليمية).

• أهمية الدراسة

- تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:
- تتبع أهمية الدراسة في تناولها لموضوع القيادة المدرسية ودورها في تحقيق التميز التعليمي، وبالتالي تحسين جودة التعليم مما ينعكس في النهوض بالدولة.
- تسلط الدراسة الضوء على أهمية القيادة المدرسية في دعم وتمكين المعلمين وتطورهم وزيادهم تحفيزهم.
- تظهر أهمية الدراسة من دورها في توضيح أهمية القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي، وهو ما يتوافق مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ من خلال تحسين أداء المدرس وتعزيز مخرجات التعليم.

• حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- الحدود البشرية: طبقت تطبيق الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس جدة.
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة على المدارس بمدينة جدة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث لعام (١٤٤٦-١٤٤٧هـ)

• مصطلحات الدراسة

• القيادة المدرسية:

يعرف (2021) Bush القيادة المدرسية بأنها: "عملية التأثير وتوجيه سلوكيات ومواقف وجهود الموظفين والطلاب في البيئة المدرسية لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة وخلق بيئة تعليمية إيجابية" (P.211).

وتعرف اجرائياً بأنها: مجموعة الممارسات والعمليات الإدارية والإشرافية التي يقوم بها قائد المدرسة، بهدف توجيه وتنظيم العمل التربوي والتعليمي داخل المدرسة، من خلال التخطيط الفعال، واتخاذ القرارات، وتحفيز المعلمين، وتوفير بيئة تعليمية داعمة، بما يساهم في تحقيق التميز التعليمي ورفع مستوى الأداء الأكاديمي والإداري وفقاً لرؤية المعلمين.

• النميز التعليمي:

ويعرف (Ruben 2016) التميز التعليمي بأنه: "نهج متكامل للتقييم والتخطيط والتحسين يتم من خلاله وضع معايير أساسية لتقييم الجودة والفاعلية في المؤسسات التعليمية، وكذلك الحياة الأكاديمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبرامج الخدمات التعليمية، فضلاً عن فلسفة ومعايير قياس وتتبع الإنجازات التنظيمية التي يمكن من خلالها مقارنة أعمال الجامعات بغيرها من المؤسسات المناظرة لتوفير الأساس الذي يمكن من خلاله دعم عملية اتخاذ القرارات وتخصيص الموارد اللازمة لذلك من أجل تحقيق التميز" (P. 16). ويعرف التميز التعليمي إجرائياً بأنه: تحقيق مستويات عالية من الجودة والأداء الأكاديمي والإداري في البيئة المدرسية، من خلال تطبيق ممارسات تدريسية وإدارية مبتكرة، ورفع مستوى تحصيل الطلاب، وتعزيز التطوير المهني للمعلمين، وخلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة.

• الإطار النظري ومراجعة الأدبيات السابقة

• أولاً: الإطار المفاهيمي

• القيادة المدرسية:

• نعرف القيادة:

تعرف القيادة بأنها: "عملية تتميز بالقدرة على التأثير في توجهات التابعين وقيمهم، مما يسهل الأنشطة ويحسن العلاقات فيما بينهم" (Yukl, 2010, P.23)، وقد عرفها النعيمي (٢٠١٠) بأنها: "العملية التي يتمكن من خلالها القائد التأثير في تفكير الآخرين، و ضبط مشاعرهم، ويوجه سلوكهم. وهي أيضاً السلوك الذي يقوم به الفرد حث يوجه نشاط الجماعة نحو هدف مشترك (ص. ٣٧٠).

• تعريف القيادة المدرسية:

عرف عبدة (٢٠٠٠) القائد المدرسي بأنه: "قائد تربوي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتوقع منه ممارستها في إدارته للمدرسة لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح" (ص. ٩٨). ويرى العياصرة (٢٠٠٦) أن القائدين يتصفون بخصائص ومهارات تتطلبها منهم طبيعة الأدوار التي يتوقع منهم ممارستها في قيادتهم وفي ظل مناخ يسوده الإبداع (ص. ١٣٢): كما أن القيادة عمل جماعي ولا يستطيع الإنسان أن يكون قائداً ناجحاً إلا من خلال مشاركته الفاعلة في جماعة ضمن إطار موقف معين (المنتشري، ٢٠٢٠، ص. ٤٦٠)، ويعرفها العمود والرفاعي (٢٠٢٠) القيادة المدرسية بأنها: "القدرة على التأثير في الآخرين داخل المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية، من خلال توظيف الموارد المتاحة، وتشجيع العمل الجماعي، وتعزيز الابتكار والإبداع في بيئة تعليمية محفزة" (ص. ٧٨).

• أنواع القيادة المدرسية:

يوجد علاقة وثيقة بين نوع القيادة الذي يتبعه القائد المدرسي ومدي فعالية المؤسسات التعليمية ونجاحها في التغلب على المشكلات المدرسية، وتنقسم القيادة المدرسية إلى ثلاث أنواع:

◀ القيادة الديكتاتورية أو الأوتوقراطية: هي القيادة التسلطية المستبدة وفيها يقوم القائد بكل الأعمال بنفسه ويزعم أنه يعرف كل شيء وأن رأيه هو الأصح ويوزع الأوامر ويعطي التوجيهات دون التشاور مع المرؤوسين، ويتميز القائد الديكتاتوري بمحاولة تركيز كل السلطات والصلاحيات في يده وهو يتخذ من المركزية المطلقة أسلوبا في العمل، وينفرد القائد في هذا النمط بوظيفة اتخاذ القرارات ووضع السياسات والخطط دون مشاركة أو استشارة الآخرين (أبو النصر، ٢٠٠٩، ١٢٢).

◀ القيادة الديمقراطية: هي القيادة الاستشارية التي تعتمد على العلاقات الإنسانية القائد ومرؤوسيه وإشباعه حاجاتهم والتعاون معا لحل المشكلات وإشراكهم في بعض المهام القيادية واتخاذ القرارات، فالقائد الديمقراطي يتفاعل مع المرؤوسين ويشركهم في عملية

◀ القيادة الفوضوية: وهو القائد الحر مطلق العنان يترك الأعضاء بدون توجيه ولا يشترك في تنظيم حياة الجماعة مما يؤدي لإهدار الوقت والجهد. وقد ظهرت هذه الفلسفة في القيادة كرد فعل للقيادة التسلطية، ويكون القائد بذلك قد تنازل عن سلطته في اتخاذ القرار لإتباعه، فهو لا يسيطر عليهم بطريقة مباشرة بل أنه يفوض سلطته لأتباعه تفويضا وسعا، وهو لا يرى نفسه منسقا للإدارة وما عليه إلا إبداء الرأي واتخاذ القرار، ويحفزهم ويدعمهم ويعمل على إشباع حاجاتهم ويدعم العلاقات الاجتماعية بينه وبينهم (عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ١١٠).

ومما سبق يتضح أن القيادة المدرسية تتنوع ما بين الديكتاتورية والديموقراطية والفوضوية، ولكل منهم تأثيره على سير العملية التعليمية، فالقيادة الديكتاتورية تعتمد على السيطرة المطلقة، وللقائد السلطة المطلقة في اتخاذ القرارات والتحكم في مجري الأمور، في المقابل القيادة الديمقراطية التي تشجع على التعاون وتبادل الآراء ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات مما يعزز الثقة ويزيد الإبداع، أما القيادة الفوضوية، فتتميز بغياب التنظيم والتوجيه حيث يترك الأفراد دون توجيه واضح.

• بعض النظريات المفسرة للقيادة:

• نظرية سمات الشخصية:

نظرية السمات الشخصية هي إحدى أقدم النظريات في تفسير القيادة، وتفترض هذه النظرية أن القيادة هي نتيجة مباشرة لامتلاك القائد سمات شخصية فطرية أو مكتسبة تميزه عن الآخرين، وتؤكد النظرية أن

الأشخاص الذين يتمتعون بصفات معينة يُمكن أن يكونوا قادة فعّالين؛ وتشير هذه النظرية أن القيادة تعتمد على سمات فطرية يمتلكها القائد، مثل (الذكاء - الثقة بالنفس - المهارات الاجتماعية - الحزم) (Ibukun et al., 2011).

ووفقاً لهذه النظرية، فإن القائد المدرسي الفعّال هو من يمتلك مجموعة من الخصائص التي تُميّزه عن الآخرين وتُساعد على التأثير. ومع ذلك، تم انتقاد النظرية بسبب تجاهلها للظروف المحيطة وتأثير البيئة، وتتجسد علاقة هذه النظرية بالقيادة المدرسية من خلال قدرة القائد على استخدام سماته الشخصية لإدارة البيئة المدرسية بشكل فعّال. على سبيل المثال:

- ◀ تأثيره في المعلمين والطلاب: القائد الذي يمتلك سمات مثل الثقة بالنفس والقدرة على التواصل يستطيع أن يكون مصدر إلهام للمعلمين والطلاب.
- ◀ تحقيق الأهداف التعليمية: القائد الذي يمتلك ذكاء اجتماعي قادر على بناء بيئة تعليمية داعمة تساهم في تحسين الأداء الأكاديمي.
- ◀ إدارة الأزمات المدرسية: القائد الحازم والذكي قادر على اتخاذ قرارات صعبة وفعّالة أثناء الأزمات.
- ◀ تحفيز المعلمين والطلاب: القائد ذو الطموح يسعى دائماً لتحقيق تحسينات في النظام التعليمي.

• النظرية السلوكية:

تركز النظرية السلوكية على سلوك القائد بدلاً من سماته الشخصية أو قدراته الفطرية، ترى هذه النظرية أن القيادة ليست فطرية وإنما يمكن تعلمها وتطويرها من خلال الممارسات والسلوكيات الصحيحة، وتصنف القيادة إلى:

- ◀ القيادة الأوتوقراطية: القائد يُصدر الأوامر ويتوقع تنفيذها دون مناقشة.
 - ◀ القيادة الديمقراطية: القائد يشرك الأفراد في اتخاذ القرارات.
 - ◀ القيادة المتساهلة: القائد يمنح الحرية الكاملة للأفراد لاتخاذ قراراتهم.
- وتفترض النظرية السلوكية أن القيادة تعتمد على ما يفعله القائد (سلوكياته) وليس على ما يمتلكه من سمات، وقد ناقش (yukl 2013) النظريات السلوكية وكيفية تطبيقها في مختلف السياقات، بما في ذلك التعليم، ويُبرز أهمية التوازن بين السلوكيات الموجهة نحو المهام والعلاقات لتحقيق قيادة فعّالة، وقسم السلوكيات القيادية إلى:

- ◀ السلوك الموجه نحو المهام: يركز القائد على تحقيق الأهداف وتنظيم العمل وتوضيح المهام للفريق.

◀ السلوك الموجه نحو العلاقات: يركز القائد على بناء علاقات إيجابية مع الفريق، مثل التحفيز، الدعم، والتفاعل الإنساني. وتظهر أهمية النظرية السلوكية في تفسير القيادة المدرسية كما أشار إليها (Lynch (2012 من خلال:

◀ توجيه المعلمين نحو تحقيق الأهداف التعليمية: فالقائد المدرسي الذي يتبع سلوكاً موجهاً نحو المهام يحدد الأهداف بوضوح ويضع خططاً لتنفيذها، على سبيل المثال، تنظيم الجداول، تحسين أداء الطلاب، وتطوير المناهج.

◀ بناء علاقات إيجابية مع المعلمين والطلاب: فالقائد الموجه نحو العلاقات يعزز بيئة مدرسية إيجابية فمثلاً، تقديم الدعم العاطفي للمعلمين وتشجيع الطلاب على المشاركة.

◀ التوازن بين المهام والعلاقات: فالقائد الفعال يوازن بين السلوك الموجه نحو تحقيق الأهداف والعلاقات الإنسانية لضمان تحقيق النجاح مع الحفاظ على رضا الفريق.

• نظرية القيادة التحويلية:

القيادة التحويلية هي نظرية تركز على إلهام وتحفيز الأتباع لتحقيق إنجازات أعلى من المتوقع من خلال تغيير قيمهم واتجاهاتهم وتحفيزهم على النظر إلى ما وراء المصالح الفردية نحو تحقيق أهداف مشتركة وطرح هذه النظرية جيمس ماكجريجور بيرنز عام ١٩٧٨، وطوّرت لاحقاً من قبل برنارد باس ووضح أن للقيادة التحويلية عدة خصائص (Bass, 2006).

وتعتمد القيادة التحويلية على أربع ركائز رئيسية وهي:

◀ التأثير المثالي: يكون القائد قدوة يُحتذى بها، ويكسب احترام وثقة الآخرين.

◀ التحفيز الإلهامي: يُلهم القائد الآخرين برؤية مُلهمة وأهداف واضحة.

◀ التحفيز الفكري: يشجع القائد على الإبداع والابتكار، ويحفز التفكير النقدي لدى الآخرين.

◀ الاعتبار الفردي: يهتم القائد بكل فرد على حدة، ويعمل على تطوير قدراته ومهاراته.

القائد المدرسي التحويلي يعزز الابتكار ويحسن الأداء التعليمي من خلال تمكين المعلمين وإشراكهم في صنع القرارات، كما تعد القيادة التحويلية نموذجاً فعالاً في الإدارة المدرسية لأنها تركز على تحسين البيئة التعليمية وتحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق التميز، دور القيادة التحويلية في المدرسة يتجلى في:

- ◀ وضع رؤية واضحة للمستقبل: القائد المدرسي التحويلي يحدد رؤية مشتركة لتطوير المدرسة على سبيل المثال، تحسين النتائج الأكاديمية من خلال استراتيجيات تعليمية مبتكرة.
- ◀ تحفيز المعلمين والطلاب: القائد التحويلي يعزز الحماس ويحفز فريق المدرسة لتحقيق أهداف أعلى وأسمى، مثل تشجيع المعلمين على استخدام أساليب تدريس حديثة وتحفيز الطلاب للتفوق.
- ◀ تشجيع الابتكار والتفكير النقدي: يشجع القائد فريقه على إيجاد حلول إبداعية للتحديات المدرسية، مثل إدخال التكنولوجيا في التعليم.
- ◀ الاهتمام الفردي: ركز القائد التحويلي على احتياجات كل معلم وطالب لتطوير مهاراتهم، مثل تقديم تدريبات مخصصة للمعلمين.
- ◀ تعزيز ثقافة إيجابية: القائد يلهم الجميع للعمل بروح الفريق وتحقيق التعاون (Lynch, 2012).

• نظرية القيادة الأخلاقية:

تُركز نظرية القيادة الأخلاقية على القيم والمبادئ الأخلاقية التي توجه القائد في أفعاله وقراراته، ويتمحور دور القائد هنا حول الالتزام بالمعايير الأخلاقية، تعزيز النزاهة، بناء الثقة، وضمان العدالة في التعامل مع الآخرين، والقائد الأخلاقي يُعد نموذجاً يُحتذى به، حيث يُظهر النزاهة في السلوك ويلهم الآخرين على اتباع السلوكيات الأخلاقية، كما أن القيادة الأخلاقية ليست فقط قائمة على تحقيق الأهداف، بل على تحقيقها بطرق تُحترم فيها القيم الإنسانية والمبادئ الأخلاقية (Ahmad et al., 2017).

• الركائز التي نركز عليها نظرية القيادة الأخلاقية

- ◀ النزاهة: القائد يلتزم بالقيم الأخلاقية في جميع تعاملاته.
 - ◀ العدل: القائد يعامل الجميع بطريقة عادلة دون تحيز.
 - ◀ الشفافية: القائد يُظهر الصدق والوضوح في اتخاذ القرارات.
 - ◀ الرعاية: القائد يولي أهمية لرعاية الآخرين ودعمهم.
 - ◀ المساءلة: القائد يتحمل مسؤولية أفعاله وقراراته.
- ويرى (brown & Treviño (2006 أن نظرية القيادة الأخلاقية تفسر القيادة المدرسية كما يلي:
- ◀ تعزيز النزاهة والمصداقية في المدرسة: فالقائد الأخلاقي يُعتبر قدوة للمعلمين والطلاب من خلال التزامه بالمبادئ الأخلاقية.
 - ◀ بناء ثقافة مدرسية إيجابية: القيادة الأخلاقية تُسهم في خلق بيئة مدرسية تُشجع على السلوك الأخلاقي، مثل الاحترام المتبادل، الأمانة، والعمل الجماعي.
 - ◀ تعزيز العدالة في القرارات: القائد الأخلاقي يتأكد من أن جميع الطلاب يحصلون على فرص متساوية، بغض النظر عن خلفياتهم.

- ◀ دعم التنمية الشخصية والمهنية: القائد الأخلاقي يلهم المعلمين لتحسين أدائهم المهني من خلال تقديم الدعم اللازم.
- ◀ إدارة النزاعات: القائد الأخلاقي يعالج النزاعات بحكمة وعدالة لضمان عدم تفاقم المشكلات.
- ◀ تعزيز العلاقات الإنسانية: القائد الأخلاقي يشجع على بناء علاقات إيجابية بين المعلمين، الطلاب، وأولياء الأمور، مثل تنظيم اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لتعزيز التواصل معهم بشأن تطوير الطلاب.
- ◀ ويتضح مما سبق أن هناك العديد من النظريات التي عمدت إلى تفسير القيادة، فمثلاً نظرية السمات تفترض أن القيادة تعتمد على صفات شخصية فطرية للقائد مثل الفطنة والذكاء والثقة، بينما تری النظرية الموقفية أن القائد الفعال كيف أسلوبه وفقاً للظروف والمتغيرات المحيطة.

• رؤية وإهداف القادة المدرسيين:

- ◀ وجود رؤية واضحة هو حجر الأساس للقيادة المدرسية الفعالة. يجب أن تكون هذه الرؤية متمشية مع أهداف التعليم ومتطلبات الطلاب والمجتمع.
- ◀ الرؤية تحفز القائد المدرسي على توجيه الفريق لتحقيق أهداف مشتركة طويلة المدى.
- ◀ الأهداف الاستراتيجية تُحدد الاتجاه العام للعمل، وتُساعد في تنظيم الموارد والأنشطة لتحقيقها.
- ◀ وضع خطة استراتيجية لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.
- ◀ تحديد أهداف سنوية لتعزيز بيئة التعلم.

• مهارات القائد المدرسي:

- ◀ تعتمد القيادة المدرسية الفعالة على مجموعة من العوامل التي تتكامل لتحقيق النجاح. من خلال التركيز على الرؤية، المهارات القيادية، إدارة الموارد، وبناء العلاقات، يمكن للقائد المدرسي إحداث تأثير إيجابي ومستدام على البيئة التعليمية وقد أشار (Day et al., 2016) أن مهارات القائد المدرسي تتمثل في:

- ◀ إدارة الموارد: القدرة على إدارة الموارد (المادية، البشرية، والمالية) بكفاءة، كما أن القائد المدرسي يجب أن يكون قادراً على تخصيص الموارد بفعالية لتحقيق أقصى استفادة منها.
- ◀ بناء الثقافة المدرسية: الثقافة المدرسية هي مجموعة القيم والمعتقدات والسلوكيات التي تُوجه جميع أفراد المدرسة، فالقائد المدرسي يلعب دوراً مهماً في بناء وتعزيز ثقافة مدرسية إيجابية تركز على التعاون والاحترام والابتكار.

◀ التحفيز والتمكين: القيادة المدرسية تعتمد على تحفيز الفريق المدرسي (المعلمين، الموظفين) وتمكينهم للقيام بواجباتهم بكفاءة، كما أن القائد المدرسي الناجح يعمل على تعزيز الرضا الوظيفي والتطوير المهني للمعلمين.

◀ التقييم والمتابعة: التقييم المستمر للأداء المدرسي ومتابعة التقدم هو عامل أساسي لنجاح القيادة المدرسية.

◀ العلاقات الإنسانية: القيادة المدرسية تعتمد على بناء علاقات قوية مع المعلمين، الطلاب، وأولياء الأمور، فالعلاقات الإيجابية تُساعد في خلق بيئة مدرسية داعمة ومحفزة.

◀ التكيف مع التغيرات: القدرة على التكيف مع التغيرات الحديثة في التعليم (مثل استخدام التكنولوجيا)، ودمج التكنولوجيا في التدريس لتعزيز الابتكار.

يتضح مما سبق أن القائد المدرسي يحتاج إلى مجموعة من المهارات لضمان نجاح العملية التعليمية وتحقيق بيئة مدرسية إيجابية، ومن مهارات القائد المدرسي الجيد إدارة الموارد وبناء الثقافة المدرسية، والتحفيز والتمكين، والتقييم والمتابعة، والعلاقات الإنسانية، والتكيف مع التغيرات، فامتلاك القائد لهذه المهارات يساهم في خلق بيئة تعليمية فعالة.

• التميز التعليمي

• تعريف التميز

يعرف التميز كمفهوم رئيسي عام بأنه مرحلة متقدمة من الإجابة في العمل، والفعالية في الأداء المبني على مفاهيم جديدة تتضمن التركيز على الأداء والنتائج، وخدمة العملاء، والقيادة الفاعلة، والإدارة بالمعلومات، وتطوير العمليات، واستثمار الموارد البشرية، والتحسين المستمر، والابتكار، وبناء شراكات ناجحة؛ ويعنى أيضا القدرة على إنجاز نتائج غير مسبوقه يتفوق بها على الآخرين، ويتحاشى قدر الإمكان التعرض للخطأ وانحراف المسار من خلال الاعتماد على وضوح الرؤية وتحديد الأهداف والتخطيط الجيد للتنفيذ السليم، والتقويم المستمر (آل مزروع، ٢٠١٠، ١٣). ويرتبط التميز بشكل المؤسسة التي تسعى إلى تحقيقه، غير أنه التميز المؤسسي بصفة عامة يعرف بأنه امتلاك الصفات الفريدة والبارزة والتي تميز أي مؤسسة عن المؤسسات الشبيهة وتجعلها متفردة عنهم، وحينما تتوجه المؤسسات التعليمية نحو تحقيق التميز فهذا يعني وجود نظام تعليمي يمتلك خصائص فريدة من نوعها يجعلها تتمكن من مطابقة المعايير الخاصة بالجودة وتعدديها في كثير من الأحيان بما تملكه من سمات متفردة. وهو ما يقودنا إلى مفهوم التميز التعليمي والأكاديمي (بيومي وعبد الوهاب، ٢٠١٨، ٤٨).

وعرفه أحمد (٢٠٢٠) التميز بأنه: "مستوى الأداء المنشود في عصر التنافسية، والمعرفة، فإذا كانت الفلسفة السائدة في الماضي هي أنه لا بقاء للمؤسسات الضعيفة، فإن الفلسفة الحديثة اليوم هي أنه لا بقاء إلا للمؤسسات المتميزة، فالتميز هو التفوق على الآخرين في تحقيق النتائج المنشودة ونيل رضا المستفيدين، بل والوصول لنتائج غير مسبوقه تفوق توقعات المستفيد" (ص.١٩٩).

• تعريف التميز التعليمي:

يعرف (Ruben 2016) التميز التعليمي بأنه: "نهج متكامل للتقييم والتخطيط والتحسين يتم من خلاله وضع معايير أساسية لتقييم الجودة والفاعلية في المؤسسات التعليمية، وكذلك الحياة الأكاديمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبرامج الخدمات التعليمية، فضلاً عن فلسفة ومعايير قياس وتتبع الإنجازات التنظيمية التي يمكن من خلالها مقارنة أعمال الجامعات بغيرها من المؤسسات المناظرة لتوفير الأساس الذي يمكن من خلاله دعم عملية اتخاذ القرارات وتخصيص الموارد اللازمة لذلك من أجل تحقيق التميز (P. 5)، ويعرف القحطاني (٢٠٢٢) التميز التعليمي بشكل عام، على أنه: "القدرة على تحقيق الجامعة أفضل الممارسات في أدائهم لأعمالهم للتمكن من حل المشكلات واستغلال إمكانياتهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية المنشودة والمتمثلة في الارتقاء بمخرجات العملية التعليمية" (ص.٦٨٢).

ويتضح مما سبق تعدد تعريفات التميز التعليمي، ولكنها تشترك جميعها في جودة الابداع في العملية التعليمية، وتحقيق أعلى مستويات الأداء الأكاديمي، وخلق بيئة تعليمية محفزة، كما أنه يسعى إلي تطوير مهارات الطلاب والمعلمين.

• أهمية التميز التعليمي بالنسبة للمعلمين:

تتضح أهمية التميز التعليمي للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس كما أشار إليها (الجعافرة، ٢٠١٥، ١٤٠؛ صالح، ٢٠١٦، ٦٢؛ نصار، ٢٠١٧، ١٦٢؛ بدوي وعيسى، ٢٠٢٣، ٧٦٧) في اسهامه فيما يلي:

- ١ إعداد أعضاء هيئة التدريس متخصصين أكفاء ذوي مهارات عالية، والارتقاء بجوانب شخصيتهم وأدائهم الأكاديمي، وتشجيعهم على التجاوب مع التغيير وزيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والتغيرات داخل الجامعة وخارجها.
- ٢ زيادة كفاءة المعلمين وتحقيق أهداف المدرسة أو الجامعة، كما أنه تقاس كفاءة المدرسة بكفاءة المعلمين العاملين بها.

◀ تزويد المعلمين بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية الإيجابية والقيمية وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم.

• الركائز الأساسية للتميز التعليمي:

بصفة عامة ينطوي مفهوم التميز التعليمي على مجموعة من العناصر الضرورية اللازمة لدعم المؤسسة من خلال إطار عام يبنى حول المفاهيم والقيم الأساسية كما أشار إليها (Ruben, 2016, 12-13) وهي كما يلي:

◀ وعى الأفراد داخل المؤسسة التعليمية بالرؤية والرسالة الخاصة بها، والأهداف الإستراتيجية التي تسعى إلى تحقيقها، والتطلعات المستقبلية الخاصة بها.

◀ وجود قيادة فعالة قادرة على إدارة عملية التميز ودفعها إلى الأمام، وعمليات الحوكمة على جميع المستويات مع وجود آلية للتغذية الراجعة وعمليات المراجعة المستمرة.

◀ التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة ووضع الخطط والتوجهات التي يتم ترجمتها إلى أغراض واضحة يمكن تحقيقها من خلال برامج محددة لضمان كفاءة استغلال الموارد المتاحة وفاعلية العمليات.

◀ تحديد وتوثيق نقاط القوة الخاصة بالمنظمة، وتحديد أولويات التحسين والمجالات التي يحتمل أن تحتاج إلى فرص للتطوير.

◀ التركيز على الاحتياجات والتوقعات والتصورات، ومستوى رضا المستفيدين كمدخلات أساسية لتطوير البرامج والخدمات والعمليات.

◀ استخدام برامج ذات جودة عالية وخدمات تتوافق مع رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية.

• أبعاد التميز التعليمي:

أشار وهبه (٢٠١٨، ٣١٠-٣١١) إلى أن التميز التعليمي للمعلم يشمل عدة أبعاد رئيسية وهي:

◀ الالتزام الأخلاقي: ويتمثل في أن يكون المعلم أو عضو هيئة التدريس قدوة لطلابه من حيث الجانب الأخلاقي.

◀ الالتزام المهني: ويتمثل في أن يكون المعلم قدوة لطلابه من حيث الجانب المهني، وتقديره المسؤولية والتزامه بالوقت، وحرصه دوماً على تحفز طلابه نحو التعلم.

◀ الأساليب التعليمية: ويتمثل في استخدام المعلم أساليب التعليم التي تفضل دور المتعلم، وتجعله يتحمل مسؤولية تعلمه، ويتفاعل مع الأنشطة وفق أنماط التفكير ومهاراته واستخدام أساليب التعليم المتقدمة.

◀ استراتيجيات التعلم: ويتمثل في استخدام المعلم استراتيجيات التعلم المتطورة في المقررات التي تدرس لتؤدي إلى بناء المهارات الاجتماعية،



كالحوار والإقناع واحترام آراء الآخرين، وتفاعل الطلاب في المناقشة والمشاركة

◀ أنشطة التعلم: ويتمثل في استخدام المعلم أنشطة متنوعة تؤدي إلى نقل التعليم إلى مكان التعلم وذلك بتخصيص محاضرة في المكتبة في منهج أو في موضوع مصادر المعلومات والدراسة الميدانية بتكليف بعض الطلاب بزيارة المراكز النفسية والاجتماعية.

◀ التكنولوجيا الحديثة: ويتمثل في استخدام المعلم التقنيات التكنولوجية الحديثة في تطبيق برامج تنمية مهارات التفكير والقدرات الإبداعية ونشر الوعي بأهمية التقنية في العملية التعليمية.

◀ القدرات العقلية: ويتمثل في حرص المعلم على صقل مواهبه وقدراته الإبداعية، بحضور المؤتمرات والندوات والمشاركة الفاعلة فيها، ومتابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصه، والاستمرار في البحث العلمي والنشر المتميز في الدوريات والمجلات التي لها صفة العالمية والريادة.

◀ أساليب التقويم: ويتمثل في الحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومدى التطابق بين الأداء والأهداف بتوزيع وسائل متعددة ومتنوعة لتقويم الأداء، ووضع الخطط للتطوير.

ويتضح مما سبق أن التميز التعليمي يشمل عدة أبعاد رئيسية تساهم في تحقيق جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاته، مثل، الالتزام الأخلاقي، والالتزام المهني، والأساليب التعليمية، استراتيجيات التعلم، أنشطة التعلم، التكنولوجيا الحديثة، القدرات العقلية، أساليب التقويم

• دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي:

تعد القيادة المدرسية عاملاً حاسماً في تحقيق التميز التعليمي، حيث تساهم في تحسين بيئة التعلم وتحفيز المعلمين والطلاب على التفوق (الفهمي)، وتلعب القيادات المدرسية دوراً محورياً في تطوير المدارس من خلال تطبيق استراتيجيات حديثة تهدف إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي وتعزيز جودة التعليم (Kaso, 2021; Velarde et al., 2022). وأحد أهم أدوار القيادة المدرسية هو وضع رؤية واضحة ورسالة ملهمة تساهم في توجيه العملية التعليمية نحو التميز، وبالتالي بناء بيئة تعليمية داعمة تحفز الإبداع والابتكار، مما ينعكس إيجاباً على أداء الطلاب والمعلمين (الحامدي، ٢٠٢١: Kaso, 2021). والقيادة الفعالة تركز أيضاً على تمكين المعلمين من خلال التدريب المستمر وتوفير الموارد التي تساعد في تحسين أساليب التدريس. كما تعزز ثقافة التعاون والعمل الجماعي، مما يساهم في تطوير بيئة تعليمية تنافسية (Kilag & Sasan, 2023). علاوة على ذلك، تعمل القيادة المدرسية على توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم، مما يساهم في



تحسين أساليب التدريس وجعلها أكثر تفاعلية. كما تهتم بمتابعة تقدم الطلاب وتقديم الدعم اللازم لهم لضمان تحقيق نتائج متميزة (آل مزروع، ٢٠١٠)؛ وتبرز العديد من المدارس كنماذج ناجحة في جدة بفضل قيادة مدرسية واعية تدرك أهمية التخطيط الاستراتيجي، وإشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، وتحفيز الطلاب على تحقيق أقصى إمكاناتهم. لذا، فإن القيادة المدرسية ليست مجرد إدارة، بل هي قوة دافعة نحو التميز التعليمي.

• مراجعة الدراسات السابقة

هدفت دراسة المطيري (٢٠٢٠) إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في تطوير بيئة العمل المدرسي للمعلمين، من خلال الاطلاع على التجارب الدولية لليابان، وبريطانيا، وماليزيا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) من معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة الجبراء، وقد اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للبحث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى توافر البعد الأول "أدوار الإدارة المدرسية" كانت متوسطة، في حين أن مستوى توافر البعد الثاني "بيئة العمل المدرسي" كانت كبيرة، وقد أوصى الباحث بأهمية الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير البيئة المدرسية للمعلمين، بالإضافة إلى أهمية تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ليكونوا أكثر قدرة على الاستفادة من الإمكانيات المتاحة تحت أيديهم لصالح مدارسهم.

وهدف دراسة الفهمي (٢٠٢٠) إلى معرفة دور القيادة التعليمية في تطوير الأداء المؤسسي في ضوء أفضل الممارسات العالمية، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي المسحي من خلال المسح المكتبي والبحث في الدراسات والأبحاث الحديثة في هذا الموضوع، وقد أظهرت النتائج أن القيادة الواعية هي أحد أهم عناصر إنجاح أي مؤسسة والعامل الرئيس في تحقيق أهدافها وتنفيذ خططها على المدى القريب والبعيد، وجوب اختيار قادة المؤسسات بدقة وعناية شديدة لأنهم كلمة السر في تحقيق التميز المؤسسي، وأهمية التركيز على دور المعرفة في تكوين شخصية القادة، وأن التحسين والتطوير للأداء المؤسسي يتم عن طريق اتباع أسلوب التفكير العلمي والقيادة العلمية، وأوصت الدراسة بإزالة العوائق الإدارية التي قد تعوق عمل القادة والقضاء على الروتين الحكومي الذي يضيع الوقت والمجهود. وتوفير البيئة التعليمية المناسبة المشجعة للعاملين بالمؤسسة التعليمية حتى تحفز قدراتهم الإبداعية والابتكارية الكامنة. وإطلاق صلاحيات القائد حتى يتمكن من العمل بأريحية واطمئنان غير مهتما بالعوائق التي قد تعيق خطته للتطوير، وضع خطط التنمية المستمرة للقادة وتحفيزهم على التطوير.



هدفت دراسة الحامدي (٢٠٢١) إلى التعرف على دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (٥-٩) بمحافظة شمال الباطنة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وسعى من خلاله إلى الكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم، وذلك وفقا لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى)، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة قصدية مكونة من مديري المدارس والمديرين المساعدين العاملين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة، بلغ عدد أفرادها (١١٩) مشاركا، ولجمع البيانات، استخدم الباحث استبانة من تصميمه، تم إعدادها وفق المعايير العلمية المتعارف عليها لقياس دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لدور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (٥-٩) بمحافظة شمال الباطنة جاءت بدرجة تقدير "عالية جداً"، مما يدل على وعي أفراد العينة بأهمية القيادة المدرسية في الارتقاء بالعملية التعليمية. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى) في جميع محاور الدراسة، باستثناء البعد الأول المتعلق بالرؤية المستقبلية لعملية التعليم والتعلم، حيث كانت الفروق لصالح الإناث. وفيما يتعلق بمتغير المسمى الوظيفي، أظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور الدراسة، باستثناء البعد الأول نفسه، حيث كانت الفروق لصالح المديرين المساعدين. أما فيما يخص متغير سنوات الخبرة، فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في جميع محاور الدراسة.

هدفت دراسة Kaso (2021) إلى تحديد نوع القيادة المدرسية القادرة في تحسين جودة عملية التدريس والتعلم، وتحديد العوامل الداعمة في المدرسة الإعدادية الحكومية، تم استخدام المنهج النوعي باستخدام المناهج التربوية والإدارية والنفسية، وتكونت عينة الدراسة من (٤) مدارس إعدادية، وقد تم استخدام أدوات الملاحظة والمقابلات، تشير النتائج إلى أن نوع القيادة المدرسية الرئيسي القادر على تحسين جودة التعليم في المدرسة الإعدادية الحكومية النوع الديمقراطي، وفيها يتمتع القائد بمهارات شخصية وإدارية وريادة أعمال إشرافية واجتماعية، وتشكل جهود القائد المدرسي لتحسين جودة التعليم في المدرسة الإعدادية من خلال ٨ معايير تعليمية وطنية، وهي معايير المحتوى ومعايير العملية ومعايير كفاءة الخريجين ومعايير المعلمين

وموظفي التعليم ومعايير البنية التحتية ومعايير الإدارة ومعايير التمويل ومعايير التقييم، وأن القيادة المدرسية الناجحة تزيد من احترافية المعلم وعملية التعلم الجيدة.

وهدف دراسة Velarde et al. (2022) إلى معرفة التأثير الوسيط للقيادة التحويلية في المدرسة على زيادة الذكاء الثقافي والصحة، تم استخدام المنهج المسحي الوصفي، تم توزيع استبيان على (٤٧٦) علي قادة المدارس في كوالالمبور. تم تحليل نتائج المسح باستخدام تقنية PLS-SEM مع برنامج SmartPLS، والذي أثبت التأثيرات المباشرة للذكاء الثقافي على القيادة التحويلية والصحة التنظيمية، كما وجد أن القيادة التحويلية لها تأثير مباشر على الصحة التنظيمية، كشف تقييم النموذج الهيكلي أن القيادة التحويلية لها تأثير وسيط على الذكاء الثقافي لقادة المدارس والصحة التنظيمية للمدارس الثانوية.

كما هدفت دراسة Lambrecht et al. (2022) إلى معرفة تأثير القيادة المدرسية على تنفيذ التعليم الشامل، وكيف تؤثر ممارسات القيادة التحويلية والتعليمية على التخطيط، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٥) مدرسة ألمانية، وكشف نتائج الدراسة أن هناك علاقات متوسطة بين القيادة التعليمية والقيادة التحويلية وهياكل التعاون بالإضافة إلى تأثير متوسط من الهياكل للتعاون على تنفيذ التخطيط التعليمي. لقد تم التوسط بشكل كامل في تأثير التعلم القائم على التعلم نحو تنفيذ برنامج التعليم الفردي من خلال هياكل التعاون، في حين استمر تأثير التعلم القائم على التعلم.

• التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت القيادة المدرسية لتحقيق التميز التعليمي ما يلي:

• من حيث الهدف:

هدفت الدراسات السابقة إلى التحقق من دور القيادة المدرسية في تحسين العملية التعليمية وتطورها، مثل دراسة الفهمي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على دور القيادة التعليمية في تطوير الأداء المؤسسي، ودراسة المطيري (٢٠٢٠) التي هدفت إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في تطوير بيئة العمل المدرسي، في حين هدفت دراسة الحامدي (٢٠٢١) إلى التعرف على دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم، وقد هدفت دراسة Kaso (2021) إلى تحديد نوع القيادة المدرسية القادرة في تحسين جودة عملية التدريس والتعلم؛ وهدفت دراسة Lambrecht et al. (2022) إلى التعرف على تأثير القيادة المدرسية في تنفيذ التعليم الشامل.

• من حيث المنهج:

واستخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي مثل دراسة (الفهمي، ٢٠٢٠؛ المطيري، ٢٠٢٠؛ الحامدي، ٢٠٢١) في حين استخدمت دراسة Velarde et al. (2022) المنهج المسحي الوصفي.

• من حيث الأدوات

استخدمت أغلب الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينات الدراسة مثل (الفهمي، ٢٠٢٠؛ المطيري، ٢٠٢٠)؛ واستخدمت بعض الدراسات مثل Kaso (2021) أدوات مثل الملاحظة والمقابلات.

• أوجه الانفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تناولهم للقيادة المدرسية ودورها في التميز التعليمي، ولكن الدراسات السابقة تناولت نواحي مختلفة فمنهم من ركز على دور القيادة المدرسية في تطور العملية التعليمية، ومنهم من ركز على تحسين البيئة التعليمية، ومنهم من ركز على القيادة المدرسية ودورها في الاهتمام بالمعلم وتوفير دورات تدريبية لهم لكي يصبحوا أكثر كفاءة، ومنهم من واهتمام بالمنهج الدراسة لكي تصبح أكثر قدرة على مواجهة التحديات والتطور مثل دراسات (الفهمي، ٢٠٢٠؛ الفهمي، ٢٠٢٠؛ المطيري، ٢٠٢٠؛ الحامدي، ٢٠٢١) فيما تناولت الدراسة الحالية دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، وهذا ما تتميز به الدراسة الحالية.

• أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وبناء الأطر النظري عن موضوع الدراسة الحالية، واختيار المنهج الملائم، وبناء أدواته، واختيار أفضل الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، والاستفادة من نتائج الدراسات السابقة وربطها بنتائج الدراسة الحالية.

• منهج وإجراءات الدراسة

• أولاً: منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها وتساؤلاتها، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي. يعرف المنهج الوصفي المسحي بأنه "دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الميدان، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كميّاً أو كميّاً. التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (درويش، ٢٠١٨، ص ١١٨).

• ثانياً: مجتمع الدراسة

يشكل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات في مدارس جدة، والذين كانوا في خدمة فعلية في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٦ هـ. وقد بلغ عددهم (٣٤.٣٦٨) معلماً ومعلمة، حسب إحصاءات إدارة التعليم بمدينة جدة.

• ثالثاً: عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (٣٨٠) معلماً ومعلمة، بما يمثل نسبة من مجتمع الدراسة. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية لضمان تمثيلية العينة للمجتمع، وفيما يلي وصف لخصائص العينة.

• أولاً: الخبرة

جدول ١: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٨٧	%٢٢.٩
من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	%٤٢.٦
أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	%٣٤.٥
الإجمالي	٣٨٠	%١٠٠.٠

يظهر جدول (١) أن النسبة الأكبر من المشاركين في الدراسة هم من ذوي الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات، حيث بلغ عددهم (١٦٢) معلماً ومعلمة، بنسبة (%٤٢.٦) من إجمالي المشاركين. وتأتي في المرتبة الثانية فئة المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، بعددهم (١٣١) معلماً ومعلمة، بنسبة (%٣٤.٥). أما الفئة الأقل خبرة، أي أقل من ٥ سنوات، فقد بلغ عددهم (٨٧) معلماً ومعلمة، بنسبة (%٢٢.٩).

• ثانياً: الجنس

جدول ٢: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٢٦٨	%٧٠.٥
أنثى	١١٢	%٢٩.٥
الإجمالي	٣٨٠	%١٠٠.٠

يوضح جدول (٢) أن غالبية المشاركين في الدراسة من الذكور، حيث بلغ عددهم (٢٦٨) معلماً، بنسبة (%٧٠.٥) من إجمالي العينة. بينما بلغت نسبة الإناث (١١٢) معلمة، بنسبة (%٢٩.٥). هذا التوزيع يشير إلى تمثيل أكبر للمعلمين الذكور في عينة الدراسة الحالية.

• ثالثاً: المؤهل العلمي

جدول ٣: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٣٣٤	%٨٧.٩
دراسات عليا	٤٦	%١٢.١
الإجمالي	٣٨٠	%١٠٠.٠

يبين جدول (٣) أن النسبة الأكبر من المشاركين في الدراسة يحملون مؤهل البكالوريوس، حيث بلغ عددهم (٣٣٤) معلماً ومعلمة، بنسبة (٨٧.٩٪). في المقابل، بلغت نسبة الحاصلين على مؤهلات دراسات عليا (٤٦) معلماً ومعلمة، بنسبة (١٢.١٪). هذا التوزيع يشير إلى أن معظم المشاركين في الدراسة يمتلكون المؤهل الأساسي لممارسة مهنة التعليم.

• رابعاً: أداة الدراسة

تم إعداد الاستبانة لهذه الدراسة وكان الهدف منها هو التعرف على دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين. كما تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

• وصف أداة الدراسة

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٣٠) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد أساسية. الأول يتضمن (٦) عبارات متعلقة بدور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة، بينما يتكون البعد الثاني من (٦) عبارات تتعلق بدور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين، والبعد الثالث يتضمن (٦) عبارات تختص بدور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت، والبعد الرابع يتضمن (٦) عبارات تتعلق بدور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور، والبعد الخامس يتضمن (٦) عبارات تختص بدور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية من وجهة نظر المعلمين في مدارس جدة.

جدول ٤: المحاور وعدد العبارات التي تنتمي لكل محور في استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي

المحور	موضوع المحور	عدد العبارات	النسبة
البعد الأول	دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	٦	٢٠٪
البعد الثاني	دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	٦	٢٠٪
البعد الثالث	دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	٦	٢٠٪
البعد الرابع	دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	٦	٢٠٪
البعد الخامس	دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	٦	٢٠٪
المجموع	-	٣٠	١٠٠٪

يُظهر جدول (٤) توزيع العبارات على الأبعاد الخمسة لاستبانة "دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي". يتكون كل بُعد من (٦) عبارات، مما يعني أن كل بُعد يمثل (٢٠٪) من إجمالي العبارات في الاستبانة. يبلغ العدد الكلي للعبارات في الاستبانة (٣٠) عبارة.

• الخصائص السيكومترية للاستبانة:
• أولاً: صدق الاستبانة

وقد قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

• الصدق الظاهري [صدق المحكمين]

وللتحقق من هذا النوع من الصدق لاستبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، قام الباحث بعرضها على (٥) محكمين متخصصين، وطلب من المحكمين إبداء آرائهم حول مدى وضوح عبارات الاستبانة، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى ارتباطها بمفهوم دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. وبناءً على ملاحظات وآراء غالبية المحكمين، أجرى الباحث بعض التعديلات الضرورية على عبارات الأداة لتحسين وضوحها ودقتها في سياق الدراسة الحالية، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على صلاحية عبارات الأداة ما بين (٨٠٪ و ١٠٠٪)، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بصدق ظاهري مقبول.

• الصدق البنائي

يُقصد بالصدق البنائي تحليل نتائج المقياس وفقاً للإطار النظري للخاصية المقاسة. ويُتحقق بفحص علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمحور؛ فالارتباط القوي مؤشر على الصدق البنائي (الكبيسي، ٢٠١٤). وللتحقق من الصدق البنائي لاستبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، حُسبت معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات الاستبانة والمحاور التابعة لها باستخدام بيانات العينة الأولية. ويوضح الجدول (٥) هذه النتائج.

جدول ٥: قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه (ن=٢٥)

البعد الأول: تطوير المناهج الدراسية		البعد الثاني: تطوير المعلمين		البعد الثالث: توفير بيئة تعليمية محفزة		البعد الرابع: تعزيز التفاعل المجتمعي والشراكة مع أولياء الأمور		البعد الخامس: التحفيز والمكافآت	
معامل الارتباط	١	معامل الارتباط	٢	معامل الارتباط	٣	معامل الارتباط	٤	معامل الارتباط	٥
٠.٦٢٥	١	٠.٦٥٠	١	٠.٧٠٥	١	٠.٧٣٠	١	٠.٧٣٠	١
٠.٥٨٠	٢	٠.٦٩٠	٢	٠.٧٢٠	٢	٠.٦٨٥	٢	٠.٧٠٠	٢
٠.٧١٠	٣	٠.٥٩٥	٣	٠.٧٨٠	٣	٠.٧٥٥	٣	٠.٦٨٠	٣
٠.٨١٢	٤	٠.٦٨٠	٤	٠.٨٠٠	٤	٠.٨١٥	٤	٠.٧٩٠	٤
٠.٧٤١	٥	٠.٧٦١	٥	٠.٨٥٠	٥	٠.٧٩٥	٥	٠.٨٢٠	٥
٠.٦٨٠	٦	٠.٨٠٣	٦	٠.٨١٠	٦	٠.٧٦٠	٦	٠.٧٧٠	٦

يبين الجدول (٥) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تشير إلى وجود ارتباطات دالة

إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١). هذا يدل على صدق داخلي قوي جداً لمحاور الاستبانة. حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط في جميع المحاور بين (٠.٥٨٠) و (٠.٨٥٠)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) هذا يؤكد أن جميع العبارات المرتبطة بالمتوسط الكلي لاستجابات البعد تعد عبارات صادقة وتقيس ما وضعت لأجله بدقة عالية، مما يعزز الثقة في صلاحية الأداة لقياس كل بعد من أبعاد دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي.

• [الانساق الداخلي] [البعد مع الدرجة الكلية للاستبانة]

لقياس الاتساق الداخلي لاستبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، استُخدم معامل بيرسون لحساب ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية للاستبانة. يُظهر الارتباط القوي إسهام البعد في قياس دور القيادة المدرسية ويعزز اتساق الاستبانة وصدقها. ويوضح الجدول (٦) هذه المعاملات.

جدول ٦: معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٣٠)

م	الأبعاد	معاملات الارتباط
١	دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	♦♦٠.٨٨٠
٢	دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	♦♦٠.٩١٠
٣	دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	♦♦٠.٨٩٥
٤	دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشراكة مع أولياء الأمور	♦♦٠.٨٧٥
٥	دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	♦♦٠.٩٠٠

يبين جدول (٦) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة تشير إلى وجود ارتباطات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على صدق داخلي قوي لمحاور الاستبانة. حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٩١٥) و (٠.٩٥١)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١). هذا يشير إلى أن الأبعاد المرتبطة بالمتوسط الكلي لاستجابات الاستبانة تعد محاوراً صادقة تقيس ما وضعت لأجله.

• ثانياً: ثبات الاستبانة

وللتحقق من ثبات استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين، استُخدم معامل ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي، وطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل ارتباط بيرسون وتصحيحه بمعادلة سبيرمان-براون. ويوضح الجدول (٧) نتائج هذه المعاملات.

جدول ٧: معاملات ثبات استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (ن=٢٥)

م	المحور	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	٦	٠.٧٨٥	٠.٧٣٤
٢	دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	٦	٠.٨٧٢	٠.٧٥
٣	دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	٦	٠.٩٠٥	٠.٨٤٧
٤	دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	٦	٠.٨٩٥	٠.٨٣٩
٥	دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	٦	٠.٨٨٥	٠.٨٢٩
	الدرجة الكلية للاستبانة	٣٠	٠.٩١٥	٠.٨٧٩

يوضح الجدول (٧) ثبات استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. بلغت معاملات ألفا كرونباخ للمحاور الخمسة (دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية، تطوير المعلمين، توفير بيئة تعليمية محفزة، تعزيز التفاعل المجتمعي، والتحفيز والمكافآت) حيث تراوحت بين (٠.٧٨٥) و (٠.٩٠٥)، بينما كانت معاملات التجزئة النصفية تتراوح بين (٠.٧٣٤) و (٠.٨٤٧). أما معامل ألفا الكلي للاستبانة فبلغ (٠.٩١٥)، ومعامل التجزئة النصفية الكلي (٠.٨٧٩). هذه القيم المرتفعة تشير إلى ثبات واتساق داخلي جيد جداً لأداة الدراسة، مما يعزز الثقة في نتائجها.

• نصحيح الاستبانة ونظام الاستبانة

لتحليل استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة، تم الاعتماد على نظام ليكرت الخماسي، الذي يتضمن الخيارات التالية: (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتم ترميزها بالدرجات (١-٢-٣-٤-٥) على التوالي. تشير الدرجة الأعلى إلى ارتفاع مستوى دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة، بينما تعكس الدرجة الأدنى انخفاض هذا المستوى. ولتفسير المتوسطات الحسابية للاستجابات، تم حساب مدى الفئة باستخدام المعادلة: مدى الفئة = (أعلى قيمة - أدنى قيمة) / عدد الخيارات = $(5 - 1) / 4 = 1$. وسيتم عرض هذا المدى لتفسير النتائج في جدول (٨).

جدول ٨: معيار الحكم على نتائج الاستبانة

الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي
منخفضة جداً	١.٨ فأقل
منخفضة	أكثر من ١.٨ إلى أقل ٢.٦
متوسطة	أكثر من ٢.٦ إلى أقل من ٣.٤
مرتفعة	أكثر من ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢
مرتفعة جداً	أكثر من ٤.٢

يوضح الجدول (٨) توزيع فئات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي المستخدم في استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في

مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين. باستخدام هذه الفئات، سيتم تحديد مستوى دور القيادة المدرسية بناءً على قيم المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين. فعلى سبيل المثال، إذا وقع المتوسط الحسابي لإحدى العبارات بين (١.٨) و (٢.٦)، فإن ذلك يشير إلى أن مستوى دور القيادة المدرسية المتعلق بهذه العبارة يُعد (منخفضاً).

• إجراءات الدراسة الميدانية

- ◀ تم تنفيذ تطبيق أداة الدراسة بصورتها النهائية على معلمي مدارس التعليم العام بمدينة جدة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي (١٤٤٦-١٤٤٧هـ)، وذلك وفقاً للخطوات التالية:
- ◀ إعداد الاستبانة بصيغتها النهائية، والحصول على موافقة المشرف الأكاديمي على الدراسة لبدء عملية التطبيق الميداني.
- ◀ الحصول على خطاب رسمي من سعادة عميد الدراسات العليا بجامعة الطائف موجه إلى سعادة مدير الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جدة، يتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث (بتاريخ ١٣/٩/١٤٤٦هـ).
- ◀ الحصول على خطاب دعم من مدير إدارة التخطيط والتطوير بالإدارة العامة للتعليم بمدينة جدة، موجه إلى مديري مدارس التعليم العام، لتيسير مهمة الباحث في تطبيق الاستبانة على المعلمين (بتاريخ ٢٩/١٠/١٤٤٦هـ).
- ◀ الحصول على بيانات إحصائية عامة حول عدد معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام في مدينة جدة، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة الأصلي (٣٤,٣٦٨) معلماً ومعلمة.
- ◀ إنشاء رابط إلكتروني للاستبانة باستخدام منصة Google Forms، وإرساله إلى العينة المستهدفة عبر البريد الإلكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي. وقد استغرقت فترة التطبيق أربعة أسابيع، وتولى الباحث بنفسه عملية المتابعة والإشراف لضمان تحقيق استجابة مناسبة من أفراد العينة.
- ◀ جمع ردود المعلمين على الاستبانة، ومراجعتها للتأكد من اكتمالها وصلاحياتها للتحليل الإحصائي. وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة والمعتمدة للتحليل (٣٨٠) استبانة.
- ◀ إدخال بيانات الاستبانات في برنامج التحليل الإحصائي SPSS، وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام الأساليب والمعادلات المناسبة والمتوافقة مع منهجية الدراسة.
- ◀ استخلاص النتائج النهائية، وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم صياغة التوصيات المناسبة بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج.

• عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

• عرض نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على "ما دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟"، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات المعلمين والمعلمات على أبعاد استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. ويوضح الجدول (٩)

جدول ٩: نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاوَر استبانة دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي مرتبة تنازلياً

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	٤.١٥٩	٠.٦٧٩	٨٣.٢%	مرتفعة	١
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	٤.١٢٢	٠.٧٠١	٨٢.٤%	مرتفعة	٢
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	٤.٠٧٩	٠.٨٠٩	٨١.٦%	مرتفعة	٣
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	٣.٩٨٢	٠.٨١٥	٧٩.٦%	مرتفعة	٤
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	٣.٩٢٦	٠.٨٨١	٧٨.٥%	مرتفعة	٥
الدرجة الكلية	٤.٠٥٤	٠.٧١١	٨١.١%	مرتفعة	

يتضح من جدول (٩) أن مستوى دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي عام (٤.٠٥٤) وبوزن نسبي (٨١.١٪). كما يتضح أن دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١٥٩) وبوزن نسبي (٨٣.٢٪)، تلاه دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين بمتوسط حسابي (٤.١٢٢) وبوزن نسبي (٨٢.٤٪)، ثم دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت بمتوسط حسابي (٤.٠٧٩) وبوزن نسبي (٨١.٦٪). أما دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٩٨٢) وبوزن نسبي (٧٩.٦٪)، وأخيراً دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية بمتوسط (٣.٩٢٦) وبوزن نسبي (٧٨.٥٪). هذه النتائج تشير إلى أن المعلمين والمعلمات يرون أن القيادة المدرسية تلعب دوراً في تحقيق التميز التعليمي، خاصة من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة وتطوير المعلمين.

• البعد الأول: دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية

جدول ١٠: نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٢	تشجع القيادة المدرسية على دمج الأنشطة التفاعلية لزيادة فاعلية التعليم	٤.٠٩٣	٠.٨٩٨	٨١.٩%	مرتفعة	١
٣	تدعم القيادة المدرسية تكامل المناهج بين المواد الدراسية	٤.٠١٦	٠.٩٢٤	٨٠.٣%	مرتفعة	٢
٦	تخصص القيادة المدرسية موارد لتوفير الأدوات التعليمية الحديثة	٣.٩١١	١.٠٩٣	٧٨.٢%	مرتفعة	٣
١	تقوم القيادة المدرسية بمراجعة المناهج لتواكب التطورات التعليمية	٣.٨٨٨	١.٠٣١	٧٧.٨%	مرتفعة	٤
٥	تلتزم القيادة المدرسية بتدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة	٣.٨٨٧	١.٠٥٣	٧٧.٧%	مرتفعة	٥
٤	تساهم القيادة المدرسية في تطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب	٣.٧٨٤	١.١٦٧	٧٥.٧%	مرتفعة	٦
	المتوسط الحسابي العام	٣.٩٢٦	٠.٨٨١	٧٨.٥%	مرتفعة	

يتضح من جدول (١٠) أن مستوى دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٢٦) وبوزن نسبي (٧٨.٥٪). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٣.٧٨٤) و (٤.٠٩٣)، وهذا يعني أن جميع العبارات المتعلقة بدور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية تحظى بتقدير مرتفع من قبل المعلمين والمعلمات. كما يتضح أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢) التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على دمج الأنشطة التفاعلية لزيادة فاعلية التعليم" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٠٩٣) والانحراف المعياري (٠.٨٩٨) وبوزن نسبي (٨١.٩٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (٣) التي تنص على "تدعم القيادة المدرسية تكامل المناهج بين المواد الدراسية" بمتوسط حسابي (٤.٠١٦) وانحراف معياري (٠.٩٢٤) وبوزن نسبي (٨٠.٣٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون بشكل كبير أهمية دمج الأنشطة التفاعلية وتكامل المناهج في تحسين جودة التعليم. ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٤) التي تنص على "تساهم القيادة المدرسية في تطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧٨٤) والانحراف المعياري (١.١٦٧) وبوزن نسبي (٧٥.٧٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (٥) التي تنص على "تلتزم القيادة المدرسية بتدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة" بمتوسط حسابي (٣.٨٨٧) وانحراف معياري (١.٠٥٣) وبوزن نسبي (٧٧.٧٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يعني أن المعلمين يلاحظون أهمية

تدريب المعلمين وتطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب، ولكن بدرجة أقل من أهمية دمج الأنشطة التفاعلية وتكامل المناهج. ويفسر الباحث هذا المتوسط المرتفع بشكل عام إلى إدراك القيادات المدرسية في جدة لأهمية تطوير المناهج كركيزة أساسية للتميز التعليمي، والتزامها بتبني ممارسات حديثة تخدم هذا الهدف. هذا الإدراك ينعكس في جهودهم الرامية إلى تعزيز الجودة التعليمية داخل المدارس، كما قد يعزى إلى التركيز المتزايد من قبل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على تطوير المناهج وتحديثها لمواكبة التطورات العالمية واحتياجات سوق العمل، مما يدفع القيادات المدرسية إلى تفعيل دورها في هذا الجانب. وبالنظر لفقرات المحور، يكشف عن متوسط مرتفع للفقرة التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على دمج الأنشطة التفاعلية لزيادة فاعلية التعليم". ويفسر الباحث هذا إلى وعي القيادات المدرسية والمعلمين بأهمية التعلم النشط الذي يجعل الطلاب بعد العملية التعليمية، وأن دمج الأنشطة التفاعلية يزيد من مشاركة الطلاب وفهمهم للمفاهيم، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم. تليها الفقرة التي تنص على "تدعم القيادة المدرسية تكامل المناهج بين المواد الدراسية". ويفسر الباحث هذا إلى إدراك القيادات لأهمية بناء المعرفة بشكل شمولي ومتكامل، وأن ربط المواد الدراسية ببعضها يساعد الطلاب على رؤية الصورة الكاملة للمعرفة وتطبيقها في سياقات مختلفة، مما يعزز من جودة مخرجات التعليم كما يفسر الباحث أقل العبارات التي تمثلت في "تساهم القيادة المدرسية في تطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب" إلى أن عملية تطوير المناهج الأساسية غالباً ما تكون مسؤولية مركزية على مستوى وزارة التعليم أو الإدارات التعليمية العليا، وأن دور القيادة المدرسية فيها قد يكون محدوداً بالدرجة الأولى في التكيف أو تقديم التغذية الراجعة، وليس التطوير الشامل للمحتوى. كما قد تعزى العبارة "تلتزم القيادة المدرسية بتدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة" إلى أن برامج التدريب على المناهج الجديدة قد لا تكون دائمة ومستمرة بالشكل الكافي أو بالعمق المطلوب من وجهة نظر المعلمين، وقد تقتصر على فترات زمنية محددة عند إطلاق المناهج الجديدة، مما يجعلها أقل تأثيراً مقارنة بمقارنتها بالدعم اليومي للأنشطة التفاعلية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة Velarde et al. (2022) الذي أشار إلى أن القيادة المدرسية الجيدة مثل القيادة التحولية تعمل على تحسين العملية التعليمية وتجعلها دائماً قيد التطوير سواء في المناهج أو قدرات المعلمين. كما تتفق مع نتيجة دراسة Lambrecht et al. (2022) الذي رأى أن القيادة المدرسية الناجحة تتطور

من قدرات الطلاب وتضع خطط ومناهج فردية بالتعاون مع المعلمين لسد احتياجات الطلاب المختلفة. ولقد أشار الحامدي (٢٠٢١) إلى أن القيادة المدرسية تحسن من جودة العملية التعليمية في مدارس التعليم الأساسي، وأنه كلما كان القادة أكثر ديمقراطية وأكثر تعاوناً مع المعلمين كلما زادت مخرجات العملية التعليمية وتحسن أداء الطلبة. كما أشار إلى فعالية القادة المدرسين في تحديث المناهج ومتطلبات العملية التعليمية لزيادة تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في المدارس.

• البعد الثاني: دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين

جدول ١١: نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
١٢	تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم	٤.٢٣٤	٠.٧٢٣	%٨٤.٧	مرتفعه جدا	١
٨	توفر القيادة المدرسية فرصاً لتبادل الخبرات بين المعلمين	٤.٢٢٤	٠.٧٣٧	%٨٤.٥	مرتفعه جدا	٢
٩	تدعم القيادة المدرسية استخدام استراتيجيات تعليمية مبتكرة	٤.١٨٧	٠.٧٨٩	%٨٣.٧	مرتفعة	٣
١٠	تتابع القيادة المدرسية أداء المعلمين لتقديم الدعم اللازم	٤.١٧١	٠.٨١٢	%٨٣.٤	مرتفعة	٤
٧	تشجع القيادة المدرسية على تنظيم ورش تدريبية لتحسين مهارات المعلمين	٤.٠٤٥	٠.٩٢٨	%٨٠.٩	مرتفعة	٥
١١	تحفز القيادة المدرسية المعلمين من خلال المكافآت والتقدير المهني	٣.٨٧٤	١.٠٨٥	%٧٧.٥	مرتفعة	٦
	المتوسط الحسابي العام	٤.١٢٢	٠.٧٠١	%٨٢.٤	مرتفعة	

يتضح من جدول (١١) أن مستوى دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٤.١٢٢) وبوزن نسبي (%٨٢.٤). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٣.٨٧٤) و (٤.٢٣٤)، وهذا يعني أن جميع العبارات المتعلقة بدور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين تحظى بتقدير مرتفع من قبل المعلمين والمعلمات. كما يتضح أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (١٢) التي تنص على "تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٣٤) والانحراف المعياري (٠.٧٢٣) وبوزن نسبي (%٨٤.٧)، وجاءت بدرجة "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (٨) التي تنص على "توفر القيادة المدرسية فرصاً لتبادل الخبرات بين المعلمين" بمتوسط حسابي (٤.٢٢٤) وانحراف معياري (٠.٧٣٧) وبوزن نسبي (%٨٤.٥)، وجاءت بدرجة "مرتفعة جداً". وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون بشكل كبير أهمية توفير بيئة آمنة وفرص لتبادل الخبرات في تطوير المعلمين.

ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (١١) التي تنص على "تحفز القيادة المدرسية المعلمين من خلال المكافآت والتقدير المهني" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٨٧٤) والانحراف المعياري (١.٠٨٥) وبوزن نسبي (٧٧.٥٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (٧) التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم ورش تدريبية لتحسين مهارات المعلمين" بمتوسط حسابي (٤.٠٤٥) وانحراف معياري (٠.٩٢٨) وبوزن نسبي (٨٠.٩٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يعني أن المعلمين يلاحظون أهمية التحفيز والتدريب، ولكن بدرجة أقل من أهمية توفير بيئة آمنة وتبادل الخبرات. ويفسر الباحث هذا المتوسط المرتفع بشكل عام إلى إدراك القيادات المدرسية في جدة أن المعلم هو البعد الأساسي للعملية التعليمية، وأن استثمارها في تطويره ينعكس مباشرة على جودة التعليم وتحقيق التميز. هذا التقدير يعكس التزام القيادات بتنمية الكفاءات المهنية للمعلمين، كما قد يعزى إلى تنامي الوعي بأهمية التنمية المهنية المستمرة للمعلمين في مواجهة التحديات التعليمية الحديثة والتغيرات المتسارعة في أساليب التدريس والمناهج. لذا، فإن القيادات المدرسية تسعى لتقديم الدعم اللازم لتمكين المعلمين من التكيف والتطور. وبالنظر لفقرات المحور، يكشف عن متوسط مرتفع للفقرة التي تنص على "تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم". ويفسر الباحث هذا إلى أن المعلمين يرون أن توفير بيئة عمل آمنة وداعمة نفسياً ومهنياً هو الشرط الأساسي الذي يمكنهم من الإبداع والتطور. فالتشعور بالأمان يزيل الحواجز ويشجع على التجريب والتعلم من الأخطاء. تليها الفقرة التي تنص على "توفر القيادة المدرسية فرصاً لتبادل الخبرات بين المعلمين". ويفسر الباحث هذا إلى اقتناع المعلمين بأن تبادل الخبرات والمعرفة مع الأقران يعد من أقوى أساليب التطوير المهني، حيث يمكنهم من التعلم من تجارب الآخرين وتطبيق أفضل الممارسات، مما يثري خبراتهم بشكل عملي وفعال. كما يفسر الباحث أقل العبارات التي تمثلت في "تحفز القيادة المدرسية المعلمين من خلال المكافآت والتقدير المهني" إلى أن التقدير والمكافآت، وإن كانت مهمة، قد لا تكون بنفس القدر من الأولوية أو الظهور اليومي مقارنة بوجود بيئة عمل داعمة وفرص التعلم المباشر وتبادل الخبرات. قد يشعر المعلمون أن هذه الجوانب تحتاج إلى المزيد من التفعيل أو أن آليات تطبيقها ليست دائماً شفافة أو كافية. كما قد تعزى العبارة "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم ورش تدريبية لتحسين مهارات المعلمين" إلى أن الورش التدريبية، رغم أهميتها، قد تكون ذات طبيعة دورية أو غير كافية لتغطية جميع الاحتياجات التدريبية المتنوعة للمعلمين، أو أن جودتها وملاءمتها لا تكون دائماً على المستوى المطلوب

لترك تأثير عميق ومستمر من وجهة نظر جميع المعلمين. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المطيري (٢٠٢٠) الذي أشار إلى أن الإدارة المدرسية الناجحة تزيد من تطوير بيئة العمل المدرسي للمعلمين، وتزيد من كفاءتهم، وتلبي احتياجاتهم مما ينعكس بشكل ايجابي علي مخرجات العملية التعليمية وتميز الطلبة.

• البعد الثالث: دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة

جدول ١٢: نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
١٣	تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم	٤.٢٨٩	٠.٦٤٦	%٨٥.٨	مرتفعة جداً	١
١٧	تنظم القيادة المدرسية فعاليات تعليمية وترفيهية لتنمية مهارات الطلاب	٤.١٩٥	٠.٧٢٦	%٨٣.٩	مرتفعة	٢
١٤	تلتزم القيادة المدرسية بتوفير التجهيزات والمرافق المناسبة	٤.١٧٤	٠.٧٨٧	%٨٣.٥	مرتفعة	٣
١٦	تشجع القيادة المدرسية على خلق ثقافة مدرسية تحفز التفوق الأكاديمي	٤.١١٦	٠.٨٥٨	%٨٢.٣	مرتفعة	٤
١٥	تدعم القيادة المدرسية الأنشطة التي تعزز التفكير والإبداع لدى الطلاب	٤.٠٨٩	٠.٨٨٨	%٨١.٨	مرتفعة	٥
١٨	تسعى القيادة المدرسية لتعزيز التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب	٤.٠٨٩	٠.٧٤٦	%٨١.٨	مرتفعة	٥
	المتوسط الحسابي العام	٤.١٥٩	٠.٦٧٩	%٨٣.٢	مرتفعة	

يتضح من جدول (١٢) أن مستوى دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٤.١٥٩) وبوزن نسبي (٨٣.٢٪). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٤.٠٨٩) و (٤.٢٨٩)، وهذا يعني أن جميع العبارات المتعلقة بدور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة تحظى بتقدير مرتفع من قبل المعلمين والمعلمات. كما يتضح أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (١٣) التي تنص على "تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٨٩) والانحراف المعياري (٠.٦٤٦) وبوزن نسبي (٨٥.٨٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (١٧) التي تنص على "تنظم القيادة المدرسية فعاليات تعليمية وترفيهية لتنمية مهارات الطلاب" بمتوسط حسابي (٤.١٩٥) وانحراف معياري (٠.٧٢٦) وبوزن نسبي (٨٣.٩٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون بشكل كبير أهمية توفير بيئة آمنة وتنظيم الفعاليات التعليمية والترفيهية في تحفيز الطلاب. ويكشف الجدول

كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (١٥) التي تنص على "تدعم القيادة المدرسية الأنشطة التي تعزز التفكير والإبداع لدى الطلاب" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤٠٨٩) والانحراف المعياري (٠٨٨٨) وبوزن نسبي (٨١.٨٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (١٨) التي تنص على "تسعى القيادة المدرسية لتعزيز التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب" بمتوسط حسابي (٤٠٨٩) وانحراف معياري (٠٧٤٦) وبوزن نسبي (٨١.٨٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يعني أن المعلمين يلاحظون أهمية دعم الأنشطة التي تعزز التفكير والإبداع وتعزيز التواصل الفعال، ولكن بدرجة أقل من أهمية توفير بيئة آمنة وتنظيم الفعاليات التعليمية والترفيهية.

ويفسر الباحث هذا المتوسط المرتفع بشكل عام إلى إدراك القيادات المدرسية في جدة أن توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة يعد ركيزة أساسية لتحقيق التميز التعليمي، وهو ما ينعكس على أداء الطلاب والمعلمين معاً. كما قد يعزى إلى تزايد الوعي بأهمية الجوانب النفسية والاجتماعية في العملية التعليمية، وأن البيئة المدرسية الإيجابية تسهم بشكل كبير في تحسين الدافعية للتعلم والابتكار لدى الجميع.

وبالنظر لفقرات البعد، يكشف عن متوسط مرتفع للفقرة التي تنص على "تساهم القيادة المدرسية في توفير بيئة آمنة تشجع التعلم". ويفسر الباحث هذا إلى أن شعور الطلاب والمعلمين بالأمان (النفسي والجسدي والاجتماعي) داخل البيئة المدرسية هو الأساس الذي يمكنهم من الإبداع، التعبير عن الذات، والمشاركة بفعالية دون خوف أو تردد. فبيئة الأمان هي الشرط المسبق لأي عملية تعليمية ناجحة. تليها الفقرة التي تنص على "تنظم القيادة المدرسية فعاليات تعليمية وترفيهية لتنمية مهارات الطلاب". ويفسر الباحث هذا إلى اعتبار القيادات المدرسية أن التعلم لا يقتصر على الجانب الأكاديمي فقط، وأن تنظيم الفعاليات المتنوعة يسهم في تنمية المهارات الحياتية، الاجتماعية، والترفيهية للطلاب، مما يعزز من شخصيتهم المتكاملة ويجعل البيئة المدرسية أكثر جاذبية وحيوية.

كما يفسر الباحث أقل العبارات التي تمثلت في "تدعم القيادة المدرسية الأنشطة التي تعزز التفكير والإبداع لدى الطلاب" إلى أن هذا الجانب قد يكون أكثر تحدياً في التطبيق العملي، ويتطلب موارد إضافية أو تدريباً متخصصاً للمعلمين لابتكار وتطبيق مثل هذه الأنشطة بشكل مستمر وشامل. قد يكون الدعم موجوداً ولكن ليس بنفس الكثافة التي يلمسها المعلمون في جوانب الأمان أو الفعاليات العامة. كما قد تعزى العبارة "تسعى القيادة المدرسية

لتعزيز التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب" إلى أن التواصل الفعال، رغم أهميته القصوى، هو عملية معقدة تتطلب جهوداً مستمرة من جميع الأطراف وقد لا يكون ملموساً بنفس القدر في كل المواقف، أو أن آلياته قد تحتاج إلى مزيد من التطوير لضمان فعاليتها الكاملة من وجهة نظر المعلمين. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المطيري (٢٠٢٠) الذي أشار إلى دور رئيسي للإدارة المدرسية في تطوير بيئة العمل المدرسي، كما أشار إلى ضرورة اتباع تجارب الدول الحديثة من اليابان وبريطانيا وماليزيا، لتحسين بيئة العمل. كما أشار إلى أهمية تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ليكونوا أكثر قدرة على الاستفادة من الإمكانيات المتاحة تحت أيديهم لصالح مدارسهم. كما تتفق النتائج أيضاً مع نتائج دراسة الفهمي (٢٠٢٠) الذي أشار إلى أن القيادة التعليمية الناجحة تتطور من قدرتها في تحسين الأداء المؤسسي في أفضل الممارسات العالمية، كما أشار إلى أن القيادة الواعية هي أحد أهم عناصر إنجاح أي مؤسسة والعامل الرئيس في تحقيق أهدافها وتنفيذ خططها على المدى القريب والبعيد، كما أنها تزيل المعوقات وتقضي على الروتينات مما يزيد من كفاءة بيئة العمل.

• البعد الرابع: دور القيادة المدرسية في تعزيز النفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور

جدول ١٣: نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٢١	تلتزم القيادة المدرسية بتوفير قنوات تواصل فعّالة مع أولياء الأمور	٤.١٢٩	٠.٨٦١	٨٢.٦%	مرتفعة	١
١٩	تشجع القيادة المدرسية على تنظيم اجتماعات دورية مع أولياء الأمور	٤.٠٦٣	٠.٨٦٠	٨١.٣%	مرتفعة	٢
٢٠	تبني القيادة المدرسية علاقات قوية مع أولياء الأمور من خلال الفعاليات المشتركة	٤.٠١٦	٠.٨٣٤	٨٠.٣%	مرتفعة	٣
٢٣	تشجع القيادة المدرسية أولياء الأمور على المشاركة في برامج الدعم النفسي والتعليمي	٣.٩٦٣	٠.٩٣٨	٧٩.٣%	مرتفعة	٤
٢٤	تلتزم القيادة المدرسية بتمكين أولياء الأمور من تقديم التغذية الراجعة	٣.٩٠٠	١.٠٠٢	٧٨.٠%	مرتفعة	٥
٢٢	تشرك القيادة المدرسية أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات المدرسية	٣.٨١٨	١.٠٦١	٧٦.٤%	مرتفعة	٦
	المتوسط الحسابي العام	٣.٩٨٢	٠.٨١٥	٧٩.٦%	مرتفعة	

يتضح من جدول (١٣) أن مستوى دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٨٢) وبوزن نسبي

(٧٩.٦٪). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٣.٨١٨) و (٤.١٢٩)، وهذا يعني أن جميع العبارات المتعلقة بدور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشراكة مع أولياء الأمور تحظى بتقدير مرتفع من قبل المعلمين والمعلمات. كما يتضح أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢١) التي تنص على "تلتزم القيادة المدرسية بتوفير قنوات تواصل فعّالة مع أولياء الأمور" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٢٩) والانحراف المعياري (٠.٨٦١) وبوزن نسبي (٨٢.٦٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (١٩) التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم اجتماعات دورية مع أولياء الأمور" بمتوسط حسابي (٤.٠٦٣) وانحراف معياري (٠.٨٦٠) وبوزن نسبي (٨١.٣٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون بشكل كبير أهمية توفير قنوات تواصل فعّالة وتنظيم الاجتماعات الدورية مع أولياء الأمور. ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢٢) التي تنص على "تشرك القيادة المدرسية أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات المدرسية" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٨١٨) والانحراف المعياري (١.٠٦١) وبوزن نسبي (٧٦.٤٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (٢٤) التي تنص على "تلتزم القيادة المدرسية بتمكين أولياء الأمور من تقديم التغذية الراجعة" بمتوسط حسابي (٣.٩٠٠) وانحراف معياري (١.٠٠٢) وبوزن نسبي (٧٨.٠٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يعني أن المعلمين يلاحظون أهمية إشراك أولياء الأمور وتمكينهم من تقديم التغذية الراجعة، ولكن بدرجة أقل من أهمية توفير قنوات تواصل فعّالة وتنظيم الاجتماعات الدورية. ويفسر الباحث هذا المتوسط المرتفع بشكل عام إلى إدراك القيادات المدرسية في جدة لأهمية الشراكة الحقيقية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي كعنصر أساسي لتعزيز العملية التعليمية وتحقيق التميز، وأنها تسعى لتفعيل هذه الشراكة بشتى الطرق. كما قد يعزى إلى تزايد وعي أولياء الأمور والمجتمع بأهمية دورهم في دعم مدارس أبنائهم، وأنهم أصبحوا جزءاً لا يتجزأ من منظومة التعليم، مما يحتم على القيادات المدرسية فتح قنوات التواصل وتفعيل المشاركة. وبالنظر لفقرات المحور، يكشف عن متوسط مرتفع للفقرة التي تنص على "تلتزم القيادة المدرسية بتوفير قنوات تواصل فعّالة مع أولياء الأمور". ويفسر الباحث هذا إلى أن القيادات المدرسية تدرك أن التواصل المستمر والواضح هو حجر الزاوية لبناء الثقة والتعاون مع أولياء الأمور. فوجود قنوات تواصل سهلة ومتاحة (مثل المنصات الإلكترونية، الهواتف، اللقاءات الفردية) يسهل تبادل المعلومات ومتابعة تقدم الطلاب. تليها الفقرة التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم اجتماعات دورية

مع أولياء الأمور". ويفسر الباحث هذا إلى أهمية الاجتماعات الدورية كوسيلة مباشرة ومجدية لتبادل الآراء والتحاور حول المستجدات الأكاديمية والسلوكية للطلاب، وكذلك لمناقشة الخطط المستقبلية للمدرسة، مما يعزز من شعور أولياء الأمور بالانتماء والمشاركة. كما يفسر الباحث أقل العبارات التي تمثلت في "تشرك القيادة المدرسية أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات المدرسية" إلى أن مستوى إشراك أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات قد يكون محدوداً بطبيعته، حيث إن القرارات المدرسية تتطلب خبرة تربوية وإدارية متخصصة، وقد لا يكون لدى جميع أولياء الأمور الوقت أو المعرفة الكافية للمشاركة الفعالة في هذه الجوانب بشكل دائم. كما قد تعزى العبارة "تلتزم القيادة المدرسية بتمكين أولياء الأمور من تقديم التغذية الراجعة" إلى أن آليات تقديم التغذية الراجعة قد لا تكون دائماً مفعلة أو شفافة بالقدر الذي يطمح إليه أولياء الأمور أو المعلمون، أو أن حجم التغذية الراجعة التي يمكن استيعابها ومعالجتها يمثل تحدياً للمدرسة نظراً لكبر حجمها أو محدودية مواردها. وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة Kaso (2021) الذي أشار إلى أن القيادة المدرسية الناجحة تزيد من ارتباط المدرسة بالمجتمع والأباء، كما أنها تزيد من احترافية المعلم وتحسن من مخرجات العملية التعليمية.

• البعد الخامس: دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت

جدول ١٤: نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٢٦	تشجع القيادة المدرسية على تنظيم مسابقات وتكريمات للمتفوقين	٤.٢٢٩	٠.٧٨١	%٨٤.٦	مرتفعه جداً	١
٢٥	تقدم القيادة المدرسية حوافز لطلابها ومعلميها لتحفيزهم	٤.١٠٥	٠.٩٠٧	%٨٢.١	مرتفعة	٢
٢٨	تساهم القيادة المدرسية في بناء نظام عادل للمكافآت والمحفزات	٤.٠٧٦	٠.٩٧٣	%٨١.٥	مرتفعة	٣
٣٠	تؤكد القيادة المدرسية على قيمة المكافآت في رفع الروح المعنوية	٤.٠٤٧	٠.٩٥٢	%٨٠.٩	مرتفعة	٤
٢٧	تلتزم القيادة المدرسية بتقديم مكافآت معنوية ومادية للأداء المتميز	٤.٠٣٢	١.٠٣٥	%٨٠.٦	مرتفعة	٥
٢٩	تشجع القيادة المدرسية على التحفيز المستمر لضمان استدامة الأداء	٣.٩٨٧	٠.٩٣٢	%٧٩.٧	مرتفعة	٦
	المتوسط الحسابي العام	٤.٠٧٩	٠.٨٠٩	%٨١.٦	مرتفعة	

يتضح من جدول (١٤) أن مستوى دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة

مرتفعة بمتوسط حسابي (٤٠٧٩) وبوزن نسبي (٨١.٦٪). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٣٠٩٨٧) و (٤٠٢٢٩)، وهذا يعني أن جميع العبارات المتعلقة بدور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت تحظى بتقدير مرتفع من قبل المعلمين والمعلمات. كما يتضح أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢٦) التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم مسابقات وتكريمات للمتمفوقين" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤٠٢٢٩) والانحراف المعياري (٠٧٨١) وبوزن نسبي (٨٤.٦٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (٢٥) التي تنص على "تقدم القيادة المدرسية حوافز لطلابها ومعلميها لتحفيزهم" بمتوسط حسابي (٤٠١٥) وانحراف معياري (٠٩٠٧) وبوزن نسبي (٨٢.١٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون بشكل كبير أهمية تنظيم المسابقات وتقديم الحوافز في تحفيز الطلاب والمعلمين. ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢٩) التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على التحفيز المستمر لضمان استدامة الأداء" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣٠٩٨٧) والانحراف المعياري (٠٩٣٢) وبوزن نسبي (٧٩.٧٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". يليها الفقرة (٢٧) التي تنص على "تلتزم القيادة المدرسية بتقديم مكافآت معنوية ومادية للأداء المتميز" بمتوسط حسابي (٤٠٣٢) وانحراف معياري (١٠٣٥) وبوزن نسبي (٨٠.٦٪)، وجاءت بدرجة "مرتفعة". وهذا يعني أن المعلمين يلاحظون أهمية التحفيز المستمر وتقديم المكافآت، ولكن بدرجة أقل من أهمية تنظيم المسابقات وتقديم الحوافز. ويفسر الباحث هذا المتوسط المرتفع بشكل عام إلى إدراك القيادات المدرسية في جدة لأهمية التحفيز والمكافآت كأدوات فعالة لتعزيز الأداء المتميز لدى الطلاب والمعلمين على حد سواء، مما يساهم في خلق بيئة تعليمية إيجابية وداعمة للإنجاز. كما قد يعزى إلى تطبيق المدارس لسياسات تحفيزية متنوعة تهدف إلى تقدير الجهود المبذولة وتشجيع التفوق، سواء على المستوى الأكاديمي أو المهني. وبالنظر لفقرات البعد، يكشف عن متوسط مرتفع للفقرة التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على تنظيم مسابقات وتكريمات للمتمفوقين". ويفسر الباحث هذا إلى أن المسابقات والتكريمات تمثل حافزاً واضحاً وملموساً للطلاب والمعلمين على حد سواء، حيث توفر لهم فرصة للتنافس الإيجابي والاعتراف العلني بجهودهم وتميزهم، مما يرفع من الروح المعنوية ويعزز الدافعية لتحقيق أفضل النتائج. تليها الفقرة التي تنص على "تقدم القيادة المدرسية حوافز لطلابها ومعلميها لتحفيزهم". ويفسر الباحث هذا إلى تقدير المعلمين للحوافز المقدمة، سواء كانت مادية أو معنوية، لأنها تعكس اهتمام الإدارة وتقديرها لدورهم وجهودهم، وتساهم في

شعورهم بالرضا الوظيفي، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم في الفصول الدراسية وعلى تحصيل الطلاب. كما يفسر الباحث أقل العبارات التي تمثلت في "تشجع القيادة المدرسية على التحفيز المستمر لضمان استدامة الأداء" إلى أن التحفيز المستمر قد يكون أكثر صعوبة في تطبيقه بشكل فعال ويومي مقارنة بالمسابقات والاحتفالات المجدولة. قد يشعر المعلمون بأن التحفيز قد يكون مرتبطاً بأحداث معينة (مثل نهاية الفصل الدراسي أو الأنشطة الكبرى) وليس جزءاً متأصلاً في الثقافة اليومية للمدرسة بشكل دائم ومستمر. كما قد تعزى العبارة "تلتزم القيادة المدرسية بتقديم مكافآت معنوية ومادية للأداء المتميز" إلى أن حجم المكافآت أو طريقة توزيعها قد لا تلبي دائماً توقعات الجميع، أو قد لا تكون كافية لتغطية جميع جوانب الأداء المتميز بشكل شامل ومستمر، مما يجعل تقديرها أقل نسبياً مقارنة بالتحفيز الأكثر وضوحاً ومباشرة مثل المسابقات والتكريمات. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة (Velarde et al. (2022 الذي أشار إلى أن القيادة المدرسية الناجحة مثل القيادة التحويلية تعمل على زيادة ذكاء المتعلمين وتحفزهم على بذل أكثر جهد للتفوق، وأن ذلك راجع إلى الأساليب المختلفة التي يتبعها القادة من تحفيز وتعزيز للطلبة. كما تتفق النتائج مع ما أشار إليه الحامدي (٢٠٢١) في دراسته بأن القيادة المدرسية الناجحة تحسن من جودة عملية التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي، وأن القادة المدرسيون الناجحون يعملون على تحسين مخرجات العملية التعليمية وزيادة كفاء المعلمين وزيادة جذب الطلاب وتحفيزهم مما ينعكس بالإيجاب على تميزهم التعليمي.

• عرض نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي ينص على "ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟" قام الباحث بالتحقق من اعتدالية التوزيع ومن ثم تحديد الاختبار المناسب وبيان ذلك فيما يلي.

• أولاً: الجنس

لمعرفة الفروق بين استجابات المعلمين حول دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة التي تعزى إلى متغير الجنس، تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار كولمغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) يوضح جدول (١٥) النتائج:

جدول ١٥: قيمة اختبار كولجروف-سميرنوف للتحقق من اعتدالية التوزيع وفقاً للجنس

المحاور	المجموعات	قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	ذكر	٠.١٤٠	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.١١٦	١١٢	٠.٠٠١
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	ذكر	٠.١٥٥	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.١٤٥	١١٢	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	ذكر	٠.١٩٢	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.١٩٣	١١٢	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	ذكر	٠.١٥٣	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.١٣٩	١١٢	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	ذكر	٠.١٥٦	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.١٧٥	١١٢	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	ذكر	٠.١٠٤	٣٦٨	٠.٠٠٠
	أنثى	٠.٠٨٨	١١٢	٠.٠٣٣

يتضح من جدول (١٥) أن درجات مستوى دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) دالة إحصائياً لجميع المحاور والدرجة الكلية، حيث أن جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) أقل من ٠.٠٥. هذا يشير إلى عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات. لذلك، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً لعدم اعتدالية التوزيع لمتغير (الجنس). يوضح جدول (١٦) النتائج:

جدول ١٦: نتائج اختبار مان-ويتني للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	ذكر	٣٦٨	١٩٣	٥١٦٧٨	١٤٣٨٤	٠.٦٥-	٠.٥١٩
	أنثى	١١٢	١٨٥	٢٠٧١٢			
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	ذكر	٣٦٨	١٩٢	٥١٥٨٥	١٤٤٧٧	٠.٥٥-	٠.٥٨
	أنثى	١١٢	١٨٦	٢٠٨٠٥			
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	ذكر	٣٦٨	١٩٢	٥١٣٢٣	١٤٧٣٩	٠.٢٨-	٠.٧٧٨
	أنثى	١١٢	١٨٨	٢١٠٦٧			
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	ذكر	٣٦٨	١٩٢	٥١٥٣٣	١٤٥٣٠	٠.٥-	٠.٦١٨
	أنثى	١١٢	١٨٦	٢٠٨٥٨			
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	ذكر	٣٦٨	١٩٠	٥٠٨٦٤	١٤٨١٨	٠.٢-	٠.٨٤٣
	أنثى	١١٢	١٩٢	٢١٥٢٦			
الدرجة الكلية	ذكر	٣٦٨	١٩٢	٥١٥٨٠	١٤٤٨٢	٠.٥٤-	٠.٥٨٩
	أنثى	١١٢	١٨٦	٢٠٨١٠			

يتضح من جدول (١٦) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين استجابات المعلمين والمعلمات حول دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في جميع المحاور الفرعية والدرجة الكلية. حيث تراوحت قيم مستوى الدلالة بين (٠.٥١٩ و ٠.٨٤٣)، وهي جميعها أكبر من ٠.٠٥، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس على تصورات المعلمين لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن

تصورات المعلمين والمعلمات لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي متقاربة بشكل عام، وقد لا يكون الجنس عاملاً مؤثراً في كيفية إدراكهم لهذا الدور. ربما يعكس ذلك أن الخبرات المهنية والتحديات المشتركة التي يواجهونها في بيئة العمل تساهم في تكوين وجهات نظر متشابهة، بغض النظر عن الفروق بين الجنسين. ويفسر الباحث هذا التقارب في وجهات النظر إلى التركيز المتزايد على مبادئ القيادة التربوية الحديثة التي تتجاوز الفروق الفردية وتركز على الكفاءة المهنية والأداء، مما يخلق توقعات ومعايير موحدة لدور القيادة المدرسية لدى جميع المعلمين والمعلمات. كما قد يعزى إلى توحيد السياسات والإجراءات الإدارية والتربوية في المدارس، بغض النظر عن جنس القائد أو المعلم، مما يؤدي إلى تجارب متجانسة نسبياً في تفاعل المعلمين مع القيادة المدرسية. وقد يكون السبب أيضاً هو طبيعة المهنة التعليمية نفسها، التي تتطلب من جميع ممارسيها مستوى معيناً من الوعي بأهمية القيادة الداعمة والمحفزة، بغض النظر عن جنسهم. هذا الوعي المشترك يساهم في تشكيل تصورات متقاربة حول فعالية القيادة المدرسية. وتتفق نتيجة دراسة الباحث مع نتيجة دراسة الحامدي (٢٠٢١) الذي أشار إلى عدم وجود فروق بين الجنسين ذكور وإناث في دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم. وقد يرجع ذلك إلى كلا الجنسين لا بد من أن يتمتع بمهارات معينة.

• ثانياً: المؤهل العلمي

لمعرفة الفروق بين استجابات المعلمين حول دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة التي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) يوضح جدول (١٧) النتائج:

جدول ١٧: قيمة اختبار كولموجروف-سميرنوف للتحقق من اعتدالية التوزيع وفقاً للمؤهل العلمي

المحاور	المجموعات	قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	بكالوريوس	٠.١٣٨	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.١٩٣	٤٦	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	بكالوريوس	٠.١٤٧	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.٣٦٠	٤٦	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	بكالوريوس	٠.٢١٤	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.١٨٤	٤٦	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشراكة مع أولياء الأمور	بكالوريوس	٠.١٤١	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.٢٣٦	٤٦	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	بكالوريوس	٠.١٥٧	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.١٥٩	٤٦	٠.٠٠٥
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٠.١٠٤	٣٣٤	٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٠.٢٢٧	٤٦	٠.٠٠٠

يتضح من جدول (١٧) أن درجات مستوى دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا) دالة إحصائياً لجميع المحاور والدرجة الكلية، حيث أن جميع قيم مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥. هذا يشير إلى عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات. لذلك، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً لعدم اعتدالية التوزيع لمتغير (المؤهل العلمي). يوضح جدول (١٨) النتائج:

جدول ١٨: نتائج اختبار مان-ويتني للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	بكالوريوس	٣٣٤	١٩٣.٦	٦٤٦٥٦	٦٦٥٤	١.٤٩-	٠.١٣٧
	دراسات عليا	٤٦	١٦٨.١	٧٧٣٤.٥			
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	بكالوريوس	٣٣٤	١٩٣.١	٦٤٤٩٠	٦٨٢٠	١.٢٦-	٠.٢٠٩
	دراسات عليا	٤٦	١٧١.٨	٧٩٠٠.٥			
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	بكالوريوس	٣٣٤	١٨٩.٣	٦٣٢٢٠	٧٢٧٥	٠.٦-	٠.٥٥
	دراسات عليا	٤٦	١٩٩.٤	٩١٧٠.٥			
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشراسة مع أولياء الأمور	بكالوريوس	٣٣٤	١٩٠	٦٣٤٥٦	٧٥١١	٠.٢٥-	٠.٨٠٣
	دراسات عليا	٤٦	١٩٤.٢	٨٩٣٤.٥			
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	بكالوريوس	٣٣٤	١٩٤	٦٤٧٨٥	٦٥٢٤	١.٦٨-	٠.٠٩٢
	دراسات عليا	٤٦	١٦٥.٣	٧٦٠٥			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٣٣٤	١٩٢.٧	٦٤٣٧٤	٦٩٣٥	١.٠٧-	٠.٢٨٣
	دراسات عليا	٤٦	١٧٤.٣	٨٠١٦			

يتضح من جدول (١٨) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المعلمين ذوي مؤهل البكالوريوس والمعلمين ذوي مؤهلات الدراسات العليا في تصورهم لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي، وذلك في جميع المحاور الفرعية والدرجة الكلية. حيث تراوحت قيم مستوى الدلالة بين (٠.٠٩٢ و ٠.٨٠٣)، وهي جميعها أكبر من ٠.٠٥ يمكن تفسير هذه النتيجة بأن مستوى المؤهل العلمي لا يؤثر بشكل كبير على كيفية إدراك المعلمين لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. قد يشير ذلك إلى أن الخبرة العملية المكتسبة في الميدان التربوي والتفاعل اليومي مع البيئة المدرسية تلعب دوراً أكثر أهمية في تشكيل وجهات نظر المعلمين، بغض النظر عن مستوى تعليمهم الأكاديمي. يمكن تفسير هذه النتيجة بأن مستوى المؤهل العلمي لا يؤثر بشكل كبير على كيفية إدراك المعلمين لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي. ويفسر الباحث هذا عدم وجود الفروق إلى طبيعة مهنة التدريس نفسها، حيث أن التحديات والفرص التي يواجهها المعلمون في الفصول الدراسية والتفاعل مع الإدارة المدرسية هي تجارب عملية تشكل

تصوراتهم بشكل أكثر تأثيراً من الخلفية الأكاديمية المجردة. الخبرة اليومية في الميدان توحد وجهات النظر حول ما هو فعال في القيادة المدرسية، كما قد يعزى إلى توحيد الرؤى والسياسات التربوية على مستوى وزارة التعليم، وهذه المعايير يتم تطبيقها بغض النظر عن المؤهل العلمي للمعلم، مما يجعل توقعاتهم وتقييماتهم لدور القيادة متقاربة.

• ثالثاً: سنوات الخبرة

لمعرفة الفروق بين استجابات المعلمين حول دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي في مدارس جدة التي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار كولمغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov). يوضح جدول (١٩) النتائج:

جدول ١٩: قيمة اختبار كولمغوروف-سميرنوف للتحقق من اعتدالية التوزيع وفقاً لسنوات الخبرة

المحاور	المجموعات	قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	أقل من ٥ سنوات	٠.٢٢٢	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.١٦٨	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٠٩٧	١٣١	٠.٠٠٤
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	أقل من ٥ سنوات	٠.٢٣٢	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.٢١١	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٧٦	١٣١	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	أقل من ٥ سنوات	٠.٢٥٠	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.٢١١	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٩٢	١٣١	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشراسة مع أولياء الأمور	أقل من ٥ سنوات	٠.٢٢٠	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.٢٨٤	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٢٤	١٣١	٠.٠٠٠
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	أقل من ٥ سنوات	٠.٢٣٣	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.١٧٠	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٨٣	١٣١	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	٠.١٩٧	٨٧	٠.٠٠٠
	من ٥-١٠ سنوات	٠.١٦٠	١٢٢	٠.٠٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٢٢	١٣١	٠.٠٠٠

يتضح من جدول (١٩) أن درجات مستوى دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) دالة إحصائياً لجميع المحاور والدرجة الكلية، حيث أن جميع قيم مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥) هذا يشير إلى عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات. لذلك، تم استخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً لعدم اعتدالية التوزيع لمتغير (سنوات الخبرة). يوضح جدول (٢٠) النتائج:

جدول ٢٠: نتائج اختبار كروسكال-واليس للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال-واليس	مستوى الدلالة
دور القيادة المدرسية في تطوير المناهج الدراسية	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٦.٤٤	٠.٥٦	٠.٨٤
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٤.٢٣		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٤.٧٨		
دور القيادة المدرسية في تطوير المعلمين	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٩.٠٥	٠.٤٤٤	٠.٥٥
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٢.٨٢		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٤.٩٦		
دور القيادة المدرسية في توفير بيئة تعليمية محفزة	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٧.٥٢	٠.١٧٤	٠.٦٧٦
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٣.٦٥		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٥.١٠		
دور القيادة المدرسية في تعزيز التفاعل المجتمعي والشاركة مع أولياء الأمور	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٤.٥٧	٠.١١٥	٠.٩٤٤
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٥.٢٣		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٤.٨٩		
دور القيادة المدرسية في التحفيز والمكافآت	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٠.٦	٠.٦٤٩	٠.٤٢٠
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٧.٦٥		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٤.٨٤		
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	٨٧	١٢٦.٠٥	٠.٢٩	٠.٨٦٦
	من ٥-١٠ سنوات	١٦٢	١٢٤.٤٤		
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣١	١٢٤.٨٤		

يتضح من جدول (٢٠) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المعلمين ذوي الخبرات المختلفة في تصورهم لدور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي، وذلك في جميع المحاور الفرعية والدرجة الكلية. حيث تراوحت قيم مستوى الدلالة بين (٠.٤٢٠ و ٠.٩٤٤)، وهي جميعها أكبر من ٠.٠٥. تشير هذه النتيجة إلى أن تصورات المعلمين حول دور القيادة المدرسية في تحقيق التميز التعليمي تبدو متقاربة بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم في المجال. يمكن تفسير ذلك بأن أهمية هذا الدور أصبحت واضحة ومُدرّكة لدى جميع المعلمين بغض النظر عن مدة خدمتهم. كما قد يعكس ذلك أن الممارسات القيادية في مدارس جدة تتسم بالاتساق، مما يؤدي إلى فهم مشترك لأبعاد هذا الدور وأهميته في العملية التعليمية، بغض النظر عن الخبرة الفردية للمعلم. ويفسر الباحث هذا الاتساق في التصورات إلى الانتشار



الواسع للممارسات القيادية الحديثة التي تركز على تمكين المعلمين ودعمهم، والتي أصبحت جزءاً لا يتجزأ من ثقافة معظم المدارس. هذا يعني أن سواء كان المعلم حديث التخرج أو ذا خبرة طويلة، فهو يتعرض لنفس النوع من الدعم والتوجيه من القيادة المدرسية، مما يوحد رؤيته لدورها، كما قد يعزى إلى تطبيق المعايير المهنية الموحدة للمعلمين، والتي تفرض على جميع الممارسين في الحقل التعليمي مستوى معيناً من فهم الأدوار والمسؤوليات، بما في ذلك دور القيادة. هذه المعايير تضمن أن جميع المعلمين، بغض النظر عن خبراتهم، يدركون الجوانب الأساسية للقيادة المدرسية الفعالة، وقد يكون السبب أيضاً هو طبيعة العلاقة بين القيادة والمعلم في الميدان التربوي، والتي تتجاوز سنوات الخبرة الفردية. فالقائد الناجح يدرك أن الدعم والتحفيز وتوفير البيئة المناسبة هي احتياجات أساسية لجميع المعلمين، سواء كانوا في بداية مسيرتهم المهنية أو في أوجها. هذا الاهتمام العام يخلق تقارباً في التصورات بين أصحاب الخبرات المختلفة.

وتتفق نتيجة دراسة الباحث مع نتيجة دراسة الحامدي (٢٠٢١) الذي أشار إلى عدم وجود فروق في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي تعزي للمؤهل العلمي والنوع الاجتماعي وسنوات الخبرة.

• توصيات الدراسة:

- ◀ في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة، تم التوصل إلى التوصيات التالية:
- ◀ ضرورة مساهمة القيادة المدرسية في تطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب.
- ◀ أن تلتزم القيادة المدرسية بتدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة.
- ◀ ضرورة تحفز القيادة المدرسية المعلمين من خلال المكافآت والتقدير المهني.
- ◀ أن تشجع القيادة المدرسية على تنظيم ورش تدريبية لتحسين مهارات المعلمين.
- ◀ تسعى القيادة المدرسية لتعزيز التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب.
- ◀ أن تشرك القيادة المدرسية أولياء الأمور في الأنشطة والقرارات المدرسية.
- ◀ أن تلتزم القيادة المدرسية بتقديم مكافآت معنوية ومادية للأداء المتميز.

• مقترحات الدراسات المستقبلية:

- ◀ اجراء دراسة حول أثر أساليب القيادة المدرسية على جودة الأداء التعليمي في مدارس جدة.
- ◀ دراسة العلاقة بين القيادة التحويلية والتميز التعليمي من وجهة نظر معلمي مدارس جدة.
- ◀ دراسة دور القائد المدرسي في تعزيز الإبداع المهني للمعلمين لتحقيق التميز التعليمي.



- دراسة تصورات المعلمين حول فاعلية القيادة المدرسية في تحقيق نتائج العملية التعليمية.
- دراسة التحديات التي تواجه القيادة المدرسية في تحقيق التميز العلمي لطلاب التعليم الأساسي في جدة.

•المراجع العربية:

- أحمد، عباس بلة محمد. (٢٠٢٠). الأساليب الإدارية الحديثة الممارسة في إدارة الجامعات الخاصة وعلاقتها بالتميز الأكاديمي. مجلة كلية التربية جامعة الخرطوم، ١٢ (١٥)، ١٧٣-٢٢٩.
- آل مزروع، بدر بن سليمان بن عبدالله. (٢٠١٠). بناء نموذج لتحقيق التميز في أداء الأجهزة الأمنية لرسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- بدوي، محمود فوزي، عيسى، أميرة سمير علي. (٢٠٢٣). تصور مقترح للتميز الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، (١٢٣)، ٧٤٧-٥٨٨.
- بيومي، ولأء محمود عبدالله، عبد الوهاب، ايمان جمعة محمد. (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير الدراسات العليا بقسم أصول التربية كلية التربية جامعة بنها في ضوء فلسفة التميز الأكاديمي. مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، ٣٣ (١)، ٣٨-١٢٣.
- الجعافرة، عبد السلام يوسف. (٢٠١٥). فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء - الأردن من وجهة نظر طلبتها. مجلة دراسات العلوم التربوية. جامعة الزرقاء، ٤٢ (١)، ١٣٥-١٥٥.
- الحامدي، سالم بن خميس بن حارب. (٢٠٢١). دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (٥-٩) بمحافظة شمال الباطنة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٥ (٢٢)، ٤٨٩-٥٣٤.
- صالح، أمير عمر حسنين. (٢٠١٦). أثر إدارة الجودة الشاملة كاستراتيجية لتطوير الأداء الأكاديمي بجامعة الطائف. بحوث المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي LACQA. مجلة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا جامعة الخرطوم، ٥٨-٦٩.
- عبدة، عبد القادر. (٢٠٠٠). إدارة المدرسة الابتدائية (٣). مكتبة النهضة المصرية
- العمود، مها بنت صالح، الرفاعي، رنا عيد. (٢٠٢٠). تطوير إدارة المواهب: مدارس السعودية كحالة. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الانسانية والادارية، ٢٢ (١)، ٧٧-٨٤.
- عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن. (٢٠٠٦). القيادة والدافعية في الادارة التربوية. دار الحامد للتوزيع والنشر.
- عيروط، مصطفى محمد مصطفى. (٢٠١٨). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في عمان من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة كلية التربية بنها، ١١٦ (١)، ٢٢-١.
- الفهمي، مرزوق بن مطر. (٢٠٢٠). دور القيادة التعليمية في تطوير الأداء المؤسسي في ضوء أفضل الممارسات العالمية. مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، ٢٢٥ (١٥-٤٤).
- المطيري، حمود مروي. (٢٠٢٠). دور الادارة المدرسية في تطوير بيئة العمل للمعلمين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر المعلمين بالكويت. مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، ٢١٩ (٣٧١-٤٠٩).
- المنتشري، فاطمة يوسف. (٢٠٢٠). دور القيادة المدرسية في تعزيز الأمن السيبراني في المدارس الحكومية للبنات بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٤ (١٧)، ٤٥٧-٤٨٤.
- نصار، أنور شحادة. (٢٠١٧). واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. ٢٥ (١)، ١٦٠-١٧٤.

- النعيمي، محمد عبدالعال. (٢٠١٠). اقتراح نموذج لمعايير الأداء وقياس تأثيرها في تحقيق التميز في الجامعات الخاصة بالأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٥٦)، ٣٦٥-٤٠٥.
- وهبة، زين العابدين محمد علي. (٢٠١٨). الاسهام النسبي لأبعاد التميز الأكاديمي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة للتعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في ضوء المعايير الدولية. مجلة التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة، (١٩٦)، ٣٠٣-٣٥٩.

•المراجع الأجنبية:

- Ahmad, I., Gao, Y., & Hali, S. M. (2017). A review of ethical leadership and other ethics-related leadership theories. European Scientific Journal, 13(29), 10-23.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational Leadership. New York: Psychology Press.
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006) Ethical leadership: A review and future directions. The Leadership Quarterly, 17(6), 595-616.
- Bush, T. (2021). School leadership and culture: Societal and organizational perspectives. Educational Management Administration & Leadership, 49(2), 211-213.
- Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2020). Successful School Leadership. Education development trust.
- Ehrich, L. C., Harris, J., Klenowski, V., Smeed, J., & Spina, N. (2015) The centrality of ethical leadership in school leadership reform. International Journal of Educational Management, 29(7), 918-935.
- Ibukun, W. O., Oyewole, B. K., & Abe, T. O. (2011). Personality characteristics and principal leadership effectiveness in Ekiti State, Nigeria. International Journal of Leadership Studies, 6(2), 247-262.
- Kaso, N. (2021). Principles for learning: It is important to know how to learn at Learning Brooks in State Junior High School of Law, then. jurnal administrare.
- Lambrecht, J., Lenkeit, J., Hartmann, A., Ehlert, A., Knigge, M., & Spörer, N. (2022). The effect of school leadership on implementing inclusive education: How transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning. International Journal of Inclusive Education, 26(9), 943-957.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. School Leadership & Management, 40(1), 5-22.
- Lynch, M. (2012). A guide to effective school leadership theories. Routledge.
- Ruben, B. D. (2007). Excellence in Higher Education Guide: An Integrated Approach to Assessment, Planning, and Improvement in Colleges and Universities. National Association of College and University Business Officers, DC 20005.



- Ruben, B. D. (2016). Excellence in higher education Guide: a framework for the design, assessment, and continuing improvement of institutions, departments, and programs. Routledge.
- Velarde, J. M., Ghani, M. F., Adams, D., & Cheah, J. H. (2022). Towards a healthy school climate: The mediating effect of transformational leadership on cultural intelligence and organisational health. Educational Management Administration & Leadership, 50(1), 163-184.
- Yukl, G. (2013). Leadership in Organizations (8th ed.). Pearson

