مُمَارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين

PRACTICING DISTRIBUTED LEADERSHIP IN THE BASIC EDUCATION SCHOOLS OF GRADES (5-10) IN AL BATINAH NORTH GOVERNORATE, IN THE SULTANAT OF OMAN FROM TEACHERS' POINT OF VIEW

إعداد

سلطان بن سالم بن عديم العيسائي
Sultan Salem Adeem Al-Esai
د.عايدة بنت بطي بن راشد القاسمية
Dr. Aida Butti Rashid Al Qassimia
كلية التربية والآداب - جامعة صحار- سلطنة عُمان

Doi: 10.21608/jasep.2021.181138

استلام البحث : ٢٩ / ٥ /٢٠٢١ قبول النشر: ١٢ / ٦ / ٢٠٢١

العيسائي ، سلطان سالم عديم و القاسمية ، عايدة بطي راشد (٢٠٢١). مُمَارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. مج٥، ع٢٢، ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، ص ص ٢٣١ – ٣٠٨.

مُمَارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي(5-10) في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، والكشف عمّا إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي(5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تُعزى لمتغيري النوع وسنوات الخبرة، وذلك باستخدام المنهج الوصفي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس الصفوف (٥-١٠) بمحافظة شمال الباطنة، سلطنة عمان خلال العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠ والبالغ عددهم ٣٢٩٣ معلماً ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة ٣٢٩ معلم ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد أعد الباحث استبانة مكونة من ٣٥ فقرة لجمع البيانات. وأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: (١) درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة بدرجة "متوسطة" بمتوسط حسابي (٣,٣٩) وبانحراف معياري (٠,٥٥). (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث.(٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة ذوي الخبرتين؛ من ١٠ إلى ٢٠ سنة، وأكثر من ٢٠ سنة في جميع محاور الدراسة. وفي ضوء النتائج السابقة، أوصت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات منها: حث إدارات المدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) على ممارسة القيادة المُوَزَّعَة، لما تحققه من سهولة وسرعة في إنجاز الأعمال، والعمل على تنفيذ دورات تدريبية، وورش عمل لإكساب مديري المدارس مهارات القيادة المُوَزَّعَة، وحث مديري مدارس التعليم الأساسي للقيام بتبادل الزيارات فيما بينهم، لتبادل الخبرات الإدارية، وإجراء دراسات حول العلاقة بين القيادة المُوَزَّعَة والإبداع الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي، وإجراء دراسات حول أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفعالية الإنتاجية بمدارس التعليم الأساسي.

Abstract

This study aimed to identify the degree of leadership practice distributed in basic education schools (5-10) in the Al Batinah North

Governorate, Sultanate of Oman And reveal whether there are statistically significant differences in the degree of leadership practice distributed in basic education schools (5-10) in the North Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman due to gender variables and years of experience, using the descriptive approach.The study population consists of male and female teachers in grades (5-10) schools in Al Batinah North Governorate, Sultanate of Oman during the academic year 2020/19, and they numbered 3293 male and female teachers, and the study sample reached 329 male or female teachers, Their choice is by simple random method, and the researcher prepared a questionnaire consisting of 35 paragraphs to collect data, and the most important findings of the study.(1) The degree of leadership practice distributed in basic education schools for grades (5-10) in the Al-Batinah North Governorate is medium. (2) There were statistically significant differences at the level of significance($\alpha \leq 0.05$) between the Averages of the sample members responses to the practice of distributed leadership in basic education schools for grades (5-10) in North Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman due to the gender variable, in favor of females. (3) There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the Averages of the sample individuals responses to the degree of leadership exercise distributed in basic education schools for grades (5-10) in North Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman due to the variable of years of experience, and the differences came in favor of the study sample with two experiences ; 10 to 20 years and more than 20 years in all areas of study. In light of the previous results, the study recommended a set of the most active and proposals together: Urging school administrations, basic education, for grades (5-10) to practice distributed leadership, because of the ease and speed with which they accomplish work, And work to implement training courses and workshops to provide school principals with distributed leadership skills, and Principals of basic education schools check to

exchange visits between themselves, to exchange administrative experiences And conducting studies on the relationship between distributed leadership and administrative creativity of principals of basic education schools, and conducting studies on the method of administrative leadership and its impact on productive effectiveness in basic education schools.

مقدمة :

تشهدُ الحياة اليومية المعاصرة تطوراً متسارعاً في ظل تطور المعرفة الإنسانية والمعرفة الرقمية والتكنولوجية والتطورات الهائلة في ميادين الاتصالات المعلوماتية، جعلت من الصعب على الأفراد والمجتمعات أن تمضي بعيدا عن متطلبات الحياة وظروفها، وأن عصر التحديات يؤكد الحاجة إلى تربية تواكب التجديد والتطوير وتستشرف آفاق المستقبل، وهذه التربية لا يمكن أن تؤتي ثمارها دون وجود إدارة وقيادة قوية، يسودها التعاون، والمرونة، وقادرة على استنهاض قدرات العاملين نحو آفاق الريادة الناجحة في العمل الإداري والمدرسي.

والإدارة المدرسية تواكب عصراً سِمَته التجديد والبحث عن مزيد من الكفاءة والإبداع؛ كونها تُعايش تَغييراتٍ وتطوراتٍ سريعة في مجالات: التعلم، والتعليم، والإدارة؛ لذا تجد نفسها أمام تحديات قد تفرض عليها الاستغناء عن النظم والمبادئ والأساليب التي تم استخدامها في السابق في مجال التطوير والتحسين، مما يتطلب مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية، وزيادة قدرتها الذاتية في التكيف مع المتغيرات الحاسمة، وأصبحت الحاجة للتغيير في أساليب العمل الإداري أكثر إلحاحاً، خاصة مع الألفية الجديدة(أبو زر، 2015) .

ولقد قادت هذه التطورات والتغيرات إلى وجود إدارة مدرسية توزيعية، بمعنى أنها تتشارك المهام القيادية مع العاملين بالمدرسة وتستطيع مواجهة هذه التحديات بنجاح، وبتواجد نوعية من العاملين بالحقل التربوي يتمتعون بالخبرة، والعلم، والحكمة، وقدرة التأثير في الآخرين، وإدارة المدرسة بكفاءة عالية (العرابيد، 2010) .

والمتتبع للحراك التربوي المتجدد في منظومة التعليم العالمية، يجد أن السنوات الأخيرة أظهرت تطورا ملموسا في استخدام الأساليب الإدارية الحديثة؛ بهدف ترشيد وتجويد الإدارة عند قيامها بوظائفها المتجددة في التخطيط ورسم سياسات المؤسسة التعليمية، واتخاذ القرار، والرقابة والتوجيه، وتقييم الأداء، والذي يتطلب مواكبة الإداريين لمداخل الإدارة الحديثة؛ لكي يتسنى لهم الاستفادة من المستجدات لمواجهة المعوقات والمشكلات الإدارية وحلها من خلال اتجاهات عالمية ناجحة ودقيقة ومنهج علمي متكامل ومنظم (حسين، 2014).

ولكي يتفرغ المدير لوظائف الإدارة ومراقبة سير العمل من الجيد أن يمارس مهارة القيادة المُوَزَّعَة، ونقل بعض الصلاحيات إلى من يراه مناسبا أو تقسيم الأعمال على فريق العمل المدرسي، بحيث يمثل شكلاً من أشكالِ القيادةِ الممنوحة من الرئيس للمرؤوس، وتكوين آلية عمل متجانسة بينهم، واستمرارية العلاقة بينهما بشكل يؤدي إلى تذليل الصعاب التي تعترض تحقيق الأهداف التي تطمح المدرسة أن تحققها، ومهما امتلك مدير المدرسة من إمكانيات لن يستطيع القيام بكل شيء، إلا إذا وجد فريقاً يسانده، بحيث يقوم كل فرد بمهامه المحددة (أبو زر، ٢٠١٥).

لذلك ظهرت الحاجة إلى توظيف المداخل القيادية الحديثة، ولعل أحدثها وأهمها مدخل القيادة المُوَزَّعَة، الذي ينطوي على قدر كبير من الثقة المتبادلة والدعم والتعاون والتشارك بين جميع الأعضاء والعاملين في المدرسة، وهي تعتمد على مشاركة المعلم والإداري والفني في القيادة المدرسية وتمكينهم من تطوير المؤسسة التعليمية، والانتقال من الهرم الفوقي إلى القيادة الجماعية الأفقية، وتوزيع الصلاحيات ومنحها للعاملين بثقة كاملة في ظل شروط المساءلة (العبادي، ٢٠١٧). وممارسة القيادة المُوَزَّعَة في المدرسة من شأنه أن يَدعَم القدرة على التجديد والتغيير وتطوير مجالات المدرسة التي تعمل عليها، وتحقيق أداء في الإنتاجية والعمل(صايمة، 2016) .

وتعد القيادة من أهم العوامل التي تؤثر في المؤسسة التعليمية، والتي تعمل على استدامة جهود التحسين والتطوير والتغير فيها، والقيادة المُوَزَّعَة أحد أشكال القيادة التي يُمكن أن تُسهم بفاعلية في التصدي لِما يواجهُهُ مديرو المدارس من تحديات، وكذلك تعتبر تغيراً في الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة، من خلال تحسين مهارات المعلمين فيها ومعارفهم، وتعزيز علاقتهم الإنتاجية (عجوة، 2012). ويُسهم القائد التربوي في تحقيق القيادة المُوَزَّعَة في مدرسته من خلال تمكينهِ ودعمهِ للعاملين من معلمين وإداريين وفنيين، والاستفادة من الشراكة مع المجتمع المحلي، فضلاً عن تنسيق العمل وتوجيهه بشكلٍ فاعل على أن يتم ذلك في بيئة عمل صحية (المصاروة، ٢٠١٩).

والأنماط القيادية التي كان يستخدمها مديرو المدارس هي قد تكون أنماط قديمة وتقليدية إلى حد ما، وما عليها من مآخذ، مثل المركزية الغير مرنة في متطلبات سير العمل، واعتقاد مدير المدرسة بأنه الوحيد القادر على إدارة مختلف القضايا والملفات في المدرسة بشكل مثالي، ومع ظهور التغيرات التي طرأت على المجتمعات والعولمة الحديثة، وعصر الانفجار المعرفي والتقني، بما يحتويه من مستجدات وجودة عالية في الأداء أدى إلى اكتشاف اتجاهات وأنماط جديدة في القيادة وتعددت مسمياتها، ومن أهمها وأحدثها في الحقل التربوي القيادة التحويلية، والتبادلية، والقيادة بالتجوال، والقيادة المُوَزَّعَة وهي موضوع الدراسة الحالية (الهور، ٢٠١٧).

ويعود نشأة مفهوم القيادة المُوَزَّعَة إلى أواخر الخمسينات من قبل جيب Gibb، حيث ناقشَ لأول مرة فكرة أن القيادة المُوَزَّعَة تقوم بها الجماعة، وفي الستينات والسبعينات طرح بعض المُنَظِرين ما يسمى القيادة الموقفية أو الظرفية، وفي الثمانينات والتسعينات ظهرت نماذج تناولت تفاعل القادة مع عناصر الموقف، والتجديد في مفهوم القيادة الشبكية، ومع بداية القرن الحادي والعشرين حاولت المنظمات الاهتمام بالتشارك في المعرفة، لذلك ظهرت نماذج أخرى تنادي بضرورة وجود العديد من القادة داخل المؤسسة الواحدة ومن هنا ظهر ما يعرف بالقيادة التوزيعية (Zhang & Faerman, 2007).

"والقيادة المُوَزَّعَة مدخل إجرائي يقوم على منح مدير المدرسة عددا من الأدوار القيادية الرسمية وغير الرسمية للمعلمين، من خلال المشاركة في صنع القرار واتخاذه، والتعاون والمشاركة في تحقيق أهداف المدرسة، وتحسين أدائها وتطويرها"(اليعقوبية والعاني والغنبوصي، ٢٠١٥، ص12).

ويحتوى أسلوب القيادة المُوَزَّعَة على فئتين من القادة، القادة الرسميين، والقادة غير الرسميين الذين يستمدون سلطتهم (غير الرسمية) بالتأثير في الآخرين من خلال بعض الاعتبارات الشخصية أو الاجتماعية، ويتمتع القادة غير الرسميين بتأثير كبير على أفراد المؤسسة في بعض الأحيان، ومهما كان نوع المهام التي يُسندها مدير المدرسة لكوادر المدرسة؛ إلا أن الهدف الرئيس أن يمارس مدير المدرسة أسلوب (المدرب) كوسيلة للقيادة، وأن يُبصرهم بنقاط القوة والضعف لديهم، ويوفر لهم الدعم والتشجيع (Sheppard& hurley& Dibbon, 2010).

ومن الإيجابيات المهمة لأشكال القيادة المُوَزَّعَة التي يُمكِنُ لمُدير المدرسةِ أن يُمارسها: توزيع الأعمال، وتفويض بعض الصلاحيات للمعلمين والإداريين بالمدرسة، ومشاركة تطوير المدرسة مع المجتمع المحلي؛ أنها تعمل على تعزيز الانتماء لديهم والالتزام به في المؤسسة التعليمية، وتعطي فرصة لمدير المدرسة للإشراف العام على هذه الصلاحيات الممنوحة وفرصة أكبر للإبداع والابتكار بعيداً عن العمل الروتيني الذي يُمكن أن يقوم به أحد الكوادر(عاشور، ٢٠١٠). كما أن منح الصلاحيات وتوزيع الأدوار يُمَكِّنُ مدير المدرسة من قياس وتقويم إنتاجية موظفيه بشكل أكثر دقة، ويساعد المدرسة على استغلال الموارد البشرية بتنوع مواهبها بشكل مثالي. لذلك فان الابداع والابتكار والتميز الذي تبحث عنه إدارات المدارس لا يأتي إلا بالإجراءات والثقافة التنظيمية التي يجب أن يتبعها مدير المدرسة، من خلال تشكيل فرق العمل المتكاملة، ومنحها صلاحيات وفرص حقيقية لتطبيق الأفكار على أرض الواقع، فالكوادر التدريسية والادارية المساعدة تمتلك خبرات تربوية إبداعية وحساً مهنياً عالياً قادراً على مسايرة المستجدات التربوية والدفع بالعملية التعليمية إلى الأمام (Rashid & Nadeem, 2008) .

ويتضح للباحث من خلال ما تقدم أهمية القيادة المُوَزَّعَة كمدخل جديد من مداخل القيادة التربوية؛ لما لها من أثر في تخفيف الأعباء عن مدير المدرسة، وتقوية العلاقات بين المدير والمعلمين، وتحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهد ووقت.

وقد أكدت الدراسات التربوية على أهمية القيادة المُوَزَّعَة على سبيل المثال لا الحصر: دراسة ربيع (2017) أن درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة جاءت بدرجة كبيرة جدا في مجال الرؤية والرسالة، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية، بدرجةٍ كبيرةٍ، وفي مجال الثقافة المدرسية بدرجة كبيرة جدا، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة لدى مديري المدارس تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية للممارسة القيادة المُوَزَّعَة تُعزى لمتغيرات المؤهل وسنوات الخبرة والتخصص.

كما جاءت دراسة الهور(2017) مؤكدةً أن الدرجة الكلية لممارسةِ مديري المدارس الخاصة للقيادة المُوَزَّعَة من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة، ودراسة حسب الله (2014) التي دعت إلى نشر ثقافة توزيع القيادة المُوَزَّعَة بين مديري المدارس وبين المعلمين، من خلال ما توصلت له من نتائج والتي بلغت درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة المُوَزَّعَة من وجهة نظر المعلمين درجة كبيرة، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية متمثلة في المتغيرات الديمغرافية تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق في متغير سنوات الخبرة، وفي دراسة الزهراني (٢٠١٩) أظهرت نتيجة الدراسة أن ممارسة القيادة المُوَزَّعَة وأبعادها لدي قادة المدارس الحكومية بمحافظة القويعية كانت بدرجة منخفضة.

وأشارت دراسة توجناتا وسبوفيتز Supovitz&Tognatta (2013) والتي أظهرت وجود فروق في الأداء المدرسي بين أعضاء المدارس التي يطبق فيها نمط القيادة المُوَزَّعَة وبين المدارس الأخرى لصالح المدارس المطبقة لنمط القيادة المُوَزَّعَة، ودعم المعلمين لأنشطة القيادة المُوَزَّعَة في المدرسة، وفي دراسة الشريفي (٢٠١٧) حول مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة عمّان للقيادة المُوَزَّعَة جاءت متوسطة، غير أن دراسة المصاروة (٢٠١٩) أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة المُوَزَّعَة في لواء المزار الشمالي جاءت بدرجة كبيرة.

لذا كان من الضروري توظيف مديري المدارس للقيادة المُوَزَّعَة بشكل إيجابي وفعال، حتى يسهل عليهم إنجاز الأهداف التي يسعون إليها في مؤسساتهم التربوية، وبالطبع لا يتأتى ذلك إلا بمنح المديرين مزيدا من الأدوار القيادية للمعلمين – القيادة المُوَزَّعَة- وذلك لزيادة كفاءة النظام التعليمي ودافعية المعلمين نحو الأفضل والتي أكدته اليعقوبية وآخرون(2015).

وتعتبر نظرية سبلين Spillane ونظرية جرون (Gronn, 2002) ونظرية إلمور Elmore من النظريات الحديثة والمُفَسِرة للقيادة المُوَزَّعَة ومن وجهات نظر مختلفة، وسيتم التطرق إلى نظرية Spillane، حيث ينظر سبلين إلى القيادة المدرسية من منظور جديد لتصبح ممارسة بدلاً من اعتبارها دراسة لدور القائد وصفاته الشخصية وقدراته، وأن الهدف من ممارسة القيادة المُوَزَّعَة هو ممارسة عدة أشخاص وأطراف متعددة للقيادة المدرسية ضمن القادة الرسميين أو غير الرسميين أو الأتباع، والتوقف عن التركيز على منصب القائد الأوحد، فالقيادة تتجاوز القدرات والمهارات الفردية و(كاريزما الفرد)، والتركيز بدلاً عن ذلك على عمل القائد وأتباعه، والتفاعل بينهم، وتوزيع الأدوار القيادية، والمشاركة في صنع القرار والعمل كفريق واحد بشكل منظم ومنسق لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وحل مشكلاتها (Spillane, 2001).

وينظر سبلين (Spillane) إلى الطريقة التي يستخدم فيها المربون الأدوات التعليمية والأعمال الادارية والفنية المادية مثل المناهج الدراسية والمناقشات والاجتماعات وأشكال التوجيه والمتابعة والمراقبة على أنها جزء لا يتجزأ من نظرية ممارسة القيادة، وأن مدير المدرسة ليس النقطة المحورية في فعالية هذه الممارسة القيادية، فعند ممارسة القيادة المُوَزَّعَة في المدارس يستطيع مدير المدرسة فهم المهام الذي يجب أن يوزعها، ومن الذي يشارك في التوزيع والعمل على استخدام الأعمال الفنية التي يمكن أن تحقق أهداف المدرسة ونجاحها (Spillane, 2001).

وبناء على ما تقدم من سرد حول القيادة المُوَزَّعَة وأهميتها المعاصرة لتطوير الأداء المدرسي، فقد أولت وزارة التربية والتعليم اهتماماً ملحوظاً بالأساليب الإدارية الحديثة، مثل نظام تطوير الأداء المدرسي والمستحدث بالقرار الوزاري رقم 2006/19م وهو أحد ثمار جهود الوزارة ورغبتها الدائمة في التطوير، وقد ضم هذا النظام ثلاثة محاور رئيسية وهي: مشروع تقويم الأداء المدرسي وتطويره، والمشروع التكاملي في مجال الإنماء المهني، ومشروع رؤية المعلم الأول، ومن أهم أهداف هذا النظام هو تنمية المدرسة والحث على دورها في التفاعل مع المجتمع، وتفعيل دور المعلم الأول "كمشرف مقيم" وتنمية مهارات العمل التعاوني لدي العاملين، وتمكين المدرسة من تفعيل أدوار العاملين في تطوير الأداء المدرسي والاستفادة من الامكانيات البشرية والمادية للمدرسة بفاعلية أكثر. ومن أجل تطوير المهارات الإدارية والإشرافية لإدارات المدارس جاء القرار الوزاري رقم 2007/294 ليمنح أبعاداً أخرى أكثر مرونة وأقل مركزية لتطوير الأداء المدرسي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

كذلك تقدم وزارة التربية والتعليم برامج تدريب مديري ومساعدي مديري المدارس حول القيادة المدرسية من خلال ورش العمل التدريبية المختلفة، وتدريبهم على مهارات القائد الناجح وصفاته، وكيفية ممارسة العمل الديمقراطي والجماعي ومهارة توزيع الأعمال

المدرسية ومنح الصلاحيات للكادر الاداري والتدريسي لإظهار أفكارهم وقدراتهم في إدارة الأعمال المسندة إليهم(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨). ومن أهم المهارات التي يجب أن يتمتع بها مدير المدرسة، مهارة بناء مجتمعات تَعلمٍ مِهنية، وتعني مشاركة المديرين والمعلمين وأولياء أمور الطلاب في صنع القرارات، وتحويل المدرسة من بيئة منغلقة ذات نمط تقليدي إلى بيئة تعلم ممتدة تسمح بتبادل المعلومات والمهارات والخبرات والاستفادة من المجتمعات المحلية والعالمية (Daniel & Harris, 2003).

كما أن القرار الوزاري رقم 2006/2 منح صلاحيات إدارية وفنية يتيح لإدارات المدارس بموجبه الفرصة لتوزيع الأعمال والمهام القيادية بين كوادر المدرسة كخطوة أولى نحو اللامركزية من خلال تطبيق مشروع الإدارة الذاتية والذي سيساعد إدارة المدرسة في التغلب على الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهها(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُنظَر إلى القيادة المُوَزَّعَة على اعتبارها فريقاً قيادياً، وأن السلطة ينبغي ألا تَتَركز في يد شخص واحد، بل تصبح متاحة للجميع، وأن فكرة القيادة المُوَزَّعَة تقوم على حاجة المؤسسة التربوية إلى المزيد من القادة أكثر من قبل، ولأن المدارس أصبحت أماكن أكثر تعقيدا في إدارتها وقيادتها، بما يدعو إلى نبذ الأساليب القيادية القديمة والتقليدية، والتي ترتكز على القائد الأوحد وتعليمات وأوامر القيادة الفوقية الهرمية، بينما مفهوم القيادة المُوَزَّعَة نقيضا يتبع المشاركة والتعاون والمرونة والعلاقات (الزكي وحماد،2011).

ومن أجل تسهيل العمل الإداري وتخفيف العبء عن مدير المدرسة ومُساعِده، قامت وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة باستحداث مسميات وظيفية إدارية وفنية جديدة في مدارس السلطنة، مثل أخصائي أنشطة مدرسية وأخصائي قواعد بيانات وفني أجهزة تعليمية؛ بهدف توزيع الأعمال والمساعدة على تطوير العمل وتجويده داخل المنظومة المدرسية، بحيث يبقى دور مدير المدرسة رسم السياسة والتخطيط المدرسي ووضع الخطة التي ترتقي بها المدرسة لرفع الأداء والإنتاج والتحصيل العلمي وسرعة الإنجاز ودقة العمل، كذلك دوره في الإشراف العام من خلال الرقابة والتوجيه والتقييم وتذليل المعوقات والصعوبات التي تواجه المعنيين في مهامهم (اليعقوبية وآخرون، 2015).

ونظراً لكثرةِ الأعباءِ والأعمالِ المكتبية التي يتحملها المديرون في المدارس الحكومية بسلطنة عمان، وفي عصر تزايدت فيه التحديات والاتجاهات الحديثة في عمل الإدارة المدرسية، فإن الحاجة ملحة لتوظيف جميع القدرات الموجودة والمتاحة داخل المدرسة وخارجها، والتحول من النمط التقليدي للقيادة المدرسية إلى أنماط جديدة تتسم بالمرونة والتعاون وفرق العمل، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة بأهمية انتهاج مداخل قيادية كمدخل القيادة المُوَزَّعَة، وضرورة تفعيله لدوره الكبير في مشاركة المعلمين والعاملين بالمدارس.

ومن خلال عمل الباحث كمشرف وسائل تعليمية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة، ومن خلال زياراته الميدانية للمدارس وما يتخللها من مناقشات واجتماعات مع مديري المدارس ومع المعلمين بما يتطلبه سير العمل من متابعة، فقد لاحظ الباحث أن بعض المدارس ما زالت تعتمد اعتماداً كلياً على وجود مدير المدرسة ومساعد مدير المدرسة، وأن غيابهما يوثر على سير العمل بشكل مباشر في ذلك اليوم، وأن النمط السائد في بعض قيادة المدراس هو النمط القيادي التقليدي القائم على المركزية وقلة إشراك المعلمين إلا بالقدر اليسير، واستشعر الباحث غياب الديمقراطية في الإدارة لدي بعض المديرين، والتي من نتائجها ضعف مشاركة المعلمين في القيادة المدرسية.

ومن مظاهر الضعف في ممارسة القيادة التوزيعية التي لاحظها الباحث في بعض مدارس شمال الباطنة، صعوبة تقبل بعض مديري المدارس للأفكار الإبداعية الجريئة من العاملين حتى لو كانت في مصلحة العمل في بعض الأحيان، وضعف مشاركتهم في صنع القرار الإداري، وضعف الاستغلال الأمثل للكوادر البشرية المدرسية ذوي الخبرات لممارسة أدوار قيادية داخل المدرسة أو خارجها مثل إدارة الاجتماعات والتواصل مع المؤسسات الخاصة ومؤسسات المجتمع المدني للاستفادة منهم في تنفيذ المشاريع المدرسية والحصول على الدعم المادي، كذلك ضعف في منح مساحة من الحرية للطلاب لتشكيل لجان طلابية تتناسب مع ميولهم لتنفيذ الفعاليات المتنوعة.

كما أن الباحث عقد جلسات نقاشية مع عينة استطلاع الرأي، لتحليل آرائهم حول ممارسة إدارات مدارسهم للقيادة المُوَزَّعَة، من خلال شرح ومناقشة المجالات التي يُمكن أن تُمارِس فيها إدارات مدارسهم للقيادة المُوَزَّعَة، واتضح للباحث أن بعض إدارات المدارس ما زالت تُمارس المركزية في اتخاذ قرارتها، وأن بعض العاملين يتفاجأ بإقامة بعض المناشط والفعاليات العامة في مدرسته ولم يتم إشراكهم في الإعداد لها، أو إعلامهم بأهدافها مُسبقاً من قِبَل إدارة المدرسة قَبْلَ تنفيذها، وضعف إشراك المعلمين في وضع رسالة المدرسة وأهدافها، وضعف في منح صلاحيات للمعلمين للمشاركة في حل المشكلات المدرسية، وتذمر بعض إدارات المدارس من الأفكار التي يطرحها المعلمين حول تطوير العملية التعليمية والمدرسة بشكل عام.

وقد أوصى مؤتمر القيادة التربوية والتدريبية (تجارب رائدة ورؤية مستقبلية)، والذي نظمه المركز العربي للتدريب والتنمية البشرية في يناير عام ٢٠١٩م بالقاهرة، على ضرورة التزام القيادات التربوية بنشر ثقافة التميز بين العاملين، وتوفير البيئة الملائمة لدعم المبدعين وأصحاب المهارات المتميزة وتحفيزهم، واستقطاب الكفاءات من الموارد البشرية وتدريبهم للعمل في المراكز القيادية المختلفة بالمؤسسة، والاستمرار في تنمية مهاراتهم، وقيادة المؤسسات التعليمية وفق أحدث النماذج الحديثة في علم الإدارة (المركز العربي للتدريب والتنمية البشرية ، ٢٠١٩).

وركزت وثيقة معايير تقويم الادارة المدرسية الواردة في دليل نظام تطوير الأداء المدرسي الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم، على ما تبذله إدارة المدرسة من جهود في مدى إشراك جميع العاملين بها في وضع رؤية المدرسة ورسالتها وإعداد خطة المدرسة، ومدى تفويض السلطة للعاملين بالمدرسة بما يتناسب ومواقف العمل المختلفة، ومدى تشجيعها للعمل بروح الفريق، وتشجيع العاملين على تقديم الأفكار الابداعية، والتجديد في العمل، وما تقدمه إدارة المدرسة من إسهامات في تنظيم العمل الإداري وتوزيع الأعمال المدرسية بما يحقق رؤية المدرسة وأهدافها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

واستمرارا للجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتحفيز المعلمين، بدأت خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ تنفيذ جائزة الإجادة التربويّة للمعلم العُمانيّ بإشراف من مجلس التعليم، وهي جائزة وطنية تربوية تمنح كل عامين دراسيين للمعلمين العمانيين المجيدين، وتهدف هذه الجائزة إلى إذكاء روح التنافس المثمر في الحقل التربوي، والتشجيع على إبراز أفضل الممارسات التربوية والتعليمية والمبادرات الإبداعية للمعلمين، وإظهار ما لديهم من مواهب واهتمامات، كما تهدف إلى الارتقاء بمستوى المعلمين وتشجيعهم على المساهمة بفاعلية في تطوير العمل التربوي(مجلس التعليم، ٢٠١٨).

ويأتي دور مديري المدارس لتحقيق الأهداف السابقة الذِكر لجائزة الإجادة التربويّة للمعلم العُمانيّ، بالعمل على تهيئة البيئة المناسبة للعاملين في المدرسة من خلال إتاحة الفرصة لجميع العاملين لإظهار ما لديهم من جوانب تميز، وتكليفهم بمهام تتناسب مع اهتماماتهم وطموحاتهم، والوقوف معهم وتشجيعهم ودعمهم بخبراتهم السابقة (مجلس التعليم، ٢٠١٨).

وأسفرت نتائج دراسة خليفة (2013) إلى أن درجة الممارسة للقيادة المُوَزَّعَة كبيرة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة القيادة المُوَزَّعَة تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة تعزى لمتغير المؤهل والخبرة، في حين أظهرت دراسة الشتري (٢٠١٠) حول واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة المُوَزَّعَة كانت متوسطة.

أما دراسة عبدالله (2015) بينت نتائجها أن مستوى ممارسة المديرين للقيادة المُوَزَّعَة من وجهة نظر المعلمين متوسطة، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة القيادة المُوَزَّعَة ومستوى تفاؤل المعلمين، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية يعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل.

وأكدت دراسة صايمة (2016) من خلال جمع بياناتها في أبعاد: الرؤية ورسالة المدرسة، وثقافة المدرسة، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية، أن إدارة المدرسة لم

تعد المهمة الرئيسية لمديري المدارس؛ لأن لديهم مهمة أكثر تعقيداً، وأن نموذج القيادة يتحول من هيكل الهرمية الفوقية إلى القيادة المُوَزَّعَة .

وفي البيئة العمانية تناولت دراسة العبرية (٢٠١٧) علاقة نمطي القيادتين الخادمة والمُوَزَّعَة بصنع القرار الأخلاقي لدي مديرات مدارس التعليم الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين درجة ممارسة مديرات مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان للقيادة المُوَزَّعَة ودرجة ممارستهن لعملية صنع القرار الأخلاقي، كما جاءت درجة ممارسة مديرات مدارس التعليم الأساسي للقيادة المُوَزَّعَة مرتفعة من وجهة نظر المعلمات.

في حين جاءت دراسة اليعقوبية وآخرون (٢٠١٥) بنتائجها عبر أربعة محاور وهي: صنع القرارات، وتفويض السلطة، والأنشطة المدرسية، والشراكة المجتمعية، واتضح أن أكثر الممارسات القيادية التوزيعية تمثلت في محور صنع القرارات المدرسية برتبة عالية، وأدنى ممارسة في محور الشراكة المجتمعية، وفي محور تفويض السلطة جاءت درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة أعلى لصالح مدارس الذكور مقارنة بمدارس الإناث، ولصالح مؤهل دبلوم فأعلى.

وعلى الرغم من وفرة ما كتب عن القيادة المُوَزَّعَة من أبحاث ودراسات نظرية في البيئات الغربية، إلا أن من خلال مسح الباحث للنتاج الفكري العربي، لوحظ - على حد علم الباحث- قلة الدراسات التي تبحث موضوع القيادة المُوَزَّعَة لدي مديري المدارس، وبشكل خاص في النِتَاج الفكري العماني؛ لذا فإننا بحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات في مداخل الإدارة الحديثة كالقيادة المُوَزَّعَة في البيئة العمانية، وجاءت هذه الدراسة للكشف عن ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، وسنوات الخبرة ؟

أهداف الدراسة

١. التعرف على درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي(5-10) في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

٢. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس

التعليم الأساسي(5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من خلال الآتي:

الأهمية النظرية

1. تكمن أهمية هذه الدراسة في حداثة موضوعها، والحاجة للبحث فيه، وندرة الدراسات السابقة التي تناولت القيادة المُوَزَّعَة في مدارس محافظة الباطنة شمال بسلطنة عمان - حسب علم الباحث.

2. من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في رفع كفاءة العمل الاداري لدى مديري المدارس؛ كون القيادة المُوَزَّعَة أسلوب عمل جديد يساعد في إنجاز الأعمال المدرسية بروح التعاون والمشاركة الجماعية الفاعلة وتسهم في تطوير مهارات المعلمين القيادية.

الأهمية التطبيقية

١. ستسهم هذه الدراسة في زيادة الوعي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي(5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان بالمبادئ والأسس التي تنطلق منها القيادة المُوَزَّعَة، وطريقة تطبيقها في المدارس.

٢. من المؤمل أن تستفيد القيادات المدرسية من نتائج الدراسة الحالية لتفعيل وممارسة القيادة المُوَزَّعَة عملياً في مدارس شمال الباطنة بسلطنة عمان.

٣. قد تساهم هذه الدراسة لأن تكون مرجعاً مساعداً للباحثين والمهتمين بالواقع التعليمي، وطلبة الدراسات العليا.

٤. سَتُثري هذه الدراسة المكتبة العربية بصفة عامة، والعمانية بصفة خاصة بجهدٍ جديدٍ يُضاف إلى البحث في مجال القيادة المُوَزَّعَة ومتطلبات تطبيقها.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود البشرية: اشتملت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي مدارس التعليم الأساسي (5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019\2020م

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على مدارس التعليم الأساسي (٥-١٠) الحكومية بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية في تناولها لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والتي تتمثل في محاور القيادة المُوَزَّعَة كما ورد في أداة الدراسة وهي: الرؤية

والرسالة والأهداف، والممارسات القيادية، والثقافة المدرسية، والشراكة المجتمعية، وذلك بعد الرجوع للأدب النظري للعديد من الدراسات.

مصطلحات الدراسة

ممارسة

مَارسَ يُمارس، مِراسًا ومُمارَسةً، فهو مُمارِس، والمفعول مُمارس (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٥،ص ٨٦٣).

مَارسَ الشَّخصُ الشَّيءَ : عالجَهُ وزاولهُ ، قام بعمله.

مُمَارسة: هي طريقة للعمل أو طريقة يجب أن يتم بها العمل. والممارسات يمكن أن تشمل الأنشطة، والعمليات، والوظائف، والمواصفات القياسية، والإرشادات(مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٥،ص ٨٦٣).

وعرفها دياب (٢٠٠١) بأنها، مجموعة من الأنشطة والسلوكيات التي ينبغي للموظف أن يقوم بها في وظيفته.

القيادة المُوَزَّعَة

عرفها عطوي (2018) بأنها، نمط قيادي تشاركي، يخالف فكرة القائد البطل، والنمط الهرمي الفوقي في القيادة، يقوم على توزيع مديري المدارس لبعض المهام والأدوار القيادية على المعلمين، للمشاركة في إنجاز العمل في ظل ثقافة مدرسية تشاركية، يترتب عليها الإحساس بالمسؤولية المشتركة و الشعور بالانتماء الحقيقي للمؤسسة التعليمية.

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها أسلوب إداري يتم توظيفه من قِبَل مديري مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، من خلال منح أدوار قيادية رسمية وغير رسمية للعاملين بالمدرسة (معلمين، إداريين، فنيين)، حسب خبراتهم ومهاراتهم، من خلال مشاركتهم الفاعلة في مجالات القيادة المُوَزَّعَة المتمثلة في: الرؤية والرسالة والأهداف، والممارسات القيادية، والثقافة المدرسية، والشراكة المجتمعية.

منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة اعتمد الباحث استخدام المنهج الوصفي؛ كونه أكثر المناهج استخداماً في دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية، وهو المنهج الأنسب من وجهة نظر الباحث لهذه الدراسة. وكما ذكر أبو علام (2014) أنه منهجاً يعتمد على الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، وجمع البيانات وتحليلها، ومن مميزات المنهج الوصفي أنه يحد من تدخلات الباحثين؛ لأن النتائج تظهر بصورة موضوعية، وتُشتق بطريقة دقيقة، ويتضمن المنهج الوصفي قدراً من التفسير والمقارنة والتصنيف للبيانات، ثم تحلل بواسطة الحزمة الإحصائيةSpss وتُستخرج الاستنتاجات ذات الدلالة الإحصائية، والوصول إلى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أُطُر محددة للمشكلة وتحديد نتائج البحث، كما أن المنهج الوصفي يساعد في التنبؤ بمستقبل الظاهرة نفسها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان خلال العام الدراسي 2019\2020م، والبالغ عددهم 3293 معلماً ومعلمة بواقع ١٩٥٠ للذكور و ١٣٤٣ للإناث، وفق ما ورد في الكتاب السنوي للإحصاءات والمؤشرات التربوية للمديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة شمال الباطنة (وزارة التربية والتعليم، 2019).

جدول ١,٣

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمدارس ولايات محافظة شمال الباطنة

الولاية	أنثى	ذكر	الاجمالي الكلي	النسبة
الخابورة	132	204	336	10.2%
السويق	441	507	948	28.8%
شناص	127	240	367	11.1%
صحار	349	522	871	26.5%
صحم	235	339	574	17.4%
لوى	59	138	197	6%
الاجمالي الكلي	1950	1343	3293	100%

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف(5-10) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان بعدد ٣٢٩ معلماً ومعلمة، أي بنسبة ١٠% من المجتمع الكلي للدراسة، والجدول رقم ٢,٣ يوضح خصائص أفراد العينة.

جدول٢,٣

توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

نوع المتغير	المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	162	%49.2
	أنثى	167	%50.8
	المجموع	329	%100
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	149	%45.3
	من ١٠- ٢٠ سنة	114	٦%34.
	أكثر من ٢٠ سنة	66	%20.1
	المجموع	329	%100

أداة الدراسة

نظرا لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها، ومنهجها، ومجتمعها، اعتمد الباحث استخدام الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالدارسة، وتم الاستعانة في بنائها على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة، مثل: أبو زر، (٢٠١٥) وحسب الله، (٢٠١٤) وخلف الله، (٢٠١٨) وربيع، (٢٠١٧) والزهراني، (٢٠١٩) والشتري، (٢٠١٠) والعبادي، (٢٠١٧) والعلياني، (٢٠١٨) والأنصاري، (٢٠١٨) والهور، (٢٠١٧) واليعقوبية وآخرون، (٢٠١٥).

وتكونت الاستبانة من ٣٥ فقرة، وقسمت الى المحاور التالية:

- الرؤية والرسالة والأهداف / وعدد فقراته (٧) فقرات.
- الممارسات القيادية / وعدد فقراته (١٠) فقرات.
- الثقافة المدرسية / وعدد فقراته (١٠) فقرات.
- الشراكة المجتمعية / وعدد فقراته (٨) فقرات.

مستخدماً مقياس لِيكرت الخُماسي Likert Scale لدرجة الموافقة (كبيرة جداً 5، كبيرةٌ 4، متوسطةٌ 3، ضعيفةٌ 2، ضعيفةٌ جداً 1).

صدق الأداة وثباتها

يُقصد بصدق الأداة أن تقيس ما أُعدت لقياسه، ويتعلق بمدى الفائدة من أداة القياس في اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام (أبوعلام، ٢٠١٤)، أو الدرجة التي تقيس بها الأداة ما يقيسهُ الغرض المُصَمَّم من أجله، ويجب أن تكون الاستبانة شاملة لجميع العناصر التي تدخل في تحليل البيانات (أبو سمرة والطيطي، ٢٠١٩)، وقد تم التحقق من صدق الأداة من خلال: قياس صدق المحتوى لها.

قام الباحث ببناء الاستبانة التي تتكون من ٣٠ فقرة، وعرضها على المشرف في صورتها الأولى (ملحق أ) من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات، ثم عرضها على مجموعة من المُحَكِمين وعددهم ٢٠ من أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس، وكلية العلوم التطبيقية بصحار، ومن مديري المدارس، ومن حاملي مؤهل الدكتوراه من التربويين من تعليمية شمال الباطنة (ملحق ب)؛ لإعطاء آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح وصياغة ومناسبة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه، واقتراح ما يرونه مناسباً من تعديلٍ أو حذف أو اضافة.

واستناداً للملاحظات القَيِّمة التي أبداها المُحَكِّمُون؛ تم إضافة بعض الفقرات ليصبح عدد الفقرات ٣٥ فقرة، ثم خرجت الأداة في صورتها النهائية لجمع البيانات والتطبيق الميداني، كما في (الملحق ج).

الثبات

الثبات يعني الاتساق، فهو يعني إلى أي مدى يُمكن الاعتماد على الأداة لإعطاء معلومات مُتَّسِقَة تعكس الخصائص الحقيقية للصفة المقاسة، كما أنها تعني إمكانية الحصول على نفس النتائج في حالة إعادة استخدام الأداة نفسها لتحليل ما تم قياسه (أبو سمرة والطيطي، ٢٠١٩). وقد تم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل الثبات بطريقة ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة مع الدرجة الكلية، بالإضافة إلى معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للأداة ككل، وذلك على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من ٤٠ فرداً من معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، والجداول التالية توضح ذلك.

معامل الثبات بمعادلة (كرونباخ ألفا)

جدول3.٣

معاملات الثبات كرونباخ ألفا للمحاور والمقياس ككل

محاور الدراسة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha
المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	7	0.93
المحور الثاني: الممارسات القيادية	10	0.94
المحور الثالث: الثقافة المدرسية	10	0.92
المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	8	0.94
الدرجة الكلية	35	0.94

يلاحظ من الجدول ٥,٣ أن معامل الثبات في كل محور من محاور المقياس، وكذلك معامل الثبات للدرجة الكلية، هي قيم ذات درجة عالية من الثبات في العلوم الانسانية ومؤشراً على مدى الاتساق الداخلي لمحاور الدراسة، وعليه اعتبرت جميع المحاور صالحة لأغراض تطبيق الدراسة.

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

جدول٤,٣

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الجزء الأول	الجزء الثاني	الارتباط بين النصفين	التصحيح بمعامل (سبيرمان براون)	التصحيح بمعامل (جتمان)
الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	0.970	0.985	٠,٩٨٥

يلاحظ من الجدول٦,٣ أن درجة الاتساق الداخلي بين إجابات العينة بطريقة التجزئة النصفية عالية جداً، حيث أن قيمة الارتباط بين النصفين (قيمة ألفا بين الجزء الأول؛

الفقرات المفردة، وبين الجزء الثاني؛ الفقرات الزوجية) قد بلغت (٠,٩٧٠)، وبلغ معامل التصحيح سبيرمان براون (٠,٩٨٥)، كما بَلَغَ أيضاً معامل التصحيح جتمان (٠,٩٨٥)؛ مما يدل على قوة أداة الدراسة وصلاحيتها لأغراض التطبيق.

متغيرات الدراسة

في البحوث العلمية كل ما يُمكِنُ رصْدُهُ وقياسُهُ ويقبل أدوات القياس فهو متغير، سواء كان القياس كمياً أو كيفياً، ومن السماتِ الأساسية للمتغيرات الكيفية والكمية التأثير والتأثر، وهذه المتغيرات تربُطها علاقات بمشكلة البحث؛ لذا على الباحث أن يُحَدِّد تلك العلاقات ويضبطها حتى وإن احتاج إلى متغيرات ضابطة للتجربة البحثية القائم على دراستها، وأن يحددها بشكل صحيح لأن ما يَجْمَعُهُ من معلومات حول المتغيرات سينعكس على نتائج البحث، ويمكن تقسيم المتغيرات حسب دورها في العلاقة إلى: (١) المتغيرات المستقلة: وهي التي تؤثر على المتغيرات الأخرى ولا تتأثر بها (٢) المتغيرات التابعة: وهي المتغيرات التي تتبع المتغير المستقل (المصراتي، ٢٠١٥).

وقد اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- **المتغيرات المستقلة**
  - النوع الاجتماعي؛ وله فئتان: (ذكور، وإناث).
  - سنوات الخبرة في الوظيفة؛ ولها ثلاثة مستويات: (10 سنوات فأقل، 11-15 سنوات ، 16 سنة فأكثر).
- **المتغير التابع:** درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من خلال الإجابة على محاور الدراسة: الرؤية والرسالة والأهداف، والممارسات القيادية، والثقافة المدرسية، والشراكة المجتمعية.

المعالجات الإحصائية للبيانات

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية والوصفية والتحليلية المناسبة في استخراج النتائج لكل سؤال من أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) على النحو الآتي:

1. تم استخدام معامل الارتباط كرونباخ ألفا(AlphaCronbach)، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، للتأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال الأداة المكونة من استبانة لمعرفة درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، وتتكون من ٣٥ فقرة.
2. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول ونصه "ما درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين"؟

3. تم استخدام اختبار(ت) (*T*-test) وتحليل التباين الأحادي(ANOVA) للإجابة عن السؤال الثاني ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات: النوع، وسنوات الخبرة"؟.

الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistics)

تم التعرف على طبيعة توزيع البيانات قبل البدء في تحليلها من خلال الإحصاء الوصفي، وهذه المرحلة تعتبر مهمة؛ لأنها توضح لنا الشكل العام للبيانات، وفهم طبيعة عينة البحث التي تم دراستها، كما أنها تساعد الباحث على تلخيص البيانات، وتنظيمها، وعرضها بطريقة واضحة على شكل جداول أو أشكال بيانية، ويتمثل الإحصاء الوصفي في إيجاد: (١) مقاييس النزعة المركزية وهي (المتوسط، الوسيط، المنوال) التي تساعدنا على معرفة التوزيع الطبيعي للبيانات وموضع تركزها، و(٢) مقاييس التشتت (الانحراف المعياري، التباين، والمدى) التي يستفاد منها في معرفة مقدار انتشار القيم وتبعثرها، و(٣) قيم الالتواء والتفلطح التي تعطي حكماً على الاتجاه الذي تنحرف فيه توزيع البيانات وشكلها، والقيم المقبولة لمعامل الالتواء تتراوح بين +١ و-١ (القوصي، ٢٠١٥).

والمعاملات الإحصائية السابقة الذكر لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة، مكّنَت الباحث من تحديد نوع الاختبارات الإحصائية التي ستُستخدم في اختبار أسئلة الدراسة (الاختبارات البارامترية أو اللابارمترية)، فالاختبار اللابارمتري يُستخدم في حالة أن البيانات لا تأخذ التوزيع الطبيعي، أو إذا كان حجم العينة صغير أو أنها غير عشوائية، إلى أن الاختبارات البارامترية هي الأفضل؛ لأنها تقدم قوة احصائية، ودلالة الفروق لها معنى ويسهل تفسيرها (مصطفى، ٢٠١٩).

١. مقاييس النزعة المركزية

جدول١,٤

مقاييس النزعة المركزية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

مقاييس النزعة المركزية	المتوسط الحسابي	الوسيط	المنوال
المستوى العام	3.39	3.13	3.04

يبين الجدول ١,٤ مقاييس النزعة المركزية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٣٩)، كما بلغ الوسيط (٣,١٣)، في حين بلغت قيمة المنوال (٣,٠٣)، ويتضح من القيم

السابقة لمقاييس النزعة المركزية وجود تقارب بين المتوسط والوسيط والمنوال، وعدم وجود تباعد بينها.

٢. مقاييس التشتت

جدول ٢,٤

مقاييس التشتت لاستجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

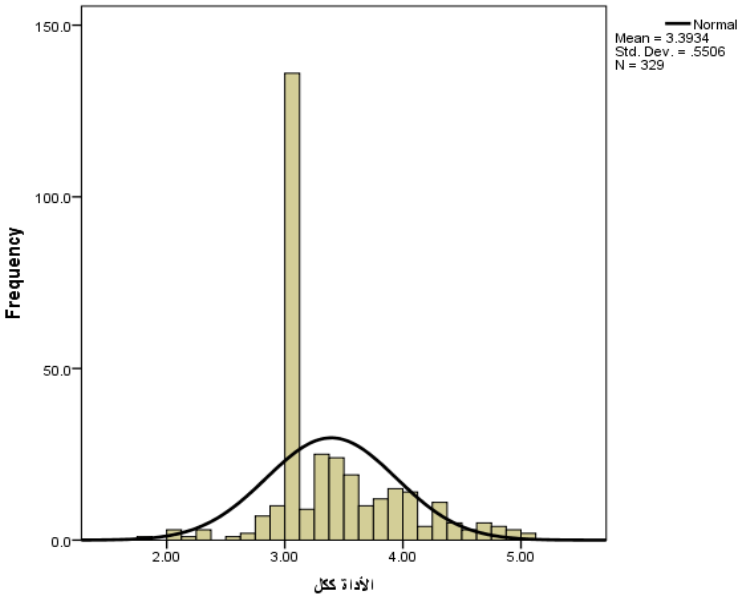
التباين	الانحراف المعياري	الالتواء	التفلطح	الخطأ المعياري	المدى	الحد الأدنى للقيم	الحد الأعلى للقيم
0.30	0.55	0.81	0.72	0.03	3.23	1.77	5.00

يبين الجدول ٢,٤ مقاييس التشتت لاستجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، إذ بلغت نسبة التباين (٠,٣٠)، كما بلغ الانحراف المعياري (٠,٥٥)، وهاتين القيمتين متقاربتين من بعضهما، كما تقل عن الواحد الصحيح؛ مما يدل على أن القيم قريبة من وسطها الحسابي وعدم وجود تشتت بينها.

كما يوضح الجدول القيمة المناسبة للالتواء والتي بلغت (0.81)، وهي قيمة انحصرت بين +١ و-١، أي أن توزيع الاستجابات يقترب من التوزيع الطبيعي، مع وجود ميل في الاستجابات للاتجاه الموجب، وكذلك الحال بالنسبة للتفلطح، فقد بلغت قيمته (0.72)، وهي قيمة أيضا انحصرت بين +١ و-١، وهذا يعني عدم وجود تفلطح في القيم، وهو دليل على مناسبة انتشار الاستجابات حول وسطها الحسابي، وما يؤكد ذلك أن قيمة الخطأ المعياري (٠,٠٣)، أي أن الاستجابات المشتتة قليلة جداً.

شكل١,٤

توزيع متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة



يبين الشكل١,٤ توزيع استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، حيث يتضح أن توزيع استجابات العينة يأخذ الشكل الطبيعي؛ لعدم وجود تفلطح أو التواء، حيث توزعت الاستجابات بانتظام عن يمين ويسار المتوسط الحسابي والذي بلغ (٣,٣٩) تقريبا، فهي قيمة تقع في منتصف القيم، كما يوضح الشكل أن خط المنحنى يلامس المحور السيني من جهة اليمين، كما أن القيم جاءت محصورة بين (١,٧٧)، و(٥,٠٠). ومما تقدم ذكره؛ توصل الباحث إلى أن توزيع استجابات المشاركين في الدراسة لمتغير الدراسة هو توزيع طبيعي، وعليه فإن الباحث سوف يَعمَدُ إلى استخدام الاختبارات البارامترية في الاحصاء الاستدلالي للإجابة على أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:

"ما درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين"؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان من وجهة

نظر المعلمين حسب محاور الدراسة والأداة ككل. ولتوضيح نتائج الإجابة على السؤال، اعتمد الباحث معيار الحكم التالي.

جدول ٣,٤

معيار الحكم على نتائج السؤال الأول

المدى	درجة الممارسة
من ١ إلى ١,٧٩	ضعيفة جداً
من ١,٨٠ إلى ٢,٥٩	ضعيفة
من ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	متوسطة
من ٣,٤٠ إلى ٤,١٩	عالية
من ٤,٢٠ إلى ٥	عالية جداً

(أبو النيل، ١٩٩٠، ص٣٠٩)

والجدول ٤,٤ التالي يوضح نتائج الإجابة عن السؤال الأول.

جدول ٤,٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على محاور الدراسة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	3.56	0.58	عالية
٢	3	المحور الثالث: الثقافة المدرسية	3.43	0.63	عالية
٣	2	المحور الثاني: الممارسات القيادية	3.32	0.58	متوسطة
4	4	المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	3.27	0.66	متوسطة
		الأداة ككل	3.39	0.55	متوسطة

يبين الجدول ٤,٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين حسب محاور الدراسة والأداة ككل، حيث جاء المتوسط الحسابي للأداة ككل (٣,٣٩)، بانحراف معياري عام (٠,٥٥) وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد جاء في المرتبة الأولى المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف، بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٥٨)، تلاه في المرتبة الثانية المحور الثالث: الثقافة المدرسية، بمتوسط حسابي بلغ(٣,٤٣) وانحراف معياري (٠,٦٣)، تلاه في

المرتبة الثالثة المحور الثاني: الممارسات والقيادية، بمتوسط حسابي بلغ(٣,٣٢) وانحراف معياري (٠,٥٨)، فيما جاء في المرتبة الأخيرة المحور الرابع: الشراكة المجتمعية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٦٦).

وتُعزى درجة الممارسة المتوسطة للأداة كَكُل إلى جهود وزارة التربية والتعليم التي تبذلها في تدريب إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة وحثهم على استخدام مداخل قيادية حديثة في إدارة مدارسهم مثل القيادة المُوَزَّعَة، من خلال ورش العمل بالمحافظات التعليمية، والدورات التدريبية التي يقدمها المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين بمسقط، الذي يقدم برنامج "القيادة المدرسية" مدته عامان دراسيان ويستهدف مديري المدارس ومساعديهم من مختلف المدارس بالسلطنة، ويتضمن كثيرا من مهارات القيادة المُوَزَّعَة.

بالإضافة إلى التشجيع المستمر الذي تقدمه وزارة التربية والتعليم للمعلمين للمبادرة في تولي مهام قيادية والمنافسة من أجل التميز في الحقل التربوي مثل جائزة الإجادة التربوية للمعلم العماني، والتكريم الذي يحظى به إدارات المدارس والمعلمون في المحافل المختلفة، و يرى الباحث أن نتيجة الأداة بدرجة ممارسة متوسطة كَكُل هي مؤشر لإدراك ادارات المدارس لأهمية القيادة المُوَزَّعَة والتخلي التدريجي عن ممارسة النمط التقليدي القائم على المركزية، واستعادة الثقة بالعاملين، والرغبة في تسهيل سير العمل وإنجاز مهامهم بسهولة.

ولعل السبب في أن النتيجة جاءت بدرجة ممارسة متوسطة يرجع أيضاً إلى عدم الإلمام الكامل من إدارات المدارس والعاملين بممارسة القيادة المُوَزَّعَة، ولم يتعودوا على هذا النمط من الممارسات القائم على التفاعل وليس على إصدار الأوامر، فالقيادة المُوَزَّعَة كما يراها سبيلين في نظريته والتي استرشد بها الباحث في دراسته، تقوم على ممارسة عدة أشخاص للقيادة المدرسية، والتركيز على التفاعل وتوزيع الأدوار القيادية، وينظر سبيلين إلى المناقشات والاجتماعات وأشكال التوجيه والمتابعة، والمشاركة في وضع رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، والمشاركة في صنع القرار المدرسي، والعمل بمبدأ الشورى مع العاملين بالمدرسة، على أنها جزء لا يتجزأ من نظرية ممارسة القيادة.

كما يعزو الباحث حصول نتيجة الأداة على درجة ممارسة متوسطة بسبب تخوف بعض العاملين من تحمل المسؤولية، وقد لاحظ الباحث ذلك من خلال طبيعة عمله واحتكاكهِ بالعاملين من كل الفئات المدرسية، خاصة أن بعض إدارات المدارس تشترط المسائلة لتحمل العاملين المهام القيادية؛ مما أضعف من ممارسة القيادة المُوَزَّعَة من الطرفين. وبشكل عام فان القيادة المُوَزَّعَة من المداخل القيادية الحديثة، وتحتاج إلى مزيد من الوقت والجهود التدريبية سواء لإدارات المدارس أو العاملين لممارسة القيادة المُوَزَّعَة بشكل كامل.

وتتفق هذه النتيجة التي جاءت بدرجة ممارسة متوسطة مع دارسة اليعقوبية وآخرون (٢٠١٥) التي أظهرت أن درجة ممارسة القيادة المدرسية المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) بسلطنة عمان متوسطة، وتتفق مع دراسة عبدالله (٢٠١٥) أن

درجة ممارسة مديري الثانوية في محافظة العاصمة عمّان كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين، كما تتفق مع دراسة الشتري (٢٠١٠)، والعبادي (٢٠١٧).

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العبرية (٢٠١٧) التي طُبِّقَتْ في البيئة العمانية، حيث جاءت درجة ممارسة مديرات مدارس التعليم الأساسي للقيادة المُوَزَّعَة مرتفعة، كما اختلفت مع دراسة الزهراني (٢٠١٩) التي توصلت أن ممارسة القيادة المُوَزَّعَة وأبعادها لدي قادة مدارس التعليم الحكومي بمحافظة القويعية كانت بدرجة منخفضة، وكذلك اختلفت مع دراسة خليفة (٢٠١٣) التي أظهرت أن درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة كبيرة، ومع دراسة ربيع (٢٠١٧). ويرجع الباحث سبب حصول محور "الرؤية والرسالة والأهداف" على أعلى متوسط حسابي وبدرجة ممارسة عالية؛ بسبب سمات هذا المحور وأهميته؛ فالرؤية والرسالة والأهداف هي الأساس الذي تنطلق منه كل الأعمال والمهام المدرسية الأخرى، والقائد الناجح لا يستطيع تأدية دوره بفعالية ما لم يُحَدِد الأمور التي يجب على المدرسة فعلها، والاتجاه الذي يجب أن تسير به، والتصور المستقبلي لهذه المدرسة. كما أن وزارة التربية والتعليم ممثلة في دائرة تطوير الأداء المدرسي، تعمل على تشجيع ادارات المدارس على إشراك العاملين في وضع رؤية ورسالة المدرسة وخططها وأهدافها، وتعمل على متابعته باستمرار.

وفيما يلي عرض لنتائج السؤال الأول وفق محاور الأداة

المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف

جدول ٤,٥

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	2	تُعَمِم رؤية ورسالة المدرسة على جميع العاملين.	3.92	0.76	عالية
2	1	تُشرك جميع العاملين في وضع رؤية ورسالة المدرسة وأهدافها.	3.87	0.85	عالية
3	3	تَضَع خطة عمل سنوية لجميع الأعمال التي تؤدي إلى تحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة.	3.64	0.77	عالية
4	4	تَعقِد اجتماعات دورية لمتابعة الأعمال التي سَتُحقِق رؤية المدرسة ورسالتها.	3.42	0.78	عالية
5	5	تَحُث المعلمين على تحديد أهدافهم بما يتناسب مع رؤية المدرسة ورسالتها.	3.38	0.78	متوسطة
6	7	تُوجِه طاقات العاملين بأسلوب متناسق ومتناغم باتجاه الأهداف المحددة.	3.35	0.70	متوسطة
7	6	تُقدِم رؤية مستقبلية طموحة لما ينبغي أن تكون عليه المدرسة مستقبلاً.	3.33	0.75	متوسطة
		المستوى العام	3.56	0.58	عالية

يبين الجدول ٥,٤ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف، إذ بلغ المتوسط العام للمحور (٣,٥٦) بانحراف معياري عام (٠,٥٨)، وبدرجة ممارسة عالية. حيث جاءت الفقرة (٢) والتي تنص على" تُعَمِم رؤية ورسالة المدرسة على جميع العاملين" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٩٢)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١) ونصها" تُشرِك جميع العاملين في وضع رؤية ورسالة المدرسة وأهدافها" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٧)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٣) ونصها " تَضَع خطة عمل سنوية لجميع الأعمال التي تؤدي إلى تحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٤)، بينما جاءت الفقرة (٧) ونصها" تُقدِم رؤية مستقبلية طموحة لما ينبغي أن تكون عليه المدرسة مستقبلاً" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٣).

وبشكل عام فقد جاء محور "الرؤية والرسالة والأهداف" ضمن درجة ممارسة عالية، وهذا يعني أن هناك موافقة من عينة الدراسة على أن مديري المدارس الحكومية بشمال الباطنة يعملون على تعميم رؤية ورسالة المدرسة على جميع العاملين بالمدرسة، وإشراكهم في وضعها، ويضعون خطة سنوية لجميع الأعمال التي تؤدي إلى تحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة، ويعقدون اجتماعات دورة لمتابعة هذه الأعمال.

ويمكن تفسير اهتمام ادارات المدارس بشمال الباطنة بالفقرة (٢) "تُعَمِم رؤية ورسالة المدرسة على جميع العاملين" وجاءت في المرتبة الأولى، والفقرة (١) "تُشرِك جميع العاملين في وضع رؤية ورسالة المدرسة وأهدافها" وجاءت في المرتبة الثانية، والفقرة (٣) "تَضَع خطة عمل سنوية لجميع الأعمال التي تؤدي إلى تحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة" وجاءت في المرتبة الثالثة، وحصول هذه الفقرات على درجة موافقة عالية من عينة الدراسة؛ لأن الأهداف الاستراتيجية والأهداف المدرسية تُشتَق من رؤية ورسالة المدرسة، وهي البوصلة التي توجه أعمال العاملين نحو تحقيق الأهداف المنشودة؛ لذلك ربما من الطبيعي أن تكون من أولويات اهتمامات ادارات المدارس. كما أن اللجان الرسمية المتابعة لإدارات المدارس تتابع باهتمام كبير "سجل خطة المدرسة"، الذي تضع فيه المدرسة رؤيتها ورسالتها والأهداف الاستراتيجية والأهداف العامة للمدرسة، والآلية المتبعة لإشراك العاملين فيه، ثم تعمد ادارة المدرسة على تعميمه على جميع العاملين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العبرية (٢٠١٧) فقد جاءت الفقرة رقم (٢)، و(٣) بدرجة ممارسة عالية.

وما لاحظه الباحث من خلال زياراته لمدارس محافظة شمال الباطنة في السنوات الأخيرة، أن كثيراً من ادارات مدارس المحافظة تقوم بوضع رؤية المدرسة ورسالتها في "لافتات" بالحجم الكبير عند المدخل الرئيسي للمدرسة؛ لتكون واضحة لجميع العاملين والزائرين للمدرسة، وهذا قد يفسر حصول فقرة "تُعَمِم رؤية ورسالة المدرسة على جميع العاملين" على تقدير عالي من قبل عينة الدراسة.

وتتفق نتيجة هذا المحور مع دراسة أبو زر (٢٠١٥) من حيث أن محور الرؤية والرسالة جاء في المرتبة الأولى وبتقدير مرتفع بين محاور الدراسة، وتتشابه مع نتائج دراسة ربيع (٢٠١٧) من حيث درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة لدي مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة في محور الرؤية والرسالة والأهداف جاءت كبيرة، ومن حيث حصول الفقرات "يشرك مدير مدرستي المعلمين في وضع رؤية واضحة للمدرسة" و"يعمم مدير مدرستي رسالة المدرسة على المعلمين" و "يضع مدير مدرستي خطة تحسين مدرسية كأساس للتقدم" على درجة ممارسة عالية من قبل تقديرات عينة الدراسة.

وتختلف نتيجة هذا المحور عن نتائج محاور دراسة الشريفي (٢٠١٧) حيث جاء محور الرؤية والرسالة بدرجة ممارسة متوسطة، وعن دراسة الزهراني (٢٠١٩) حيث جاءت درجة ممارسة قادة المدارس بالتعليم بمحافظة القويعية للقيادة الموزعة منخفضة في محور رؤية المدرسة وفي الترتيب الثالث بين أبعاد الدراسة، وتختلف أيضاً عن نتيجة دراسة المصاروة (٢٠١٩)، حيث جاءت درجة ممارسة محور الإلهام بالرؤية متوسطة.

المحور الثاني: الممارسات والقيادية

جدول ٦,٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني: الممارسات والقيادية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	16	تَسمح للمعلمين باتخاذ بعض القرارات المتعلقة بمهامهم داخل الصفوف الدراسية.	3.50	0.77	عالية
2	17	تُقدِم التغذية الراجعة التطويرية للعاملين كلٌّ في مجاله.	3.44	0.77	عالية
٣	٩	تَعمل على توزيع المهام القيادية بعدالة وموضوعية حسب قدرات العاملين وخبراتهم.	3.41	0.74	عالية
٣	٨	تُوظف المهارات القيادية لدي العاملين لقيادة مهام معينة.	3.41	0.71	عالية
٤	14	تَشترط تحمل العاملين مسؤولية المهام القيادية الموكلة إليهم.	3.37	0.76	متوسطة

5	11	تَمنح صلاحيات للمعلمين في حل المشكلات المدرسية.	3.29	0.84	متوسطة
5	15	تَحرص على إشراك المعلمين في صنع القرارات الادارية.	3.29	0.76	متوسطة
6	13	تُتيح للمعلمين الجُدد فرصاً لشغل بعض الأدوار القيادية بالمدرسة.	3.18	0.80	متوسطة
7	12	تَسمح للمعلمين بالحضور والمناقشة في اجتماعات اللجان الزائرة من الجهات الرسمية.	3.16	0.87	متوسطة
8	10	تُفَوِض بعض المعلمين لإدارة الاجتماعات العامة بناءً على خبراتهم ومهاراتهم القيادية.	3.13	0.87	متوسطة
		المستوى العام	3.32	0.58	متوسطة

يبين الجدول ٦,٤ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المحور الثاني: الممارسات والقيادية، إذ بلغ المتوسط العام للمحور (٣,٣٢) بانحراف معياري عام (٠,٥٨)، وبدرجة ممارسة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (١٦) والتي تنص على" تَسمح للمعلمين باتخاذ بعض القرارات المتعلقة بمهامهم داخل الصفوف الدراسية" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٥٠)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١٧) ونصها " تُقدِم التغذية الراجعة التطويرية للعاملين كلٌ في مجاله" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٤)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرتين؛ (٨)، (٩) ونصوصهما على التوالي؛ " تَعمل على توزيع المهام القيادية بعدالة وموضوعية حسب قدرات العاملين وخبراتهم"، " تُوظف المهارات القيادية لدي العاملين لقيادة مهام معينة بمتوسط حسابي مكرر بلغ (٣,٤١)، بينما جاءت الفقرة (١٠) ونصها" تُفَوِض بعض المعلمين لإدارة الاجتماعات العامة بناءً على خبراتهم ومهاراتهم القيادية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٣).

وبشكل عام فإن تقديرات عينة الدراسة حول محور "الممارسات القيادية" جاءت بين درجة الممارسة العالية والمتوسطة، إلا أن المتوسط العام لهذا المحور جاء بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة في الترتيب التنازلي لمحاور الدراسة، وهذا يعني أن إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة لم تمنح التمكين الكافي للعاملين لممارسة الصلاحيات القيادية؛ ويرجع الباحث السبب إلى أن المعلمين وهم الفئة الأكبر بين العاملين بالمدرسة لم يتعودوا على هذا النوع من الممارسات، واعتقاداً منهم أن دورهم يقتصر على التدريس فقط، وتولي مهام قيادية قد يكون عبء جديد إضافة إلى الواجبات والأعباء الرسمية المكلف بها.

ويعود الباحث أسباب حصول محور "الممارسات القيادية" على درجة ممارسة متوسطة وفي المرتبة الثالثة بين محاور الدراسة إلى ضعف ثقة إدارات المدارس بالعاملين، وقلة معرفتهم بآليات منح الصلاحيات القيادية والإدارية، وقلة تمكنهم من اكتشاف مهارات

العاملين واهتماماتهم ليتم منحهم مهام قيادية تتناسب مع خبراتهم؛ لذلك يُفضل بعض مديري المدارس العمل وفق النمط التقليدي في إدارة المدرسة، ويركز معظم وقته في تسيير الأمور بنفسه والإشراف عليها خوفاً من وقوع العاملين في أخطاء إدارية أو غيرها، قد يتعرض للمساءلة بسببها، ويتفق هذا التفسير مع نتيجة (Harris, 2002) التي أظهرت أنه من بين العوامل المرتبطة بعزوف بعض مديري المدارس عن ممارسة القيادة المُوَزَّعَة هو ضعف الثقة في العاملين، وضعف ثقة العاملين في أنفسهم وفي قدراتهم القيادية.

وجاءت فقرة (١٦) "تَسمح للمعلمين باتخاذ بعض القرارات المتعلقة بمهامهم داخل الصفوف الدراسية" في المرتبة الأولى حسب تقديرات عينة الدراسة وبدرجة ممارسة عالية، ويفسر الباحث أن هذه النتيجة طبيعية بسبب طبيعة العمل المدرسي، وأن المعلم هو الأكثر دراية بطلابه وخصائصهم أكثر عن مدير المدرسة، لذا تسمح ادارات مدارس محافظة شمال الباطنة للمعلمين باتخاذ قرارات داخل الصفوف مثل: طريقة تنظيم الصف وحفظ النظام فيه، وتنظيم وتهيئة بيئة التعلم، واختيار أساليب التعلم وغيرها.

وجاءت فقرة (١٧) تُقدِم "التغذية الراجعة التطويرية للعاملين كلٌّ في مجاله" في المرتبة الثانية بين فقرات المحور وبدرجة ممارسة عالية، ويُمكن أن يعزى السبب أن تقديم التغذية الراجعة التطويرية للعاملين هي من أهم الكفايات لمدير المدرسة ومساعده ومن مهامهم الرسمية، ويتم تقديمها بشكل يومي وروتيني من خلال عمليات الإدارة الأساسية المتمثلة في الإشراف على الكوادر العاملة بالمدرسة ومتابعة أدائها وتقويمها وتطويرها، وتعمد إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة على تقديم التغذية الراجعة التطويرية إما بهدف تصحيح الأداء، أو تعزيز وتحفيز العاملين للمزيد من العطاء، أو بغرض إثارة الدافعية لدي العاملين، أو كأحد أشكال التقويم(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩). وتقوم إدارات المدارس بتقديم التغذية الراجعة التطويرية للعاملين في بعض الأحيان شفهياً من خلال تجوال مدير المدرسة أو مساعده بين الصفوف الدراسية ومرافق المدرسة للمتابعة والتوجيه، أو كتابياً من خلال استمارات تقييم المعلمين داخل الصفوف الدراسية.

ويعزو الباحث حصول فقرة (١٠) "تُفَوِض بعض المعلمين لإدارة الاجتماعات العامة بناءً على خبراتهم ومهاراتهم القيادية" على المرتبة الأخيرة بين فقرات محور الممارسة القيادية وبدرجة ممارسة متوسطة، إلى عدة أسباب منها: أن رئاسة اللجان المدرسية قد تم تحديده بقرار من جهات الاختصاص بوزارة التربية والتعليم، كما يُعزى السبب إلى اعتقاد مديري مدارس محافظة شمال الباطنة أن إدارة الاجتماعات العامة هو حق أصيل لهم، ولا ينبغي أن يقوم به أحد المعلمين، والخوف من عدم تقبل المعلمين لزميل لهم بقيادة هذه الاجتماعات، خاصة أن المعلمين تعودوا على قيادة أحد اللجان المدرسية وليس قيادة اجتماعات عامة، كما أن بعض مديري المدارس يتخوف من التبعات الإدارية في هذا الجانب إذا خرج الاجتماع عن النظام، وتشابهت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو زر

(٢٠١٥) في حصول هذه الفقرة على المرتبة الأخيرة بين فقرات المحور وبدرجة ممارسة متوسطة.

وتتفق نتيجة هذا المحور مع نتائج دراسة العبادي (٢٠١٧)، ودراسة الشتري (٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها أن عينة الدراسة موافقين إلى حد ما على تحقق الممارسات القيادية الموزعة لدي مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض، ودراسة الشريفي (٢٠١٧) في حصول محور الممارسات القيادية على درجة ممارسة متوسطة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ربيع (٢٠١٧)، و دراسة أبو زر (٢٠١٥)، ودراسة خليفة (٢٠١٣)، ودراسة المصاروة (٢٠١٩) ودراسة حسب الله (٢٠١٤)، حيث جاء محور الممارسات القيادية بدرجة ممارسة كبيرة.

المحور الثالث: الثقافة المدرسية

جدول ٧,٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث: الثقافة المدرسية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	21	تُعزز ثقافة الاحترام المتبادلة بين جميع العاملين في المدرسة.	3.67	0.85	عالية
2	27	تَحرص على أن تكون قدوة للعاملين داخل المدرسة.	3.63	0.90	عالية
3	22	تُؤمن بمبدأ العمل الجماعي لتحقيق أهداف المدرسة.	3.49	0.80	عالية
4	20	تَدعَم الأفكار الإبداعية للعاملين في المدرسة.	3.44	0.78	عالية
5	26	تُشَجِع تبادل الخبرات بين المعلمين داخل المدرسة ومع المدارس الأخرى.	3.42	0.83	عالية
6	24	تَحرص على تكريم العاملين المشاركين في الأدوار القيادية المُسندة إليهم بشكل مستمر.	3.40	0.83	عالية
7	25	تُعزز قيم المشاركة لتشجيع المعلمين على ممارسة الأدوار القيادية التي تُعنى بتطوير المدرسة.	3.36	0.76	متوسطة
٨	19	تَحرص على العمل بمبدأ الشورى مع العاملين بالمدرسة حول القضايا التعليمية المختلفة.	3.35	0.78	متوسطة
٩	18	تُعامل إدارة المدرسة كل العاملين في المدرسة على أنهم قادة بالمدرسة.	3.30	0.77	متوسطة
١٠	23	تَتَقبل النقد البناء برحابة صدر فيما يتعلق بتطوير المدرسة.	3.26	0.81	متوسطة
		المستوى العام	3.43	0.63	عالية

يبين الجدول ٧,٤ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المحور الثالث: الثقافة المدرسية، إذ بلغ المتوسط العام للمحور (٣,٤٣) بانحراف معياري عام (٠,٦٣)، وبدرجة ممارسة عالية. حيث جاءت الفقرة (٢١) والتي تنص على" تُعزز ثقافة الاحترام والثقة المتبادلة بين جميع العاملين في المدرسة" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٦٧)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٢٧) ونصها " تَحرص على أن تكون قدوة للعاملين داخل المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٣)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٢٢) ونصها" تُؤمن بمبدأ العمل الجماعي لتحقيق أهداف المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٩)، بينما جاءت الفقرة (٢٣) ونصها" تَتَقبل النقد البناء برحابة صدر فيما يتعلق بتطوير المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٦).

وهذا يعني أن مناخ العمل السائد والسمات والقيم التي تتميز بها إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة تحمل معاني قيمة، فإدارات هذه المدارس تعمل على تعزيز ثقافة الاحترام بين جميع العاملين في المدرسة، وتحرص هذه الادارات على أن تكون قدوة للعاملين داخل المدرسة، وتؤمن بمبدأ العمل الجماعي. ويفسر الباحث ذلك بأن مثل هذه القيم مستمدة من الدين الاسلامي، ومن أصالة الفرد والمجتمع العماني أينما كان وأينما وُجِد، كما أن أحد أهم مصادر فلسفة التعليم في سلطنة عمان هو الدين الإسلامي والمجتمع العماني بخصائصه وقيمه النبيلة، وَضِفْ إلى ذلك أن أحد مبادئ فلسفة التعليم وأهدافها في سلطنة عمان هو مبدأ "القيم والسلوكيات الحميدة" ويتم تحقيق هذا المبدأ من خلال غرس السلوكيات الحميدة، وتنمية الشعور باحترام المعلم ومكانته العلمية والاجتماعية، وتعميق احترام الآداب والذوق العام، حسبما ورد في وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان (مجلس التعليم، ٢٠١٨).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو زر(٢٠١٥)، ودراسة صايمة (٢٠١٦)، ودراسة حسب الله (٢٠١٤)، ودراسة ربيع (٢٠١٧)، حول حصول فقرة "تُعزز ثقافة الاحترام المتبادلة بين جميع العاملين في المدرسة" على درجة ممارسة عالية بين فقرات محور الثقافة المدرسية حسب تقديرات عينة الدراسة.

ورغم أن قيم مثل ثقافة الاحترام، والقدوة الحسنة، جاءت بدرجة ممارسة عالية؛ إلا أن الفقرة رقم (٢٣) "تَتَقبل النقد البناء برحابة صدر فيما يتعلق بتطوير المدرسة" جاءت في المرتبة الأخيرة بين فقرات المحور وبدرجة ممارسة متوسطة، وهذا يعني أن بعض إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة ما زالت تستبد برأيها إلى حد ما، ولا تتقبل المصارحة بالعيوب والأخطاء التي قد تؤثر على مسار تطوير المدرسة.

ومن خلال الاتصالات والمناقشات الشفيهة التي أجراها الباحث مع عدد من مديري مدارس محافظة شمال الباطنة، وتعذر إجراء المقابلات المباشرة نتيجة للظروف الصحية التي يعيشها العالم؛ خَلُصَ الباحث أن سبب حصول الفقرة (٢٣) " تَتَقبل النقد البناء برحابة صدر فيما يتعلق بتطوير المدرسة" على المرتبة الأخيرة؛ يرجع لعدم رغبة بعض مديري المدارس بفتح المجال لتقبل النقد المستمر إلا في نطاق ضيق ومع عدد قليل من العاملين؛ اعتقاداً منهم أن ذلك يؤثر على سير العمل الإداري بالمدرسة، ويقلل من هيبة مدير المدرسة أمام بقية العاملين؛ مما يؤدي إلى عدم تجاوب المعلمين مع تعليمات مدير المدرسة في المستقبل (الجابري والحامدي والمكتومي، اتصال هاتفي، ٦ مايو ٢٠٢٠).

وتتفق نتيجة هذا المحور مع نتائج دراسة ربيع (٢٠١٧)، و دراسة أبو زر(٢٠١٥)، ودراسة العبادي (٢٠١٧)، ودراسة المصاروة (٢٠١٩)، التي جاءت درجة ممارسة محور الثقافة المدرسية مرتفعة، وتختلف نتيجة هذه الدراسة عن دراسة الشريفي (٢٠١٧) حيث جاءت درجة ممارسة محور الثقافة المدرسية متوسطة.

المحور الرابع: الشراكة المجتمعية

جدول ٨,٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع: الشراكة المجتمعية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف	درجة
1	31	تَفتَح قنوات اتصال مع المجتمع المحلي للمساهمة في دعم المشاريع المدرسية.	3.53	0.88	عالية
2	٢٩	تَعمل على نشر ثقافة الشراكة المجتمعية من خلال مجالس أولياء الأمور.	3.48	0.78	عالية
3	٣٠	تُشجِع أولياء الأمور على حضور الاجتماعات الدورية لمناقشة القضايا الطلابية المتعلقة بأبنائهم.	3.39	0.76	متوسطة
4	28	تُناقِش أولياء الأمور في رؤية ورسالة وأهداف المدرسة.	3.32	0.81	متوسطة
5	٣٥	تُنَفِذ النشاطات اللامنهجية بالتعاون مع المجتمع المحلي.	3.24	0.86	متوسطة
٦	34	تَهتَم بتنفيذ مشاريع تطوعية في المجتمع المحلي.	3.24	0.79	متوسطة
٧	32	تُشرك المجتمع المحلي في صنع بعض القرارات الإدارية المتعلقة بالمدرسة.	3.17	0.83	متوسطة
٨	٣٣	تَحرِص على استقطاب الكفاءات من المجتمع المحلي للاستفادة من خبراتهم العلمية والعملية في المدرسة.	2.75	1.06	متوسطة
		المستوى العام	3.27	0.66	متوسطة

يبين الجدول ٨,٤ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المحور الرابع: الشراكة المجتمعية، إذ بلغ المتوسط العام للمحور (٣,٢٧) بانحراف معياري عام (٠,٦٦)، وبدرجة ممارسة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (٣١) والتي تنص على" تَفتَح قنوات اتصال مع المجتمع المحلي للمساهمة في دعم المشاريع المدرسية" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٥٣)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٢٩) ونصها" تَعمل على نشر ثقافة الشراكة المجتمعية من خلال مجالس الآباء والأمهات " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٨)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٢٩) ونصها " تُشجِع أولياء الأمور على حضور الاجتماعات الدورية لمناقشة القضايا الطلابية المتعلقة بأبنائهم." بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٩)، بينما جاءت الفقرة (٣٣) ونصها " تَحرِص على استقطاب الكفاءات من المجتمع المحلي للاستفادة من خبراتهم العلمية والعملية في المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٥).

وبشكل عام فإن مشاركة وتفاعل إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة مع المجتمع المحلي ومؤسساته والبيئة المحيطة بالمدرسة بغرض تنفيذ رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها جاءت بدرجة ممارسة متوسطة، ورغم أنه لا يمكن حصر المجتمع المدني في أولياء الأمور فقط، إلى أن دورهم محوري وهم من يمثلون مجلس أولياء الأمور بالمدارس، ويعزو الباحث حصول هذا المحور على درجة ممارسة متوسطة؛ بسبب قلة تواصل أولياء الأمور مع إدارات المدارس.

وقد حاول الباحث تقصي عمق العلاقة بين أولياء الأمور وإدارات مدارس محافظة شمال الباطنة، من خلال اتصال الباحث مع بعض رؤساء مجالس أولياء الأمور في ولاية صحار ومناقشتهم في هذا الجانب، وَخلُص الباحث إلى مجموعة من المعوقات حول تفعيل الشراكة المجتمعية بين الطرفين ومنها: أن كثيراً من أولياء الأمور يجدون صعوبة في الحضور المباشر للمدرسة بسبب طبيعة عملهم البعيدة عن الولاية، والشعور السائد لدي بعض أولياء الأمور إن إدارات المدارس لا تهتم بتفعيل اللجنة التعليمية واللجنة الاجتماعية ولجنة الأنشطة المدرسية التي تنبثق من مجلس أولياء الأمور، وكأن دورهم يقتصر فقط على تفعيل اللجنة المالية، والضعف في قدرة إدارات المدارس على تقديم برامج وفعاليات وأنشطة جاذبة للمجتمع المحلي، وضعف توظيف الإعلام التربوي في الحث على أهمية المجتمع المدني في تطوير المدرسة، وقلة الاهتمام من المحافظة التعليمية والمدرسة بتكريم أولياء الأمور الذين كانت لهم مشاركات وجهود مميزة للارتقاء بالمدارس (الشبلي والكمشكي، اتصال هاتفي، ٦ مارس ٢٠٢٠).

وأدت الاعتبارات والأسباب السابقة إلى ضعف الثقة والتفاهم والتواصل بين الطرفين، وهذا ما اتفقت معه دراسة عاشور (٢٠١٠) التي طبقت في البيئة العمانية، حيث

توصلت أن أهم عائق للشراكة بين المدرسة والمجتمع هو عامل الثقة، ودور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع جاء بدرجة ممارسة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة اليعقوبية وآخرون (٢٠١٥)، والتي تشابهت مع الدراسة الحالية في الموضوع والمنهج والأهداف وأداة الدراسة وتم تطبيقها على مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وجاءت درجة ممارسة محور الشراكة المجتمعية متوسطة.

ويرجع الباحث سبب حصول فقرة (٣١) "تَفتَح قنوات اتصال مع المجتمع المحلي للمساهمة في دعم المشاريع المدرسية" على المرتبة الأولى وعلى درجة ممارسة عالية بين فقرات محور الشراكة المجتمعية؛ إلى حاجة المدارس للدعم المادي لوضع رؤية طموحة للمدرسة، وتنفيذ فعاليات وبرامج وأنشطة هادفة بالمدرسة، كما أن تطوير المدرسة والارتقاء بها في مختلف المجالات مثل: شراء أجهزة ووسائل تعليمية متطورة، وتنفيذ أنشطة صفية ولا صفية ذات قيمة علمية، ودعم الموهوبين من الطلاب، ودعم الابتكارات الطلابية وغيرها من المجالات يحتاج إلى الدعم المادي باستمرار.

وتسعى إدارات المدارس في محافظة شمال الباطنة إلى فتح قنوات اتصال مع المؤثرين وأصحاب العلاقة للحصول على دعم المشاريع المدرسية، وهذه النتيجة ربما تكون طبيعية ومع توقعات الباحث؛ من خلال ما يلاحظه ويلمسه من زياراته للحقل التربوي أن هذه الفقرة تأتي ضمن أولويات واهتمامات إدارات المدارس في محافظة شمال الباطنة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصوافية (٢٠٠٨) التي تهدف إلى الكشف عن واقع المشاركة المجتمعية في بعض العمليات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن "البحث عن التمويل" هو أكثر الجوانب الإدارية التي يتم فيها المشاركة المجتمعية بالسلطنة.

وجاءت الفقرة (٢٩) "تَعمل على نشر ثقافة الشراكة المجتمعية من خلال مجالس أولياء الأمور" في المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة عالية من بين فقرات المحور، ولعل السبب يرجع أن مجلس أولياء الأمور هو قناة الاتصال الرسمية بين إدارات مدارس محافظة شمال الباطنة وأولياء الأمور، ويحظى باهتمام مديري المدارس، وتوثق اجتماعات المجلس في سجل خاص بذلك، ويتم متابعته من قبل اللجان الرسمية الزائرة للمدرسة.

كما أن مجالس أولياء الأمور تحظى باهتمام القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم، وآخرها القرار الوزاري رقم ٢٠١٩/١٢٠ (ملحق ح) بإصدار لائحة مجالس أولياء الأمور، ومن أهم ما ورد فيه بالمادة رقم ٩ بالفصل الثاني أن "يشكل مجلس المدرسة برئاسة أحد أولياء الأمور"، ولعل هذا يفسر اهتمام مديري المدارس بتفعيل مجالس أولياء الأمور والعمل على نشر الشراكة المجتمعية من خلالها(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

وجاءت الفقرة (٣٣) "تَحرص على استقطاب الكفاءات من المجتمع المحلي للاستفادة من خبراتهم العلمية والعملية في المدرسة" في المرتبة الأخيرة بين فقرات محور

الشراكة المجتمعية وبدرجة ممارسة متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى أن استقطاب الأفراد من خارج المدرسة لتنفيذ محاضرة أو المشاركة في تنفيذ أحد المشاريع أو الفعاليات المدرسية، يحتاج إلى موافقة مسبقة من تعليمية شمال الباطنة، وهذا يتطلب مخاطبات رسمية وتنسيق مُسبق، ومعرفة بالمحتوى الذي سَيُقدم، وتحديد نوع المشاركة التي ستتم داخل المدرسة، وقد تنظر إدارات المدارس لهذه الإجراءات على أنها أعباء إضافية؛ لذلك جاءت هذه الفقرة في المرتبة الأخيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، وسنوات الخبرة ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار(T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى للمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، على النحو التالي:

متغير النوع الاجتماعي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار(T-Test) للعينة المستقلة لمعرفة أثر متغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول ٩,٤

اختبار(T-test) لأثر متغير النوع الاجتماعي حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

المحاور	النوع الاجتماعي	العدد ن=٣٢٩	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	ذكر	162	3.46	0.60	3.095	0.002
	أنثى	167	3.65	0.54		
المحور الثاني: الممارسات القيادية	ذكر	162	3.24	0.53	2.58	0.010
	أنثى	167	3.40	0.61		
المحور الثالث: الثقافة المدرسية	ذكر	162	3.36	0.56	2.054	0.041
	أنثى	167	3.50	0.68		
المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	ذكر	162	3.16	0.59	2.867	0.004
	أنثى	167	3.37	0.71		

يلاحظ من الجدول ٩,٤ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان حسب متغير النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى) في جميع محاور الدراسة، وجاءت الفروق الاحصائية فيها لصالح عينة الإناث.

ويَعزو الباحث ذلك إلى بعض المبررات ومنها:

- الظروف الصحية التي تمر بها مديرات المدارس أكثر من المديرين، واجازات الأمومة وغيرها، تجعل إدارات مدارس الإناث أكثر حاجة لتوزيع المهام على المعلمات والاداريات، وتمكينهم من تولي مهام قيادية مختلفة لضمان سير العمل بصورة طبيعية.
- وربما لأن المعلمات أكثر التزاماً بتعليمات إدارة المدرسة، والمثابرة والإتقان في العمل، مما جعل مديرات المدارس أكثر ثقة في إسناد المهام القيادية لهن، وإشراكهم في قيادة المدرسة.
- قلة اهتمام المعلمين الذكور بالمبادرة والمشاركة في ممارسات قيادية مختلفة داخل المدرسة أو في التفاعل مع المجتمع المحلي، وينظر بعضهم على أن مهمته الأساسية هي التدريس، وباقي الأعمال ليست من اختصاصه بل من اختصاص إدارة المدرسة، مما يخلق شعور موازي عند مديري المدارس بالتردد في تكليفهم بمهام قيادية، وهذا قد يفسر ممارسة القيادة المُوَزَّعَة عند الإناث أكثر من الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات كدراسة خليفة (٢٠١٣)، ودراسة ربيع (٢٠١٧)، ودراسة أبو زر (٢٠١٥)، ودراسة الهور (٢٠١٧)، ودراسة عبدالله (٢٠١٥)، ودراسة حسب الله (٢٠١٤)، ودراسة العبادي (٢٠١٧)، ودراسة الشريفي (٢٠١٧) حيث توجد فروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة لصالح الإناث، واختلفت مع دراسة اليعقوبية وآخرون (٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين واقع ممارسة القيادة المُوَزَّعَة ومتغير النوع لصالح الذكور، واختلفت مع دراسة صايمة (٢٠١٦) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير الجنس.

متغير سنوات الخبرة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، من١٠ إلى ٢٠ سنة، أكثر من ٢٠ سنة)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول ١٠,٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير سنوات الخبرة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

	سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	من١٠ إلى٢٠ سنة	أكثر من ٢٠ سنة	الكلي
محاور الدراسة	العدد	١٤٩	١١٤	٦٦	٣٢٩
المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	المتوسط الحسابي	3.47	3.63	3.64	3.56
	الانحراف المعياري	0.37	0.74	0.63	0.58
المحور الثاني: الممارسات القيادية	المتوسط الحسابي	3.18	3.42	3.45	3.32
	الانحراف المعياري	0.43	0.68	0.62	0.58
المحور الثالث: الثقافة المدرسية	المتوسط الحسابي	3.24	3.58	3.62	3.43
	الانحراف المعياري	0.47	0.78	0.53	0.63
المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	المتوسط الحسابي	3.10	3.43	3.36	3.27
	الانحراف المعياري	0.50	0.80	0.65	0.66

يبين الجدول ١٠,٤ تبايناً متقارباً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان حسب متغير سنوات الخبرة. وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول ١١,٤ يوضح ذلك.

جدول ١١,٤

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير سنوات الخبرة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

محاور الدراسة	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	بين المجموعات	2.191	2	1.096	3.318	0.037
	داخل المجموعات	107.671	326	0.33		
	الكلي	109.863	328			
المحور الثاني: الممارسات القيادية	بين المجموعات	5.074	2	2.537	7.947	0.000
	داخل المجموعات	104.077	326	0.319		
	الكلي	109.151	328			
المحور الثالث: الثقافة المدرسية	بين المجموعات	10.307	2	5.154	14.083	0.000
	داخل المجموعات	119.304	326	0.366		
	الكلي	129.611	328			

المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	بين المجموعات	7.738	2	3.869	9.302	0.000
	داخل المجموعات	135.592	326	0.416		
	الكلي	143.33	328			

يلاحظ من الجدول ١١,٤ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان تعزى إلى سنوات الخبرة في جميع محاور الدراسة.

ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في جميع محاور الدراسة، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (LSD) كما هو مبين في الجدول ١٢,٤ التالي.

جدول ١٢,٤

المقارنات البعدية بطريقة (LSD) لأثر متغير سنوات الخبرة حول درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) بمحافظة شمال الباطنة

المحور	سنوات الخبرة		فرق المتوسطات	الدلالة الاحصائية	اتجاه الفروق
المحور الأول: الرؤية والرسالة والأهداف	من ١٠- ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.15898*	0.027	من ١٠- ٢٠ سنة
	أكثر من ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.17185*	0.044	أكثر من ٢٠ سنة
المحور الثاني: الممارسات القيادية	من ١٠- ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.23412*	0.001	من ١٠- ٢٠ سنة
	أكثر من ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.27200*	0.001	أكثر من ٢٠ سنة
المحور الثالث: الثقافة المدرسية	من ١٠- ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.34136*	0.000	من ١٠- ٢٠ سنة
	أكثر من ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.37757*	0.000	أكثر من ٢٠ سنة
المحور الرابع: الشراكة المجتمعية	من ١٠- ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.32989*	0.000	من ١٠- ٢٠ سنة
	أكثر من ٢٠ سنة	أقل من ١٠ سنوات	.25896*	0.007	أكثر من ٢٠ سنة

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول ١٢,٤ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq$ 0.05) بين عينة الدراسة ذوي الخبرتين؛ من ١٠ إلى ٢٠ سنة، وأكثر من ٢٠ سنة، وعينة الدراسة ذوي الخبرة؛ أقل من ١٠ سنوات. وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة ذوي الخبرتين؛ من ١٠ إلى ٢٠ سنة، وأكثر من ٢٠ سنة في جميع محاور الدراسة.

ويُمكن تفسير هذه النتيجة أن مديري المدارس يوكلون مهام قيادية أكثر للمعلمين والمعلمات الذين تزيد خبرتهم عن ١٠ سنوات، وربما لأن هذه الفئة لديهم خبرات في العمل المدرسي وحصلوا على دورات تدريبية واكتسبوا مهارات في مجال القيادة المُوَزَّعَة أكثر، وهذا يمنحهم الثقة لدي مديري المدارس أكثر من المعلمين والمعلمات الذين تقل خبرتهم عن ١٠ سنوات.

ويُمكن أن تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن مديري المدارس ربما ينظرون إلى المعلم ذو الخبرة أكثر من ١٠ سنوات في الحقل التربوي يتم تكليفه بمهام قيادية وإشراكه في إدارة المدرسة واتخاذ القرارات وغيرها من الممارسات القيادية كنوع من التكريم له، وكنوع من التدريب أيضاً في حال رغبته للمنافسة بوظيفة أعلى مثل وظيفة مساعد مدير مدرسة، كما أن المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من ١٠ سنوات قد تعامل مع إدارات مدارس مختلفة نتيجة انتقاله من مدرسة لأخرى، وأصبح لديه إلمام بالمجالات التي تُمارس فيها إدارات المدارس القيادة المُوَزَّعَة، ويفسر الباحث أن متغير الخبرة يعد عاملاً مهماً يؤثر على تصورات المعلمين حول ممارس القيادة المُوَزَّعَة.

وتختلف هذه النتيجة عن نتائج بعض الدراسات الأخرى، مثل دراسة العبرية (٢٠١٧)، ودراسة أبو زر(٢٠١٥)، ودراسة عبدالله (٢٠١٥)، ودراسة ربيع (٢٠١٧)، ودراسة حسب الله (٢٠١٤)، ودراسة خليفة (٢٠١٣)، ودراسة الشتري (٢٠١٠)، ودراسة الهور (٢٠١٧)، التي جاءت نتائجها بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدرجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات والمقترحات

توصلت الدراسة إلى مجمل من التوصيات والمقترحات، من خلال ما استعرضه الباحث في خطة الدراسة والمراجعة الأدبية وتصميم الدراسة، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يعرض عدة توصيات مقترحة لتكون بين أيدي الإدارات التربوية والتعليمية بمختلف مستوياتها، ليتم تطبيقها من خلال خططها الحالية والمستقبلية:

التوصيات

١. حث إدارات المدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) على ممارسة القيادة المُوَزَّعَة، لما تحققه من سهولة وسرعة في إنجاز الأعمال، وتحسين جودة العمل المدرسي، واكتشاف طاقات العاملين وتسخيرها بشكل مثالي، وتنمية روح المبادرة والإبداع.
٢. العمل على تنفيذ دورات تدريبية، وورش عمل لإكساب مديري المدارس مهارات القيادة المُوَزَّعَة، ومدارس الذكور على وجه الخصوص؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل محاور الدراسة تُعزى لصالح الإناث.
٣. حث مديري مدارس التعليم الأساسي للقيام بتبادل الزيارات فيما بينهم، لتبادل الخبرات الإدارية، والتعرف على إيجابيات وسلبيات الأنماط القيادية المُتبعة، ومن بينها القيادة المُوَزَّعَة.
٤. في المحور الثاني من الدراسة (الممارسات القيادية للقيادة المُوَزَّعَة): حصل على درجة ممارسة متوسطة؛ لذلك توصي الدراسة بتدريب مديري المدارس على آلية تفويض العاملين، واستراتيجية توزيع المهام بموضوعية بناءً على خبرات ومهارات العاملين، كما توصي الدراسة بإشراك المعلمين في صنع القرارات الإدارية بالمدرسة، ومنحهم صلاحيات للمشاركة بخبراتهم في حل المشكلات المدرسية وإيجاد آلية مناسبة لذلك، وتوجيه إدارات المدارس بشكل رسمي أن تسمح للمعلمين بالحضور والمناقشة في اجتماعات اللجان الزائرة من الجهات الرسمية كلٌ في مجاله، وذلك للاستفادة من التغذية الراجعة التطويرية للأطراف (الإدارة – المعلمين – اللجان الزائرة).
٥. في المحور الرابع من الدراسة (الشركة المجتمعية): توصي الدراسة بإيجاد آلية معينة لمنح صلاحيات لإدارات مدارس التعليم الأساسي بالسلطنة لاستقطاب الكفاءات من المجتمع المحلي للاستفادة من خبراتهم العلمية والعملية، والعمل على تسهيل الحصول على الموافقة المسبقة من المديريات التابعة، وحث إدارات المدارس على تفعيل اللجنة التعليمية ولجنة الأنشطة المدرسية؛ لتجويد العملية التعليمية والمشاركة الفاعلة من قبل المجتمع المحلي في أنشطة وفعاليات وبرامج المدرسة، حيث أظهرت النتائج اهتمام إدارات المدارس بتوفير الدعم للمشاريع المدرسية على حساب جوانب أخرى لا تقل أهمية.

المقترحات

١. إعداد فريق في كل محافظة تعليمية يقدم الدعم التدريبي للقيادات التعليمية في المحافظة، من مديري الدوائر ورؤساء الأقسام ومديري المدارس ومساعديهم، من خلال الدورات، الورش، النشرات، الإعلام التربوي، البرامج، في آخر النماذج الحديثة التي يُوصى بها في علم الإدارة.

٢. واستكمالاً للدراسة الحالية؛ يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات حول العلاقة بين القيادة المُوَزَّعَة والإبداع الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي.
- إجراء دراسات حول أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفعالية الإنتاجية بمدارس التعليم الأساسي.
- إجراء دراسات حول معوقات تطبيق القيادة المُوَزَّعَة بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين.

قائمـــة المصـــادر والمراجـــــع

أولاً: المراجـع العربيـة

أبو زر، أيمن.، فؤاد. (2015). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة المُوَزَّعَة وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية لدى معلميهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة، كلية التربية.

أبو سمرة، محمود.، أحمد؛ والطيطي، محمد.، عبدالإله. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي من التبين إلى التمكين*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء.، محمود. (2014). *مدخل إلى مناهج البحث التربوي*. القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو النيل، محمود.، السيد. (١٩٩٠). علم النفس الاجتماعي. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

الأصمعي، محمد. (٢٠٠٥). *الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الأغبري، عبدالله. (٢٠٠٨). الإدارة المدرسية: البُعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

الأنصاري، علي.، صبري. (٢٠١٨). دور الإدارة المدرسية في تفعيل تطبيق مدخل القيادة المُوَزَّعَة بالمدارس الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية، (٣٥)، ٢٩٤-٣١٤.

البشر، فاطمة. (2016) . واقع ممارسة رؤساء الأقسام التربوية للقيادة المُوَزَّعَة بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١/ (١)، ٢٦٧-٢١٣.

الجابري، سعيد.، خليفة؛ الحامدي، ناصر.، خلفان؛ والمكتومي، خميس. (٦ مارس ٢٠٢٠). اتصال هاتفي، ولاية صحار.

جريدة عمان، (٢٠٢٠). *التربية والتعليم تواصل جهودها الرامية إلى تجويد عناصر العملية التعليمية*. مسترجع من موقع جريدة عمان

https://www.omandaily.om/?p=748340

الحارثي، سالم.، سيف. (٢٠١٤). *تصور مقترح لتطوير الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في محافظة الشرقية بسلطنة عمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الحريري، رافدة. (٢٠٠٧). *التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية*. عمَّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حسب الله، سامي.، سعيد. (2014). *درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة المُوَزَّعَة وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.

حسين، سلامة.، عبد العظيم. (2014). *اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

خلف الله، شيرين.، عبدربه .(2018). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة خان يونس للقيادة المُوَزَّعَة وعلاقتها بفاعلية أداء المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

خليفة، رندة.، عبدالله .(٢٠١٣). *درجة ممارسة مديري وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للقيادة المُوَزَّعَة وآليات تفعيلها*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.

الخواجا، عبد الفتاح. (٢٠٠٩). *تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

درادكة، أمجد.، محمود؛ وظافري، محمد.، علي. (٢٠١٤). درجة ممارسة القيادة الموزعة لدي مديري مدارس التعليم العام بمدينة الطائف. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، ٤ (١٠)، ٣٩٩-٤٢٠.

دياب، إسماعيل.، محمد. (٢٠٠١). *الادارة المدرسية*. عمان: دار الجامعة الجديدة للنشر.

ربيع، محمد.، ورجب، محمد. (2017). *درجة ممارسة القيادة المُوَزَّعَة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر معلميهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.

الزكي، أحمد.، و حماد، وحيد.(2011). القيادة المُوَزَّعَة أسسها ومتطلبات تطبيقها في مدارس التعليم بمصر. *مجلة كلية التربية*، جامعة بور سعيد،ا (١٠)، ٤٥٣-٤٩٩.

الزهراني، صالح.، غرم. (٢٠١٩). القيادة المُوَزَّعَة لقادة المدارس وعلاقتها بالثقة التنظيمية: دراسة ميدانية على مدارس التعليم الحكومي بمحافظة القويعية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٠٨)، ١٩٦-٢١١.

سمارة، نواف.، والعديلي، عبدالسلام. (٢٠٠٨). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الشاعر، حسين.، سليم. (٢٠١٦). *الابداع الإداري وعلاقته بالمهارات القيادية لدي مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة بفلسطين.

الشبلي، علي؛ والكمشكي، أحمد. (٦ مارس ٢٠٢٠). اتصال هاتفي، ولاية صحار.

الشتري، عبدالعزيز.(2010). واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة المُوَزَّعَة. *مجلة التربية*، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،١٣ (٢٨)، ١٣-٥٦.

الشريفي، عباس.، عبد مهدي. (٢٠١٧). القيادة المُوَزَّعَة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين. *سلسلة العلوم الانسانية*، جامعة مؤتة، ٣٢ (٤)، ١٣-٤٢.

الشهراني، ندى. (٢٠١٠). *تطوير الداء الاداري بالمدارس الثانوية للبنات في ضوء مدخل القيادة المُوَزَّعَة تصور مقترح*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

صايمة، سمية.، مصطفى. (2016). درجة ممارسة المديرين للقيادة المُوَزَّعَة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية، 6 (٢٠)، ١٣-٥٦.

الصوافية، نصراء.، محمد. (٢٠٠٨). *تفعيل المشاركة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي في بعض الجوانب الإدارية بمدارس التعليم الأساسي (١-٤) في سلطنة عمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، مسقط.

عاشور، محمد.، علي. (٢٠١٠). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي في سلطنة عمان، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،١١ (٤)، ٧٥-١٠٦.

العبادي، محمد.، عبدالرحمن. (٢٠١٧). *القيادة المُوَزَّعَة لدي مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بتوافر أبعاد المنظمة الساعية للتعلم من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الوسط، الأردن.

عبدالله، إيناس.، محمد. (2015). *القيادة المُوَزَّعَة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالتفاؤل الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

العبرية، نعيمة. (٢٠١٧). *علاقة نمطي القيادتين الخادمة والمُوَزَّعَة بصنع القرار الأخلاقي لدي مديرات مدارس التعليم الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عجوة، أحمد.، فتحي. (2012). القيادة المُوَزَّعَة دراسة تطبيقية على المدارس الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات التجارية*، جامعة المنصورة،١ (٣٦)، ١-٣٠

العرابيد، نبيل. (2010). *دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة*. (*رسالة ماجستير غير منشورة*). غزة، فلسطين.

عطوي، جودت.(2008). *الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العلياني، عبيدالله.، عبدالله. (٢٠١٨). درجة تطبيق القيادة المُوَزَّعَة في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، ٢٦ (٢)، ٤٩٠-٥١٧.

العمايرة، محمد.، حسن. (٢٠١٥). مبادئ الإدارة المدرسية. عمّان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الغامدي، فاطمة. (٢٠١٩). *أرجوحة الشركة بين المدرسة والأسرة والمجتمع*. السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

القحطاني، سالم.، سعيد. (٢٠٠٨). القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادية العالمي، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

قشوع، ميادة (ب.ت). الشراكة المجتمعية. مسترجع من http://www.jordanzad.com/print.php?id=125814

القوصي، محمد.، مفيد. (٢٠١٥). *الإحصاء الوصفي والاستدلالي*. عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.

مجلس التعليم. (٢٠١٨). *الاستراتيجية الوطنية للتعليم في سلطنة عمان ٢٠٤٠* . مسترجع من موقع مجلس التعليم https://www.educouncil.gov.om/projects

مجلس التعليم. (٢٠١٨). *دليل جائزة الإجادة التربوية للمعلم العماني*. مسترجع من الموقع الإلكتروني لمجلس التعليم بسلطنة عمان. https://www.educouncil.gov.om

مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٥). *المعجم الوسيط* (ط٤). القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

مجلس التعليم. (٢٠١٨). *مشروع وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان*. مسترجع من موقع مجلس التعليم https://www.educouncil.gov.om/projects

المحيلبي، عبدالعزيز. (٢٠١٦). لامركزية التعليم ومجالات تطبيقها كما يدركها مديرو ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*،٤٢ (١٦٣)، ٨٥-١١٩.

المرسومي، عبدالستار. (٢٠١٢). *التحليل السياسي لعصري النبوة والخلافة الراشدة: دراسة سياسية فكرية*. دمشق: دار البركة للطباعة والنشر والتوزيع.

المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. (٢٠١٧). *برامج المركز التخصصي*. مسترجع من موقع المركز التخصصي للتدريب المهني havasapps.com/test/moe/ar/https:

المركز العربي للتدريب والتنمية البشرية. (٢٠١٩). مؤتمر القيادة التربوية والتدريبية. القاهرة مسترجع من https://arabcenterhd.com.

المصاروة، أسامة. (٢٠١٩). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة المُوَزَّعَة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، ٣٣ (١)، ١-٢٦.

المصراتي، عبدالله.، أحمد. (٢٠١٥). *تقنيات البحث الاجتماعي الكمي(التعريف، والشروط، والحساب بواسطة spss)*. مسقط: جامعة السلطان قابوس- دائرة النشر العلمي والتواصل.

مصطفى، طويطي. (٢٠١٩). *أساليب الإحصاء الاستدلالي البارامترية*. عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

هور، توماس. (٢٠٠٩). فن القيادة المدرسية. الرياض: العبيكان للنشر.

الهور، وفاء جمال. (2017). *واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المُوَزَّعَة وعلاقته بجودة حياة العمل من وجهة نظر المعلمين في محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية ، جامعة الأزهر، غزة ، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم.(2019). *الكتاب السنوي للإحصاءات والمؤشرات التعليمية*. المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة شمال الباطنة، دائرة التخطيط والاحتياجات التعليمية، قسم الإحصاء التربوي. وثيقة: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٩). *لائحة مجالس أولياء الأمور*. وثيقة: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). *برنامج الإنماء المهني للمحافظات التعليمية*. المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية. وثيقة: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2018). *دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة. المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية*، وثيقة: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). *برنامج مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية*. المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، دائرة تطوير الأداء المدرسي.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٩). *دليل عمل الإدارة المدرسية. المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية*. وثيقة: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(2008). *دليل نظام تطوير الأداء المدرسي*. وثيقة: سلطنة عمان.

اليعقوبية، سوسن.، سعود؛ العاني، وجيهة.، ثابت؛ والغنبوصي، سالم.، سليم.(2015). *درجة ممارسة القيادة المدرسية المُوَزَّعَة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٤ (٣)، ٧٨- ٩٩.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

Alshahrani, Amal. (2018). Teacher Leadership as Distributed and Transformational Leadership in Higher Education. *Journal of Educational Sciences*, *2*(26), 2-20.

Arrow, smith, T. (2007). Distributed leadership in secondary schools in England the impact on the role of the head teacher and other issues. *Management in Education*, *21*(2), 21-27.

Daniel, M., & Harris, A. (2003). Teacher Leadership- Improvement Through Empowerment : An Overview of the Literature. *International Journal of Leadership in Education*, *31* (4), 48-437.

Elmore, R. (2015). Building a new structure for school leadership. *American journal of education research*, *3* (12), 1504-1510.

Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership quarterly*, *13*(4), 423-451.

Harris, A. (2002). Distributed leadership: conceptual confusion and empirical reticence. *International Journal of Leadership in Education*, *10*(3), 315–32.

Jones, S., Harvey, M., Lefoe, G., & Ryland, K. (2014). Synthesising theory and practice: Distributed leadership in higher education. *Educational Management Administration & Leadership*, *42*(5), 603-619.

Kyle, Wagner (2016) : A Principal's Perspective: *The Importance of School Culture*. Retrieved from https://www.edutopia.org/article/principals-perspective-importance-of-school-culture-kyle-wagner?gclid=CN_LzMfR6tACFYYcGwod8iUP_Q.

Moyo, Africa. (2010). *The perceptions of Heads, middle leaders and classroom teachers about the effects of distributed leadership on teaching and learning: A study in selected schools in the West Midlands of England*. University of Birmingham. Retrieved from

https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/1346/.

Rashid, Khalid.,& Nadeem, Amna. (2008). Leadership and Innovation in a School Culture: How can a leader bring about innovation in the School culture. *Journal of Elementary Education*, *21* (1), 67-75.

Sheppard, Bruce., Hurley, Noel., & Dibbon, David. (2010). Distributed leadership, Teacher Moral, and Teacher Enthusiasm : Unravelling the leadership pathways to school success. *Educational Reseacher*,*1*(15),16-121.

Spillane, James. (2001). Investigating school leadership Practice: a distributed perspective. *Educational Reseacher*,*30* (3), 23-28.

Spillane, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspectives. *journal of Curriculum Studies*, *36* (1), 3-34.

Supvoitz, J., & Tognatta, N. (2013). The Impact of distributed Leadership on collaborative Team Decision Making. *Leadership and policy in schools*,*12* (2), 101 – 121.

Thorpe, R., Gold, J., & lawler, J. (2001). Locating distributed leadership. *Journal of Management Reviews*, *13* (3), 239-250.

Wallace, M. (2001). Sharing leadership of schools through teamwork a justifiable Risk?. *Educational Management Administration & Leadership*, *29* (2), 153-167.

Woods, Philip. (2015). Distributed leadership for eguity and learning. *International journal of leadership for education*, *30*, 175-187.

Zhang, J., & Faerman, S. R. (2007). Distributed leadership in the development of a knowledge sharing system. *European Journal of Information Systems*. *16* (4), 479-493.