الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ملحق (1)، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10i2.1513

The Contribution Degree of the Professional Diploma Program in Advanced Educational Leadership in Enhancing the Effectiveness of Schools in the Southern Jordan Region and Their Employees

Dr. Itimad Jamil Abdul Rahim Aljaafreh *

Received 1/8/2024 Accepted 21/9/2024

Abstract:

This study aimed to identify the contribution degree of the professional diploma program in advanced educational leadership in enhancing the effectiveness of schools and their employees in the Southern Jordan region. The study sample consisted of 203 principals, Data were collected using the Educational Leadership Practices Questionnaire, which consisted of 31 items. The validity and reliability of the questionnaire were confirmed. The study results showed that the role of the professional diploma program in advanced educational leadership in enhancing the effectiveness of schools and their employees in the Southern Jordan region was significant. The results also indicated statistically significant differences in the responses of the study sample regarding the program's role based on gender, with females showing a higher contribution. Additionally, significant differences were found based on experience, favoring those with less than five years of experience. However, no statistically significant differences were found based on educational qualification.

Keywords: Professional Diploma Program, Advanced Educational Leadership, Effectiveness Enhancement, Schools, Employees, Southern Jordan Region.

* Ministry of Education\ Jordan\ Jafreah_1@yahoo.com

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها

د. اعتماد جميل عبدالرحيم الجعافرة *

ملخص:

هدفت الدراسة الى التعـرف إلى درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها" تكونت عينة الدراسة من (203) مديرين ومديرات، ولجمع البيانات تم اعتماد استبانة ممارسة القيادة التربوية وتكونت من (31) فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. واظهرت نتائج الدراسة ان دور برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدرسة والعاملين فيها في المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن كان كبيراً، كما تبين من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على دور برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدرسة والعاملين فيها في المدارس التابعة لإقليم جنوب تعزى الى متغير الجنس ولصالح فئة الإناث، ووجود دلالة إحصائية على حسب الخبرة، ولصالح فئة اقل من خمس سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى متغير المؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: برنامج الدبلوم المهني، القيادة التعليمية المتقدمة، تعزيز الفاعلية، المدرس، العاملون، إقيلم جنوب الأردن.

* وزارة التربية والتعليم/الأردن/ Jafreah_1@yahoo.com

المقدمة:

باتت المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر في حالة تطور مستمر، نتيجة لما يدور حولها من تقدم وتسارع مذهل في شتى ألوان المعرفة، وتأثرت مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها إلى حد كبير بالتطور الهائل الذي يمر به العالم المعاصر في المجالات كافة. وظهرت أساليب جديدة في المؤسسة التعليمية استجابة للتطورات المعقدة، وهذا يتطلب إعدادا وتدريبا مهنيا للقوى العاملة في هذه المؤسسات.

وقد أشار ليرننج (Learning Point Associate, 2004) تقرير"أمة في خطر"، الصادر في الولايات المتحدة في العام 1983، الذي دعا إلى أن يكون القيادي المدرسي قيادياً في التعليم، والمناهج، والتقويم وليس مديراً فقط. وأشار إلى ضعف الكفاءة القيادية في استثمار مدخلات النظام الأمريكي، وكان مقابله على الصعيد العربي كما ذكر المومني(ALMoumani, 2004) تقرير"تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين الكارثة أم الأمل".

ومن هنا جاءت الصيحة العالمية بأن التعليم هو الحل والمشكلة في الوقت ذاته، للنهوض بأية أمة من الأمم، لذا لم تعد المدرسة مجرد صفوف تطرح فيها الدروس (Al-Khawaldah, 2007، إذ رأى الحر (AL Hour,2003) أن المجتمع تصنعه المدرسة أو لا يكون، فإنه لا يصلح المجتمع إلا من خلال إقامة شكل جديد من التعليم في المدرسة.

والقيادة في المؤسسات التربوية، تفوق أهمية عن غيرها من المؤسسات، لاتصالها بالعنصر البشري (AL Aani, 2000). فالجهود والمحاولات الرامية إلى تطوير التعليم وتحسين جوانبه، قد واجهت جملة من المتطلبات الرئيسة من أهمها: وجود إدارة قادرة على تأدية دور قيادي وأساسي في توجيه العملية التربوية (AL- Shmowani.1992)، ولم تعد الإدارة المدرسية إدارة تسيير وتنظيم بقدر ما هي إدارة تطوير وتنمية وتحقيق أهدافها المطلوبة (Adeen.2001). وقد اكتشف كثير من الإداريين أن القيادة تصبح أكثر فاعلية، عندما لا يقومون بالتوجيه فقط، فهم يستعينون بالأفراد والجماعات على تكوين أهداف القيادة، وتشخيص مشكلاتها، وتطوير الطرق والأساليب لحلها (Khleel & Taha, 1993).

وذكر ويليامز (Weliamz,2003) أن سلوك القائد التربوي متأثر بعديد من المتغيرات هي: القائد، والمهمة، والعاملون، والبيئة. فمدير المدرسة يؤدي الدور الأساسي في قيادة الجهود وتوجيهها الوجهة الصحيحة، لأنه يعمل على توحيد القوى، وبذل الطاقات، من أجل بلوغ الأهداف

المنشودة للمدرسة والمجتمع ككل (Plpici,2007).

ومن التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية، افتقارها لقيادات تربوية عاشقة لمهنتها، مؤمنة بها، داعية إلى التجديد والابداع (AL- Agpari,2006)، فاهتمام الباحثين بالقيادة، جاء نتيجة قناعاتهم أن ما يحدث من فروق في فاعلية المنظمات، يعود لقياداتها، وتباين سلوكهم حسب نوع القيادة التي يمارسونه (Ayasra,2003). ويكون السلوك القيادي فاعلا عندما يمتلك المدير مبادىء منها: التأثير الفعال، والسلطة النابعة من الخبرة، والمعرفة، والعلاقات الإنسانية، والقدوة (Abdeen,2001). فالدراسات التي أُجريت في مجال القيادة التربوية المتمثلة بمدير المدرسة أكدت على أهمية توافر رؤية ناجحة لإدارة المدرسة لدى المدير، تحمل في كيانها عناصر الجذب للآخرين، وإثارة حماسهم، وتحفزهم على الإسهام الفاعل بالتنفيذ (Karpnter,2002).

وقد بينت دراسة جرادات ومؤتمن (Jaradat & Moatman,2000) والتي هدفت للبحث عن أبرز التجديدات والممارسات العالمية الناجحة بالادارة التربوية، التي تمتاز بالشمولية التكاملية، وإحداث التطوير والتغيير على عديد من الدول المتقدمة كأمريكا واليابان وبريطانيا وكندا واستراليا – إلى ضرورة إعادة اختراع القيادة، من خلال التطوير، والتنمية البشرية الفاعلة، والقيادة الشاملة بوصفها أنموذجاً يلخص كل ما كتب عن القيادة التربوية، لمساعدة القادة على تحليل ممارساتهم، وتطوير أدائهم القيادي. ويعد مدير المدرسة هو الشخصية الاكثر اهمية وتأثيرا في مدرسته، فهو الشخص المسؤول عن تنفيذ الانشطة الخاصة في المدرسة ومحيطها، من خلال قيادة المدير تحدد المدرسة وجهتها وثقافته (Al- Gakmdi,2011).

وتظهر التنمية المهنية بأنها عملية مستمرة على مد سنوات الخدمة تعنى بتنوع الخبرات الفردية والجماعية التي تمكن العاملين من تحسين كفاءتهم المهنية في التدريس كأعضاء في محيط المهنة ويضطلعوا بالأدوار المتغيرة المترتبة على التغيير في السياق التعليمي والتربوي، هذه الخبرات تشمل النمو والتنمية المعرفية ومهارات البحث والتحليل ومهارات الإدارة والقيادة وحل المشكلات وتزداد ملامح مدخل التنمية المهنية ومزاياه وضوحاً من خلال مقارنته برامج التدريب التقليدية القائمة حالياً لمسايرة التغيرات العالمية المعاصرة (Aish,2019:99).

والحاجة إلى برامج التنمية المهنية للأفراد العاملين داخل المدرسة أصبحت أمراً ضروريا وذلك لضعف برامج التدريب وعدم كفاءتها في إكساب الافراد المهارات اللازمة التي تساعد على تحسين أداء المدرسة وكذلك فشلها في إشباع حاجاتهم واعتمادها على موضوعات تم اختيارها من

قديم الزمن ولم تساير تطورات العصر (Wilde, 1996, 3).

وتعمل التنمية المهنية على تدعيم سلوك العاملين داخل المدرسة من خلال تعميق المحتوى المهني لهم وتنمية مهاراتهم حتى يصبحوا قادرين على القيام بالمسئوليات الواقعة على عاتقهم وذلك يتطلب وقتا كبيرا لتنمية وسائل وطرائق تدريبهم وتحسينها بما يتماشى مع الموقف التدريبي (Corcoran, 1995).

في كندا، تم تنفيذ برامج لتدريب مديري المدارس لعدة ساعات يومياً على مدار الأسبوع ولمدة عامين. كان الهدف هو تعزيز مهارات المديرين من خلال استخدام أساليب القيادة الحديثة والممارسات الإدارية، وتنفيذ استراتيجية الانخراط الاجتماعي مع التركيز على استقلالية المدرسة وإعدادهم للتطوير التربوي (Leithwood & Azah, 2016). شمل ذلك تنفيذ برامج التدريب والإعداد المهني، إذ أن للمديرين تأثيراً كبيراً على المدرسة ككل (Day et al., 2016). هم العامل الأساسي الذي يمكن أن يرفع أو يخفض مستويات التطوير المدرسي، إذ تتأثر ثقافة المدرسة ومخرجاتها بهم. فضلاً عن ذلك، للمديرين تأثير قوي على أداء المعلمين في المدرسة. توجد علاقة قوية بين مقدرة المديرين على التأثير في تصرفات المعلمين ومواقفهم وقناعاتهم، وبين مخرجات المدرسة من خلال التنسيق والتنظيم ودعم فرق العمل في التخطيط والتقييم وتحسين البرامج التعليمية (Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008). كما يؤثر المدير في المناخ المدرسي بزيادة تحصيل الطلبة ودافعيتهم وإنجاز المعلمين ورضاهم عن طريق منحهم القوة الدافعة للتطوير عند تنفيذ برامج تحسين المدرسة.

إن الدور المتنامي لمدير المدرسة في مواجهة الاحتياجات التربوية للمدرسة بما ينسجم مع متطلبات العصر الحالي، لا يمكن أن يتم إلا من خلال برامج تدريبية وتطويرية لمساعدة المديرين على دراسة ومواجهة المعيقات التي تحد من تحقيق الأهداف العامة للمدرسة، وتمكين المدير من التعامل باستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة، والتي أصبحت مؤهلة لاستيعاب متطلبات العصر وتحتوي على الكثير من المختبرات المتخصصة والقاعات والمرافق (Hallinger, 2011; Leithwood & Jantzi, 2006; Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008).

ومن أهم القضايا التي أولتها وزارة التربية والتعليم في الاردن الاهتمام في تطوير الإدارة المدرسية، وذلك إنطلاقاً من النظر للإدارة المدرسية بوصفها واحدة من أهم المستويات الإدارية التي تحتل موقعاً حساساً في الإدارة التربوية تؤثر بشكل كبير في النتاجات التربوية. هي المسؤولة

عن إدارة جزء من المؤسسة التربوية وقيادته. التي تتعامل بشكل مباشر مع محور العملية التربوية وغايتها وهو: الطالب، ومن هناء جاء برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة بمنحة من أكاديمية الملكة رانيا.

أطلقت أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين الدّبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة عام 2016 ويمنح الدّبلوم المهني بالتعاون مع الجامعة الأردنية، وباعتماد من وزارة التربية والتعليم الأردنية. وتمّ تطويره بالشراكة مع جامعة كونيتيكت الأمريكية. ويسعى الدّبلوم المكوّن من 24 ساعة معتمدة، تقدّم في تسعة أشهر إلى إحداث تغييرات جوهريّة في الممارسات القياديّة عن طريق تناول أفضل الممارسات العمليّة العالميّة في القيادة التّعليميّة.

يشتمل الدّبلوم المهنيّ في القيادة التعليميّة المتقدّمة على أربعة مجمّعات تدريبيّة يتوافق محتواها مع الإطار العام للتنميّة المهنيّة المستدامة للقادة (CPDL)، ومعايير القيادة المدرسيّة الذي تتبناه وزارة التربية والتّعليم(2014) في الأردنّ.

المجمّعات التدريبيّة

1. المنهاج والتّدريس والتّقويم

يهدف محتوى هذا المجمّع التدريبيّ إلى توسيع إدراك قادة المدارس بالعوامل المختلفة التي تؤثر في تطوير المنهاج، ودور المنهاج والتقويم في إكساب الطلبة المهارات والمعارف اللازمة للتعامل مع عالم سريع التغيّر. يركّز المجمّع على التدريس الفعّال واستراتيجيات التقويم والممارسات القيادية لبناء بيئة داعمة لتطبيق استراتيجيات التّعليم والتّعلّم المتمركزة حول الطالب.

2. الإشراف والتّقييم والتّعلّم المهني من أجل تحسينٍ مستمر

يهدف محتوى هذا المجمّع التدريبي إلى تطوير المعارف والمهارات اللازمة للتّقييم والإشراف بهدف تحسين المقدرة على التّدريس في المدارس. وعند الانتهاء من هذا التّدريب، سيتعرف قادة المدارس إلى عناصر الإشراف وأدوات التّقييم ويفهمونها بشكلٍ جيد. كما سيتعلم المشاركون سُبل استخدام المعارف وعرض المهارات اللازمة للتّقييم والإشراف بشكلٍ فعّال، فضلاً عن تقديم التغذية الراجعة للتحسين ووضع خطط فعّالة للتعلّم المهني، مما ينعكس في تحسين أساليب التدريس وعملية التعلّم.

3. إيجاد مُناخ وثقافة مدرسيّة إيجابيّة

يهدف محتوى هذا المجمّع التدريبيّ إلى تزويد القادة التربويّين بالممارسات والعمليّات اللازمة

لتأسيس مناخ مدرسي إيجابيّ وتقييمه واستدامته بحيث يهدف إلى تحسين أداء الطلبة، وتعزيز إدراك مديري المدارس لضرورة وجود رؤية واضحة للتطوير المستند إلى الجوهر التعليميّ، وأن تلك الرؤية لا يمكنها أن تتحقق دون بناء ثقافة مدرسة إيجابيّة.

4. إدارة المدرسة والبرامج لتعزيز فاعلية الأفراد والمؤسسة

يهدف محتوى هذا المجمّع التدريبي إلى تعريف المتعلمين من القادة التربويين بالمفاهيم والمهارات الأساسية للإدارة الناجحة للمؤسسات التعليمية، فالهدف الأسمى للتدريب في هذا المجمّع هو توصيل معرفة عملية تمكن المشاركين من فهم مدى التعقيد وتقديره وتداخل العمليّات في المؤسسات التّعليميّة.

مكوّنات داعمة:

فضلاً عن المجمّعات التدريبية الأربع، يقدّم الدّبلوم المهنيّ في القيادة التعليمية المتقدّمة تطبيقات عملية تدعم الممارسات القياديّة المتقدمة، وتتضمن:

الجولات التدريسيّة: تساعد الجولات التدريسية قادة التّعليم والتربويين على تطوير فهم مشترك لما يبدو عليه التّعليم عالي الجودة، وتمكينهم من العمل بشكل تعاوني ضمن مجتمع تعلّم لتحديد ما تحتاج المدارس إلى القيام به لتحسين التّعليم. وتطبّق الجولات التدريسية ضمن منهجية التّعليم المتمازج، إذ تطبّق ميدانيًا في مدارس المشاركين.

1. مجتمعات التّعلّم المهنية – فرق البيانات: يتناول المساق المكون من 12 ساعة تعلّم عبر الإنترنت أحد نماذج عمل مجتمعات التّعلّم المهنية (فرق البيانات) الذي يركّز على دور مجتمع التعلّم في تحليل بيانات تحصيل الطلبة من مصادر متعددة للبيانات تشمل التقويمات التكوينية الموحّدة، إذ يجتمع فيها المعلمون لتحليل النتائج وتفسيرها؛ للكشف عن المشكلات المتعلقة بتعلّم الطلبة، وستطبق خطوات عمل فريق البيانات عمليًا باستخدام بيانات تقويم واقعية. ويعدّ هذا المساق مساقًا للمشاركين يمكنهم الالتحاق به بعد الانتهاء من المجمّع التدريبي الأول.
2. مجمّع تدريبي تأسيسي في القيادة التّعليمية "مدخل إلى القيادة التعليمية".

أما الراغبون بالالتحاق من المعلمين ورؤساء الأقسام والتربويين في البرنامج فعليهم استكمال مجمّع تدريبي تأسيسي في القيادة التّعليمية "مدخل إلى القيادة التعليمية" بوصفه متطلبًا سابقًا للدبّلوم، ويهدف المجمع التدريبي التأسيسي المكون من 15 ساعة تعلّم عبر الإنترنت إلى تزويد

المعلمين بالمعارف والمهارات الأساسية اللازمة ليصبحوا مديري مدارس مستقبليين فضلاً عن تحضيرهم للمستوى المتقدّم من القيادة التّعليميّة. إذ سيتمكّن المشاركون من تطوير فهمهم للقيادة وأنماطها، وصفات القائد ومهاراته، والتّعرف إلى أدوار مدير المدرسة القيادية التي تسهم في تحسين عمليتيّ التّعليم والتّعلّم.

الفئة المستهدفة:

يستهدف البرنامج مديري المدارس، ومديري المرحلة، والمشرفين التربويين، والمساعدين.

منهجية التنفيذ:

يطبّق الدبلوم منهج التّعليم المتمازج الذي يهدف إلى ايجاد بيئة تعليميّة تفاعلية يتوقع من المشاركين فيها التفاعل مع أقرانهم ومدربيهم ومحتوى المجمّعات التدريبية، ويتضمن (30) ساعة من التدريب المباشر (وجهًا لوجه)، فضلا عن (10) ساعات من التعلّم التشاركيّ الإلكترونيّ لكل مجمع تدريبي. وبعد نهاية كل مجمع تدريبي ينفّذ المشاركون مهمات أدائية تتطلب منهم تطبيق الاستراتيجيات والأساليب التي تعلّموها بحيث تخضع للتقويم المستمر.

يُقدّم للدّبلوم باستخدام استراتيجيات تمكّن المشاركين من مراجعة ممارساتهم الذاتية وتأمّلها، بهدف تمكينهم من الاستمرار في التنمية المهنيّة المستدامة بعد إتمامهم البرنامج. وتتضمن تلك الأنشطة بعض المهمات، مثل: السجلّ القصصيّ، ودراسات الحالة، والتخطيط الاستراتيجي، وجلسات تقديم التغذية الراجعة للزملاء، فضلا عن تطبيق جولات تدريسية في مدارس المشاركين تهدف إلى تمكين قادة المدارس من العمل بشكل تعاوني ضمن مجتمع تعلّم لتحسين جودة التّعليم. ويولّد الانخراط في هذه الأنشطة، فضلا عن العمل التشاركيّ المستمر بين الأقران، خبرات تمكّن قادة المدارس من القيام بأدوارهم كقادة تعليميّين بفاعلية.

يقدّم الدبلوم المهني في القيادة التّعليمية المتقدمة وفق منهج التّعلّم عبر الإنترنت، الذي يهدف إلى ايجاد تجربة تعليمية تفاعلية يتوقع من المشاركين فيها التفاعل مع أقرانهم ومدربيهم ومحتوى المجمّعات التدريبية. صُممت المجمّعات التدريبية الأربعة لإثراء تجربة التّعلم، إذ يقدم وفق منهج التّعلّم عبر الإنترنت (تعلّم متزامن وغير متزامن) ويستغرق ثلاثة أسابيع لكل مجمّع تدريبي باستخدام صفوف جوجل الافتراضية.

في نهاية كل مجمّع تدريبي، سيشارك المشاركون في مهمات أدائية تتطلب منهم تنفيذ الاستراتيجيات والأساليب التي تعلّموها في جلسات التّعلم عبر الإنترنت. وسيشاركون مهمّاتهم مع

مجتمع التّعلم المهنيّ بهدف مناقشتها مع الزملاء والحصول على التّغذية الراجعة لتحسين الأداء أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.

طرق التقويم:

يقيّم تحقق نتاجات التّعلّم المستهدفة في كل مجمّع تدريبي بشكل خاص، وللدبلوم المهني بشكل عام بتطبيق المشاركين مجموعة من المهمات الأدائية، وتتضمن (Stufflebeam & Shinkfield, 2007)

التّقويم التكويني:

إيمانًا بأهمية التقويم التكويني في تكييف التدريس ودعم المشاركين في أثناء رحلة تعلّمهم، سيطبق البرنامج مجموعة متنوعة من أساليب التقويم التكويني كالتغذية الراجعة المستمرة على مهمات التعلّم التي ينفذها المشاركون عبر منصة التعلّم الافتراضية، فضلا عن تزويد المشاركين بتغذية راجعة مكتوبة عن مهماتهم الأدائية الختامية قبل تسليمها بشكلها النهائي للتقييم. وستتاح الفرصة للمشاركين لتقديم التغذية الراجعة لزملائهم بهدف تعزيز تشكيل مجتمع تعلّم مهني يدعم فيه المشاركون بعضهم بعضًا.

التّقويم الختامي:

1. المهمّة الأدائية:

مع نهاية كل مجمّع تدريبي يندمج المشاركون في تطبيق مهمة أدائية لمدة 2 – 3 أسابيع تتطلب منهم تطبيق ما تعلموه من معارف ومهارات وتطبيقه ضمن سياق وواقع مدارسهم. وتقيّم المهمة وفق معايير محددة في سلم تقدير لفظي معد لهذه الغاية، يوضّح للمشاركين قبل تنفيذهم المهمة.

2. المهمّة الختامية الشاملة:

تعدّ هذه المهمة تتويجًا للتّعلم في دبلوم القيادة التّعليميّة المتقدمة، فنحن نؤمن بأن الفهم الحقيقي للأفكار الجديدة يكون ممكنًا فقط عند تطبيق المعارف والمهارات والفهم الجديد في سياق الحياة الواقعية ولذلك يطلب هذا التقييم من الملتحقين تطبيق ما تعلموه عبر المجمّعات التدريبية الأربعة على مشكلات حقيقية يواجهونها في مدارسهم، ووضع خطط التحسين لمعالجتها

الدراسات السابقة

هدفت دراسة هاموند (Hammond, 2006) إلى تعرف تأثير البرامج التدريبية المهنية على

قيادة المدارس. وهي دراسة نوعية، عملت على تحليل محتوى المواد التدريبية لثماني برامج تدريبية مهنية في تدريب مديري المدارس على قيادة المدرسة، وذلك في خمس ولايات أمريكية، وتضمن التحليل سياسات التدريب، والتكلفة المالية لهذه البرامج، كما تضمنت الدراسة ملاحظة سلوك عينة من المديرين الذين خضعوا للبرامج التدريبية، من أجل فحص تأثير البرامج التدريبية في قيادتهم لمدارسهم، وقد أظهرت النتائج أن هناك تأثيراً قوياً للبرامج التدريبية على قيادة المديرين لمدارسهم، على الرغم من الإنفاق على هذه البرامج يتجاوز الفائدة المتوقعة منهم، ودعت الدراسة إلى ضرورة تنظيم البرامج التدريبية مع التغير الحاصل في المدارس الأمريكية، لكي تصبح القيادة المدرسية أكثر مرونة واستيعاباً للمتغيرات المجتمعية والبيئية.

وسعت دارسة كروم (Crum& Sherman,2008) إلى تعرف القيادة التربوية، في المدارس العليا المتميزة بالنجاح، في ولاية نيجيرسي في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد اعتمدت الدراسة في جمع البيانات على المقابلة، التي شملت مجالات القيادة من: تطوير الموظفين، وتسهيل القيادة والمسؤولية، والتفويض، والتمكين، والتواصل والوئام، وتيسير التعليم، وإدارة التغيير. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية مرتفعة، بين الممارسات القيادية، التي يقوم بها مدير المدرسة، والنجاح الذي تحققه المدرسة.

أما دراسة الدعدي (AL-Daddi,2008) فهدفت إلى استقصاء وجهات نظر المتدربين من مديري المدارس حول درجة ملاءمة البرامج التدريبية في الإدارة المدرسية المقدمة لهم بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، والتعرف إلى درجة تأثير متغيرات الدراسة: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات في الإدارة المدرسية في إجاباتهم على فقرات الإستبانة. تم إعداد استبانة من 44 فقرة مقسمة على سبعة محاور تشمل: خطة البرنامج وأهدافه، محتوى البرنامج، المحاضرون، أساليب وأنشطة البرنامج بيئة التدريب، طرق القياس والتقويم، وبعض كفايات الإدارة المدرسية، وتم تطبيقها على عينة الدراسة وهم الملتحقون بالبرنامج والبالغ عددهم 77 مديراً ووكيلاً، وتوصلت الدراسة إلى أن خطط البرامج التدريبية وأهدافها تلائمهم بدرجة متوسطة، وأن محتوى البرامج التدريبية يلاءم المتدربين بدرجة متوسطة، وأن المحاضرين يقومون بالأدوار المطلوبة منهم بدرجة متوسطة، وأن الأساليب والأنشطة المتبعة في البرامج التدريبية كانت أيضاً تلائم المتدربين بدرجة متوسطة، وكذلك طرق القياس والتقويم وبيئة التدريب ومقدرة البرامج على تنمية بعض الكفايات الإدارية كانت تلائم احتياجاتهم بدرجة متوسطة .كما ترى أفراد عينة الدراسة أن درجة تحقيق

الراحة النفسية للمتدربين بالبيئة التدريبية بالبرنامج ودرجة استخدام الأنشطة والتقنيات الحديثة في البرامج التدريبية كانت ضعيفة. وأن المحاضرين يشجعون المتدربين على المشاركة الإيجابية في فعاليات التدريب بدرجة عالية ودرجة توافر الخدمات المساندة وسائل النقل والمواصلات المناسبة بشكل دائم مكان التدريب كانت ضعيفة جداً، ولا توجد علاقة دالة إحصائية بين ملاءمة البرامج التدريبية لاحتياجات مديري المدارس ومؤهلهم الدراسي في أغلب محاور الإستبانة، بينما كانت دالة إحصائياً مع سنوات الخبرة الأطول وعدد الدورات الأكثر في معظم محاور الاستبانة.

أما دراسة القيسي (Al-Qaisi,2010) فقد هدفت إلى تعرف درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهماتهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، فضلا عن بيان اثر متغيرات الدراسة)الجنس، ومرحلة المدرسة، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية بالسنوات، وموقع المحافظة (على تأثير الدورات التدريبية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، والذين التحقوا بالدورات التدريبية قيد الدراسة خلال الأعوام 2005– 2010، والبالغ عددهم (480) مديراً. وتكونت عينة الدراسة من (157) مديراً، اختيروا بطريقة طبقية عشوائية، من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة، وطورت استبانة وتم تحليل البيانات وقد توصلت الدراسة إلى إن درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهماتهم في محافظات فلسطين، قد حقق درجة مرتفعة جداً ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهماتهم في محافظات فلسطين، وفق المستوى المقبول تربوياً المعيار = (00.3) للمقياس المُعد لقياس ذلك، ولصالح متوسطات درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهماتهم في محافظات فلسطين، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهماتهم في محافظات فلسطين، تعزى لمتغيرات الجنس، وموقع المحافظة، ومرحلة المدرسة.

وهدفت دراسة بزل (Bizzell ,2011) إلى تعرف أثر التنمية المهنية لمديري المدارس في السلوك القيادي للمديرين في ولاية فيرجينيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستقصائي من خلال أسلوب المقابلة، والتي أجريت على (13) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم المديرين الذين تمت مقابلتهم يمتلكون مهارات وخبرات جيدة تتعلق بالتنمية المهنية لكنها غير مستمرة، وأظهرت النتائج أن التنمية المهنية مرتبطة بالعمل وتساعد على تحقيق أهداف المدرسة، وفي اغلب الاحيان يلجأ المديرون إلى حضور مؤتمرات علمية أو ورش عمل محلية لتعزيز

التطور المهني لديهم وتنميته بغض النظر عن علاقة المؤتمر باحتياجاتهم التعليمية الخاصة.

وهدفت دراسة العمري (Al-Omari,2014) إلى تعرف دور مكاتب التربية والتعليم في تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية من وجهة نظر المديرين والوكلاء بمدارس التعليم العام بمحافظة المخواة بالمملكة العربية السعودية في مجال الاتصال للقيادات التربوية والتدريب وإعداد القيادات وإدارة الاجتماعات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، إذ تم بناء استبانة مكونة من ثلاثة محاور الأول دور مكاتب التربية والتعليم في تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية بمجال الاتصال، والثاني دور مكاتب التربية والتعليم في تحقيق التنمية المهنية بمجال التدريب، و الثالث دور مكاتب التربية والتعليم في تحقيق التنمية المهنية بمجال إدارة الاجتماعات، وتكون كل مجال من(15) فقرة، وتالف مجتمع الدراسة من جميع المديرين ووكلائهم في مدارس التعليم العام الحكومية في محافظة المخواه والبالغ عددهم(148) مديرا ووكيلا، وقد تم توزيع الاستبانات عليهم بالحصر الشامل فكان عدد الاستبانات المسترجعة (118) استبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لإجابات عينة الدراسة لتقدير دور مكاتب التربية والتعليم في تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية من المديرين والوكلاء بمدارس التعليم العام من خلال الممارسات الإشراقية لمشرفي الإدارة المدرسية والمشرفين المنسقين كانت متوسطة.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها " وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات إفراد عينة الدراسة، حول درجة فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية، تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

- التعرف الى درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين.

- التعرف الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات تقديرات إفراد عينة الدراسة، حول درجة فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية، تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

تكتسب برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين أهمية كبيرة لوزارة التربية والتعليم الأردنية من الناحيتين النظرية والعملية. من الناحية العملية، وتسهم هذه البرامج في تحسين جودة التعليم من خلال تعزيز مهارات المشرفين في التخطيط والتنفيذ والتقييم، مما يعزز من دعمهم للمعلمين ويؤدي إلى تحسين نتائج الطلبة. نظرًا للتطورات السريعة في مجال التربية، توفر البرامج التحديث المستمر في استراتيجيات التعليم والإدارة، مما يضمن مواكبة أحدث الممارسات العالمية. من الناحية النظرية، تساعد هذه البرامج المشرفين على تطبيق المفاهيم التربوية الحديثة بشكل فعال، مما يعزز من مقدرتهم على اتخاذ قرارات مبنية على الأدلة. بشكل عام، تعزز برامج التنمية المهنية من القدرة على الابتكار وتحسين الاستراتيجيات التربوية في النظام التعليمي الأردني.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لهذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في لواء الجنوب و الذين على رأس عملهم خلال العام الدراسي (2024/2023)، والبالغ عددهم (600) مدير، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم لعام 2023.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة، خلال العام الدراسي (2023–2024) إذ اشتملت العينة على (204) مستجيبين، ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	128	62.7
	انثى	76	37.3
المؤهل العلمي	بكالوريوس	99	48.5

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية
	ماجستير	67	32.8
	دكتوراه	38	18.6
الخبرة	اقل من خمس سنوات	34	16.7
	من 5– الى 15 سنوات	113	55.4
	أكثر من 15 سنوات	57	27.9
المجموع		204	%100

أداة الدراسة:

لغايات بناء الأداة تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بدور برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية الأفراد والمؤسسة، إذ يضع المستجيب إشارة أمام كل فقرة من فقرات المجالات وذلك على سَلّم من خمس درجات هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، متدنية، متدنية جداً)، وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان الآتية (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر.

ثانياً: ثبات أداة الدراسة:

تمّ استخدام طريقتين للتحقق من ثبات أداة الدراسة، الطريقة الأولى هي الاختبار وإعادة الاختبار والطريقة الثانية هي حساب معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة. إذ تم في الأولى تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية (30 معلماً) مرتين بفارق زمني مدته أسبوعين وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (معامل ثبات الاستقرار) بين التطبيقين. كما تم في الطريقة الثانية حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2): معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأداة الدراسة ككل ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
القيادة والادارة	0.923	0.921
ادارة الموارد	0.953	0.921
التخطيط والتقييم	0.955	0.897
القيادة المتمركزة حول التعلم	0.944	0.914
الاداة الكلية		0.958

أظهرت النتائج في الجدول (2) أن معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين على الأداة في مرتي التطبيق بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.958) ويُلاحظ أنها ذات معامل ثبات مرتفع. وعليه عدّت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة وتحقيق غرضها والوثوق بنتائجها.

تصحيح أداة الدراسة

لأجل احتساب الدرجة الكلية للأداة، تم وضع خمسة بدائل يختار المستجيب أحد هذه البدائل

التي تعبر عن رأيه، وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للبدائل الخمسة على التوالي للفقرات، إذ أعطيت الدرجة (5) على البديل كبيرة جداً، والدرجة (4) للبديل كبيرة، وأعطيت الدرجة (3) على البديل متوسطة، وأعطيت الدرجة (2) على البديل متدنية، وأعطيت الدرجة (1) على البديل متدنية جداً. وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابية للفقرات والمجالات والأداة ككل، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

مدى الفئة= (أعلى قيمة – أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات

مدى الفئة= 5−1=4 ÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

الجدول (3): المعيار الإحصائي لتحديد درجة المتوسطات الحسابية

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1.00 أقل من 1.80	متدنية جداً
من 1.80 أقل من 2.60	متدنية
من 2.60 أقل من 3.40	متوسطة
من 3.40 أقل من 4.20	كبيرة
من 4.20 – 5.00	كبيرة جداً

أساليب المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي.

عرض النتائج:

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها لتحقيق ذلك تمت الإجابة عن أسئلتها وفق تسلسلها، وفيما يلي عرض لذلك:

نتائج السؤال الأول: ما درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات ما درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين؟،

وكل مجال من مجالاتها، ويبين الجدول (4) ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على ما درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين وكل مجال من مجالاتها مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	القيادة والادارة	3.76	.46	1	كبيرة
4	ادارة الموارد	3.64	.65	2	كبيرة
2	التخطيط والتقييم	3.58	.61	3	كبيرة
3	القيادة المتمركزة حول التعلم	3.52	.71	4	كبيرة
	الاداة الكلية	3.46	.54		كبيرة

يظهر الجدول (4) إن ما درجة إسهام برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية المتقدمة في تعزيز فاعلية المدارس التابعة لإقليم جنوب الأردن والعاملين فيها من وجهة نظر المديرين كان كبيراً، إذ جاءت جميع المجالات بدرجة كبيرة، وهي مرتبة تنازلياً؛ القيادة والإدارة، يليه إدارة الموارد، يليه التخطيط والتقييم، وفي المرتبة الأخيرة القيادة المتمركزة حول التعلم وبدرجة كبيرة، كما قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأداة، وكما يأتي:

أولاً: القيادة والادارة

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (القيادة والادارة)، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	ينمي دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس حب التعاون مع الاخرين	4.05	.770	1	كبيرة
6	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على إدخال أساليب وطرق جديدة في إدارته (إدارة التغير, إدارة الصراع...)	3.94	.776	2	كبيرة
7	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على اظهار مستويات مرتفعة من القيم والسلوك الأخلاقي	3.84	.780	3	كبيرة
1	ينمي برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس مهارات القيادة الشخصية	3.75	.735	4	كبيرة
5	ينمي برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس المقدرة على اشراك الآخرين في تقاسم أدوار القيادة وتفويضهم المسؤوليات.	3.64	.685	5	كبيرة
3	يبني برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس فهم في الالتزام بالقيم والاستراتيجيات المرنة التي تسمح المقدرة بتنفيذ رؤية المدرسة	3.55	.653	6	كبيرة
2	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تحقيق رؤية ورسالة المدرسة بشراكة مع الاطراف المعنية	3.52	.784	7	كبيرة
	القيادة والإدارة	3.76	.463		كبيرة

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.52) و(4.05)، فقد جاءت الفقرة (4) التي نصت على "ينمي دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس حب التعاون مع الاخرين" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.05)، في حين جاءت الفقرة (2) التي نصت على "يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تحقيق رؤية ورسالة المدرسة بشراكة مع الاطراف المعنية" في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.52)، اما المتوسط العام فقد بلغ (3.76). وتعزو الباحثة هذه النتيجة الكبيرة الى أن مديري المدارس أصبح لديهم ادراك بأهمية برنامج الدبلوم إذ أن اهداف البرنامج واضحة ومحددة وتعمل على زيادة المهارات القيادية والخبرات لمديري المدارس وخاصة في مجال القيادة والإدارة، والتي يمكن أن تؤثر ايجاباً على تحقيق اهداف العمل. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدعدعي (Al-Daddi.2008) ، ودراسة القيسي(Al-Qaisi,2010)، ودراسة العمري (Al-Omari,2014).

ثانياً: التخطيط والتقييم

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (التخطيط والتقييم)، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على اعداد خطة التطوير التربوي	3.93	.603	1	كبيرة
4	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تقييم خطة التطوير بناء على الاحتياجات المستجدة من أجل تحسين الخطة.	3.93	.733	1	كبيرة
8	يعمل برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس على رفع الفهم للقيادة التعليمية من اجل تحسين تعلم الطلبة في المدارس	3.70	.929	3	كبيرة
1	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تحديد تحديات ادارة المدرسة	3.62	.888	4	كبيرة
7	يحث برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على استخدام كافة البيانات المتاحة للتطوير المستمر لتحسين اداء الطلبة	3.52	1.014	5	كبيرة
3	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تقييم خطة التطوير بناء على المراجعة الذاتية من أجل تحسين الخطة.	3.46	.850	6	كبيرة
6	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على استخدام التفكير متعدد الاطراف لفهم المؤسسة	3.43	.882	7	كبيرة
5	يعزز دبلوم القيادة التعليمية المديرين على ثقافة التطوير في المدرسة	3.40	.944	8	كبيرة
9	يطور برنامج دبلوم القيادة التعليمية مهارات مديري المدارس على إعداد خطة بديلة في الظروف الطارئة	3.28	1.099	9	متوسطة
	التخطيط والتقييم	3.58	.607		كبيرة

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.28) و(3.93)، فقد جاءت الفقرة (2) التي نصت على "يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على اعداد خطة التطوير التربوي" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.93)، في حين جاءت الفقرة (9) التي نصت على "يطور برنامج دبلوم القيادة التعليمية مهارات مديري المدارس على إعداد خطة بديلة في الظروف الطارئة" في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.28)، اما المتوسط العام فقد بلغ (3.58). وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن محتويات البرنامج تساعد المديرين على جمع الحاجات في المدرسة وترتيبها ضمن الأولويات ووضع الخطط التحسينية والتطويرية للمدرسة، كما يمكن عزو هذه النتيجة الى أن مديري المدارس يدركون أهمية التخطيط للبرامج المدرسية وبالتالي انعكست برامج الدبلوم على مهاراتهم في المدرسة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدعدي (Daadi, 2008) ، ودراسة القيسي(Al-Qaisi, 2010)، ودراسة العمري (Al-Omari.2014).

ثالثاً: القيادة المتمركزة حول التعلم

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (القيادة المتمركزة حول التعلم)، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يحث برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على استخدام كافة البيانات المتاحة للتطوير المستمر لتحسين اداء الطلبة	3.64	.873	1	كبيرة
3	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على بناء ثقافة تعلم تركز على تحسين تعلم الطلبة واعدادهم للحياة.	3.63	.873	2	كبيرة
2	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على استخدام ادلة حول تقدم الطلبة لتطوير عملية التدريس	3.60	.878	3	كبيرة
5	يسعى برنامج دبلوم القيادة على تشجيع المديرين للتحسين المستمر للجودة	3.55	.916	4	كبيرة
7	يبني برنامج دبلوم القيادة التعليمية مجتمعاً من النزاهة والمساءلة يتحمل فيه الأفراد مسؤوليتهم الفردية والجماعية عن سلوكهم.	3.52	.923	5	كبيرة
6	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على اتاحة الفرص للطلبة لممارسة القيادة وصنع القرار، ليشاركوا في تشكيل عملية التعلم.	3.40	1.094	6	كبيرة
4	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على عمل مجتمعات تعلم مستمرة	3.27	.856	7	متوسطة
	القيادة المتمركزة حول التعلم	3.52	.710		كبيرة

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.27)

و(3.64)، إذ جاءت الفقرة (1) التي نصت على "يحث برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على استخدام كافة البيانات المتاحة للتطوير المستمر لتحسين اداء الطلبة" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.64)، في حين جاءت الفقرة (4) التي نصت على "يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على عمل مجتمعات تعلم مستمرة" في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.27)، اما المتوسط العام فقد بلغ (3.52). وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة إلى أن مديري المدارس أصبح لديهم مهارات وكفايات مهنية وشخصية كبيرة في المدرسة إذ أن برنامج الدبلوم قد ساعدهم على وضع البرامج الخاصة بالطلبة، والتي يمكن أن تساعد الطلبة على اكسابهم المهارات المختلفة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدعدي (Al-Daadi,2008)، ودراسة القيسي((Al-Qaisi,2010)، ودراسة العمري (Al-Omari.2014) .

رابعاً: ادارة الموارد

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (ادارة الموارد)، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على ضمان فاعلية العاملين ودافعيتهم	3.78	.838	1	كبيرة
7	يساعد برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس على توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (بطيء التعلم، وصعوبات التعلم، والاعاقات الحسية والعقلية)	3.72	1.026	2	كبيرة
3	ينمي برنامج دبلوم القيادة التعليمية لدى مديري المدارس العقلية التنموية	3.70	.933	3	كبيرة
6	ينميبرنامج دبلوم القيادية التعليمية لدى مديري المدارس المقدرة على توظيف مدخلات المدرسة المالية لتطوير مقدرات المعلمين	3.70	.863	3	كبيرة
8	يحفز برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تعميم قصص النجاح للمعلمين والطلبة ونشرها	3.64	.839	5	كبيرة
5	ينمي برنامج دبلوم القيادية التعليمية لدى مديري المدارس المقدرة على تحفيز المعلمين للقيام بمبادرات إبداعية لتطوير العمل	3.61	1.088	6	كبيرة
2	يحفز برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على تكريم المعلمين على ادائهم	3.58	.914	7	كبيرة
4	يوفر برنامج دبلوم القيادة التعليمية لمديري المدارس منحى النمو المهني للمعلمين في المدرسة	3.43	.848	8	كبيرة
	ادارة الموارد	3.64	.653		كبيرة

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.43)

و(3.78)، فقد جاءت الفقرة (1) التي نصت على "يشجع برنامج دبلوم القيادة التعليمية مديري المدارس على ضمان فاعلية العاملين ودافعيتهم" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.78)، في حين جاءت الفقرة (4) التي نصت على "يوفر برنامج دبلوم القيادة التعليمية لمديري المدارس منحى النمو المهني للمعلمين في المدرسة" في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.43)، اما المتوسط العام فقد بلغ (3.64). ويمكن عزو هذه النتيجة الى أن برنامج الدبلوم يركز على التطوير والتدريب للمعلمين، كما يعمل على تشجيع المعلمين وتحفيزهم باستخدام أساليب التعزيز التي اكتسبوها مديري المدارس من البرنامج. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Al-Daadi,2008)، ودراسة القيسي(Al-Qaisi,2010)، ودراسة العمري (Al-Omari.2014).

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات إفراد عينة الدراسة، حول درجة فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية، تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية، تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، ويبين الجدول (9) ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية، تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)

المتغير	المستوى/الفئة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.40	128	.595
	انثى	3.56	76	.490
	المجموع	3.46	204	.536
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.52	99	.602
	ماجستير	3.47	67	.509
	دكتوراه	3.27	38	.327
	المجموع	3.46	204	.536
سنوات الخبرة	اقل من خمس سنوات	3.55	34	.759
	من 5- الى 15 سنوات	3.58	113	.433
	اكثر من 15 سنوات	3.16	57	.449
	المجموع	3.46	204	.536

يُلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية وفقًا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق

تحليل التباين الثلاثي، ويبين الجدول (10) ذلك.

الجدول (10): تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية ككل وفقًا لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.383	1	2.383	12.809	.000
المؤهل العلمي	.029	2	.014	.078	.925
سنوات الخبرة	11.468	2	5.734	30.818	.000
الخطأ	35.166	189	.186		
المجموع	2500.757	204			
المجموع المعدل	58.301	203			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يُلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية تعزى لمتغير الجنس إذ كانت الفروق لصالح الإناث، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإناث لديهن حرص كبير على التميز، مما يدفعهن لاستثارة هممهن وطاقاتهن الداخلية من اجل التطوير كذلك عدم وجود فروق على فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المؤهل العلمي لم يكن عاملاً مؤثرًا، كذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على فاعلية برنامج الدبلوم المهني في القيادة التعليمية على حسب سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم اجراء المقارنات باستخدام اختبار شافيه (Scheff'e Test)، وكما هو مبين في الجدول (11):

الجدول (11): المقارنات البعدية باستخدام شيفيه وفقا لمتغير الخبرة

		الفرق بين المتوسطين	الدلالة الإحصائية
اقل من خمس سنوات	من 5- الى 15 سنوات	-.04	.899
	اكثر من 15 سنوات	.38(*)	.000
من 5- الى 15 سنوات	اقل من خمس سنوات	.04	.899
	اكثر من 15 سنوات	.42(*)	.000
اكثر من 15 سنوات	اقل من خمس سنوات	-.38(*)	.000
	من 5- الى 15 سنوات	-.42(*)	.000

يتبين من الجدول المقارنات البعدية وجود فروق بين فئة اقل من خمس سنوات وفئة أكثر من 15 سنة ولصالح فئة اقل من خمس سنوات، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدراس من فئة الخبرة القليلة يعمدون على تطبيق ما تعلموه بحكم خبرتهم القليلة وبالتالي فهم يطلعون على اهداف البرنامج بصورة اكثر تفصيلاً من غيرهم.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فقد أوصت الباحثة بما يأتي:

- العمل على اجراء تعديلات شاملة على الانظمة الادارية التعليمية والتي تتماشى مع العصر الحديث والتطورات العملية والتكنولوجية والمتماشية مع العصر الحالي.
- العمل على إشراك مديري المدارس ومناقشتهم في كيفية وضع برامج فاعلة وحديثة في تطوير برامج الدبلوم.
- الإستفادة من تجارب الدول التي طبقت انظمة التعليم والتي نجحت بها والبدء بالسير على خطاها بهدف الحصول على الفائدة.
- القيام بعديد من الدراسات المتعلقة بهذا المجال كي يستفيد الدارسون والباحثون في هذا المجال.

References:

Abdeen, Muhammad Abdul Qadir (2001). **Modern school administration**, 1st ed. Amman: Dar Al-Shorouk Publishing.

Al-Aghbari, Abdul Samad. (2006). **School administration: The contemporary planning and organizational dimension**, Beirut: Dar Al-Nahda Al-Arabiya.

Al-Daadi, Abdul Rahim (2008), **The degree of suitability of the school principals' training program in school administration at Umm Al-Qura University to their training needs from their point of view**, Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Al-Ghamdi, Turki (2011). **Educational leadership requirements in the knowledge age from the perspective of public-school principals in Taif Governorate**. Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Makka Saudi Arabia.

Al-Harthi, Ali (2006) The growing role of the secondary school principal in meeting the educational needs of the school, **Journal of the College of Teachers**, 6, 1(1), 50-85.

Al-Hur, Abdul Aziz. (2003). **Education, development and renaissance**, Beirut: Al-Matbouat for Publishing and Distribution.

Al-Khalaydeh, Ayed. (2007). Management of Educational Reform and Renewal, Amman: Dar Alam Al-Thaqafa.

Al-Maani, Ayman, (2000). **Public institutions: Foundations and**

management. Amman, Ahmed Yassin Publishing Center.

Al-Momani, Abdul Karim. (2001). **Administrative reform and development in educational institutions: A leap towards a national strategy to confront administrative corruption in all state institutions, and achieve comprehensive national administrative reform**, 1st ed., Amman: Dar Al-Urwa Al-Wuthqa.

Al-Omari, Ahmed Yahya (2014). **The role of education offices in the professional development of educational leaders in public education schools in Al-Mokhwah Governorate from the point of view of school principals and their deputies**, Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Makka, Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Qaisi, Abeer (2010) **The degree of impact of training courses on the performance of school principals in their duties in the governorates of Palestine, from their point of view**. Unpublished Master Thesis, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

Al-Shamwani, Salah. (1992). **Personnel management and human relations, objectives approach**, Cairo: Shehab University Foundation.

Ayasrah, Ali. (2003). **Leadership styles of secondary school principals and their relationship to teachers' motivation towards their profession as teachers in Jordan,** Unpublished Doctoral Dissertation, Amman Arab University, Amman, Jordan.

Ayesh, Ahmed Jameel (2019) **Applications in educational supervision**. 5th ed., Amman: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing.

Balbeisi, Fatina (2007) **The degree of practicing leadership tasks among male and female principals of government secondary schools in Palestine**, Unpublished Master Thesis, An-Najah University, Nablus, Palestine.

Bizzell, B, E. (2011). **Professional of school principals in the rural appalachian region of virginia**, Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg Virginia

Carter, John (2001) **The school principal and his role in educational development. Director of Studies (Educational Values)**, Florida International University First Edition.

Corcoran, Thomas (1995). **Helping teachers teach well transforming**

professional development, A guide for state policymakers, national governors Association, Washington, D.C.

Crum, ks, Sherman, H. (2008). Facilitating high achievement: high school Principlals reflection on-their successful leadership practices, **Journal of Educational Administration**,46(5), Pp 562-580.

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. **Educational Administration Quarterly**, 52(2), 221–258.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of research. **Journal of Educational Administration**, 49(2), 125–142.

Hammond, L., (2006). **School leadership study- developing successful principals**. Stanford Educational Leadership Institute.

Jaradat, Ezzat and Moatman, Mona. (2000) **Distinguished international experiences in educational administration**, Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization, Tunis.

Khalil, Khalil and Taha Al-Hajj, Elias. (1993). **Human behavior in educational administration**, Amman: Majlawi Publishing Dar.

Learning Point Associate. (2004**). Critical issues: Technology leadership enhancing positive.** Educational Change.North Central Regional Educational Laboratory

Leithwood, K., & Azah, V. N. (2016). Characteristics of effective leadership networks in schools. **Journal of Educational Administration,** 54(4), 409–433.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. **Educational Policy**, 20(1), 11–26.

Ministry of Education (2014) **Leadership standards**. Amman: Jordanian Ministry of Education.

Queen Rania Teacher Academy. Advanced Instructional Leadership Professional Diploma (**qrta.edu.jo**).

Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. **Educational Administration Quarterly**, 44(5), 635–674.

Rodriguez, A. and Hovde, K. (2002). **The challenge of school autonomy: Supporting principals**, The World Bank. Latin America and the

Caribbean Regional Office: 44.

Sregiovanni, T. J. (1996). **Leadership for the schoolhouse: How is it different?** (1st ed.). San Francisco: JosseBass Publishers.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). **Evaluation theory, models, and applications**. San Francisco: Jossey-Bass.

Williams, James (2003). **The art of school administration, (A practical guide for those with administrative roles in the educational process)**, translated by Khaled Al-Amri, Amman: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

Wlide, J. (1996). **Assessment strategies for professional development activates**, EAC west, March.