

The Role of Principals in Developing Students' Life Leadership Skills from the Point of View of Principals and Teachers within the Green Line

Fahima Labeb Abu El-hija*

Prof. Ali Muhammad Jubran**

Prof. Hadi Muhammad Tawalbeh***

Received 23/5/2021

Accepted 10/7/2021

Abstract:

The study aimed at identifying the role of principals in developing students life leadership skills from the point view of principals and teachers within the green line, as well as its differences according to demographic variables. A survey descriptive methodology using survey method was used to collect data from the research sample which was chosen randomly. The research sample consisted of (432) principals and teachers in the North Regions. The results revealed that the total level of the leadership and its skills were moderate (management skills, social skills, emotional skills, perception skills). Additionally, the results indicated that there were significant differences in life leadership skills for job title among teachers, unlike other variables such as sex and school level .

Keywords: Life Leadership Skills Development, School Principals, Teachers, Inside the Green Line.

Palestine\ fahima.16.11@gmail.com *

Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\ jubran30@hotmail.com **

Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\ hadi.twalbeh@yu.edu.jo ***

دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر

فهيمة لبيب أبو الهيجاء*

أ.د. علي محمد جبران**

أ.د. هادي محمد طوالبة***

ملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر، والفروق فيها باختلاف بعض المتغيرات الديمغرافية. واستخدم المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وتكونت من (432) مديراً ومعلماً من مناطق الشمال داخل الخط الأخضر. وأظهرت النتائج أن المستوى الكلي لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة جاءت بمستوى متوسط، وأن مجالات أداة الدراسة جاءت جميعها بمستوى تقدير متوسط، وجاءت على الترتيب الآتي: المهارات الادارية، المهارات الاجتماعية، المهارات الوجدانية، المهارات الإدراكية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المستوى الكلي لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة ومجالات أداة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين، في حين لم تظهر فروق داله إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس ومستوى المدرسة.

الكلمات المفتاحية: تنمية المهارات القيادية الحياتية، مديرو المدارس، المعلمون، داخل الخط الأخضر.

* فلسطين/ fahima.16.11@gmail.com

** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ jubran30@hotmail.com

*** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ hadi.twalbeh@yu.edu.jo

المقدمة:

تبرز أهمية مدير المدرسة في المسؤولية المنوطة به المتمثلة في تربية الأجيال، وإعدادهم لمواكبة المستجدات المعاصرة، وتحقيق الأهداف التربوية بتعاونه مع العاملين في المدرسة، وإنشاء وسائل تنظيمية فعّالة من أجل تعزيز قيم التعليم وأهدافه، فضلاً عن تنمية مقدرات الطلبة، وتشجيعهم وتحفيزهم نحو العمل بجدية، وأداء مناسب لطبيعة الحياة، بما يحقق أهداف المدرسة التربوية والمجتمعية.

ويحتاج مدير المدرسة إلى أن يكون فعالاً لكونه مصدرًا قويًا للتوجيه والمرجعية للحياة المدرسية، ويهتم بشكل أساسي بمجالين رئيسين: النتائج (التركيز على المهمات) والعلاقات (أن يكون موجهاً للأشخاص)، لذلك عليه أن يكون أكثر وعياً بمتطلبات المجتمع المدرسي واحتياجاته من مهارات تسمح بدوران العمل المدرسي بإتقان Brinia, Zimianiti, and (Panagiotopoulos, 2014).

لذلك أصبح نجاح المدارس وضمان بقائها وتحقيق نموها مرهوناً بكفاءة المدير المدرسي الواعي والمُدرّك لأهمية تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة لمواكبة التغيرات والتطورات التي تفرضها التحديات الآنية واللاحقة، مما يفرض عليه صُنع بيئة مدرسية ملائمة لتفعيل مهارات الطلبة (Abdul-Baqi, and Abdulaziz, 2018).

فالمدير الفعّال يمكنه وضع الاستراتيجيات الفريدة وإجراء التحسينات الشاملة للوسائل والتقنيات وأساليب العمل للإسهام بدوره في تصميم بيئة مدرسية أنموذجية ترفع مستوى الأداء وتطور العملية التعليمية (Rizk, and Hadidi, 2011). وكذلك المشاركة في برامج المدرسة المختلفة وأنشطتها ودعمها لتعزيز مهارات الطلبة المتنوعة ومنها المهارات الحياتية والقيادية (Al Bukami, 2016).

والمهارات الحياتية، مهارات تسهم في بناء شخصية الطالب المقتدر على تحمل المسؤولية والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية وعلى قدر ممكن من التفاعل المبدع مع مجتمعه ومشكلاته، وتساعد الفرد على اتخاذ قرارات مدروسة بعناية والتواصل بفعالية مع الآخرين، والتأقلم مع الظروف المحيطة، والتمكن من الإدارة الذاتية التي تؤدي إلى التقدم والنجاح (Al-Harbi and Al-Turki, 2018).

وتكمن أهمية المهارات الحياتية في جعل الطلبة أكثر تكيفاً مع مختلف الظروف البيئية

والنجاح في نهضة المجتمعات وازدهارها (Al-Nuaimi and Al-Khazraji, 2014). كما أنها تُكسب الطلبة عديد من الخبرات التي تسهم في بناء شخصيتهم وتنمية ما لديهم من مقدرات لتساعدهم في تحقيق مستوى أفضل من الأداء (Miqdadi, 2013).

أما مهارات القيادة، فإنها تسهم في إعداد الطلبة لإحداث تغيير في حياتهم وأسرههم ومجتمعاتهم، وبالتالي تحقيق النفع للمجتمع في كافة المجالات، ولهذا فإن مدير المدرسة يقع عليه دور كبير في تنمية القيادة لدى الطلبة (Akkanat & Gokdere, 2018).

أما المهارات القيادية الحياتية، فهي مجموعة الممقدرات النفسية والفكرية والمهارية التي يمتلكها الفرد ويتعلمها بصورة مقصودة أو غير مقصودة بمروره بخبرات منهجية وغير منهجية تمكنه من مواجهة المواقف والتحديات بكفاءة واقتدار والتعامل معها بطريقة وأسلوب فعال (Al-Haim and Al-Ajami, 2012). فالمهارات القيادية الحياتية التي ركزت عليها هذه الدراسة، وتظهر في مجالات متعددة، مثل:

المهارات الإدارية، كحل المشكلات، وإدارة الوقت، وإدارة مواقف الصراع، والتفكير الإبداعي والناقد، وإدارة الكوارث والأزمات، والإدارة المالية والاقتصادية، والتخطيط لأداء الأعمال (Weiss, Bolter, Bhalla and Price, 2007). والمهارات الوجدانية، كإدارة التعامل مع الضغوط، والوعي بالذات، والدافعية، والتعاطف العقلي، وإدارة المشاعر. والمهارات الاجتماعية، كالتعاون والعمل الجماعي، وبناء العلاقات مع الآخرين، والتفاوض، والتواصل، وكسب الحشد والتأييد، وصنع القرار (Al-Haim and Al-Ajami, 2012). والمهارات الإدراكية كوضع خطط مستقبلية شخصية، وإدراك نقاط القوة، والإدراك والتصور الذاتي (Al Bukami, 2016)، وهي مهارات ضرورية لمساعدة الطلبة على التنقل في الحياة بنجاح، ومهمة في تحديد قادة المستقبل.

ولما سبق، أصبحت المهارات القيادية الحياتية من الأمور الضرورية، والمهمة للأجيال الحاضرة، لدورها في بناء المستقبل، وتقديم الأمة؛ لأن المجتمع الإنساني يواجه تحديات معرفية واجتماعية وسياسية وتكنولوجية تحتاج إلى وجود قيادات واعدة قادرة على التغيير. وكذلك تكمن أهمية المهارات القيادية الحياتية في وجودها في حياة الطلبة لمقدرتها على مساعدتهم في التكيف مع كافة الظروف، والنجاح في نهضة المجتمعات وازدهارها، إذ ينعكس إتقانها على الحياة الوظيفية والشخصية للطلبة، ومساعدتهم على مواجهة المشكلات والعقبات وحلها (Al-Dhabiani 2018).

ولذلك، فإن المدرسة هي المؤسسة المجتمعية التي يمكن أن تساعد الطلبة على امتلاك المهارات القيادية الحياتية ليكونوا قادة المستقبل. وإن مدير المدرسة مُطالب بتوفير كافة البرامج والأنشطة المدرسية التي تراعي في بنائها الحداثة لتُسهم بفعالية في تطوير المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، وتعزيز ثقافة وسلوك القيادة لدى الطلبة (Hindi and Bawazir, 2019).

وفي هذا المجال أجريت دراسات سابقة، تناولت دور مديري المدارس في تنمية المهارات لدى الطلبة، منها: دراسة هين (Hine, 2013) التي هدفت تعرف القيادة الطلابية ودور الإدارة المدرسية في تطويرها. وجرت الدراسة في مدرسة ثانوية كاثوليكية في مدينة بيرث في أستراليا. واستخدم المنهج النوعي بتصميم دراسة الحالة، من خلال تحليل الخبرات القيادية والتصورات الذاتية لقادة الطلبة المنتخبين الذين تتراوح أعمارهم بين (15-17) عاماً في أثناء مشاركتهم في برنامج القيادة بالمدرسة. وتم جمع البيانات باستخدام أساليب نوعية متعددة، مثل المقابلات الفردية، والمقابلات الجماعية المعمقة، والملاحظة الميدانية، وتحليل الوثائق. وبينت النتائج أنه توجد تجارب إيجابية لدى قادة الطلبة المنتخبين من حيث تطوير قيادتهم الذاتية، والثقة بالنفس، والمقدرة على حل المشكلات وإدارة الصراعات والأزمات، وأن هناك تجارب صعبة وسلبية لديهم تمثلت في عدم وضوح إجراءات وسياسيات برامج القيادة بالمدرسة، وأشارت النتائج أيضاً، إلى أن هناك قصوراً في تطبيق الإدارة المدرسية لبرامج ومبادرات القيادة الطلابية بالمدرسة الثانوية ودورها في تطوير إمكانات القيادة لدى الطلبة.

دراسة هين ولافيري (Hine and Lavery, 2015) التي هدفت تعرف دور مديري المدارس الابتدائية في تنمية القيادة الطلابية. واستخدم المنهج النوعي. وتكونت عينة الدراسة من ثمان مدارس ابتدائية كاثوليكية في مدينة بيرث في أستراليا. واستخدمت المقابلات شبه المقننة والملاحظة الميدانية لجمع البيانات النوعية. وتضمنت الدراسة مدى فهم مديري المدارس لمصطلح "القيادة الطلابية"، وتصورهم الشكل الأنسب للقيادة الطلابية في المدارس الكاثوليكية، وكيف يتم ذلك، ودورهم ضمن برنامج القيادة الطلابية. وأشارت النتائج إلى أن مديري المدارس فهموا أن برامج القيادة الطلابية بأنها فرص منظمة ومدرسة لتنمية الطلبة بالشكل الأنسب، وتشمل القيادة برامج تركز على الخدمة المجتمعية والعمل الجماعي والتعاون لتعكس رؤية ورسالة المدرسة، وتصور المديرين مسؤولياتهم لتطوير القيادة الطلابية من خلال توفير نماذج قيادية يحتذى بها، وممارسة القيادة الخادمة، وإشراك الأشخاص المهمين في برنامج القيادة المدرسية.

ودراسة الهاجري (Al Hajri, 2016) التي هدفت تعرف دور مديري المدارس في تعزيز مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الإعدادية). وتكونت عينة الدراسة من (628) معلماً ومعلمة اختيروا من منطقة الجواء في الكويت. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن دور مديري المدارس في تعزيز مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة المتوسطة جاءت بدرجة مرتفعة.

ودراسة الذبياني (Al-Dhabiani 2018) التي هدفت تعرف دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض بالسعودية. وتكونت عينة الدراسة من (139) مديراً. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية جاء بدرجة تقدير مرتفعة.

ودراسة القيسي (Al-Qaisi, 2019) التي هدفت تعرف دور مديري المدارس الثانوية في محافظة صلاح الدين في العراق في تطوير المهارات الحوارية مع الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (369) معلماً ومعلمة و (766) طالباً وطالبة. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن دور مديري المدارس الثانوية في تطوير المهارات الحوارية مع الطلبة جاء بدرجة متوسطة، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في دور مديري المدارس الثانوية في تطوير المهارات الحوارية مع الطلبة من وجهة نظر المعلمين والطلبة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. ومن خلال عرض الدراسات السابقة، يُلاحظ أن الدراسات العربية قد تناولت دور مديري المدارس في تنمية جانب واحد من المهارات وتحديد مرحلة دراسية واحدة، كمهارات الحياة لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الإعدادية)، مثل دراسة الهاجري (Al Hajri, 2016)، أو المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية مثل دراسة الذبياني (Al-Dhabiani 2018)، أو مهارات الحوار في المدرسة الثانوية مثل دراسة القيسي (Al-Qaisi, 2019). ويلاحظ أن هناك تشابهاً بين الدراسات العربية، دراسة الهاجري (Al Hajri, 2016)، ودراسة الذبياني (Al-Dhabiani 2018)، ودراسة القيسي (Al-Qaisi, 2019) مع الدراسة الحالية من حيث استخدام المنهج العلمي وهو المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات. أما الدراسات الأجنبية، مثل دراسة هاين (Hine, 2013)، ودراسة هاين ولافييري (Hine and Lavery, 2015)، استخدمت المنهج النوعي، وأدوات المنهج النوعي في جمع البيانات، مثل: المقابلة والملاحظة وتحليل الوثائق،

وتناولت مرحلة دراسية واحدة، فقد ركزت دراسة هاين (Hine, 2013) على المرحلة الابتدائية، في حين ركزت دراسة هاين ولافييري (Hine and Lavery, 2015) على المرحلة الثانوية. وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المنهج العلمي المناسب لطبيعة هذه الدراسة، وتطوير أداة ملائمة (الاستبانة) لجمع البيانات، واختيار الأساليب الإحصائية الوصفية المناسبة لاستخلاص النتائج وكيفية التعليق عليها في جداول خاصة، ومناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء نتائج تلك الدراسات. ومن ناحية أخرى تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في هدفها ومجتمعها ومكانها وزمانها، إذ أتت لبيان دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تفعيل المهارات القيادية الحياتية من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر في العام الدراسي 2020-2021، كما ركزت هذه الدراسة على متغيرات أكثر شمولية، مثل المهارات القيادية الحياتية، ومتغيرات ديمغرافية مثل الجنس، ومستوى المدرسة، والمسمى الوظيفي، وهذا ما لم تتطرق له الدراسات السابقة، كما أن تلك الدراسات أجريت في مجتمعات عربية وأجنبية مختلفة. ومن هنا أتت الحاجة لإجراء هذه الدراسة في المجتمع المحلي المتمثل بالمناطق العربية داخل الخط الأخضر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال خبرة الباحثين في الميدان التربوي لوحظ أن هناك قصوراً نوعاً ما في اهتمام مديري المدارس ومشاركتهم بتنمية المهارات الحياتية للطلبة، وأن جُل ما يهتم به هو التركيز على قدر المعرفة التي يجب تزويدها للطلبة والحصول على نتائج تحصيلية تنافسية مرتفعة على مستوى المنطقة. وحتى يتمكن مديرو المدارس من مواكبة التغيير السريع الحاصل في مجتمعنا العربي اليوم، ويستطيعون تحقيق الأهداف التربوية المنشودة التي من شأنها العمل على تحقيق أهداف المجتمع، فإنه لا بد أن يكون لديهم وعي بمفهوم القيادة الطلابية ومهارات القيادة الحياتية لديهم وأهميتها في تكوين النفسي والاجتماعي، وتصورهم لها بالشكل الأفضل، ووعيهم أيضاً بدورهم ضمن برنامج وأنشطة المدرسة التي تحقق تلك الغاية. وعلى ذلك تولدت الرغبة في إجراء الدراسة الحالية، إذ من المعلوم أن الدراسات الميدانية تقرب التصور للواقع بشكل أكبر، ولعل هذه الدراسة تساهم بشيء من ذلك، إذ أن معرفة آراء المديرين والمعلمين في دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تفعيل المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، يساعد المسؤولين التربويين في تعرف الواقع الحالي لوضع الخطط والسياسات التي تصنع بيئة مدرسية أكثر اندماجاً وتفعيلاً

للمهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة. وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: "ما دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر؟" وتفرع منه السؤالان الفرعيان الآتيان:

1. ما دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس والمسمى الوظيفي ومستوى المدرسة؟

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في جانبين، هما:

الأهمية النظرية:

ما تضيفه الدراسة من معلومات جديدة إلى المعرفة الإنسانية والمكتبة العربية حول دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر. وإثراء أدبيات الدراسة النظرية حول المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، ودورها الإيجابي حياة طلبة المدارس. وقد تكون لنتائج هذه الدراسة فاتحة أمام الباحثين والمهتمين وطلبة الدراسات العليا بمجال الإدارة التربوية لإجراء دراسات أخرى مستقبلية حول المهارات القيادية الحياتية في المدارس داخل الخط الأخضر.

الأهمية العملية:

من المؤمل أن يستفيد صناع القرار، والقيادات التربوية، والخبراء التربويين داخل الخط الأخضر من نتائج هذه الدراسة في إدراك دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة؛ مما يساعدهم في رسم السياسات التعليمية والتربوية التي تسهم في تطوير الخطط والبرامج التي تنثري دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة.

مصطلحات الدراسة:

تم تعريف مصطلحات الدراسة نظرياً وإجرائياً على النحو الآتي:

– **الدور:** ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه السلوك المتوقع من مديري المدارس الإعدادية والثانوية داخل الخط الأخضر لتنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة كما يراها

المديرون والمعلمون، ويقاس بالدرجة الكلية باستجابات عينة الدراسة على الاستبانة المعدة لتحقيق غرض هذه الدراسة.

- **المهارات القيادية الحياتية:** "مجموعة من المقدرات والانماط السلوكية الايجابية يكتسبها الفرد، ويكيفها بحيث تمكنه من التعامل بفاعليه مع متطلبات الحياة الحقيقية" وتحدياتها AI- (Soutry, 2017, 282). وإجرائياً: هي تلك المهارات التي تكسب الطلبة في المرحلة الإعدادية والثانوية داخل الخط الأخضر عديداً من الخبرات التي تسهم في بناء شخصيتهم وتساعدهم على التنقل في حياتهم بثقة ونجاح، وتقاس بالدرجة الكلية حول دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين باستجاباتهم على أداة الدراسة (الاستبانة) المعدة لتحقيق غرض هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم إجراء هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

- **الحد البشري:** اقتصرها على مديري المدارس ومعلميها.
- **الحد المكاني:** طبقت في المدارس الإعدادية والثانوية العربية الحكومية في مناطق الشمال داخل الخط الأخضر.
- **الحد الزمني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2021.
- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة.

المحددات:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية للأداة، وموضوعية استجابات عينة الدراسة عنها.

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، لمناسبته طبيعة موضوع هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من (85) مديراً ومديرة، و (6400) معلم ومعلمة في المدارس الإعدادية والثانوية العربية الحكومية في مناطق الشمال داخل الخط الأخضر في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2021، حسب احصائيات إدارات التعليم في لواء الشمال

(Education Departments in the North District, 2021). وجرى اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (432) فرداً، منهم (70) مديراً ومديرة، و (362) معلماً ومعلمة اختيروا من المدارس ذاتها، وجرى تحديد حجم العينة بالاستناد إلى جدول (Krejcie and Morgan, 1970)، وتم توزيعهم حسب متغيرات الدراسة. والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	152	35.8%
	أنثى	280	64.2%
	المجموع	432	100%
المسمى الوظيفي	معلم	362	83.8%
	مدير	70	16.2%
	المجموع	432	100%
نوع المدرسة	ثانوي	257	59.5%
	اعدادي	175	40.5%
	المجموع	432	100%

أداة الدراسة: الاستبانة

لغايات تطوير أداة الدراسة لقياس دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، تم الرجوع إلى الدراسات المتعلقة بالمهارات القيادية الحياتية كدراسات الهاجري (Al Hajri, 2016)، والذبياني (Al-Dhabiani, 2018)، والقيسي (Al-Qaisi, 2019)، وجرى الاستعانة بها لتحديد المهارات القيادية الحياتية الرئيسة، وحددت في أربعة مجالات، هي:

1. المهارات الإدارية وهي: (مهارة حل المشكلات، مهارات إدارة الوقت، مهارات إدارة مواقف الصراع، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، مهارة إدارة الكوارث والأزمات، مهارات الإدارة المالية والاقتصادية، مهارات التخطيط لأداء الأعمال).
2. المهارات الوجدانية وهي: (إدارة التعامل مع الضغوط، الوعي بالذات، الدافعية، التعاطف العقلي، إدارة المشاعر).
3. المهارات الاجتماعية وهي: (التعاون والعمل الجماعي، بناء العلاقات مع الآخرين، التفاوض والرفض، التواصل، الحشد وكسب التأييد، صنع القرار).
4. المهارات الإدراكية، وهي: (وضع خطط مستقبلية شخصية، إدراك نقاط القوة، الإدراك والتصور الذاتي).

ثم جرى صياغة فقرة واحدة حول كل مهارة من المهارات الفرعية السابقة لتقيس دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة، وبذلك تكونت الأداة في صورتها الأولية من (22) فقرة موزعة على النحو الآتي: مجال المهارات الإدارية وفقراته (1-8)، مجال المهارات الوجدانية وفقراته (9-13)، ومجال المهارات الاجتماعية وفقراته (14-19)، ومجال المهارات الإدراكية وفقراته (20-22)، إذ يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات المجالات وذلك على تدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، عُرضت بصورتها الأولية على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة جدارا. وقد طلب إليهم التحقق من مدى ملاءمة الفقرات للمجال الذي تنتمي له وللأداة ككل. والتأكد من دقة الصياغة اللغوية وملاءمة الأداة لتحقيق أهداف الدراسة. وفي ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم، أجريت التعديلات المطلوبة بنسبة اتفاق (80%) من المحكمين على أهمية تعديلها، وكانت أبرز ملاحظات المحكمين، إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وتعديل بعض الكلمات لتكون الفقرة أكثر وضوحاً. وفي ضوء ذلك أُخرجت أداة الدراسة بصورتها النهائية المكونة من (22) فقرة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقتين: الأولى بطريقة الاختبار - إعادة الاختبار، وذلك بتطبيقها على عينة من المعلمين في مناطق الشمال داخل الخط الأخضر اختبروا من خارج عينة الدراسة وتكونت من (34) معلماً ومعلمة، ثم إعادة تطبيق الأداة على العينة ذاتها بفارق زمني مقدارة أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المستجيبين على الأداة في مرتي التطبيق وعلى كل مجال من مجالاتها. أما الطريقة الثانية فتمت بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة ومجالاتها أيضاً. والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2): معاملات ثبات التجانس الداخلي من خلال كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لأداة الدراسة

م	المجال	معامل كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
1	المهارات الادارية	0.94	0.92
2	المهارات الوجدانية	0.91	0.90
3	المهارات الاجتماعية	0.92	0.89

م	المجال	معامل كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
4	المهارات الإدراكية	0.93	0.91
	الكلي		0.95

أظهر الجدول (2) أن معاملات ثبات "كرونباخ ألفا" على المجالات تراوحت بين (0.91 - 0.94)، بينما تراوحت قيم ثبات الإعادة (0.89 - 0.92) وعلى الدرجة الكلية (0.95)، وهي قيم مناسبة تشير إلى تمتع أداة الدراسة بالثبات بدرجة مرتفعة.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت أساليب المعالجة الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول بهدف تعرف دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثاني للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس والمسمى الوظيفي ومستوى المدرسة، استخدم تحليل التباين المتعدد.
- ولحساب معاملات الثبات للأداة ومجالاتها استخدم معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha).
- وتم اعتماد تدرج "ليكرت" الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من بين درجاتها الخمس (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المعيار الإحصائي الآتي لأغراض تحليل النتائج، باستخدام المعادلة الآتية: مدى الفئة = (أعلى قيمة - أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات. مدى الفئة = $5 - 1 = 4$ $3 \div 4 = 1.33$ وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

- من 1.00 - 2.33 قليلة

- من 2.34 - 3.67 متوسطة

- من 3.68 - 5.00 كبيرة

نتائج الدراسة

تناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، وقد عُرِضت على النحو

الآتي:

نتائج السؤال الأول: "ما دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر، والجدول (3) يبين ذلك:

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المهارات الادارية	3.49	0.74	متوسط
2	3	المهارات الاجتماعية	3.39	0.72	متوسط
3	2	المهارات الوجدانية	3.32	0.72	متوسط
4	4	المهارات الادراكية	3.26	0.76	متوسط
		الدرجة الكلية	3.39	0.65	متوسط

يبين الجدول (3) أن المستوى الكلي لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.39) وانحراف معياري (0.65) وبمستوى متوسط. ويتضح أيضاً من الجدول أن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة قد تراوحت بين (3.26-3.49) وجاءت جميعها بمستوى تقدير متوسط، حيث جاء المجال الأول "المهارات الادارية" في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.49) وانحراف معياري (0.74)، وجاء المجال الثالث "المهارات الاجتماعية" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وانحراف معياري (0.72). بينما جاء المجال الثاني "المهارات الوجدانية" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وانحراف معياري (0.72). في حين حصل المجال الرابع "المهارات الإدراكية" على الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.26) وانحراف معياري (0.76).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، فقد كانت على النحو الآتي:

المجال الأول: المهارات الإدارية

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال، وكانت على النحو الموضح في الجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بالمهارات الإدارية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	يتعاون مدير المدرسة مع المعلمين بهدف وضع برامج داعمة للمنهج الدراسي لتنمية مهارات إدارة الوقت لدى الطلبة.	3.85	0.99	كبير
2	3	يتعاون مدير المدرسة مع مؤسسات المجتمع المحلي لتنمية مهارات إدارة مواقف الصراع لدى الطلبة.	3.68	1.04	كبير
3	1	يسهم مدير المدرسة بتطوير نشاطات تمكن الطلبة من امتلاك مهارات حل المشكلات وتوظيفها في حياتهم.	3.62	0.89	متوسط
4	6	يسهم مدير المدرسة في توفير مناخ تعليمي اجتماعي يشجع على تنمية مهارات إدارة الكوارث والأزمات لدى الطلبة.	3.59	0.95	متوسط
5	5	يقوم مدير المدرسة بوضع نشاطات داعمة للمنهج الدراسي لتعزيز ممارسة التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	3.56	0.96	متوسط
6	4	يشارك مدير المدرسة في بعض الأنشطة مثل المناظرة لتعزيز التفكير الناقد لدى الطلبة.	3.48	1.02	متوسط
7	8	يقوم مدير المدرسة بلقاءات دورية مفتوحة بين المجتمع المحلي والطلبة لتنمية مهارات التخطيط لأداء الأعمال لدى الطلبة.	3.13	0.99	متوسط
8	7	يعقد مدير المدرسة ندوات للطلبة من شأنها تنمية مهارات الإدارة المالية والاقتصادية.	3.03	1.09	متوسط
		المهارات الإدارية ككل	3.49	0.74	متوسط

يبين الجدول (4) أن المستوى الكلي للمجال الأول "المهارات الإدارية" حصل على متوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى متوسط. وجاءت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المهارات الإدارية" ما بين (3.85-3.03)، وجاءت الفقرة (2) في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.85) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى تقدير كبير. وجاءت الفقرة (3) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى تقدير كبير. بينما جاءت الفقرة (7) في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.03) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى تقدير متوسط.

المجال الثاني: المهارات الوجدانية

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال، وكانت على النحو الموضح في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال المهارات الوجدانية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	يتعاون مدير المدرسة مع المعلمين لتعزيز المنهج الدراسي بمهارات الوعي الذاتي لدى الطلبة.	3.51	0.93	متوسط
2	11	يتعاون مدير المدرسة مع أولياء الأمور لتنمية مهارات الدافعية الذاتية لدى الطلبة.	3.44	0.97	متوسط
3	9	يسهم مدير المدرسة بتطوير نشاطات لتنمية مهارات إدارة التعامل مع الضغوط لدى الطلبة.	3.32	0.91	متوسط
4	12	يوظف مدير المدرسة نشاطات لتعزيز مهارة التعاطف العقلي بين الطلبة.	3.18	0.91	متوسط
5	13	يسهم مدير المدرسة في إصدار نشرات تثقيفية تشجع على تنمية مهارات إدارة المشاعر لدى الطلبة.	3.13	1.00	متوسط
		المهارات الوجدانية ككل	3.32	0.72	متوسط

يبين الجدول (5) أن المستوى الكلي للمجال الثاني "المهارات الوجدانية" حصل على متوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى متوسط. وأن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المهارات الوجدانية" قد تراوحت بين (3.13-3.51)، وجاءت الفقرة (10) في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى تقدير متوسط. وجاءت الفقرة (11) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.44) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى تقدير متوسط. بينما جاءت الفقرة (13) في الرتبة الخامسة والأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.13) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى تقدير متوسط.

المجال الثالث: المهارات الاجتماعية

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال، وكانت على النحو الموضح في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال المهارات الاجتماعية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	يقوم مدير المدرسة بتطوير نشاطات من شأنها إكساب الطلبة مهارات التعاون والعمل الجماعي.	3.56	0.87	متوسط
2	15	يقفل مدير المدرسة مع المعلمين برامج داعمة للمنهج الدراسي لتنمية مهارات بناء العلاقات مع الآخرين لدى الطلبة.	3.49	0.93	متوسط
3	17	يسهم مدير المدرسة بتطوير نشاطات داعمة للمنهج الدراسي لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة.	3.40	0.93	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	18	يتشارك مدير المدرسة مع المستشار التربوي في تفعيل أنشطة اجتماعية لتنمية مهارات الحشد وكسب التأييد لدى الطلبة.	3.34	1.01	متوسط
5	19	يوفر مدير المدرسة نشاطات تربوية لا منهجية من أجل تنمية مهارات صنع القرار لدى الطلبة.	3.32	1.02	متوسط
6	16	يتعاون مدير المدرسة مع مؤسسات المجتمع المحلي لتنفيذ نشاطات هدفها تنمية مهارات التفاوض والرفض لدى الطلبة.	3.20	0.97	متوسط
		المهارات الاجتماعية ككل	3.39	0.72	متوسط

يبين الجدول (6) أن المستوى الكلي للمجال الثالث "المهارات الاجتماعية" حصل على متوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى متوسط. أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المهارات الاجتماعية" قد تراوحت بين (3.20-3.56)، وجاءت الفقرة (14) في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.56) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى تقدير متوسط. وجاءت الفقرة (15) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى تقدير متوسط. بينما جاءت الفقرة (16) في الرتبة السادسة والأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى تقدير متوسط.

المجال الرابع: المهارات الإدراكية

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال، وكانت على النحو الموضح في الجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال المهارات الإدراكية

مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21	يتعاون مدير المدرسة مع المستشار التربوي لتفعيل نشاطات تساعد الطلبة بالتبصر بنقاط القوة ونقاط التحسين لديهم	3.31	0.99	متوسط
2	22	يقوم مدير المدرسة مع المستشار التربوي بتقديم محاضرات لتنمية مهارة الإدراك والتصور الذاتي لدى الطلبة	3.27	0.97	متوسط
3	20	يسهم مدير المدرسة بتطوير نشاطات لتنمية مهارة إدراك الطلبة لأهمية وضع خطط مستقبلية شخصية.	3.21	0.95	متوسط
		المهارات الإدراكية ككل	3.26	0.76	متوسط

يبين الجدول (7) أن المستوى الكلي للمجال الرابع "المهارات الإدراكية" حصل على متوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.76) وبمستوى متوسط. وأن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المهارات الإدراكية" قد تراوحت بين (3.27-3.31)، وجاءت الفقرة (21) في الرتبة الأولى

وبمتوسط حسابي بلغ (3.31) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى تقدير متوسط. بينما جاءت الفقرة (22) في الرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى تقدير متوسط. وجاءت الفقرة (20) في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.21) وانحراف معياري (0.95) وبمستوى تقدير متوسط.

نتائج السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس والمسمى الوظيفي ومستوى المدرسة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر. والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر

الدرجة الكلية	المهارات الإدارية		المهارات الاجتماعية		المهارات الوجدانية		المهارات الإدارية		الفئة	المتغيرات	
	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م			
0.65	3.37	0.78	3.31	0.76	3.37	0.66	3.31	0.75	3.43	ذكر	الجنس
0.64	3.40	0.75	3.24	0.70	3.39	0.75	3.32	0.73	3.53	أنثى	
0.63	3.43	0.74	3.28	0.69	3.43	0.70	3.34	0.73	3.54	معلم	المسمى الوظيفي
0.70	3.20	0.86	3.16	0.85	3.17	0.78	3.17	0.74	3.25	مدير	
0.66	3.41	0.75	3.25	0.70	3.41	0.73	3.32	0.77	3.53	ثانوية	مستوى المدرسة
0.62	3.36	0.78	3.29	0.75	3.35	0.71	3.32	0.68	3.43	اعدادية	

م = المتوسط الحسابي. ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (8) وجود اختلاف في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، استخدم تحليل التباين المتعدد، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9): تحليل التباين المتعدد لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر

المصدر	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الاحصائية
الجنس Hotelling's Trace=.012 Sig..272	المهارات الإدارية	.137	1	.137	.259	.611
	المهارات الوجدانية	.038	1	.038	.080	.777
	المهارات الاجتماعية	.008	1	.008	.016	.899
	المهارات الإدراكية	1.321	1	1.321	2.331	.128
	الدرجة الكلية	.008	1	.008	.021	.885
المسمى الوظيفي Hotelling's Trace=.030 Sig..014	المهارات الإدارية	5.733	1	5.733	10.860	.001
	المهارات الوجدانية	4.149	1	4.149	8.769	.003
	المهارات الاجتماعية	5.345	1	5.345	10.674	.001
	المهارات الإدراكية	3.655	1	3.655	6.449	.011
	الدرجة الكلية	4.950	1	4.950	12.567	.000
مستوى المدرسة Hotelling's Trace=.014 Sig..222	المهارات الإدارية	1.030	1	1.030	1.951	.163
	المهارات الوجدانية	.076	1	.076	.160	.689
	المهارات الاجتماعية	.562	1	.562	1.123	.290
	المهارات الإدراكية	.132	1	.132	.232	.630
	الدرجة الكلية	.344	1	.344	.874	.350
الخطأ	المهارات الإدارية	224.376	425	.528		
	المهارات الوجدانية	201.080	425	.473		
	المهارات الاجتماعية	212.826	425	.501		
	المهارات الإدراكية	240.882	425	.567		
	الدرجة الكلية	167.411	425	.394		
الكلية	المهارات الإدارية	5509.281	432			
	المهارات الوجدانية	4973.720	432			
	المهارات الاجتماعية	5178.500	432			
	المهارات الإدراكية	4853.889	432			
	الدرجة الكلية	5152.479	432			

يبين الجدول (9) ما يأتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر على المجالات وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس، فقد جاءت قيمة الدلالة الإحصائية أعلى من (0.05).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على المجالات وعلى الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح المعلمين، إذ جاءت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من (0.05).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر على المجالات وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى المدرسة، إذ جاءت قيمة الدلالة الإحصائية أعلى من (0.05).

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لدور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر جاءت بمستوى متوسط، ويمكن عزو سبب هذا القصور إلى كثرة الأعباء والأعمال الإدارية التي تقع على عاتق مديري المدارس، وانشغالهم بمتابعة أمور مختلفة في المدرسة كحضور المعلمين والطلبة وانصرافهم، واستقبال أولياء أمور الطلبة، ومتابعة التقدم في المناهج الدراسية وتحصيل الطلبة، وغيرها من المهمات التي قد تؤدي إلى هذا القصور في دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، وهذا الأمر يحتاج إلى مزيد من الاهتمام من قبل مديري المدارس وأن يحرصوا على دعم تلك المهارات وتنميتها لدى الطلبة لتصل إلى المستوى المناسب.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القيسي (Al-Qaisi, 2019) التي بينت أن دور مديري المدارس الثانوية في العراق في تطوير المهارات الحوارية مع الطلبة جاءت بدرجة متوسطة. في حين أنها اختلفت مع نتائج معظم الدراسات السابقة مثل دراسة هين (Hine, 2013) التي بينت أن هناك قصوراً في تطبيق الإدارة المدرسية لبرامج ومبادرات القيادة الطلابية بالمدرسة الثانوية ودورها في تطوير إمكانات القيادة لدى الطلبة. ودراسة الهاجري (Al Hajri, 2016) التي أظهرت أن دور مديري المدارس في تعزيز مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة المتوسطة جاء بدرجة مرتفعة. ودراسة الذبياني (Al-Dhabiani 2018) التي بينت أن دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية جاء بدرجة عالية.

وعلى صعيد المجالات، جاء المجال الأول "المهارات الإدارية" في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.49) وبدرجة متوسطة، ولعل ذلك يعود إلى تركيز الإدارة المدرسية على بعض المهارات التي من شأنها دعم المنهج الدراسي بهدف تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة مثل مهارة إدارة الوقت وحل المشكلات، وأيضاً الاهتمام بالمهارات التي تسهم في

خفض الصراع بين الطلبة نتيجة التنوع الثقافي والطبقي، ولذلك يحرص مدير المدرسة على التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لتنمية هذه المهارة تحديداً لدى الطلبة. ومن جانب آخر نجد أن هناك قصوراً نوعاً ما في دور مديري المدارس نحو تفعيل الأنشطة والبرامج واللقاءات التي تسهم في تنمية مهارات إدارية أخرى مثل التفكير الناقد، ومهارات التخطيط لأداء الأعمال، والإدارة المالية والاقتصادية، وقد يرى بعض المديرين أن هذه المهارات قد يكتسبها الطلبة في مرحلة الجامعة أو سوق العمل، ومنهم من يجد أنها غير جديرة بالاهتمام في ضوء اعتقاد معظمهم أن المدرسة وجدت من أجل تنمية المهارات الأكاديمية فقط.

وجاء المجال الثالث "المهارات الاجتماعية" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.39). ويعد هذا المجال واحداً من أهم المجالات التي يركز عليها بشكل جيد مديرو المدارس، وذلك بسبب المشاركات المجتمعية والاحتفالات التي تقيمها المدارس في المناسبات الوطنية والدينية المختلفة، ويلاحظ حرصهم على تطوير نشاطات ومبادرات اجتماعية من شأنها إكساب الطلبة مهارات التعاون والعمل الجماعي والتواصل وبناء العلاقات مع الآخرين من أجل التعاون والسلم المجتمعي، إلا أن نتائج هذا المجال أشارت إلى وجود قصور لدور مديري المدارس في بعض المهارات التي إن فُعلت في الحياة والبيئة المدرسية فإن لها جوانب إيجابية كبيرة كمهارات الحشد وكسب التأييد، ومهارات صنع القرار، ومهارات التفاوض والرفض. وهذه النتيجة تتواءم مع الواقع بصعوبة اتخاذ القرارات خاصة عند انتهاء المرحلة الثانوية، إذ بحسب دراسة لدائرة الإحصاء المركزية (Central Bureau of Statistics, 2019) أجريت داخل الخط الأخضر أن (29%) من الطلبة العرب في الجامعات والكليات بعد العام الجامعي الأول يغيرون تخصصهم الجامعي أو يتركون الجامعة أو ينتقلون إلى جامعات أخرى بسبب القصور في التكيف الاجتماعي والجامعي.

وجاء المجال الثاني "المهارات الوجدانية" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.32)، ويمكن تفسير ذلك في ضوء اعتقاد بعض مديري المدارس أن مثل هذه المهارات قد تكتسب من تفاعل الطالب مع أسرته ومحيطه العائلي والأسري، أو قد تكون من صميم عمل المرشد الطلابي فهو المسؤول عن متابعة قضايا الطلبة الانفعالية والنفسية وحلها من خلال تصميم برامج إرشادية تناسب احتياجاتهم، ولذلك فقط ظهر دور مديري المدارس بشكل متوسط، خاصة أن معظمهم أظهر قصوراً في تفعيل أنشطة وفعاليات وبرامج تنمي المهارات الوجدانية كمهارات إدارة التعامل مع الضغوط، والتعاطف العقلي، وإدارة المشاعر. ويمكن عزو ذلك القصور أيضاً إلى أن

المستشار التربوي لا يستطيع تمرير جميع هذه المضامين لكل الطلبة لأن ساعات العمل قليلة نسبياً وأن على عاتق المستشار مهمات إضافية كالجلسات الفردية والعمل مع الطواقم والعمل المكتبي والإداري مما يسبب ضعف لدى الإدارة في التدخل بعمل المستشار لذلك جاء هذا المجال بدرجة تقدير متوسطة.

في حين حصل المجال الرابع "المهارات الإدراكية" على الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.26). وقد يعزى ذلك إلى تركيز مديري المدارس على الأنشطة الصفية التي تسهم في تنمية الجانب التحصيلي الدراسي لدى الطلبة وذلك من تحقيق ميزة التنافسية مع المدارس المحيطة والمناطق المختلفة ومن هنا نجد أن بعض مديري المدارس يغفلون تصميم أو تنفيذ أنشطة وفعاليات تسهم في تنمية مهاراتهم الإدراكية مثل مهارات التبصر بنقاط القوة ونقاط التحسين، والادراك والتصور الذاتي، وإدراك أهمية وضع خطط مستقبلية شخصية. وهذه المهارات بشكل عام تمرر عن طريق المستشار التربوي بالجلسات الفردية وهذا غير كاف لذلك جاء تقييم هذا المجال بدرجة متوسطة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أ. حسب متغير الجنس:

أسفرت النتائج عن أنه لا توجد فروق داله إحصائياً في دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغير الجنس على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية. ويعزى السبب في ذلك إلى تشابه الظروف الخاصة بالعمل داخل المدارس العربية الحكومية داخل الخط الأخضر، وأن التعليمات المعمول بها داخل المديرية واضحة لكلا الجنسين، وبالتالي عدم وجود فروق في درجة تقديرات استجابات عينة الدراسة حول دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً. واختلفت مع نتيجة دراسة القيسي (Al-Qaisi, 2019) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور مديري المدارس الثانوية في تطوير المهارات الحوارية مع الطلبة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ب. حسب متغير المسمى الوظيفي:

أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر على المجالات وعلى الدرجة الكلية

تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين. وقد يعزى ذلك إلى أن دور مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر يتمثل بكثير من المهمات والأعمال الداخلية في المدرسة من مراقبة ومتابعة وغيرها، فضلاً عن انشغالهم بالمهمات والعلاقات الخارجية مثل إدارة التربية والتعليم والوزارة وغيرها من المؤسسات الرسمية، مما قد يعوق مديري المدارس عن إدراك أوجه القصور في دورهم نحو تفعيل وتعزيز الأنشطة والبرامج التي تنمي المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، ولذلك فإن المعلمين كانوا أكثر مقدرةً على تقييم أوجه القصور في دور مديري المدارس لتنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة، فالمعلمين نتيجة تفاعلاتهم اليومية المستمرة مع الطلبة، لديهم معرفة عالية حول المهارات القيادية الحياتية وغيرها من المهارات التي ينبغي تلمينها لدى طلبة المدارس، وكذلك الوعي التام بالممارسات وأنماط السلوك التي ينفذها مديري المدارس من أجل دعم وتعزيز تلك المهارات لدى الطلبة.

ج. حسب متغير مستوى المدرسة:

أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة داخل الخط الأخضر على المجالات وعلى الدرجة الكلية تبعاً لمتغير مستوى المدرسة. وقد يعزى ذلك إلى أن العوامل الاجتماعية والثقافية في المنطقة تعزز من الرغبة في التنافس بين المدارس على اختلاف طبيعتها ومستوياتها والوصول إلى السمعة الطيبة في الوزارة والمجتمع المحلي؛ ولذلك فإن المدارس الحكومية العربية الثانوية والإعدادية داخل الخط الأخضر تسعى إلى دعم الطلبة وتنمية مقدراتهم في جوانب حياتهم وشخصياتهم المختلفة فتركز على أنشطة وفعاليات مختلفة من شأنها تطوير مهارات الطلبة في الجوانب الإدارية والاجتماعية والوجدانية والإدراكية؛ ومن هنا لم تظهر فروق على متغير نوع المدرسة.

التوصيات:

في ضوء ما خلصت إليه الدراسة من نتائج، فإن يمكن التوصية بالآتي:

1. تبني القائمين على السياسات التعليمية في وزارة التربية والتعليم، وضع خطة استراتيجية تضمن تعزيز دور مديري المدارس الثانوية والإعدادية العربية من خلال تصميم وتنفيذ فعاليات وأنشطة لتنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة المشار إليها في هذه الدراسة.
2. وعقد وزارة التربية والتعليم البرامج التدريبية الحديثة فيما يخص المهارات القيادية الحياتية

وتتميتها مثل المهارات الاجتماعية والوجدانية والإدراكية، وحث مديري المدارس العربية الثانوية والإعدادية على حضورها والمشاركة بها، لتعرف الآليات المناسبة في تطبيق ممارسات وسلوك لتنمية المهارات القيادية الحياتية لدى الطلبة.

3. إجراء دراسة محلية مماثلة لهذه الدراسة، تكون مسحية شاملة للمدارس العربية داخل الخط الأخضر، وتناول متغيرات أخرى إضافية مثل المنطقة التعليمية، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

References:

- Abdul-Baqi, Hayat and Abdus, Abdulaziz. (2018). The role of administrative leadership in developing the institution's administrative creativity. *Journal of Economic Books: Ashour Xian University, Djelfa*, 9 (12), 265-279.
- Akkanat, C. & Gokdere, M (2018). Involvement and school climate as perceived by gifted students in terms of talent, creativity, and motivation in science. *Universal Journal of Educational Research*, 6 (6), 1167-1174.
- Al Bukami, Meshaal. (2016). Evaluating the administrative role of school principals that apply for gifted care programs in Riyadh from the point of view of gifted teachers. *Journal of Educational and Psychological Sciences: Fayoum University*, (6) Part Two, 107-148.
- Al Hajri, Faisal. (2016). *The role of school principals in enhancing life skills of middle school students in Al-Jahra district in the State of Kuwait*. Unpublished MA Thesis, College of Educational Sciences, Al Al-Bayt University, Mafrq, Jordan.
- Al-Dhabiani, Ahmad. (2018). The role of the school principal in developing leadership skills among students of public secondary schools for children in Al- Riyad. *Arab Journal of Science, Publishing and Research - Journal of Educational and Psychological Sciences*, 12 (2), 89-115.
- Al-Haim, Eid and Al-Ajami, Ammar. (2012). Life skills: Its concept, importance, and teaching methods. *Journal of Reading and Knowledge - Ain Shams University*, (131), 265-315.
- Al-Harbi, Amira and Al-Turki, Khaled. (2018). The effectiveness of teaching with educational models in developing life skills in the family education course among students of the second intermediate grade in Al-Rass Governorate. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, (2), 190-237.

- Al-Nuaimi, Latifa and Al-Khazraji, Dhamia. (2014). Life skills for university students. *Diyala Journal-University of Diyala*, c (1), 472-475.
- Al-Qaisi, Azhar. (2019). *The role of high school principals in the Iraqi governorate of Salah al-Din in developing dialogue skills with students*. Unpublished MA thesis, Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.
- Al-Soutry, Hassan. (2017). The impact of the reciprocal method on some life skills of preparatory year students at Al-Jouf University. *An-Najah University Journal for Research (Humanities)*, 31 (2), 277-300.
- Al-Subaie, Badr. (2019). Requirements for developing leadership skills among school students in Rania, from the point of view of leaders and teachers. *Journal of the Faculty of Education - Assiut University*, 35 (6), 305-342.
- Brinia, V. Zimianiti, L. and Panagiotopoulos, K (2014). The role of the principal's emotional intelligence in primary education leadership. *Educational Management, Administration & Leadership*, 42 (4), 28-44.
- Central Bureau of Statistics. (2019). *Arab students in universities and colleges within the Green Line*. Central Bureau of Statistics, Isril.
- Education Departments in the North District. (2021). *Statistics of principals and teachers in the northern regions within the green line*. Isril.
- Gibran, Ali and Abu Makh, Mahmoud. (2017). The degree to which school principals practice leadership skills within the green line in Palestine from the teachers' point of view in light of the approach of the learning organization and the organizational culture. *International Journal of Educational Research-UAE University*, 1 (41), 163-200.
- Hindi, Nusseibeh and Bawazir, Minister. (2019). The role of the "THE LEADER IN ME" program in developing some leadership habits among third-grade students: A field study. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, 27, 137-229.
- Hine, G., and Lavery, S. D. (2015). The role of the primary school principal in developing student leadership. *Journal of Catholic Education in Australasia*, 2 (1), 1-26.
- Hine, G.S.C. (2013). Student leadership experiences: A case study, Leading & Managing. *Journal of the Australian Council for Educational Leaders*, 19 (1), 32-50.

- Krejcie, R and Morgan, D (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, (30), 607-618.
- Miqdadi, Youssef. (2013). The effectiveness of a group mentoring program in developing life skills, a quasi-experimental study on a sample of secondary school students in the city of Irbid. *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology*, 11 (3), 204-222.
- Rizk, Kawthar and Hadidi, Hosni. (2011). Creative educational leadership is hostage to improving the educational process in educational institutions. *Conference of Distinguished Organizations in a Renewable Environment: The Arab Organization for Administrative Development and Jadara University*. Jordan, Irbid, 597-617.
- Weiss, M. Bolter, N. Bhalla, J. & Price, M (2007). Positive youth development through sport: Comparison of participants in the first tree life skills programs. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, (29), 212-218.