دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين وعلاقته بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم

Role of Secondary School Principals in the Southern Governorates of Palestine in the Leadership Empowerment of Teachers and its Relationship to Enhancing Leadership Behavior Among their Students

الأستاذ / ياسمين ناصر يونس شمالي
قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

الدُكتُورة/ منور عدنان نجم
قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين وعلاقته بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (356) معلما من معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، يمثلون نسبة (7.38%) من مجتمع الدراسة، ومثلت الاستبانة أداة جمع بيانات الدراسة، **وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:** ١. أن تقدير عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين؛ حصل على وزن نسبي (٧٧.٩٤%) أي بدرجة كبيرة. ودورهم في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؛ حصل على وزن نسبي (٨٢.٩٠%) أي بدرجة كبيرة. ٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً ودورهم في تعزيز السلوك القيادي تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة). ٥. وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة متوسطة القوة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين

دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم. **وكان من أهم توصيات الدراسة ما يلي:** ١. عقد ورش عمل بمشاركة الخبراء في إدارة الأزمات؛ لتنمية قدرات المعلمين على مواجهة المواقف الصعبة. ٢. عرض نماذج علماء ناجحة لتشجيع الطلبة على التفكير بمشروع خاص بهم يكون من ابتكاراتهم. ٣. تصميم خطة تتضمن مهام محددة ومدروسة تسند للطلبة لتعويدهم على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.

الكلمات المفتاحية: التمكين القيادي، السلوك القيادي، المحافظات الجنوبية لفلسطين، المدارس الثانوية.

Abstract

This study aimed to identify the role of secondary school principals in the southern governorates of Palestine in the leadership empowerment of teachers and its relationship to enhancing leadership behavior among their students. The study followed the descriptive analytical approach, and the study sample consisted of (356) secondary school teachers in the southern governorates of Palestine, representing (7.38%) of the study population, and the questionnaire was the study data collection tool. The most important results of the study are the following: The study sample's estimate of the role of secondary school principals in the southern governorates of Palestine in the leadership empowerment of teachers obtained a relative weight (77.94%), which is a large degree. There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average estimates of the study sample of teachers for the role of secondary school principals in the southern governorates of Palestine in empowering them to lead, due to the variables of gender, educational qualification, and years of service. The study sample's estimate of the role of secondary school teachers in the southern governorates of Palestine in enhancing the leadership behavior of their students had a relative weight (82.90%), which is a large degree. There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average estimates of the study sample for the role of secondary school teachers in the southern governorates of Palestine in promoting leadership behavior among their students due to the variables of gender, educational qualification, and years of service. There is a positive, medium-strength, positive correlation with statistical significance at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the role of secondary school principals in the southern governorates of Palestine in the leadership empowerment of teachers and the role of teachers in enhancing leadership behavior among their students.Among the most important recommendations of the study are the following: Holding workshops with the participation of experts in crisis management Developing teachers' abilities to face difficult situations.Presenting successful scholarly models to encourage

students to think of a project of their own that would be one of their innovations. Designing a plan that includes specific and studied tasks assigned to students to familiarize them with taking responsibility and making decisions.

Key words: Leadership empowerment, leadership behavior, southern governorates of Palestine, secondary schools.

المقدمة:

الإطار العام للدراسة

تعدُّ العملية التعليمية نتاج لجهد متكامل بين مدير المدرسة والمعلمين العاملين كل منهم له دوره ومهامه، وفي ظل التطور المستمر في عصرنا هذا وجد تحدياً وتنافساً قوياً بين الأساليب القديمة وبين متطلبات عصرنا الحديث وما توصل له من رقي في التعامل مع حجر الأساس في العملية التعليمية، وهو المعلم الذي يتحتم على مدير المدرسة استثمار الطاقات البشرية والتخلي عن قوالب الإدارة التقليدية واستبدالها بالتوجهات الادارية المعاصرة.

يعد مدير المدرسة أهم عناصر العملية التربوية ،فهو القائد الذي يعتمد عليه في تحقيق المدرسة لرسالتها، ويعتبر المعلم قائداً تربوياً كما هو المدير تماما مما يُحتم على المديرين توفير البيئة التي تدعم تمكين المعلمين بمنحهم الاستقلالية والسلطة لتحديد الأمور المتعلقة بأدائهم داخل مدرستهم، مما ينعكس إيجابياً على المدرسة والمدرسين والعملية التربوية، فيؤدي إلى رفع معنويات المعلمين ومستوى رضاهم الذي يُعد ثمرة من ثمار التمكين فيثير دافعية المعلمين للعمل ويعطيهم الإحساس بالرغبة في الاندماج والإخلاص وهذا هو الشعور الذي تسعى المنظمات على اختلاف أنواعها إلى غرسه في أعضائها، لما له من ارتباط في بقاء المؤسسات واستمرارها (العمري، ٢٠١١م، ص٤٧٦).

أشار جلاب (٢٠١١م، ص٤٤٧) إلى أن تمكين العاملين يمثل مدخلاً لنقل القوة المستندة إلى المعلومة أو اصدار القرارات من المستويات الادارية العليا إلى المستويات الدنيا، بعد التأكد من امتلاكهم للقدرات والإمكانات كافة التي تؤهلهم للتعاطي الكفء والفاعل مع موارد المنظمة وإمكانياتها ومقدراتها الجوهرية بقصد تعظيم القيمة لأصحاب المصالح.

فالعملية التربوية الناجحة تحتاج إلى تمكين المعلمين مما يسهم في رفع كفاءة الأداء، والمعلمون إذا وجدوا ما يحقق لهم الشعور بالانتماء والثقة بما لديهم من مهارات حتماً

سيسعون لتحقيق الكفاية في العمل ضمن الجماعة وسيمضون قدماً في طريق الإبداع والإخلاص في العمل.

وفي هذا السياق، تشير العديد من الدراسات العربية إلى وجود قصور في تمكين معلمي المرحلة الثانوية، فأظهرت دراسة السفياني (٢٠١٢م) أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية كانت منخفضة. لذا يجب اتاحة المزيد من فرص مشاركة المعلم في صنع القرارات المدرسية والعمل على الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين.

وتكون قيادة المجتمعات من خلال نهضة وتنمية شبابها، حيث تعتبر المرحلة الثانوية المرحلة الأهم في حياة الطالب حيث تشهد هذه المرحلة أهم التغيرات التي يمر بها الإنسان وترسم معالم شخصيته مستقبلاً، وتتعدد الأدوار التي تسهم في صنع الشخصية القيادية ويبقى للمدرسة الدور الأهم في اكتساب الطلاب مهارات القيادة من خلال ما تقدمه لهم من معارف وخبرات، ولضمان نجاح المدرسة في تحقيق ذلك الأمر مرهون بمدى جودة بيئة العملية التعليمية، بحيث تستطيع أن تعزز مهارات الطلاب وتؤهلهم ليكونوا ضمن قادة المستقبل، والمعلم له دور كبير في تنمية السلوك القيادي للطالب فالمعلم القائد هو مثال في سلوكه وردود أفعاله ويشكل المرجعية للمبادرة والتقليد الخفي من قبل طلابه، فدعمه الدائم لطلابه وشحنه لقدراتهم ومشاركتهم ينمي لديهم السوك القيادي والإبداع والتغيير. لذا كان لزاماً على المجتمعات تنمية الشباب، وصقل مهاراتهم في فترة مبكرة واستغلال التغيرات الاجتماعية والميول القيادية في فترة المراهقة، وبدايات الشباب لغرس وتنمية المهارات القيادية لديهم (الدعجاني، ٢٠١٤م، ص٦). كما وأن التنمية المبكرة للمهارات القيادية لدى الطلاب ومحاولة تطويرها منذ الصغر، يساعد على ظهور شخص فاعل في المستقبل (السكاكر، ٢٠١١م، ص٦). وهناك حاجة متزايدة في كل المجتمعات وخاصة النامية إلى وجود قادة قادرين على قيادة المؤسسات الرسمية وغير الرسمية بغية الارتقاء بمستوى الأداء للوصول إلى مصاف مثيلاتها في المجتمعات المتقدمة (الثبيتي، ٢٠١١م، ص٢).

وعلى الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت مبدأ التمكين مثل دراسة أبو طعمة وعاشور (٢٠١٦م) ودراسة السفياني (٢٠١٢م) ودراسة محمد وأشرف (٢٠١٢م) ودراسة العمري وكمال(٢٠١١م) التي أشارت إلى أهمية ممارسة المدير للإدارة بالتمكين وعلاقتها بمستوى أداء المعلم ودراسة الذبياني(٢٠١٨م) ودراسة قداح والزهراني(٢٠١٦م) ودراسة أوجالو (٢٠١٣م) التي أشارت إلى أهمية تعزيز السلوك القيادي لطلبة المرحلة الثانوية، إلا أن موضوع التمكين القيادي للمعلم لم يحظى بالقدر الكافي من اهتمام الباحثين مما دفع الباحثة إلى تناول جانب التمكين القيادي للمعلم وعلاقته بتعزيز السلوك القيادي لطلبته والتأكيد على أهمية امتلاك المعلم للسمات القيادية لما له من أثر على اكتساب الطلبة الصفات القيادية.

ولقد ركزت هذه الدراسة على المرحلة الثانوية لما لهذه المرحلة من الخطورة والأهمية ومدى حاجة الطلاب في هذه المرحلة لإعدادهم كقادة أو إكسابهم لأنماط السلوك القيادي فمن الضروري دراسة السلوك القيادي للطلبة المتميزين والتعرف على المتغيرات التي تؤثر سلبا وإيجاباً في تنمية هذا السلوك لديهم.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من وفرة الدراسات التي تناولت موضوع التمكين لدى الكثير من القادة بما فيهم مديري المدارس مثل دراسة الهندي (٢٠١٣) إلا أننا نجد أن معظم تلك الدراسات كانت تركز على الإدارة بالتمكين وعلاقته بولاء المعلمين التنظيمي أو علاقته بمستوى الأداء ولم تتطرق إلى التمكين القيادي للمعلم، ولم تجد الباحثتان على حد علمها أي دراسة تبحث في علاقة التمكين القيادي لمعلمي المرحلة الثانوية بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، على الرغم من أهمية التمكين القيادي للمعلم في تحسين السلوك القيادي للطالب في المدرسة. ومن هنا تولدت فكرة الدراسة في التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي

للمعلمين وعلاقته بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم. ويمكن صياغة المشكلة البحثية في السؤال الرئيس التالي:

ما دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين وما علاقته بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لدورهم في التمكين القيادي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدور مديري المدارس في التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، الجنس)؟
٣. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لدورهم في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير الطلبة لممارسة المعلمين تعزيز السلوك القيادي لدى طلبة المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغيرات الدراسة (التخصص، معدل الدراسة، الجنس)؟
٥. هل توجد علاقة ارتباطية بين التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين وبين تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم (بكالوريوس، دراسات عليا).

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة للمعلم (أقل من خمس سنوات، من خمس سنوات إلى عشر سنوات، أكثر من عشرة سنوات).

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة تعزيز السلوك القيادي لدى طلبة المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير جنس الطالب (ذكر، أنثى).

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة تعزيز المعلمون للسلوك القيادي لدى طلبة المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير المعدل الدراسي للطالب (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول).

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة تعزيز المعلمون للسلوك القيادي لدى طلبة المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تعزى لمتغير تخصص الطالب (أدبي، علمي).

٧. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسط تقديرات المعلمين لدور المدير في التمكين القيادي لهم وبين متوسط تقديرات الطلبة لدرجة

تعزيز المعلمين للسلوك القيادي لديهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التالي:

١. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لدورهم في التمكين القيادي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.
٢. الكشف عن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس في التمكين القيادي لدى معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).
٣. التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لدورهم في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم.
٤. الكشف عن تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة المعلمين لتعزيز السلوك القيادي لدى طلبة المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، معدل الدراسة).
٥. التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين التمكين القيادي لمعلمي المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين وبين تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من التالي:

١. أهمية موضوع الدراسة من حيث حداثة تناول دور المدير في التمكين القيادي للمعلم وتأثيره المباشر على تعزيز السلوك القيادي لدى الطلبة.
٢. تبرز أهمية الدراسة الحالية كونها تبحث تعزيز السلوك القيادي لدى الطلبة في المرحلة الثانوية وأهمية هذه الفئة في المجتمع الذي يعلق عليهم كثيرا من الآمال في التغيير نحو الأفضل.

٣. **قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة:**

- قد تفيد هذه الدراسة في تقديم مقترحات تزيد من فاعلية الإدارة المدرسية في المحافظات الجنوبية لفلسطين.
- قد تفيد وزارة التربية والتعليم من خلال الوقوف على دور مديري المدارس لممارسة التمكين القيادي للمعلمين والمساعدة في اتخاذ القرارات المهمة بهذا الشأن في الوزارة.
- قد تفيد في تقديم تصورات لمدير المدرسة حول دور المعلم في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- الباحثون في مجال الإدارة التربوية في إجراء أبحاث مشابهة.

حدود الدراسة:

يمكن وضع حدود الدراسة وفقاً لما يلي:

١. **حد الموضوع:** اقتصرت الدراسة على تحديد دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين في المجالات التالية (الاستقلالية، المشاركة في صنع القرار، النمو المهني، الاتصال) وعلاقته بدور المعلم في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم في المجالات التالية (التوجيه، المساندة، المشاركة).
٢. **الحد المؤسسي:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين.
٣. **الحد البشري: اقتصرت** هذه الدراسة على عينة ممثلة من معلمي وطلبة المرحلة الثانوية.
٤. **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في المحافظات الجنوبية لفلسطين.
٥. **الحد الزماني:** تم تطبيق الدراسة بإذن الله تعالى في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(٢٠٢٠_٢٠٢١م).

مصطلحات الدراسة:

استخدمت الدراسة المصطلحات التالية:

- **التمكين القيادي:**

نعرف التمكين القيادي للمعلم إجرائياً: بأنه مجموعة من المهام والمسؤوليات المتوقعة من مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في التمكين القيادي لمعلميهم من خلال منحهم مساحة كافية من الحرية في المشاركة في صنع القرار والنمو المهني وإتاحة الفرصة أمامهم لتحقيق الاستقلالية في العمل، حتى تستفيد المدرسة من كفاءتهم والتي ستقاس من خلال الدرجة التي سيستجيب بها أفراد العينة للاستبانة التي أعدتها الباحثتان لهذا الغرض.

- **السلوك القيادي للطالب:** يشمل جميع أوجه النشاط العقلي والحركي والانفعالي والاجتماعي الذي يقوم به الفرد، والسلوك يتمثل في النشاط المستمر الدائم الذي يقوم به الفرد لكي يتوافق مع بيئته، ويشبع حاجاته. (فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٥م، ص٢٩).

ونعرفه اجرائيا: يعد السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الثانوية، هو مجموعة الممارسات والأفعال والسلوكيات والأنشطة العقلية والحركية والانفعالية والاجتماعية التي يقوم بها الطلبة من خلال تلقيهم الدعم والتوجيه والمشاركة من قبل معلمهم، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة والتي حصلنا عليها من خلال تطبيق أداة الدراسة.

- **المحافظات الجنوبية لفلسطين:** هي جزء من السهل الساحلي وتبلغ مساحتها ٣٦٥ كيلو مترا مربعاً، ومع قيام السلطة الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات هي: محافظة شمال غزة، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، محافظة رفح (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية، ١٩٩٧م، ص١٤).

الأدب النظري

مفهوم التمكين القيادي

التمكين في اللغة:

يعرف التمكين في اللغة بمعنى القدرة. (ابن منظور، ١٩٩٥م، ص١٢٢). ويعرف أيضاً "فيقال له(مكن له في الشيء) أي جعل له عليه سلطانا، (وأمكنه من الشيء)، أي جعل

له عليه سلطانا ومقدرة، ويسر وسهل عليه. (معجم الوسيط،٢٠٠٠م، ص١١٥)، ويعرف كما جاء في المعجم المحيط مكن على الشيء، أي قواه ليتمكن من الأمر (الفيروز أبادي،٢٠٠٣م، ص٥٨٠)، ويقال: مكنته ومكنت فتمكن، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ مَكَّنَّٰكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَٰيِشَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴿١٠﴾﴾ [الأعراف: ١٥] وأمكنت فلانا من فلان، ويقال مكان ومكانة، وقوله تعالى: ﴿ذِي قُوَّةٍ عِندَ ذِي ٱلْعَرْشِ مَكِينٍ ﴿٢٠﴾﴾ [التكوير: ١٩] أي متمكن ذو منزلة وقدر.

التمكين في الاصطلاح:

تعددت التعريفات التي عبرت عن مفهوم التمكين، فهناك من أشار إليه على أنه فلسفة مؤسساتية جديدة، حيث أن لكل مؤسسة فلسفة تعتمد على قيمها، ومواقفها وقناعاتها، التي تتضمن مجموعة من السياسات، والاجراءات التي تتبناها لتحقيق غاياتها، وهناك من نظر إليه على أنه استراتيجية إدارية، و وسيلة من الوسائل الادارية المشجعة على تحقيق الأهداف وتطوير العمل، والبعض الأخر اعتبره فكر وثقافة تشجع العاملين، على تحمل المسؤولية الشخصية لتطوير طريقة عملهم، وتحقيق أهداف مؤسساتهم.

ومع تعدد تلك التعريفات إلا أنها تتفق أن التمكين يتمحور حول حصول العاملين على صلاحيات، وحرية أكبر في مجال وظائفهم من ناحية، ومن ناحية أخرى منحهم الفرصة لصنع القرار، بإعطاء مساحة من الحرية في المشاركة، وابداء الرأي خارج إطار الوظيفة (ملحم، ٢٠٠٦م، ص ١٨). يتبين أن التمكين يركز على قدرة الفرد الذاتية على التأثير في مجريات العمل واستغلال الطاقات الكامنة لدى العاملين وتحفيزهم ومنح الأفراد سلطة أوسع في ممارسة الرقابة وتحمل المسؤولية

نشأة وتطور مفهوم التمكين:

يعد التمكين من المفاهيم الإدارية الحديثة نسبيا، حيث بدأ مفهومه يتبلور في أدبيات الإدارة، وفي ممارسات بعض المؤسسات الغربية بعد التسعينات من القرن العشرين، وقد

لاقى هذا المفهوم رواجا وشيوعا، إلا أن ظهور مفهوم التمكين لم يكن بشكل مفاجئ، وإنما ظهر نتيجة تراكمية، وتطورية عبر ما يزيد عن مائة عام من التطور في الفكر الإداري بمفاهيمه المختلفة بشكل عام لاسيما المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والعلاقات الانسانية داخل وخارج المؤسسة بشكل خاص خصوصا في مجال التحول من مؤسسة التحكم والأوامر إلى المؤسسة المتمكنة(ملحم، ٢٠٠٦م ، ص ٢٤).

مفهوم التمكين القيادي:

لقد تعددت مفاهيم ووجهات نظر الباحثين حول التمكين حيث نجد أن العديد من الباحثين اهتموا بهذا الموضوع نتيجة لما له من أهمية في تحقيق الأهداف المختلفة سواء كانت للمؤسسة أو للعاملين وقد تعددت تعريفات التمكين القيادي باختلاف النظرة له ومن أهمها:

العتيبي (٢٠١٦م، ص١٥) ركز على بعد منح المعلمين فرصة الانطلاق والمشاركة حيث أوضح بأن: مفهوم التمكين يتمحور في "تقوية المعلمين من خلال منحهم الفرصة للانطلاق والمشاركة من خلال استغلال طاقاتهم الذهنية كاملة في حل المشكلات التي تواجههم وتحسين أدائهم.

كما عرفه الرمثي (٢٠١٨م، ص٣٥٢) بأنه عبارة عن تزويد القيادات للمعلمين بالسلطة والمعرفة والتدريب والموارد اللازمة، وتحميلهم المسؤولية في اتخاذ القرار مع ضرورة توفير البيئة التنظيمية المناسبة؛ من أجل تحقيق مشاركتهم في تحقيق الأهداف وإطلاق إبداعاتهم تحت متابعة القيادة وتحفيزها لهم.

ويضيف البيشي(٢٠١٨م، ص٢٥٣) أن التمكين القيادي يعرف على أنه تمكين في مجموعة لعدة مستويات وهي (التمكين السلوكي ،المكين الظاهري، تمكين العمل المتعلق بالنتائج) بالإضافة إلى ذلك ممارسة المرؤوسين وبخاصة القيادات بالصف الثاني لمهارات أداء المهام المرتبطة بالرئيس المباشر بمستوى لا يقل عن مستوى أدائه إن لم يكن أفضل وبشكل إبداعي، وكذلك اتخاذ القرارات المرتبطة بتنمية الأداء وتحسينه داخل وحدته الادارية.

وتعرف سرور(٢٠١٩م،ص١٥) التمكين القيادي على أنه:تزويد مديري المدارس الثانوية للمعلمين بالسلطة والمعرفة والتدريب والموارد اللازمة وتحميلهم المسؤولية في اتخاذ القـــرار مع توفير البيئة التنظيمية المناسبة، من أجل تحقيق مشاركتهم في تحقيق الأهداف التربويـــة وإطلاق إبداعاتهم تحت متابعة القيادة وتحفيز وتمكين منها.

يتضح من التعريفات ما يلي:

ـ ركز تعريف البيشي على مستويات التمكين القيادي وضرورة اتخاذ القـــرارات المرتبطة بتنمية الأداء وتحسينه.

ـ ركزت بعض التعريفات على أبعاد التمكين القيادي كتعريف العتيبي الذي ركـــز على بعد فرصة المشاركة.

ـ ومع تعدد التعريفات للتمكين القيادي إلا أنها تتمحور حـــول إعطـــاء المعلـــم صلاحيات إدارية ومهنية لإنجاز المهام المطلوبة منه بحرية أكبر وإتاحـــة المســـاحة لـــه في المشاركة وإبداء الرأي.

وبناء على ما تقدم من تعريفات، فإنه يمكن تعريف التمكين القيادي كالتـــالي: "بأنـــه مجموعة من المهام والمسؤوليات المتوقعة من مديري المدارس في التمكين القيادي لمعلمـــيهم من خلال منحهم مساحة كافية من الحرية في المشاركة في صنع القـــرار والنمـــو المهـــني وإتاحة الفرصة أمامهم لتحقيق الاستقلالية في العمل، وإطلاق ابداعاتهم حـــتى تســـتفيد المدرسة من كفاءتهم وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة على أفضل وجه.

ثانياً: أهمية التمكين القيادي في المؤسسة التربوية:

إن التمكين القيادي يحظى بأهمية كبيرة حيث يعتبر عامل مهم ومفتاح أساس لتنمية الإبداع والشعور بالمسؤولية والاستقلالية في العمل، لذلك فإن التمكين القيادي يحمل أهمية كبيرة سواء على مستوى المؤسسة التربوية (المدرسة) أو على مستوى المعلمين وهي كالتالي:

أ- على مستوى المؤسسة التربوية:

إن التمكين الإداري إذا وجد في المؤسسة فإنه يعود عليها بفوائد عديدة، تؤدي هذه الفوائد إلى رقي المؤسسة (المدرسة) بشكل ملحوظ، وتكون قادرة على مواجهة التحديات والصعاب، ولكي يتحقق النجاح يجب أن يكون مديري المدارس على قناعة بضرورة التمكين القيادي للمعلم، لإطلاق الإبداع والابتكار والتميز لديهم.

أشارت الخزاعلة والمومني (٢٠١٣، ص ٣١) إلى أهمية تمكين الإدارة المدرسية من تحديد المعلمين الموهوبين والمتميزين، وتمكنهم من تكريس مزيد من الوقت للشؤون الإدارية المهمة.

وأضاف الحراحشة و الهيتي (٢٠٠٦م، ص٢٤٤) أن فوائد التمكين على مستوى المؤسسة تكمن فيما يلي:

١. تحسين نوعية الخدمات وجودتها
٢. زيادة فعالية الاتصالات، وإيجاد العلاقة المتينة والمستدامة
٣. ضمان فعالية المؤسسة
٤. السرعة في إنجاز المهام الحراحشة والهيتي (٢٠٠٦م، ص٢٤٤).

ب- على مستوى المعلمين:

وترى الباحثتان من خلال عملهما في الميدان العملي أن التمكين القيادي في المؤسسة ينعكس على أداء العاملين فيها وعلى وجه الخصوص المعلمين وتأتي أهميته على النحو التالي:

- التمكين يحرر الفرد من الرقابة الصارمة، ومن التعليمات الجامدة، ويعطيه الحرية في تحمل المسؤولية عن التصرفات والأعمال التي يقوم بها، وهذا بدوره يحرر إمكانيات الفرد ومواهبه الكامنة، فالتمكين يعطي الفرد مزيداً من القوة والمسؤولية المناسبة للقيام بما هو مسؤول عنه (ملحم ،٢٠٠٦م، ص٦)

– إن المعلمين يشعرون بأهمية بالغة لدرجة تمكينهم، فكلما كانت درجة تمكينهم مرتفعة كان شعورهم بالمسؤولية تجاه العمل مرتفعاً، وكانت دافعيتهم للعمل مرتفعة (الهندي، ٢٠١٣م، ص٤٢)

– إن التمكين عامل مهم ومفتاح أساس لتنمية عامل الإبداع، كما أنه يعمل على توفير فرصة لتطوير مهارات المعلمين (بودرهم، ٢٠١٤م، ص٢٤)

إن التمكين يدعم الإحساس بالأمن الوظيفي للمعلمين، ويزيد من الثقة والتقدير الذاتي ويحقق المشاركة الفعلية، مما يؤدي إلى تحسين الكفاءة وتطوير إمكانياتهم مما يساهم في زيادة فعالية المدرسة وإنتاجيتها (سرور، ٢٠١٩م، ص ١٧)

ومن خلال ما سبق يتبين أن التمكين القيادي ينمي الإحساس لدى المعلمين بالمسؤولية واحترام الذات ويقوي دافعيتهم على المزيد من الإبداع حيث أن المعلم المتمكن هو أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف، وأيضاً هناك دور بارز للإدارة ومسؤوليتها في توفير البيئة المناسبة السليمة للتمكين من خلال التخلص من الممارسات السلبية والتسلطية

أبعاد التمكين القيادي في المؤسسات التعليمية:

لقد تعددت واختلفت أبعاد التمكين باختلاف وجهات نظر الباحثين الذين درسوا التمكين وبالرجوع الى الدراسات السابقة يمكن مقارنة الأبعاد في الجدول الآتي:

الباحث	السنة	الأبعاد
سرور	٢٠١٩	توفير الاستقلالية، المشاركة الفعالة، البيئة الداعمة، التنمية المهنية
ميلاد	٢٠١٩	التفويض وتوفير الاستقلالية، المشاركة الفاعلة، التحفيز
شقورة	٢٠١٥	تفويض السلطة، فرق العمل، التدريب، الاتصال الفاعل، التحفيز
الزاملي	٢٠١٥	تفويض السلطة، التحفيز، العمل الجماعي، الاتصال وتدفق المعلومات، المشاركة في اتخاذ القرارات
الهندي	٢٠١٣	المشاركة في صنع القرار، الاستقلالية، النمو المهني، المكانة،

الباحث	السنة	الأبعاد
		الاعتقاد بفعالية الذات
العطار	2012	تفويض السلطة، فرق العمل، تدريب العاملين، الاتصال الفعال

(الجدول من تصميم الباحثتين)

يتضح من الجدول السابق وفي ضوء تحليل الأبعاد لدى الباحثين يتبين ما يلي:

اتفق الباحثون على أبعاد مشتركة منها تفويض السلطة والصلاحيات والمشاركة في صنع القرار وتوفير البيئة الداعمة والتنمية المهنية المستمرة وتوفير قنوات اتصال متعددة

كما أن هناك من حدد أبعاد التمكين كالتالي:

البعد الأول: المهمة

يهتم هذا البعد بحرية التصرف التامة للفرد الذي تم تمكينه من أداء المهام التي وظف من أجلها ويتضح لنا أن هذا البعد يأخذ بعين الاعتبار كمية الاستقلالية التي يتمتع ها الموظف للقيام بالمهام، إلى أي مدى يتم توجيههم، أو حاجتهم للحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها، وإلى أي درجة توضح سياسات وإجراءات المنظمة ما يجب القيام به ومن ثم إعطاء الفرصة للموظفين للقيام بإنجاز المهام، وإلى أي مدى هناك تضارب بين مسؤولية الاستقلالية و الأهداف المحددة من قبل المدراء لتحقيق الأداء الفعال (بابطين، 2013: ص 43)

البعد الثاني: القوة

تعتبر أولى الخطوات في التعمق في مفهوم التمكين ترتكز على دراسة مفهوم القوة وكيفية تأثيرها على عملية التمكين، سواء من ناحية وجهة نظر القيادة أو العاملين على حد سواء، ويتضح لنا أن بعد القوة يأخذ بعين الاعتبار الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها الأفراد نتيجة تمكنهم وماهية المهام التي يقوم بها الأفراد الممكنين، وإلى أي مدى السلطة التي

يمتلكها الفرد محددة في المهام، وإلى أي مدى تقوم الإدارة بجهود لمشـــاركة العـــاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين (الزاملي، 2013م، ص21)

البعد الثالث: الالتزام

يأخذ هذا البعد بعين الاعتبار اكتشاف مصادر التزام الأفراد والإذعان التنظيمي لأســـلوب محدد التمكين، ويتصل بعد الالتزام بالمواضيع المتصلة بزيادة تحفيز الأفراد من خـــلال تـــوفير احتياجات الفرد من القوة والاحتياجات الاجتماعية وزيادة الثقـــة بـــالنفس (الســـكارنة، ٢٠١٠م، ص305)

البعد الرابع: الثقافة

يبحث هذا البعد في مدى قدرة ثقافة المنظمة على تعزيز الشعور بالتمكين ويقصـــد بهـــا الأسلوب المستخدم داخل المؤسسة لتنفيذ التمكين والاستراتيجية التي تهـــدف المؤسســـة لتحقيقها، فاذا تم إدارة بيئة المؤسسة وأسلوب تطبيق التمكين بفعالية فان التمكين سيعزز الجودة ويقلل التكاليف، ويحقق المرونة في العمل، ويرفع مستوى الرضا الوظيفي (أحمـــد، 2008م، ص 73)

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة الأبعاد التالية:

البعد الأول: توفير الاستقلالية

ويعتمد تحقيق مبدأ الاستقلالية من خلال منح المعلمين مساحة من الحرية في العمل لتنفيذ المهام الموكلة لهم مما يعزز لديهم الشعور بالحرية والاستقلالية في صنع القـــرارات فالمـــدير الناجح هو الذي يحرص على تكوين علاقة مهنية وإنسانية بينه وبين معلميه ويكون المدير على وعي تام للتحديات والمشكلات التي قد تواجه معلميه فيسعى لتقوية معنوياتهم وحلها معهم (السبيل، 2013م، ص60)

إن الشعور بالاستقلالية والمسؤولية والانتماء للعمل لتحقيق أفضل النتائج والمخرجـــات لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال احساس كل فرد في المجتمع المدرسي بأنه أهل للمســـؤولية

من خلال المشاركة في التنفيذ بكل حماس وإندفاع وإيمان بالهدف (الصيرفي، 2006م، ص 151) لذا فإن مدير المدرسة يقع على عاتقه مهمة تفويض المعلم لإنجاز بعض المهام معتمداً على نفسه، مما يساهم في تكوين الخبرة والمقدرة لدى المعلم على الاستشعار بوقوع مشكلة قبل وقتها، مما يسهم في تفعيل المعلم للإجراءات الوقائية و إمكانية التعامل مع المشكلات التي تواجهه قبل وقوعها وخاصة مشكلات الطلبة الصفية فور حدوثها (سرور، ٢٠١٨م، ص 21)

البعد الثاني: المشاركة في صنع القرار

إن إشراك المعلمين، في عملية اتخاذ القرار تتيح لهم المجال للتعبير عن آرائهم والاسهام باقتراحاتهم في كل المسائل التي تهمهم أو تمس نشاطاتهم، مما يقوي الدافع لديهم لاقتراح التحسينات والتعديلات والحلول الملائمة

وتنبع أهمية المشاركة في اتخاذ القرار من أن المعلمين هم الذين تقع على عاتقهم تنفيذ القارات الإدارية أنهم الأقدر على معرفة المشاكل التي يواجهونها في أداء مهامهم واقتراح البدائل المناسبة لحل هذه المشكلات (السفياني، 2012 م، ص 29)

ومن خلال القيادة التشاركية يشجع مدير المدارس المعلمين على المشاركة الفاعلة في كل أمورهم الجارية داخل المدرسة وذلك من خلال إمدادهم بالمعلومات وتفويضهم بالمهام وإشراكهم في اتخاذ القرارات (الصليبي، 2015: ص19) فالمدير القائد هو الذي يؤمن بأن المدرسة تتكون من كل فرد ينتمي إليها ويعمل فيها وأن نجاحها يعتمد على المدى الذي يمكن له كقائد أن يقوم باشراك أكبر عدد ممكن من المعلمين في حل المشكلات والأخذ بمقترحاتهم فيما تواجهه المدرسة من عقبات (فروانة، 2014 م، ص100)

ويترتب على تطبيق أسلوب المشاركة نتائج إيجابية بالنسبة للمعلمين، كما يترتب عليها ترشيد عملية صنع القرارات وضمان إصدار قرارات أدنى إلى الصواب وأكثر فاعلية.

البعد الثالث: النمو المهني

يعتبر المعلم العنصر الأساسي وقائد العملية التربوية، لذا فإن عملية تطوير أدائه تحتل مكانة لها أهميتها وأولويتها، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تهتم بالمعايير المهنية لأفرادها من خلال توفير فرص النمو المهني لمعلميها بهدف الإدارة المدرسية إعادة تأهيلهم ليواكبوا الاتجاهات التربوية المعاصرة والتطورات التعليمية الحديثة والتحديث المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.

البعد الرابع: الاتصال وتدفق المعلومات

يتمثل بعد الاتصال، وتدفق المعلومات في استخدام الإدارات وموظفيها وسائل اتصال حديثة، فالاتصال الفعال وتدفق المعلومات في جميع الاتجاهات يعتبر المفتاح الرئيس للتمكين لدى المعلمين ويسهل أداء المهمات والأدوار الملقاة على عاتق المعلمين، لذلك يتوجب على الإدارة المدرسية أن تسمح للمعلمين بالتواصل معها من خلال قنوات اتصال مختلفة

مفهوم السلوك القيادي

يمثل السلوك القيادي بأنه: "عملية التفاعل بين القائد وأتباعه حيث تم تسليط الضوء محاولات القائد للتأثير على أتباعه لتحقيق هدف مشترك". ويعرف بأنه" عملية التأثير في الآخرين على الإدراك والاتفاق حول ما يجب القيام به وكيف للقيام بذلك، وعملية تسهيل الجهود الفردية والجماعية؛ لتحقيق الأهداف المشتركة" (Yukl, 2010, P.104)

ويرى (Abdul Hamid et al., 2016, P .38) أن السلوك القيادي: هو العمل الذي يظهر مرئياً أو غير مرئي في التخطيط والتنفيذ والتوجيه والإشراف على الموارد المتاحة وبشكل فردي أو العمل الجماعي؛ لتحقيق أهداف المنظمة

وتُعرف الباحثتان السلوك القيادي بأنه: مجموعة الممارسات والأفعال والسلوكيات التي يقوم بها الطلبة من خلال تلقيهم الدعم والتوجيه والمشاركة من قبل معلمهم، لتحقيق الأهداف التربوية المنشورة.

رابعاً: خصائص السلوك القيادي الفعال

حدد ربيع (٢٠٠٦م، ص١٣٨) خصائص القيادة:

- القيادة هي عملية تأثير في الأفراد والجماعات لتحقيق هدف معين.
- القيادة تتميز بالنشاط والحركة لأن القائد يتعامل مع أشخاص لديهم قدرات جسمية وعقلية ووجدانية.
- القيادة هدف حيوي، وعلى ذلك فمن واجب القائد أن يحفز الأفراد حتى ينشطوا لأج تحقيق الأهداف.
- القيادة تعاون وعلى القائد أن يعمل على بث هذه الروح بين أفراد جماعته.

وللقيادة الناجحة صفات مطلوب من القادة، ولكن تختلف تلك الصفات حسب المواقف، وهناك خصائص للقائد الكفء الناجح لابد أن يتحلى بها وهي:

- الحماسة: وهي ضرورية للقادة في إنجاز الأشياء التي يمكنهم من خلال الاتصال بالآخرين.
- الثقة: إيمان القادة بأنفسهم بصورة يمكن أن يشعر بها المرؤوسون، بحيث لا تزيد الثقة عن الحد المعقول، وإلا تقود إلى الغطرسة.
- الدفء: في العلاقات الشخصية، ورعاية المرؤوسين ومراعاة مشاعرهم واحترام آرائهم.
- التواضع: الرغبة في الاستماع للآخرين وتحمل اللوم، وعدم التكبر على المرؤوسين.
- الشدة: المرونة، الإصرار على تحقيق معايير مرتفعة، بغية الحصول على الاحترام وليس الشعبية. (أبو عبودي، ٢٠٠٧م، ص ١٤)

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة فإن أهم خصائص السلوك القيادي الفعال يمكن تلخيصها على النحو التالي:

- التفاعل الاجتماعي واليقظة والسعي لتحقيق هدف الجماعة

- الشجاعة والاقدام على ما هو جديد بحماس وإيجابية
- قوة الشخصية وقوة التحمل
- التمثيل المشرف للجماعة
- الذكاء والحكمة
- التخطيط الجيد والقدرة على إدارة المشكلات والأزمات

خامساً: مهارات القيادة

إن القيادة في جوهرها تتكون من أربع مكونات رئيسية، وهي قائد وأتباع وموقف وتأثير، وحتى يتمكن القائد من القيام بالمهام الموكل بها، وللتأثير في الأتباع لابد من توافر عدد من المهارات في القائد، وهي مهارات شخصية أو ذاتية ومهارات فنية ومهارات تصورية ومهارات إنسانية.

◈ **المهارات الشخصية (الذاتية):**

وهي تنظر إلى تراكم السمات والعادات الشخصية للقائد (Osman, Manaf & Abdullahq,2014) فهذه المهارات تعتمد على خصائص وسمات القائد الشخصية، وتتمثل في السمات الجسمية كالنشاط والحيوية والقوة البدنية وسلامة البنية وقوة الشخصية والطلاقة اللغوية وكذلك القدرة العقلية مثل الذكاء وسرعة البديهة والإدراك والفهم الصحيح، والمبادأة والابتكار وضبط النفس، والخصائص النفسية الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس.(أبو زعيتر، ٢٠٠٩م)

◈ **المهارات الفنية:**

المهارات الفنية وتعني المعرفة والكفاءة في مجال العمل، فيكون القائد على معرفة تامة بالأنشطة والقواعد المنظمة للعمل (Northousem, 2013)، والمهارات اللازمة لإدارة العمل من تخطيط وإدارة وتنظيم واتخاذ قرار، وتكمن أهمية المهارات الفنية في تحسين الأداء وتحقيق الرضا الوظيفي وزيادة الإنتاجية، ومن الجدير بالذكر أن المهارات الفنية أكثر

وضوحًا وأكثر قابلية للملاحظة من المهارات الأخرى، وتتجلى السمات الفنية في مجال العمل في تحمل المسئ ولية والحزم والفهم العميق للأمور والإيمان بإمكانية تحقيق الهدف (أبو زعيتر، ٢٠٠٩م)

- **المهارات الإنسانية:**

تتعلق بالمهارات الاجتماعية وفن التعامل مع الآخرين، أو المهارات التي تتعلق بتفاعل القائد مع مرؤوسيه (Mumford, Campion, & Morgeson, 2007)، وهي تعتبر مرتكز القيادة التربوية، كمهارات الاتصال والتواصل والقدرة على التحفيز وبناء الفريق ومكافأة المستحق، وتعمل هذه المهارات على خلق روح التعاون والعمل الجماعي، فكلما تمكن القائد من هذه المهارات كان أكثر تأثيرًا (Khan & Ahmad, 2012)

- **المهارات الإدراكية (تصورية):**

هي مهارات تتعلق ببعد النظر والتطلعات المستقبلية، وإدراك القائد لطبيعة الجماعة أو المؤسسة التي يقودها، وطبيعة العلاقات والتنظيم فيها، وقدرته على النظرة العامة الشاملة للنظام ككل، وإدراكه بأن أي تغيير جزئي قد يؤثر على النظام بأكمله (سعادة، ٢٠١١م) ويشير (Burke and Friedman, 2011)، بأنها القدرة العقلية في رؤية كيفية تفاعل عوامل متعددة ومختلفة لتناسب موقف معين.

ومن خلال المهارات السابقة يمكن تحديد أهم المهارات التي لابد أن تتوافر في شخصية القائد وهي: (مهارة التواصل- مهارة إدارة الوقت- مهارة حل المشكلات- مهارة اتخاذ القرار- مهارة العمل الجماعي)

شكل (٢.١): المهارات القيادية

١- مهارة التواصل

هو عملية تبادل للأفكار والآراء والمعلومات والقناعات والمشاعر عبر وسائط متنوعة لفظية وغير لفظية، كالكلام والكتابة والأصوات والصور والألوان والحركات والإيماءات أو بواسطة أي رموز مفهومة (ذات دلالات) لدى الأطراف المشاركة فيه.(الحطاب، ٢٠١١م).

ويعرفه الرومي (٢٠١٠م، ص٢٠) هو عملية اتصال معلوماتية بين طرفين أو أكثر يتم فيها تبادل المعلومات والتعبير عن المشاعر والأفكار.

أما عبد الله (٢٠١٠م، ص٢٧) يعرف التواصل هو عملية نقل المعلومات من شخص لآخر وهي العملية التي تتضمن مرسل ومستقبل ورسالة ووسيلة ورجع الصدى مرة أخرى في بعض الأحيان.

أهمية التواصل:

يرى جون ديوي أن وجود المجتمع واستمراريته يتوقف على النقل الشامل للعادات والأفكار والمشاعر من جيل لآخر، وأن استمرارية المجتمع تتم من خلال نقل الخبرات والتوصل بين الأفراد (عليان، والطوباسي، ٢٠٠٥"م، ص٣٥)

لذا يمكن إيجاز الأهمية فيما يلي:

- التوصل وسيلة مهمة وضرورية لدوام المجتمع ووجوده، لأنه يساعد الناس على العيش كجماعة ذات أهداف وعقائد وأماني وتطلعات مشتركة.
- التواصل وسيلة أساسية لإنجاز الأعمال والمهمات والفعالية المختلفة في المنظمة.
- التواصل وسيلة هادفة لضمان التفاعل والتبادل المشترك للأنشطة المختلفة للمنظمة.
- التواصل نشاط إداري واجتماعي ونفسي داخل المنظمة، حيث أنها تسهم في نقل المفاهيم والآراء والأفكار عبر القنوات الرسمية (عليان والطوباسي، ٢٠٠٥م، ص٣٥)

٢- مهارة إدارة الوقت

هو إدارة الأنشطة والأعمال التي تؤدي في الوقت، وتعني الاستخدام الأمثل للوقت وللإمكانيات المتوفرة وبطريقة تؤدي إلى تحقيق أه\اف هامة وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل (الوذيناني، ٢٠١٣م، ص٢٣).

وعرفه فيصل(٢٠١٢م، ص١٧٩) بأنها القدرة على التعامل الواقعي الواعي مع الوقت لتحقيق الأهداف وإنجاز الأعمال المطلوبة في فترة زمنية محددة عن طريق تحديد الأهداف وتخطيط وتنظيم الأداء وجدولة الأعمال المطلوبة والمتابعة المستمرة والقدرة على اتخاذ القرارات والتعامل الايجابي مع مضيعات الوقت ووقت الفراغ،

أما قطناني(٢٠١٠م، ص١٤١) عرفه بأنه الاستخدام الأمثل للوقت بهدف تحقيق أهداف محددة وذلك بالتخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم الفعال للأنشطة والواجبات خلال فترة زمنية محددة.

أهمية إدارة الوقت:

وتكمن أهمية إدارة الوقت في أن بعض العاملين في المنظمة يعتقدون أنهم ليس لديهم الوقت الكافي لعمل كل شيء، وإذا ما حاولوا تنظيم ساعات عملهم بصورة أكثر فاعلية لجأوا

إلى العمل بشكل أسرع، ولكن عادة ما يُولد العمل السريع مشاكل فيقع الموظف أو المدير في الخطأ، لأن الوقت المخصص للتفكير والتخطيط يصبح قليلاً(علوان وإحميد، ٢٠٠٩م، ص١١)

وتبرز أهمية الوقت في الاتي:

- إن الوقت يستخدم كمقياس لمدى التقدم الحضاري للأمم والدول من خلال معرفة اتجاهات شعبها وتقديره لأهمية الوقت.
- إن الوقت يعتبر أحد المؤشرات التي يمكن استخدامها لقياس مدى كفاءة وفاعلية المديرين.
- إن الوقت له تكلفة يمكن حسابها على أساس أجر الدقيقة الواحدة.
- إن الوقت لا يمكن تخزينه أو ادخاره أو تعويضه إن فات.
- إن من يسيء استخدام وقته يهدر وقت الآخرين أيضاً (عليان، ٢٠١١م، ص٣٦)

٣- مهارة حل المشكلات:

إن استراتيجية حل المشكلات نشاط تعليمي يسعى فيه المتعلم إلى ايجاد حل(حلول) للموقف المشكل (مسألة أو سؤال)، فيقوم بخطوات تماثل خطوات الطريقة العلمية في البحث والتفكير (أبو رياش وقطيط، ٢٠٠٨م، ص٦٠)

فالمشكلة تنشأ من شعور الفرد وادراكه بوجود عائق سواء أكان داخلياً أو خارجياً يمنعه من الوصول إلى تحقيق هدفه ويقيم الفرد أن المتطلبات لحل المشكلة تفوق إمكانياته سواء المعنوية أو المادية أو كلاهما مما ينتج عن ذلك مشاعر التوتر وعدم الرضا ويتطلب حل المشكلة وجود رغبة لدى الفرد وأن يستغل الفرد ما لديه من معلومات وخبرات سابقة، ويعمل على البحث الدائم عن المعلومات وخبرات جديدة، التي تزيد من كفاءة الفرد حتى يستطيع انجاز العمل الذي يريده، وحل المشكلة التي تواجهه (حمام، ٢٠١٣م، ص٤٠)

فتُعرف حل المشكلات هي مهارات تستخدم لتحديد وتحليل المشكلة ووضع البدائل المناسبة للحل ومن ثم اتخاذ القرار المناسب ثم تقييم الحل واستخدامه في مواقف أخرى (إسماعيل، ٢٠١١م، ص٣١)

وتعرفها سعادة (٢٠١١م، ص٤٦٩) على أنها تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة.

أهمية استخدام مهارة حل المشكلات:

- تزيد من قدرة الطلبة على التذكر والاحتفاظ.
- تنمي عند الطلاب عمليات العلم كالبحث كالتساؤل.
- تنمي مهارات التفكير لدى المتعلم.
- وصول المتعلم إلى حل المشكلة يعني له تحقيق هدف يسعى إليه فتزيد من ثقته بنفسه وشعوره بالإنجاز.
- نجاح المتعلم في حل المشكلة يزيد من نشاطه وفاعليته لتحقيق أهداف جديدة يسعى لتحقيقها في حياته (أبو رياش وقطيط، ٢٠٠٨م، ص٦٣)

٤- مهارة اتخاذ القرار:

تعتبر مهارة اتخاذ القرار من المهرات الهامة التي يجب أن يمتلكها القائد كونه هو الشخص الذي سيقرر القرار السليم وأن تنمية المهارة عند القادة من شأنه أن يساعدهم للتوصل للقرارات الصحيحة، فاتخاذ القرار هو الاختيار القائم على أساس عدد من المعايير لبديل واحد من بديلين أو أكثر، وبمعنى آخر هو عملية اختيار منطقى بين اختيارين أو أكثر اعتماداً على الأحكام التي تتسق وقيم متخذ القرار(برهوم، ٢٠١٣م، ص٤٢)

وعرف جروان (٢٠١١م، ص٥٣) اتخاذ القرار بأنها: عملية تفكير مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين، من أجل الوصول إلى تحقيق

الهدف المرجو. كما عرفه تعلب (٢٠١١م، ص٣٤) على أنها نشاط ذهني فكري موضوعي يسعى إلى اختيار البديل الأنسب للمشكلة على أساس مجموعة من الخطوات.

أهمية اتخاذ القرار:

إن اتخاذ القرار من المهام الجوهرية في العمل الإداري ومن هنا وصفت عملية اتخاذ القرار بأنها قلب الادارة ومحور العملية الإدارية، وأصبح مقدار النجاح الذي يتحقق إلى حد بعيد بقدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة، فاتخاذ القرارات تشمل من الناحية العملية كافة جوانب التنظيم الإدارية ولا تقل أهمية من عملية التنفيذ وترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، وأن أي تفكير في العملية الادارية ينبغي أن يركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات كما يركز على أساس وإجراءات تنفيذها. (الردادي، ٢٠١٢م، ص٢٤)

وتبرز أيضا في حياة الأفراد من خلال القرارات العديدة التي يتخذها يوميا قد تمسه مباشرة، وقد تمس أسرته، وقد تمس علاقته بالأخرين وهي قرارات كثيرة بسبب تعدد العلاقات والمواقف التي تتطلب التعامل معها يومياً والفرد مهما كانت وظيفته ومستواه ومركزه الاجتماعي الا وهو متخذ قرارات يفاضل بينهما ويطرح عدة بدائل ليختار بديلا عنها (عبد الله، ٢٠١٢م، ص١٩)

٥- مهارة العمل الجماعي:

هي عبارة عن مجموعة من الناس يشكلون نظاما من الكيانات المترابطة لديها هدف مشترك وهناك اختلافاً بين فريق العمل والجماعة من حيث شمولية العمل فالفريق مكلف بإنجاز المهمة وتحقيق الهدف بصفة عمل لأنه جزء من الهيكل التنظيمي أما المسؤولية جماعة على فكرة العمل الجماعي (الردادي، ٢٠١٢م، ص٢٤).

وهي قدرة الفرد على العمل ضمن فريق والانتماء له من أجل تحقيق النتائج المرجوة للجماعة. (فروانة، ٢٠١٤م، ص٩٤)

ثامناً: آليات تعزيز السلوك القيادي لطلبة المرحلة الثانوية:

من خلال إطلاع الباحثة على أدبيات الدراسة قامت برصد أهم آليات تعزيز السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الثانوية:

يرى بدح ومحمد (٢٠١٣م) أن القيادة مفهوم معقد يشمل بداخله جوانب نفسية ووجدانية ومعرفية وداخلية، تسبب السلوك الخارجي، أو ما يسمى بالسلوك القيادي. يعد السلوك القيادي لدى الطلبة هو الترجمة الفعلية لمهاراتهم القيادية التي يمتلكونها، فالسلوك هو الأكثر ملاحظة وأكثر قابلية للقياس.

لذا حرص الكثير من الباحثين على قياس السلوك القيادي بخصائصه وأبعاده. ومن أشهرهم Kouzes & Posner وما أتيا به عن الممارسات القيادية للقيادة المثالية كمجموعة من السلوكيات قابلة للقياس، والتي يمكن تعلمها، وقد تم تحديدها في خمس ممارسات قيادية بناء على البحث والاطلاع والتحليل في الأنماط القيادية، وحظيت باعتراف وقبول عند كثير من الباحثين، وأصبحت مقياسًا للسلوك القيادي للطلبة في الأوساط التربوية وغيرها من العينات منذ ثمانينات القرن الماض ي إلى وقتنا الحاضر (Lopez٢٠١٣). وهي كالتالي كما ورد في (Anonymous, 2015):

- تشكيل القواعد: حول وهو يهدف لتصميم السلوك الذي يتوقعه القائد من الآخرين بشكل فعال، فيجب على القادة أن يكونوا واضحين أولا حول المبادئ التوجيهية، ويحددوا المبادئ المتعلقة بالطريقة التي ينبغي أن يعاملوا بها الآخرين كالأقران والزملاء والعاملين على حد سواء، والطريقة الواجب اتباعها للوصول للأهداف، فتشكيل القواعد تخلق معايير التميز، وتضرب مثالا يحتذي به الآخرون.
- الرؤية المشتركة: يعتقد القادة أن بإمكانهم إحداث فرق، فهم يتطلعون للمستقبل، ويخلقون صورة مثالية وفريدة لما يمكن أن تكون عليه المجموعة، ينفثون الحياة في رؤاهم ويحثون الآخرين على رؤية احتمالات مثيرة خارج الأفق، إنهم يستمعون لآمال وتطلعات الآخرين، ويتم دمجها في حلم مشترك حول المستقبل.

- التحدي: وهو سلوك يتمتع به القادة العظماء، إنهم يبحثون عن طرق جديدة ومبتكرة لإحداث التغيير وتحسين التنظيم، لا يخش ى هؤلاء القادة من استغلال الفرص، تتضمن مهارة التحدي إعادة التقييم والتساؤل وعدم قبول ما هو معتاد، يخاطر القادة أحيانًا، ويشجعون موظفيهم على فعل الشيء نفسه، فالقادة الكبار يضعون توقعات أعلى مما يحدث عادة، لذا يجب عليهم الالتزام بالتحدي للوصول إلى آفاق جديدة مع دعم أتباعهم خلال الرحلة.
- التمكين: تمكين الآخرين من العمل يعني إشراك الآخرين في التخطيط، ومنحهم حرية اتخاذ القرار، فتمكين الآخرين من العمل يسمح لأتباعهم بالقيام بعملهم واستنفار إمكاناتهم الكاملة، ويسعى القادة إلى خلق جو من الثقة والكرامة الإنسانية ومساعدة كل شخص على الشعور بالقدرة والقوة، فهم يقدرون احتياجات ومصالح الآخرين.
- التشجيع: إن الإنجازات الاستثنائية في المجموعات يعد عملا بعض الشيء، وللحفاظ على الأمل والإصرار يبث القادة روح التشجيع والتحفيز شاق بين الأعضاء، يعترف القادة بالمساهمات التي يقدمها الأفراد، وكذلك يكافئونهم نظرًا لجهودهم، فيحتفل القادة بالإنجازات، ويشعرون الآخرين وكأنهم أبطال.

ويمكن تعزيز السلوك القيادي للطلبة من خلال التمكين القيادي لمعلميهم ولتحقيق ذلك يجب مراعاة ما يلي:

- **الطالب:** يعتبر الطالب محور العملية التعليمية لذا جودته مطلبا ضروريا مما يحتم الاهتمام بمدى جودة بيئة العملية التعليمية، بحيث تستطيع أن تعزز مهارات الطلاب وتؤهلهم ليكونوا ضمن قادة المستقبل
- **طرق التدريس:** ألا تقتصر على أسلوب التلقين المعتاد وأن تعمل على ترجمة المقرر الدراسي بشكل عملي لتحقيق أهدافه كما ينبغي

- **المعلم**: وهو المنفذ بشكل كبير لمعظم أهداف المدرسة وله دور كبير في تنمية السلوك القيادي للطالب فالمعلم القائد بمثابة قدوة ومثال يحتذي به الطالب، ودعمه المستمر لطلابه وشحن قدراتهم ومشاركتهم ينمي لديهم السلوك القيادي والإبداع والتغيير، وإعطاءهم الفرصة لممارسة القيادة من خلال العمل الجماعي وتكوين الفرق وإعطاءهم الصلاحيات للمشاركة في بعض القرارات
- **الإدارة العليا**: وهي تمثل القيادات العليا التي تمثل سياسة مؤسسات التعليم حيث يحتم على المديرين توفير بيئة داعمة لتمكين المعلمين من خلال منحهم الاستقلالية والسلطة لتحقيق الأمور المتعلقة بآدائهم داخل مدرستهم مما ينعكس بالإيجاب على العملية التعليمية
- **تشجيع المبادرات التي تدعم القيادة الطلابية**: من خلال إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في المبادرات والفعاليات التي من أهدافها إعداد قيادات طلابية
- **توفير فرص المشاركة والحضور في المؤتمرات التي تدعم وتنمي القيادة الطلابية.**
- مشروع قيادي ويهدف لصنع القادة من خلال برنامج مكثف يقدم على أيدي متخصصين في هذا المجال

الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، تم تقسيمها إلى محورين: محور يتعلق بالتمكين القيادي للمعلم، ومحور يتعلق بالسلوك القيادي للطالب، وتم عرض الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، على النحو التالي:

الدراسات المتعلقة بالتمكين القيادي للمعلم:

١. **دراسة أبو طعمة وعاشور (٢٠١٦م)، بعنوان دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين.** هدفت الدراسة إلى معرفة دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط

الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين، اتبعت المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات وطبقت الاستبانة على(٤٠٠٠) معلما ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين في مجال الاستقلالية والنمو المهني والمشاركة في صنع القرار جاء بدرجة تقدير مرتفعة.

كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ما عدا مجال النمو المهني حيث لم يتبين وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، و لم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

٢. **دراسة الهندي (٢٠١٣م). بعنوان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين معلميهم.** هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، ودرجة تمكين معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٩) معلما ومعلمة وتوصلت إلى أن درجة معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة كانت بدرجة مرتفعة

و لم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير النوع.

٣. **دراسة السفياني (٢٠١٢م)، بعنوان درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الطائف.** هدفت التعرف إلى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب، والمعلمين، والمنهاج وطرق تنفيذها، والمرافق المدرسية، والأمور المالية، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي و استخدمت الاستبانة

كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (٣٨٠) معلما **في محافظة الطائف" (السعودية)** تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتوصلت إلى أن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمجالاتها الستة كانت درجة منخفضة

وأن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب كانت متوسطة.

٤. دراسة سانجاك (sangak,2012) بعنوان: "تمكين القيادة والمعلمين والسلوك الإبداعي وعلاقته بالمناخ الابتكاري" (تركيا).

"The empowering ledership and teachers innovative behavior:The mediating role innovation climate"

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين تمكين القيادة والمعلمين والسلوك الإبداعي وبين المناخ الابتكاري في المدارس الابتدائية، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت إلى أن سلوك المديرين في تمكين القيادة كان مؤشرا كبيرا في السلوك الإبداعي للمعلمين والمناخ الابتكاري داخل المدرسة.

٥. دراسة حيدري (Heydari, 2012) بعنوان: "دراسة العلاقة بين القيادة التحويلية وتمكين المعلمين في بلدة أباد" (باكستان).

"Studying the relationship between transformational leadership and psychological empowement of teachers in Abade Township"

هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية وتمكين المعلمين، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية وكشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين تمكين المعلمين والقيادة التحويلية

٦. **دراسة محمد (٢٠١٢م)**. هدفت الدراسة إلى تحديد حجم ونوعية العلاقة الارتباطية بين تمكين المعلمين وسلوك مواطنتهم التنظيمية بمدارس التعليم العام، واتبعت

المنهج الوصفي و استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات تكونت عينة الدراسة من (٥٠٤) معلماً من معلمي مدارس التعليم العام بمراحلها الثلاث الحكومية والأهلية بمدينة جدة، وتوصلت إلى أن مستوى تمكين المعلمين، وكذلك سلوك مواطنتهم التنظيمية جاء بمستوى مرتفع وأن هناك تأثير لمتغيرات الدراسة الديمغرافية في استجابات المعلمين على مستوى تمكينهم فيما عدا المؤهل الدراسي.

٧. **دراسة العمري وكمال (٢٠١١م)، بعنوان** درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقتها بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة. تعرفت إلى درجات ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقتها بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (١٤٥٠) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقة عشوائية، وتوصلت إلى أن المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين على جميع الأبعاد بلغ(٣.٩٢) وبوزن نسبي (78.4%) وهي بنسبة مرتفعة.

٨. **دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١م)، بعنوان** درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، اتبعت المنهج المسحي الارتباطي و استخدمت الاستبانة، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وتوصلت إلى أن درجة تمكين معلمي المدارس الثانوية الخاصة من وجهة نظرهم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٣١) وانحرافه المعياري (١.١٨).

٩. **دراسة لنتنر (lintner,2008)** بعنوان

The relationship Between perceived Teacher Empowerment and principal

use of power.

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين تمكين المعلمين والاستخدام الرئيس للسلطة، استخدمت المنهج المسحي، و استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة (١٧٣) معلما من مدارس ولاية أهايو، وتوصلت إلى أن نسبة ٨١% من عينة الدراسة من معلمي ولاية أهايو يرون أن مديريهم يستخدمون السلطة القصرية في تعاملاتهم الإدارية أن نسبة ٧٩% من عينة الدراسة من معلمي ولاية أهايو يرون أن مديريهم لا يستخدمون سلطة المكافأة، وكشفت عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تمكين المعلمين والاستخدام الرئيس للسلطة من قبل مديريهم.

الدراسات المتعلقة بالسلوك القيادي للطالب:

- **دراسة الذبياني (٢٠١٨م)، بعنوان دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض.** هدفت الدراسة الى التعرف على دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية (المبادأة والابتكار، اتخاذ القرار، تحمل المسؤولية) لدى طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين، اتبعت المنهج الوصفي المسحي، استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض والبالغ عددهم (١٣٩) مديراً وتوصلت إلى أن دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية جاءت بمتوسط حسابي (٣.٤٣) وبوزن نسبي (٦٨.٦%)، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة السلوك القيادي لدى الطلبة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح سنوات خبرتهم من ٥-١٠ سنوات، ولم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة السلوك القيادي لدى الطلبة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

١. **دراسة قداح و الزهراني (٢٠١٦م) بعنوان المهارات القيادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في منطقة الباحة بالمملكة العربية**

السعودية. هدفت الدراسة التعرف على المهارات القيادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة أداة للدراسة تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في مدارس منطقة الباحة في المملكة العربية السعودية حيث بلغ عدد الطلبة في هذه المدارس (١٦٢) طالبا وطالبة (٨٢) طالبا و(٨٠) طالبة، وكشفت عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين المهارات القيادية ككل والمهارات الفكرية من جهة وبين التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة.

٢. **دراسة فروانة (٢٠١٤م) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهرات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية. هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى المهارات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية،** استخدمت الاستبانة والبرنامج التدريبي لتنمية المهارات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من خمسة عشر (١٥) طالبا من الصف الحادي عشر ممن حصلوا على متوسط الدرجات على مقياس سمة القيادة، توصلت الدراسة الى كفاءة وأثر البرنامج في رفع المهارات القيادية.

٣. **دراسة بدح ومحمد (٢٠١٣م) بعنوان السلوك القيادي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والطلبة العاديين في المدارس الحكومية الأردنية.** هدفت الدراسة الى مقارنة السلوك القيادي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والطلبة العاديين في المدارس الحكومية الاردنية، اتبعت المنهج الوصفي المسحي، استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (٣٣٧) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي، أظهرت النتائج أن السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعا بمتوسط حسابي مقداره (٣.٧٠)

٤. **دراسة أوجالو (٢٠١٣م).** هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير الأساليب القيادية

للمدراء على طلاب المرحلة الثانوية في مقاطعة أويندو، كينيا، استخدمت المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٨) مدرسة ثانوية في مقاطعة أويندو تم أخذ عينة عشوائية تكونت من (١٥) مدير و (١٤) معلم، أشارت الى أن القيادة الاستبدادية كانت هي السائدة في المدارس وأن ممارسة أسلوب القيادة الديمقراطية من قبل مديري المدارس كان بنسبة منخفضة.

٥. **دراسة الصافي والجبر (٢٠١٠م)**. هدفت هذه الدراسة الى استقصاء سمة القيادة باختلاف مستوى التفكير الابداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي، استخدمت اختبار تورانس ومقياس سمة القيادة أداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الاساسي في مدينة اربد بلغ عددهم (١٤٨٠) طالبا وطالبة موزعين على (٢١) شعبة في (٨) مدارس، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسط أداء الاناث ومتوسط أداء الذكور على مقياس سمة القيادة وقد كانت هذه الفروق لصالح أداء الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال تتبع الدراسات السابقة تبين أن:

١. أشارت أغلب الدراسات الى أهمية التمكين القيادي في المؤسسات التعليمية.

٢. أكدت بعض الدراسات على أهمية تعزيز السلوك القيادي للطالب.

٣. كشفت بعض الدراسات أن مستوى التمكين القيادي كان مرتفعا في بعض المؤسسات ومنخفضا في البعض الاخر.

٤. أشارت بعض الدراسات الى ضرورة توفير البيئة الداعمة التي تشجع المعلمين على اختيار وتطبيق أفكارهم في المدرسة بما يوفر لهم فرص النمو المهني ويزيد من ثقتهم بقدراتهم.

أولاً: أوجه الاختلاف والاتفاق:

- **من حيث المنهج:**

من حيث المنهج اتفقت جميع الدراسات فيما بينها باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، في حيث اختلفت عنها دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١) و أبو طعمة وعاشور (٢٠١٦) باستخدام المنهج المسحي الارتباطي واستخدم كلا من لننتر (٢٠٠٨) وبدح ومحمد (٢٠١٣) والذبياني (٢٠١٨) منهج الوصف المسحي .

- **من حيث أداة الدراسة:**

جميع الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة كأداة مثل دراسة الهندي (٢٠١٣) وأوجالو (٢٠١٣) ودراسة قداح والزهراني (٢٠١٦).

- **من حيث مجتمع وعينة الدراسة:**

اتفقت دراسة الشريفي والتنح (٢٠١١) ودراسة محمد (٢٠١٢) ودراسة أبو طعمة وعاشور (٢٠١٦) في كون مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات المدارس، في حين تكون مجتمع دراسة من أوجالو (٢٠١٣) من مدراء ومعلمين المدارس، وتكون مجتمع دراسة قداح والزهراني (٢٠١٦) من الطلبة الموهوبين وتكون مجتمع دراسة فروانة (٢٠١٤) ودراسة الصافي والجبر (٢٠١٠) ودراسة محمد وبدح من طلاب وطالبات المدارس. وقد تم اختيار العينة بصورة عشوائية في معظم الدراسات.

ثانياً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من هذه الدراسات في اختيار المنهج المناسب للدراسة، واختيار أداة الدراسة المناسبة، والتعرف إلى بعض المتغيرات ذات العلاقة بالدراسة، واختيار المعالجات الاحصائية المناسبة، كما تم الاستفادة من نتائجها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

ثالثاً: أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تدرس العلاقة بين التمكين القيادي للمعلم ودوره في تعزيز السلوك القيادي للطالب.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع وأهداف الدراسة و"الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي؛ دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها مباشرة " (الأغا، 2000م، ص43).

مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة بجميع معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من كلا الجنسين للعام الدراسي (2020 - 2021م)، والبالغ عددهم (٤٨٢١) معلماً ومعلمة (وزارة التربية والتعليم العالي،٢٠٢١م، ص٤٩)، والجدول التالي يوضح توزيع فئات مجتمع الدراسة تبعا لمتغيري مديرية التعليم والجنس.

جدول (4.1): توزيع فئات مجتمع الدراسة وفقا لمتغيرات (مديرية التعليم، الجنس)

مديرية التعليم	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
شمال غزة	٤٠٣	٤٦٤	٨٦٧
غرب غزة	٤١٣	٤١٨	٨٣١
شرق غزة	١٩٣	٣٦٧	٥٦٠
الوسطى	٣٦٦	٥٠٦	٨٧٢
خان يونس	٣٠٣	٣١٥	٦١٨
شرق خانيونس	٢١٥	٢٢٧	٤٤٢
رفح	٢٨٣	٣٤٨	٦٣١
المجموع	**٢١٧٦**	**٢٦٤٥**	**٤٨٢١**

عينة الدراسة:

تنقسم عينة الدراسة إلى:

أ- العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (٣٠) من معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من كلا الجنسين من خارج العينة الكلية، وتم تطبيق الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية على العينة الاستطلاعية بهدف التحقق من صلاحية الأداة للتطبيق على أفراد العينة الكلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ب- العينة الكلية:

قامت الباحثة بتحديد حجم العينة عبر معادلة ستيفن ثامبسون التالية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(q^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث أن:

N: حجم المجتمع

Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (٠.٩٥) وتساوي (١.٩٦)

q: نسبة الخطأ وتساوي (٠.٠٥)

P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي (٠.٥٠)

(بشماتي، ٢٠١٤م، ص٩١).

هذا وقد بلغت العينة الكلية (356) معلما من معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، يمثلون نسبة (7.38%) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حسب متغيري: (مديرية التعليم، والجنس)

أداة الدراسة

يكثر استخدام الاستبانات في البحوث التربوية ولاسيما الوصفية منها؛ حيث تسعى الاستبانة إلى الحصول على معلومات وحقائق محددة عن المشكلة المعينة (الأغا، 2000م، ص132).

ولتحقيق أهداف الدراسة ولجمع المزيد من البيانات والمعلومات والحقائق المتعلقة بموضوع دراسته، قامت الباحثتان ببناء أداة الدراسة (استبانة التمكين القيادي للمعلمين، واستبانة السلوك القيادي للطلبة) ليتم تطبيقها على عينة الدراسة.

أ. استبانة دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين:

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة، قمنا بإعداد استبانة دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين، وتكونت في صورتها الأولية من (٤٣) فقرة موزعة على أربع مجالات. وقد تم الاستفادة من بعض الدراسات السابقة المذكورة في الدراسات السابقة ولكن ليس بطريقة مباشرة بحيث تم إعدادها لتخدم أهداف الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لمجالها، مع بيان مستوى الدلالة أسفل الجدول:

جدول (٤.٧): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الأول (الاستقلالية) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	يمنحني مدير المدرسة حرية التعبير عن أفكاري في الأمور الخاصة بالمدرسة	.649**	.000
٢	يسمح لي باختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.	.710**	.000
٣	يتجنب التدخل في شؤوني الخاصة	.672**	.000
٤	يسمح لي باختيار كتاب مساند للكتاب المدرسي	.484**	.007
٥	يعطيني حرية اختيار الأسلوب المناسب لتقويم الطلبة	.523**	.003
٦	يساعدني على التعلم الذاتي وزيادة القدرات.	.653**	.000
٧	يمنحني حرية اختيار اللجنة التي أرغب بالالتحاق بها وفقا للتخصص	.522**	.003
٨	يثق بقدرتي على أداء المهام الموكلة إلي.	.722**	.000
٩	يتيح الفرصة لأداء مهماتي التربوية بطريقتي الخاصة	.816**	.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 361.، وعند مستوى دلالة 0.01 = 463.

جدول (٤.٨): معامل ارتباط درجات فقرات مجال (المشاركة في صنع القرار) مع الدرجة الكلية لمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	يشركني المدير في عملية اتخاذ القرارات.	.787**	.000
٢	يتيح لي المجال للتعبير عن آرائي.	.768**	.000
٣	يهتم باقتراحاتي في قضايا الإدارة.	.823**	.000
٤	يعزز دافعيتي لتقديم ارائي لحل المشكلات.	.853**	.000
٥	يشجعني على المشاركة الفاعلة في الأمور التي تخص المعلمين داخل المدرسة	.841**	.000
٦	يفوضني بأداء بعض المهام	.720**	.000
٧	يشرك أكبر عدد من المعلمين في حل مشكلات المدرسة.	.840**	.000
٨	يزودني بالمعلومات المهمة المتعلقة بالمدرسة.	.855**	.000
٩	يشركني في تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتحديد نقاط القوة والضعف فيها	.834**	.000
١٠	يشجعني للعمل بروح الفريق	.885**	.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 361.، وعند مستوى دلالة 0.01 = 463.

جدول (٤.٩): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الثالث (النمو المهني) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig

١	يعمل المدير على تطوير أدائي من خلال توظيف التكنولوجيا في التعليم.	.836**	.000
٢	يوفر لي الفرص للالتحاق ببرامج النمو المهني	.798**	.000
٣	يساعدني على تحديد احتياجاتي التدريبية للالتحاق بالدورات التدريبية الملائمة	.868**	.000
٤	يحترم إمكانيات المعلمين وقدراتهم.	.810**	.000
٥	يوفر للمعلمين الفرص للتعاون مع المدارس الأخرى	.721**	.000
٦	يشركني في البرامج التدريبية والورش اللازمة لتطوير قدراتي	.698**	.000
٧	يحثني على مواكبة الاتجاهات التربوية والتطورات التعليمية الحديثة.	.866**	.000
٨	يوجهني للزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين	.633**	.000
٩	يقدم لي التغذية الراجعة بعد الزيارات الصفية	.698**	.000
١٠	ينمي قدراتي على مواجهة المواقف الصعبة	.784**	.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = .361، وعند مستوى دلالة 0.01 = .463

جدول (٤.١٠): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الرابع (الاتصال) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	يوفر لي المدير وسائل اتصال حديثة.	.685**	.000
٢	يسمح بعقد دروات تدريبية لتنمية مهارات الاتصال الفعال بين المعلمين.	.665**	.000
٣	يتيح لي التواصل مع الإدارة من خلال قنوات اتصال مختلفة.	.802**	.000
٤	يشجعني على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في الاتصال.	.651**	.000
٥	يوضح لي أهمية الاتصال في العملية التعليمية.	.799**	.000
٦	يبين لي أهمية الاتصال غير اللفظي	.775**	.000
٧	يقدم لي معلومات واضحة عن سير العمل في المدرسة	.765**	.000
٨	يعطي لي التعليمات المدرسية بشكل اجرائي	.800**	.000
٩	يتيح لي فرصاً لإيصال المعلومات إلى المسؤولين لو احتاج الأمر	.749**	.000

١٠	يبعث الروح الإيجابية بين العاملين.	.790**	.000
١١	يتلمس حاجاتي ومشكلاتي الشخصية المتعلقة بالعمل.	.768**	.000
١٢	يوضح للمعلمين كيفية توظيف مهارات الاتصال.	.793**	.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 361.، وعند مستوى دلالة 0.01 = 463.

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباطات لدرجات فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك يتضح أن فقرات استبانة (التمكين القيادي للمعلمين) تتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، أي أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه.

تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على عدد من المحكمين والمختصين في أصول التربية والإدارة التربوية من الجامعات والوزارات الفلسطينية، وذلك بهدف معرفة ملاحظاتهم حول تحقيق مجالات الاستبانة وفقراتها لأهداف الدراسة، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، وسلامتها من حيث الصياغة اللغوية، وبعد استعادة الاستبانات قامت الباحثة بتفريغ مجموعة الملاحظات التي أبداها المحكمون، وفي ضوئها قامت الباحثة بحذف فقرة واحد من البعدين الثاني (المشاركة في صنع القرار) والبعد الثالث (النمو المهني)، حيث لم يتم الإجماع على انتمائهما لمجاليهما، فيما بقيت الاستبانة محافظة على مجالاتها لكونها تعبر عن ماهية السمة المراد قياسها " دور المديرين في التمكين القيادي" بحسب الأدبيات التربوية، حيث وصلت أداة الدراسة إلى صورتها النهائية.

ثالثاً/ الصدق البنائي:

لحساب الصدق البنائي، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة (دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين) والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٤.١١): معامل ارتباط درجات مجالات استبانة "دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين" مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجالات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
المجال الأول: الاستقلالية	.848**	.000
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	.912**	.000
المجال الثالث: النمو المهني	.920**	.000
المجال الرابع: الاتصال	.944**	.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.361، وعند مستوى دلالة 0.01 = .463

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات درجات ارتباطات مجالات استبانة "دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين"، والدرجة الكلية لها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك يتضح أن مجالات الاستبانة الأربعة تتسم بدرجة عالية من الصدق البنائي، أي أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه.

2. ثبات استبانة "دور المديرين في التمكين القيادي للمعلمين":

يعني الثبات أنه إذا طبق مقياس على مجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل فرد في هذا المقياس ثم أعيد إجراء نفس المقياس على نفس هذه المجموعة ورصدت أيضاً درجات كل فرد، فإن الترتيب النسبي للأفراد في المرة الأولى يكون قريباً لترتيبهم النسبي في المرة الثانية(أبو ناهية، 179:2000)، وتم حساب ثبات الأداة بالطريقتين التاليتين:

أولاً– طريقة التجزئة النصفية: Split-half method

تم حساب ثبات استبانة "التمكين القيادي للمعلمين" باستخدام قانون التجزئة النصفية، وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط لبيرسون بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية؛ حيث تم حساب معامل الارتباط بين النصفين بمعادلة بيرسون:

$$r= \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{(n\sum x^2 -(\sum x)^2 (n\sum y^2 -(\sum y)^2}}$$

حيث r= معامل الارتباط بين المتغيرين X، Y، N= العينة،

$\sum$= مجموع

X= درجات المتغير الأول (الفقرات الفردية)، Y= درجات المتغير الثاني (الفقرات الزوجية)

$\sum xy$= مجموع حاصل ضرب درجات المتغير X * المتغير Y

$\sum x$= مجموع درجات المتغير x ، $\sum y$= مجموع درجات المتغير y

$\sum X^2$= مجموع مربعات درجات المتغير الأول، $\sum Y^2$= مجموع مربعات درجات المتغير الثاني

$(\sum X)^2$= مربع مجموع درجات المتغير الأول، $(\sum Y)^2$= مربع مجموع درجات المتغير الثاني.

(أبو ناهية، ٢٠٠٠م، ص١٦٦-١٦٧)

وقد تم تعديل طول الأداة باستخدام معادلة سبيرمان براون للمجالات زوجية عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان للمجالات فردية عدد الفقرات، والجدول التالي يبين قيم الثبات (الارتباطات) قبل وبعد التعديل:

جدول (٤.١٢): معامل الثبات لاستبانة "التمكين القيادي للمعلمين" وفقا لطريقة التجزئة النصفية

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل ®	معامل الثبات
المجال الأول: الاستقلالية	٩*	.٦٦٦	.٧٩٩
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	١٠	.٨٢١	.٩٠٢
المجال الثالث: النمو المهني	١٠	.٨١٥	.٨٩٨
المجال الرابع: الاتصال	١٢	.٧٤٧	.٨٥٥
الدرجة الكلية للاستبانة	**٤١***	**.٨٥١**	**.٩١٩**

*** تم استخدام معادلة جتمان**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات جميعها جيدة، وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية للاستبانة (٠.٩١٩)، وهي قيمة مرتفعة أيضاً، وذلك يدل على الوثوق بهذه الاستبانة في التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين.

ثانيا: باستخدام معامل كرونباخ الفا (Gronbach Alpha)

تم تقدير ثبات استبانة "التمكين القيادي للمعلمين" في صورتها النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا للمجالات الأربعة المكونة للاستبانة وللدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤.١٣): قيم معاملات ثبات استبانة "التمكين القيادي للمعلمين" بطريقة كرونباخ ألفا

المجالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المجال الأول: الاستقلالية	٩	.٨١٧
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	١٠	.٩٤٦
المجال الثالث: النمو المهني	١٠	.٩٢٣
المجال الرابع: الاتصال	١٢	.٩٢٩
الدرجة الكلية للاستبانة	**٤١**	**.٩٧١**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم ألفا مرتفعة، وكانت قيمة معامل كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة (.971) وهي قيمة مرتفعة أيضاً، والتي تطمئن الباحثتين بالوثوق بالاستبانة لتطبيقها على العينة الكلية، مما سبق يتضح أن الأداة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ مما يؤهلها للتطبيق على العينة الكلية للدراسة.

ب. استبانة السلوك القيادي للطلبة:

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة، قامت بإعداد استبانة السلوك القيادي للطلبة، وتكونت في صورتها الأولية من (٣٥) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لمجالها، مع بيان مستوى الدلالة أسفل الجدول:

جدول (٤.١٦): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الأول (التوجيه) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	أساعد الطلبة على استخدام أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب	.448*	.013
٢	أحرص على تقديم القدوة والمثال الذي يحتذي به الطلبة	.690**	0.000
٣	أوجه اهتمامات الطلبة نحو قضايا أمتهم ومجتمعهم	.805**	0.000
٤	أعزز الوعي الذهني والقدرة على التحليل لدى الطلبة	.773**	0.000
٥	أشجع الطلبة على التفكير بمشروع خاص بهم يكون من ابتكاراتهم	.743**	0.000
٦	أهيب بالطلبة لتعزيز الوازع الداخلي لديهم لتهذيب النفس	.730**	0.000
٧	أنمي لدى الطلبة قيمة تقوى الله في التعامل مع زملائهم	.794**	0.000
٨	أحث الطلبة على العمل التطوعي داخل المدرسة	.677**	0.000
٩	أعزز توجه الطلبة الاعتراف بأخطائهم كخطوة أولى نحو معالجتها	.651**	0.000
١٠	أبرز للطلبة إيجابيات العمل الجماعي والتعاوني	.611**	0.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 361.، وعند مستوى دلالة 0.01 = 463.

جدول (٤.١٧): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الثاني (المساندة) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	أدعم الموهبة لدى الطلبة بكل ما يتوافر لدى من إمكانات	.527**	.003.
٢	أعمل على دمج الطلبة الموهوبين بأنشطة تزيد أنواع التفكير الابداعي لديهم	.655**	0.000
٣	ألبي احتياجات الطلبة بطريقة جاذبة ومحببة للنفس	.727**	0.000
٤	أعزز لدى الطلبة الشعور بالتغيير إلى الأفضل	.594**	.001.
٥	أكافئ كل عمل جيد يقوم به الطلبة	.701**	0.000
٦	أهيئ مناخاً صفياً مشجعا للمبادرات الابداعية	.706**	0.000
٧	أشجع الطلبة على حضور الجلسات والمناقشات ولقاءات الشخصيات البارزة	.702**	0.000
٨	أوفر فرص للطلبة لقيادة مجموعة من زملائهم ضمن نشاط محدد	.791**	0.000
٩	أعزز من صمود الطلبة أمام المفاجآت والصدمات والتغيرات	.773**	0.000
١٠	أوجه الطلبة إلى اعتماد نمط الشورى في قيادة الصف	.753**	0.000
١١	أزود الطلبة بقصص نجاح العلماء وتخطيهم الصعاب	.751**	0.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = 361.، وعند مستوى دلالة 0.01 = 463.

جدول (٤.١٨): معامل ارتباط درجات فقرات المجال الثالث (المشاركة) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
١	أتيح للطلبة فرص المشاركة في المبادرات التي تدعم إعداد القيادات الطلابية	.697**	0.000
٢	أمنح الصلاحيات لمشاركة الطلبة في بعض القرارات خلال الأنشطة المدرسية	.653**	0.000
٣	أحفز مهارات وقدرات الطلبة من خلال المشاركة في الابداع والتغيير	.864**	0.000
٤	أشرك الطلبة في إعداد خطط للأنشطة المنهجية واللامنهجية	.713**	0.000
٥	أعطي فرصة للحوار والنقاش وابداء الرأي	.488**	.006
٦	أرحب بمقترحات الطلبة لتحديد معايير للأداء المتميز المطلوب منهم	.565**	.001
٧	أشجع الطلبة على تقييم أدائهم ذاتياً	.829**	0.000
٨	أنمي لدى الطلبة مهارة الاتصال والتواصل مع زملائهم	.768**	0.000
٩	أساعد الطلبة على ايجاد حلول مبتكرة لمشكلاتهم	.614**	0.000
١٠	أشرك الطلبة في لجان مدرسية تحتاج إلى اتخاذ قرارات سريعة	.709**	0.000
١١	أشجع الطلبة على تقديم اقتراحات للتغيير الإيجابي داخل غرفة الصف	.776**	0.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = .361، وعند مستوى دلالة 0.01 = .463

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباطات لدرجات فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستويي دلالة (٠.٠٥) و(0.01)، وبذلك يتضح أن فقرات استبانة (السلوك القيادي للطلبة) تتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، أي أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه.

ثالثاً: الصدق البنائي:

لحساب الصدق البنائي، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة (السلوك القيادي للطلبة) والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٤.١٩): معامل ارتباط درجات مجالات استبانة "السلوك القيادي للطلبة" مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجالات	معامل الارتباط ®	قيمة Sig
المجال الأول: التوجيه	.804**	0.000
المجال الثاني: المساندة	.943**	0.000
المجال الثالث: المشاركة	.938**	0.000

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح = 2-30) عند مستوى دلالة 0.05 = .361، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.463

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات درجات ارتباطات مجالات استبانة "السلوك القيادي للطلبة"، والدرجة الكلية لها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك يتضح أن مجالات الاستبانة الثلاثة تتسم بدرجة عالية من الصدق البنائي، أي أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه.

2. ثبات استبانة "السلوك القيادي للطلبة":

تم حساب ثبات الأداة بالطريقتين التاليتين:

أولاً- طريقة التجزئة النصفية: Split-half method

تم حساب ثبات استبانة "السلوك القيادي للطلبة" باستخدام قانون التجزئة النصفية، وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط لبيرسون بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية؛ حيث تم حساب معامل الارتباط بين النصفين بمعادلة بيرسون، وقد تم تعديل طول الأداة باستخدام معادلة سبيرمان براون للمجالات زوجية عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان للمجالات فردية عدد الفقرات، والجدول التالي يبين قيم الثبات (الارتباطات) قبل وبعد التعديل:

جدول (٤.٢٠): معامل الثبات لاستبانة "السلوك القيادي للطلبة" وفقا لطريقة التجزئة النصفية

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات
المجال الأول: التوجيه	١٠	.652	.789
المجال الثاني: المساندة	١١*	.703	.824
المجال الثالث: المشاركة	١١*	.646	.783
الدرجة الكلية للاستبانة	**٣٢**	**.726**	**.841**

*** تم استخدام معادلة جتمان**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات جميعها جيدة، وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية للاستبانة (.841)، وهي قيمة مرتفعة أيضاً، وذلك يدل على الوثوق بهذه الاستبانة في التعرف إلى دور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم.

ثانيا: باستخدام معامل كرونباخ الفا (Gronbach Alpha)

تم تقدير ثبات استبانة "السلوك القيادي للطلبة" في صورتها النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا للمجالات الثلاثة المكونة للاستبانة وللدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٤.٢١): قيم معاملات ثبات استبانة "السلوك القيادي للطلبة" بطريقة كرونباخ ألفا

المجالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المجال الأول: التوجيه	١٠	.876
المجال الثاني: المساندة	١١	.895

المجال الثالث: المشاركة	١١	..896
الدرجة الكلية للاستبانة	**٣٢**	**٠.950**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم ألفا مرتفعة، وكانت قيمة معامل كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة (٠.950) وهي قيمة مرتفعة أيضاً، والتي تطمئن للوثوق بالاستبانة لتطبيقها على العينة الكلية، مما سبق يتضح أن الأداة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ مما يؤهلها للتطبيق على العينة الكلية للدراسة.

إجراءات الدراسة

أ. بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، قامت ببناء أداة الدراسة (استبانة التمكين القيادي للمعلمين، واستبانة السلوك القيادي للطلبة).

ب. تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص؛ للتأكد من صلاحية فقراتهما ومدى انتمائهما لمجالاتها، وسلامتها من حيث الصياغة اللغوية.

ت. تم الحصول على كتاب من عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية إلى وزارة التربية والتعليم، لتسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات على عينة الدراسة.

ث. تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) من معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين الحكومية من كلا الجنسين؛ للتأكد من صدق وثبات الاستبانة.

ج. ثم تم تطبيق الاستبانات على عينة الدراسة الكلية بطريقة عشوائية طبقية.

ح. تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائياً من خلال برنامج الرزم الاحصائية للدراسات الاجتماعية (Spss) والحصول على نتائج الدراسة وتفسيرها.

المعالجات الإحصائية المستخدمة

لقد تمت معالجة البيانات باستخدام الحاسوب حسب برنامج SPSS (برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية) بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية بهدف إيجاد استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة ومجالاتها ودرجتها الكلية.
- معامل الارتباط بيرسون: استخدم للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للأداة، كما استخدم لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- معادلة كرونباخ الفا لإيجاد ثبات الأداة.
- معامل ارتباط بيرسون وكل من معادلة سبيرمان براون وجتمان لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية Splet half method .
- اختبار" ت" T-test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين حسب متغيري: (الجنس، المؤهل العلمي).
- تحليل التباين الأحادي " One- way ANOVA" للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخدمة.

نتائج الدراسة وتفسيرها والتوصيات

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: **ما دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين؟**

جدول (٥.٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجالات استبانة "التمكين القيادي للمعلمين" ودرجتها الكلية

م	المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب	الحكم على الدرجة
1	المجال الأول: الاستقلالية	٩	4.164	0.554	٨٣.٢٨	1	كبيرة

م	المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب	الحكم على الدرجة
2	**المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار**	١٠	3.759	0.740	٧٥.١٨	4	كبيرة
3	**المجال الثالث: النمو المهني**	١٠	3.907	0.666	٧٨.١٤	2	كبيرة
4	**المجال الرابع: الاتصال**	١٢	3.804	0.708	٧٦.٠٨	3	كبيرة
الدرجة الكلية للاستبانة		**٤١**	3.897	0.600	**77.94**	–	**كبيرة**

يتضح من الجدول السابق أن تقدير عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين؛ حصل على وزن نسبي (٧٧.٩٤%) أي بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى إدراك مديري المدارس الثانوية لحاجة هذه المرحلة لمعلمين يحملون قناعةً بأهداف المدرسة ويملكون سمات ومهارات قيادية تمكنهم من القيام بالمهام العديدة المنوطة بهم، وأهمها بناء شخصيات متوازنة واعية تتحمل المسؤولية تجاه ذواتها ومجتمعها ووطنها.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين جاء بوزن نسبي (80.2%) وبدرجة تقدير مرتفعة.

كذلك اتفقت مع دراسة (الهندي، ٢٠١٣) التي توصلت إلى أن درجة تمكين معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة كانت بدرجة مرتفعة بوزن نسبي (٨٢.٣%).

أيضاً اتفقت مع دراسة (محمد، ٢٠١٢) التي توصلت إلى أن مستوى تمكين المعلمين بمدارس التعليم العام جاء بمستوى مرتفع.

واتفقت مع دراسة (العمري وكمال، ٢٠١١) التي توصلت إلى أن المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين على جميع الأبعاد بلغ (٣.٩٢) وبوزن نسبي (78.4%) وهي بدرجة مرتفعة.

أما ترتيب مجالات الاستبانة حسب أوزانها النسبية؛ فكان على النحو التالي:

١- جاء المجال الأول "الاستقلالية" في المرتبة الأولى؛ حيث حصل على وزن نسبي (٨٣.٢٨%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى منح مديري المدارس الثانوية المعلمين الحرية في اختيار الأسلوب المناسب لتقويم طلبتهم، وإتاحة الفرصة للمعلمين لأداء مهامهم التربوية كلٌ حسب الطريقة التي يشعر أنها تأتي بنتائج إيجابية وتحقق الأهداف التعليمية المرصودة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين في مجال الاستقلالية جاء بوزن نسبي (82%) وبدرجة تقدير مرتفعة.

٢- جاء المجال الثالث "النمو المهني" في المرتبة الثانية، حيث حصل على وزن نسبي (٧٨.١٤%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى حرص مديري المدارس الثانوية على تشجيع المعلمين على تطوير قدراتهم في كافة مجالات التعلم وتشخيص الاحتياجات التدريبية اللازمة لكل منهم، ورفعها للمشرفين التربويين وللمسؤولين عن مراكز التدريب التابعة لمديريات التعليم من أجل تنظيم دورات لهم؛ لتلبي احتياجات التدريبية، كما أن المديرين يحرصون على تقديم تغذية راجعة فورية للمعلمين بعد انتهائهم للزيارات الصفية الاشرافية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين في مجال النمو المهني جاء بوزن نسبي (85.8%) وبدرجة تقدير مرتفعة.

٣- جاء المجال الرابع "الاتصال" في المرتبة الثالثة، حيث حصل على وزن نسبي (٧٦.٠٨%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من قيام مديري المدارس الثانوية بإيضاح أهمية الاتصال في العملية التعليمية للمعلمين، إلا أن المديرين لم يقدموا المعلومات الكافية لهم واللازمة لتجاوز العديد من التحديات التي تواجههم خلال العملية التعليمية خاصة بما يتعلق بآليات التعليم المدمج.

٤- حل المجال الثاني "المشاركة في صنع القرار" في المرتبة الرابعة؛ حيث حصل على وزن نسبي (٧٥.١٨%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى ضعف اهتمام العديد من مديري المدارس الثانوية باقتراحات المعلمين خاصة فيما يتعلق بالأمور الادارية لاعتبار المديرين أنهم الأعلم بها، والأقدر على ممارستها وتحقيق النجاح فيها، وأن الأخذ باقتراحات المعلمين في الشأن الاداري يقلل من شأن مركزهم الاداري.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين في مجال المشاركة في صنع القرار جاء بوزن نسبي (68.6%) وبدرجة تقدير مرتفعة.

ولكنها اختلفت مع دراسة (الهندي، ٢٠١٣) التي توصلت إلى أن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمجالاتها كانت منخفضة.

ولمزيد من النتائج، قامت الباحثتان **بدراسة فقرات كل مجال على حدة ليتبين التالي:**

أولاً- فيما يتعلق بالمجال الأول "الاستقلالية":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.٣): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "الاستقلالية"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١	يمنحني مدير المدرسة حرية التعبير عن أفكاري في الأمور الخاصة بالمدرسة	3.901	0.912	٧٨.٠٢	كبيرة	٩
٢	يسمح لي باختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.	4.508	0.647	٩٠.١٦	كبيرة جداً	١
٣	يتجنب التدخل في شؤوني الخاصة	4.095	0.920	٨١.٩٠	كبيرة	٧
٤	يسمح لي باختيار كتاب مساند للكتاب	4.151	0.842	٨٣.٠٢	كبيرة	٥

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
	المدرسي					
٥	يعطيني حرية اختيار الأسلوب المناسب لتقويم الطلبة	4.292	0.753	٨٥.٨٤	كبيرة جداً	٣
٦	يساعدني على التعلم الذاتي وزيادة القدرات.	4.129	0.835	٨٢.٥٨	كبيرة	٦
٧	يمنحني حرية اختيار اللجنة التي أرغب بالالتحاق بها وفقا للتخصص	3.915	0.924	٧٨.٣٠	كبيرة	٨
٨	يثق بقدرتي على أداء المهام الموكلة إلي.	4.303	0.775	٨٦.٠٦	كبيرة جداً	٢
٩	يتيح الفرصة لأداء مهماتي التربوية بطريقتي الخاصة	4.182	٠.796	٨٣.٦٤	كبيرة	٤

- يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "الاستقلالية"، تراوحت بين (٧٨.٠٢%-٩٠.١٦%) وبدرجة ما بين كبيرة وكبيرة جداً، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "الاستقلالية"**:

- الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: "يسمح لي باختيار الوسيلة التعليمية المناسبة"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٩٠.١٦%) بدرجة كبيرة جداً، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية يدركون أن معلميهم أقدر على اختيار أي الوسائل أنسب لتحقيق أهداف موضوع الحصة الدراسية، حيث أنهم تلقوا تأهيلاً علمياً خلال الدراسة الجامعية بمواصفات الوسيلة التعليمية المناسبة، كأن تكون جاذبة لانتباه الطلبة، موضحة للمعلومة المراد عرضها، ومناسبة لمستوياتهم العمرية ولخصائصهم النمائية، كما تلقى المعلمون خلال الدراسة الجامعية وخلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة؛ العديد من المواد العلمية ذات الصلة بالوسائل التعليمية وأنواعها وميزاتها وآليات استخدامها، ومدى مناسبتها لمرحلة عمرية دون أخرى.

- الفقرة رقم (٨) والتي نصت على: "يثق بقدرتي على أداء المهام الموكلة إلي"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٨٦.٠٦%) بدرجة كبيرة جداً، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الثانوية أمضوا الكثير من الوقت في تحسين مستوى قدراتهم؛ ليتمكنوا من تأدية المهام الموكلة إليهم في مرحلة تعليمية حساسة يعول عليها الجميع، فتم اختيارهم وترشيحهم للتدريس في هذه المرحلة من قبل مشرفيهم التربويين بعدما لمسوا ما لديهم من قدرات أكاديمية وفنية وإدارية تؤهلهم لذلك، وبعد مضي عام عليهم في مدارس المرحلة الثانوية يقيم المديرين وجود تغير في مستويات طلبتهم وخاصة الثانوية العامة أم لا؛ الأمر الذي يعطي مديريهم خيارات بالتمسك بهم أو المطالبة بتبديلهم بمن هم أكفأ منهم

وكانت أدنى فقرتين في مجال "الاستقلالية":

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "يمنحني مدير المدرسة حرية التعبير عن أفكاري في الأمور الخاصة بالمدرسة"، احتلت المرتبة التاسعة والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٨.٠٢%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن العديد من مديري المدارس يرون أنهم الأقدر على تقدير مصلحة المدرسة ومعلميها وطلبتها والبث في الأمور الخاصة بما يراعي مصلحة الجميع والمصلحة العامة للعملية التعليمية، وبما يتوافق مع القوانين المنظمة لها، فهم يتحملون مسؤولية أكبر أمام المسؤولين، لذا يبدون نوعاً من التحفظ في منح حرية التعبير المطلقة للمعلمين عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة.
- الفقرة رقم (٧) والتي نصت على: "يمنحني حرية اختيار اللجنة التي أرغب بالالتحاق بها وفقا للتخصص"، احتلت المرتبة الثامنة وقبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٨.٣٠%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى خشية مديري المدارس الثانوية من الانضمام إلى بعض اللجان، حيث يضطر المديرون في بعض الأحيان إلى إسناد

أكثر من لجنة لذات المعلم؛ فتكون اللجنة الأولى ضمن تخصص المعلم، فيما اللجنة الثانية تكون مهمة قريبة من تخصصه وليست في صميمه.

ثانياً– فيما يتعلق بالمجال الثاني "المشاركة في صنع القرار":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "المشاركة في صنع القرار"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١.	يشركني المدير في عملية اتخاذ القرارات.	3.530	0.959	٧٠.٦٠	كبيرة	١٠
٢.	يتيح لي المجال للتعبير عن آرائي.	3.943	0.867	٧٨.٨٦	كبيرة	٢
٣.	يهتم باقتراحاتي في قضايا الإدارة.	3.581	0.959	٧١.٦٢	كبيرة	٨
٤.	يعزز دافعيتي لتقديم ارائي لحل المشكلات.	3.758	0.921	٧٥.١٦	كبيرة	٥
٥.	يشجعني على المشاركة الفاعلة في الأمور التي تخص المعلمين داخل المدرسة	3.792	0.926	٧٥.٨٤	كبيرة	٤
٦.	يفوضني بأداء بعض المهام	3.941	0.868	٧٨.٨٢	كبيرة	٣
٧.	يشرك أكبر عدد من المعلمين في حل مشكلات المدرسة.	3.693	1.003	٧٣.٨٦	كبيرة	٦
٨.	يزودني بالمعلومات المهمة المتعلقة بالمدرسة.	3.589	1.021	٧١.٧٨	كبيرة	٧
٩.	يشركني في تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتحديد نقاط القوة والضعف فيها	3.567	0.986	٧١.٣٤	كبيرة	٩
١٠.	يشجعني للعمل بروح الفريق	4.199	٠.847	٨٣.٩٨	كبيرة	١

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "المشاركة في صنع القرار" تراوحت بين (٧٠.٦٠%-٨٣.٩٨%) وبدرجة كبيرة، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "المشاركة في صنع القرار"**:

- الفقرة رقم (١٠) والتي نصت على: "يشجعني للعمل بروح الفريق"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨٣.٩٨%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن العمل بروح الفريق يزيد من حجم الألفة بين أعضاء الفريق والتكامل في إنجاز المهام، وبالتالي إنجازها بمستوى متميز وكذلك الاسراع في إنجازها وتوفير الوقت والجهد.
- الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: "يتيح لي المجال للتعبير عن آرائي"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٧٨.٨٦%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى حاجة مديري المدارس الثانوية الماسة لآراء المعلمين؛ كونها تمثل جزء مهم من المعلومات اللازمة للإحاطة بواقع العملية التعليمية وتجميع الصورة اللازمة لحل العديد من المشاكل التي تحدث، كما أن ذلك يُشعر المعلمون بأجواء ديمقراطية تسود مدارسهم، مما يشجعهم على طرح أراء ذات طابع ابداعي تسهم في تطوير مجال التعلم.

وكانت أدنى فقرتين في مجال "المشاركة في صنع القرار":

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "يشركني المدير في عملية اتخاذ القرارات"، احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٠.٦٠%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن بعض القرارات تحتاج إلى إحاطة كاملة من جميع جوانب الموضوع أو المشكلة المراد اتخاذ القرار بخصوصها، وذلك لتكوين صورة شاملة قبل اتخاذ قرار يُخشى من أي ارتدادات سلبية عند تنفيذهـــا، وهذه الاحاطة قد لا تكون متوفرة لدى المعلمين بحكم انشغالهم في العملية التدريسية داخل الغرف الصفية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (السفياني، ٢٠١٢) التي توصلت إلى أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب كانت متوسطة.

- الفقرة رقم (٩) والتي نصت على: "يشركني في تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتحديد نقاط القوة والضعف"، احتلت المرتبة التاسعة وقبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧١.٣٤%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى الخشية لدى مديري المدارس الثانوية من أن يكون بعض المعلمين الذين تم اشراكهم في تحليل البيئة الداخلية للمدرسة؛ يمثلون نقطة ضعف فيها، وهنا تبتعد هذه العملية عن الموضوعية، بل تسبب حرجا لهؤلاء المعلمين.

ثالثاً– فيما يتعلق بالمجال الثالث "النمو المهني":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "النمو المهني"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١.	يعمل المدير على تطوير أدائي من خلال توظيف التكنولوجيا في التعليم.	4.056	0.837	٨١.١٢	كبيرة	١
٢.	يوفر لي الفرص للالتحاق ببرامج النمو المهني	3.851	0.837	٧٧.٠٢	كبيرة	٧
٣.	يساعدني على تحديد احتياجاتي التدريبية للالتحاق بالدورات التدريبية الملائمة	3.803	0.882	٧٦.٠٦	كبيرة	٩
٤.	يحترم إمكانيات المعلمين وقدراتهم.	3.997	0.840	٧٩.٩٤	كبيرة	٤
٥.	يوفر للمعلمين الفرص للتعاون مع المدراس الأخرى	3.699	1.002	٧٣.٩٨	كبيرة	١٠
٦.	يشركني في البرامج التدريبية والورش اللازمة لتطوير قدراتي	3.876	0.879	٧٧.٥٢	كبيرة	٦
٧.	يحثني على مواكبة الاتجاهات التربوية والتطورات التعليمية الحديثة.	3.932	0.879	٧٨.٦٤	كبيرة	٥

٨.	يوجهني للزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين	4.025	0.863	٨٠.٥٠	كبيرة	٢
٩.	يقدم لي التغذية الراجعة بعد الزيارات الصفية	4.008	0.908	٨٠.١٦	كبيرة	٣
١٠.	ينمي قدراتي على مواجهة المواقف الصعبة	3.825	٠.914	٧٦.٥٠	كبيرة	٨

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "النمو المهني" تراوحت بين (٧٣.٩٨%-٨١.١٢%) وبدرجة كبيرة، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "النمو المهني"**:

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "يعمل المدير على تطوير أدائي من خلال توظيف التكنولوجيا في التعليم"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨١.١٢%) بدرجة كبيرة. **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى تزايد الحاجة لتوظيف التكنولوجيا في التعليم، نتيجة توجه العملية التعليمية في المحافظات الجنوبية لفلسطين نحو التعليم المدمج، وأحياناً الاعتماد بالكامل على التعليم الالكتروني بسبب تداعيات جائحة كورونا.
- الفقرة رقم (٨) والتي نصت على: "يوجهني للزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٨٠.٥٠%) بدرجة كبيرة. **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى الفوائد المترتبة على هذه الزيارات من تبادل الخبرات بين المعلمين وتعلم الأساليب التدريسية الأفضل لطبيعة الموقف التعليمي، والتعلم من الملاحظات التي دونوها أثناء مشاهدتهم لأداء زملائهم باعتبارها تمثل تغذية راجعة لكلا الطرفين.

وكانت أدنى فقرتين في مجال "النمو المهني":

- الفقرة رقم (٥) والتي نصت على: "يوفر للمعلمين الفرص للتعاون مع المدراس الأخرى"، احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٣.٩٨%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى اكتظاظ الجدول المدرسي بالحصص الدراسية للمعلمين؛ بحيث يصعب تفرغهم للتعاون مع المدارس الأخرى، إلى جانب التحضير والتخطيط للأنشطة المختلفة من إذاعة مدرسية وتدريب الطلبة على الاشتراك في المسابقات المختلفة، والقيام بالمهام المنوطة باللجان المختلفة.

- الفقرة رقم (٣) والتي نصت على: "يساعدني على تحديد احتياجاتي التدريبية للالتحاق بالدورات التدريبية الملائمة"، احتلت المرتبة التاسعة وما قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٦.٠٦%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى اتكال مديري المدارس الثانوية على المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية؛ لكونهم الأعلم بمواطن الحاجة والضعف، إلى جانب الاعتماد كذلك على المشرفين التربويين في القيام بذلك، ولكون المديرين أكثر انشغالاً في تسيير العملية التعليمية بشقيها الاداري والفني.

رابعاً– فيما يتعلق بالمجال الرابع "الاتصال":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.٦): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "الاتصال"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١.	يوفر لي المدير وسائل اتصال حديثة.	3.601	0.994	٧٢.٠٢	كبيرة	١١
٢.	يسمح بعقد دروات تدريبية لتنمية مهارات الاتصال الفعال بين المعلمين.	3.710	0.905	٧٤.٢٠	كبيرة	٩
٣.	يتيح لي التواصل مع الإدارة من خلال قنوات اتصال مختلفة.	3.814	0.887	٧٦.٢٨	كبيرة	٧
٤.	يشجعني على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في الاتصال.	3.991	0.830	٧٩.٨٢	كبيرة	٢
٥.	يوضح لي أهمية الاتصال في العملية التعليمية.	3.910	0.830	٧٨.٢٠	كبيرة	٣
٦.	يبين لي أهمية الاتصال غير اللفظي	3.744	0.894	٧٤.٨٨	كبيرة	٨
٧.	يقدم لي معلومات واضحة عن سير العمل في المدرسة	3.702	0.947	٧٤.٠٤	كبيرة	١٠
٨.	يعطي لي التعليمات المدرسية بشكل اجرائي	3.839	0.845	٧٦.٧٨	كبيرة	٥

.٩	يتيح لي فرصاً لإيصال المعلومات إلى المسؤولين لو احتاج الأمر	3.573	0.959	٧١.٤٦	كبيرة	١٢
.١٠	يبعث الروح الإيجابية بين العاملين.	4.061	0.892	٨١.٢٢	كبيرة	١
.١١	يتلمس حاجاتي ومشكلاتي الشخصية المتعلقة بالعمل.	3.868	0.923	٧٧.٣٦	كبيرة	٤
.١٢	يوضح للمعلمين كيفية توظيف مهارات الاتصال.	3.839	.906	٧٦.٧٨	كبيرة	٦

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "الاتصال" تراوحت بين (٧١.٤٦%-٨١.٢٢%) وبدرجة كبيرة، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "الاتصال"**:

- الفقرة رقم (١٠) والتي نصت على: "يبعث الروح الإيجابية بين العاملين"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨١.٢٢%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى وعي مديري المدارس الثانوية بأهمية سيادة الروح الايجابية خلال العمل بين العاملين وعلى رأسهم المعلمين، إذ تعزز الانتماء لمهنة التعليم وللمدرسة وتعمل على تجديد طاقتهم اللازمة للاستمرار في العمل، وتقلل في المقابل من الطاقة السلبية الناتجة عن روتين العمل والجهد الكبير المبذول وما يترتب عنه من إجهاد.
- الفقرة رقم (٤) والتي نصت على: "يشجعني على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في الاتصال"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٧٩.٨٢%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن التكنولوجيا أصبحت مرادف للمادة الحيوية في الخلية، فمن خلالها تجسد المعلومة وتقرب الظاهرة، ومن خلالها يستطيع المعلم التواصل مع الطلبة وتقديم المادة التعليمية بأكثر من شكل حال الأزمات واللجوء للتعليم الالكتروني، ومن خلالها يستطيع المعلم تنمية نفسه مهنياً بشكل ذاتي.

وكانت أدنى فقرتين في مجال "الاتصال":

- الفقرة رقم (٩) والتي نصت على: "يتيح لي فرصاً لإيصال المعلومات إلى المسؤولين لو احتاج الأمر"، احتلت المرتبة الثانية عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧١.٤٦%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى اعتبار مديري المدارس

الثانوية أنفسهم بموجب التسلسل الوظيفي وتوصيف المراكز الوظيفية انهم المسؤولون مباشرة عن أداء المعلمين وتلبية حاجاتهم وحل مشكلاتهم المتعلقة بالمهنية، ويستعينون بالمسؤولين في التعليم فيما لو احتاجوا إليهم لتلبية حاجات تتعدى صلاحياتهم أو تحتاج لنوع من التشاركية بين المديرين وهؤلاء المسؤولين، كما أنهم يحتاطون من احتمالية أن تكون المعلومة المراد ايصالها للمسؤولين تمس بوضع المدرسة وبشؤونها الداخلية.

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "يوفر لي المدير وسائل اتصال حديثة"، احتلت المرتبة الحادية عشر وما قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٢.٠٢%) بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى ضعف الامكانات التي تعاني منها المدارس بشكل عام، والتي تستقي كامل احتياجاتها بما فيها وسائل الاتصال الحديثة، مما تزوده بها مديريات التربية والتعليم، أو ما تحصل عليه من تبرعات مؤسسات المجتمع المدني، في الوقت الذي تعاني فيه كلتا المنظومتان من أوضاع مادية لا تمكنهما من توفير وسائل اتصال حديثة للمعلمين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟**

وتنبثق عن هذا السؤال الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير الجنس (ذكر– أنثى).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تمت المقارنة بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة من

الذكور (ن=١٦١) ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة من الإناث (ن=١٩٥) لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً موضوع الدراسة باستخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.٧): اختبار "T" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تمكينهم قيادياً تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: الاستقلالية	ذكر	161	4.200	0.589	1.125	0.261	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	4.134	0.522			
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	ذكر	161	3.774	0.760	0.340	0.734	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	3.747	0.726			
المجال الثالث: النمو المهني	ذكر	161	3.830	0.718	1.992	0.047	دالة عند 0.05
	أنثى	195	3.971	0.615			
المجال الرابع: الاتصال	ذكر	161	3.730	0.774	1.795	0.073	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	3.865	0.643			
الاستبانة ككل	ذكر	161	3.869	0.647	0.824	0.411	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	3.921	.559			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (٣٥٤) ومستوى دلالة ٠.٠٥ = (١.٩٦)، ومستوى دلالة ٠.٠١ = (٢.٥٨)

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة **T** المحسوبة أقل من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية ما عدا المجال الثالث "النمو المهني"؛ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات

الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير الجنس، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى وجود قدر متقارب من الحرص لدى مديري المدارس الثانوية من كلا الجنسين على تمكين معلميهم قيادياً، لوعيهم أن المعلمين والمعلمات يمثلون المرتكز الأساسي الذي يُعول عليه في النهوض بالعملية التعليمية وتحسين مستوى انجازات مدارسهم ومخرجاتها التعليمية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الهندي، ٢٠١٣) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير النوع. ولكنها اختلفت مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

أن قيمة **T** المحسوبة أكبر من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أقل من (0.05) في المجال الثالث "النمو المهني"؛ مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح المعلمات، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى وجود شعور تنافسي لدى مديرات المدارس الثانوية وسعي حثيث للارتقاء بمستوى مدارسهم، وذلك بالاعتماد على الموارد البشرية المؤهلة والخبيرة، لذا فإنهن يعطين اهتمام أكبر بالنمو المهني لمعلمات مدارسهن كمدخل للوصول بهن إلى الاحترافية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين في مجال النمو المهني تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس

الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس– دراسات عليا).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تمت المقارنة بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس (ن=٢٨٩) ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة ممن مؤهلهم العلمي دراسات عليا (ن=٦٧) لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً موضوع الدراسة باستخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.٨): اختبار "T" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تمكينهم قيادياً تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: الاستقلالية	بكالوريوس	289	4.201	0.514	2.665	0.008	دالة عند 0.01
	دراسات عليا	67	4.003	0.681			
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	بكالوريوس	289	3.793	0.689	1.782	0.076	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	3.614	0.922			
المجال الثالث: النمو المهني	بكالوريوس	289	3.920	0.642	0.774	0.439	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	3.850	0.764			
المجال الرابع: الاتصال	بكالوريوس	289	3.830	0.682	1.406	0.160	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	3.695	0.806			
الاستبانة ككل	بكالوريوس	289	3.924	0.570	1.769	0.078	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	3.781	.710			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (٣٥٤) ومستوى دلالة ٠.٠٥ = (١.٩٦)، ومستوى دلالة ٠.٠١ = (٢.٥٨)

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة **T** المحسوبة أكبر من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أقل من (0.05) في المجال الأول "الاستقلالية"؛ مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في مجال الاستقلالية للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين مؤهلهم العلمي "بكالوريوس"، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن التفاعلية بين مديري المدارس الثانوية والمعلمين الذين مؤهلهم العلمي "بكالوريوس" أعلى؛ مقارنة بالمعلمين الذين مؤهلهم العلمي "دراسات عليا"، فهم أكثر استجابة لتوجيهات مديريهم الهادفة إلى تعزيز مفهوم الاستقلالية وممارسته في تنفيذ المهام التعليمية، واعتقاد المديرين أن شعور معلميهم بالاستقلالية يزيد من استعدادهم لتحمل المسؤوليات والتحمس للقيام بالمهام المطلوبة وتحمل نتائجها.

أن قيمة **T** المحسوبة أقل من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية ما عدا المجال الأول "الاستقلالية"؛ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية يضعون التمكين القيادي هدف يسعون إلى تحقيقه لدى كافة عناصر الكادر التدريسي في مدارسهم، مع علمهم أن مستويات تحقيق ذلك ستكون متفاوتة من معلم لأخر؛ لوعيهم بوجود فروق فردية بينهم، ولتعدد الملكات والذكاءات بينهم دون اعتبار للفروق في المؤهل العلمي، إذ يعتبر المديرون أن المعلمين ممن امتلك مؤهل البكالوريوس فما فوق هو مُؤهل لتحقيق التمكين القيادي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما اتفقت مع دراسة (محمد، ٢٠١٢) التي توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير لمتغير المؤهل الدراسي في استجابات المعلمين على مستوى تمكينهم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات– ٥ إلى ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA؛ للكشف عن الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.٩): اختبار "F" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: الاستقلالية	بين المجموعات	0.217	2	0.109	0.352	0.703	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	108.806	353	0.308			
	الاجمالي	109.023	355				
المجال الثاني: المشاركة في صنع القرار	بين المجموعات	1.420	2	0.710	1.296	0.275	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	193.415	353	0.548			

	الاجمالي	194.836	355				
المجال الثالث: النمو المهني	بين المجموعات	0.234	2	0.117	0.262	0.769	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	157.575	353	0.446			
	الاجمالي	157.810	355				
المجال الرابع: الاتصال	بين المجموعات	1.202	2	0.601	1.199	0.303	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	176.883	353	0.501			
	الاجمالي	178.085	355				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.449	2	0.225	0.621	0.538	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	127.728	353	٠.362			
	الاجمالي	128.178	355				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (2، ٣٥٣) ومستوى دلالة ٠.٠٥=(3.00)، ومستوى دلالة ٠.٠١=(4.61).

يتضح من الجدول السابق أن قيم "F" المحسوبة أقل من قيمة "F" الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "F" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية، وهذا يدل أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تمكينهم قيادياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى أن التمكين القيادي للمعلمين أصبح يمثل حاجة ماسة في ظل الادارة التشاركية وتفويض الصلاحيات، كما أن خصوصية وحساسية المرحلة الثانوية تتطلب من المعلم أن يكون شخصا قياديا قادرا على صنع القرار بنفسه، واتخاذه فوريا

حال لزم الأمر، مما يسهم في صناعة قيادات شابة ومستقبلية، كما يسهم ذلك في التخفيف من العب الاداري عن مدير المدرسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو طعمة وعاشور، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كما اتفقت مع دراسة (الهندي، ٢٠١٣) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: **ما دور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة على استبانة "السلوك القيادي للطلبة" بمجالاتها ودرجتها الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٥.١٠): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجالات استبانة "السلوك القيادي للطلبة" ودرجتها الكلية

م	المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب	الحكم على الدرجة
1	المجال الأول: التوجيه	١٠	4.241	0.518	٨٤.٨٢	1	كبيرة جداً
2	المجال الثاني: المساندة	١١	4.126	0.560	٨٢.٥٢	2	كبيرة
3	المجال الثالث: المشاركة	١١	4.077	0.542	٨١.٥٤	3	كبيرة
	الدرجة الكلية للاستبانة	**٣٢**	4.145	0.485	**82.90**	–	كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن تقدير عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؛ حصل على وزن نسبي (٨٢.٩٠%) أي بدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى وجود تغير كبير في وعي واتجاهات معلمي المدارس الثانوية بالدور الكبير الذي يقومون به، من مجرد تلقين الطلبة للمعلومات والتعامل معهم على أنهم تابعين لتعليماتهم دون إعمال لعقوله، إلى القناعة التامة بعقم النتائج القائمة على هكذا ممارسة والتي تُنتج جيل متبع غير قادر على الابداع، جيل سهل الانقياد والتبعية، والوصول لقناعة بضرورة بناء قيادات مستقبلية قادرة على تحمل المسؤولية عن نفسها وتطوير قدراتها وخدمة أسرها، وفي مرحلة لاحقة قيادة مجتمعها ومؤسساته نحو بر الأمان.

ولكنها اختلفت مع دراسة (الذبياني، ٢٠١٨) التي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية جاءت بمتوسط حسابي (3.43) وبوزن نسبي (68.6%).

كذلك اختلفت مع دراسة (بدح ومحمد، ٢٠١٣) التي توصلت إلى أن السلوك القيادي لدى الطلبة في المدارس الحكومية جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٤٣) وبوزن نسبي (68.6%).

أما ترتيب مجالات الاستبانة حسب أوزانها النسبية؛ فكان على النحو التالي:

١- جاء المجال الأول "التوجيه"، في المرتبة الأولى، حيث حصل على وزن نسبي (٨٤.٨٢%) وبدرجة كبيرة جداً، **وتعزو** الباحثتان هذه النتيجة إلى لجوء معلمي المدارس الثانوية إلى تكرار التوجيهات لطلبتهم وتذكيرهم بالقصص والعبر والنماذج القيمية؛ بهدف تعزيز الوازع الداخلي لديهم في تهذيب أنفسهم، وإبراز إيجابيات العمل الجماعي والتعاوني للطلبة؛ من اختصار للوقت والجهد والخروج بنتائج متكاملة ومتميزة.

٢- جاء المجال الثاني "المساندة"، في المرتبة الثانية، حيث حصل على وزن نسبي (٨٢.٥٢%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه إلى حرص معلمي المدارس الثانوية على تلبية احتياجات طلبتهم بطريقة جاذبة ومحببة للنفس، وتقديم المكافآت والتعزيز على كل عمل مميز يقومون به.

٣- حل المجال الثالث "المشاركة"، في المرتبة الثالثة، حيث حصل على وزن نسبي (٨١.٥٤%) وبدرجة كبيرة، **وتعزو** الباحثتان هذه إلى أنه على الرغم من قيام معلمي المدارس الثانوية بتشجيع الطلبة على تقديم اقتراحات للتغيير الإيجابي داخل غرفة الصف، إلا أنهم لا يمنحونهم الصلاحيات اللازمة لمشاركتهم في اتخاذ بعض القرارات؛ خشية أن يُفسر ذلك من قبل الطلبة على أنه ضعف في شخصية المعلمين، أو في قدرتهم على ضبط وإدارة الصف.

ولمزيد من النتائج، قامت الباحثتان بدراسة فقرات كل مجال على حدة ليتبين التالي:

أولاً- فيما يتعلق بالمجال الأول "التوجيه":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.١١): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "التوجيه"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١	أساعد الطلبة على استخدام أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب	4.157	0.702	٨٣.١٤	كبيرة	٩
٢	أحرص على تقديم القدوة والمثال الذي يحتذي به الطلبة	4.418	0.633	٨٨.٣٦	كبيرة جداً	٢
٣	أوجه اهتمامات الطلبة نحو قضايا أمتهم ومجتمعهم	4.266	0.707	٨٥.٣٢	كبيرة جداً	٥

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
٤	أعزز الوعي الذهني والقدرة على التحليل لدى الطلبة	4.185	0.711	٨٣.٧٠	كبيرة	٨
٥	أشجع الطلبة على التفكير بمشروع خاص بهم يكون من ابتكاراتهم	3.935	0.887	٧٨.٧٠	كبيرة	١٠
٦	أهيب بالطلبة لتعزيز الوازع الداخلي لـــديهم لتهذيب النفس	4.292	0.707	٨٥.٨٤	كبيرة جداً	٣
٧	أنمي لدى الطلبة قيمة تقوى الله في التعامل مع زملائهم	4.435	0.699	٨٨.٧٠	كبيرة جداً	١
٨	أحث الطلبة على العمـــل التطـــوعي داخـــل المدرسة	4.188	0.766	٨٣.٧٦	كبيرة	٧
٩	أعزز توجه الطلبة الاعتراف بأخطائهم كخطوة أولى نحو معالجتها	4.250	0.685	٨٥.٠٠	كبيرة جداً	٦
١٠	أبرز للطلبة إيجابيات العمل الجماعي والتعاوني	4.289	.٠686	٨٥.٧٨	كبيرة جداً	٤

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "التوجيه" من استبانة "السلوك القيادي للطلبة"، تراوحت بين (٧٨.٧٠%-٨٨.٧٠%) وبدرجة ما بين كبيرة وكبيرة جداً، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "التوجيه"**:

- الفقرة رقم (٧) والتي نصت على: "أنمي لدى الطلبة قيمة تقوى الله في التعامل مع زملائهم"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨٨.٧٠%) بدرجة كبيرة جداً. **ويمكن تفسير ذلك** أن تقوى الله في هذا الجانب تقف حائلاً أمام مجرد تفكير بعض الطلبة بالتنمر على زملائهم، أو التعدي عليهم، فتقوى الله تعني الخشية من عقابه والرغبة في ثوابه، وهي تعمل على تنمية الوازع الديني والأخلاقي في ذات كل طالب، وهي أقوى من العوامل والتحفيزات الخارجية، التي قد يختفي تأثيرها بمجرد انتهاء تقديمها.

- الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: "أحرص على تقديم القدوة والمثال الذي يحتذي به الطلبة"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٨٨.٣٦%) بدرجة كبيرة جداً. **ويمكن تفسير ذلك** أن معلمي المدارس الثانوية يدركون أن الطلبة ينظرون إليهم كقدوة وأُنموذج يُحتذى، فمكانتهم المعنوية لديهم عالية، وفي حضرتهم يقضون الساعات الطويلة بشكل يومي؛ لذا يحرص المعلمون على الحفاظ على مكاناتهم في نفوس وقلوب طلبتهم من خلال الممارسات الأخلاقية الايجابية وتوخي التعامل الإنساني معهم والالتزام بقيم الصدق والأمانة والقول المهذب، وتجنب السباب أو التدخين أمام الطلبة....الخ.

وكانت أدنى فقرتين في مجال "التوجيه":

- الفقرة رقم (٥) والتي نصت على: "أشجع الطلبة على التفكير بمشروع خاص بهم يكون من ابتكاراتهم"، احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٨.٧٠%) بدرجة كبيرة، **ويمكن تفسير ذلك** بأن العديد من المشاريع تحتاج إلى تطبيق عملي لها ولو بشكل مبسط لإقناع الطلبة بجدواها، وهنا قد تقف الامكانات والتجهيزات المدرسية حائلاً أمام تنفيذها، إلى جانب أن العديد من الطلبة يعتقدون أن أمامهم مرحلة التعليم الجامعي، وبعده يفكرون بمشروعهم الخاص، فلا يبدون تجاوباً مع معلميهم في طرح مشاريع خاصة بهم.

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "أساعد الطلبة على استخدام أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب"، احتلت المرتبة التاسعة وما قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٨٣.١٤%) بدرجة كبيرة، **ويمكن تفسير ذلك** بأن المواقف التعليمية وطبيعة محتوى المادة العلمية يفرض الأسلوب التعليمي المناسب لتناوله، وهنا يقوم المعلمون بتنويع أساليبهم التعليمية بما يخدم الموقف التعليمي ويناسبه، فبعض المواقف تحتاج إلى استخدام طريقة المناقشة، والبعض الأخر يستخدم المعلم من خلاله خرائط المفاهيم، والبعض يحتاج إلى استخدام الألعاب التربوية، فيما لا يغفل المعلمون عن أسلوب حل المشكلات

كأسلوب علمي يُعتمد عليه في تشخيص الظواهر العلمية والاحاطة بظروفها من خلال جمع أكبر قدر من المعلومات حولها، وطرح الحلول المقترحة التي تصلح لحلها، واختبار أيها أفضل وتعميم نتائجه.

ثانياً– فيما يتعلق بالمجال الثاني "المساندة":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.١٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "المساندة"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١.	أدعم الموهبة لدى الطلبة بكل ما يتوافر لدى من إمكانات	4.306	0.730	٨٦.١٢	كبيرة جداً	١
٢.	أعمل على دمج الطلبة الموهوبين بأنشطة تزيد أنواع التفكير الابداعي لديهم	4.115	0.780	٨٢.٣٠	كبيرة	٦
٣.	ألبي احتياجات الطلبة بطريقة جاذبة ومحببة للنفس	4.174	0.749	٨٣.٤٨	كبيرة	٤
٤.	أعزز لدى الطلبة الشعور بالتغيير إلى الأفضل	4.292	0.657	٨٥.٨٤	كبيرة جداً	٢
٥.	أكافئ كل عمل جيد يقوم به الطلبة	4.224	0.723	٨٤.٤٨	كبيرة جداً	٣
٦.	أهيئ مناخاً صفياً مشجعا للمبادرات الابداعية	4.103	0.726	٨٢.٠٦	كبيرة	٧
٧.	أشجع الطلبة على حضور الجلسات والمناقشات ولقاءات الشخصيات البارزة	3.870	0.839	٧٧.٤٠	كبيرة	١١
٨.	أوفر فرص للطلبة لقيادة مجموعة من زملائهم ضمن نشاط محدد	4.008	0.810	٨٠.١٦	كبيرة	١٠
٩.	أعزز من صمود الطلبة أمام المفاجآت والصدمات والتغيرات	4.067	0.766	٨١.٣٤	كبيرة	٩

١٠	أوجه الطلبة إلى اعتماد نمط الشورى في قيادة الصف	4.123	0.740	٨٢.٤٦	كبيرة	٥
١١	أزود الطلبة بقصص نجاح العلماء وتخطيهم الصعاب	4.103	٠.771	٨٢.٠٦	كبيرة	٨

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "المساندة" تراوحت بين (٧٧.٤٠%- ٨٦.١٢%) وبدرجة ما بين كبيرة وكبيرة جداً، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "المساندة"**:

- الفقرة رقم (١) والتي نصت على: "أدعم الموهبة لدى الطلبة بكل ما يتوافر لدى من إمكانات"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨٦.١٢%) بدرجة كبيرة جداً، **ويمكن تفسير ذلك** بأن معلمي المدارس الثانوية يسعون بكل طاقاتهم إلى الوصول بطلبتهم إلى أفضل المستويات وخاصة في الثانوية العامة التي يعول على نتائجها الجميع، فامتلاك الطلبة للموهبة أمر داعم لتطوير مستوى الطلبة، ومن هنا يقوم المعلمون بتوفير الدعم للطلبة ذوي الموهبة من خلال اكسابهم الأساليب العلمية اللازمة لتنمية مواهبهم وصقلها.
- الفقرة رقم (٤) والتي نصت على: "أعزز لدى الطلبة الشعور بالتغيير إلى الأفضل"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٨٥.٨٤%) بدرجة كبيرة جداً. **ويمكن تفسير ذلك** بأن الشعور بالتغيير للأفضل يقود الطلبة إلى المزيد من بذل الجهود لإحداث المزيد من التغير الايجابي، والذي يؤدي إلى شعوره بجدوى هذه الجهود، وهكذا تتضاعف جهوده تحقيقاً للمقولة الشهيرة: "إن النجاح يقوم إلى مزيد من النجاح".

وكانت أدنى فقرتين في مجال "المساندة":

- الفقرة رقم (٧) والتي نصت على: "أشجع الطلبة على حضور الجلسات والمناقشات ولقاءات الشخصيات البارزة"، احتلت المرتبة الحادية عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٧.٤٠%) بدرجة كبيرة، **ويمكن تفسير ذلك** بأنه على الرغم من الفائدة المرجوة من هذه اللقاءات في تقمص الطلبة لنماذج قيادية ناجحة تمثلها بعض هذه

الشخصيات البارزة، واستمداد القوة من تجاربها في مستقبل الأيام، إلا أن الفعاليات المنهجية واللامنهجية تتصف في المدارس الثانوية بالتوجه نحو كل ما يخدم المنهاج العلمي والجانب التحصيلي بشكل أكبر، ويمتاز الجدول اليومي للطلبة بازدحام الحصص والأنشطة الدراسية؛ الأمر الذي يجعل من هذه اللقاءات أمر لا يحوز على درجة كبيرة من اهتمام الطلبة.

- الفقرة رقم (٨) والتي نصت على: "أوفر فرص للطلبة لقيادة مجموعة من زملائهم ضمن نشاط محدد"، احتلت المرتبة العاشرة وما قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٨٠.١٦%) بدرجة كبيرة، **وتعزو الباحثتان** هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من حرص معلمي المدارس الثانوية على تنمية الممارسات القيادية لدى الطلبة وتكريس العمل الفريقي بترشيح قائد لكل مجموعة وما ينتج عن ذلك من مكتسبات ايجابية لكل من الطلبة والمعلم ذاته، إلا أن حساسية المرحلة العمرية وما قد ينتج عنها من ممارسات؛ قد تحيد بمجموعة الطلبة عن الأهداف المرسومة لها خاصة بين صفوف الطلبة الذكور.

ثالثاً– فيما يتعلق بالمجال الثالث "المشاركة":

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لفقرات هذا المجال كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥.١٣): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال "المشاركة"

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
١.	أتيح للطلبة فرص المشاركة في المبادرات التي تدعم إعداد القيادات الطلابية	4.092	0.794	٨١.٨٤	كبيرة	٨
٢.	أمنح الصلاحيات لمشاركة الطلبة في	4.039	0.714	٨٠.٧٨	كبيرة	٩

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة التقدير	الترتيب
	بعض القرارات خلال الأنشطة المدرسية					
.٣	أحفز مهارات وقدرات الطلبة من خلال المشاركة في الابداع والتغيير	4.101	0.700	٨٢.٠٢	كبيرة	٧
.٤	أشرك الطلبة في إعداد خطط للأنشطة المنهجية واللامنهجية	3.716	0.904	٧٤.٣٢	كبيرة	١١
.٥	أعطي فرصة للحوار والنقاش وابداء الرأي	4.221	0.678	٨٤.٤٢	كبيرة جداً	١
.٦	أرحب بمقترحات الطلبة لتحديد معايير للأداء المتميز المطلوب منهم	4.157	0.714	٨٣.١٤	كبيرة	٤
.٧	أشجع الطلبة على تقييم أدائهم ذاتياً	4.115	0.696	٨٢.٣٠	كبيرة	٥
.٨	أنمي لدى الطلبة مهارة الاتصال والتواصل مع زملائهم	4.182	0.677	٨٣.٦٤	كبيرة	٢
.٩	أساعد الطلبة على ايجاد حلول مبتكرة لمشكلاتهم	4.103	0.694	٨٢.٠٦	كبيرة	٦
.١٠	أشرك الطلبة في لجان مدرسية تحتاج إلى اتخاذ قرارات سريعة	3.966	0.831	٧٩.٣٢	كبيرة	١٠
.١١	أشجع الطلبة على تقديم اقتراحات للتغيير الإيجابي داخل غرفة الصف	4.160	٠.703	٨٣.٢٠	كبيرة	٣

يتضح من الجدول السابق أن درجات تقدير مجال "المشاركة" تراوحت بين (٧٤.٣٢%-٨٤.٤٢%) وبدرجة ما بين كبيرة وكبيرة جداً، وكانت **أعلى فقرتين في مجال "المشاركة"**:

- الفقرة رقم (٥) والتي نصت على: "أعطي فرصة للحوار والنقاش وابداء الرأي"، احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨٤.٤٢%) بدرجة كبيرة جداً. **ويمكن تفسير ذلك** بأن الحوار والنقاش يشكل فرصة لتعبير طلبة المدارس الثانوية عن آرائهم والتنفيس

عن مشاعرهم، بل تقودهم إلى طرح أفكار ومقترحات إبداعية، بالإضافة إلى أنها تُفَتح مدارك الطلبة من خلال التعرف على ما لدى زملائهم الآخرين من آراء وأفكار.

- الفقرة رقم (٨) والتي نصت على: "أنمي لدى الطلبة مهارة الاتصال والتواصل مع زملائهم"، احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٨٣.٦٤%) بدرجة كبيرة. **ويمكن تفسير ذلك** بأن الفهم التام لأي حقيقة من الحقائق في شتى المجالات لا يتحقق إلا بتحقيق التواصل بين الطلبة والآخرين، كما أن من أهم طرق التعلم هو التعلم من خلال الأقران، حيث يتبادلون الخبرات، إلى جانب أن التواصل يزيد من العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، وهنا تنمو شخصية المتعلمين اجتماعياً، والذي يعد أحد أبرز جوانب الشخصية المطلوب تنميتها من قبل المعلمين لدى طلبتهم؛ ليحققوا الشخصية المتزنة المنفتحة على مجتمعها.

وكانت أدنى فقرتين في مجال "المشاركة":

- الفقرة رقم (٤) والتي نصت على: "أشرك الطلبة في إعداد خطط للأنشطة المنهجية واللامنهجية"، احتلت المرتبة الحادية عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٤.٣٢%) بدرجة كبيرة، **ويمكن تفسير ذلك** بأن المعلمين يميلون إلى اشراك الطلبة في إعداد الأنشطة اللامنهجية بالذات، حيث لا يترتب عليها الكثير من المتابعة والتقييم الذي ينصب على الأنشطة المنهجية من قبل الادارة المدرسية والمشرفين التربويين.
- الفقرة رقم (١٠) والتي نصت على: "أشرك الطلبة في لجان مدرسية تحتاج إلى اتخاذ قرارات سريعة"، احتلت المرتبة العاشرة وما قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٩.٣٢%) بدرجة كبيرة، **ويمكن تفسير ذلك** بأن أبرز اللجان التي تحتاج إلى اتخاذ قرارات سريعة؛ هي لجنة الضبط المدرسي، وهنا يحاذر المعلمون من إشراك طلبتهم في هذه اللجان، والتي تتخذ مجموعة من القرارات تمثل عقوبات متدرجة اتجاه سلوكيات بعينها ووفقاً لتعليمات نشرة الضبط المدرسية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟**

وتنبثق عن هذا السؤال الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير الجنس (ذكر– أنثى).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تمت المقارنة بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة من الذكور (ن=١٦١) ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة من الإناث (ن=١٩٥) لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم موضوع الدراسة باستخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.١٤): اختبار "T" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: التوجيه	ذكر	161	4.216	0.575	0.830	..407	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	4.262	0.465			
المجال الثاني: المساندة	ذكر	161	4.108	0.618	0.549	0.583	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	4.141	0.509			
المجال الثالث:	ذكر	161	4.054	0.562	0.731	0.465	غير دالة

المشاركة	أنثى	195	4.097	0.525			احصائياً
الاستبانة ككل	ذكر	161	4.123	0.525	0.775	0.439	غير دالة احصائياً
	أنثى	195	4.163	.450			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (٣٥٤) ومستوى دلالة ٠.٠٥ = (١.٩٦)، ومستوى دلالة ٠.٠١ = (٢.٥٨)

يتبين من الجدول السابق أن قيمة **T** المحسوبة أقل من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية؛ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير الجنس، **ويمكن تفسير ذلك** بأن معلمي المدارس الثانوية من كلا الجنسين يجمعهم الحرص على تطوير قدرات طلبتهم وسلوكياتهم القيادية ليصبحوا قادة في مجتمعهم، والسير بشخصياتهم نحو الاستقلالية والقدرة على تحمل المسؤولية، فالمعلمون يُحضرون طلبتهم ليكونوا قادة المستقبل، فهذا الهدف يحرص على تحقيقه المعلمون من كلا الجنسين، فالمعلمة كما المعلم تسعى إلى اخراج أجيال من القياديات اللاتي سيخرجن القادة من المناضلين والعلماء والزعامات الوطنية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (أبو سيف، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس– دراسات عليا).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تمت المقارنة بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس (ن=٢٨٩) ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة ممن مؤهلهم العلمي دراسات عليا (ن=٦٧) لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم موضوع الدراسة باستخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.١٥): اختبار "T" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: التوجيه	بكالوريوس	289	4.240	0.517	0.103	0.918	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	4.247	0.524			
المجال الثاني: المساندة	بكالوريوس	289	4.116	0.548	0.677	0.499	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	4.168	0.613			
المجال الثالث: المشاركة	بكالوريوس	289	4.067	0.537	0.718	0.473	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	4.120	0.563			
الاستبانة ككل	بكالوريوس	289	4.138	0.476	0.579	0.563	غير دالة احصائياً
	دراسات عليا	67	4.176	.527			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (٣٥٤) ومستوى دلالة ٠.٠٥ = (١.٩٦)، ومستوى دلالة ٠.٠١ = (٢.٥٨)

يتبين من الجدول السابق أن قيمة **T** المحسوبة أقل من قيمة **T** الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية؛ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، **ويمكن تفسير**

ذلك بأن السلوك القيادي مرتبط بالسمات الشخصية للمعلم أكبر من ارتباطه بمؤهله العلمي، كما أنه أكثر ارتباطاً كذلك بدرجة الوعي لدى المعلمين بضرورة عدم طمس شخصية الطلبة، وهذا الوعي ناتج عن رغبة المعلمين في تحرير واقع مجتمعاتهم من حالة التبعية المطلقة للقوى الوطنية دون التفكير بنقد هذا الواقع.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الذبياني، ٢٠١٨) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة السلوك القيادي لدى الطلبة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA؛ للكشف عن الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.١٦): اختبار "F" للكشف عن الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجال الأول: التوجيه	بين المجموعات	0.002	2	0.001	0.004	0.996	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	95.304	353	0.270			
	الاجمالي	95.306	355				

المجال الثاني: المساندة	بين المجموعات	1.670	2	0.835	2.680	0.070	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	109.972	353	0.312			
	الاجمالي	111.642	355				
المجال الثالث: المشاركة	بين المجموعات	0.644	2	0.322	1.096	0.335	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	103.651	353	0.294			
	الاجمالي	104.295	355				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.499	2	0.249	1.057	0.349	غير دالة احصائياً
	داخل المجموعات	83.260	353	0.236			
	الاجمالي	83.759	355				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (2، ٣٢٥) ومستوى دلالة ٠.٠٥=(3.00)، ومستوى دلالة ٠.٠١=(4.61).

يتضح من الجدول السابق أن قيم "F" المحسوبة أقل من قيمة "F" الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "F" أكبر من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية، وهذا يدل أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، **وتعزو الباحثتان** هذه النتيجة إلى أن تعزيز السلوك القيادي للطلبة يمثل توجها تربوياً يتبناه جزء لا يُستهان به من معلمي المدارس الثانوية من كافة سنوات الحدمة ممن يمتلكون القناعة والوعي بأهمية تنمية وتطوير شخصيات الطلبة، خاصة في المرحلة الثانوية التي تشتد فيها الحاجة إلى ممارسة المعلمين للسلوك القيادي ليقلدهم الطلبة.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الذبياني، ٢٠١٨) التي توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة السلوك القيادي لدى الطلبة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح سنوات خبرتهم من ٥- أقل من ١٠ سنوات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وتفسيرها

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: **هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم؟**

للإجابة عن السؤال السابق؛ تم صياغة الفرضية التالية: **لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم.**

للتحقق من صحة الفرضية السابقة، تم حساب معاملات الارتباط بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية لمجالات التمكين القيادي للمعلمين ودرجتها الكلية، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥.١٧): يوضح معاملات الارتباط بين متوسطات درجات تقدير عينة الدراسة لمجالات التمكين القيادي للمعلمين ودرجتها الكلية، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم

متغيرات الدراسة		استبانة السلوك القيادي للطلبة			
		التوجيه	المساندة	المشاركة	الدرجة الكلية للسلوك القيادي للطلبة
استبانة التمكين القيادي للمعلمين	الاستقلالية	.406**	.411**	.416**	.458**
	المشاركة في صنع القرار	.406**	.474**	.479**	.507**
	النمو المهني	.495**	.510**	.489**	.555**
	الاتصال	.506**	.522**	.527**	.578**
	الدرجة الكلية للتمكين	.513**	.544**	0.542**	**.595****

	القيادي للمعلمين				

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 356) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.098، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.128

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة متوسطة القوة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين، ودور المعلمين في تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم، **ويمكن تفسير ذلك** ببأنه كلما قام مديرو المدارس الثانوية بممارسات تزيد من مستوى التمكين القيادي لدى معلميهم، كلما أصبح هؤلاء المعلمين أقدر على تعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم ومثال على ذلك؛ أنه كلما قام مديرو المدارس الثانوية بمنح معلميهم حرية التعبير عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة، كلما حفز ذلك المعلمين على إعطاء طلبتهم فرصة للحوار والنقاش وابداء الرأي، وهذا مدخل هام لبناء شخصيات ذات استقلالية ومعتدة برأيها وبما تحمله من أفكار تؤهلها لشغر مواضع قيادية في مستقبلها.

التوصيات

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإننا نوصي بما يلي:

أ- **في مجال التمكين القيادي:**

- تشكيل لجان استشارية بحسب التخصص؛ لإشراكها في عملية اتخاذ القرارات.
- عقد ورش عمل بمشاركة الخبراء في إدارة الأزمات؛ لتنمية قدرات المعلمين على مواجهة المواقف الصعبة.
- إجراء تفريغ في جداول المعلمين الجدد؛ بما يتوافق مع توقيتات برامج النمو المهني.
- التواصل من قبل وزارة التربية والتعليم مع شركات التكنولوجيا ووزارة الاتصالات، لتوفير وسائل اتصال حديثة للمديرين والمعلمين.

- إقامة شبكة انترانت لكل مدرسة تتيح تدفق المعلومات اللازمة للمعلمين عن سير العمل في المدرسة.

ب- في مجال السلوك القيادي:

- عرض نماذج علماء ناجحة؛ لتشجيع الطلبة على التفكير بمشروع خاص بهم يكون من ابتكاراتهم.
- الاستعانة بخبراء في التنمية البشرية؛ لمساعدة الطلبة على استخدام أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب.
- بناء برنامج توعوي بثقافة الصمود والمثابرة؛ لتعزيز قدرة الطلبة على الصمود أمام المفاجآت والصدمات والتغيرات.
- تشكيل لجنة متكاملة من (الادارة المدرسية، والمعلمين، الطلبة، وأولياء الأمور، وخبراء الادارة التربوية)؛ لبناء القرارات في ضوء تحمل المسؤوليات بشكل جماعي.
- تصميم خطة تتضمن مهام محددة ومدروسة تُسند للطلبة؛ لتعويدهم على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.

بحوث ودراسات مقترحة

من أجل إثراء موضوع الدراسة الحالية، نقترح إجراء البحوث والدراسات التالية:

١. دور مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين.

٢. أثر التنمية المهنية في تحسين مستوى التمكين القيادي لدى معلمي المدارس الخاصة بالمحافظات الشمالية بفلسطين.

٣. مقارنة بين واقع السلوك القيادي لطلبة المدارس الخاصة وطلبة المدارس الحكومية بالمحافظات الجنوبية في فلسطين.

٤. العلاقة بين السلوك القيادي للطلبة وطبيعة الأسلوب المعرفي لدى المعلمين.

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم**

أولاً: المراجع العربية:

١. الأغا، إحسان خليل. *البحث العلمي عناصره مناهجه أدواته*. ط١. فلسطين: مطبعة الأمل التجاري. غزة، ٢٠٠٠م.

٢. بدح، أحمد، محمد، وليد. السلوك القيادي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والطلبة العاديين في المدارس الحكومية الأردنية. *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٢٠١٣م، المجلد ٢٢ (٢)، ١٩١-٢١٧.

٣. برهوم، خميس جمعة. *أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الابداعي واتخاذ القرار بالتكنولوجيا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي*، (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة،٢٠١٣م.

٤. بشماتي، شكيب. دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*،٢٠١٤م، *المجلد* ٣٦، (٥)، ٩١-١٢٠.

٥. بودرهم، هجيرة. *أثر التمكين القيادي على الإبداع الإداري لدى العاملين* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بسكرة، الجزائر، ٢٠١٣م.

٦. البيشي، سعد بن مبارك الرمني. دور التمكين القيادي في تحقيق الإبداع الإداري لدى الهيئتين الأكاديمية والإدارية بجامعة بيشة في ضوء المملكة ٢٠٣٠: أنموذج مقترح، *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*،٢٠١٨م، المجلد ٢٩ ، (١).

٧. تعلب، سيد. *نظم ودعم اتخاذ القرارات الادارية*. ط١. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠١١م.

٨. جروان، فتحي عبد الرحمن. *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. ط٥. عمان: دار الفكر، ٢٠١١م.

٩. جلاب، إحسان. (٢٠١١م). أداة السلوك التنظيمي في عصر التغيير. ط١. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠. الحراحشة، محمد والهيتي، صلاح الدين. أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية دراسة ميداني. *مجلة العلوم الإدارية*، ٢٠٠٦م، المجلد ٣٣ (٢).

١١. الحطاب، الجيلاتي. *التواصل بين الولي والمؤسسة التربوية كيف يمكن تفعيله*. ط١. (د.م): مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١١م.

١٢. حمام، راوية عبد الرحمن. *فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٣م.

١٣. الخزاعلة، محمد والمومني، تحسين. *المعلم والمدرسة*. ط١. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م.

١٤. الدعجاني، نورة. *مساهمة الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من وجهة نظرهن*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠١٤م.

١٥. الذبياني، أحمد حسن. دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٢٠١٨م، المجلد ٢ (١٨)، ٨٩-١١٥.

١٦. ربيع، هادي. *المدير المدرسي الناجح*. ط١. عمان: مكتبة المجتمع العربي، ٢٠٠٦م.

١٧. الردادي، أمنية سليم سالم. *التمكين الإداري لتدعيم القدرة على اتخاذ القرارات لدى المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠١٢م.

١٨. الرومي، نايف بن هشال وآخرون. *المهارات الحياتية والتربية الأسرية التعليم الثانوي*. ط٢. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١٠م.

١٩. أبو رياش، حسين محمد، وقطيط، غسان يوسف. *حل المشكلات*. ط٢. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

٢٠. أبو زعيتر، منير. *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة، ٢٠٠٩م.

٢١. سرور، أزهار. *درجة التمكين القيادي لمعلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين وعلاقتها بمستوى كفاءتهم في التعامل مع مشكلات الطلبة الصيفية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين، ٢٠١٩م.

٢٢. سعادة، رشيد. مهارات وخصائص القائد التربوي الفعال. *مجلة دراسات نفسية تربوية*، ٢٠١١م. عدد (٦)، ٣٢٦ – ٣٣٩.

٢٣. السفياني ماجد بن سفر. *درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الطائف*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠١٢م.

٢٤. السكارنة، بلال خلف. *التخطيط الاستراتيجي*. ط١. الأردن: عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م.

٢٥. الشريفي، عباس عبد المهدي، والتنح، منال محمود. درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢٠١١م. المجلد ١٢ (٣)، ١٣٥-١٦٢.

٢٦. الصافي والجبر. مدى اختلاف سمة القيادة باختلاف مستوى التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السابع الاساسي في مدينة إربد. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الاسلامية. جامعة الملك سعود*، ٢٠١٠م، المجلد ٢٢ (٣)، ٥٥١-٥٦٨.

٢٧. أبو طعمة، ناديا، عاشور، محمد. دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٢٠١٦م، المجلد ١٢ ، (٢)، ٢٥-٢٦٧.

٢٨. عبد الله، خلدون منصور. *الإعلام وعلم النفس*. ط١. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.

٢٩. عبد الله، رابح سرير. *القرار الإداري*. ط١. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٢م.

٣٠. أبو عبودي، زيد منير. *"القيادة ودورها في العملية الإدارية"*. ط١. عمان: دار البداية، ٢٠٠٧م.

٣١. العتيبي، أسماء عبد الله والشريحة، محمد مطير. معوقات مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢٠١٦م، المجلد ٢٩ ، (١).

٣٢. عليان، ربحي مصطفى والطوباسي، عدنان محمود. *الاتصال والعلاقات العامة*. ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.

٣٣. عليان، ربحي. *أساسيات إدارة الوقت للوظيفة والحياة العامة*. ط١. الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع، ٢٠١١م.

٣٤. العمري، كمال، نداء. درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقتها بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ٢٠١١م، المجلد ٣٨ (٢). ٤٦٧-٤٧٩.

٣٥. فروانة، عامر. *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهرات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠١٤م.
٣٦. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. *القاموس المحيط*. ط ٧. لبنان: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٣م.
٣٧. فيصل، دعاء أبو عاصي. ادارة الوقت لدى الموهوبين أكاديمياً وعلاقتها بمستوى الطموح. *مجلة القراءة والمعرفة بالقاهرة*، ٢٠١٢م، عدد ١٣٧.
٣٨. قداح، محمد، والزهراني، عبد العزيز. المهارات القيادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، ٢٠١٦م، ٢٢ (٤)، ١٢٧-١٥١.
٣٩. قطناني، محمد حسين. *تطوير المهارات الحياتية، دورات تدريبية*. ط١. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.
٤٠. محمد، أشرف. تمكين المعلمين بمدارس التعليم العام وعلاقته بسلوك مواطنتهم التنظيمية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٢٠١٢م، المجلد ٢٣ . (١)، ١٧٥-١٩٨
٤١. ملحم، يحيى. *التمكين كمفهوم إداري معاصر*. (د. ط). الأردن: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٦م.
٤٢. ابن منظور، جمال الدين، أبي الفضل. *لسان العرب*. ط٣. بيروت: دار الصفاء، ١٩٩٥م.
٤٣. أبو ناهية، صلاح الدين. *الطرق الإحصائية في البحث والتدريس*. ط٢. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠م.
٤٤. الهندي، محمد فضل. *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين معلميهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: الجامعة الإسلامية، ٢٠١٣م.

٤٥. وزارة التخطيط والتعاون الدولي. *الاصدار الأول للسلطة الوطنية الفلسطينية*، فلسطين، ١٩٩٧م.

٤٦. وزارة التربية والتعليم العالي. *الكتاب الاحصائي التربوي السنوي بعدد المدارس والمعلمين بمحافظة غزة*. (د.ط). الادارة العامة للتخطيط والاحصاء، فلسطين: غزة، ٢٠٢١م.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

A. Khan & w. A, (2012). Leader's Interpersonal Skills and Its Effectiveness at different Levels of Management. *International Journal of Business and Social Science, 3*(4), 296-305

A. Lopez, (2013). *Student Leadership Practices Inventory*: BY JAMES M. KOUZES & BARRY Z. POSNER.

A. Osman, A.H.A. Manaf & M.S. Abdullahq, (2014). An Analysis on Student Leadership Behavior: A Higher Education Institutional Perspective. *International Journal of Scientific & Technology Research, 3*(8), 161-164.

1. Abdul Hamid, Marwan, Zainuddin, (2016), Effect of Organizational Culture, Leadership Behavior, Achievement Motivation, and Job Satisfaction on Performance of Lecturer at Private University in the Province Of Aceh, *Journal Of Humanities And Social Science, 21*, (4) 33-45.
2. Anonymous.(2015). *Developing Your Leadership Style with the Kouzes and Posner Leadership Framework*. Retrieved on 11th Mar. 2018 from http://leadingfigures.com/resources/DevelopingYourLeadership StyleWithKouzesAndPosner.pd

3. Heydari, Marzieh (2012) Studying the relationship between transformational leadership and psychological empowerment of teachers in Abade Township: *Procedia- social and behavioral sciences 31* (2012) , 224.– 230
4. Lintner ،Jakie (2008) *The relationship Between perceived Teacher Empowerment and principal use of power*. (Unpublished PhD Thesis). Auburn university
5. P.G. Northouse, (2013). *Leadership: Theory and Practice* (6th Ed.). LA: SAGE publishing.
6. R.E. Burke & L.H. Friedman, (2011). *Essentials of Management and Leadership in Public Health (Essential Public Health)*. London: Jones & Bartlett.
7. T.V. Mumford, M.C. Campion & F.P. Morgeson, (2007). The leadership skills strata plex: Leadership skill requirements across organizational levels. *The Leadership Quarterly Journal, 18*(2), 154–166.
8. Yukl, G., (2010). *Leadership in Organizations*, (7 edition), USA: Pearson Prentice th Hall.