الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها

لينا عدنان محاجنه[i]

أ.عارف توفيق عطاري[ii]

أ.د. سليمان محمد قزاقزة[iii]

تاريخ الاستلام
2023/12/27

تاريخ القبول
2024/2/6

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تمَّ تطبيقها على عينة قوامها (397) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أنَّ درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (3.79)، وانحراف معياري (0.74)، وبينت النتائج أنَّ اتّجاهات معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" جاء بمستوى كبير، بمتوسط حسابي (3.69)، وانحراف معياري (0.70)، وذّلت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم نحوها. في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي باستمرار توظيف مديري المدارس داخل الخط الأخضر لمنظومة جيفين؛ لدورها في رفع كفاياتهم القيادية في المجالات التكنولوجية، والذاتية، والإنسانية، وإدارة الشؤون المالية والفنية وصنع القرار.

الكلمات المفتاحية: الكفايات القيادية، منظومة جيفين، اتجاهات المعلمين، مديرو المدارس، الخط الأخضر.

---

[i] جامعة اليرموك
[ii] جامعة اليرموك
[iii] جامعة اليرموك

Leadership Competencies among Principals within the Green Line from the Perspective of Teachers in the Light of the "Geffen" Platform and its Relationship to their Attitudes Towards it

Abstract

The study aimed to identify the leadership competencies of school principals within the Green Line in light of the “Giffin” system from the point of view of teachers and their relationship to their attitudes towards it. The descriptive, correlational survey method was used, and the questionnaire was a tool for collecting data, which was applied to a sample of (397) male and female teachers. The results showed that the degree of availability of leadership competencies among school principals within the Green Line in light of the “Geffen” system was high, with an arithmetic mean (3.79) and a standard deviation (0.74), and the results showed that the attitudes of school teachers within the Green Line towards the “Geffen” system were at a large level, with an arithmetic mean (3.69) and a standard deviation (0.70), the results indicated the existence of a positive, statistically significant correlation at the significance level (α = 0.05) between the degree of leadership competencies among school principals within the Green Line in light of the “Giffin” system from the point of view of teachers and their attitudes towards it. In light of the study’s findings, it recommends continuing to employ school principals within the Green Line of the “Geffen” system; for its role in raising their leadership competencies in the technological, personal, humanitarian, financial, and technical affairs management and decision-making fields.

Keywords: Leadership competencies, the “Giffin” system, teachers’ attitudes, school principals, the Green Line.

مقدمة

هناك اتفاق على أهمية الدور الذي تقوم به القيادة المدرسية في الأداء المؤسسي للمدرسة، والتطوير المهني للمعلمين، وفي بناء العلاقات مع المجتمع، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على تحصيل الطلبة، وتحقيق التوقعات الإيجابية من وراء المؤسسة التعليمية ككل، والتي لا تقتصر على تعليم الطلبة وحسب، بل وإعدادهم كقادة للمستقبل أيضًا. وعليه كان التحول في الخطاب الإداري التربوي من "الإدارة" إلى "القيادة"، والتحول في النظرة إلى المدير باعتباره قائدًا، ممّا أدى إلى تفويض كثير من الصلاحيات من المركز (المديرية أو الوزارة) إلى المدرسة وقيادتها.

ويقف وراء هذا التحول العديد من العوامل من بينها تزايد أعداد برامج إعداد المديرين والارتقاء بمؤهلاتهم. كما ظهرت نظريات قيادية جديدة لاقت رواجًا كبيرًا مثل (القيادة التحويلية، والتشاركية، والخادمة، والمستدامة، والرقمية، وقيادة المعلمين)؛ وأفكار جديدة في القيادة، مثل: (أفكار التمكين، والتعلم التنظيمي، ومعايير القيادة، وترخيص القيادات، والمدرسة كوحدة رئيسية للتطوير) (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2018). وأصبح من مهمات المدير قيادة التغيير والتحويل، وبلورة رؤية استراتيجية، وإرساء منظومة قيمية في مقدمتها تحقيق العدالة والإنصاف، وتوفير بيئة عمل آمنة، والمنافسة في إطار مبادئ الحوكمة الرشيدة التي تتضمن المساءلة والشفافية والنزاهة وحكم القانون والمشاركة، وبشكل عام تحمل مسؤوليات وأعباء لم تكن من قبل ضمن نطاق مسؤولياته (Leithwood, Harris & Hopkins, 2019).

من ناحية أخرى تبنت كثير من الدول منذ نهايات القرن العشرين سياسة التحول نحو اللامركزية التي تشجع على تقليص دور الحكومات، وعلى التحول نحو اللامركزية، وإعطاء مزيدٍ من صلاحيات المركز للأطراف، وتشجيع التنافسية والخصخصة. وعلى صلة بذلك؛ ظهر مفهوم الاقتصاد المعرفي الذي حظي بقبول عالمي، والذي يشجع بدوره اللامركزية في الإدارة وفي التعليم بشكل عام، ويؤكد على استقلالية المديرين والمعلمين؛ لدورهم في إصلاح التعليم. (Aparicio et al, 2023) ويشجع الاقتصاد المعرفي على إعداد الطلبة للمنافسة في السوق العالمي، وليس المحلي أو الإقليمي فقط. ومن أبرز خصائص السوق العالمي أنه سوق معولم يعتمد على التكنولوجيا فائقة التقدم، ويتسم بعدم اليقين وعدم الاستقرار. وهذه الخصائص تتطلب من الطلبة امتلاك المهارات الرقمية، والقدرة على التفكير النقدي، وتعزيز مهارات الاتصال لمواجهة المشكلات الطارئة بنجاح. وتتحمل قيادة المدرسة مسؤولية توجيه الطلبة نحو هذه المسارات (Weber, 2011).

ومنذ مطلع القرن الحادي والعشرين شهد العالم ثورة تكنولوجية غير مسبوقة في مجال الاتصالات، تركت آثارها على كل مجالات الحياة، ومن ضمنها التعليم والإدارة، فظهر التعليم الإلكتروني والمدمج. وواكبت الإدارة التربوية ذلك فظهرت الإدارة الإلكترونية والرقمية، وأصبح على المديرين والمسؤولين التكيف مع هذه التحولات من خلال استخدام المنصات الإلكترونية التي لا يقتصر أثرها على تسريع العمليات والوظائف الإدارية وتسهيلها، بل وعلى حكومتها ورشاقة العمل الإداري والحياة التنظيمية بشكل عام (Sheninger, 2019).

وقد شجعت جائحة كورونا، ورسخت هذا التوجه بعد أن اضطرت جميع الدول للتحول نحو التعليم الإلكتروني، وحتى بعد العودة للتعلم الوجاهي ظلت كثير من المؤسسات التعليمية تزاوج بينهما. كما تسارع التحول إلى الإدارة الإلكترونية والرقمية، وتمّ تطوير كثير من المنصات الرقمية للمديرين، وفي المناهج والتعليم والتعلم بشكل عام. ولتحقيق أهداف هذه المنصات الإصلاحية ودمجها في العمليات الإدارية والتنظيمية لا بد من كفايات قيادية، وإدارية، وفنية، وإنسانية،

ومهارات متعددة ذات علاقة بالعصر الرقمي، وبالاتصال الفعال، وبالتفكير الإبداعي، وبالإنتاجية العالية (Berkovich, & Hassan, 2023) .

كما كان لأفكار الاستدامة وأجندة الأمم المتحدة للاستدامة للأعوام 2015-2030 دورها في إلقاء أعباء جديدة على القيادة المدرسية. ومع أن الهدف الرابع فقط من أهداف التنمية المستدامة SDGs يتحدث مباشرة عن التعليم إلا أن جميع الأهداف الستة عشرة الأخرى ذات علاقة بشكل غير مباشر بالتعليم ممّا يوسع من نطاق عمل القيادة المدرسية. وقد اعتبرت اليونسكو القيادة المدرسية أهم عنصر في تحقيق أجندة التنمية المستدامة لما لها من تأثير على المناخ المدرسي العام، وعلى دافعية المعلمين وعلى كفاءة استخدام الموارد (Ghamrawi, 2023).

لقد وضعت هذه التطورات القيادة المدرسية أمام تحديات كبرى، حيث أصبح عليها أن تتخذ المزيد من القرارات التي لم تكن من قبل ضمن مهماتها، وأصبح عليها التعامل مع المزيد من أصحاب المصلحة والعلاقة، ولم تعد مجرد حلقة وصل بين الإدارة العليا والمعلمين، ووضع الاستخدام الواسع لوسائل التواصل قيادات المدارس تحت المراقبة الدائمة، وجعل أداءها موضع فحص ونقد، لذلك عليها أن تكون قادرة على التواصل والمرونة والانفتاح والتفكير الناقد والتفكير الاستباقي، وحسن استخدام الموارد، وأصبح على القيادات المدرسية أن تمتلك كفايات تستجيب للتحديات الجديدة (Hayes & Irby, 2019).

وبما أن مدير المدرسة يقع في قمة الهيكل التنظيمي للمدرسة، فإنه يتحمل العبء الأكبر في قيادة الأفراد والجماعات وتنسيق جهودها وتوجيهها، في عمليات التخطيط والتوجيه والتنسيق والتنفيذ والتقويم؛ باعتباره قائدًا تربويًا تناط به مهام حيوية، إذ تقع على عاتقه مسؤولية قيادة التنمية المهنية للعاملين في المدرسة، وإطلاق طاقاتهم وقدراتهم نحو الإبداع والتطوير، واتخاذ الخطوات اللازمة لتطوير البرامج التعليمية بصفة خاصة والعمل التربوي بصفة عامة، وله دور فاعل في تحسين العملية التعليمية (الطويل، 2019). وحتى ينجح مدير المدرسة في أداء المهام المكلف بها بدقة وإتقان، فإنه يحتاج إلى إكساب مجموعة من الكفايات الفنية التي تمكنه من ممارسة دوره القيادي التربوي، ومجموعة من الكفايات الإنسانية التي تمكنه من التعامل بنجاح مع الهيئة التعليمية والإدارية بالمدرسة، ومجموعة من الكفايات الإدارية التي تمكنه من تخطيط العمل وتوجيه وترتيب الأولويات واستشراف المستقبل (عبد المجيد، 2021).

لذا فإن القيادة القائمة على الكفايات تسعى إلى إكساب القادة في المجال التربوي مقدرات معرفية وحركية وانفعالية تؤدي بهم إلى إتقان الممارسات الإدارية المتعلقة بمهماتهم الإدارية والتربوية (المليجي، 2019). فمدير المدرسة الحديثة يسعى لتحقيق رسالتها من خلال التخطيط والتنفيذ والتقويم والمراجعة لجميع الأنشطة المدرسية التي تشمل جميع مجالات المدرسة، وذلك بتحفيز العاملين فيها وتنميتهم مهنيًا، واستخدام الموارد المادية المتاحة، وتوظيف النظريات التربوية الحديثة، والعمل على تطوير المناهج وتسهيل تنفيذها، وتوفير المناخ المدرسي الملائم لتعلم أفضل للطلبة كل ذلك يتطلب أن يكون مدير المدرسة ممتلكًا للحد الأدنى من الكفايات التي تؤهله لقيادة مدرسته نحو تحقيق أهدافها (العجمي، 2020).

ولما كان مدير المدرسة الركن الرئيس في المدرسة، والمحرك الأساس لطاقاتها البشرية والمادية، لذلك انصب اهتمام وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر على القيادة والدور القيادي لمدير المدرسة لتحسين مستوى أدائه أملًا في الوصول إلى تحسين مستوى المخرجات التعليمية، لذا فقد كثرت الدراسات التي تعنى بطريقة اختياره وتأهيله، وحفزه على البذل والعطاء، وإمداده بالتجارب

الإدارية الفاعلة في ظل مستحدثات العصر والتطور المعرفي وثورة الاتصالات والتكنولوجيا (Nets, 2017).

ولا يقل عن توفر الكفايات القيادية لدى المديرين امتلاك المعلمين اتجاهات إيجابية نحو التغيير. وبدون توفر اتجاهات إيجابية لدى المعلمين من الصعب تصور نجاح أي مبادرة للإصلاح التعليمي (العلاق، 2019). وأول خطوة لنجاح مبادرات إصلاح التعليم تكمن في فهم المديرين والمعلمين لها، وإظهار أهميتها وفوائدها وانعكاساتها الإيجابية عليهم، يجب ألا يظهر الأمر وكأن مبادرات الإصلاح تفرض عليهم فرضًا أو تضيف إليهم أعباء دون مقابل، أو تتضمن تهديدًا لمكانتهم أو تضعهم في موضع الضعيف، أو تبدو وكأنها مدفوعة بدوافع سياسية وأيديولوجية غير مهنية (Su-Keene & Bogotch, 2021).

يجب أن يشعر المديرون والمعلمون بأنهم أصحاب المبادرات التعليمية، وينفذونها عن قناعة، وأنهم شركاء في صياغتها وتقييمها، وليس تنفيذها فقط. ومن شأن ذلك أن يوسع من نطاق الطاقة التنظيمية، ويقلص الفجوة بين النظرية والممارسة. وقد أشار تيرهارت (Terhart, 2013) إلى الفجوة بين الخبراء وصانعي السياسات الذين يبلورون مبادرات إصلاح التعليم وبين الممارسين في الميدان الذين ينفذون المبادرات، إذ إن لكل مجموعة من هؤلاء منظورها ورؤيتها للمبادرات، ولن يكون نجاح المبادرات حسب التوقعات ما لم يتم التقريب بين منظورات هذه الفئات.

وقد شهد العقدان الأخيران إدخال بعض المبادرات لتحسين أوضاع التعليم داخل الخط الأخضر، ومن تلك المبادرات برنامج "الأفق الجديد" (العمور، 2018؛ الخلايلة، 2012)، وبرنامج شجاعة التغيير Oz L'Temora (Taub, 2015)، وإدخال منظومة "متمم" (تشخيص معرفة المعلم)، وهي مبنية على أساس النموذج العالمي TPACK (خليل، 2021). وتزامن ذلك مع تزايد الوعي لدى العرب داخل الخط الأخضر بأهمية النهوض التعليمي، وبدور الإدارة المدرسية للارتقاء بالأداء التعليمي للطلبة كأساس للنهوض بوضع الأقلية العربية داخل الخط الأخضر.

وكان من أحدث المبادرات الإصلاحية استحداث "منظومة المرونة البيداغوجية الإدارية" "جيفين"؛ وهي نظام إداري جديد يتجاوب مع متطلبات البيئة الداخلية والمجتمعية للمدرسة، وتم البدء بتنفيذها انطلاقًا من السنة الدراسية 2022-2023. وتهدف هذه المنظومة تمكين المديرين من إجراء إصلاحات في البرامج التعليمية بما يوائم احتياجات المدرسة وأهدافها. وكأي مبادرة تهدف إلى الإصلاح والتغيير فإن نجاح "جيفين" يتوقف على وجود مديرين تتوفر لديهم الكفايات القيادية اللازمة التي تتجاوب مع متطلباتها المنظومة والوصول إلى الأهداف المرجوة، وتضمن الاستمرارية والتطبيق، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحوها.

وفقًا للقرار الحكومي رقم 226، الصادر بتاريخ 2021/8/1، تم التصديق على العمل من خلال منظومة "جيفين" لتوسيع المرونة الإدارية البيداغوجية لمديري المدارس والسلطات المحلية بشكل كبير مع تحويل موارد مادية كبيرة إلى إدارتها المباشرة. وتعكس منظومة جيفين لمديري المدارس الميزانية المتاحة لهم، وتمكنهم من وضع خطة عمل المدرسة وإدارتها، وتخطيط الميزانية والشراء الودّيّ للاستجابات والحلول التعليمية الملاءمة لمدارسهم، بالإضافة إلى إصدار تقارير عن التنفيذ. وتهدف منظومة المرونة الإدارية إلى تمكين مديري المدارس من تحقيق أهداف التربية والتعليم على النحو الأمثل، من منطلق الاحترام والاعتراف بمعرفة ومهنية مديري المدارس وطواقمهم، وقدرتهم على تحديد الموارد والحلول الفريدة من نوعها لمدرستهم ومجتمعهم المحلي (وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، 2022).

وتتلقى المدرسة ميزانيتها لتنفيذ المنظومة "جيفين"، وفقًا لعدد الطلبة المنتسبين لها، بحيث تحول الوزارة ميزانية عن كل طالب، بما يعادل (600) دولار أمريكي. ويتضح من منظومة "جيفين"، أنها توسع من صلاحيات مدير المدرسة الإدارية والتنظيمية والمالية، وتلقي عليه مسؤولية التخطيط والتوجيه والتنفيذ والتقييم إضافة إلى مهامه الأخرى في الإدارة. وتجعل المنظومة المدير على علاقة مع عدد من أصحاب المصلحة مثل موردي الخدمات. كما أن من شأن المنظومة أن تغير من نمط العلاقات مع المعلمين بحيث يصبح بإمكانه اختيارهم وإعفاؤهم من العمل. وهذا يتطلب منه كفايات تعامل بين-شخصية. كما أنها تضع بين يديه أموالا وهذا يستدعي امتلاكه لمهارات مالية. إن المزيد من الصلاحيات التي تمنحها المنظومة تعني مزيدا من المساءلة والمحاسبة وتحمل المسؤولية. من هنا كانت أهمية امتلاك المدير لكفايات قيادية ربما لم تكن مطلوبة من قبل، وكذلك أهمية اتجاهات المعلمين للحصول على دعمهم لتنفيذ المنظومة. ومع تزايد الاهتمام بالكفايات القيادية لمديري المدارس واتجاهات المعلمين نحو مبادرات الإصلاح التربوي، قام الباحثون في عدد من بلدان العالم بدراسات ميدانية لتقصي درجة توفر وممارسة تلك الكفايات وكذلك اتجاهات المعلمين نحو مبادرات الإصلاح.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

شهد القطاع التربوي داخل الخط الأخضر تحولًا كبيرًا، وتغيرًا مستمرًا من أجل تجويد العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها، وكان أحدثها إطلاق منظومة "جيفين"؛ وتعني: "المرونة البيداغوجية الإدارية"، حيث تم إقرارها في شهر آب أغسطس (2021)، وتم البدء بتطبيقها في المدارس، في الموسم الدراسي 2022-2023. ومن خلال عمل الباحثة وعلاقتها في المدارس داخل الخط الأخضر، ومعايشتها للواقع التعليمي والاطلاع على ما يحصل داخل المدارس، لاحظت وجود بعض الإشكاليات والتحديات التي تواجه مديري المدارس داخل الخط الأخضر، وهناك تعبير عن قلق واضح من منظومة "جيفين". وفي ضوء ما أشارت إليه الأدبيات والدراسات السابقة التي أجريت داخل الخط الأخضر على مبادرات إصلاح سابقة مثل "برنامج أفق" و"شجاعة التغيير"، والتي اشارت نتائجها إلى وجود مواقف متباينة تجاهها (الخلايلة، 2012)، وعليه لا بد من التفكير مليًا في درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس، وكذلك الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين لتنفيذ المنظومة كونهم من ينفذونها ويتأثرون بها. وتتمثل مشكلة الدراسة في التعرف إلى درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس في الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها باتجاهاتهم نحو منظومة "جيفين". وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين؟
2- ما اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين" من وجهة نظرهم؟
3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، بين درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر واتجاهات المعلمين نحوها؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين" من وجهة نظرهم.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر واتجاهات المعلمين نحوها؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبين، أحدهما نظري، والآخر تطبيقي:

أولًا: الأهمية النظرية: تنبثق أهمية الدراسة من أهمية موضوعها الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" واتجاهات المعلمين نحوها وإبراز العلاقة بينهما، وتكمّن أهمية الدراسة –في حدود اطلاع الباحثين- في ندرة الدراسات التي تناولت الكفايات القيادية لمديري المدارس في ضوء منظومة "جيفين" واتجاهات المعلمين نحوها، وندرة الدراسات العربية في هذا الموضوع. وتعود أهمية الدراسة الى إثراء المكتبة العربية بما توفره من معلومات حول الكفايات القيادية في ضوء منظومة "جيفين" واتجاهات المعلمين نحوها، والتي يُمكن أن تعود بالفائدة على الباحثين، ومديري المدارس، والمعلمين، والطلبة. وقد تفيد معرفة هذه المفاهيم في القدرة على مواكبة التطورات والتوجهات التربوية الحديثة ومواجهة تحديات هذا العصر.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: قد يستفيد من هذه الدراسة أصحاب القرار عن تحسين وضع التعليم العربي داخل الخط الأخضر وصياغة خطط إصلاحية مستقبلًا. وربما تقدم هذه الدراسة بيانات مفيدة لمديري المدارس والمشرفين، والمعنيين بتطوير أدائهم المهني وتحسين كفاياتهم القيادية، بحيث تمكنهم من إحداث التغيير المرغوب في المدرسة بفاعلية وبجودة عالية. ومن المؤمل أن تفيد طلبة الدراسات العليا في مجال الإدارة التربوية وذلك بتوجيههم لإجراء دراسات جديدة متعلقة بمنظومات الإصلاح التربوي، وسبل ممارستها، وتطبيقها، وتنفيذها.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية

لتوضيح تجاه هذه الدراسة لا بد من ضبط المفاهيم والمصطلحات المستخدمة فيها وفق الآتي:

- **تُعرف الكفايات القيادية اصطلاحًا:** "منظومة متداخلة من المعارف والمهارات والمفاهيم والقيم والاتجاهات والرغبات تقود إلى فعل إنساني في مجال معين أو تلزم لأداء مهمة" (الفتلاوي، 2003، 15). **وتُعرَّف إجرائيًا** بأنها: منظومة المهارات والمعارف والاتجاهات وأنواع السلوك لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، والتي تمكنهم من التأثير في مدارسهم، وتحويلها إلى بيئة مواتية، لتنفيذ مبادرة الإصلاح "منظومة "جيفين". وقيست في هذه الدراسة من خلال الأداة التي طوّرت لهذا الغرض.
- **منظومة جيفين:** "برنامج إصلاحي في جهاز التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، وتعني (المرونة البيداغوجية الإدارية)، والذي تم بقرار حكومي في آب أغسطس 2021، وتم البدء بتنفيذه في الموسم الدراسي 2022-2023. بموجب هذه المنظومة، يتم توسيع صلاحيات

مديري المدارس والسلطات المحلية بشكل كبير، بحيث يتم تحويل موارد كبيرة إلى إدارة المدارس بشكل مباشر ليتمكن المديرون من وضع خطة عمل المدرسة وإدارتها، وتخطيط الميزانية، والقيام بعمليات الشراء، والحلول التعليمية الملاءمة، بالإضافة إلى إصدار تقارير عن التنفيذ. وستقوم وزارة التربية بتحويل مبلغ عن كل طالب في المدرسة، يعادل (600 دولار أمريكي تقريبًا)"، (وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، 2022).

- **الاتجاهات**: "بنية افتراضية تتكون من معتقدات ومواقف وممارسات لعمل ما. وقد تكون الاتجاهات إيجابية وقد تكون سلبية" (عامر، 2019، 122). **وتعرف إجرائيا لأغراض هذه الدراسة بأنها:** تصورات المعلمين لمنظومة "جيفين" ومواقفهم نحوها واستعدادهم للمشاركة في تنفيذها. وقيست من خلال إجابات المشاركين على الأداة التي طوّرت لهذا الغرض.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود الأتية:

- **الحد الموضوعي:** درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو منظومة "جيفين".
- **الحد البشري**: طبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس داخل الخط الأخضر.
- **الحد المكاني:** طبقت الدراسة على المدارس العربية داخل الخط الأخضر.
- **الحد الزمني:** تمَّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2022-2023).

الدراسات السابقة

اطلع الباحثون على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة لتحليل النتائج وربطها مع الدراسة الحالية ولتقديم الاقتراحات والتوصيات بناءً على الاتفاق أو الاختلاف مع الدراسات السابقة وتم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث.

قام الباكر (Albaker, 2011) بدراسة لتقصي تصورات المعلمين في مدرسة ثانوية واحدة في البحرين حول مبادرة إصلاح التعليم. شارك في الدراسة (56) معلمًا، واستخدمت المنهج المختلط، حيث وزعت (56) استبيانًا، وأجريت خمس مقابلات ولقاء مع مجموعة تركيز وأخذت ملاحظات حقلية. رغم مواقف المشاركين الإيجابية بشكل عام تجاه مبادرات الاصلاح إلا أنهم أثاروا قضايا تتعلق بالتدريب من ناحية الكم والجودة.

قام الخلايلة (2012) بدراسة هدفت الكشف عن فاعلية البرامج التدريبية لمديري ومديرات المدارس العرب داخل الخط الأخضر. شملت الدراسة عينة من مديرين ومديرات عرب في المدارس الابتدائية والإعدادية الحكومية التي تعمل وفق برنامج الأفق الجديد في العام الدراسيّ 2010-2012 داخل الخط الأخضر، ووصل عدد عينة البحث (350) مديرًا ومديرة، تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تمّ استخدام الاستبانة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن فاعلية البرنامج التدريبية ككل جاءت بدرجة عالية، عدا مجالي العلاقة مع المجتمع، وشؤون الطلبة فقد كانا متوسطين.

وهدفت دراسة كين وعبد الكريم (Kin & Abdull Kareem, 2013) تقصي تصورات المعلمين حول الكفايات القيادية اللازمة للمديرين لقيادة التغيير. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، شارك في الدراسة (936) معلمًا ومعلمة من (47) من المدارس

المصنفة أنها عالية الأداء في ماليزيا. أظهرت النتائج أنّ المديرين يمتلكون كفايات قيادة التغيير بدرجة مرتفعة، وأوردت الدراسة مستويات مرتفعة من الكفايات في مجال بلورة الأهداف بينما أوردت مستويات معتدلة من كفايات مواجهة المقاومة للتغيير والتعامل مع الصراع، وبناء الطاقة التنظيمية.

وقامت أوبل وألدريج (Oppell & Aldridge, 2015) بدراسة حول اتجاهات المعلمين في أبو ظبي تجاه مبادرة الاصلاح التربوي. استخدمت الدراسة المنهج المختلط، حيث استخدم الاستبيان ودراسة الحالة لجمع البيانات. شارك في الإجابة على الاستبيان (198) معلمًا، وشارك في دراسة الحالة (15) معلمًا، بالإضافة للمشاهدة الحقلية. أظهرت النتائج أنّ غالبية المدرسين مستعدون للالتزام بمبادرة الإصلاح، ولكنهم لم يكونوا على يقين من كيفية انعكاسها على التعليم في غرفة الفصل الدراسي، حيث إنهم اعتادوا على التدريس المتحور حول المعلم. كما أبدوا مخاوفهم من مدى انسجام مبادرة الاصلاح مع الثقافة السائدة، ومن التضارب في فهم المصطلحات.

وهدفت دراسة تانير (Taneri, 2016) تقصي درجة وعي المعلمين بمبادرات الإصلاح التربوي واتجاهاتهم نحوها. شارك في الدراسة (36) معلمًا تركيًا. استخدمت الدراسة المنحى النوعي حيث استخدمت المقابلات لجمع البيانات. كشفت النتائج أن غالبية المشاركين لم يكونوا على وعي بالأسباب وراء مبادرات الإصلاح التربوي الأخيرة، وأن الغالبية لا ترى لها فوائد كبيرة، بل بالعكس يكون لها أحيانًا مضار أكثر للمعلمين والطلبة.

أجرى هيت ووودروف ومايرز وزهو (Hitt, Woodruff, Meyers, and Zhu, 2018) دراسة بهدف تحديد الكفايات اللازمة لمدير المدرسة لإحداث تغيير إيجابي في المدرسة خاصة فيما يتعلق بتحصيل الطلبة. استخدمت الدراسة المنحى النوعي، حيث أجريت مقابلات مع (19) مديرًا من بين (200) مديرًا ممن صنفوا كناجحين في تحويل مدارسهم من مدارس متدنية الأداء إلى مدارس مرتفعة الأداء. أسفر تحليل المقابلات عن اشتقاق سبع فئات من الكفايات تمكن المديرين من تحويل مدارسهم إلى مدارس مرتفعة الأداء. والفئات السبع من الكفايات هي: المبادرة والمثابرة؛ والإلهام؛ والقدرة على استخلاص آراء الآخرين؛ وبناء الطاقة من خلال المساءلة والدعم؛ والتأكيد على نجاح التلاميذ؛ والقدرة على تحديد المشكلات وإيجاد الحلول؛ والقدرة على تحليل القضايا وتحديد الفرص وإدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج.

وقامت لامبرت وبوشامة (Lambert & Bouchamma, 2019) بدراسة محتوى تحليلية للكفايات القيادية اللازمة لمديري المدارس في عدد من الدول الناطقة بالإنجليزية (مقاطعتين كنديتين ومقاطعة أسترالية وولاية أمريكية). هدفت الدراسة تحديد العناصر المشتركة والتمايزات بين قوائم الكفايات في تلك البلدان. أظهرت النتائج أنه رغم تباعد تلك الأقطار فقد كان هناك تشابه في محتوى الكفايات لدرجة 85%. أما الاختلاف فكان في غياب "الكفاية التكنولوجية" و "التعامل مع التنوع الثقافي" من قائمة مقاطعة كويبك الكندية؛ وغياب كفاية "التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية" من قائمة مقاطعة ألبرتا الكندية. وقد عزي ذلك إلى عدم تحديث قوائم الكفايات في تلك المقاطعات منذ 2008.

وأجرى جانيك وآخرون (Jani et al, 2018) دراسة حول اتجاهات المعلمين في تشيكوسلوفاكيا تجاه مبادرة إصلاح المناهج. شارك في الدراسة (1098) معلمًا ومعلمة في (58) مدرسة. أظهرت النتائج أنه رغم أن الأفكار التي تنطوي وراء المبادرة لقيت دعمًا من غالبية المشاركين من المعلمين إلا أن المبادرة نفسها لم تحظ بدعم غالبية المعلمين، وأظهرت النتائج أن مبادرة الإصلاح كانت مقبولة أكثر في المدارس الريادية منها في المدارس غير الريادية.

هدفت دراسة الحربي (2020) التعرف إلى درجة فعالية برنامج القيادة التعليمية في تنمية الكفايات المهنية والقيادية لدى مديري المدارس الحكومية في لواء وادي السير في الأردن. استخدم المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في لواء وادي السير في الأردن وعددهم (68) مدير ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من (20) مديرًا و(40) مديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج أن درجة فاعلية برنامج القيادة التعليمية جاءت بدرجة مرتفعة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، بينما يوجد فرق يعزى لمتغير الخبرة الإدارية لصالح من خبرتهم (10 سنوات فأكثر).

وقام باس (Bas, 2021) بدراسة حول تصورات المعلمين لمبادرات الإصلاح التربوي. شارك في الدراسة (162) معلمًا من ستة مدارس حكومية في تركيا. استخدم الباحث منهج تحليل الخطاب حيث استخلص الاستعارات التي يستخدمها المعلمون واعتبرها مؤشرات على اتجاهاتهم. وجدت الدراسة أن المعلمين يستخدمون استعارات تدل على مواقف سلبية تجاه مبادرات الإصلاح التربوي، وأنها تعكس منظورات تقليدية وليست معاصرة. ورغم أنهم يؤمنون بحاجة النظام التربوي للإصلاح إلا أنهم يرون مبادرات الإصلاح بشكل سلبي.

وأجرى العريمي وإبراهيم (2023) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى توافر كفايات قيادة التغيير لدى مديري مدارس محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج فورد وآخرين (Fordet.al. Model) المُطور، اتبع المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تم تطبيقها على عينة مكونة من (145) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن مستوى توافر كفايات قيادة التغيير لدى مُديري مدارس محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج فورد وآخرين (Fordet.al. Model) المُطور جاء بمستوى كبير وعلى كافة أبعاد الدراسة، وهي: وضع الأهداف، والإعداد التنظيمي، والترويج ، وتبادل قصص النجاح، والحوافز والمكافآت، والتشخيص والرقابة، و تحقيق النتائج؛ أما بُعد التدريب والتعليم فقد جاء بمستوى متوسط. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عندما تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؛ ولكن وجدت هذه الفروق في متغير المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس.

يظهر من هذا العرض للدراسات السابقة أن هناك اتفاقًا عامًا على مدى أهمية الكفايات القيادية اللازمة لدى المديرين، وكذلك أهمية اتجاهات المعلمين نحو مبادرات الإصلاح التربوي. وقد أظهرت بعض الدراسات مواقف إيجابية للمعلمين تجاه مبادرات الإصلاح والالتزام بها، كدراسة الباكر (2011)، ودراسة اويل والدريج (Oppell & Aldridge, 2015). ودراسة جانيك وآخرون (Janik et al, 2018)، بينما أظهرت دراسات أخرى مواقف سلبية من قبل المعلمين تجاه مبادرات الإصلاح التربوي، كدراسة تانيري (Taneri, 2016)، وباس (Bas, 2021)، وجانيك وآخرون (Janik et al, 2018)، رغم تأييد بعضهم للأفكار التي تثوي وراء مبادرات الإصلاح. كما أظهرت كل من دراسة اوبل والدريج (Oppell & Aldridge, 2015)، مواقف متوسطة تجاه برامج الإصلاح التربوي خصوصًا أن غالبية المدرسين لم يكونوا على وعي بالأسباب والأهداف وراء مبادرات الإصلاح وكيفية انعكاس هذه البرامج في غرفة الفصل الدراسي. أما الدراسة الحالية فهي تسعى لدراسة الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" وهو برنامج إصلاحي تربوي حديث التطبيق، وذلك من خلال وجهة نظر المعلمين وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس داخل الخطّ الأخضر، والبالغ عددهم (11312) معلم ومعلمة. وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2023).

عينة الدراسة: تم اختيار عينة بالطريقة العشوائية البسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة، بواقع (397) معلمًا ومعلمة من المجتمع الأصلي، حيث تم توزيع الاستبانات جميعها عليهم، وكانت جميعها قابلة للتحليل والترميز، وقد تم تحديد حجم العينة المطلوب سحبها من المجتمع الأصلي بحسب جدول مورغان وكريشي (Kregci & Morgan, cited by Bukhari, 2020).

أداة الدراسة

طوّر الباحثون استبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، تكونت من جزأين، الجزء الأول: اشتمل على البيانات الشخصية للمستجيب، أما الجزء الثاني فتكون من محورين، هما: المحور الأول: لقياس درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين"، أما الثاني: لقياس اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين". وبغرض صياغة فقرات المحور الأول (الكفايات القيادية لدى مديري المدارس في ضوء منظومة "جيفين")، تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع كدراسة كل من خلايلة (2012)؛ ودراسة هيت ووودروف ومايرز وزهو (Hitt, Woodruff, Meyers, and Zhu, 2018). حيث تّم التوصل إلى صياغة (46) فقرة، موزعة على ست مجالات، وهي: (الكفايات الذاتية، والكفايات الإنسانية، والكفايات الفنية، وكفايات صنع القرار، وكفايات إدارة الموارد المالية، والكفايات التكنولوجية). ولصياغة فقرات المحور الثاني (اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين")، تمَّ الرجوع لدراسة كل من: أوبل وألدريج (Oppell & Aldridge, 2015)؛ تانير (Taneri, 2016)؛ جانيك وآخرون (Janik et al, 2018)؛ حيث تّم التوصل إلى صياغة (31) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات، وهي: (تجاه المعلم، وتجاه الطلبة، وتجاه المجتمع المحلي).

صدق أداة الدراسة

قام الباحثون بعرض الاستبانة في صورتها الأولية المكونة من (77) فقرة على لجنة من المحكمين عددهم (12) من أعضاء هيئة التدريس من مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في عدد من الجامعات لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات الاستبانة، من حيث مدى مناسبة ووضوح العبارة، ومدى انتماء كل عبارة من العبارات إلى المجال الذي تنتمي إليه، والحكم على مدى سلامة صياغتها اللغوية. وبناء على آراء المحكمين تم إجراء الآتي: فيما يتعلق بالمحور الأول (الكفايات القيادية في ضوء منظومة "جيفين") تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (1، 2، 4، 5) في مجال الكفايات الذاتية.

أما مجال الكفايات الإنسانية فقد تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (1، 4،7)، بينما فقرات مجال الكفايات الفنية؛ تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (2، 4، 7، 8)، أما فقرات مجال كفايات صنع القرار فقد تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (1، 6، 8)، وأجريت الصياغة اللغوية للفقرات (5،7) لمجال كفايات إدارة الموارد المالية، أما مجال الكفايات التكنولوجية فقد تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (2، 6)، وبذلك أصبح عدد فقرات هذا المحور بصورته النهائية (46) فقرة. فيما

يتعلق بالمحور الثاني (اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين") تمَّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (3، 4، 8، 10، 11) من مجال تجاه المعلم، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات (7، 8، 9، 10، 11) من مجال تجاه الطلبة، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات (4، 9) من مجال تجاه المجتمع المحلي، وبذلك أصبح عدد فقرات هذا المحور بصورته النهائية (31) فقرة.

صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء لجميع فقرات أداة الدراسة، تمَّ تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (32) معلم ومعلمة، وحساب معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه وارتباطها بالمقياس ككل، والجدولين (1، 2) يوضحا ذلك.

الجدول (1): معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبمقياس درجة توفّر الكفايات القياديّة في ضوء منظومة "جيفين"

الرقم	الارتباط بالمجال	الارتباط بالمقياس	الرقم	الارتباط بالمجال	الارتباط بالمقياس
الكفايات الذاتية			الكفايات الإنسانيّة		
1	0.81**	0.67**	1	0.88**	0.81**
2	0.89**	0.81**	2	0.91**	0.83**
3	0.86**	0.65**	3	0.91**	0.77**
4	0.83**	0.75**	4	0.85**	0.77**
5	0.84**	0.75**	5	0.80**	0.85**
6	0.83**	0.77**	6	0.88**	0.82**
7	0.71**	0.63**	7	0.87**	0.73**
	المجال ككل	0.87**		المجال ككل	0.92**
الكفايات الفنية			كفايات صنع القرار		
1	0.88**	0.82**	1	0.55**	0.59**
2	0.78**	0.77**	2	0.88**	0.81**
3	0.72**	0.69**	3	0.89**	0.86**
4	0.82**	0.79**	4	0.86**	0.78**
5	0.84**	0.77**	5	0.86**	0.74**
6	0.85**	0.81**	6	0.86**	0.73**
7	0.83**	0.79**	7	0.80**	0.74**
8	0.66**	0.61**	8	0.90**	0.84**
9	0.79**	0.79**	المجال ككل		0.92**
	المجال ككل	0.96**			
كفايات إدارة الموارد الماليّة			الكفايات التكنولوجيّة		
1	0.77**	0.71**	1	0.89**	0.64**
2	0.88**	0.83**	2	0.88**	0.56**
3	0.82**	0.74**	3	0.86**	0.59**
4	0.85**	0.77**	4	0.84**	0.75**
5	0.87**	0.80**	5	0.87**	0.70**
6	0.86**	0.79**	6	0.81**	0.66**
7	0.75**	0.57**	7	0.80**	0.74**
8	0.79**	0.75**	المجال ككل		0.78**
	المجال ككل	0.90**			

يظهر من الجدول (1) أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.55-0.91)، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات، كما تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات ومقياس درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" (0.56-0.86) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا ومقبولة لأغراض تطبيق هذا المقياس.

الجدول (2): معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبمقياس اتجاهاتّ معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين"

الرقم	الارتباط بالمجال	الارتباط بالمقياس	الرقم	الارتباط بالمجال	الارتباط بالمقياس
تجاه المعلّم			تجاه الطلبة		
1	0.84**	0.79**	1	0.84**	0.87**
2	0.81**	0.76**	2	0.79**	0.77**
3	0.88**	0.84**	3	0.83**	0.82**
4	0.92**	0.90**	4	0.84**	0.76**
5	0.86**	0.84**	5	0.89**	0.78**
6	0.77**	0.78**	6	0.93**	0.87**
7	0.91**	0.89**	7	0.69**	0.62**
8	0.86**	0.82**	8	0.82**	0.78**
9	0.89**	0.88**	9	0.83**	0.77**
10	0.91**	0.89**	10	0.85**	0.81**
11	0.83**	0.81**	11	0.80**	0.83**
	المجال ككل	0.97**		المجال ككل	0.95**
تجاه المجتمع المحليّ					
1	0.83**	0.78**	6	0.83**	0.84**
2	0.90**	0.83**	7	0.79**	0.75**
3	0.83**	0.77**	8	0.87**	0.85**
4	0.85**	0.85**	9	0.91**	0.85**
5	0.75**	0.73**		المجال ككل	0.96**

يظهر من الجدول (2) أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.69-0.93)، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات، كما تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات ومقياس اتجاهاتّ معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" ككل (0.62-0.90)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا ومقبولة لأغراض تطبيق المقياس.

ثبات أداة الدراسة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية حيث تكون القيم

مقبولة إحصائيًا إذا كانت أكبر من (0.70)، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدولين (3، 4).

الجدول (3): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لمجالات مقياس درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين"

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	كرونباخ الفا	الإعادة	
الكفايات الذاتية	0.92	0.96**	7
الكفايات الإنسانيّة	0.95	0.98**	7
الكفايات الفنية	0.93	0.98**	9
كفايات صنع القرار	0.93	0.95**	8
كفايات إدارة الموارد الماليّة	0.92	0.96**	8
الكفايات التكنولوجيّة	0.93	0.99**	7
الأداة ككل		0.99**	46

يتبين من الجدول (3) أنَّ قيمة معامل ثبات الإعادة للأداة ككل قد بلغت (0.99)، وتُعدّ هذه القيم مناسبة، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

الجدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لمجالات مقياس اتجاهاتّ معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين"

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	كرونباخ الفا	الإعادة	
تجاه المعلّم	0.97	0.92**	11
تجاه الطلبة	0.95	0.94**	11
تجاه المجتمع المحليّ	0.95	0.84**	9
الأداة ككل		0.92**	31

يتبين من الجدول (4) أنَّ قيمة معامل ثبات الإعادة للأداة ككل قد بلغت (0.92)، وتُعدّ هذه القيم مناسبة، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

معيار تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي على النحو الآتي: كبيرة جدا (4.2-5)؛ كبيرة (3.40 إلى أقل من 4.2)؛ متوسطة (2.6 إلى أقل من 3.4)؛ قليل (1.8 إلى أقل من 2.6) وقليل جدا (1 إلى أقل من 1.8).

عرض النتائج ومناقشتها: تناول هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها وفقًا لأسئلة الدراسة على النحو الآتي:

أوّلًا. نتائج السؤال الأول الذي نصَّ على: "ما درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" على المجالات مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم المجال	المحور ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	الكفايات التكنولوجيّة	3.92	0.78	كبيرة
2	1	الكفايات الذاتية	3.89	0.79	كبيرة
3	2	الكفايات الإنسانيّة	3.78	0.81	كبيرة
4	5	كفايات إدارة الموارد الماليّة	3.74	0.82	كبيرة
5	3	الكفايات الفنية	3.73	0.80	كبيرة
6	4	كفايات صنع القرار	3.71	0.81	كبيرة
الدرجة الكُلية للمحور			3.79	0.74	كبيرة

يُلاحظ من النتائج في الجدول (5) أنَّ الأوساط الحسابية لمجالات محور درجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" تراوحت بين (3.71-3.92)، وقد صُنّفت جميعها وفقًا لأوساطها الحسابية ضمن درجة كبيرة، وجاءت وفقًا للترتيب الآتي: مجال (الكفايات التكنولوجيّة) في الترتيب الأول، تلاه مجال (الكفايات الذاتية) في الترتيب الثاني، ثم مجال (الكفايات الإنسانيّة) في الترتيب الثالث، تلاه مجال (كفايات إدارة الموارد الماليّة) في الترتيب الرابع، ثم مجال (الكفايات الفنية) في الترتيب الخامس وأخيرًا جاء مجال (كفايات صنع القرار) في الترتيب السادس، وبلغت قيمة الوسط الحسابي لدرجة توفّر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" ككل (3.79)، وبدرجة توفّر كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن غالبية المعلمين والمعلمات من أفراد عينة الدراسة يدركون أن مديريهم يتمتعون بتوافر درجة كافية من الكفايات الإدارية، من خلال ممارساتهم السلوكية، وقيامهم بمهماتهم الإدارية، والتي تعكس هذه الكفايات. وربما جاءت هذه النتيجة بدرجة كبيرة اعتقادًا من أفراد عينة الدراسة بأن مديريهم يدركون أهمية هذه الكفايات؛ لغرض تطوير جميع العناصر المرتبطة بالبيئة المدرسية، فضلًا عن دورها في توثيق الصلة مع المجتمع المحلي. وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى وعي مديري المدارس بأهمية الدور الذي يؤدونه، وإدراكهم لأهمية هذه الكفايات للقيام بأعمالهم بفاعلية. وربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ كفايات القيادة أصبحت مطلبًا مهمًا في المؤسَّسات التعليمية؛ لإحداث التطوير الملائم، والتغيير المطلوب الذي يؤدّي إلى الإبداع والتميُّز؛ لأن تلك المؤسَّسات التعليمية قد تنامت، وكبر حجمها، وتعقَّدت ظروفها وتشعَّبت أعمالها، فتلك المسؤولية لا تتحقَّق إلا بقيادة إدارية قائمة على الإبداع تمتلك المهارات اللازمة لتوجيه الطاقات والجهود وابتكار الحلول الملاءمة للمشكلات وتوظيف العاملين بشكل جيّد.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كين وعبد الكريم (Kin & Abdull Kareem, 2013) التي أظهرت أن المديرين يمتلكون كفايات قيادة التغيير بدرجة مرتفعة. واتفقت أيضًا مع نتائج دراسة هيت ووودروف ومايرز وزهو (Hitt, Woodruff, Meyers, and Zhu, 2018) التي أظهرت أنَّ مديري المدارس يمتلكونَّ العديد من الكفايات لرفع مستوى الأداء في مدارسهم، وهي: المبادرة والمثابرة؛ والالهام؛ والقدرة على استخلاص آراء الآخرين؛ وبناء الطاقة من خلال المساءلة والدعم؛ والتأكيد على نجاح التلاميذ؛ والقدرة على تحديد المشكلات وإيجاد الحلول؛ والقدرة على تحليل القضايا وتحديد الفرص وإدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج.

أ. مجال الكفايات التكنولوجيّة تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات التكنولوجيّة)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات التكنولوجيّة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	يشجّع على توسيع استخدام التكنولوجيا لدى المعلّمين والطلبة	4.00	0.89	كبيرة
2	2	يواكب التغيّرات التكنولوجيّة التربوية	3.95	0.88	كبيرة
3	5	يقيّم دورات تدريبية للمعلّمين تتعلّق بكيفيّة استخدام التكنولوجيا الحديثة	3.94	0.89	كبيرة
3	3	يعمل على توفير الأجهزة التكنولوجيّة الحديثة للمدرسة	3.94	0.92	كبيرة
5	4	يطبّق تكنولوجيا المعلومات عند بناء البرامج التعليميّة والتربويّة	3.91	0.91	كبيرة
6	6	يوظّف التكنولوجيا في بناء البرامج التربويّة وتنفيذ برامج الإصلاح التربويّ	3.88	0.95	كبيرة
7	1	يوظّف التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة	3.83	1.01	كبيرة
		الكُلي لمجال الكفايات التكنولوجيّة	3.92	0.78	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (6) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال الكفايات التكنولوجيّة تراوحت ما بين (3.83-4.00)، وبدرجة كبيرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى اعتقاد المعلمين بأن مديريهم يعون بأن العالم أصبح قرية صغيرة بفضل التكنولوجيا الحديثة، وأنه عن طريقها سوف يسهل الوصول إلى المعلومات التي يصعب الحصول عليها من أي مصدر آخر، وبفضلها ستتحقق إنتاجية أعلى للمدرسة وللعملية التعليمية، وبالتالي يتطلب هذا المجال من المديرين التركيز والتأييد له بشكل أكبر لتجاوز المستوى المتوسط نحو المستوى المرتفع. حيث جاءت الفقرة (7) والتي تنص على " يشجّع على توسيع استخدام التكنولوجيا لدى المعلّمين والطلبة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.00)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب إلى إدراك المعلمين أهمية التكنلوجيا في عصر الانفجار المعرفي فأصبحت التكنلوجيا تغزو مدارسنا واغلب العملية التعليمية تقوم عليه، كما أن اغلب المراسلات والتعليمات بين المدير والمعلمين أصبحت تعتمد على التكنلوجيا. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على "يوظّف التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.83)، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ متطلبات العملية التعليمية تحتم على المديرين توظيف التكنولوجيا الحديثة وتقنياتها في العملية التعليمية، كما أنَّ

التكنولوجيا الحديثة أصبحت عنصرًا مهمًا لنجاح العملية التعليمية، وتُعين المعلمين على توسيع مدارك الطلبة ورفع مستواهم التعليمي.

ب. مجال الكفايات الذاتية

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الذاتية)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الذاتية) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يتحمّل ضغط العمل	3.97	0.90	كبيرة
2	6	يمتلك رؤية مستقبليّة للتخطيط الاستراتيجيّ	3.96	0.92	كبيرة
3	4	يتمتّع بالثقة بالنفس عند التعامل مع الآخرين	3.89	0.89	كبيرة
4	3	يتحلّى بالصبر في المواقف الحرجة	3.88	0.96	كبيرة
5	5	يتمتّع بدقّة الملاحظة	3.86	0.94	كبيرة
6	2	يمتلك القدرة على التأثير في الآخرين	3.85	0.94	كبيرة
7	7	لديه القدرة على العمل باستقلاليّة	3.80	0.99	كبيرة
		الكُلي لمجال الكفايات الذاتية	3.89	0.79	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (7) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال الكفايات الذاتية تراوحت ما بين (3.80-3.97). يعزى ذلك إلى اعتقاد المعلمين وقناعتهم بأن مديريهم يدركون أهمية هذه الكفايات أثناء تعاملهم معهم، فهي تفصح عن ذاتهم أمامهم، من خلال عدالة التعامل، والتحلي بالصبر في المواقف الحرجة، وتحمل ضغط العمل، وهذا بدوره يكون له المردود الإيجابي والمؤثر في زيادة دافعية المعلمين، وإبداء رغبة أكبر في تقديم الأفضل، مع تقليل حالات التذمر والشكوى والكلل، كما وقد تعزى هذه النتيجة إلى فهم المعلمين لطبيعة الدور القيادي للمديرين وما يتطلبه من متطلبات تسهم في تحسين فاعلية العملية التعليمية، وتأكيديهم على الارتقاء بقيادة المديرين نحو الأفضل مع تلقيهم الدعم والتأييد لمبادئ العمل ضمن روح الفريق لإنجاز الأهداف المشتركة. وقد جاء أعلى تقدير للفقرة (1)، والتي تنص على "يتحمل ضغط العمل" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.97)، وضمن درجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أن مديريهم أعدوا أعدادًا جيدًا وخضعوا للعديد من الدورات التي تسهم في تحملهم للضغوطات، فهم القدوة للمعلمين وحتى المجتمع المحلي، في حين جاءت الفقرة (7) والتي تنص على " لديه القدرة على العمل باستقلاليّة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.80)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين يرون أن مديريهم يمتلكون القدرة على العمل بحرية ويتخذون قراراتهم أيضًا بحرية دون ضغوطات مما قد يُسهم في ممارسة عملهم باستقلالية، فهم من يختارون البرامج التعليمية وذلك في ضوء منظومة جيفين التي تناسب مدرسته.

ج. مجال الكفايات الإنسانيّة

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الإنسانيّة)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الإنسانيّة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	يتفهّم الحاجات (النفسيّة والاجتماعيّة والشخصية) للمعلّمين	3.86	0.98	كبيرة
2	3	يصغي جيّدًا للآخرين	3.83	0.96	كبيرة
3	2	يرى في التنوّع فرصةً للتطوّر	3.79	0.96	كبيرة
4	1	لديه القدرة على التعامل مع الفروق والمتناقضات	3.78	0.95	كبيرة
5	5	يغرس الإحساس بالمسؤوليّة الجماعيّة	3.76	0.99	كبيرة
6	4	يقدّر على توجيه الآخرين إلى مسارات جديدة	3.74	0.95	كبيرة
7	6	ينمّي القيم الإيجابيّة لدى المعلّمين	3.69	1.02	كبيرة
		الكُلي لمجال الكفايات الإنسانيّة	3.78	0.81	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (8) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال الكفايات الإنسانيّة تراوحت ما بين (3.69-3.86)، وبدرجة كبيرة. تعزى هذه النتيجة إلى اعتقاد المعلمين وقناعتهم بأن مديريهم يدركون أهمية الجانب الإنساني في العمل، وأن الكفايات الإنسانية تعد بمثابة حلقة وصل بين المديرين والمعلمين. وقد يعزى ذلك أيضًا إلى إدراك المعلمين لاتساق السلوك الذي يمارسه المديرون مع العامل الإنساني في التعامل مع الآخرين، مما قد يولد انطباعًا لدى المعلمين بأن مديريهم يمتلكون كفايات إنسانية تمكنهم من أداء مهماتهم بالشكل المطلوب. حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (7) والتي تنص على "يتفهّم الحاجات (النفسيّة والاجتماعيّة والشخصية) للمعلّمين" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.86)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك المعلمين أهمية العلاقات الانسانية فاغلب مديري المدارس يشاركون المعلمين أفراحهم وأحزانهم من خلال عقد اجتماعات خارج اوقات الدوام الرسمي، يلتمسون حاجات بعضهم ويشعرون بهموم زملاءهم. في حين جاءت الفقرة (6)، والتي تنص على "ينمّي القيم الإيجابيّة لدى المعلّمين" في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي (3.69)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لوعي المعلمين بأن المدير هو القدوة والمثل الأعلى لهم وللطلبة فهو من يعول عليه نجاح العملية التعليمية في المدرسة، وهو رأس الهرم في مدرسته فيسعى دومًا إلى غرس القيم الإيجابية الحسنة في نفوس المعلمين وحتى الطلبة ويظهر ذلك من خلال قيامه بالعديد من الأعمال التطوعية والتي تساعد على تحسن أداء مدرسته.

د. مجال كفايات إدارة الموارد الماليّة

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (كفايات إدارة الموارد الماليّة)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (كفايات إدارة الموارد الماليّة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	يستثمر إمكانات منظومة جيفين في دعم المدرسة	3.93	0.93	كبيرة
2	5	يوظّف الموارد الماليّة لتحقيق البرامج في المدرسة	3.92	0.93	كبيرة
3	3	ينظّم الميزانيّة الماليّة للمدرسة حسب الأولويّات	3.84	0.93	كبيرة
4	1	يدرس احتياجات المدرسة وما تتطلّبه من تمويل	3.81	0.90	كبيرة
4	6	يُعدّ ميزانيّة ماليّة عامّة للمدرسة	3.81	0.93	كبيرة
6	8	تتّسم تصرّفاته الماليّة بالشفافيّة	3.74	1.02	كبيرة
7	7	يُشكّل لجنة مشتريات من المعلّمين لشراء اللوازم المدرسيّة وفقًا للإجراءات المعتمدة	3.48	1.09	كبيرة
8	2	يُشرك المعلّمين في وضع الميزانيّة الماليّة للمدرسة	3.42	1.09	كبيرة
		الكُلي لمجال كفايات إدارة الموارد الماليّة	3.74	0.82	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (9) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال كفايات إدارة الموارد الماليّة تراوحت ما بين (3.42-3.93)، وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى اعتقاد المعلمين بأن مديري المدارس يضعون هذه الكفايات ضمن أعلى اهتماماتهم الوظيفية، كونها تؤثر في عملية تطوير الإمكانات المدرسية وتحديثها، ذلك أن مديري المدارس يقومون بتوزيع الميزانية المالية للمدرسة حسب الأولويات، وتنظيم الأمور المالية ضمن سجلات رسمية خاصة؛ مما يحد من ضياع الوقت والبعد من الوقوع بالخطأ، وهذا بدوره يسهم في تطوير العملية التربوية، وقد يعزى ظهور هذه الكفايات بالدرجة المرتفعة إلى أن المعلمين يؤيدون توافر هذه الكفايات ضمن الحد الأعلى، واعتقادهم بأن المديرين يمتلكون المقدرة على إدارة الموارد المالية والمادية بكفاءة وإتقان. وقد جاءت الفقرة (4) والتي تنص على "يستثمر إمكانات منظومة جيفين في دعم المدرسة" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.93)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في تلك النتيجة إلى أن المعلمين أصبحوا يدركون أهمية منظومة جيفين وما تقدمه من دعم الى الإدارة المدرسية، من حيث البرامج والأنشطة وعلى مديري المدارس اتخاذ الدقة في اختيارهم للبرامج حتى يستطيع الحصول على الدعم المالي للبرنامج. بينما جاءت الفقرة (8) التي تنص على "يُشرك المعلّمين في وضع الميزانيّة الماليّة للمدرسة" بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.42)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لوعي المعلمين بأنهم هم الأقرب للطلبة وحاجاتهم فهم من يطلعون على مستويات الطلبة ويدخلون الغرف الصفية ويعرفون مستويات الطلبة وما يحتاجون من برامج وأنشطة.

هـ. مجال الكفايات الفنية

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الفنية)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الكفايات الفنية) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	يحرص على إعداد التقارير السنويّة وفقًا للمعايير المعتمدة	3.92	0.84	كبيرة
2	9	يُهيّئ بيئة تربويّة صالحة لبناء شخصيّة الطالب ونموّه	3.82	0.92	كبيرة
3	6	يستخدم الأسلوب العلميّ في التفكير	3.74	0.95	كبيرة
4	4	يُطبّق القوانين والأنظمة على الجميع دونّ تحيّز	3.72	0.99	كبيرة
5	1	يشجّع المعلّمين على مناقشة القضايا التربويّة بموضوعيّة	3.71	0.96	كبيرة
5	5	يُمارس السلوك الديمقراطيّ في العمل	3.71	0.98	كبيرة
7	8	يمتلك القدرة على إعداد البرامج المدرسيّة	3.69	1.04	كبيرة
8	3	يعمل على تقليل الإجراءات الروتينيّة	3.64	0.94	كبيرة
9	2	يُناقش المعلّمين بالتغيّرات المنويّ إحداثها في المدرسة	3.59	1.05	كبيرة
		الكُلي لمجال الكفايات الفنية	3.73	0.80	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (10) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال الكفايات الفنية تراوحت ما بين (3.59-3.92)، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى اعتقاد المعلمين بأن المديرين يهتمون بالجوانب الفنية في العمل بشكل جيد، بوصفها ركيزة أساسية في العمل المدرسي تُسهم في إثارة دافعيتهم، وتعمل على الإقلال من بعض إجراءات الروتين اليومي لديهم، والذي بدوره يُسهم في التخفيف من شعورهم بالكلل والتعب والملل، ويكون مؤشرًا واضحًا على أدائهم في العمل. وربما تعزى هذه النتيجة إلى شعور المعلمين بنوع من الارتياح عن السلوك الذي يصدر من قبل المديرين نحو التزامهم المقبول للقوانين والأنظمة المدرسية، التي من شأنها ترسيخ مبادئ العمل الجيد، وتجعل العمل أكثر مرونة، والذي سوف يكون له انعكاسات واضحة على المعلمين متمثلًا بالالتزام الجيد لتلك القوانين والأنظمة المدرسية. مما يتوجب على مديري المدارس التأكيد على هذا المجال بشكل أفضل، لما له مردود إيجابي في تطوير فاعلية العملية التربوية والعمل على تحقيق أهدافها. حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (7) والتي تنص على "يحرص على إعداد التقارير السنويّة وفقًا للمعايير المعتمدة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.92)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور المعلمين بأن مديريهم يتبعون نظامًا واضحًا للتقييم حُدد من قبل وزارة التربية والتعليم وفق معايير متفق عليها وبالتالي فأن مديري المدارس يتبعون عملية تقييم المعلمين وفق نموذج محدد ومعروض أمام جميع المعلمين، في حين جاءت الفقرة (2) والتي تنص على "يُناقش المعلّمين بالتغيّرات المنويّ إحداثها في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.59)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى التوجه الحديث للمدارس داخل الخط الأخضر نحو إشراك المعلمين في جميع الأمور المدرسية، حيث يسعى مديري المدارس إلى إنشاء لجان مدرسية ويقوم بالاجتماع مع تلك اللجان باستمرار وذلك لمناقشتهم وأخذ أراءهم في كل ما ينوي إحداثه في المدرسة.

و. مجال كفايات صنع القرار

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (كفايات صنع القرار)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (كفايات صنع القرار) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يتّخذ القرارات الإداريّة طبقًا للقوانين والأنظمة المعمول بها	4.01	0.89	كبيرة
2	2	يتّخذ القرار بعد دراسة معمّقة ومتأنّية للموقف	3.86	0.88	كبيرة
3	4	يُتابع تنفيذ القرارات	3.83	0.92	كبيرة
4	6	تُساعد القرارات التي يتّخذها في تحسين فعالية المدرسة	3.76	0.89	كبيرة
4	3	يضع البدائل المناسبة للقرار	3.76	0.95	كبيرة
6	7	يُشخّص المشكلات الإداريّة بدقّة قبل وضع الحلول	3.68	0.95	كبيرة
7	8	يُشرك المعلّمين في اتخاذ القرارات المدرسية	3.51	1.08	كبيرة
8	5	يُشرك الطلبة في عمليّة صنع القرارات التي تخصّهم	3.27	1.26	متوسطة
		الكُلي لمجال كفايات صنع القرار	3.71	0.81	كبيرة

يتضح من النتائج في الجدول (11) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال كفايات صنع القرار تراوحت ما بين (3.27-4.01)، وبدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى اعتقاد المعلمين أن مديريهم يدركون أهمية القرارات التي يتخذونها في تحقيق المطلوب، فهي بمثابة رؤية المدير وغايته ويدونها على شكل قرار يُسهم في تحقيق طموحاته وآماله الإيجابية، ومثابرته من أجل تحقيق مناخ صحي، ويظهر ذلك جليًا من خلال قيام المديرين على إصدار قرارات تساعد في تحسين فعالية المدرسة، وتسهم في الحد من الوقوع بالمشكلات المدرسية والوظيفية، وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى وعي المديرين بأهمية القرارات التي يتخذونها، ومناسبتها للموقف الذي اتخذت فيه. حيث جاء في أعلى تقدير الفقرة (1) والتي تنص على "يتّخذ القرارات الإداريّة طبقًا للقوانين والأنظمة المعمول بها"، وبالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.01)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب وعي المعلمين بأن مديريهم يخضعون لرقابة مستمرة من قبل وزارتهم والمجتمع المحلي، فيسعون دائمًا إلى الالتزام بالقوانين والانظمة المعمول بها وتطبيقها بحرفية تامة حتى لا يقع بالمساءلة القانونية، بينما جاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يُشرك الطلبة في عمليّة صنع القرارات التي تخصّهم" بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.27)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن منظومة جيفين وجدت خصيصًا لخدمة العملية التعليمية وخدمة الطلبة، فهي تتلمس حاجات الطلبة من برامج لخدمتهم، لذلك يقوم مديري المدارس بتلمس حاجات الطلبة للحصول على الدعم لهم من خلال منظومة جيفين.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني الذي نصَّ على: "ما مستوى اتجاهات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر تجاه منظومة "جيفين" من وجهة نظرهم؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية الجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتّجاهات معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" على المجالات مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم المجال	المحور ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تجاه المعلّم	3.72	0.79	كبير
2	2	تجاه الطلبة	3.71	0.83	كبير
3	3	تجاه المجتمع المحليّ	3.60	0.87	كبير
الكُلي للمحور			3.69	0.70	كبير

يُلاحظ من النتائج في الجدول (12) أنَّ الأوساط الحسابية لمجالات اتّجاهات معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" تراوحت بين (3.60-3.72)، وقد صُنّفت وفقًا لأوساطها الحسابية ضمن مستوى كبير، وجاءت وفقًا للترتيب الآتي: مجال (تجاه المعلّم) في الترتيب الأول، وبمستوى كبير، تلاه مجال (تجاه الطلبة) في الترتيب الثاني، وبمستوى كبير، وأخيرا مجال (تجاه المجتمع المحلي) في الترتيب الثالث، وبمستوى كبير، وبلغت قيمة الوسط الحسابي لمستوى اتّجاهات معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" ككل (3.69)، وبمستوى كبير. ربما يعود السبب في ذلك الى شعور أفراد عينة الدراسة أن منظومة جيفين قدمت للمعلمين والطلبة وحتى المجتمع المحلي العديد من البرامج والمهارات التي يمكن الاستفادة منها فمكنت المعلمين من تطوير مستوى أدائهم المهني، وساعدت الطلبة على اختيار البرامج التي يحتجونها، ومكنت أولياء الأمور والمجتمع المحلي من بناء شراكة حقيقية مع المدرسة. حيث بينت نتائج دراسة أوبل وألدريج (Oppell & Aldridge, 2015) أن غالبية المدرسين مستعدون للالتزام بمبادرة الاصلاح، ولكنهم لم يكونوا على يقين من كيفية انعكاسها على التعليم في غرفة الفصل الدراسي، حيث إنهم اعتادوا على التدريس المتحور حول المعلم. كما أبدوا مخاوفهم من مدى انسجام مبادرة الإصلاح مع الثقافة السائدة، ومن التضارب في فهم المصطلحات.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة تانير (Taneri, 2016) التي أظهرت أن المعلمين لم يكونوا على وعي بالأسباب وراء مبادرات الاصلاح التربوي، ولا يرون لها فوائد كبيرة. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة جانيك وآخرون (Janik et al, 2018) التي أظهرت أنَّ معلمي المدارس يبدونَّ رغبة في مبادرات الإصلاح في مدارسهم إلا أن المبادرة نفسها لم تحظ بدعم غالبية المعلمين.

أ. مجال تجاه المعلّم

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه المعلّم) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه المعلّم) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	تُسهل منظومة جيفين على المعلّم الاشتراك بالدورات التدريبيّة	3.83	0.90	كبير
2	7	تُسهّل منظومة جيفين عمليّات التفّاعل الصفيّ	3.82	0.86	كبير
3	5	تُطوّر المهارات والقيم والاجتماعيّة كالتسامح بين المجتمع المدرسيّ	3.79	0.94	كبير
4	11	تُساعد منظومة جيفين على تقليص الروتين في عمل المعلم	3.77	0.91	كبير
5	6	توسّع منظومة جيفين دائرة التفكير لدى المعلّمين	3.75	0.94	كبير
6	10	تُسهم منظومة جيفين في تبادل الخبرات العمليّة بين المعلّمين	3.74	0.94	كبير
7	3	تُكسب منظومة جيفين المعلّمين مهارات التكنولوجيّة حديثة	3.72	0.91	كبير
8	4	تُحسّن شعور العاملين في المدرسة بالانتماء إليها	3.65	0.92	كبير
9	1	تُساعد منظومة جيفين المعلّم على تنويع أساليبه التعليميّة	3.64	0.92	كبير
10	2	تُحدّث منظومة جيفين الخبرات العلميّة والعمليّة لدى المعلّمين بشكل مستمرّ	3.62	0.93	كبير
11	8	تُسهم منظومة جيفين في اطّلاع المعلّمين على الثقافات العالميّة	3.60	1.06	كبير
		الكُلي لمجال تجاه المعلّم	3.72	0.79	كبير

يتضح من النتائج في الجدول (13) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال تجاه المعلّم تراوحت بين (3.60-3.83)، وبمستوى كبير. ربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك المعلمين أن منظومة جيفين قد لمست حاجاتهم ومتطلباتهم بتوفير مجموعة من الخبرات العلمية والعملية، حيث ساعدت المعلمين على تطوير أدائهم المهني، كما وفرت لهم دورات تدريبية متخصصة في مجال عملهم، وقدمت لهم ورش عمل لإثراء خبراتهم العملية والعلمية وطرق تدريس متنوعة بأساليب شيقة. حيث جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "تُسهل منظومة جيفين على المعلّم الاشتراك بالدورات التدريبيّة "في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.83)، وبمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك لشعور المعلمين بأن منظومة جيفين تسهم في إثراء المعلمين مهنيًا، فيسهل على المعلمين تحديد ما يحتاجون من برامج ودورات تدريبية لتطوير أنفسهم، كما أن منظومة جيفين حديثة العهد في المدارس العربية داخل الخط الأخضر، فتسعى المنظومة إلى تحقيق النجاح والتميز في برامجها فتحاول جاهدة الى تقديم الأفضل للمعلمين. بينما جاءت الفقرة (8) والتي تنص على "تُسهم منظومة جيفين في اطّلاع المعلّمين على الثقافات العالميّة" في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي (3.60)، وبمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك لشعور المعلمين أن منظومة جيفن تقدم للمعلمين العديد من البرامج الحوارية والجلسات النقاشية حتى أنها تقوم بعقد دورات وزيارات للعديد من الدول للتعارف على الثقافات مما يعزز لدى المعلمين المعرفة الواسعة على الثقافات الاخرى.

ب. مجال تجاه الطلبة

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه الطلبة) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه الطلبة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	تُكسب منظومة جيفين المهارات التكنولوجية الحديثة لدى الطلبة	4.02	0.90	كبير
2	2	تُسهّل منظومة جيفين مهارة الاتّصال والتواصل بين الطلبة	3.88	0.94	كبير
3	7	تُسهم منظومة جيفين في مراعات الفروقات الفرديّة بين الطلبة	3.87	0.94	كبير
4	1	تُنمّي منظومة جيفين مهارة التفكير لدى الطلبة	3.82	0.99	كبير
5	9	تُشجّع منظومة جيفين عمليّات التعلّم الذاتيّ لدى الطلبة	3.70	0.95	كبير
6	6	ترتقي منظومة جيفين بمهارات التفكير العليا لدى الطلبة	3.68	1.00	كبير
7	5	تُسهم منظومة جيفين في ربط المواد الدراسيّة بحياة الطلبة خارج أسوار المدرسة	3.64	0.98	كبير
8	3	تُقلّل منظومة جيفين التنمّر لدى الطلبة	3.63	1.08	كبير
9	8	تُسهم منظومة جيفين في اطّلاع الطلبة على الثقافات العالميّة	3.62	1.07	كبير
10	11	تُسهم منظومة جيفين في غرس حبّ الأعمال التطوعيّة في نفوس الطلبة	3.54	1.10	كبير
11	10	تُسهم منظومة جيفين في إكساب الطلبة القدرة على التوجّه المهنيّ في المستقبل	3.52	1.07	كبير
		الكُلي لمجال تجاه الطلبة	3.71	0.83	كبير

يتضح من النتائج في الجدول (14) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال تجاه الطلبة تراوحت ما بين (3.52-4.02)، وجاءت الفقرات جميعها بمستوى كبير. ربما يعود السبب إلى وعي المعلمين بأهمية منظومة جيفين، حيث فتحت المجال أمام الطلبة لمعرفة ما يحتاجون من برامج وأنشطة تُسهم في صقل شخصيتهم، وساهمت في تدريب الطلبة على العديد من البرامج مثل: مهارة الاتصال والتواصل، وبناء فرق العمل، وإدارة الوقت، وحب الأعمال التطوعية، وقد لمس المعلمين ذلك من خلال احتكاكهم بالطلبة ومعرفة احتياجاتهم. كما أن المعلمين شعروا بأن منظومة جيفين شجعت الطلبة على التعلم الذاتي من خلال برامجها، وقضت إلى حد كبير على ظاهرة التنمر في المدارس العربية. حيث جاءت الفقرة (4) التي تنص على "تُكسب منظومة جيفين المهارات التكنولوجية الحديثة لدى الطلبة"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.02)، وبمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين يرون بأن منظومة جيفين حديثة وتحتوي على كادر إداري وتدريبي متخصص ومعاصر للواقع وتطلعات المستقبل، ويدرك تمامًا أهمية التكنولوجيا في العصر الحالي، كما أن منظومة جيفين تقدم العديد من البرامج التعليمية التكنولوجية للطلبة وبالتعاون مع المدرسة. بينما جاءت الفقرة (10) والتي تنص على "تُسهم

منظومة جيفين في إكساب الطلبة القدرة على التوجّه المهنيّ في المستقبل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.52)، وبمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن منظومة جيفين تهتم باحتياجات الطلبة وما يريدون، كما أنها تقدم يد العون للطلبة في تحديد توجهاتهم المهنية والمستقبلية من خلال التعاون مع المدرسة في توفير ورش عمل للطلبة لتعريفهم بالمهن التي يحتاج لها مجتمعهم وتحديد قدرات الطلبة على اختيار المهن التي تناسبهم.

ج. مجال تجاه المجتمع المحليّ

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه المجتمع المحليّ) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (15) يبين ذلك.

جدول (20): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه المجتمع المحليّ) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	تُعزّز منظومة جيفين الاستفادة من المرافق المجتمعيّة لخدمة العلميّة التعليميّة	3.74	1.04	كبير
2	7	تُتيح منظومة جيفين للمجتمع المحليّ إثراء العمليّة التعليميّة التعلميّة	3.73	1.02	كبير
3	9	تُحفّز منظومة جيفين المجتمع المحليّ على تقديم المبادرات	3.72	1.07	كبير
4	3	تُشجّع منظومة جيفين المجتمع المحليّ على تقديم الدعم للمدرسة	3.63	0.96	كبير
5	5	تُعزّز منظومة جيفين تقبّل الاختلافات والتنوّع	3.63	1.00	كبير
6	4	تُسهم منظومة جيفين في إشراك المتخصّصين من المجتمع المحليّ في رسم الخطوط العريضة للعمليّة التعليميّة	3.63	1.04	كبير
7	2	تُسهم منظومة جيفين في تبادل الخبرات التعليميّة بين المعلّمين والمجتمع المحليّ	3.50	1.05	كبير
8	1	توطّد منظومة جيفين العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحليّ	3.45	1.09	كبير
9	8	تُفعّل منظومة جيفين مجالس أولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.39	1.08	متوسط
الكُلي لمجال تجاه المجتمع المحليّ			3.60	0.87	كبير

يتضح من النتائج في الجدول (15) أن الأوساط الحسابية لفقرات مجال تجاه المجتمع المحليّ تراوحت ما بين (3.40-3.74). بمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي المعلمين بأن منظومة جيفين تقوم على أساس التعاون المستمر وتحقيق الشراكة المجتمعية، ويرى المعلمين أن منظومة جيفين تقدم العديد من البرامج لخدمة المجتمع المحلي كالمبادرات التطوعية بشراكة حقيقية، وتعتمد على الخبرات المجتمعية في ذلك، كما أن المجتمع المحلي هو شريك مهم وحيوي للمدرسة ولا يمكن الاستغناء عنه، وبالتالي فأن منظومة جيفين عمدت إلى وضع الشراكة المجتمعية مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور في سلم الاولويات. حيث جاءت الفقرة (6) والتي تنص على "تُعزّز منظومة جيفين الاستفادة من المرافق المجتمعيّة لخدمة العلميّة التعليميّة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.74)، وبمستوى كبير، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن

المعلمين يدركون من خلال الدورات التدريبية وورش العمل التي قامت بها منظومة جيفين بأن المدرسة هي مركز خدمي للمجتمع المحلي وأن جميع مرافق المدرسة بخدمتهم لما فيه مصلحة الطلبة. بينما جاءت الفقرة (8) التي تنص على "تُفعّل منظومة جيفين مجالس أولياء الأمور والمجتمع المحلي" بالمرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي (3.39)، وبمستوى متوسط، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن منظومة جيفت تركز على عقد اجتماعات مع أولياء الامور والمجتمع المحلي وبالرغم من هذا التأكيد إلا أنها جاءت بدرجة متوسطة وهذا يعود إلى انشغال الادارة المدرسية بالأعمال اليومية كما أن منظومة جيفين حديثة العهد وبعض أولياء الأمور والمجتمع المحلي لا يعرفون الكثير عنها.

ثالثًا. نتائج السؤال الثالث الذي نصَّ على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، بين درجة توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر واتجاهات المعلمين نحوها؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب معاملات ارتباط بيرسون والجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين محور درجة الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" ومجالاته ومحور مستوى اتّجاهات معلّمي المدارس داخل الخطّ الأخضر تجاه منظومة "جيفين" ومجالاته

العلاقة	الإحصائي	تجاه المعلّم	تجاه الطلبة	تجاه المجتمع المحليّ	الكُلي للمحور الثاني
الكفايات الذاتية	معامل الارتباط	0.60**	0.54**	0.17**	0.53**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفايات الإنسانيّة	معامل الارتباط	0.64**	0.62**	0.22**	0.59**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفايات الفنية	معامل الارتباط	0.72**	0.66**	0.25**	0.66**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
كفايات صنع القرار	معامل الارتباط	0.77**	0.70**	0.28**	0.71**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
كفايات إدارة الموارد الماليّة	معامل الارتباط	0.73**	0.68**	0.29**	0.68**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفايات التكنولوجيّة	معامل الارتباط	0.72**	0.62**	0.24**	0.64**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
الكُلي للمحور الأول	معامل الارتباط	0.76**	0.69**	0.27**	0.69**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00

*دالة عند مستوى دلالة (0.05)
**دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)

يتضح من النتائج في الجدول (16) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس داخل الخطّ الأخضر في ضوء منظومة "جيفين" من وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم نحوها. وهذا يعني أنه كلما ارتفعت توفر الكفايات القياديّة لدى مديري المدارس، ارتفع مستوى اتجاهات المعلمين نحو منظومة جيفن. وربما

يعود السبب في ذلك أن توفر الكفايات القيادية في ضوء منظومة جيفن تعزز اتجاهات المعلمين نحوها، فهي تعمل على تحقيق إنتاجية فردية ومؤسسية عالية، وتسهل استثمار الطاقات البشرية لتحقيق الأهداف المنشودة للعملية التعليمية التعلمية، وتسعى لتفجير الطاقات الكامنة لدى المعلمين من خلال استثارتهم لتحقيق التميز في عملهم، وهذا بدوره يؤكد على أنّ أحد سبل تعزيز اتجاهات المعلمين نحو منظومة جيفن هو توفر الكفايات القيادية للمدراء. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ توفر الكفايات القيادية لدى مديري المدارس في ضوء منظومة جيفن من شأنه أنّ يحقق كثيرًا من المكاسب لإحداث التطوير المدرسي، كما يؤدي إلى إشاعة روح المودة والتعاون بين المعلمين، كما يعمل على توفير الراحة النفسية للمعلمين، حيث يشعرونَّ بأن اتجاهاتهم نحو المنظومة إيجابية.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالآتي:

-استمرار وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر بالمحافظة على الكفايات القيادية لدى مديري المدارس في مجالات (الكفايات التكنولوجية، والكفايات الذاتية، والكفايات الإنسانية، وإدارة الموارد البشرية، والكفايات الفنية، وكفايات صنع القرار).

-استمرار توظيف مديري المدارس داخل الخط الأخضر لمنظومة جيفين؛ لدورها في رفع كفاياتهم القيادية في المجالات التكنولوجية، والذاتية، والإنسانية، وإدارة الشؤون المالية والفنية وصنع القرار.

-المحافظة على هذا المستوى المرتفع لاتجاهات المعلمين تجاه منظومة جيفين لدورها في تنمية المعلمين مهنيًا في كافة المجالات التكنولوجية، وتعزيز ولائهم وانتمائهم لمدرستهم.

-المحافظة على هذا المستوى المرتفع لاتجاهات المجتمع المحلي تجاه منظومة جيفين لدورها في تعزيز الشراكة فيما بينهم، والاستفادة من خبراتهم في خدمة العملية التعليمية.

-توجيه الباحثين والمختصين بإجراء المزيد من الدراسات حول الكفايات القيادية لدى مديري المدارس في ضوء منظومة "جيفين"، وبناء نموذج تربوي مقترح.

أولًا: المراجع العربية

الحربي، صيتة (2020). فاعلية برنامج القيادة التعليمية في تنمية الكفايات المهنية والقيادية لدى مديري المدارس الحكومية في لواء وادي السير في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(16)، 1-21.

خلايله، داوود (2012). فاعلية البرامج التدريبية لمديري المدارس في ضوء برنامج "الأفق الجديد" داخل الخط الأخضر واقتراحات للتحسين. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

خليل، رانيا (2021). دور منظومة تشخيص معرفة المعلم (متمم) في قياس معرفة تكنولوجية وبيداغوجية المضمون (TPACK) لدى المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر وتحديد احتياجاتهم التدريبية: برنامج تدريبي مقترح. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الطويل، هاني (2019). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

عامر، طارق (2019). النمو والتنمية المهنية للمعلم. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد المجيد، على (2021). الإدارة الحديثة أسس مبادئ وغايات. القاهرة: وكالة الصحافة العربية.

العجمي، محمد (2020). الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العريمي، وليد وإبراهيم، حسام (2023). مستوى توافر كفايات قيادة التغيير لدى مديري مدارس محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج فورد وآخرين المُطور. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 7(31)، 127- 154.

العلاق، بشير (2019). القيادة الإدارية. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العمور، يونس (2018). درجة فاعلية خطة الإصلاح التعليمي (أفق) داخل الخط الأخضر وعلاقتها بأداء الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2018). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018-2022. عمان: الأردن.

وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر (2022). دليل المستخدم للمدارس والسلطات المحلية والشبكات التعليمية للعام 2022. منظومة جيفين. التحديث الرابع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Albaker, K. (2011). Voices to be heard: What do teachers have to say about the reform of secondary school system in Bahrain. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29, 1279-1288.

Aparicio, G., Iturralde, T., & Rodríguez, A. V. (2023). Developments in the knowledge-based economy research field: a bibliometric literature review. Management Review Quarterly, 73 (1), 317-352.

Baş, G. (2021). Teacher beliefs about educational reforms: A metaphor analysis. International journal of educational reform, 30 (1), 21-38.

Berkovich, I., & Hassan, T. (2023). Principals' digital transformational leadership, teachers' commitment, and school effectiveness. Education Inquiry, 15 (4), 1-18.

Fakültesi Dergisi, 2(2), 36-60.

Ghamrawi, N. (2023). Toward agenda 2030 in education: policies and practices for effective school leadership. Educational Research for Policy and Practice, 1(1), 1-23.

Hayes, S. D., & Irby, B. J. (2020). Challenges in preparing aspiring principals for instructional leadership: voices from the field. International journal of leadership in education, 23 (2), 131-151.

Hitt, D. H., Woodruff, D., Meyers, C. V., & Zhu, G. (2018). Principal competencies that make a difference: Identifying a model for leaders of school turnaround. Journal of School Leadership, 28 (1), 56-81.

Janík, T., Janko, T., Pešková, K., Knecht, P., & Spurná, M. (2018). Czech teachers' attitudes towards curriculum reform implementation. Human Affairs, 28 (1), 54-70.

Kin, T. M., & Kareem, O. A. (2013). Principals' Change Leadership Competencies: A study in Malaysian high performing secondary school. Journal of Education and Practice, 4 (27), 101-112.

Lambert, M., & Bouchamma, Y. (2019). Leadership requirements for school principals: similarities and differences between four competency standards. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, (188), 3-68.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. School leadership & management, 40 (1), 5-22.

Nets, M. (2017). Professional development of school principals in the pilot program of 'Pedagogical Flexibility': The Israeli case. Economics and Culture, 14(2), 12-21.

OPPELL, M., & Aldridge, J. (2015). Teacher beliefs and education reform in Abu Dhabi: 21st Century Skills. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim

Sheninger, E. (2019). Digital leadership: Changing paradigms for changing times. Corwin Press.

Su-Keene, E. J., & Bogotch, I. (2021). Commentary–Can educational leadership researchers and school leaders both learn from failure? Yes, we can if together! Journal of Educational Administration, 59 (4), 542-548.

Taneri, P. O. (2016). Exploring Teacher Candidates' Views on Educational Reform. Athens Journal of Education, 3 (1), 19-31.
Terhart, E. (2013). Teacher resistance against school reform: Reflecting an inconvenient truth. School Leadership & Management, 33(5), 486-500.
Weber, A. S. (2011). The role of education in knowledge economies in developing countries. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15, 2589-2594.