كلّيةُ الدّراساتِ العُليا

برنامج دكتوراة القيادة والإدارة التربويّة

اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المُسْتدامة

The Predictive Ability of Organizational Effectiveness and Digital Competencies in Sustainable Leadership

إِعدَاد

نبيل أَحمَد جميل صُبَيح

إِشرَاف الدُّكْتور

حَكَم رَمَضان حِجَّة

قُدمت هذه الأُطروحة استكمالاً لمُتطلبات الحُصولِ عَلى دَرَجةِ الدكتوراة فِي القيادة والإدارة التربوية

بكلية الدراسات العليا في جَامعةِ الخَليل. فلسطين.

1446هـ/2024م

إجازة الأطروحة

القدرة التنبؤية للفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية في القيادة المستدامة

The Predictive Ability of Organizational Effectiveness and Digital Competencies in Sustainable Leadership

إعداد

نبيل أحمد جميل صبيح

إشراف

د . حكم رمضان حجّة

نوقشت هذه الرسالة يوم السبت، بتاريخ 2024/8/3م، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة الآتية:

الأسماء		التوقيع
د. حكم رمضان حجة	مشرفاً رئيسًا	
د. إبراهيم إبراهيم أبو عقيل	ممتحنا داخليّاً	
أ. د. مجدي علي زامل	ممتحنا خارجيّاً	
د. خالد أحمد الصرايرة	ممتحنا خارجيّاً	

الخليل - فلسطين

1446هـ/2024م

الإهداء

إلــى أرواح شهدائنا الأبرار الّذين ارتقوا من على ثرى أرض الرّباط....

إلــى روح والدي...

إلــى أمّــي الّتي أرى فـي عينيها نور الرّجاء، وعزم الأمـل لتحقيق ما تبتغيـه...

إلــى زوجتي وأبنائي الذي أستمدّ منهم الأمـل والعـزم والتّصمـيم...

إلى مَن أسهم في تيسير هذه الدّراسة، ومدّني بمصادر تعسّر علي الوصول إليها

أهـــــدي عملـــــي هـــــــذا.

نبيل أحمد صبيح

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا يوافي نعمه، ويكافئ مزيده، أحمده حمدًا يليق بجلال قدره وعظيم سلطانه، وأشكر نعمه وجميع عطاياه، ثمّ أصلّي وأسلّم على أشرف خلق الله، وحبيب المولى محمّد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين، فبعد شكر الله:

فإنّني أتقدّم بالشّكر الجزيل وبالتّقدير الكامل الجميل لأستاذي الفاضل (الدّكتور حكم رمضان حجة) المشرف على الأطروحة هذه، فلم يبخل عليّ بجهده وعلمه ونصحه وتوجيهه، حتّى أنجزت هذه الأطروحة.

وأتقدّم بجميل الشّكر ووافر التّقدير إلى لجنة المناقشة المؤلفة من د. إبراهيم أبو عقيل ممتحناً داخلياً، ود. خالد أحمد الصرايرة ممتحناً خارجياً، أ. د. مجدي زامل ممتحناً خارجياً)، الّتي جادت عليّ بقبول رسالتي هذه، وبما ستفيدني به من نصح وتوجيه.

الشكر موصول إلى أساتذتي في جامعة الخليل على عطائهم د. صلاح الزرو، د. منال أبو منشار، د. كمال مخامرة، د. إبراهيم أبو عقيل، والأساتذة الذي درسوني في مرحلة الدكتوراه د. عمر مزعل، د. خالد كتلو، سائلا الله عزّ وجلّ أن يرفع قدرهم في علّيّين.

نبيل أحمد صبيح

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ب
شّكر وتقدير ..... ج
المُلخّص: ..... أ
الفصل الأول: 1
الإطار العام الدراسة 1
المقدمة 2
مشكلة الدراسة 4
أَسئِلة الدِّراسة: 6
فرضيات الدراسة: 7
أهميّة الدراسة: 10
أهداف الدراسة: 11
حدود الدراسة: 13
مصطلحات الدراسة: 13
الفصل الثاني 15
الإطار النظري والدراسات السابقة 15
أولاً: الإطار النظري 16
القيادة 16
القيادة المستدامة 18
مفهوم القيادة المستدامة 18

أهمية القيادة المستدامة: 20
أهداف القيادة المستدامة: 22
وظائف القيادة المستدامة: 23
خصائص القيادة المستدامة: 24
مستويات القيادة المستدامة..... 26
أبعاد القيادة المستدامة: 27
متطلبات القيادة المستدامة: 30
سمات القائد المستدام..... 30
الكفاءات الأساسية للقائد المستدام..... 32
ممارسات القيادة المستدامة 34
تحديات القيادة المستدامة 35
نظرية القيادة المستدامة:..... 36
الفاعلية التنظيمية: 39
مفهوم الفاعلية التنظيمية:..... 39
أهمية الفاعلية التنظيمية 41
خصائص الفاعلية التنظيمية: 42
أَهدَاف الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة: 44
متطلبات تحقيق الفاعلية التنظيمية: 45
العوامل المؤثرة في الفاعلية التنظيمية:..... 46
نماذج قياس الفعالية التنظيمية: 47

الكفايات الرقمية: 49
مفهوم الكفايات الرقمية: 49
أهمية الكفايات الرقمية: 50
أهداف الكفايات الرقمية: 51
أسس الكفايات الرقمية: 51
الكفايات الرقمية لدى مديري المدارس: 52
ثانياً: الدراسات السابقة 57
دراسات تتعلق بالقيادة المستدامة 57
دراسات تتعلق بالفاعلية التنظيمية 61
دراسات تتعلق بالكفايات الرقمية 65
التعقيبُ على الدراساتِ السابقة: 72
الفصلُ الثالثُ 76
الطّريقةُ والإجراءاتُ 76
مُقدمة: 77
منهجُ الدراسةِ: 77
مُجتمعُ الدّراسة: 77
عينةُ الدّراسةِ: 78
أدواتُ الدّراسةِ: 80
صِدقُ أدواتِ الدراسةِ: 81
ثباتُ أدواتِ الدراسةِ: 84

مُتغيراتُ الدراسةِ: 86
إجراءاتُ الدراسةِ: 87
الأساليبُ الإحصائيةُ: 88
نتائجُ الدّراسةِ..... 90
الفصلُ الخامسُ 134
مناقشةُ وتفسير النَّتائجِ والتّوصياتِ 134
مناقشةُ نتائجِ الإجابةِ عن أسئلةِ الدراسةِ 135
التوصياتُ: 155
مقترحاتُ الدراسةَ: 156
المراجع: 157
المراجع العربية: 157
المراجع الأجنبية: 167
الملاحق 172

فهرس الجداول

جدول (1.3): توزيعُ مُجتمعِ الدّراسة حسب المديريةِ والجنس 78

جدول رقم (2.3): تَوزِيع أَفرَاد عَينَة الدِّراسة حسب المتغيِّرات (الجنْس، اَلمُؤهل اَلعلْمِي، الخبْرة فِي العمل الإداريِّ، المديريَّة) 79

جدول (3.3): نتائجُ معاملِ الارتباطِ بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفةِ ارتباطِ فقراتِ الصّيغةِ النهائيةِ لأدواتِ الدراسةِ مع الدرجة الكلّية. 83

جدول (4.3): نتائجُ احتسابِ معاملاتِ ثباتِ أدواتِ الدراسةِ بطريقةِ كرونباخ ألفا..... 85

جدول (5.3): مفتاح تحليل نتائج استجابات المبحوثين 89

جدول (1.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم مرتبةً تنازليًا 91

جدول (3.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ..... 94

جدول (4.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ..... 95

جدول (5.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ 96

جدول (6.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة 97

جدول (4.7): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة..... 97

جدولُ (8.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم مرتبةً تنازليًا 98

جدول (9.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة مرتبةً تنازليًا 99

جدول (10.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة مرتبةً تنازليًا 100

جدول (11.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات الإشْرافيَّة مرتبةً تنازليًا 101

جدول (12.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس 103

جدول (13.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ..... 104

جدول (14.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ 105

جدول (15.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ 106

جدول (16.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة 107

جدول (17.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة 108

جدول (18.4): نتائج اختبار (LSD) للفروق بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديريَّة 109

جدولُ (19.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل للقِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم 110

جدول (20.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح مرتبةً تنازليًا 111

جدول (21.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ مرتبةً تنازليًا 113

جدول (22.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة مرتبةً تنازليًا 114

جدول (23.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة مرتبةً تنازليًا 115

جدول (24.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ مرتبةً تنازليًا 116

جدول (25.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمَد مرتبةً تنازليًا 118

جدول (26.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الإبْداع والْموْهبة مرتبةً تنازليًا 119

جدول (27.4): نتائجُ اختبارِ (ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس 121

جدول (28.4): نتائجُ اختبارِ (ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِس الحُكُومِيّة مِن وُجهَةِ نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ 122

جدول (29.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ 124

جدول (30.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ 125

جدول رقم (31.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة 127

جدول (32.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة 129

الجدول(33.4) نَتائِج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج: الزِّيادة فِي مُربعَات مُعاملات الارْتباط بَيْن المتغيِّر الفاعليَّة التَّنظيميَّة والمتغيرات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة التي أسهمت في تفسير التباين130

الجدول(34.4) نَتائِج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج: الزِّيادة فِي مُربعَات مُعاملات الارْتباط بَيْن المتغيِّر الكفايات الرَّقْميَّة والمتغيرات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة التي أسهمت في تفسير التباين132

فهرس الأشكال

الشكل (1) مستويات تمر به القيادة المستدامة 26

الشكل (2) نموذج القيادة المستدامة لإفراي وبريجستتر 37

فهرس الملاحق

ملحق (1) الاستبانة بصورتها الأولية 170

ملحق (2) قائمة اسماء المحكمين..... 179

ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية..... 177

ملحق (4) تسهيل المهمة..... 184

اَلقُدرة التَّنبُؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة

إعداد الطالب: نبيل أَحمَد جميل صُبَيح

إشراف: د. حَكَم رَمَضان حِجَّة

المُلخّص:

هَدفت هذه الدراسة التعرفِ إِلى اَلقُدرة التَّنبُؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة في مُديرياتِ تربيةِ مُحافظةِ الْخليلِ مِن وجهةِ نَظرِ المديرين، وَقد تَكوّنَ مُجتمعُ الدراسةِ مِن جَميعِ مديري المدارس الحُكومّية فِي مُحافظة الخليلِ وَالبالِغ عَددُهُم (538) مُدير ومديرة. وتَمّ اختِيارُ عَينةٍ طَبقيةٍ عشوَائيةٍ حَسبِ مُتغيرِي المديريةِ والجنس، وَقد بَلغَ عَددُ أَفرادِ العينةِ (357) مُديراً ومديرةً مِن مديري المدراسِ الحُكوميةِ. وَاستخدمِ الْبَاحِث المنهجَ الوصفيَّ الإرتباطيّ، والاسِتباناتِ أدواتٍ للدِراسةِ، وجى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

وقد توصلتِ الدراسةُ إلى أنّ مُستوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم جاءَتْ بدرجةٍ مرتفعةٍ، كما أظهرت النتائجِ عدم وجوُد فروقٍ بينَ مُتوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبِرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدُيِريَّة.

وقد توصلتِ الدراسةُ إلى أنّ مُستوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، وحَصَلَ مجالُ (الكفايات المعْرفيَّة والْإِدْراكيَّة) على أعلى تقديرٍ، تلاها مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة)، وأخيراً مجالُ (الكفايات الإشْرافيَّة)،

وأشارت النتائجِ إلى عدم وجوُد فروقٍ بينَ متوسّطات الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدِيرِيَّة، بينما تبين وجوُد فروقٍ بينَ متوسّطات الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ تُعزى المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ لصالح حملة درجة ماجستير فأعلى، وتبين وجودِ فروقٍ بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة، لِصالح مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم اَلخلِيل.

وأظهرت النتائج أنّ مُستوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، وحَصَلَ مجالُ (الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ) على أعلى تقديرٍ، تلاها مجال (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح)، وتلاها مجال (الإبْداع والْموْهبة)، ثم مجال (اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ)، ثم مجال (المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة)، ثم مجال (المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة)، وأخيراً مجالُ (بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد)، كما أظهرت عدم وُجود فروقٍ بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدِيرِيَّة.

أظهرت النتائج أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (54.7%) من التباين الحادث في الفاعليَّة التَّنظيميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قردة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات.

وأظهرت النتائج أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (53.5%) من التباين الحادث في الكفايات الرَّقْميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قدرة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات.

وأوصتِ الدراسةُ بتشجيع التشبيك والتعاون بين المديرين من خلال مجموعات عمل لتبادل الأفكار والممارسات المتعلقة بالقيادة المستدامة والكفايات الرقمية، وتعزيز التعلم المستدام، وتوفيرِ فرصِ منتظمةٍ ومستمرةٍ للعمل الجماعيِّ، بهدفِ تعزيزِ الفعالية التنظيمية، وتفادي الإرهاقِ، وتجديدِ الطاقةِ والحيويةِ في البيئةِ المدرسيّةِ، وأن يعمل المديرين على نشر ثقافةً مدرسية تعاونيّةً، بحيثُ يشاركُ جميع أطرف المجتمع المدرسي من أجل الوصول إلى الاستدامة في العمل التربوي.

الكلماتُ المفتاحيّةُ: اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة، اِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة، الْكفايات الرَّقْميَّة، القيادة المسْتدامة، مُديرياتِ التربيةِ، المديرون، مُحافظةِ الْخليلِ

The predictive ability of organizational effectiveness and digital competencies in sustainable leadership

Prepared by: Nabil Ahmad Sbeih

Supervised by: Dr. Hakam Ramadan Hajjh

Abstract:

This study aimed to identify the predictive ability of organizational effectiveness and digital competencies in sustainable leadership in the directorates of education in Hebron Governorate from the point of view of the directors. The study community consisted of all the directors of government schools in Hebron Governorate, numbering (538) directors. A stratified random sample was selected according to the variables of directorate and gender. The number of sample members was (357) directors of government schools.

The researcher used the descriptive correlational approach and questionnaires as study tools, and the psychometric properties of the study tools were verified. The study concluded that the level of organizational effectiveness among government school principals in the Hebron Governorate from their point of view was high, and the results showed that there were no differences between the averages of organizational effectiveness among government school principals attributed to the variables of gender, academic qualification, experience in administrative work, and management.

The study concluded that the level of digital competencies among government school principals in the Hebron Governorate, from their point of view, was high, and the field of (cognitive and perceptual competencies) received the highest rating, followed by the field of (performance and social competencies), and finally the field of (supervisory competencies).

The results indicated that there were no differences between the averages of digital competencies among government school principals attributed to the variables of gender, experience in administrative work, and management, while differences were found between the averages of digital competencies among school principals. Government schools attribute the academic qualification to those with a master's degree or higher, and

it shows that there are differences between the averages of digital competencies among government school principals attributed to the directorate variable, in favor of the Hebron Education Directorate.

The results showed that the level of practice of sustainable leadership by government school principals in the Hebron Governorate was high, and the field of (active integration with the environment "ethical behavior") received the highest rating, followed by the field of (sustainability of learning and success), followed by the field of (creativity and talent), then the field of (sustainability of leading others "building a leadership team), then the field of (preserving human and material resources), then the field of (social responsibility), and finally the field of (building long-term goals). It also showed that there were no differences between the averages of sustainable leadership among principals. Government schools, from their point of view, are attributed to the variables of gender, academic qualification, experience in administrative work, and management.

The results showed that the areas of sustainable leadership practice combined (sustainability of learning and success, sustainability of leading others "building a leadership team", social responsibility, preservation of human and material resources, active integration with the environment "ethical behavior, building long-term goals, creativity and talent) as predicted variables, explained (54.7%) of the variance in organizational effectiveness (as the predictor variable), and there were statistically significant positive prediction monkeys for all areas. The results showed that the areas of sustainable leadership practice combined (sustainability of learning and success, sustainability of leading others "building a leadership team Leadership, social responsibility, preservation of human and material resources, active integration with the environment (ethical behavior, building long-term goals, creativity and talent) as predicted variables, explained (53.5%) of the variance in digital competencies (as the predictor variable), and it was also shown that there was a statistically significant positive predictive ability for all fields.

The study recommended encouraging networking and cooperation among principals through working groups to exchange ideas and practices related to sustainable leadership and digital competencies, promoting sustainable learning, and providing regular and continuous opportunities for teamwork, with the aim of enhancing organizational

effectiveness, avoiding burnout, and renewing energy and vitality in the school environment, and that principals work to spread a cooperative school culture, so that all parties of the school community participate in order to achieve sustainability in educational work.

Keywords: predictive ability, organizational effectiveness, digital competencies, sustainable leadership, education directorates, principals, Hebron Governorate

الفصل الأول:

الإطار العام الدراسة

مقدمة

مشكلة الدراسة

أسئلة الدراسة

فَرضيّات الدراسة

أهميّة الدراسة

أهداف الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة

تعد الفاعلية التنظيمية من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها جميع المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات التعليميّة بشكل خاص من أجل النهوض ومواكبة التطورات التغيرات المستمرة في بيئة الداخلية والخارجية، لذا نجد أن التطورات التكنولوجية التي ظهرت في الآونة الآخرين تحتاج إلى مديرين فاعلين من للوصول إلى الاستدامة في العمل، وتحسين الواقع إلى الأفضل.

اِتجهَت تِكْنولوجْيَا المعْلومات مِن خِلَال مَا تَقدمُه كدوْر أَساس فِي المجْتمعات على مدى السَّنوات الماضية، ومَا شهدتْه مِن نُمُو اَلكبِير فِي حَجْم اَلْمَواد الرَّقْميَّة سَاعَد على تَقلِيل الفجوات العلْميَّة والثَّقافيَّة والْحضاريَّة واللُّغويَّة بَيْن كُلٍّ مِن المجْتمعات المتقدِّمة والنَّامية، لِيصْبح اِسْتخْدامهَا أَكثَر فَاعلِية فِي كُلِّ مَكَان لِتحْقِيق الجمْع بَيْن تِكْنولوجْيَا المسْتقْبل والْماضي (بعطوط، 2016).

نَتِيجَة لِمَا اِتَّخذَتْه تِكْنولوجْيَا المعْلومات مِن دَوْر رَئيس فِي المجْتمعات على مدى السَّنوات الماضية، أَدَّى لِتزايد حَجْم اَلْمَواد الرَّقْميَّة فِي النُّموِّ اَلكبِير، وَالذِي سَاعَد على تَجسِير الفجوات العلْميَّة والثَّقافيَّة والْحضاريَّة واللُّغويَّة بَيْن المجْتمعات المتقدِّمة والنَّامية، فأصْبح اِسْتخْدامهَا أَكثَر فَاعلِية فِي كُلِّ مَكَان نظرًا لِلتَّحَدِّي المتمثِّل فِي الاستعداد إلى المستقبل وما تقدمه التكنولوجيا للمسْتقْبل التربوي (الشيخ وأحمد، 2018).

أما فيما رآه الجبوري (2021) ومَا تُقَدمه الكفايات الرَّقْميَّة مِن الاحْتمالات لِتنْفِيذ المشاريع التربوية ضِمْن وَسائِل وأهْدَاف مُنَاسبَة لِتطوُّرهَا، فقد أَصبَحت هدفًا رئيسًا لِاهْتمامات الباحثين ومطوِّري البرامج

والْمشاريع، وَذلِك لِأهمِّيَّتهَا فِي جَلْب المعْلومات بِأَقل وَقْت وَأقَل جُهْد، مِمَّا جعلهَا مَطلَب أَساسِي تَسعَى إِلَيه المؤسَّسات لِتنْمِية مواردهَا بِاخْتلاف تِقْنيَّاتهَا ضِمْن مُخْتَلِف الأنْشطة والْمجالات التَّعْليميَّة فضلاً عن الجانب الأكاديميِّ.

بَيْد أنَّ لِلْقيادة دَوْر فاعل فِي تَطوِير العمل الإداريِّ المدْرسيِّ وتجْويده وتيْسيره لِجعْله أَكثَر مُرُونَة وفاعليَّة وقابليَّة لِلتَّطْوير ومع المسْتجدَّات والتَّغيُّرات فِي الأساليب والْأفْكار الإداريَّة والتَّقدُّم التِّكْنولوجيِّ المساند لِلْعمليَّة الإداريَّة وَغيرِها مِن المؤثِّرات اَلتِي دعتْ إِلى السُّرْعة فِي التَّغْيير بِأساليب العمل الإداريِّ فِي المؤسَّسات التَّعْليميَّة، فقد بَرزَت الحاجة إِلى إِعادة النَّظر فِي الأساليب الإداريَّة لِتكون على مُسْتوَى مِن الفاعليَّة التَّنْظيميَّة ومواكبة لِمسْتجدَّات تَطوِير التَّعْليم وَتحسِين مُخْرجاته (البوهي، 2017).

فقد أَوضَحت نَتائِج اَلعدِيد مِن الدِّراسات إِلى أَهَميَّة مُمَارسَة قِيادَات المؤسَّسات التَّعْليميَّة لِلْقيادة المسْتدامة فِي ممارساتها الإداريَّة مِثْل: اشْتيوي (2017) ودراسة كاتي (Katie, 2018)، ودراسة مارادا وآخرون (Warada et al, 2019)، وذكرت دراسة كوك (Cook, 2014) أنَّ القيادة المسْتدامة اِكْتسَبتْ أَهَميَّة كُبرَى فِي المدارس بِالْعديد مِن الدُّول، وتوفِّر قِيادة تَربوِية مُسْتدامة ذات جَودَة عَالِية، وَتُمكَّن العاملين، وتعْمل بِروح اَلفرِيق.

ونظرًا لِلدَّوْر الحيَويِّ اَلذِي تؤديه المتغيِّرات الرَّقْميَّة، والتَّغيُّرات اَلتِي يشْهدهَا عَصْر التِّكْنولوجيِّ؛ فَإِن الحاجة مَاسَّة فِي هذَا العصْر إِلى تَطوِير المؤسَّسات التَّعْليميَّة لِكيْ تُوَاكِب تِلْك التَّغيُّرات، إِذ نتج مِن ذَلِك ظُهُور أَنمَاط حَدِيثَة مِن الكفايات اَلتِي تَهدِف إِلى زِيادة جَودَة النَّتائج التّعلِيميِّ، بِحَيث يَكُون مُتجِه نَحْو الاسْتدامة فِي المسْتقْبل، وَتوظِيف أَعلَى مُسْتوَى مِن الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى المجْتمع المدْرسيِّ مِن خِلَال اِسْتخْدام وَتوظِيف المسْتحْدثات الرقميّة بِفاعليَّة فِي العمليَّة التَّعْليميَّة (البلوي، 2019).

والفاعلية التنظيمية ذات أهمية بالغة في تنظيم العمل الإداري وخاصة أنها تعمل على تنظيم الأعمال، بحيث تساعد المؤسسة على تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، وذلك عن طريق الاستجابة لجميع التغيرات البيئية الداخلة والخارجية، كما أنها تعمل على تنظم الأهداف العامة للمؤسسة من توجه تلك الأهداف نحو الاستمرارية والنمو والتطور، وهناك العديد من المؤسسات تعتبر الفاعلية التنظيمية هدف أساسي تسعى إلى تحقيقه (Hamilton, 2015).

ختامًا، تُعدّ الفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية أدوات أساسية للقادة الذين يسعون إلى تحقيق الاستدامة في مدارسهم. وذلك بتطوير مهاراتهم من أجل إيجاد بيئة مدرسية داعمة للتعلم والنمو، وتعزيز استخدام التكنولوجيا بشكل فعال، وإدارة الموارد بكفاءة، وإشراك جميع الداعمين للمجتمع المدرسي في تحقيق الاستدامة

مشكلة الدراسة

تحتاج المؤسسات التعليمية إلى قيادات تربوية تعمل بشكل فاعل من أجل تطويرها، والاتجاه نحو تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، وخاصة أن الأهداف طويلة الأمد تحتاج إلى مديرين يتمتعون بكفايات عالية.

وقد فَرْض التَّطَوُّر اَلرقْمِي والتَّطوُّرات المتلاحقة أدْوارًا ومسْؤوليَّات جَدِيدَة على العاملين فِي مُختلفَة المؤسَّسات التَّرْبويَّة، ولَا سِيَّما مُديرِي المدارس، وَكَان لِزامًا الاسْتجابة لِهَذه التَّطوُّرات مِن خِلَال تَزوِيد مُديرِي المدارس بِالْمهارات القياديَّة والْمعارف اَلتِي تجْعلهم قَادرِين على التَّكَيُّف مع كُلِّ تِلْك المسْتجدَّات والْمتغيِّرات الرَّقْميَّة فِي المنْظومة التَّرْبويَّة (الحريري،2018).

قد توصلت دراسة الرشيدي والعازمي (2017) إلى دَوْر القيادة المسْتدامة كَنمَط قِياديٍّ حديث فِي مُوَاكبَة التَّغيُّرات فِي بِيئة العمل، ومواجهة التَّحدِّيات المخْتلفة بِكفاءة وفاعليّة عَالِية وَتوفِير بِيئة عمل مُشَجعَة على الإبْداع والابْتكار الرقميّ، وزيادة الاسْتثْمار فِي رَأْس اَلْمال البشَريِّ، وقد أشارت الدّراسة إلى ضَعْف مُسْتويات تطْبيقهَا.

وقد ذكر الأسْكوَا (2020) أنَّ المؤسَّسات التَّعْليميَّة العربيَّة بِحاجة إلى رَفْع مُستوَى المخْرجات التَّعْليميَّة، وَذكَر التَّقْرير العرَبيُّ لِلتَّنْمية المسْتدامة (2020) أنَّ هُنَاك عَوائِق هَيكلِية تُوَاجِه الاسْتدامة فِي الدُّول العربيَّة فِي مَجَال التَّعْليم، مِمَّا يَتَطلَّب تغْييراً فِي الممارسات الثَّقافيَّة السَّائدة، وَهذَا لَا يُمْكِن أن يَنجَح إلَّا بِإعادة النَّظر فِي سِياسة التَّعْليم، وَبَلورَة رُؤيَة جَدِيدَة لِمنْظومة التَّعْليم، وَمِن خِلَال تَطوِير قِياداتهَا التَّعْليميَّة فِي مَجَال الاسْتدامة، وبالاسْتفادة مِن التَّطوُّرات التِّكْنولوجيَّة والْعَمل على زِيادة الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة بِالاسْتفادة مِن كُلِّ الموارد المتاحة يُمْكِن أن تَعمَل القيادات المدْرسة على اَلحَد مِن تِلْك المشْكلة، في حين ذكر حُسَين وَهَديَّة (2018) أنَّ القيادات التَّعْليميَّة أَسَاس مِن أُسُس العمليَّة التَّعْليميَّة وَجُزء لَا يَتَجزَّأ مِن كَافَّة مُبادرات التَّطْوير لِلنِّظَام التَّعْليميِّ، وَهُو المطْلب الأهمُّ مِن أَجْل التَّوافق مع حاجات المسْتقْبل وتغيُّراته وأهْدافه لِلتَّغَلُّب على كَافَّة التَّحدِّيات.

وَمِن خِلَال مَا سبق نُلَاحِظ أنَّ هُنَاك توجُّهَات نَحْو مُوَاكبَة التَّطوُّرات فِي ظِلِّ اِنتِشار الرَّقْمنة فِي العالم، وَنجِد أَنَّه لَدى وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم الفلسْطينيَّة تَوجَّه نَحْو الرَّقْمنة فِي جميع الأعْمال الإداريَّة، وَيتضِح ذَلِك مِن خِلَال اَلخُطة الاسْتراتيجيَّة لِوزارة التَّرْبية (2024 – 2029) اَلتِي تَدعَم التَّوَجُّه التِّكْنولوجيَّ فِي العمل الإداريِّ (وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم، 2024)، كمَا أنَّ المدارس فِي مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم تَعمَل على السَّعْي نَحْو تَحقِيق الهدف الرَّابع لِلتَّنْمية المسْتدامة وَهذَا يَحْتاج إلى قِيادة تَسعَى نَحْو الاسْتدامة فِي العمل مِن خِلَال اِسْتثْمار الموارد المتاحة، والتَّكيُّف مع الظُّروف المدْرسة الدَّاخليَّة والْخارجيَّة، مِمَّا

يُحقِّق الفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي العمل الإداريِّ، وبناء على ذَلِك يَجِب أن يَتَوفَّر بِيئة دَاعِمة فِي المدارس الفلسْطينيَّة مِن أَجْل تَحقِيق ذَلِك.

مِن خِلَال مَا تَقدَّم تُبْرِز مُشْكِلة الدِّراسة مِن خِلَال السُّؤَال اَلرئِيس اَلآتِي:

مَا اَلقُدرة التَّنبّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل ؟

أَسئِلة الدِّراسة:

يَنبَثِق مِن السُّؤَال اَلرئِيس الأَسْئلة الفرْعيَّة اَلآتِية:

1. مَا مُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم؟
2. هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة؟
3. مَا مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم؟
4. هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة؟
5. ما مُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل للقِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم؟
6. هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة؟

7. مَا اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل؟

8. مَا اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل؟

فرضيات الدراسة:

الفرضيات المنبثقة عن السؤال الثاني:

الفَرضيّةِ الصّفريةِ الأولى التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرات الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة"، يتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

1. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.
2. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.
3. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ.

4. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُدُيرِيَّة.

الفرضية المنبثقة عن السؤال الرابع:

الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثّانية التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرات الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة"، يتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

1. "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.
2. "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.
3. "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ.

4. "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُدُيرِيَّة

الفرضية المنبثقة عن السؤال السادس:

الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثالثة التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرات الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة"، يتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

1. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.
2. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.
3. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ.

4. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّر المُدُيرِيَّة

أهميّة الدراسة:

تكمن أهميّة هذه الدراسة الحالية في الآتي:

الأهمِّيَّة النَّظريَّة:

يُعد مَوضُوع القيادة المسْتدامة والْكفايات الرَّقْميَّة والْفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن المفاهيم الحديثة اَلتِي لَم تَأخُذ كِفايتهَا مِن البحْث حسب عِلْم الباحث؛ إذ وَتسهِم هَذِه الدِّراسة فِي إِثْرَاء الدِّراسات السَّابقة وَتعزِيز هذَا المفْهوم ومَا يَتصِل بِه فِي حُدُود هَذِه الدِّراسة، كمَا تَعُد هَذِه الدِّراسة إِضافة قِيمة للمعرفة اَلتِي تُنَاقِش مَواضِيع الْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة والقيادة المسْتدامة.

تُعدُّ هذه الرسالة إضافةً علميّةً في مجالِ الإدارةِ التربويّةِ، فهي تُضيفُ معرفةً جديدةً حولَ الفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية والقيادة المستدامة، وتقدّمُ توصياتٍ عمليةً لزيادةِ الاهتمام بالمؤسسات التربوية بشكلٍ عامّ.

تبرزُ أهميّةَ الدّراسةِ الحاليةِ من أهميّةِ الموضوعاتِ التي تتناولُها، حيثُ يُعدُّ كلٌ منَ الفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية من المهاراتِ الأساسيّةِ التي يحتاجُها مديرُ المدرسةِ لأداءِ مهامّهِ بكفاءةٍ وفاعليةٍ.

الأهمية التطبيقية:

يُمْكِن الاسْتفادة مِن نَتائِج هَذِه الدِّراسة مِن خِلَال تَوجِيه أَنظَار وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم نَحْو المسْتقْبل والاسْتدامة فِي العمل الإداريِّ مِن خِلَال تَوفِير قِيادة مُسْتدامة فِي المدارس الحكوميَّة الفلسْطينيَّة، وَكذَلِك الاسْتناد إِلى نَتائِج هَذِه الدِّراسة فِي بِنَاء خُطَطهَا المسْتقْبليَّة فِي تَطوِير الإدارة المدْرسيَّة وَتوجِيه أَنظَار القيادات المدْرسيَّة نَحْو المسْتقْبل اَلذِي يَتجِه نَحْو الرَّقْمنة فِي العمل الإداريِّ، وبناء بَرامِج تدْريبيَّة لمديري المدارس مِن أَجْل اَلوُصول إِلى أَعلَى مُسْتوَى مِن الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، والتَّوَجُّه نَحْو المسْتقْبل والتَّغلُّب على العقبات اَلتِي تُوَاجِه النِّظَام التَّعْليميَّ الفلسْطينيَّ.

وتوجيهِ أنظارِ القائِمينَ على تَدريبِ مُديري المدارسِ لإعدادِ بَرامجَ تَدريبيةٍ تُنمّي لديهم الكفايات الرقمية والفاعلية التنظيمية من أجل قيادة مستدامة للمديرين.

يُؤمَلُ أن يستفيدَ مُديرو المدارسِ أنفسُهُم مِن نتائجِ هذهِ الدّراسةِ، مِن خلال إعادةِ تقويمِ ما يملكونَ من مهاراتٍ فِي القيادةِ بشكلٍ عامّ، والعملُ على تنميتِها لِما لَها مِن أثرٍ بالغٍ في تطوير الأداء المهني من أجل التوجه نحو الأهداف طويلة الأمد.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التَّعَرُّف إِلى مُستوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم

2. الكشف عن الفروقٌ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدُيرِيَّة.

3. التَّعَرُّف إلى مُستوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم.

4. الكشف عن الفروقٌ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدُيرِيَّة.

5. التَّعَرُّف إلى مُستوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل للقِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم.

6. الكشف عن الفروقٌ بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدُيرِيَّة.

7. التَّعَرُّف إلى اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل.

8. التَّعَرُّف إلى اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل.

حدود الدراسة:

تُحدّدُ الدراسة بالحدود الآتية:

1. اَلحُدود البشريَّة: اِقْتصَرتْ على مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل.
2. اَلحُدود المكانيَّة: اِقْتصَرتْ على مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم فِي مُحافظةِ الْخَلِيل.
3. اَلحُدود الزَّمانيَّة: اِقْتصَرتْ على الفصل الدِّراسيِّ الثاني من اَلْعام الدِّراسيِّ 2023/ 2024م.
4. الحدود المفاهيميّة: اِقْتصَرتْ هَذِه الدِّراسة على المفاهيم الواردة فِيهَا كمَا ظَهرَت فِي مُصْطلحات الدِّراسة وَهِي (الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، الكفايات الرَّقْميَّة بِأبْعادهَا "الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة، الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة، الكفايات الإشْرافيَّة"، القيادة المسْتدامة بِأبْعادهَا "اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة").
5. الحدود الإجرائية: اقتصرت هذه الدراسة على الأدوات التي تم تطبيقها بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لها.

مصطلحات الدراسة:

تمحور الدراسة الحالية حول المصطلحات الآتية:

الفاعليَّة التَّنْظيميَّة: هِي "مقدِرَة المدْرسة على تَحقِيق الأهْداف التَّعْليميَّة والتَّرْبويَّة المأْمولة مِن خِلَال اِسْتثْمار الموارد المتاحة والتَّكيُّف مع الظُّروف المدْرسة الدَّاخليَّة والْخارجيَّة" (صالح والعلياني، 2019، ص134).

وَعَرفهَا الباحث إِجْرائيًّا بِالدَّرجة اَلتِي يَحصُل عليْهَا مديري المدارس على أَدَاة الدِّراسة اَلتِي طورها الباحث لِقياس الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مديري المدارس.

الكفايات الرَّقْميَّة: "مَجمُوعة مِن القدرات اَلتِي يَنبَغِي أن تَتَوافَر فِي الأفْراد مُسْتخْدمي التِّقْنيَّة الرقميّة، وَمِن هَذِه القدرات المعْرفة بِأسس البرامج والْإلْمام بِالْمهارات الخاصَّة بِكلِّ برْنامج، وَكذَلِك ضَوابِط الملْكيَّة الفكْريَّة وأساليب التَّطْوير البرْمجيَّات المخْتلفة فِي ضَوْء توْظيفهَا بِالصُّورة اَلتِي تُسْهِم فِي تَحقِيق أَهدَاف العمليَّة التَّعْليميَّة، والْإدْراك التَّامُّ بِأنَّ التِّقْنيَّة المتطوِّرة والْمتغيِّرة بِشَكل مُسْتَمِر يَتَطلَّب المهارات التِّقْنيَّة بِاسْتمْرار" (العبيد، 2015، ص271).

وَعَرفهَا الباحث إِجْرائيًّا بِالدَّرجة اَلتِي يَحصُل عليْهَا مديري المدارس على أَدَاة الدِّراسة اَلتِي طورها الباحث لِقياس الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مديري المدارس وَالتِي تَضُم الأبْعاد اَلآتِية: (الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة، الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة، الكفايات الإشْرافيَّة)

القيادة المسْتدامة: "هِي تِلْك القيادة اَلتِي لَديْهَا وَعْي ذَاتِي وَشعُور بِالْمسْؤوليَّة نَحْو البيئة التَّنْظيميَّة، وتسْعى جَاهِدة مِن خِلَال المشاركة الفعَّالة مع جميع الأطْراف المعْنيَّة لِتحْقِيق حَيَاة أَفضَل لِلْأجْيال الحاليَّة والْأجْيال المسْتقْبليَّة" (الطبلاوي، 2019، ص3).

وَعَرفهَا الباحث إِجْرائيًّا بِالدَّرجة اَلتِي يَحصُل عليْهَا مديري المدارس على أَدَاة الدِّراسة اَلتِي أعدَّهَا الباحث لِقياس مُستوَى الاسْتدامة لَدى مديري المدارس وَالتِي تَضُم الأبْعاد اَلآتِية: (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، واِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، والمسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، والمحافظة على الموارد البشريَّة والْمادِّيَّة، والانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ"، وبِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

- القيادة
- القيادة المستدامة
- الفاعلية التنظيمية
- الكفايات الرقمية

الدراسات السابقة

- الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدراسات السابقة

تناولُ هَذا الفصلُ الإطارَ النظريَّ والدراسّاتِ السّابقةَ والتعقيبَ عليها، إذ تمّ استعراضُ الأدبِ النظريِّ المتعلّقِ بالدارسةِ من خلالِ تقسيمهِ إلى ثلاثةِ محاورَ، هي: المحورُ الأولُ: القيادةُ المستدامة، المحورُ الثاني: الفاعلية التنظيمية، المحورُ الثالثُ: الكفاءات الرقمية، وتمّ اعتبارُ ذلك القسم الأول.

بينما استعرضَ الباحثُ في القسمِ الثاني أبرزَ الدراسّاتِ السّابقةِ ذاتِ العلاقةِ، والتعقيبَ عليها في ضَوْءِ الدراسةِ الحاليةِ.

أولاً: الإطار النظري

القيادة

أن القيادة في رحلتها التاريخية مرت بثلاث مراحل رئيسية وهي: مرحلة ما قبل الثورة الصناعية امتازت هذه الفترة بالنظرة الطقوسية للقائد، والعبودية والدكتاتورية والتسلطية والعبقرية، والمستمدّة من قبل السماء فهي لا تُخَطَأُ، وأن أخطأت فهي لا تتعدى الرشد والصواب (بن عروس ودحمان، 2019)، ومرحلة الثورة الصناعية وهي مرحلة هجينة لم تخلو من الصفات المذكورة في المرحلة الأولى ولكن ضغوط الانفتاح واتساع وتطور الأعمال والمهام فرض عليها نوع من المرونة وطلب المشورة والمحاورة وخلق نوع من المشاركة أي مرحلة المزج بين الدكتاتورية والديمقراطية (الحسيني والشكرجي، 2015)، أما مرحلة ما بعد الثورة الصناعية وقد تفجرت الإبداعات العلمية والفكرية متمثلة بدراسات ومدارس نتج عنها فكرة أو نظرة جديدة للقيادة وقدراتها وفاعليتها من خلال قدرة القائد على الاندماج والتعايش

والتأثير ومشاركة الآخرين في أعمالهم وآرائهم فظهور فكرة القائد الميداني والقائد التحولي والقائد الفاعل والقائد الرشيد والتي كانت من نتاج هذه المراحل أي أنها بحداثتها أكّدت على الدور الإنساني التشاركي للمعرفة مع الآخرين لخلق قيادة إدارية فاعلة (حلاق، 2020).

وتعد القيادة التربوية إحدى عناصر الإدارة التربوية، إذ يقوم عليها قائد تربوي تجاوز مرحلة الإدارة، فتظهر أهمية القيادة من خلال قدرة القائد التربوي للتأثير في العاملين، بما يوفر فرص التطور والابتكار والإبداع، لتحقيق أهداف المؤسسة على أكمل وجه (السعود، 2013).

وتؤدي القيادة التربوية دوراً مهماً في الارتقاء بمستوى المؤسسة التعليمية، فهي جوهر العملية الإدارية، فمن خلالها يمكن التمييز بين المؤسسات التعليمية الناجحة من غيرها، بحيث يتم توجيه الأفراد من خلال التأثير والتأثر بهم (العامري، 2020).

ويبرز دور القيادة التربوية في انتاج الفرد الفاعل في المجتمع، والقادر على التعامل والتفاعل مع الحياة من خلال توسيع مدركاته لمواجهة العقبات المستقبلية، فالقائد الفاعل يكون قادراً على التأثير والتغيير في البيئة المدرسية (سالم، 2019).

وتتحدد الوظائف الأساسية للقيادة الإدارية في مجموعة من المهمات أهمها توفير المعلومات إذا يجب أن يتوفر في القيادة الإدارية قدر من المعرفة، وتوفير الخبرة التي تكون مصدر المعرفة في المنظمة نتيجة تراكم الخبرات المعرفية والمهنية للقائمين على الإدارة، ورسم استراتيجيات المنظمة ووضع السياسة العامة، وتحديد الأهداف الإستراتيجية والتكتيكية لها (القطارنة، 2017)، وكذلك التخطيط التنفيذي من خلال الإشراف على وضع الخطط وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني، والحفاظ على الأخلاقيات المهنية، فالقيادة الادارية تقوم بتمثيل المنظمة ومصالحها وعلاقاتها

الخارجية، وتنظيم العلاقات الداخلية في المنظمة، والرقابة والتقييم عبر المقدرة على منح الثواب أو العقاب من خلال الخبرة وتوفر العدالة (الحلاق، 2020).

القيادة المستدامة

ظهر مفهوم الاستدامة لأول مرة في عام 1982م في الميثاق العالمي للطبيعة، والذي تم قبوله من قبل الاتحاد الدولي للحفاظ على الطبيعية (Semin, 2019)، ومصطلح القيادة المستدامة ظهر كأحد الاتجاهات الحديثة في قطاع التعليم عام 2003م، وأول من تداول هذا المصطلح هاريجريفز (Hargreaves, 2009) والسبب في ذلك هو تدني مستوى القيادة في المدارس، والقائد المستدام يقدم حلول لمشاكل ضعف الأداء ونقص الكفاءة (Farooq, 2019)، معبراً عن ذلك بالنمط الذي ينتشر ويستمر بين الأفراد ويدوم عبر الزمن (Cook, 2014).

وتشكل القيادة المستدامة نمطاً قيادياً يتغلب على التحديات الإدارية التي تواجهها القيادة التقليدية، والتي أظهرت مجموعة من نقاط الضعف في مواجهة التحديات الكبيرة والتعقيدات المتزايدة التي تواجه المدرسة مع مرور الوقت، إذ أن القيادة المستدامة تبتعد عن القيادة التقليدية تجاه المؤسسات والمتمثلة بالتحكم بالتمويل والموارد البشرية (سفر، 2021).

مفهوم القيادة المستدامة

ورد في المعجم الوجيز في مادّة (قَادَ)، "قِيادِة: المشي أمام آخِذاً بمقْوَدها، والقَائِدُ: من يقودُ أي أن القِيادة لغوياً تُعبر عن من يمشي في المقدمة" (مجمع اللغة العربية، 2010، ص519).

ورد في المعجم الوجيز في "دام واستدام (فعل) والمفعول مستدام: للمتعدي: استدام الشيء: استمر وثبت ودام" (مجمع اللغة العربية، 2010، ص612).

والقيادة المستدامة تعرف بأنها "القيادة القائمة على التغيير ومراعاة احتياجات الأجيال الحالية والمستقبلية وتشجيع المعلمين الماهرين، وأن يتجه نظام المؤسسة التربوية بأكمله نحو تعليم الطلبة الذين سيكونون قادرين على قيادة أنواع مختلفة من المنظمات بطريقة مسؤولة نحو أنماط مجتمعية مستدامة" (Filho et al, 2020, p42).

كمَا عرفهَا اَلبكْرِي (2023) بِأَنَّهَا "مَجمُوعة مِن الممارسات القياديَّة والْإداريَّة لِقيادات التَّرْبية والتَّعْليم وَالتِي تَحقَّق النَّفْع والْفائدة على المدى اَلبُعيد وتسْتَمرُّ فِي ذَلِك وتنْتَشر وَتدُوم وتمكُّن العاملين لِلْمسْتقْبل" (ص68).

بينما عرفها الحدراوي وآخرون (2018) بأنها "منظور إداري جديد يهدف إلى تحقيق نتائج متميزة، والمحافظة عليها، وتشجيع حالات الإبداع والابتكار في العمل، بتبني رؤية واضحة، وتتويج مستدام طويل الأمد" (ص86).

ويعرفها نارتجون (Nartgun et al, 2020) بأنها "القيادة القادرة على الحفاظ على القيم التنظيمية بطريقة فعالة وبكفاءة وتركز على تعاقب القيادة بين العاملين من أجل تحقيق التماسك التنظيمي" (p146).

ومما تقدم يتضح أهمية تطبيق ممارسات القيادة المستدامة في أي مؤسسة وبخاصة المؤسسات التعليمية التي تضطلع بأدوار حيوية وخطيرة في المجتمع وهي الأولى بتطبيق ممارسات القيادة المستدامة، ويتطلب تطبيق ممارسات القيادة المستدامة اتباع مبادئها الرئيسية المشتقة من النماذج المفسرة لها، ونظراً لأنه من المهم اتباع هذه الممارسات في المؤسسات التعليمية فإنه من المهم على

نفس القدر تقييم ما إذا كانت الممارسات القيادية التي يتبعها المديرين تتسق مع مبادئ القيادة المستدامة من عدمه.

أهمية القيادة المستدامة:

تعد القيادة المستدامة ضرورة ملحة بتركيزها على النمو الأكاديمي للطلبة، والنمو المهني للمعلمين والإداريين في المجتمع المدرسي، وتؤثر بشكل إيجابي على المناخ التنظيمي للمدرسة من خلال إشراك جميع أطراف المجتمع المدرسي بالقيادة (Yue et al, 2021).

إن التنمية المستدامة تعمل على ديمومة المؤسسات والمجتمعات والحفاظ على الموارد البشرية والمادية، وكذلك تضمن من خلالها التحسين والتطوير المستمر لجميع المناحي الاقتصادية، والاجتماعية والبيئية، والقيادة التي تسهم في إنجاز ذلك هي قيادة ذات رؤية واضحة، فهذه العوامل أسهمت في ظهور ما يسمى القيادة المستدامة (خمايسه، 2022).

وتسعى القيادة المستدامة لإظهار أهمية تشارك جميع الأطراف لتحقيق الأهداف المرسومة تجاه الأجيال القادمة، وهي نمط قيادي يتيح المجال لمزيد من الابتكار والتخطيط الاستراتيجي طويل الأمد، فضلاً عن للتحسين المستمر، وبذلك تنشأ ميزة تنافسية بين المؤسسات الأخرى، كما أنها تستخدم مفهوم الاستدامة كقوة دافعة تجاه الابتكارات والعمليات الإبداعية في العمل والتكيف مع المتغيرات الطارئة (Al-Zawahreh et al, 2019).

إن أهمية القيادة المستدامة في الميدان التربوي تكمن في (البكري، 2023):

1. وجود قيادة تربوية مستدامة ذات جودة عالية يعد ضروريًا لاستمرارية النمو في المؤسسة بعد رحيل القائد عن المؤسسة.

2. أنها تتجاوز تحقيق نتائج تحصيل مؤقتة إلى إيجاد تحسينات دائمة في التعلم.

3. تبني ثقافة قيادية ترتكز على الغاية الأخلاقية التي تدعم النجاح الذي يعم على الجميع دون تفريق.

4. قيادة المؤسسة على مستوى طويل المدى.

5. تنمي قيمة قيادة الفريق.

6. تعمل على تجهيز وتطوير الأفراد ليصبحوا مؤهلين للوظائف التي ستصبح شاغرة من خلال التقاعد أو الاستقالة أو الترقية أو الفصل من العمل.

وأشارت يونس (2018) بأن القيادة المستدامة هي القيادة التي تعزز الأداء المؤسسي، وتعمق عملية التعلم وتحسين الممارسات التعليمية من خلال توجيه العاملين في المدرسة نحو الأخلاق والقيم وتستفيد من الموارد البشرية والمادية المتاحة دون استنزافها، كما تمكن العاملين لتقديم أفضل أداء في الحاضر والمستقبل.

وذكر كاياك (Cayak, 2021) ونجم الدين وآخرون (2019) أن أهمية القيادة المستدامة تظهر من خلال السماح بمشاركة جميع العاملين في المدرسة في الإسهام لوضع رؤية المدرسة ورسالتها، والمحافظة على ثقافة المدرسة الإيجابية والروح المعنوية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتعد مركز في النمو الأكاديمي للطلبة والمهني للعاملين في المدرسة، وتمنح المجتمع المدرسي مسؤولية حقيقية في إنجاز الأهداف الطويلة والقصيرة الأمد، كما تدعم تجريب الأفكار الإبداعية واستدامة التطوير التنظيمي للمؤسسة ومستوياتها الإدارية وتدعم التعلم من أجل الحياة وتحرص أيضًا على تعزيز

المقدرات القيادية لدى أعضاء المجتمع المدرسي من أجل استدامة القيادة وذلك من خلال اشراك العاملين في مهمات قيادية وتحفيزهم على إبداء آرائهم ودعمهم في حل المشكلات.

وتوصلت الخضير (2021) إلى أن القيادة المستدامة هي القادرة على تلبية احتياجات الحاضر، من خلال زيادة مستوى الفاعلية والنتائج، وتحقيق أهداف المؤسسة، وزيادة الاستقرار الوظيفي للعاملين، وإحداث التوازن بين الاهتمام بالأفراد، والعوائد المالية، وبيئة العمل، وهي القيادة التي تعمل على تمكين المتعلمين من اتخاذ قرارات مستنيرة وإجراءات مسؤولة من أجل السلامة البيئية والجدوى الاقتصادية وتحقيق مجتمع يسوده العدل على كافة الأصعدة، مع احترام التنوع الثقافي، وتحقيق الهدف الشامل للتعليم المستدام في السعي نحو تكوين مجتمع عالمي مستدام بيئياً واجتماعياً واقتصادياً.

يرى الباحث أن المؤسسات التعليمية هي في أمس الحاجة إلى هذا النمط القيادي الذي يعمل على بناء صف قيادي واسع داخل المؤسسة جاهز ليقدم خدماته للمستفيدين دون أي تمييز أو تفريق، ويسعى لتحقيق أهداف طويلة المدى بدلاً من أهداف التحصيل الآنية المؤقتة، والاتجاه نحو فاعليّة المؤسسة التي تعتمد على رؤية مستقبلية.

أهداف القيادة المستدامة:

يتمثل الهدف الرئيس في القيادة المستدامة في توجيه المؤسسة وأعضائها نحو التنمية المستدامة، ومحاولة تنفيذ أنشطة مسؤولة اجتماعياً، والتصرف ضمن نطاق الطرق التي يجب أن تتبعها المؤسسات المسؤولة اجتماعياً (Simanskiene et al, 2016).

وأنّ القيادة المستدامة تقدم مدخل شمولي لبناء مؤسسات مستدامة تهدف إلى التوازن ما بين البشر والنواحي المادية وحماية كوكب الأرض طوال حياة المؤسسة وفي نفس الوقت يعمل على تحسين الإدارة الإنسانية والسعي لبقاء المؤسسة لفترة طويلة (البكري، 2023).

يرى الباحث أن القيادة المستدامة تؤدي دوراً مهماً في قيادة التغيير وتحقيق الاستدامة في المدارس، لذا تهدف القيادة المستدامة إلى إيجاد رؤية مستقبلية تستند إلى أهداف واضحة وقابلة للتحقيق وإشراك جميع أصحاب المصلحة، بما في ذلك الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة، كما تهدف القيادة المستدامة إلى التواصل بفاعلية مع جميع أصحاب المصلحة حول رؤية المدرسة وأهدافها وخططها لتحقيق الاستدامة، وبناء بيئة مدرسية داعمة، وخلق ثقافة التعلم وتعزيز التعاون بين جميع أعضاء المدرسة، بما في ذلك الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية، وإدارة الموارد بشكل فعال، واستخدام الموارد بكفاءة.

وظائف القيادة المستدامة:

اتفق كل من اشتوي (2017) وكريري (2019) على أن وظائف القيادة المستدامة تمثلت في استثمار الموارد ودعم العاملين والتطوير المهني لكي يكون هناك عمل مؤسسي قوي يدعم مجتمع التعلم فيصبح أفضل، وإعداد قيادات مدرسية مدربة ومؤهلة لدعم تنمية القيادة المستقبلية، وانشاء قاعدة بيانات مدرسية مرتبطة بقاعدة بيانات محلية من أجل إدارة المعلومات والبيانات، وتأهيل المدارس بحيث تمكينها على امتلاك خطط في تدوير القيادة، وإعداد مؤشرات واضحة ومتعددة للمساءلة من أجل تحقيق الشفافية الإدارية، والحث على المشاركة والمبادرة في الورشات التعليمية من أجل اكتساب الخبرات وتبادلها وفتح أفاق جديدة للتميز، ومراجعة السياسات السابقة والحالية لمعرفة مدى مواءمتها

مع المتغيرات التربوية، وتحمل المسؤولية خلال العمل، وعقد حوارات بناءة تسهيل المهمات الإدارية للمؤسسة ولتجاوز الصعوبات واستثمار التحديات، والاهتمام بالمجال التعليمي والإداري.

خصائص القيادة المستدامة:

تتميز القيادة المستدامة بالمؤسسة التعليمية بأنها عملية مشتركة تتم بتعاون جميع الأطراف داخل المؤسسة التعليمية من خلال توزيع المهمات عليهم في المؤسسة التعليمية، وتحمي وتطور الحاضر وتعد للمستقبل بأهداف طويلة المدى، وتراعي الموارد المادية والبشرية وتحافظ عليها، ولها عناية خاصة بالبيئة التعليمية والمجتمع المحيط، كما تراعي معتقدات ومتطلبات ورغبات وميول العاملين بالمؤسسة التعليمية (البكري، 2023)

وتمتاز القيادة المستدامة بمجموعة من الخصائص مثل الابتكار، ووضع خطط استراتيجية على المدى البعيد والتحسين المستمر، وفكرة الاستدامة تعد قوة دافعة للإبداع والأساليب المتميزة التي تسعى لتقديم أفضل أداء ممكن للمدرسة، كما تعمل بطريقة استباقية وفحص مستمر للمتغيرات التي قد تحدث من البيئة الخارجية، وهذا يتطلب بناء علاقات مستدامة مع جميع الأطراف في داخل المدرسة وخارجها (الخمايسه، 2022).

وأشار كريري (2019) أن القيادة المستدامة تتعرف إلى المتغيرات المحيطة والمؤثرة من خلال الانفتاح على المجتمع ومختلف المؤسسات، كما أن للقيادة المستدامة تأثيراً واضحاً على المدرسة من ناحية تحسينها لامتلاك مجموعة من الخصائص منها: رؤية قوية متجذرة، وحساسية عالية تجاه التوقعات المستقبلية، ووضوح الأهداف، والتركيز على التدريس والتعلم المستدام.

وتتميز القيادة المستدامة بالتكيف السريع مع المتغيرات للبيئة الداخلية والخارجية، ويسهم في ذلك الإبداع والابتكار في حل المشكلات ومواجهة التحديات، وتتم عملية تعزيز الإبداع والابتكار من خلال توفر خلفيات متنوعة من العاملين، والقيادة المستدامة تعترف بقيمة وجود قوة عاملة متنوعة لأنها تمكنهم من التعلم من ممارسات الآخرين المتنوعة، كما أن توحيد ممارسات العمل يعد توجهاً نحو الاستدامة (Lee, 2017).

وذكر نجم الدين (2019) أنها تتميز بالبيئة التنظيمية في ظل القيادة المستدامة جاذبة للكفاءات والمقدرات المتميزة، وسبب ذلك هو حرصها على نشر العدالة التنظيمية بالمدرسة ومراعاة احتياجات المجتمع المدرسي، وتنجح في ذلك بسبب النظرة الشاملة لترسيخ العدالة بين الجميع وينعكس ذلك على الأداء المتميز من قبل العاملين.

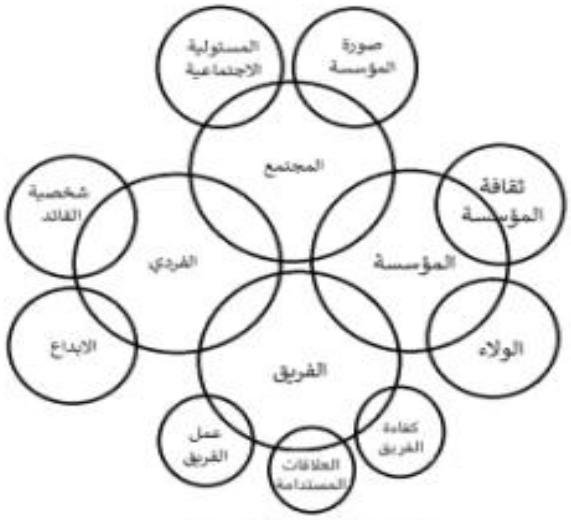
كما أن القيادة المستدامة لا تحبذ الدوران الوظيفي، فهي تدعم استقرار العاملين وثباتهم في المؤسسة وترى العاملين بأنهم جزء مهم وأصيل في تحقيق استدامة القيادة، فلذلك من مسؤوليات القيادة المستدامة تطوير العاملين من أجل أن يصبحوا قادة في المستقبل (Lee, 2017).

وبين سفر (2021) أن القيادة المستدامة تتميز بيترسخ العمل على تحقيق أهداف طويلة الأمد والتي تترجم لأهداف القصيرة الأمد، فلذلك القيادة المستدامة لا تضع كامل اهتمامها بتحقيق النتائج الحالية فقط، بل بكيفية استثمارها لإنجاز التقدم المطلوب.

وبين الحميد (2019) أن القيادة المستدامة تكسب التعليم أهميته لدوره المهم في حياة الناس اجتماعياً وأخلاقياً واقتصادياً بشكل خاص والتطور الحضاري بشكل عام، ويعد المعلم من الركائز الأساسية في إنجاح عملية التعليم، فيترتب عليه ضغوط مهنية كبيرة تؤثر على شخصه وعلى أدائه الوظيفي.

ومن خلال ما سبق يستنتج الباحث أن جميع الخصائص التي تمزت بها القيادة المستدامة تمثل في الاهتمام في الجوانب البيئية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية من أجل استدامة التعلم وتحقيق الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها، كما أن القيادة المستدامة تتميز في إعداد القادة وتطوير الكفايات المعرفية والإدراكية والإشرافية والأدائية والاجتماعية من أجل التأقلم مع التغيرات البيئية الداخلية والخارجية في المؤسسات التعليمية.

مستويات القيادة المستدامة



مستويات القيادة المستدامة

من خلال الشكل (1) لاحظ السيمانسكين والزوبركين (Simanskiene & Zuperkiene, 2016) **أن هناك أربعة مستويات تمر به القيادة المستدامة المدرسية تمثلت في الآتي:**

1. **مستوى الفرد:** فتبدأ القيادة المستدامة من القائد الذي يرى نفسه القدوة والطريقة الأمثل لإقناع غيره بأهمية القيادة المستدامة، ويحدث ذلك من خلال تحليله لمهاراته ومواصفاته الذاتية،

والسعي إلى امتلاك وتطوير مهاراته في التعلم المستمر وإظهاره لصفتي الإبداع والابتكار أمام العاملين.

2. **مستوى الفريق:** وذلك من خلال بناء فريق عمل مؤهل ذي علاقة مستدامة بين أفراده ويُنظر إليه كأساس لعملية الاستدامة.

3. **مستوى المؤسسة:** وذلك من خلال إرساء ثقافة مؤسسية تعزز وتدعم مفهوم الاستدامة الذي ينعكس على الرضا الوظيفي والولاء لدى العاملين.

4. **مستوى المجتمع:** فالقيادة المستدامة لا تلبي طموح واحتياجات العاملين فقط، بل تتجه نحو المجتمع من خلال إحساسها بالمسؤولية الاجتماعية التي تتخطى حدود المؤسسة التربوية.

أبعاد القيادة المستدامة:

تمثلت أبعاد القيادة المستدامة فيما يلي:

استدامة التعلم والنجاح: أي العمليات التي تتم داخل المؤسسة وتؤدي إلى توليد المعرفة ومدى امتلاكها داخل المؤسسة واستثمارها من أجل تطوير بيئتها الداخلية والمقدرة على التكيف مع المتغيرات المحيطة بها من أجل تطوير المؤسسة والوصول إلى الإبداع وتحقيق الأداء المتميز في المؤسسة (الجودة والشماسي، 2022).

وذكر اشتوي (2017) ويونس (2018) أن التعلم المستدام يتطلب اندماج الطلبة اجتماعيًا وعاطفياً وعقلياً، ومن ركائز القيادة المستدامة هي استمرارية التطوير التعليمي الذي يتم الوصول إليه من خلال

مواكبة التغيرات العالمية في مجال التعليم لتحقيق الاندماج بين الطلبة والتعلم من النواحي الفكرية والاجتماعية والعاطفية والعقلية.

استدامة قيادة الآخرين "بناء فريق عمل قيادي": ويقصد به مشاركة المدير جميع العاملين في المؤسسة في التخطيط للأنشطة القيادية، وتفويضهم في بعض المسؤوليات القيادية والاهتمام بمقترحاتهم المتعلقة بالعمل ويتضمن هذا البعد ممارسة القائد لنمط القيادة الموزعة من حيث أن القيادة الموزعة تعتمد على قيادة الآخرين وليس شخص واحد في القمة لإحداث التحسين المستمر، باعتبار أن القيادة المستدامة هي القيادة الموزعة إلا أن القيادة الموزعة ليست جميعها قيادة مستدامة لأنها تعتمد في ذلك على كيفية توزيع القيادة ولأي أغراض يتم توزيعها (الحوالة والمطيري، 2019).

وذكر كاياك (Cayak, 2021) من مميزات بناء فريق عمل قيادي هو الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي وهذا ما تحققه القيادة المستدامة بمستوى عال من المناخ الإيجابي للعمل كما تولد الفخر والاعتزاز بمهنة التعليم لدى المعلمين.

العدالة الاجتماعية "المسؤولية الاجتماعية": وذلك من خلال توزيع الموارد والمكافآت على الموظفين بعدالة في المؤسسة ونزاهة الإجراءات المستخدمة في اتخاذ القرارات (عذافه، 2021)، وبين سيمين (Semin, 2019) بأن المؤسسات التربوية قيادة ومعلمين تكرس جهودها لتلبية الاحتياجات المجتمعية من خلال التعليم، وكذلك مشاركة المجتمع مشكلاته ومساعدته على حلها.

أكدت سفر (2021) أن القيادة المستدامة تساعد على استمرار المؤسسات التربوية لمدى طويل، كما تهدف الشراكة المجتمعية في المؤسسة التربوية إلى تماسك المجتمع وزيادة مقدرات أفراده ومنحهم مهارات تزيد من دورهم المجتمعي.

المحافظة على الموارد البشرية والمادية: أي تنمية وتطوير الموارد البشرية وعدم استنزاف الموارد المادية والاعتراف بالمواهب القيادية للمؤسسة ومكافأتها (الجودة والشماسي، 2022).

وذكر نجم الدين ونصيف وعوض الله (2019) بأن القيادة المستدامة تركز بشكل كبير على تطوير وتدريب المعلمين وأيضا تستثمر بالموارد البشرية وتسعى بشكل كبير على تنمية مهارات المعلمين بطرائق مختلفة، وما يميز القيادة المستدامة أن التدريب هو شامل ومتكامل ومتجه نحو المستقبل.

الاندماج النشط مع البيئة "السلوك الأخلاقي": أي الارتباط بالمجتمع المحلي والبيئة من خلال العمل التعاوني بين مؤسسات المجتمع من خلال الأهداف المشتركة وإيجاد وسيلة متفق عليها لحل المشكلات التي تواجهها بشكل مستمر (الحدراوي والميالي والجنابي، 2018).

وأن القيادة المستدامة تؤسس ثقافتها على أساس أخلاقي يوفر لها النجاح الذي يتظافر الجميع لتحقيقه وأن السلوك الأخلاقي يقدم مزيداً من المصداقية لتعاقب القيادة واتسام المؤسسة بالنزاهة (Yue et al, 2021).

بناء أهداف طويلة الأمد: إن النظرة المستقبلية لتحسين الأداء يُعد جوهر القيادة المستدامة والتي تعد هدفاً أساسياً وطويل الأمد (الطبلاوي، 2019)، وأشارت سفر (2021) إلى أن بناء الأهداف طويلة الأمد يعد محوراً أساسياً في تطوير المؤسسات التربوية، فيتحقق من خلال ذلك مفهوم القيادة المستدامة التي تركز بشكل كبير نحو المستقبل فيسهم ذلك في مواكبة التطورات المستمرة في التنمية المستدامة.

الابداع والموهبة: وهي إحدى العوامل المساعدة في المدارس المستدامة، وتساهم في مساعدتها إلى التوصل لحلول مبتكرة للمشكلات التي قد تواجه المدرسة مما يسهم في استدامة التعليم واستمراريته في المستقبل (نجم الدين ونصيف وعوض الله، 2019).

متطلبات القيادة المستدامة:

بين كل من سفر (2021) وكريري (2019) واشتوي (2017) أنه من أجل تطبيق القيادة المستدامة يجب توفير مجموعة متطلبات وأبرزها: خطط استراتيجية مبنية على التكامل بين المدرسة والمجتمع المحلي، والتواصل المفتوح ما بين جميع أطراف العملية التربوية مثل المدرسة والمجتمع وصانعي القرار، والشفافية الإدارية، وتطوير نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، واستثمار الفرص ومواجهة التحديات، والسعي إلى تحقيق الأهداف طويلة المدى، وعدم اعتماد رؤية القائد الفردية فقط بل تنمية الدور القيادي في المدرسة، والتحفيز على الإبداع والابتكار، ودعم الوسائل والممارسات التي تسعى لتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، وتحديد الأولويات، وتنمية مهارات القيادة المستدامة بين العاملين.

ومن خلال ما سبق نجد أن القيادة المستدامة تحتاج إلى العديد من الكفايات وخاصة الكفايات الرقمية المتمثلة في هذه الدراسة وتشمل المعرفية والإدراكية والإشرافية والأدائية والاجتماعية، وكذلك أن يكون مديري المدارس فاعلين من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى جميع المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها، كما أن القادة الذين يتمتعون في الفاعلية يعملون على تبني العديد من الأفكار الابداعية بالشراكة مع جميع أطراف المجتمع المدرسي.

سمات القائد المستدام

القائد المستدام هو المسؤول عن إحداث التغيرات داخل المدرسة لكي تصبح مدرسة مستدامة، وعليه يتوفر في القائد المستدام مجموعة السمات تساعده في إحداث التغيرات المطلوبة ومن هذه السمات ما يلي:

الأخلاق: إن القائد المستدام يراعي المصلحة العامة للمؤسسة ومصلحة العاملين وهو قائد تقوده أخلاقه في جميع السلوكيات والتصرفات والقرارات التي يتخذها (الصريع، 2020)، وتعد الأخلاق عند القائد المستدام ميزة لازمه للنهوض بعمليات التعلم ورفع كفاءة المتعلم، حينها يسهم القائد في تحقيق أهداف التعلم بوجه الخصوص وأهداف المؤسسة بشكل عام (Yue et al, 2021).

وتتبع أفعال القائد المستدام من شعوره العميق بالتزامه بالأخلاق الحميدة، وأن بالأخلاق هي المفتاح للعمل القيادي من خلال الموائمة بين الإجراءات الإدارية والقيم الأخلاقية، وينعكس ذلك على الرضا الوظيفي للعاملين (Cayak, 2021).

الذكاء العاطفي: القائد المستدام ودود ومتفهم يمتاز بعلاقة جيدة مع جميع العاملين والطلبة في المدرسة، ويساعده بذلك على مقدرته في فهم شعور الآخرين والاحساس بهم، ولتحقيق كل ذلك يرى القائد المستدام بأن عليه الحركة والتنقل بين جميع أرجاء المدرسة والتواصل معها بكافة الاتجاهات بعيدًا عن مكتبه، فهذا يساعد على تعرف طاقم العمل لديه، ويشارك الجميع بكل صغيرة وكبيرة تحدث من خلال الاستماع أو المشاهدة ولا يحبذ أن تكون علاقته رسمية بحته مع العاملين (الصريع، 2020).

الذكاء العقلاني: يستخدم القائد المستدام مزيجاً من التحليل العقلاني والحدس الشخصيّ، من أجل إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والتعامل مع التحديات مشاركاً بذلك العاملين، كما يتمتع القائد المستدام بالمقدرة على البحث عن المعارف الجديدة ولديه حب الاستطلاع ويناقش الآراء المختلفة. ويركز على الأهداف بعيدة الأمد من خلال حرصه على استقبال التغذية الراجعة ومقدرته الكبيرة على معايشة الواقع وتطويره ويمتلك المقدرة على مواجهة المخاطر، وهو صاحب تفكير منهجي منظم يتيح

له النظر بصورة أوسع إلى عمل المؤسسة مما يسهل عليه ترجمة رؤية المدرسة ورسالتها إلى واقع ملموس (الطبلاوي، 2019).

مشجع وملهم: استخدام أساليب إلهامية وتشجيعية من قبل القادة تساعد في تقليص المتاعب من خلال تعزيز الأفكار الإبداعية التي تسلط الضوء على التعامل مع مواقف محددة بأفضل الطرق، والتشجيع من قبل القادة للعاملين يسهم في نشر ثقافة إيجابية في المؤسسة وتشعر الجميع بأهميتهم (Mitchell & Boyle, 2019).

مما سبق نستنتج أن القائد المستدام يشجع ويلهم جميع العاملين ويسهم بنشر ثقافة التفاؤل، ويعزز مفاهيم تحمل المسؤولية والقيام بالأدوار المطلوبة على أكمل وجه من خلال تحفيز العاملين، كما لديه المقدرة على الموازنة بين المثالية والواقعية.

الكفايات الأساسية للقائد المستدام

عقلية متوجه بالاستدامة: لدى القائد المستدام توجه تام نحو تحقيق التوازن بين الأهداف الأساسية للتنمية المستدامة، يتطلع الى تنمية اجتماعية، وتنمية بيئية، وتنمية اقتصادية متوازنة، لا يطغى هدف على الأهداف الأخرى، وتوضح دراسة هيونج (Hyung, 2017) أن عقلية الاستدامة هي الجانب المميز للقائد المستدام وأهم ما يميز هذه العقلية الاهتمام بالعوائد التي ستعود على كافة أصحاب المصالح بما في ذلك الأجيال القادمة، ولا يهتم بالمكاسب الفردية، وتركيزه يكون على الأهداف بعيدة المدى أكثر من الأهداف قصيرة المدى ذي العائد السريع، ويتسم بالتأمل الهادئ ودقة الملاحظة، وحريص على الحصول على تغذية مرتدة من خلال معرفة أراء وانطباعات مرؤوسيه وكافة الأطراف، ومقدرة كبيرة على معايشة الواقع والانغماس فيه ورغبة في تطويره الى الأفضل، ولديه المقدرة على

التغيير، وعلى مواجهة مقاومة التغيير، والمقدرة على خوض المخاطرة واتخاذ القرارات في ظروف عدم التأكد ونقص المعلومات، الاستقامة والنزاهة فهو يرى نفسه قدوة لمرؤوسيه ولكافة أصحاب المصالح الآخرين، وغير متحيز يمتلك عقلية متفتحة ومنفتحة على كل الأفكار الجديدة.

التفكير المنهجي المنظم: يتبنى القائد المستدام نظام تفكير متوجه دائماً إلى أن هناك سياق أكبر وأهم يتجاوز التركيز المباشر على المؤسسة، هذا السياق هو المجتمع الذي تعمل به المؤسسة، فهو لديه مرونة فكرية ونظرة بعيدة المدى لرؤية الصورة الأكبر والأوسع، هذا فضلاً عن مقدرته على رؤية التفاصيل المكونة للصورة الأكبر، وكذلك يستطيع القائد المستدام من خلال التفكير المنهجي المنظم صياغة رؤية تلهم جميع أصحاب المصالح والأطراف المعنية، ويمكنه باستخدام التفكير المنهجي المنظم أن يكون منظماً وحاسماً في المواقف المتشابكة، واتخاذ القرارات في حالة تنافس المصالح وتضاربها، ويتميز بالمقدرة على رؤية الصورة الأكبر والأوسع والأشمل، وفهم عميق لإدارة المطالب لكافة الأطراف المعنية، ويهتم بالتفاصيل من منطلق أن التنفيذ الناجح لأي استراتيجية يعتمد على التفاصيل الصحيحة، والمقدرة على اتخاذ قرارات متوازنة، حيث يأخذ في اعتباره المنظور العالمي والمنظور المحلي فيما يخص القرارات المرتبطة بالبيئة والتنمية المستدام (يونس، 2018).

بناء العلاقات: يتسم القائد المستدام بفهمه وقبوله للتنوع والاختلافات الثقافية، وكذلك إقامة علاقات متوازنة ومثمرة وبناءة مع كافة الأطراف المعنية وكافة أصحاب المصالح مما ييسر له، ويسهل عليه تحقيق نتائج إيجابية ملموسة وذلك من خلال:

- الوعي بالثقافات الأخرى وتقبل الاختلافات الثقافية
- ادراك الفرص المستدامة والعمل على الاستفادة منها

- تشجيع وتيسير سبل الحوار الهادف بين كافة أصحاب المصالح عن طريق: إقناع أصحاب المصالح المتشككين بفوائد وجدوى وأهمية العمل المستدام للجميع، وإدارة النزعات والاتجاه الإستراتيجي نحو الاستدامة المنشودة، وكذلك تقييم العلاقات مع كافة أصحاب المصالح من حيث الالتزامات، والمسؤوليات، والفوائد المتبادلة.

ممارسات القيادة المستدامة

أشار يوي وآخرون (Yue et al, 2021) أن للقيادة المستدامة ست ممارسات وهي:

1. غاية الوصول إلى رؤية طويلة الأمد: أهمية تبني القادة التربويون منظوراً طويل الأمد والاهتمام بشكل متساوٍ بين تحقيق الأهداف قصيرة الأمد وطويلة الأمد وعدم الانشغال في تحقيق الأهداف القصير على حساب طويلة الأمد.

2. تنمية العاملين: يتم ذلك من خلال تحديد أولويات لمهارات معينة تضعها المؤسسة في تدريب خاص يدعم التطوير المستمر للعاملين، وهذه المهارات متاحة للجميع وليست حكرًا فقط للمدير أو قادة المؤسسة التربوية.

3. ثقافة مؤسسية قوية: تعمل القيادة المستدامة على بناء ثقافة قوية للقيم المشتركة وتوجه العاملين حول كيفية التصرف وتعزيز الأداء المؤسسي بما يتماشى مع التوقعات المرسومة لتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.

4. الابتكار: يعد أحد الموارد الأساسية للإجراءات العلمية والعملية في المؤسسة التربوية، كما تتيح هذه الممارسة المرونة في التكيف مع المتغيرات واتخاذ القرارات.

5. الالتزام البيئي والاجتماعي: يعدّ القاعدة الشعبية للمؤسسة، إذ تشجع القيادة المستدامة على الالتزام بالقضايا الاجتماعية والبيئية لأن قادتها يتبعون الإجراءات الصحيحة ويحثون على السلوك الأخلاقي مع الآخرين.

6. السلوك الأخلاقي: تسهم الأخلاق في استدامة المؤسسة التربوية بطرق متنوعة وبشكل متزايد، فهو وسيلة لتعزيز سمعة المدرسة واستمراريتها، كما أن العمل بشفافية يساعد في المحافظة على جميع أطراف المؤسسة التربوية على تحقيق أهدافها.

تحديات القيادة المستدامة

واتفق يوي وآخرون (Yue et al, 2021) وكريري (2019) وكرايد (Gerard et al, 2017) على أن القيادة المستدامة تواجه مجموعة تحديات أبرزها:

1. إشراك الأشخاص ذوي العلاقة بالتحديات التي تواجه القيادة المستدامة أنها تتطلب الاهتمام بمصالح جميع الأطراف التربوية وهم المدرسة والمجتمع المحلي وصانعي القرار والسعي لتحقيقها، وهذا يتطلب تعاون وتنسيق مستمرين مع تلك الأطراف لإجراء حوار مستمر مع الجميع وكسر العزلة مع البيئة الداخلية والخارجية، وزيادة المشاركة على المستوى الفردي والجماعي.

2. نشر ثقافة الاستدامة من مسؤوليات القائد المستدام خصوصًا في مواجهة من يقاوم التغيير، فضلاً عن إلى تنفيذه اللوائح والقوانين بأسلوب مستدام، وعليه فإن القائد مطالب بمراجعة دورية لرسالة ورؤية المؤسسة التربوية، ومن أبرز التحديات أيضًا في هذا المجال هي تعدد مفاهيم القيادة المستدامة.

3. التفكير الشمولي في هذا العصر الفوضوي المزدحم بالتغيرات المتسارعة، تبرز الحاجة إلى طرق إستراتيجية للنمو الطبيعي والإبداع من أجل الاستدامة لمواجهة التحديات وتحسين الأداء وتشجيع الجميع للإلتفاف حول الرؤية المستقبلية للمؤسسة.

4. تعلم التنظيمي: يشمل ثلاث ركائز وهي: إدارة المواهب التي تجمع بين التنمية المستدامة والموارد البشرية لاختيار العاملين المناسبين، والتدريب حيث يجب دمج فكرة الاستدامة في برامج التدريب، وتطوير القيادة وذلك من خلال تنمية المقدرات القيادية المستدامة على جميع المستويات.

5. القياس وإعداد التقارير: يحتاج القادة المستدامون إلى نشر ثقافة إبداعية ومبتكرة لاكتشاف الإستراتيجيات المناسبة لتنفيذ الاستدامة.

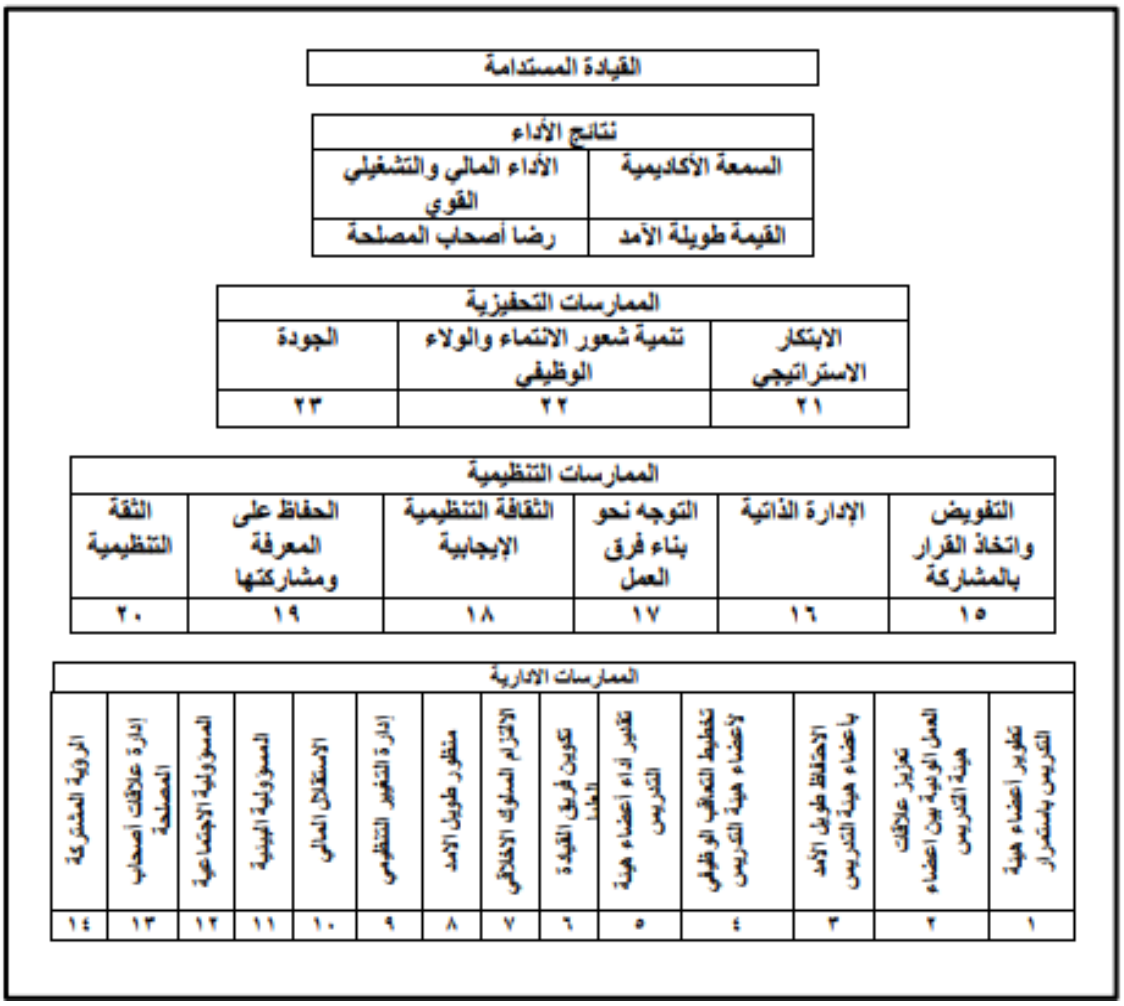
نظرية القيادة المستدامة:

يعد هاريجريفز (Hargreaves) سنة (2009) أول من تداول مصطلح القيادة المستدامة في الميدان التربوي، وتم تطبيقها على ثمان مدارس أمريكية وكندية، إذ قام هاريجريفنز (Hargreaves) بربط القيادة التربوية مع البيئة والاستدامة، وتستند الفكرة الرئيسة للمنظور المستدام للقيادة إلى أن المؤسسات هي بمثابة جزءً من العالم الطبيعي المحيط بها وبمعنى آخر فكرة أن المؤسسات يجب أن تشكل قيمة تتسم بالاستدامة، والاستناد إلى المعرفة، وأن تسهم في بناء المعرفة وأن تدر العوائد اجتماعية، والمادية، والأخلاقية (Suriyankietkaew, 2016).

ويحتم تطبيق مبادئ القيادة المستدامة على قادة المؤسسات المختلفة أن يتصرفوا بشكل أكثر مسؤولية من الناحية البيئية والاجتماعية، وتتألف القيادة المستدامة من مجموعة من المكونات الرئيسية التي

تدعم النمو طويل الأمد للمنظمة. وترسخ ثقافة القيادة استناداً إلى غرض أخلاقي يعمل على نجاح المنظمة ويسعى إلى تحقيقه كل الأفراد العاملين فيها (البكري، 2023).

نموذج لإفري وبريجستنر



الشكل (2) نموذج القيادة المستدامة لإفراي وبريجستنر (Avery & Bergsteiner, 2011: 39)

قسم لإفراي وبريجستنر (Avery & Bergsteiner, 2011) ممارسات القيادة المستدامة إلى ثلاثة مستويات تمثلت فيما يلي:

المستوى الأول: الممارسات الإدارية: تشكل أدنى مستوى ويمكن تقديمها في أي وقت، ويعتبر الأساس لبقية الممارسات، وتشمل تطوير أعضاء هيئة التدريس، والسعي من أجل تكوين علاقات عمل ودية مع أعضاء هيئة التدريس، والاحتفاظ طويل المدى بأعضاء هيئة التدريس، وتخطيط التعاقب الوظيفي لهم، وتقدير خبراتهم ومساهمتهم في العمل والابتكار، وتحديد إذا ما كان دور القائد عضو في فريق القيادة، وضمان السلوك الأخلاقي، وتعزيز التفكير طويل الأمد، وإدارة التغيير التنظيمي بكفاءة، والسعي لتحقيق الاستقلال المالي، وتعزيز المسؤولية البيئية والاجتماعية، وتحقيق التوازن بين أصحاب المصلحة، والتأكد من خلق رؤية مشتركة تقود العمل بالمؤسسة.

المستوى الثاني: الممارسات التنظيمية: تنبثق هذه الممارسات من عملية صنع القرارات وتعزيز الإدارة الذاتية، والتوجه نحو بناء فرق العمل، وخلق جو من الثقة التنظيمية، وتشكيل ثقافة تنظيمية تساهم في مشاركة المعرفة والاحتفاظ بها.

المستوى الثالث: الممارسات التحفيزية: تكون مبنية على ومنبثقة من تفاعلات الممارسات الإدارية والتنظيمية لرفع مستوى الأداء التنظيمي، مثل: تعزيز الابتكار الاستراتيجي، وتنمية شعور الانتماء والولاء الوظيفي، والسعي لتحقيق جودة عالية.

الفاعلية التنظيمية:

أن الفاعلية التنظيمية موجودة منذ القدم، وحتى قبل تشكل المؤسسات المختلفة والمتنوعة، فخلال العصور الوسطى تم التأكيد على قيمة التعاون، وهذا تحقيقًا لغاية أسمى وهي التقرب إلى الأهل وإلى المجتمع مقابل جزاء روحي نفسي، وخلال عصر النهضة ظهرت بما يسمى بقيمة المكسب والخسارة وظهرت فكرة الفردية والاستغلال الفردي لوسائل الإنتاج، فالفاعلية التنظيمية لم يتحدد مفهومها ويضع تعريف محدد لها إلا حديثًا، إذ كانت تحمل تسمية التعاون التنظيمي الذي سعى إلى بلوغه الفرد منذ العصور الوسطى (بوتور وحسب، 2020).

وتعد الفاعلية التنظيمية من المواضيع الحساسة التي تهم العمل التنظيمي والأسس القوية التي يرتكز عليها، لأن الفاعلية التنظيمية تتصف بدرجة عالية من العمومية والغموض ويتوقف مفهوم كل باحث للفاعلية على المدخل الذي يستخدمه (موجاري، 2022).

مفهوم الفاعلية التنظيمية:

"ويقال فعّال: فاعل نشيط: ديناميكي، ناجح، مجد، مؤثر، نافذ، قوي. فاعلية، نشاط له معنى تأثير ونفود ويقال: فعّل (بيت الشعر) وزن: قطع (عروض)" (ضيف، د.ت، ص1272).

"فالفاعلية فطرية في أي فعل من الأفعال، بل تتحدد عن طريق العلاقة بين الموارد المتاحة والأهداف وفقاً للترتيب" (غيث، 2014، ص228).

عرفها موجاري (2022) بأنه "عملية تحقيق الأهداف الرسمية المحددة للمنظمة" (ص30)، ويعرفها الأنصاري (2019) بأنها "قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها وأهداف العاملين، من خلال تحقيق

مستوى الكفاءة الإنتاجية، ورفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين وتحقيق جو من العلاقات الإنسانية الحسنة بين الأفراد داخل التنظيم" (ص14).

وَتُعرَف بِأَنَّهَا "مقدرَة المدْرسة على تَحقِيق أهْدافهَا المتوقَّعة وفْقًا لِمجالات اَلمُناخ التَّنْظيميِّ وَخِدمَة البيئة المحلِّيَّة والتَّخْطيط الاسْتراتيجيِّ والتَّقْويم التَّربَوي وتكْنولوجْيَا المعْلومات والتَّدْريس" (الجرايدة والمنوري والمياحي، 2018، ص258).

يعرفها بن علي (2015) بأنها "المدى الذي ينجز به القائد المهام الموكلة إليه من خلال الجماعة التي يقودها حيث لا يقصر الأمر على إنجاز أهداف المنظمة فحسب، بل يمتد إلى إشباع الحاجات المشروعة لأفرادها في المدى القريب والبعيد والحاجة المشروعة للمجتمع المحلي الذي تعمل الجماعة في إطاره" (ص52).

ويعرفها بلقرع (2018) بأنها "قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف المخطط لها سلفًا من خلال بعض المؤشرات الاقتصادية كالإنتاج كماً ونوعًا والمؤشرات الاجتماعية والسلوكية كرضا الأفراد والمشاركة في اتخاذ القرار.. الخ. مما يكفل للمنظمة الاستقرار والتكيف ومن ثم النمو والتطور والبقاء" (ص96).

ويرى الباحث أن الفاعلية التنظيمية مفهوماً واسعاً ومتعدد الأبعاد يعكس مدى مقدرة المدرسة على تحقيق مجموعة من الأهداف والوظائف التي ترتبط ارتباطاً وثيقًا بمصداقية العمل التي قامت من أجلها، ومدى مقدرتها على إدارة الأنشطة والعمليات الداخلية والإجراءات الخاصة بأداء العمل المطلوب، ومقدرتها على التكيف مع الاستخدام الأمثل للوسائل المتاحة كافة في البيئة الداخلية والخارجية.

أهمية الفاعلية التنظيمية

ترجع أهمية الفاعلية التنظيمية إلى ارتباطها بالعديد من النواحي الفنية والإدارية، فالمدرسة تنشأ وتنمو لتأدية رسالة معينة والقيام بوظيفة محددة نيابة عن المجتمع في مقابل هذا يقدم المجتمع كل ما تحتاج إليه من دعم مادي وأدبي يُبقي على استمرارها ويساعد على النمو والتطور (المطيري، 2021).

ذكر العثماني (2017) أهمية الفاعلية التنظيمية بما يلي:

- تعد الفاعلية التنظيمية الصفة الأساسية للتنظيم الحركي المتجدد المحقق لأهدافه، فالفاعلية التنظيمية هي مبرر وجود التنظيم واستمراره وتطوره، وهي معيار الحكم على نجاحه.
- تعد قياس الفاعلية التنظيمية بمثابة تقييم للأداء الكلي للمؤسسة؛ لذا تعتمد بعض المؤسسات على قياس فاعليتها التنظيمية كوسيلة لتقييم أدائها.
- تعد بمثابة مقياس إداري لقياس مدى نجاح المنظمة وتفوقها، في جميع مجالات نشاطها، فهي خاصية كلية وشمولية تصف وتلخص الأبعاد المميزة للمؤسسة.

والفاعلية التنظيمية بالمدارس تأخذ عمقاً لطبيعة العلاقة التي تمثلها المدارس التي تسعى إلى تحسين فاعليتها من جهة وبين استخدام مدير المدرسة لذكاءه الإداري في التحرر من المركزية الإدارية في مدارسهم ليكونوا فاعلين في تحسين مدارسهم (Hamilton, 2015).

ويرى الباحث أن الفاعلية التنظيمية في المدارس أهمية في توفير الفحص المستمر لأداء المدرسة، وضمان الممارسة العادلة والموضوعية للقرارات المدرسية، ومساعدة المدرسة على التطور والتحسين والتعرف إلى التحديات التي تواجه المدرسة.

خصائص الفاعلية التنظيمية:

حدد بوتور وحسيب (2020) خصائص الفاعلية التنظيمية بما يلي:

- المعرفة: وهي الإلمام بالمعارف والنظريات الإدارية القديمة والحديثة وإدراك أهميتها للفرد العامل في حياته الشخصية والعملية وتنقسم المعرفة إلى معرفة فنية ومعرفة تفاعلية ثم المقدرة على المزج بينهما.

- الرغبة: وهي الشعور الداخلي المتحمس والمندفع للقيام بالأعمال والنشاطات التي يتوجب على الفرد القيام بها حاضراً ومستقبلاً ويحركها دوافع ورغبات الإنسان اتجاه أمر ما.

- المقدرة: وهي قدرة استخدام المَلكات العقلية والبدنية من خلال تنسيق دقيق للقيام بالأعمال المختلفة بكفاءة وفاعلية.

بينما حددها موجاري (2022) بما يلي:

- الفاعلية التنظيمية في حقيقتها عبارة عن مجال حيوي للمقارنة والمقاربة، فالمحدد لفاعلية المؤسسة هو مقارنة أو مقاربة أدائها بغيرها من الممارسات المتميزة أو من المؤسسات المتفردة في أدائها.

- القيادة في المؤسسة هي من تصنع الفارق في الفاعلية التنظيمية، فقد وجد أن هناك معامل ارتباط عال موجب بين فاعلية القيادة والفاعلية التنظيمية.

- الفاعلية التنظيمية هي بناء اجتماعي المحيط بالمؤسسة، فنجد اختلافاً في تعريفها من مؤسسة إلى أخرى ومن شخص إلى آخر.

- المؤسسة الفاعلة لا بد أن تنتهج ممارسات إدارية سليمة وليس بضرورة أن العكس صحيح، فقد تتبنى المنظمة ممارسات إدارية سليمة ولكن لا تستطيع تحقيق فعالية تنظيمية.

- يوفر قياس استجابة المؤسسة حلاً للاختلاف في الحكم على فاعليتها ويعود فهم الاستجابة إلى مقدرة المؤسسة على الاستجابة لما يشكل أهمية وضرورة للمستفيدين من خدماتها، من الأهمية بمكان التمييز بين أنواع المؤسسات وتباين أنشطتها المختلفة عند تحديد مفهوم الفاعلية التنظيمية، إذ يعزز بهذا الإدراك تطور فهم الاستراتيجيات والمبادرات التي تقود إلى الفاعلية التنظيمية لكل منها.

- من المهم دراسة الفاعلية التنظيمية في المؤسسات بوصفها شبكة تنظيمية مترابطة، فقد تعتمد وتتأثر الفاعلية التنظيمية بالمؤسسة ما بشكل كبير بالفاعلية التنظيمية للمؤسسات الأخرى ضمن حيز التفاعل التنظيمي فيما بينها.

ذكر بلقرع (2018) أبرز خصائص الفاعلية التنظيمية ما يلي:

- **الاستمرارية:** فهي ظاهرة مستمرة على مدى الزمن.

- **الشمولية:** تتضمن العديد من الأبعاد والصور الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية....الخ.

- **التنويع:** إذ تستفيد منها جهات مختلفة ومتنوعة من المجتمع، الأفراد، المساهمين...الخ.

- **التعقيد:** لديها علاقات غير واضحة بين الأبعاد.

- **النسبية:** إذ لا يمكن إصدار حكم على فاعلية مؤسسة ما بصورة مطلقة، إذ أن مفهوم المؤسسة الفعالة يختلف باختلاف موقعها وأهدافها والمستفيدين من خدماتها والوقت الذي يتم

تقويم فاعلية المنظمة فيه؛ الفاعلية صفة تتشكل بحسب الأشياء الموصوفة. فهي مركبة من معاني مختلفة وأبعاد متعددة مما يجعل محاولة معالجتها من مدخل واحد مغالطة منهجية ومنطقية

يرى الباحث أنَّ السِّمَات والْمميِّزات اَلتِي تَنفَرِد بِهَا المؤسسات اَلتِي تُحقِّق التَّفَوُّق والنَّجاح التَّنْظيميَّ وَالتِي تَتَبنَّى مُمارسات إِدارِيَّة سَلِيمَة، وَهِي أحد الجوانب لِلْحكْم على مدى فَاعلِية مُؤسسة مَا، وَلكِن تَبقَى هَذِه الخصائص نِسْبيَّة وليْستْ مُطلَقَة لِتصْنِيف فَاعلِية المؤسسات نظرًا لِتعدُّد وتنوُّع المؤسسات واخْتلاف أنْشطتهَا وَكذَا خُصوصِيَّة كُلِّ مُنَظمَة وَطَبيعَة نَشاطِها

أَهدَاف الفاعليَّة التَّنْظيميَّة:

إِنَّ المؤسسة النَّاجحة قَادِرة على تَركِيز مصادرهَا على الأنْشطة اَلتِي تَعُود عليْهَا بِالنَّتائج الفاعلة؛ لِذَا فَهِي تُثْبِت قِيمة عمل الأشْياء الصَّحيحة، والْهَدف اَلذِي تَسعَى لَه كُلِّ مؤسسة لِتحْقِيق الفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن أَجْل ضَمَان تَحقِيق الأهْداف سَوَاء طَوِيلَة الأمد أو قَصِيرَة الأمد، وَالتِي تَعكِس مَوازِين اَلقُوى لِلْجهَات ذات التَّأْثير ومصالح الجهَات المعْنيَّة بِالتَّقْيِيم وبالتَّالي ضَمَان الاسْتمْرار والتَّطوُّر (خَيرِي، 2014).

أنَّ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة تَسعَى لتَحقِيق أَهدَاف المنظَّمة، وَتعَد غَايَة لِجميع الْمؤسَّسات، فالتَّفاعل الإيجابيُّ بَيْن الموارد مع التَّسْيير الحسن مِن جَانِب الإداريِّين سَوْف يُؤدِّي إِلى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة (بُوتور وَحسَيب، 2020).

نستنتج أن أهداف الفاعلية التنظيمية تمثلت في سعي المؤسسات إلى تحقيق أهدافها طويلة الأمد وقصيرة الأمد، وكذلك التقييم المستمر للمهمات من أجل الاستقرار والتطور، كما أن الفاعلية التنظيمية

تهدف إلى تحقيق التفاعل الإيجابي بين الموارد البشرية والمادية في المؤسسة، وكذلك التفاعل مع البيئة الداخلية والخارجية من أجل التغلب على جميع التحديات التي تواجه المؤسسة والتأقلم مع المتغيرات.

متطلبات تحقيق الفاعلية التنظيمية:

قدم مطوف (2016) وفرهودة (2014) أربعة متطلبات وظيفية على كل منظمة مواجهتها إذا أرادت البقاء، ويمكن تلخيص هذه المتطلبات الأربعة في:

1. **التكيف مع البيئة بجوانبها المادية والاجتماعية وإقامة علاقات إيجابية معها:** ويعبر هذا العنصر عن مشكلة تدبير الموارد البشرية أو المادية الضرورية لتحقيق أهداف المنظمة، فهو يشير إلى الأنماط المعيارية المنظمة لعمليات التمويل وضمان الحصول على المهارات الضرورية وما تتطلبه المؤسسة من مواد.

2. **الإنجاز أو تحقيق الأهداف:** ويشير إلى حشد الموارد التنظيمية لتحقيق أهداف المؤسسة، من خلال عملية اتخاذ القرار في المؤسسة والعمليات المختلفة المنظمة لها.

3. **التكامل:** وهو التوافق بين الأفراد العاملين داخل المؤسسة، وخاصة تلك العلاقات التي تضمن تحقيق أعلى مستوى من التضامن والتماسك بين الأنظمة الفرعية.

4. **الاستقرار:** الذي يمثل قدرة المؤسسة على الحفاظ على هيكلها وأعمالها، ويشير إلى مدى ملاءمة الظروف السائدة في الأنظمة الفرعية.

العوامل المؤثرة في الفاعلية التنظيمية:

ذكر فريد (2015) ومطوف (2016) والحراصي (2016) أن هناك العديد من العوامل والمتغيرات التي تؤثر في فاعلية التنظيم تمثلت في:

- **الخصائص التنظيمية:** مِثْل طَبِيعَة الهيْكل التَّنْظيميِّ، والْبيئة التَّنْظيميَّة، والثَّقافة التَّنْظيميَّة، علاقَات السُّلْطة والْمسْؤوليَّة، وَهذِه العوامل تَتَعلَّق بِسياسات الإدارة وممارساتهَا الخاصَّة لِتفْوِيض السُّلْطة، اِتِّخاذ القرارات، إِدارة الوقْتِ، التَّفاوض، حلُّ المشْكلات والاتِّصال، وَنظُم العمل اَلذِي يَشمَل الإجْراءات، نُظُم المعْلومات، نَظَّم الرِّقابة، إِعدَاد الموازنات.

- **العوامل الفنية والتكنولوجية:** وهي تتمثل بجميع العوامل المتعلقة بالمباني والمعدات والأدوات وظروف العمل، والأساليب المرتبطة بالمهارات العامة للعاملين.

- **العلاقات الإنسانية ومدى تكيف الأفراد مع البيئة التنظيمية،** حَيْث يَشمَل أَدَاء الموظَّفين، ودوافع الموظَّفين، وَرضَا الموظَّفين، والتَّعْويض والتَّدْريب والتَّطْوير والْأَمْن الوظيفيُّ وزيادة اَلأُجور، فِي حِين يَتِم تَولِيد الدَّافعيَّة مِن خِلَال أُمُور عَدِيدَة كالشُّعور بِالْإنْجاز والاعْتراف والتَّمتُّع بِالْمهمَّة وَفرَص التَّرَقِّي والْمسْؤوليَّة، وَفرَص النُّموِّ والتَّطوُّر على اَلصعِيد اَلشخْصِي، ودافع الموظَّفين وأدائهم يرْتبطان مُبَاشرَة بِأسْلوب الإدارة اَلتِي يَتِم تطْبيقهَا، ومبادئ التَّعْزيز الإيجابيِّ أو اَلسلْبِي.

- **العوامل المتعلقة بمخرجات المنظمة:** وتتضَمَّن رُدُود الفعْل المنْعكسة بِشأْنِهَا مِن المسْتفيدين أو مِن البيئة الخارجيَّة اَلتِي تَعمَل فِيهَا المنظَّمة، مَثَّل:اَلمقُدرة على التَّكَيُّف والاسْتجابة لِلتَّغيُّرات اَلتِي تَحدُث على مُستوَى البيئة، وَمدَى تَوفُّر الموارد الطَّبيعيَّة والْمادِّيَّة، والْمقدْرة على توظيف الموارد وَدرجَة الاحْترافيَّة، وَدرجَة المنافسة، والْقوانين السَّائدة فِي المجْتمع.

نماذج قياس الفاعلية التنظيمية:

ذكر عبد الستار وعمروني (2020) أهم نماذج قياس الفاعلية التنظيمية بما يلي:

- **نموذج العلاقات الانسانية:** يَنظُر نَمُوذَج العلاقات الإنْسانيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن خِلَال الرُّوح المعْنويَّة (وَسِيلَة) وَتنمِية الموارد البشريَّة (غَايَة)، يَقصِد بِالرُّوح المعْنويَّة الحالة النَّفْسيَّة لِلْموظَّفين وَمدَى اِنْتمائهم وإخْلاصهم وتفانيهم فِي القيَام بِأعْمالهم، كمَا تَتَأثَّر الرُّوح المعْنويَّة بِمَدى الاِهتِمام بِمتطلَّباتهم وإشْبَاع حاجاتهم سَوَاء المادِّيَّة أم المعْنويَّة، أَمَّا عن تَنمِية الموارد البشريَّة وفْقًا لِهَذا النَّموذج يَقُوم على مدى تَوفُّر التَّدْريب والْمهارات والمقدرات اللَّازمة لِلْموظَّفين لِلْقيَام بِأعْمالهم ولإنْجازهَا على أَكمَل وَجْه.

- **نموذج النظم المفتوحة:** يَنظُر نَمُوذَج النُّظم المفْتوحة لِلْفَعاليَّة التَّنْظيميَّة مِن خِلَال دَرجَة مُرُونَة المنظَّمة (وَسِيلَة) ومقدْرتهَا على تَحصِيل الموارد غَايَة، وَتعنِي المرونة مقُدرَة المنظَّمة على إجرَاء تغيُّرَات فِي أنْظمتهَا الدَّاخليَّة بِمَا يَتَناسَب مع مُتطلَّبات بِيئتِهَا الخارجيَّة، أَمَّا تَحصِيل الموارد وَهُو مَا يَعنِي اَلمقُدرة على زِيادة الدَّعْم الخارجيِّ، وَتوسِيع وَنمُو حَجْم قُوَّة العمل أو عدد الموظَّفين وَالذِي يُفتَرَض أن يَتَرتَّب عليْه زِيادة حَجْم العمل اَلمُؤدى.

- **نموذج الأهداف الرشيدة:** يَنظُر نَمُوذَج الأهْداف الرَّشيدة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن خِلَال وَضْع اَلخُطط والْأهْداف (وَسِيلَة) الكفاءة والْإنْتاجيَّة (غَايَة)، فِيمَا يَتَعلَّق بِوَضع اَلخُطط والْأهْداف يَنظُر لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة أن تَكُون أَهدَاف المؤسسة وَاضِحة ومفْهومة لِجميع مُوظَّفيهَا وعملائهَا أَمَّا الكفاءة والْإنْتاجيَّة فينْظر إلى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن حَجْم العمل اَلمُؤدى وَنِسبَة المخْرجات إلى المدْخلات.

- **نموذج العمليات الداخلية:** الافْتراض اَلذِي يَقُوم عليْه هذَا النَّموذج يَنُص على أنَّ المعْلومات تُؤدِّي إِلى الاسْتقْرار، وَيقصِد بِتوفُّر المعْلومات أنَّ تَسهِيل قَنَوات الاتِّصال تَدفُّق المعْلومات حَوْل الأشْياء المخْتلفة اَلتِي تُؤثِّر على قِيَام الموظَّفين بِإعْمالهم، أُمَّا الاسْتقْرار فَيعنِي الإحْساس بِالنِّظام وَسَلامَة واسْتمْراريَّة تَنفِيذ العمليَّات المخْتلفة فِي المنظَّمة.

نستنتج مما سبق أن نماذج الفاعلية التنظيمية المختلفة تُقاس بها كفاءة ونجاح المؤسسات التعليمية، ويقدم كل نموذج منظورًا لكيفية عمل تحقيق المؤسسة أهدافها، فنجد نموذج العلاقات الإنسانية يركز على الروح المعنوية وتنمية الموارد البشرية من خلال تهيئة بيئة عمل إيجابية تلبي احتياجات العاملين المادية والمعنوية، وتوفير فرص التدريب والتطوير لتنمية مهاراتهم ومقدرتهم، أما نموذج النظم المفتوحة يركز على المرونة وقدْرة المؤسسة على الحصول على الموارد من خلال التكيف مع التغييرات الخارجية، وبناء علاقات قوية مع البيئة المحيطة، والسعي للحصول على الموارد اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، ونموذج الأهداف الرشيدة يركز على وضع الأهداف وقياس الكفاءة والإنتاجية بتحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس لجميع مستويات المؤسسة، وتخطيط مسار العمل لتحقيق هذه الأهداف من أجل تحسين كفاءة استخدام الموارد، وزيادة الإنتاجية، وتحقيق الأهداف المحددة للمؤسسة، ونموذج العمليات الداخلية يركز على تسهيل تدفق المعلومات الذي يؤدي إلى الاستقرار لتحسين قنوات الاتصال وتوفير المعلومات اللازمة للموظفين لاتخاذ القرارات بفاعلية بهدف خلق بيئة عمل مستقرة تُتيح للموظفين أداء مهماتهم بكفاءة وتحقيق أهداف المؤسسة.

الكفايات الرقمية:

أَصبحَت الحيَاة الرَّقْميَّة تُطوِّق كُلَّ جَوانِب الحيَاة، وَتَحولَت تَفاصِيل الحيَاة اليوْميَّة لِممارسات رَقمِية، وَفِي ظِلِّ التَّطوُّرات السَّريعة والْمتلاحقة لِلتِّكْنولوجْيَا فِي العصْر اَلرقْمِي، فقد فَرْض التَّطَوُّر التِّكْنولوجيِّ نَفسُه على نَواحِي الحيَاة كَافَّة، وأصْبح لِزامًا إِكسَاب العاملين فِي المجْتمع التَّرْبويِّ مهارَات جَدِيدَة تُعينهم على التَّكَيُّف مع التَّغيُّرات الرَّقْميَّة الحديثة، فضلاً عن مُساعدتهم على التَّفاعل بِإِيجابيَّة مع نَوعِية التَّعْليم اَلتِي يفْرضهَا العصْر اَلرقْمِي (شِحادة والْعواودة، 2022).

مفهوم الكفايات الرقمية:

يعْرفهَا شَهْوان والنُّعيْمي (2019) بِأَنَّهَا "تِلْك المهارات اَلتِي تُفيد العاملين فِي سَعيهِم لِلْحصول على المعْرفة وَنقلِها مِن خِلَال الاسْتفادة مِن خِدْمَات مُحَوسبَة فِي إِنشَاء واسْتخْدام المحْتوى مِن نصٍّ وَصوَر وصوْتِ ومقاطع فِيدْيو عَبْر الإِنْترْنت واسْتخْدام مايْكْرسوفْتْ أُوفِيس كأدوَات أَساسِية لِمعالجة البيانات" (ص19).

كمَا عرفهَا آل نَبْهان (2019) بِأَنَّهَا " مَجمُوعة المقدرات والْمهارات الرَّقْميَّة اَلتِي يمْتلكهَا الفرْد ويمارسهَا في أَثنَاء العمليَّة التَّعْليميَّة فِي تَصمِيم المواقف التَّعْليميَّة، وَتشغِيل واسْتخْدام الأَجْهزة التِّقْنيَّة الحديثة مِمَّا يُسَاعِد فِي تَحقِيق أَهدَاف العمليَّة التَّعْليميَّة" (ص175).

وَعَرفهَا الشَّيْخ وأحْمد (2018) بِأَنَّهَا "عِبارة عن مَوَاد يُمْكِن اِسْتخْدامهَا أو إِعادة اِسْتخْدامهَا ضِمْن العمليَّة التَّعْليميَّة مُسْتخْدمة النُّصوص أو الصَّوْتِ أو الصُّور والرُّسوم المتحرِّكة والثَّابتة، ولقطَات الفيدْيو" (ص127).

كمَا يعْرفهَا خَلْف (2017) بِأَنَّهَا "مَجمُوعة مِن المعْلومات والْمهارات والاتِّجاهات وَالقِيم اَلتِي يمْتلكهَا الفرْد وَيتقِن مُمارستهَا فِي مجالَات التِّكْنولوجْيَا المخْتلفة، وَخَاصَّة فِي مَجَال تَصمِيم وإنْتَاج البرْمجيَّات وتقْويمهَا" (ص29).

يرى الباحث أنَّ الكفايات الرَّقْميَّة مَجمُوعة المهارات والْمعْرفة اَلتِي يحْتاجهَا المديرون لِلتَّفاعل والاسْتفادة مِن التِّكْنولوجْيَا فِي إدارة المدارس بِشَكل فَعَّال.

أهمية الكفايات الرقمية:

إنَّ العصْر اَلذِي نعيشه عَصْر التَّقَدُّم اَلعلْمِي يُؤثِّر فِي كُلِّ مَيادِين الحيَاة وَمِنهَا المؤسَّسات التَّعْليميَّة؛ لِذَا تُمثِّل الكفايات الرَّقْميَّة ضَرُورَة مِن ضرورَات الإدارة المدْرسيَّة، إذ وَضَعتهَا اليونسْكو مِن أوْلويَّاتهَا لِكوْنِهَا تُسْهِم فِي إنشَاء بِنْيَة تَحتِية وَقاعِدة مِن تِقْنيَّة المعْلومات قَائِمة على أُسُس معرفيّة بِغَرض إعدَاد مُجتَمَع لِمتطلَّبات القرْن الحاليِّ نَحْو تِقْنيَّة المعْلومات (Al – Ruhaili & Al – Omari, 2020).

وقد أدت التِّكْنولوجْيَا دوْرًا مُؤَثرًا فِي مُعَالجَة المشْكلات الإداريَّة والْفنِّيَّة، إذ تمَّ مِن خِلالِهَا إدخَال البيانات ومعالجتهَا، ووضْع اَلخُطط التَّطْويريَّة بِنَاء على المعالجة لِلْمدْخلات، وتحدِّد اِحْتياجات المعلِّمين والطَّلبة لِلْإفادة مِنهَا مُسْتقْبلا (أَبُو خليل ، 2022) .

إنَّ اِمتِلاك الكفايات الرَّقْميَّة أَصبَح مُتطلَّبًا رَئيسِياً لِلْعمل على التَّغْيير الإيجابيِّ فِي الأدَاء، إذ أنّ عَمَليَّة الكفايات الرَّقْميَّة مَرْحَلة تَحوُّل وانْتقال لِلتَّعْليم إلى أُسلُوب رَاقِي مِن خِلَال التِّكْنولوجْيَا لِتصْبح مِعْيارًا أَساسِياً لِتقْوِيم الأفْراد، وَوَسيلَة لِلتَّطْوير الذَّاتيِّ والْمؤسَّسيِّ (الجبُّوريّ، 2021).

إنَّ اِسْتخْدام الأدوات الرَّقْميَّة فِي المؤسَّسات التَّعْليميَّة فِي أَدَاء المهَمَّات يَعُود بِفوائد عِدَّة على المؤسَّسة والْعاملين والْمنْتفعين، وَهِي تَحسِين الأدَاء وَتقلِيل الأخْطاء، وَتحدِيث المعْلومات بِشَكل مُسْتَمِر، والْمساعدة فِي الاحْتفاظ بِقاعِدة بيانَات رَقمِية عن المؤسَّسة كَكُل، وإمْكانيَّة تَلبِية حاجات الطَّلَبة

ورغباتهم العلْميَّة والْمعْرفيَّة، وَتحسِين عَمَليَّة حِفْظ واسْتَرْجاع المعْلومات المكْتسبة، وَتحسِين المخْرجات المادِّيَّة والْبشريَّة كمَاً ونوْعًا، وَتحسِين التَّفاعل بَيْن أَطرَاف المجْتمع المدْرسيِّ (الخضيْري، 2019).

نَستنْتِج مِمَّا سبق أنَّ أَهَميَّة الكفايات التِّكْنولوجيَّة تَتَمثَّل فِي مقدرَة مُديرِي المدارس على مُمَارسَة الدَّوْر التَّرْبويِّ والْإداريِّ بِكفاءة وفاعليَّة مع التَّرْكيز على بِنَاء العلاقات الإنْسانيَّة اَلتِي تُسْهِم فِي تَحسِين العمل التَّرْبويِّ ونتائجه بِاسْتخْدام الموارد والْإمْكانات المتاحة، وتشْمل المهارات الإداريَّة والْفنِّيَّة والْإنْسانيَّة والتِّكْنولوجيَّة بِاسْتخْدام التِّقْنيَّات الحديثة لِشبكة الإنْترْنت.

أهداف الكفايات الرقمية:

تُؤدِّي الكفايات الرَّقْميَّة إِلى تَحقِيق مَجمُوعة مِن الأهْداف الإداريَّة والتَّعْليميَّة والْأكاديميَّة أهمُّهَا تَوفِير بِيئة تعْليميَّة غَنيَّة بِالْمصادر التِّقْنيَّة، والإسهام فِي تَثْقِيف المجْتمع بِشَكل عامٍّ والْمؤسَّسات التَّعْليميَّة بِشَكل خاصٍّ بِالْمسْتجدَّات الرَّقْميَّة، والانْتقال تدْريجيًّا مِن التَّعْليم التَّقْليديِّ إِلى التَّعَلُّم اَلرقْمِي بِالْمؤسَّسات التَّعْليميَّة، وَتوجِيه مقدرات ومهارات المتعلِّمين والْعاملين نَحْو الاسْتخْدام الإيجابيِّ لِلتِّقْنيَّة وتساعد على الانْتقال التَّدْريجيِّ مِن التَّعَلُّم التَّقْليديِّ إِلى التَّعَلُّم الإلكْترونيِّ، وَتوجِيه قُدرات العاملين فِي المدْرسة والطَّلبة نَحْو الاسْتخْدام الإيجابيِّ لِلتِّقْنيَّة (شِحادة والْعواودة، 2022).

أسس الكفايات الرقمية:

لتحْديد الكفايات كان لَا بُدَّ مِن وُجُود مَجمُوعة مِن أُسُس يَجِب الاعْتماد عليْهَا لِتحْدِيد الكفايات، لِذَا قام كُلٌّ مِن (عَلِي، 2013، وجبْر اَللَّه، 2017) بِتحْديدهَا على النَّحْو اَلآتِي:

الأسَاس الفلْسفيُّ : يَتِم تحْديده مِن قَبْل مَا يَتَناسَب مع المجْتمع مِن قِيم ونتاجات مَرغُوب فِيهَا ضِمْن العمليَّة التَّرْبويَّة، وَطَبيعَة الدَّوْر اَلذِي تَقُوم بِتقْديمه المؤسَّسة اَلتِي تَعُد هذَا الفرْد. الأسَاس التَّطْبيقيُّ: يَتِم

تحْديده بِنَاء على الكفايات المطْلوبة المسْتندة على نَتائِج اَلبُحوث التَّجْريبيَّة، لِيَتم تشْكيلهَا عن طريق اِشتِقاق العبارات الخاصَّة بِالْكفايات الرَّقْميَّة.

الأسَاس الأدائيُّ: يَتِم تحْديده مِن قَبْل مَا يُؤَديه الفرْد مِن خِلَال تدْريبه وإِعْداده وَخَاصَّة لِأصْحَاب الخبْرة فِي مَوقِع العمل ومسْتواه .

الأسَاس الواقعيِّ: يَتِم تحْديده مِن قَبْل الوسائل والْأدوات اَلتِي يَتِم اللُّجوء إِلَيْهَا لِتحْدِيد الكفايات وتخْتصُّ بِأدوَات البحْث اَلعلْمِي كالْملاحظة – الاسْتبانة – المقابلة الشَّخْصيَّة ، وَهذِه الأدوات هِي مِن أهمِّ الأدوات اَلتِي يُمْكِن توْظيفهَا لِتحْدِيد الكفايات التَّرْبويَّة .

الكفايات الرقمية لدى مديري المدارس:

وَيعَد اِسْتخْدام مُدير المدْرسة لِتكْنولوجْيَا المعْلومات فِي ظِلِّ الاسْتخْدام المتزايد لِتكْنولوجْيَا المعْلومات مِن الكفايات المُهمَّة والضَّروريَّة حَتَّى يَتَسَنَّى لَه الاتِّصال بِالْمسْتويات الإداريَّة الأعَلى لِتوْفِير مُتطلَّبات اِسْتخْدامات تِكْنولوجْيَا المعْلومات بِالْمدْرسة، ومتابعة تَنفِيذ التَّطْبيقات العمليَّة لِمقرَّر المعْلوماتيَّة، والْمشاركة فِي تَنظِيم بَرامِج تَدرِيب المعلِّمين على اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا فِي التَّدْريس، وَتوفِير الوقْتِ الكافي لِلْمعلِّمين لاسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا فِي كُلِّ مجالَات العمل المدْرسيِّ (العامري، 2017).

الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة

وتشير إِلى المعْلومات والْمعارف والْعمليَّات المعْرفيَّة والْقدرات القلِيلة والْوَعْي والْمهارْاتْ الفكْريَّة اَلتِي يمْتلكهَا اَلمدِير ويعْمل على توْظيفهَا فِي مُخْتَلِف المجالات والْأنْشطة المتعلِّقة بِعمله (عُويْضَة،2022)، وتتمَيَّز الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة الرَّقْميَّة مِن خِلَال المعْرفة المتعمِّقة بِالتَّطوُّرات التِّكْنولوجيَّة الحديثة وتأْثيرهَا على التَّعْليم، وَكذَلِك مَعرِفة بِالتِّقْنيَّات الرَّقْميَّة المتقدِّمة كالذَّكاء الاصْطناعيِّ، وإِنْترْنتُ الأشْياء،

والْحوْسبة السَّحابيَّة، وإدْرَاك تَأثِير هَذِه التَّطوُّرات على العمليَّة التَّعْليميَّة والْممارسات الإداريَّة، وَمعرِفة بِأفْضل مُمارسات إِدمَاج التِّكْنولوجْيَا فِي التَّدْريس والتَّعلُّم، وإدْرَاك السِّياسات والْمبادرات الوطنيَّة لِلتَّحَوُّل اَلرقْمِي فِي التَّعْليم، وفهْم مُعمَّق لِأساسيَّات البيانات الرَّقْميَّة وتحْليلهَا مِن خِلَال اَلقُدرة على تَحلِيل البيانات وَتفسِير النَّتائج لِاتِّخَاذ قرارَات مُسْتنيرة (اَلقرْنِي، 2017).

الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة

تَشمَل المهارات النَّفْسحرْكيَّة فِي حُقُول التِّكْنولوجْيَا، والْموادُّ المخْتلفة المتعلِّقة بِالتَّكْوين البدَنيِّ والْحركيِّ، ويعْتَمد أَدَاء هَذِه المهارات على مَا يَختزِنه اَلمدِير سابقًا مِن كِفايَات مَعرفِية وتحْتَاج عرْضًا لِيتمَكَّن مِن تَقدِيم مَا لَديْه وتأْديته مُسْتعينًا بِجميع الوسائل والْفنِّيَّات التِّكْنولوجيَّة المتاحة (عُويْضَة، 2022)، وَتبرِز أَهَميَّة هَذِه الكفايات مِن النَّاحية الأدائيَّة مِن خِلَال مقدرَة اَلمدِير على البرْمجة والْإنْتاج اَلرقْمِي لِلْمحْتوى التَّعْليميِّ والْإداريِّ، وَكذَلِك إدارة البنْية التَّحْتيَّة التِّقْنيَّة لِلْمدْرسة وصيانتهَا، والْمقدْرة على تَحلِيل البيانات الرَّقْميَّة وتوْظيفهَا فِي اِتِّخاذ القرارات، أَمَّا مِن النَّاحية الاجْتماعيَّة فتتمَيَّز مِن خِلَال المهارة فِي التَّواصل الفعَّال عَبْر المنصَّات الرَّقْميَّة مع المعلِّمين والطلبة وأوْلياء اَلأُمور، والْمقدْرة على بِنَاء ثَقافَة تنْظيميَّة دَاعِمة لِلتَّعَلُّم والتَّطْوير اَلرقْمِي، والْمهارة فِي إِدارة التَّغْيير التِّكْنولوجيِّ وَتعزِيز قَبُول وتبنِّي الابْتكارات الرَّقْميَّة، والْمقدْرة على تَمكِين المعلِّمين وبناء قُدراتهم الرَّقْميَّة، المهارة فِي قِيادة فِرق العمل الرَّقْميَّة بِفاعليَّة (الخضيْري، 2019).

الكفايات الإشْرافيَّة

تعد الكفايات الإشْرافيَّة الرَّقْميَّة الضَّروريَّة لِمدير المدْرسة بِحَيث تَشمَل اَلمقُدرة على تَوفِير رُؤيَة واسْتراتيجيَّة وَاضِحة لِلتَّحَوُّل اَلرقْمِي فِي المدْرسة، والْمهارة فِي اِسْتخْدام التِّقْنيَّات الرَّقْميَّة وتطْبيقاتهَا فِي

الإدارة المدْرسيَّة واتِّخَاذ القرارات، والْمقدْرة على تَخطِيط وَتنظِيم عمليَّات التَّعْليم والتَّعلُّم الرَّقْميَّة بِفاعليَّة، والْمهارة فِي تَقيِيم واخْتيار اَلحُلول والْموارد التِّكْنولوجيَّة المناسبة لِلْمدْرسة، والْقدْرة على تَدرِيب وَتطوِير كفاءَات المعلِّمين فِي اِسْتخْدام التِّقْنيَّات الرَّقْميَّة، والْمهارة فِي تَهيِئة بِيئة تعْليميَّة دَاعِمة لِلتَّكامل والابْتكار التِّكْنولوجيِّ، والْقدْرة على قِيادة فِرق العمل الرَّقْميَّة وَتنسِيق جُهودِهم بِفعَّاليَّة، والْمهارة فِي تَحلِيل البيانات الرَّقْميَّة واتِّخَاذ قرارَات مَبنِية على اَلأدِلة (الرَّقْب، 2022).

من خلال استعرض متغيرات الدراسة نجد أن القيادة المستدامة ذات طابع قيادي يحتاج إلى الاهتمام بالأهداف المؤسسية طويلة المدى دون إهمال الأهداف قصيرة المدى، لذا نجد أنه من أجل التحول إلى القيادة المستدامة يحتاج المديرون العديد من السمات القيادية أهمها الفاعلية التنظيمية من أجل تطويع العقبات المستقبلية التي تتعلق بالبيئة الداخلية والخارجية في المؤسسة، ومن أهم المتغيرات اتجاه العديد من المؤسسات إلى الرقمنة، لذا يتوجب على المديرين أن يمتلكوا الكفايات الرقمية من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من أداء وصولاً إلى تحقيق الأهداف بعيدة المدى في المؤسسات التي يعملون فيها.

التعليم المدرسي في فلسطين:

النظام التَّعليميّ الفِلَسْطِينيّ هو مشابه للأنظمة التعليمية في الدُّول العربيَّة المجاورة، يدرس الطُّلاب المنهاج نفسَه، وفي نهاية الصف الثَّاني عشر يجلس الطلبة لامتحان شهادة الدِّرَاسَة الثَّانوية العامَّة؛ ونتيجة الامتحان يقرّر ما إذا كان سيتم قَبُول الطَّالب في الجامعات (عفونة، 2014).

يتقدم التَّعليم مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال، للأطفال البالغة أعمارهم ما بين (4–6) سنوات، وأما دور الحضانة فهي مخصَّصة للأطفال الَّذين تقلُّ أعمارهم عن 4 سنوات، وتبدأ المرحلة

الإلزاميَّة من التَّعليم الأساسيّ في سن السَّادسة حَيْثُ يلتحق الطُّلاب في الصف الأوَّل من المرحلة الأساسيّة حتَّى نهاية الصَّف العاشر الأساسيّ، وبعد الانتهاء من المرحلة الأساسيّة الإلزامية يتفرَّع التَّعليم الثَّانويّ إلى عدة مسالك حسب ما ذكر غنام (2011) هي:

1. التَّعليم الثانوي الأكاديميّ ومدته سنتان بفرعيه العلميّ والأدبيّ، ويُعِد الطُّلاب هنا للتقدِّم لامتحان التوجيهي، والَّذي يمكِّنُهم من الالتحاق بالجامعات.

2. التَّعليم الثانوي المِهْنِيّ ومدَّتُه أيضاً سنتان، وينقسم إلى فروعه الأربعة: الصِّناعيِّ، التِّجاريِّ، والزِّراعيّ، والتَّمريضيّ، ويُعِد الطُّلاب هنا للتقدِّم لامتحان التوجيهي المِهْنِيّ ما يمكنهم لاحقاً من الالتحاق بكليَّات المجتمع.

3. التَّدريب المِهْنِيّ، ويقسم إلى تدريب مِهْنيٍّ طويل الأمد، مدته سنتان لإعداد عمَّال مَهَرَةٍ، وإلى تدريب مِهْنِيٍّ قصيرِ الأمد من (5 – 8 أشهر)؛ لإعداد عمَّالٍ محدودي المهارة.

وتمثلت الجهات المشرفة على العمليَّة التَّعليميّة بما يأتي(عفونة، 2014):

- حكومية: وهي السُّلطة الَّتي تشرف على معظم مدارس الضِّفَّة الغربيَّة وقطاع غزة عدا مدينة القدس، الَّتي لا تزال تحت الاحتلال الإسرائيليّ، وهناك نوعان من المدارس الحكوميَّة فيها، هما المدارس الرَّسميّة الَّتي تُشْرِفُ عليها وزارة المعارف الإسرائيليَّة والبلدية، ومدارس حكومية أخرى تشرف عليها دائرة الأوقاف الإسلاميَّة، وتديرها وِزَارة التَّربية والتَّعليم الفلسطينيَّة.
- وِكَالة الغوث الدَّولية: تشرف على مدارس اللَّاجئين الفِلَسْطِينيّين في الضِّفَّة الغربيَّة بما فيها القدس وقطاع غزة، وتتواجد معظمها في المخيمات الفلسطينيَّة في الضِّفَّة والقطاع.

- المدارس الخاصَّة: يشرف على هذه المدارس ويموِّلها الهيئات والجمعيَّات الخيريَّة والطوائف الدِّينية والأفراد.

ثانياً: الدراسات السابقة

تمحورت الدراسات السابقة حول متغيرات الدراسة بحيث تم تقسيمها إلى دراسات تتعلق بالقيادية المستدامة وأخرى تتعلق بالكفايات الرقيمة، وكذلك قسم ضم الدراسات التي تتعلق بالفاعلية التنظيمية، وقد تم ترتيب الدراسات من الأحدث إلى الأقدم.

دراسات تتعلق بالقيادة المستدامة

هَدفَت دِراسة اَلبكْرِي (2023) إلى الكشْف عن وَاقِع أَبعَاد القيادة المسْتدامة بِمديريَّة التَّرْبية والتَّعْليم بِمحافظة البحْر الأحْمر مِن وُجهَة نَظرهِم، واعْتمدتْ الدِّراسة على المنْهج اَلوصْفِي؛ واسْتخْدمتْ اِسْتبانة وطبَّقتْ على (99) مِن المديرين اَلعُموميين ومديري الإدارات النَّوْعيَّة بِديوَان مُديرِيَّة التَّرْبية والتَّعْليم بِاْلبَحْر الأحْمر. وكشفتْ نَتائِج الدِّراسة الميْدانيَّة أنَّ وَاقِع أَبعَاد القيادة المسْتدامة لِقيادات مُديرِيَّة التَّرْبية والتَّعْليم بِمحافظة البحْر الأحْمر مِن وُجهَة نظر عَينَة الدِّراسة جَاءَت بِدرجة كَبِيرَة .

وهَدفَت دِراسة اَلْجَودة والشَّماسيِّ (2022) إلى مَعرِفة دَوْر القيادة المسْتدامة مِن خِلَال أبْعادهَا المتمثِّلة فِي (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، واسْتدامة قِيادة الآخرين، والْعدالة الاجْتماعيَّة، والانْدماج اَلنشِط مع البيئة، والْمحافظة على الموارد البشريَّة والْمادِّيَّة) فِي تَطبِيق الاقْتصاد المعْرفيِّ فِي جَامِعة اَلمَلِك عَبْد اَلعزِيز فِي جدَّة، وَتحدِيد دَرجَة تَطبِيق القيادة المسْتدامة والاقْتصاد المعْرفيِّ وقد اِعْتمَدتْ الدِّراسة على المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليِّ، وتمَّ اِسْتخْدام الاسْتبانة كَأَداة لِجَمع البيانات، تَوصلَت الدِّراسة إلى إنَّ وَاقِع مُمَارسَة القيادة المسْتدامة والاقْتصاد المعْرفيِّ جاء بِنسْبة مُرتفعَة، كمَا أَسفَرت النَّتائج عن وُجُود دَوْر لِلْقيادة المسْتدامة فِي تَطبِيق الاقْتصاد المعْرفيِّ، كمَا أَنَّه تُوجَد فُرُوق تُجَاه تَطبِيق القيادة المسْتدامة تَعزَّى لِمتغَيِّر الرُّتْبة الأكاديميَّة ولصالح أُسْتاذ مُشَارِك.

وأجرى الخمايْسه (2022) دراسة هَدفَت إلى مَعرِفة دَرجَة مُمَارسَة القيادة المسْتدامة مِن قَبْل مُديرِي المدارس الحكوميَّة مِن وُجهَة نظر المعلِّمين فِي لِوَاء القويْسمة، وقد تمَّ اِختِيار عَينَة عشْوائيَّة بَسِيطَة عدد أفْرادهَا (350) مَعْلَما ومعلِّمة طُبقَت عَليهِم اِسْتبانة مُوَزعَة على الأبْعاد التَّالية: اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، الإبْداع والْموْهبة، تَنمِية الموارد البشريَّة، السُّلوك الأخْلاقيُّ، واسْتخْدم المنْهج اَلوصْفِي اَلمسْحِي، وَتَوصلَت الدِّراسة إلى أنَّ دَرجَة مُمَارسَة القيادة المسْتدامة مِن قَبْل مُديرِي المدارس الحكوميَّة مُتَوسطَة، وجاءتْ أَبعَاد القيادة المسْتدامة مَرْتَبة تنازليًّا اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم، بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ، السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، تَنمِية الموارد البشريَّة، الإبْداع والْموْهبة، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، وَأَظهرَت النَّتائج عدم وُجُود فُرُوق فِي القيادة المسْتدامة مِن قَبْل مُديرِي المدارس تَعزَّى لِمتغَيِّر الجنْس، اَلمُؤهل اَلعلْمِي، سَنَوات الخبْرة .

وطبق اَلخضِير (2021) دراسة هَدفَت لِلتَّعَرُّف إلى مَفهُوم القيادة المسْتدامة، وَأهَم مُتطلَّباتهَا، وأبْرز مُمارسات هُولنْدَا لِتطْوِير أَدَاء القيادة المسْتدامة فِي التَّعْليم اَلْعام، وتمَّ اِسْتخْدام المنْهج اَلوصْفِي اَلمسْحِي، وقد تَوصلَت الدِّراسة لِعَدد مِن النَّتائج مِن أهمِّهَا: أنَّ القيادة المسْتدامة هِي القادرة على تَلبِية اِحْتياجات الجيل الحاضر، دُون المسَاس بِقدْرة الأجْيال التَّالية فِي المسْتقْبل على إِشبَاع حاجاتهَا، مِن أهمِّ مُتطلَّبات القيادة المسْتدامة اِندِماج كَافَّة عَناصِر المؤسَّسة التَّعْليميَّة فِي عَمَليَّة تَحسِين شَامِلة، والْحفاظ على نَجَاح النَّتائج، ودعْم وَتمكِين العاملين كَقادَة مِهْنيِّين، وإمْكانيَّة التَّنَبُّؤ وحلِّ المشْكلات المعقَّدة، وإدارة المشاعر، وصياغة الرُّؤْية ومشاركتهَا، وإعْدَاد خُطَّة اِسْتراتيجيَّة وَفْق مَنظُور طويل المدى، والتَّقْييم المنْتظم لِلْممارسات المسْتدامة، والْمرونة، وإدارة التَّغْيير، والتَّطْوير اَلمهْنِي المسْتمرُّ، والتَّحْفيز المادِّيُّ والْمعْنويُّ وَتشجِيع الأفْكار الإبْداعيَّة والابْتكاريَّة، والْمسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة والْبيئيَّة، ومشاركة القرَار مع أَصحَاب المصْلحة، وبناء الشَّراكات الخارجيَّة، وَتخطِيط التَّعاقب القياديِّ النَّاجح،

والنَّزاهة الأخْلاقيَّة، وممارسة القيادة الأخْلاقيَّة والتَّحْويليَّة، مِن أَبرَز مُمارسات تَطوِير أَدَاء القيادة المسْتدامة فِي هُولنْدَا، على المسْتوى الاسْتراتيجيِّ تبنِّي البرْنامج الوطَنيِّ التَّعَلُّم مِن أَجْل التَّنْمية المسْتدامة، والْإِعْلان عن اِسْتراتيجيَّة التَّنْمية المسْتدامة الوطنيَّة الهولنْديَّة؛ وَعلَى المسْتوى التَّنْفيذيِّ؛ وقد تَفَاوتَت المدارس فِي مُستوَى التَّطْبيق والالْتزام؛ لِطبيعة نِظَام التَّعْليم فِي ضَمَان حقِّ حُريَّة التَّعْليم. وَيُوجَد اَلعدِيد مِن المبادرات والشَّراكات مع المجْتمع المحَلِّيِّ والْعالميِّ لِتعْزِيز مُمارسات القيادة المسْتدامة، مِثْل المدارس البيئيَّة وَشبكَة تَدرِيب المعلِّمين والْمدارس الابْتدائيَّة، وَشبكَة التَّعْليم اَلمهْنِي الثَّانويِّ، وبرْنامج مَدارِس مِن أَجْل الاسْتدامة، والْمدارس الحيويَّة.

وأجرى سفر (2021) دراسة هدفت إِلى الكشفَّ عن دَرجَة أَهَميَّة إِبعَاد القيادة المسْتدامة بالكليات التِّقْنيَّة فِي ضَوْء مُتطلَّبات الثَّوْرة الصِّناعيَّة الرَّابعة، وَذلِك سعْيًا لِلْوصول إِلى وَضْع تَصوُّر مُقتَرَح لِتطْوِير القيادة المسْتدامة بالكلِيَات التِّقْنيَّة فِي ضَوْء مُتطلَّبات الثَّوْرة الصِّناعيَّة الرَّابعة، وقد اِسْتخْدمتْ الدِّراسة المنْهج اَلوصْفِي اَلمسْحِي، واسْتخْدمتْ الاسْتبانة لِجَمع البيانات المطْلوبة، وقد طَبقَت الدِّراسة على عَينَة عشْوائيَّة مِن القيادات بالكلِيَات التِّقْنيَّة لِلْبنَات فِي اَلمملِكة العربيَّة السُّعوديَّة والْبالغ عَددُها (99) قِيادة، وَتَوصلَت نَتائِج الدِّراسة إِلى أنَّ جميع أَبعَاد القيادة المسْتدامة بالكلِيَات التِّقْنيَّة فِي ضَوْء مُتطلَّبات الثَّوْرة الصِّناعيَّة الرَّابعة حَصلَت على دَرجَة أَهَميَّة "مُرتفعَة"، وَعدم وُجُود فُرُوق فِي مُتوسِّطات اِسْتجابات أَفرَاد عَينَة الدِّراسة تَعزَّى لِمتغَيِّر (اَلمُؤهل التَّعْليميُّ، سَنَوات الخبْرة).

هَدفَت دِراسة فَارُوق (Farooq, 2019) لِلتَّعَرُّف على مُمارسات القيادة المسْتدامة وَمدَى مُلَائمَة نَمُوذَج قِيَاس الممارسات المسْتخْدمة مِن وُجهَة نظر الموظَّفين فِي جامعَات أُوغنْدَا، واسْتخْدمتْ المنْهج اَلوصْفِي، واسْتخْدمتْ الاسْتبانة لِتحْقِيق أَهدَاف الدِّراسة وَزعَت على (820) مُوظَّف إِداريٍّ وأكاديميٍّ فِي سِتِّ جامعَات بِالْمنْطقة اَلوُسطى فِي أُوغنْدَا، وَتَوصلَت أنَّ هُنَاك أَربَع رَكائِز فَرعِية لِلْقيادة المسْتدامة

تُمَارَس فِي الجامعات الأوغنْديَّة وَهِي بِنَاء قُدرات الموظَّفين وقيادة التَّنَوُّع والتَّوْزيع الاسْتراتيجيِّ، وأنَّ الموظَّفين يروْن أنَّ مُمارسات القيادة المسْتدامة ذات قِيمة كَبِيرَة فِي أَدائِهم فِي عَصْر التَّغْيير الجامعيِّ.

أَجرَى جدامَان وآخرون (Jedaman et al, 2018) دِراسة هَدفَت لِتحْلِيل القيادة المسْتدامة لِإدارة تَعلُّم اَلعُلوم فِي القرْن الحادي والْعشْرين فِي إِطَار التَّعْليم، وتمَّ اِسْتخْدام المنْهج الكمِّيِّ – اَلنوْعِي، تكونَت العيِّنة مِن (225) مُديرًا لِمدارس اِبْتدائيَّة وثانويَّة، وَتَوصلَت النَّتائج إِلى أنَّ عَناصِر القيادة المسْتدامة مُهمَّة فِي المؤسَّسات التَّعْليميَّة، يجب أن تتكامل جميع الجوانب معًا لتحقيق الأهداف التنظيمية وثقافة وهوية الحوكمة الرشيدة، وكشفت الدراسة أن القيادة المستدامة في إطار التعليم في تايلاند تحتاج إلى التركيز على التنمية والوعي بالواجب والمسؤولية والمساواة والأخلاق والمعرفة.

هَدفَت دِراسة اَشتُوي (2017) إِلى مَعرِفة دَرجَة مُمَارسَة مُديرِي التَّرْبية والتَّعْليم بِمحافظة غَزَّة لِنَمط القيادة المسْتدامة وَسبُل تطْويرهَا، وتمَّ اِسْتخْدام المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليِّ، وَتكونَت العيِّنة مِن (122) نَائِب مُدير ورئيس قِسْم، وتم استخدام استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وَتَوصلَت نَتائِج الدِّراسة إِلى أنَّ دَرجَة مُمَارسَة مُديرِي التَّرْبية والتَّعْليم بِمحافظة غَزَّة لِنَمط القيادة المسْتدامة كَبِيرَة، ولَا يُوجَد فُرُوق تُعزَى لِمتغيِّرات اَلمُؤهل اَلعلْمِي والْمسمَّى الوظيفيِّ وسنوَات الخبْرة .

هَدفَت دِراسة سِيرسن (Srisaen et al, 2017) إِلى التَّحَقُّق مِن العوامل والْمؤشِّرات الرَّئيسيَّة لِلْقيادة المسْتدامة، مَتبُوعة بِاخْتبار مدَى مُلَائمَة مُؤشرَات القيادة المسْتدامة، وتمَّ اِسْتخْدام المنْهج اَلمسْحِي الكمِّيِّ، وَعدَد أَفرَاد العيِّنة (500) مُدير مَدْرَسة ثَانوِية، وَأَظهرَت النَّتائج أنَّ القيادة المسْتدامة تَتكوَّن مِن سَبْع مُكونَات رَئيسِية رَتبَت حسب الأهمِّيَّة كمَا يَلِي اِمتِلاك المعْرفة المتعمِّقة والتَّنوُّع فِي حلِّ المشْكلات والْأَداء والْعدالة والاحْتفاظ بِالْموظَّفين الجيِّدين والْحفاظ على البيئة وَتوزِيع القيادة.

دراسات تتعلق بالفاعلية التنظيمية

دِراسة جَلَال وأحْمد (2022) هَدفَت إِلى تَقيِيم مُستَوَى الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة بِالْمناطق الأزْهريَّة، واقْتراح سُبُل تحْسينهَا، واسْتخْدمتْ الدِّراسة المنْهج اَلوصْفِي، وتمَّ تَطبِيق أَدَاة الدِّراسة فِي صُورَة اِسْتبانة وَزعَت على (463) مُفرَدَة، وَتَوصلَت الدِّراسة إِلى مُستَوَى الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمناطق الأزْهريَّة مُتوسِّطًا، بيْنمَا النَّموذج الأكْثر شُيوعًا كان الضَّبْط والتَّحكُّم، وَأَثبتَت الدِّراسة عدم وُجُود فُرُوق فِي مُتغيِّرات الدِّراسة وَالتِي تَمثلَت فِي نِطَاق الإِشْراف، وسنوَات الخبْرة، والْمسْتوى الإداريُّ .

هَدفَت دِراسة المطيْري (2021) لِلتَّعَرُّف إِلى وَاقِع تَطبِيق الذَّكَاء الإداريِّ وَدورِه فِي تَحسِين الفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِن وُجهَة نظر مُعَلمِي ومديري المدارس الثَّانويَّة فِي دَولَة اَلكُويت، وَتَمثلَت عَينَة الدِّراسة فِي (1359) مَعْلَما، و(21) مِن مُديرِي المدارس الثَّانويَّة، واسْتخْدمتْ الدِّراسة الاسْتبانة لِجَمع بيانَات الدِّراسة، وطبَّقتْ الدِّراسة المنْهج اَلوصْفِي، أظهرت النتائج أن مستوى الفاعلية التنظيمية مرتفع، وَتَوصلَت نَتائِج الدِّراسة عن قُوَّة العلاقة بَيْن الذَّكَاء الإداريِّ والْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي المدارس الثَّانويَّة، ومَا يُبرِّر الحاجة إِلى تَفعِيل الذَّكَاء الإداريِّ لِمديري المدارس الثَّانويَّة فِي دَولَة اَلكُويت.

هَدفَت دِراسة أسوكو وإِيتور (Asuquo & Etor, 2021) إِلى تَحدِيد العلاقة بَيْن الممارسات الإداريَّة والْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمعلِّمين فِي المدارس الثَّانويَّة العامَّة، تمَّ إِجرَاء البحْث فِي وِلاية كُرُوس رِيفر فِي نيْجيرْيَا، وتمَّ اِعتِماد تَصمِيم البحْث الارْتباطيِّ، وتمَّ استْهداف (431) مُعَلما فِي المدارس الثَّانويَّة العامَّة. وكانتْ أَدَاة جَمْع البيانات اِسْتبْيان تقيس الممارسات الإداريَّة والْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمعلِّمين (MPOETQ)"، وجد أنَّ مُمارسات التَّواصل والتَّحْفيز وممارسات اِتِّخاذ القرَار التَّشاركيَّة لَدى مُديرِي المدارس لَهَا عَلاقَة كَبيرَة وإِيجابيَّة بِالْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمعلِّمين مِن حَيْث الالْتزام بِالْمواعيد، واسْتكْمال

مُخطَّط العمل/ المذكِّرات، وإعْدَاد خُطَط الدُّروس، وإدارة اَلفُصول الدِّراسيَّة، تَسلِيم الدُّروس، وَتقيِيم الطُّلَّاب، وإدارة الامْتحانات، والْمشاركة فِي PTA، والْمشاركة فِي الأنْشطة اللَّامنْهجيَّة.

بَحثَت دِراسة ايوديجي (Ayodeji, 2020) فِي تَأثِير السُّلوك القياديِّ على الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة فِي المدارس الثَّانويَّة فِي بَعْض المدارس المخْتارة فِي وِلاية إِيكيتي فِي نيْجيرْيَا. وَكَان تَصمِيم البحْث المسْتخْدم هُو البحْث اَلوصْفِي وتمَّ اِسْتهْداف (105) مِن المعلِّمين ومديري المدارس، تمَّ جَمْع البيانات بِاسْتخْدام اِسْتبْيانة، وَأَظهرَت النَّتائج وُجُود عَلاقَة بَيْن السُّلوك القياديِّ والْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة. كمَا أَظهَرت نَتائِج البحْث وُجُود فُرُوق بَيْن مُؤهلَات القادة وسلوكهم نَحْو الفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة، مع عدم وُجُود فِرق بَيْن تَصوُّر السُّلوك القياديِّ لَدى المعلِّمين ومديري المدارس.

دِراسة صَالِح والْعلياني (2019) هَدفَت إِلى الكشْف عن دَرجَة تَوافُر مهارَات الاتِّصال لَدى قائدَات مَدارِس مُحَافظَة بِلْقرن وعلاقتهَا الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لِمدارس التَّعْليم اَلْعام مِن وُجهَة نظر المعلِّمات؛ وتحْقيقًا لِأهْدَاف الدِّراسة اِسْتخْدمتْ الباحثة المنْهج اَلوصْفِي الارْتباطيَّ، وطبَّقتْ الدِّراسة على عَينَة طَبَقيَّة عشْوائيَّة مُكَونَة مِن (295) مُعَلمَة، وَتَمثلَت أَدَاة جَمْع المعْلومات فِي اِسْتبانة، وَأَظهرَت الدِّراسة أنَّ دَرجَة تَوافُر مهارَات الاتِّصال لَدى قائدَات مَدارِس مُحَافظَة بِلْقرن بِدرجة عَالِية فِي جميع المجالات، وجاءتْ ترْتيبهَا كالتَّالي (مَهارَة الكتابة، مَهارَة القراءة، مَهارَة الاسْتماع، مَهارَة التَّحَدُّث)، وجاءتْ دَرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مَدارِس التَّعْليم اَلْعام بِمحافظة بِلْقرن مُتَوسطَة فِي جميع المجالات، وجاءتْ ترْتيبهَا كالتَّالي (الرِّضَا الوظيفيُّ لِلْمعلِّمات، القيادة المدْرسيَّة، سُلُوك الطَّالبات وتحْصيلهنَّ، العلاقة مع المجْتمع المحَلِّيِّ)، وظهرتْ فُرُوق بَيْن مُتوسِّطات اِسْتجابات أَفرَاد عَينَة الدِّراسة لِدرجة تَوافُر مهارَات الاتِّصال تَعزَّى لِمتغَيِّر (اَلمُؤهل اَلعلْمِي، وسنوَات الخبْرة)، ولم تُظْهِر فُرُوق تُعزَى لِمتغَيِّر المرْحلة التَّعْليميَّة، فِيمَا ظَهرَت فُرُوق بَيْن مُتوسِّطات اِسْتجابات أَفرَاد عَينَة الدِّراسة لِدرجة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة

تَعزَّى لِمتغَيِّر (اَلمُؤهل اَلعلْمِي، وسنوَات الخبْرة، والْمرْحلة التَّعْليميَّة)، كمَا أَظهرَت النَّتائج وُجُود عَلاقَة اِرْتباطيَّة مُوجبَة بَيْن دَرجَة تَوافُر مهارَات الاتِّصال، وَدرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة.

هَدفَت دِراسة الجرايدة وآخرون (2018) لِلتَّعَرُّف إِلى دَرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمدارس فِي وِلاية السُّوَيْق بِمحافظة الباطنة شَمَال سَلطنَة عُمَان. وَمِن أَجْل تَحقِيق الهدف تمَّ بِنَاء اِسْتبانة تمَّ تطْبيقهَا على (100) مُدير مَدْرَسة ومعلِّم أَوَّل، اِسْتخْدمتْ الدّراسة المنْهج اَلوصْفِي، وَمِن أَبرَز النَّتائج اَلتِي تَوصلَت إِليْهَا الدِّراسة أنَّ دَرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمدارس فِي وِلاية السُّوَيْق بِمحافظة الباطنة شَمَال فِي سَلطنَة عُمَان جَاءَت عَالِية، وأَظهرَت نَتائِج الدِّراسة عدم وُجُود فُرُوق لِدرجة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لِلْمدارس فِي وِلاية السُّوَيْق بِمحافظة الباطنة شَمَال فِي سَلطنَة عُمَان يَعُود لِمتغيِّرات النَّوْع الاجْتماعيِّ، والْمؤهَّل اَلعلْمِي، وسنوَات الخبْرة.

هَدفَت دِراسة العثْمانيِّ (2017) إِلى تعَرُّف عَلاقَة مُمَارسَة القيادة التَّحْويليَّة والْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة فِي المدارس الخاصَّة بِمحافظات غَزَّة، وَمِن أَجْل تَحقِيق أَهدَاف البحْث قام الباحث بِاسْتخْدام المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليِّ، وَقَام بِتصْمِيم اِسْتبانة وَزعَت على (274) مِن العاملين فِي المدارس الخاصَّة تمَّ اِخْتيارهم بِالطَّريقة الطَّبقيَّة العشْوائيَّة، وَمِن أهمِّ نَتائِج الدِّراسة أنّ مُمَارسَة مُديرو المدارس الخاصَّة بِمحافظات قِطَاع غَزَّة سُلُوك القيادة التَّحْويليَّة بِدرجة كَبِيرَة، وَكذَلِك لِلْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة، وَوجُود اِرتِباط مَعنَوِي مُوجِب بَيْن المتغيِّرين، وَوجُود فُرُوق فِي مُتَغير الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لِصالح الذُّكور، وَمِن يحْملون مُؤهِّل عمل دِراسَات عليَّا، وَعدَم وُجُود فُرُوق تُعزَّى لِمتغَيِّر سَنَوات الخبْرة .

دِراسة القدَاح (2017) بَحْثت فِي أثر عمليَّات الاتِّصال الإداريِّ على الفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم فِي اَلأُردن، قد طَوَّر الباحث استْبانة مُوَزعَة على مِحْورَيْنِ لِقياس دَرجَة فَاعلِية عمليَّات الاتِّصال الإداريِّ والْفاعليَّة التَّنْظيميَّة، تمَّ توْزيعهَا على (63) مُدير ورئيس قِسْم تمَّ اِخْتيارهم بِطريقة

عُنْقوديَّة، وقد أَفرَزت النَّتائج دَرجَة مُتَوسطَة لكُل مِن عمليَّات الاتِّصال الإداريِّ والْفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وَوجُود أثر إيجابيٍّ لِعمليَّات الاتِّصال الإداريِّ على الفاعليَّة التَّنْظيميَّة .

هَدفَت دراسة أَبُو الخيْر (2016) إلى التَّعَرُّف لِمَدى تَوافُر مُتطلَّبات الجامعة المنْتجة ومجالاتهَا (مُتطلَّبات البنْية التَّحْتيَّة، مُتطلَّبات الموارد الماليَّة) وعلاقتهَا بِالْفاعليَّة التَّنْظيميَّة ومجالاتهَا (المؤشِّرات الخارجيَّة، المؤشِّرات الدَّاخليَّة) فِي الكلِّيَّات التِّقْنيَّة بِمحافظات غَزَّة، مِن وُجهَة نظر العاملين بِالْوظائف الإشْرافيَّة فِيهَا، اِسْتخْدمتْ الدراسة المنْهج اَلوصْفِي الارْتباطيَّ، وقد قَامَت الباحثة بِتصْمِيم أداتيْنِ، اَلأُولى: لِمعْرِفة مدى تَوافُر مُتطلَّبات الجامعة المنْتجة فِي الكلِّيَّات التِّقْنيَّة بِمحافظات غَزَّة، والثَّانية: لِمعْرِفة مُستوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي الكلِّيَّات التِّقْنيَّة بِمحافظات غَزَّة، وقد تَوصلَت الدِّراسة إلى وُجُود عَلاقَة ذات دَلالَة إِحْصائيَّة بَيْن مُتطلَّبات الجامعة المنْتجة ودرجَات الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى الكلِّيَّات التِّقْنيَّة فِي مُحافظات غَزَّة، كمَا تَوصلَت الدِّراسة إلى وُجُود تَأْثِير جَوهَرِي لِأبْعَاد مُتطلَّبات الجامعة المنْتجة التَّالية (مُتطلَّبات البنْية التَّحْتيَّة، مُتطلَّبات الموارد البشريَّة) لَدى الكلِّيَّات التِّقْنيَّة فِي مُحافظات غَزَّة على الفاعليَّة التَّنْظيميَّة.

دِراسة فَرهُودة (2014) هَدفَت لِلتَّعَرُّف إلى دَرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وَدرجَة مُمَارسَة إدارة اَلْجَودة الشَّاملة بِمدارس وِكالة الغوْث فِي مُحافظات غَزَّة مِن وُجهَة نظر المعلِّمين، كمَا هَدفَت كَذلِك إلى دِراسة العلاقة بَيْن الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وإدارة اَلْجَودة الشَّاملة، تمَّ اِختِيار عَينَة عشْوائيَّة طَبَقيَّة تكونت من (511)، وقد تَوصلَت الدِّراسة إلى وُجُود عَلاقَة طَرِدية قَويَّة ذات بَيِّن دَرجَة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وَدرجَة مُمَارسَة إدارة اَلْجَودة الشَّاملة فِي مَدارِس وِكالة الغوْث الدَّوْليَّة بِمحافظات غَزَّة، توجد فروق بين تقديرات المشاركين لدرجة الفعالية التنظيمية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) للإناث، ومتغير (بكالوريوس،

دراسات عليا) لمعلمي الدراسات العليا، ومتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) إلى سنوات خدمة المعلمين من 5 سنوات إلى 10 سنوات.

دراسات تتعلق بالكفايات الرقمية

هدفت دراسة العدوان (2023) إلى تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء مهارات التحول الرقمي، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (214) من مديري المدارس الحكومية ومساعديهم بمديرية تربية لواء الجامعة، وكان من أهم النتائج التي توصل إليها البحث الحالي أهمية التحول الرقمي في زيادة المعرفة الإدارية والذاتية لمديري المدارس الحكومية من خلال صقل إمكانيات المدير وقدراته وإمدادهم بأنماط إدارية جديدة، وتوفير المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة والتطوير وصنع اتخاذ القرار والتنمية المهنية المستدام.

هَدفَت دِراسة النَّهَار والْمغْربيِّ (2023) إلى اِسْتقْصاء دَرجَة اِمتِلاك الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس مِن وُجهَة نظر المعلِّمين فِي لِوَاء نَاعُور، وَتَكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (322) مَعْلَمًا ومعلِّمة، اِعْتمَدتْ الدِّراسة المنْهج اَلوصْفِي اَلمسْحِي، واسْتخْدمتْ اِسْتبانة تَكونَت مِن أَربَعة مجالَات فَرعِية؛ الكفايات الحاسوبيَّة العامَّة وكفايات اِسْتخْدام شَبكَة الإنْترْنت وكفايات تَوظِيف الوسائط الإلكْترونيَّة والتِّقْنيَّات الحديثة فِي العمليَّة التَّعْليميَّة والْكفايات المتعلِّقة بِمهامِّ اَلمدِير إلكْترونيًّا، وخلصتْ الدِّراسة إلى أنَّ دَرجَة اِمتِلاك المديرين لِلْكفايات الرَّقْميَّة جَاءَت مُتَوسطَة، حَيْث جاء مَجَال الكفايات الحاسوبيَّة العامَّة فِي المرْتبة اَلأُولى بيْنمَا جاء مَجَال كِفايَات تَوظِيف الوسائط الإلكْترونيَّة والتِّقْنيَّات الحديثة فِي المرْتبة الأخيرة. كمَا أَظهَرت عدم وُجُود فُرُوق تُعزَى لِلْجنْس على الدَّرَجة اَلكُلية ومجالاتهَا بِاسْتثْناء "كِفايَات اِسْتخْدام شَبكَة الإنْترْنت" حَيْث جَاءَت اَلفُروق لِصالح الإنَاث، كمَا بَينَت وُجُود فُرُوق بَيْن

المتوسِّطات الحسابيَّة لِدرجة اِمتِلاك الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس بِاخْتلاف مُتَغير السُّلْطة المشْرفة على الدَّرَجة اَلكُلية وَعلَى الأبْعاد جَميعِها ولصالح القطَاع اَلْخاص.

هدفت دِراسة شَاكِر (2023) إِلى تعَرُّف دَرجَة تَوفُّر الكفايات الرَّقْميَّة لَدى أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس فِي كُلِّيَّات التَّرْبية بِالْجامعات اليمنيَّة ومعوِّقات اِسْتخْدامهَا فِي التَّعْليم، وقد اِسْتخْدم المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليُّ، وتمَّ إِعدَاد اِسْتبانة طُبقَت بِالطَّريقة العشْوائيَّة البسيطة بلغ حَجمُها (120) عُضْوًا، وَكَان مِن أَبرَز نَتائِج البحْث مَا يَلِي: حصل مِحوَر الكفايات الرَّقْميَّة لَدى أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس فِي كُلِّيَّات التَّرْبية بِالْجامعات اليمنيَّة على دَرجَة تَوفُّر مُرتفعَة، وجاءتْ المعوِّقات اَلتِي تُعيق أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس مِن اِسْتخْدام الكفايات الرَّقْميَّة فِي التَّعْليم بِدرجة مُرتفعَة، كمَا تَبيَّن أَنَّه لَا تُوجَد فُرُوق حَوْل دَرجَة تَوفُّر الكفايات الرَّقْميَّة لَدى أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس فِي كُلِّيَّات التَّرْبية بِالْجامعات اليمنيَّة ومعوِّقات اِسْتخْدامهَا فِي التَّعْليم تبعًا لِمتغَيِّر الجنْس، ومتغَيِّر الدَّرَجة الأكاديميَّة، بيْنمَا تُوجَد فُرُوق تبعًا لِمتغَيِّر التَّخَصُّص لِصالح أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس ذَوِي التَّخصُّصات العلْميَّة.

هَدفَت دِراسة خَشَّان (2022) إِلى تعَرُّف مدى الاسْتعْداد الإِلكْترونيِّ والرَّقْميِّ عِنْد مديري المدارس الحكوميَّة بِلواء قَصبَة عَمَّان وَأَثَرِه فِي إِدارة المهَامِّ الإِداريَّة مِن وُجهَة نظر المعلِّمين، حَيْث اِسْتخْدم الباحث المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليُّ، وَتَمثلَت الأدَاة فِي اِسْتبانة تمَّ توْزيعهَا على مَجمُوعة مِن المعلِّمين والْمعلِّمات والْبالغ عَددُهم (360) مَعْلَما ومعلِّمة، تمَّ اِخْتيارهم بِطريقة عشْوائيَّة بَسِيطَة، تَوصلَت الدِّراسة إِلى وُجُود أثر حَقيقِي لِلاسْتعْداد اَلرقْمِي لَدى مَدْرَاء المدارس فِي إِدارة المهَامِّ الإِداريَّة بِدرجة مُرتفعَة، وَعدَم وُجُود فِرق تُعزَى لِمتغيِّرات (الجنْس ، الخبْرة ، اَلمُؤهل اَلعلْمِي).

هَدفَت دِراسة عُويْضَة (2022) إِلى تعرف إِلى دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِكفايات الإِدارة الإِلكْترونيَّة وَدرجَة مُمارستهم لَهَا فِي مُحَافظَة رام اَللَّه والْبيرة مِن وُجهَة نظر المعلِّمين والْمشْرفين

التَّرْبويِّين، ولتحْقيق أَهدَاف الدِّراسة اِسْتخْدم الباحث المنْهج اَلوصْفِي الارْتباطيُّ الكمِّيُّ والْمنْهج اَلنوْعِي، حَيْث طَبَّق مِقيَاس الدِّراسة على عَينَة عشْوائيَّة طَبَقيَّة، ضَمَّت (399) مَعْلَمًا مِن مُعَلمِي المدارس فِي مُحَافظَة رام اَللَّه والْبيرة بِالْإضافة إِلى (50) مُشَرفًا مِن المشْرفين التَّرْبويِّين. واسْتخْدم الباحث مِقْياسيْنِ لِلدِّراسة: الأوَّل هُو اِسْتبانة مُكَونَة مِن جُزْأيْنِ هُمَا: دَرجَة اِمتِلاك كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة، والْمقْياس الثَّاني مُقابلات مع (18) مَعْلَما مِن المعلِّمين والْمشْرفين التَّرْبويِّين. أَظهَرت أهمَّ نَتائِج الدِّراسة أنَّ دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِكفايات الإدارة الإلكْترونيَّة فِي مُحَافظَة رام اَللَّه والْبيرة مُرتفعَة، كمَا أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة أنَّ دَرجَة مُمَارسَة مُديرِي المدارس لِكفايات الإدارة الإلكْترونيَّة فِي مُحَافظَة رام اَللَّه والْبيرة مِن وُجهَة نظر المعلِّمين والْمشْرفين التَّرْبويِّين مُرتفعَة، كمَا أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة وُجُود فُرُوق فِي دَرجَة اِمتِلاك كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة حسب اَلمُؤهل اَلعلْمِي لِصالح حَملَة دَرجَة البكالوْيوس، وَوجُود فُرُوق فِي اِمتِلاك كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة (المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة) لِصالح ذَوِي الخبْرة أقلَّ مِن (5) سَنَوات، وَوجُود فُرُوق فِي دَرجَة مُمَارسَة كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة لِصالح المدارس الخاصَّة، ولصالح مُعلِّم، بيْنمَا بَينَت الدِّراسة وُجُود عَلاقَة اِرتِباط خَطيَّة مُوجبَة بَيْن دَرجَة اِمتِلاك كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة، وَدرجَة مُمَارسَة كِفايَات الإدارة الإلكْترونيَّة بِحَيث بلغ مَعامِل الارْتباط بيْنهمَا.

هَدفَت دِراسة أَبُو خليل (2022) إِلى الكشْف عن مُمَارسَة الكفايات القياديَّة الإلكْترونيَّة لَدى مُديرِي المدارس الثَّانويَّة الحكوميَّة فِي مُديرِيَّة اَلقُدس وضواحيهَا؛ ولتحْقيق أَهدَاف الدِّراسة اِعتمَد الباحث المنْهج اَلكيْفِي اَلنوْعِي، وَذلِك بِإجْرَاء المقابلات مع (12) مُديرًا، وَتَوصلَت الدِّراسة إِلى مَجمُوعة مِن النَّتائج المتعلِّقة بِالْممارسات القياديَّة الإلكْترونيَّة لَدى مُديرِي المدارس فِي المجاليْنِ: المساواة والْمواطنة الرَّقْميَّة، وَمِنهَا: المساواة والْعدالة فِي تَفعِيل الأدوات الإلكْترونيَّة، والتَّدْريب المسْتمرُّ على التَّطْبيقات والْبرامج الإلكْترونيَّة، وَتنمِية القيم والاتِّجاهات نَحْو المواطنة الرَّقْميَّة، والتَّشْبيك مع المجْتمع؛ لِلتَّوْعية

بِأهمِّيَّة التِّكْنولوجْيَا الإلكْترونيَّة فِي العمليَّة التَّعْليميَّة، والتَّوْعية بِالْأَمْن اَلرقْمِي، وَتوعِية المعلِّمين بِأهمِّيَّة التَّوْثيق وَحقُوق الملْكيَّة. أَمَّا النُّموّ اَلمهْنِي الإلكْترونيُّ لِلْمعلِّمين، وَمِنهَا: تَحدِيد الاحْتياجات المادِّيَّة والْبشريَّة الإلكْترونيَّة لِلْمؤسَّسة، وَتحدِيد الاحْتياجات التَّدْريبيَّة الإلكْترونيَّة لِلْمعلِّمين، وَتوفِير بِيئة إِلكْترونيَّة مادِّيَّة مُحَفزَة، والاهْتمام بِالزِّيارات التَّبادليَّة بَيْن المعلِّمين، وإعْدَاد صَفَحات إِلكْترونيَّة تفاعليَّة.

هَدفَت دِراسة الجماعين (2021) إلى تعَرُّف الكفايات الإلكْترونيَّة لِمديري المدارس الحكوميَّة فِي مُديرِيَّة تَربِية مَؤدُبا كمَا يُحَددهَا مُديرو المدارس الحكوميَّة، وتمَّ اِتِّباع المنْهج اَلوصْفِي، يَحُث تمَّ اِختِيار عَينَة بِطريقة مُتَيسرَة تَكونَت مِن (75) فَرْد مِن مُجتَمَع الدِّراسة، وَتَمثلَت أَدَاة الدِّراسة اِسْتبانة أَظهَرت نتائجهَا أنَّ مُستوَى الكفايات الإلكْترونيَّة لَدى مَدْرَاء المدارس فِي مُحَافظَة مَؤدُبا كان بِدرجة مُتَوسطَة، كمَا أَظهَرت النَّتائج عدم وُجُود فُرُوق فِي دَرجَة تَوفُّر الكفايات تُعزَى إِلى مُتَغير المسْتوى اَلعلْمِي أو مُتَغير الجنْس أو مُتَغير الخبْرة .

أَجرَت الشُّديْفات (2020) دِراسة هَدفَت لِلتَّعَرُّف إلى دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحَافظَة اَلمفْرِق لِلْكفايات التِّكْنولوجيَّة والْإداريَّة، لِتحْقِيق هدف الدِّراسة تمَّ اِسْتخْدام المنْهج اَلمسْحِي، حَيْث تمَّ تَطوِير اِسْتبانة وَزعَت على (158) مُديرًا، وَأَظهرَت نَتائِج الدِّراسة أنَّ اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِلْكفايات التكنولوجية والْإداريَّة جَاءَت بِدرجة مُتَوسطَة، كمَا أَظهَرت عدم وُجُود فُرُوق فِي تقْديرات أَفرَاد عَينَة الدِّراسة تَعزَّى لِلْجنْس والْمؤهَّل اَلعلْمِي.

كمَا أَجرَى كُوسْكَال (Koskal, 2019) دِراسة هَدفَت إِلى الكشْف عن الإدارة الإلكْترونيَّة لَدى مَدْرَاء المدارس الأتْراك. تَكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (83) مُديرًا ومديرة. ولتحْقيق أَهدَاف الدِّراسة تمَّ تَطبِيق مِقيَاس تَقيِيم كِفاية اَلمدِير الإلكْترونيَّة اَلمُكون مِن (26) فِقْرَة بَعْد ترْجمَته إِلى التُّرْكيَّة. أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة أنَّ المدْراء يتمتَّعون بِمهارات إِلكْترونيَّة مُتَوسطَة، كمَا بَينَت نَتائِج الدِّراسة أنَّ المدْراء يُمارسون

التَّطْبيقات الإلكْترونيَّة فِي عَملهِم الإداريِّ بِفاعليَّة، وبدرَجة مُرتفعَة، إِلَّا أَنهُم يفْتقرون إِلى مهارَات الرُّؤْيَا المسْتقْبليَّة فِي تَحسِين التَّطْبيق، كمَا بَينَت نَتائِج الدِّراسة وُجُود فُرُوق دَالَّة إِحْصائيًّا فِي مُستوَى المهارات، ومسْتوَى التَّطْبيق تَعزَّى لِمتغَيِّر الجنْس، لِصالح المدْراء الذُّكور.

هَدفَت دِراسة حِنَّاوي (2019) إِلى الكشْف عن دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُديرِيَّة تَربِية نَابُلس لِمهارات اِسْتخْدام تِكْنولوجْيَا المعْلومات والاتِّصالات فِي أعْمالهم الإداريَّة، والْبَحْث فِي دَوْر عدد مِن المتغيِّرات فِيهَا، واعْتمدتْ المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليَّ ، وَتكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (72) مُديرًا ومديرة، تمَّ اِخْتيارهم بِالطَّريقة العشْوائيَّة مِن مُجتَمَع الدِّراسة البالغ عَددُه (179) مُديرَة ومديرة، واسْتخْدمتْ اِسْتبانة اِحتوَت على (58) فِقْرَة مُوَزعَة فِي ثَلاثَة مجالَات، وقد تَوصلَت نتائجهَا إِلى أنَّ دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِتلْك المهارات كَانَت مُتَوسطَة لِكلِّ مَجَال مِن مجالاتهَا الثَّلاثة وَكذَلِك الدَّرَجة اَلكُلية لَهَا، كمَا بَينَت وُجُود فُرُوق ذات دَلالَة إِحْصائيَّة بَيْن مُتوسِّطات دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِتلْك المهارات تَعزَّى لِمتغَيِّر اَلعُمر ولصالح اَلعُمر الأقلِّ، ولمتغيِّر عدد الدَّوْرات التَّدْريبيَّة ولصالح الَّذين شاركوا بِعَدد دَوْرات أَكبَر، ولمتغيِّر سَنَوات الخبْرة فِي العمل الإداريِّ ولصالح سَنَوات الخبْرة الأقلِّ، بيْنمَا لَا تُوجَد فُرُوق تُعزَى لِمتغَيِّر اَلمُؤهل اَلعلْمِي.

أَجرَى رامان تِنانْمالي (Raman & Thannimalai, 2019) هَدفَت إِلى تعَرُّف تأْثيرات الكفايات التِّكْنولوجيَّة لِلْمديرين على تكامُل المعلِّمين التِّكْنولوجيِّ فِي المدارس الثَّانويَّة الماليزيَّة. وَتكونَت العيِّنة مِن (47) مُديرًا و(375) مَعْلَماً مِن المدارس الثَّانويَّة الوطنيَّة فِي المنْطقة الشَّماليَّة مِن كِيدَا، تمَّ اِسْتخْدام اِسْتبْيانيْنِ: لِتقْيِيم مدى اِمتِلاك مَدْرَاء المدارس أَسابِيب القيادة التِّكْنولوجيَّة (PTLA) وَالذِي يَستَنِد إِلى الجمْعيَّة الدَّوْليَّة لِلتِّكْنولوجْيَا فِي التَّعْليم (ISTE) والاسْتبانة الثَّانويِّ لِقياس اِسْتخْدام تِكْنولوجْيَا المعْلومات والاتِّصالات، وَأَظهرَت النَّتائج أنَّ مُسْتويات اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا مُرتفعَة، وتكامل تِكْنولوجْيَا

المعلِّمين على مُسْتويات عَالِية، كمَا أَظهَرت النَّتائج عدم وُجُود عَلاقَة بَيْن القيادة التِّكْنولوجيَّة وتكامل تِكْنولوجْيَا فِي المدارس المخْتارة.

أَمَّا دِراسة سِتيورْات وآخرون (Stuart et al, 2019) اَلتِي هَدفَت إِلى الكشْف عن المهارات التِّقْنيَّة الإلكْترونيَّة لَدى مَدْرَاء المدارس النِّيوزلنْديِّين وَدرجَة مُمارستهَا فِي عَملهِم الإداريِّ المدْرسيِّ. تكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (64) مُديرًا ومديرة، اِسْتجابوا لِمقْيَاس مُكوَّن مِن (46) فِقْرَة مُوَزعَة على بَعدِي المعْرفة والْمهارات، وتمَّ وَضْع سُؤَال حَوْل دَرجَة الممارسة والتَّكْرار اَليوْمِي لِلاسْتخْدام. أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة ضَعْف مهارَات المدْراء الإلكْترونيَّة فِي الجانب الإداريِّ، بيْنمَا كَانَت معْرفتهم الإلكْترونيَّة مُتَوسطَة، كمَا بَينَت نَتائِج الدِّراسة أنَّ المدْراء (ذُكُور وإناث) يسْتخْدمون التِّكْنولوجْيَا فِي الأعْمال الإداريَّة، وبدرَجة مُتَوسطَة، وضمْن نِطَاق العمل المعْتاد.

هَدفَت دِراسة الجرايدة (2019) لِلتَّعَرُّف إلى دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِلْكفايات التِّقْنيَّة فِي مُحَافظَة الظَّاهرة بِسلْطَنة عَمَّان، اِسْتخْدمتْ الباحثة المنْهج اَلوصْفِي، وَمِن أَجْل تَحقِيق الهدف تمَّ بِنَاء اِسْتبانة طُبقَت على (82) مُدير مَدْرَسة، وَمِن أَبرَز النَّتائج اَلتِي تَوصلَت إِليْهَا الدِّراسة أنَّ دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِلْكفايات التِّقْنيَّة فِي مُحَافظَة الظَّاهرة بِسلْطَنة عَمَّان (مُتَوسطَة)، كَذلِك أَظهَرت النَّتائج عدم وُجُود فُرُوق فِي دَرجَة اِمتِلاك مُديرِي المدارس لِلْكفايات التِّقْنيَّة فِي مُحَافظَة الظَّاهرة بِسلْطَنة عَمَّان تَعزَّى لِمتغيِّرات: النَّوْع الاجْتماعيِّ، وسنوَات الخبْرة، والْمؤهَّل اَلعلْمِي.

كمَا أَجرَى كارالمْبوس وبابايونو (Charalambous, Papaioannou, 2018) دِراسة هَدفَت إِلى الكشْف عن تصوُّرَات مديري مَدارِس المرْحلة الأساسيَّة حَوْل مهاراتهم الإلكْترونيَّة لِاسْتخْدام تِكْنولوجْيَا المعْلومات لِغايَات شَخصِية، أو تدْريسيَّة، أو إدارِيَّة فِي مدارسهم. تكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (250) مُديرًا ومديرة، ولتحْقيق أَهدَاف الدِّراسة تمَّ تَطبِيق اِسْتبْيان مُكوَّن مِن (15) سُؤَالا حَوْل المعْلومات

الدِّيمغْرافيَّة المتعلِّقة بِالْمسْتجيب، وتصوُّراته الذَّاتيَّة حَوْل مهاراته الإلكْترونيَّة وأغْرَاض اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا. أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة أنَّ المديرين والْمديرات يروْن أَنهُم يمْتلكون مهارَات إِلكْترونيَّة مُتَدنيَة، إذ أنَّ اِسْتخْدامهم لِلْحاسوب يَدُور حَوْل أَغرَاض شَخصِية ثُمَّ إِدارِيَّة، وأغْرَاض تدْريسيَّة، وباسْتخْدام تطْبيقات حاسوبيَّة بَسِيطَة.

دِراسة شِيرْناروكوري (Curry & Cherner, 2017) هَدفَت هَذِه الدِّراسة إِلى تعَرُّف أثر اِسْتخْدام تِقْنيَّات التَّعْليم الرَّقْميَّة فِي تَدرِيب المعلِّمين على تَنمِية المهارات الرَّقْميَّة لَديهِم، لِلاسْتفادة مِن التِّقْنيَّات التَّعْليميَّة الرَّقْميَّة المعاصرة، وتمَّ اِسْتخْدام المنْهج التَّطوُّريِّ مِن خِلَال تَصمِيم برْنامج تدْريبيٍّ، وقد طَبقَت هَذِه الدِّراسة على (17) طالبًا وَطالِبة فِي تخصُّصَات تَدرِيس اَللغَة الإنْكليزيَّة، والدِّراسات الاجْتماعيَّة فِي جَامِعة (Cherry) بِالْولايات المتَّحدة الأمْريكيَّة، وقد أفادتْ نَتائِج الدِّراسة بِفاعليَّة التِّقْنيَّات التَّعْليميَّة الرَّقْميَّة فِي تَدرِيب المعلِّمين وَتنمِية مهارَات التَّعْليم اَلرقْمِي لَديهِم، كمَا أَكدَت الدِّراسة على أَهَميَّة اِعتِبار الحاجات المعْرفيَّة لِلْمعلِّمين مِن التِّقْنيَّات الرَّقْميَّة.

وأجْرى فِيلْتون (Felton, 2014) دِراسة هَدفَت إِلى الكشْف عن مدى اِسْتخْدام مديري المدْارس الابْتدائيَّة لِلْحاسوب فِي مدارسهم فِي الأعْمال الإداريَّة وَعَلاقَة ذَلِك بِمهاراتهم الإلكْترونيَّة واتِّجاهاتهم نَحْو اِسْتخْدامهَا ومعيقات الاسْتخْدام، تَكونَت عَينَة الدِّراسة مِن (400) مُدير ومديرة مَدْرَسة مِن مَناطِق وِلاية كُولومْبيَا التَّعْليميَّة، وتمَّ اِسْتخْدام اِسْتبْيان لِجَمع البيانات. أَظهَرت نَتائِج الدِّراسة أنَّ المديرين والْمديرات يسْتخْدمون الحاسوب يوْميًّا لِأغْرَاض إِدارِيَّة، حَيْث أنَّ مهاراتهم الإلكْترونيَّة فِي اِسْتخْدامه، كَانَت مُتَوسطَة المسْتوى وَخصُوصا فِي مَجَال البرْمجيَّات الجاهزة مِثْل (أُوفِيس وأكْسل)، كمَا أَظهَرت النَّتائج وُجُود مُعيقَات فِي اِسْتخْدام مُديرِي المدارس لِلْحاسوب فِي الأعْمال الإداريَّة، كضعْف اِمتِلاك المهارات، والْمعيقات الإداريَّة وَكثْرَة مُتطلَّباتهَا، كمَا بَينَت نَتائِج الدِّراسة أنَّ اَلمدِير الأكْثر مَهارَة والْأكْثر

تدْريبًا هُو اَلذِي يَمتَلِك اِتِّجاهات إِيجابيَّة نَحْو الحاسوب والتِّكْنولوجْيَا، وَأَشارَت نَتائِج الدِّراسة إِلى وُجُود فُرُوق لِصالح المدْراء الذُّكور فِي مجاليْ المهارات، وتكْرَار الاسْتخْدام لِهَذه المهارات.

التعقيبُ على الدراساتِ السابقة:

اِسْتعْرض الباحث الدِّراسات سَابِقة العربيَّة والْأَجْنبيَّة وَحللِها، وكانتْ على النَّحْو اَلآتِي: مَجمُوعة مِن الدِّراسات تَمَحورَت حَوْل القيادة المسْتدامة، ومجْموعة أُخرَى تَنَاولَت الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وَمِن الدِّراسات السَّابقة تَنَاولَت الكفايات الرَّقْميَّة وعلاقتهَا بِمتغيِّرات أُخرَى.

ومن خلالِ استعراضِ الدراساتِ السابقةِ في المحاورِ الثّلاثةِ تبينَ للباحثِ ما يأتي:

مُقَارنَة الدِّراسات السَّابقة مِن حيثُ أهدافُها:

اِتفقَت الدِّراسة الحاليَّة مع الدِّراسات السَّابقة اَلتِي تَنَاولَت القيادة المسْتدامة فِي أبْعادهَا مِثْل دِراسة اَلْجَودة والشَّماسيِّ (2022)، ودراسة اَلبكْرِي (2023)، ودراسة سفر (2021)، بيْنمَا اِخْتلَفتْ الدِّراسة الحاليَّة فِي مِحوَر القيادة المسْتدامة مع بَعْض الدِّراسات السَّابقة حَيْث بَحثَت بَعْض الدِّراسات فِي مُمَارسَة القيادة المسْتدامة مِثْل دِراسة الخمايْسة (2022)، ودراسة (Farooq, 2019)، ودراسة اَشتُوي (2017).

أَمَّا بِالنِّسْبة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فقد اِتفقَت الدِّراسة الحاليَّة مع بَعْض الدِّراسات مِن خِلَال رَبْط الفاعليَّة التَّنْظيميَّة بِمتغَيِّر قِياديٍّ مِثْل دِراسة (Ayodeji , 2020)، ودراسة العثْمانيِّ (2017)، واخْتلفتْ مع بَعْض الدِّراسات مِن خِلَال فَحْص الفاعليَّة التَّنْظيميَّة مع بَعْض المتغيِّرات المسْتقلَّة مِثْل دِراسة المطيْري (2021)، ودراسة (Asuquo & Etor , 2021)، ودراسة صَالِح والْعلياني (2019)، ودراسة القدَاح (2017)، ودراسة أَبُو الخيْر (2016)، وبعْض الدِّراسات اَلتِي بحث فِي مُتَغير مُستَوَى أو دَرجَة

الفاعليَّة التَّنْظيميَّة مِثْل جَلَال وأحْمد (2022)، ودراسة الجرايدة وآخرون (2018)، ودراسة فَرهُودة (2014).

اِتفقَت الدِّراسة الحاليَّة مع الدِّراسات السَّابقة فِي تمحْورهَا حَوْل الكفايات الرَّقْميَّة كدراسة النَّهَار والْمغْربيِّ (2023)، ودراسة شَاكِر (2023)، ودراسة (Curry & Cherner, 2017) واخْتلفتْ مع بَعْض الدِّراسات اَلتِي تَمحورَت حَوْل مُتغيِّرات لَهَا عَلاقَة بِالْكفايات الرَّقْميَّة كالتَّحوُّل اَلرقْمِي مِثْل دِراسة العدْوان (2023)، وكفايات الإدارة الإلكْترونيَّة مِثْل دِراسة عُويْضَة (2022)، ودراسة أَبُو خليل (2022)، ودراسة (Felton, 2014)، والْكفايات الإلكْترونيَّة والتِّكْنولوجيَّة مِثْل دِراسة الجماعين (2021)، ودراسة الشُّديْفات (2020)، ودراسة (Koskal, 2019)، ودراسة حِنَّاوي (2019)، ودراسة (Raman & Thannimalai, 2019)، ودراسة (Stuart , Mills & Remus , 2019)، ودراسة الجرايدة (2019)، ودراسة (Charalambous , Papaioannou, 2018).

من حيثُ المنهجيةُ (المنهجُ – الأداةُ):

اِعْتمَدتْ الدِّراسة الحاليَّة المنْهج اَلوصْفِي التَّطْويريَّ، وَهِي بِذَلك لَم تَتفِق مع أيِّ دِراسة مِن الدِّراسات السَّابقة بيْنمَا نَجِد أنَّ هُنَاك اَلعدِيد مِن الدِّراسات اَلتِي تمَّ تناولهَا اِسْتخْدمتْ المنْهج اَلوصْفِي الارْتباطيَّ كدراسة اَلْجَودة والشَّماسيِّ (2022)، ودراسة اَلبكْرِي (2023)، ودراسة سفر (2021)، دِراسة (Ayodeji, 2020)، ودراسة العثْمانيِّ (2017)، ودراسة (Felton, 2014)، ودراسة (Charalambous, Papaioannou, 2018)، ودراسة الجرايدة (2019)، ودراسة Stuart , Mills & Remus, 2019 .

وبعْض الدِّراسات اِتبعَت المنْهج اَلوصْفِي التَّحْليليَّ كدراسة اَلبكْرِي (2023)، ودراسة الخمايْسة (2022)، ودراسة (Farooq, 2019)، ودراسة اَشتُوي (2017)، ودراسة جَلَال وأحْمد (2022)، ودراسة الجرايدة وآخرون (2018)، ودراسة فَرهُودة (2014).

من حيثُ المجتمعُ والعينةُ:

اِتفقَت الدِّراسة الحاليَّة مع اَلعدِيد مِن الدِّراسات السَّابقة بِاسْتهْداف المديرين كمجْتَمع وَعينَة لِلدِّراسة مِثْل اَلبكْرِي (2023)، ودراسة (Jedaman et al, 2018)، ودراسة اَشتُوي (2017)، ودراسة (Srisaen et al, 2017)، ودراسة المطيْري (2021)، ودراسة القدَاح (2017)، ودراسة العدْوان (2023)، ودراسة أَبُو خليل (2022)، ودراسة الجماعين (2021)، ودراسة الشُّديْفات (2020)، ودراسة (Koskal, 2019)، ودراسة حِنَّاوي (2019)، ودراسة الجرايدة (2019)، ودراسة (Felton, 2014).

واخْتلفتْ الدِّراسة الحاليَّة مع بَعْض الدِّراسات بِحَيث كان مُجتَمَع وَعينَة تِلْك الدِّراسات أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس فِي الجامعات كدراسة اَلْجَودة والشَّماسيِّ (2022)، ودراسة سفر (2021)، ودراسة (Farooq, 2019)، ودراسة أَبُو الخيْر (2016)، ودراسة شَاكِر (2023).

كمَا اِخْتلَفتْ هَذِه الدِّراسة مع دِراسَات أُخرَى كان مُجْتمعهَا وعيِّنتهَا المعلِّمين كدراسة الخمايْسه (2022)، ودراسة (Asuquo & Etor, 2021)، ودراسة (Ayodeji, 2020)، ودراسة صَالِح والْعلياني (2019)، ودراسة فَرهُودة (2014)، ودراسة النَّهَار والْمغْربيِّ (2023)، ودراسة خَشَّان (2022)، ودراسة عُويْضَة (2022)، ودراسة (Raman & Thannimalai , 2019).

ما يمّيزُ الدراسةَ الحاليةَ:

تَميزَت الدِّراسة الحاليَّة عن الدِّراسات سَالِفة الذِّكْر بِتِرْكيزهَا على القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة، كمَا أنَّ هَذِه الدِّراسة تَنَاولَت الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وقدْرتهَا على التَّنَبُّؤ بِالْقيادة المسْتدامة والْكفايات الرَّقْميَّة، وَهذَا يُعتَبَر مِن وُجهَة نَظرِي سبق بَحثِي، لَم يَسبِق لِأيٍّ مِن الباحثين البحْث فِيه، ولَا شك أنَّ هُنَاك دِراسَات سَابِقة تَنَاولَت كُل مُتَغير على حدًّا ولم تَتَنَاوَل مُتغيِّرات هَذِه الدِّراسة كَوحْدَة وَاحِدة كدراسة تنبؤية، ولَا كدراسة عَلاقَة فِي دِراسة مِن الدِّراسات السَّابقة.

الاستفادةُ منَ الدراساتِ السابقةِ:

اِسْتفَاد الباحث مِن الدِّراسات السَّابقة فِي فَهْم مُتغيِّرات الدِّراسة مِن خِلَال التَّجارب والنَّتائج اَلتِي تمَّ التَّوَصُّل إِليْهَا فِي مجالَات الدِّراسات السَّابقة، كمَا اِسْتفَاد الباحث مِن الدِّراسات السَّابقة فِي صِياغة مُشْكِلة الدِّراسة، وبناء إِطَار نَظرِي متين، وَتحدِيد أَبعَاد الدِّراسة، وَتطوِير فرْضيَّاتهَا.

واسْتفاد الباحث مِن الدِّراسات السَّابقة فِي بِنَاء أَدوَات الدِّراسة، والاطِّلاع على أَسالِيب التَّحَقُّق مِن الصِّدْق والثَّبَات المسْتخْدمة فِي الدِّراسات السَّابقة، اَلتِي ساعدتْهَا فِي تَطوِير مِقيَاس القيادة المسْتدامة، وبناء مِقيَاس الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، ومقْيَاس الكفايات الرَّقْميَّة، والتَّحقُّق مِن مُلاءمتهَا لِمجْتَمع الدِّراسة المسْتهْدف، وقد اِسْتخْدم الباحث نَتائِج الدِّراسات السَّابقة لِمقارنة نَتائِج الدِّراسة الحاليَّة، وإِثْرَاء مُنَاقشَة نتائجهَا.

الفصلُ الثالثُ

الطّريقةُ والإجراءاتُ

مَنهجُ الدّراسةِ

مُجتمعُ الدّراسة

عينةُ الدّراسة

أدواتُ الدّراسة

مُتغيّراتُ الدّراسة

إجراءاتُ الدّراسة

الأساليبُ الإحصائيةُ

الفصلُ الثالثُ

الطريقةُ والإجراءاتُ

مُقدمة:

تناولُ هذا الفصلُ وصفًا كاملًا ومفصلًا لطريقةِ الدراسة وإجراءاتِها التي نَهَجها الباحثُ لتنفيذِ هذهِ الدراسةِ، وَشَملَ وصفَ منهجِ الدراسةِ، مجتمعَ الدراسةِ، عينةَ الدراسةِ، أداةَ الدراسةِ، صدقَ الأداةِ، ثباتَ الأداةِ، والتحليلَ الإحصائيَّ المستخدمَ في تحليلِ بياناتِ الدراسةِ.

منهجُ الدراسةِ:

اعتمدتِ هذهِ الدراسةُ على المنهجِ الوصفيِّ الارتباطيّ، لملاءمتِه لهذهِ الدراسةِ، حيثُ يساعدُ المنهجُ الوصفيُّ عَلى فِهمِ الظاهرة ووصفِها وَصفًا دقيقًا مِن خلالِ البياناتِ، وَهذا المنهجُ لا يعتمدُ عَلى جَمعِ البياناتِ فقط، بل يربطَ العلاقةَ ما بينَ مُتغيراتِ الدراسةِ ويُحلّلُها للوُصولِ إلى الاستنتاجاتِ المرجوةِ.

مُجتمعُ الدّراسة:

تكوّنَ مجتمعُ الدراسةِ مِن جميع مُديرِي ومديرات المدارس الحكوميَّة فِي مُحَافظَة اَلخلِيل، والبالغِ عددُهم (538) مُدير ومديرة، وشملَت مديريَة (جَنُوب اَلخلِيل، اَلخلِيل، شَمَال اَلخلِيل، يَطَا)، وَذلِك حسب إِحْصاءات وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم الفلسْطينيَّة لِلْعَام الدِّراسيِّ 2023-2024م.

والجدولُ (1.3) يبينُ توزيعَ مُجتمع الدّراسة حسَب المديريةِ والنوعِ الاجتماعيّ.

جدول (1.3): توزيعُ مُجتمعِ الدّراسة حسب المديريةِ والجنس

المديرية	ذكور	اناث	كلا الجنسين	النسبة المئوية
اَلخلِيل	73	84	157	%29.1
جَنُوب اَلخلِيل	61	117	178	%33.1
شَمَال اَلخلِيل	47	61	108	%20.1
يَطَا	23	72	95	%17.7
المجموع	204	334	538	100%
النسبة المئوية	37.9%	62.1%	100%	

يُظهرَ الجدولُ (1.3) أنّ عددَ المديرات يفوقُ عددَ المديرين في جميعِ المديرياتِ، حيثُ تبلغُ نسبةُ الذكورِ (37.9%) مقابلَ الإناثِ التي تبلغُ نسبتهنّ (62.1%) من مجتمعِ الدراسةِ. ويُلاحظُ أنّ أعلى نسبةٍ للمديرين من كِلا الجنسينِ هيَ في مديريةِ جنوبِ الخليلِ، بنسبةِ (33.1%) من مجتمعِ الدراسةِ، في حين يُسجّلُ أدنى عددٍ في مديريةٍ يطا بنسبةِ (17.7%) من مجتمعِ الدراسةِ.

عينةُ الدّراسةِ:

تمّ تطبيقُ الدراسةِ على عينةٍ طبقيةٍ عشوائيةٍ حسبَ متغيريِ المديريةِ والجنس، وبنسبةِ (66.35%) من مجتمعِ الدراسةِ، وقد بلغَ عددُ أفرادِ العينةِ (357) مُدير ومديرة مِن مُديريَّات تَربِية وَتعلِيم مُحَافظَة اَلخلِيل.

وقد طبّق الباحثُ الاستبانةَ الكترونيًا على عينةِ الدراسةِ، إذ تمّ توزيعُ الرابطِ الإلكترونيّ عشوائيًا أخذ العددِ المحددِ في كلِّ طبقةٍ، وقد أتاحتِ الاستبانةُ الإلكترونيةُ للمستجيبين (60) يومًا، ثم أوقفتها. وعندَ فرزِ البياناتِ وجدَت أنّ (13) مُدير ومديرة قد امتنعُوا عنِ الاستجابةِ، و(3) استباناتٍ غيرُ صالحةٍ للتحليلِ لوجودِ بعضِ الفقراتِ غيرَ مُجابةٍ. واعتمدَتْ (357) استبانةٍ صالحةٍ للتحليلِ، أي ما

نسبتُهُ (66.35%) من أفرادِ العينةِ المُختارةِ قد أجابوا بشكلٍ جيدٍ عن فقراتِ الاستبانةِ، والجدولُ (2.3) يُوضّحُ خصائص العينة الديمغرافية.

جدول رقم (2.3): تَوزِيع أَفرَاد عَينَة الدِّراسة حسب المتغيِّرات (الجنْس، اَلمُؤهل اَلعلْمِي، الخبْرة فِي العمل الإداريِّ، المديريَّة)

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	135	%37.8
	أنثى	222	%62.2
	المجموع	**357**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	225	%63.0
	ماجستير فأعلى	132	%37.0
	المجموع	**357**	**100.0**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	57	%16.0
	من 5–10 سنوات	84	%23.5
	أكثر من 10 سنوات	216	%60.5
	المجموع	**357**	**100.0**
التقدير السنوي	الخليل	104	%29.1
	جنوب الخليل	118	%33.1
	شمال الخليل	72	%20.1
	يطا	63	%17.7
	المجموع	**357**	**100.0**

يُظهر الجدولُ (2.3) أنّ عددَ أفرادِ عينةِ الدراسةِ في جميعِ المديرياتِ هو(357) مُدير ومديرة، مِنْهم (37.8%) مُديرِين، و(62.2%) مُديرَات، كمَا أَنَّه (36.0%) مِن أَفرَاد العيِّنة مِن حَملَة دَرجَة البكالوْريوس فَأَقَل، بيْنمَا (37.0%) مِنْهم حاصلون على دَرجَة ماجسْتير فأعْلى، وأنَّ نِسْبَة المديرين ذَوِي الخبْرة فِي العمل الإداريِّ (أقلَّ مِن 5 سَنَوات) بلغ (16.0%)، و(23.5%) مِن المديرين يمْتلكون خِبْرَة (مِن 5 – 10 سَنَوات)، بيْنمَا (60.5 %) مِن المديرين خِبْرتهم أَكثَر مِن 10 سَنَوات ، وشكَّلتْ نِسْبَة المديرين مِن أَفرَاد العيِّنة مِن مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم اَلخلِيل بَلغَت (29.1%)، وأنَّ (33.1%) مِن

المديرين مِن مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم جَنُوب اَلخلِيل، و(20.1%) مِن أَفرَاد العيِّنة مِن مُديرِيَّة شَمَال اَلخلِيل، بيْنمَا (17.7%) مِن أَفرَاد العيِّنة مِن مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم يطَا.

أداة الدّراسةِ:

استخدم الباحث في هذه الدراسةِ الاستبانةَ أداةً لجمعِ البياناتِ والمعلوماتِ عن متغيراتِ الدراسةِ، حيث تمّ تطويرُ أداة الدراسةِ بعدَ الرجوعِ إلى الأدبياتِ والدّراساتِ السّابقةِ والكتبِ والمراجعِ العلميّةِ والأطروحاتِ ذاتِ العلاقةِ بموضوعِ الدراسةِ الحاليّ.

تكونت أداةُ الدراسةِ من أربعةِ أقسامٍ على النحو الآتي:

القسّمُ الأول: البياناتُ الأساسيّة، ويتضمّنُ: (الجنْس، اَلمُؤهل اَلعلْمِي، الخبْرة فِي العمل الإداريِّ، المديريَّة).

القسمُ الثاني: استبانةُ قياسِ درجةِ اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ، حَيْث طوّر الباحث الاسْتبانة بِالاعْتماد على دِراسَات سَابِقة، وَأَهمهَا دِراسة اَلبكْرِي (2023) ودراسة الخمايْسة (2022) ودراسة اَشتُوي (2017) ودراسة (Srisaen et al., 2017)، وقد تكوّنَت الاستبانة المُطورُ من سبعة مجالاتٍ، هي: مجالُ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح (7) فقراتٍ، ومجالُ اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديّ" (5) فقراتٍ، ومجالُ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ المحافظة على الموارد البشريَّة والْمادِّيَّة فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ" فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ الإبْداع والْموْهبة فقد ضمَّ (5) فقراتٍ، بالآتي أصبحَ عددُ فقراتِ الأداةِ في صورتِها النهائية مكونة من (41) فقرةً، وفي صورتها الأولية كان هذا القسم مكون من (34) فقرة، إذ تم فصل الفقرة الرابع إلى فقرتين، وكذلك الفقرة الخامسة، وكذلك الفقرة

الثامنـة، كمـا تـم فصـل الفقـرة (34) إلـى فقـرتين، وإضـافة ثـلاث فقـرات هـي (13، 15، 41) إلـى الإستبانة النهائية.

القسمُ الثالثُ: استبانةُ قياسِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، بَنـى الباحث الاستبانةَ بالرجوعِ إلـى الدراسات الآتيـة: دراسة المطيري (2021) ودراسة صالح والعلياني (2019)، ودراسة الجرايدة وآخرون (2019)، وقد تكوّنت من (12) فقرةً في صورتِها النهائية، وفي صورتها الأولية كان هذا القسم مكون من (13) فقرة، تم حذف الفقرة (2) وتعديل الفقرات (1، 4، 9، 11).

القسمُ الرابـعُ: استبانةُ قياسِ درجـةِ الكفايات الرَّقْميَّة، بنـى الباحث الاستبانةَ بالاعتمادِ على الدّراسات السّابقة وَأَهمهَا دِراسة العدوان (2023) ودراسة عويضة (2022)، وقد تكوّنَت الاستبانة المُطورُ من ثلاثـة مجـالاتٍ، هـي: مجـالُ الكفايـات المعْرفيَّـة والْإدْراكيَّـة (6) فقـراتٍ، ومجـالُ الكفايـات الأدائيَّـة والاجْتماعيَّة (7) فقراتٍ، ومجالُ الكفايات الإشْرافيَّة (5) فقراتٍ، بـالآتي أصبحَ عددُ فقراتِ الأداةِ في صورتِها النهائية مكونة من (18) فقرةً. وفي صورتها الأولية كان هذا القسم مكون من (17) فقرة، حيث تم إضافة الفقرة (9).

الخصائصُ السّيكومتريةُ لأداة الدراسةِ:

للتحقّقِ منَ الخصائصِ السّيكومتريةِ لأداة الدراسةِ، تمّ تطبيقُها على عينةٍ استطلاعيّةٍ مكونةٍ من (50) مدير ومديرة، تمّ اختيارُهم بالطريقةِ العشوائيةِ البسيطةِ من أجلِ تقنينِ أداةِ الدراسةِ، ومعرفةِ مدى صلاحيّتِها لتطبيقِها على عينةِ الدراسةِ الفعليةِ، وقد تمّ استثناؤهم من عينةِ الدّراسةِ الفعليةِ.

صِدقُ أداة الدراسةِ:

1. **صدقُ المحكّمينَ:** للتحقّقِ من صدقِ أداة الدراسة عرض الباحث أداة الدراسةِ على (10) محكّمًا من أساتذةِ الجامعاتِ، ومن ذوي الاختصاصِ والخبرةِ انظر ملحق رقم (1) قائمةُ أسماءِ

المحكّمين، وقدِ اعتُمدَ معيارُ الاتفاقِ (85%) كحدّ أدنى لقَبولِ الفقرةِ، وبناءً على آراءِ المحكّمين ومُلاحظاتهم تم تعديلُ صياغةِ بعضِ الفقراتِ، وحذفُ بعضِها، إذ أصبحَ عددُ فقراتِ استبانةِ القِيَادَة المُسْتَدَامَةِ (41) فقرةً، بحيثُ ضَمَّ مجالُ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح (7) فقراتٍ ومجالُ اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديّ" (5) فقراتٍ، ومجالُ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ" فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد فقد ضمَّ (6) فقراتٍ، ومجالُ الإبْداع والْموْهبة فقد ضمَّ (5) فقراتٍ، أما استبانةُ الكفايات الرَّقْميَّة فَقَدْ تَكَوَّنَتْ مِنْ (18) فِقْرَةٍ، بحيثُ ضَمَّ مجالُ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة (6) فقراتٍ، ومجالُ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة (7) فقراتٍ، ومجالُ الكفايات الإشْرافيَّة (5) فقراتٍ، فيما تكونت استبانةُ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة من (12) فقرةً، وبالتالي أصبحَ عددُ فقراتِ الأداة (71) فقرةً.

2. **صِدقُ البناءِ (صدقُ الاتساقِ الداخليِّ):**

للتحققِ من صدقِ البناءِ لأداة الدراسةِ طبّق الباحث أداة الدراسةِ على عينةٍ استطلاعيّةٍ مكونةٍ من(50) مُدير ومديرة من خارجِ عينةِ الدراسةِ، وللتحقّقِ من صدقِ الاستبانةِ تمّ احتسابُ معاملِ ارتباطِ بيرسون (Correlation Pearson) لكلّ فقرةٍ من فقراتِ المجالِ معَ الدرجةِ الكلّيةِ للمجالِ الذي تَنتمي إليه، وحسابُ معاملِ الارتباطِ بينَ درجةِ كلِّ مجالٍ معَ الدرجةِ الكلّيةِ للاستبانةِ، وذلكَ كما هو واضحٌ في الجدول (3.3).

جدول (3.3): نتائجُ معاملِ الارتباطِ بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفةِ ارتباطِ فقراتِ الصّيغةِ النهائيةِ لأداة الدراسةِ مع الدرجة الكلّية.

رقم الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية	الرقم الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ					
1	0.524**	**0.000	22	0.521**	**0.000
2	0.647**	**0.000	23	0.663**	**0.000
3	0.709**	**0.000	24	0.689**	**0.000
4	0.678**	**0.000	25	0.654**	**0.000
5	0.667**	**0.000	26	0.674**	**0.000
6	0.688**	**0.000	27	0.652**	**0.000
7	0.718**	**0.000	28	0.636**	**0.000
8	0.563**	**0.000	29	0.694**	**0.000
9	0.660**	**0.000	30	0.590**	**0.000
10	0.521**	**0.000	31	0.654**	**0.000
11	0.550**	**0.000	32	0.575**	**0.000
12	0.540**	**0.000	33	0.673**	**0.000
13	0.566**	**0.000	34	0.543**	**0.000
14	0.541**	**0.000	35	0.667**	**0.000
15	0.565**	**0.000	36	0.704**	**0.000
16	0.575**	**0.000	37	0.682**	**0.000
17	0.666**	**0.000	38	0.772**	**0.000
18	0.558**	**0.000	39	0.720**	**0.000
19	0.632**	**0.000	40	0.675**	**0.000
20	0.611**	**0.000	41	0.643**	**0.000
21	0.705**	**0.000			
الفاعليَّة التَّنْظيميَّة					
1	0.563**	**0.000	7	0.692**	**0.000
2	0.647**	**0.000	8	0.704**	**0.000
3	0.680**	**0.000	9	0.600**	**0.000
4	0.572**	**0.000	10	0.642**	**0.000
5	0.611**	**0.000	11	0.608**	**0.000

رقم الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية	الرقم الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
6	0.759**	0.000**	12	0.515**	0.000**
الكفايات الرَّقْميَّة					
1	0.656**	0.000**	10	0.518**	0.000**
2	0.665**	0.000**	11	0.554**	0.000**
3	0.642**	0.000**	12	0.527**	0.000**
4	0.656**	0.000**	13	0.748**	0.000**
5	0.541**	0.000**	14	0.790**	0.000**
6	0.678**	0.000**	15	0.707**	0.000**
7	0.705**	0.000**	16	0.597**	0.000**
8	0.502**	0.000**	17	0.696**	0.000**
9	0.706**	0.000**	18	0.672**	0.000**

** دالة احصائيا عند المستوى 0.01 * دالة احصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (3.3) إلى أنّ جميعَ قِيمَ مصفوفةِ ارتباطِ فقراتِ أداةِ الدراسةِ معَ الدّرجةِ الكلّيةِ للمجال، دالةٌ حازت على معاملاتِ ارتباطٍ أكبر من (0.50)، مِمّا يُشيرُ إلى قوةِ الاتساقِ الداخليِّ للفقراتِ معَ الدرجةِ الكليّة لكلِّ محورٍ من محاورِ أداة الدراسةِ، وأنها تشتركُ معًا في قياسِ اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة والْكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة، وبالتالي أصبحَ عددُ فقراتِ أداة الدراسةِ الكلّية في صورتِها النهائيةِ مكوّنًا من (71) فقرةً موزعةً، بحيثُ تكونت استبانةُ قياسِ القيادة المسْتدامة من (41) فقرةً، بينما تكونت استبانةُ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة من (12) فقرةً، أما استبانةُ قياسِ الْكفايات الرَّقْميَّة فقد أصبحَت مكونةً من (18) فقرةً.

ثباتُ أداة الدراسةِ:

حَسَب الباحث الثباتَ بطريقةِ الاتساقِ الداخليِّ وبحسابِ معادلاتِ الثباتِ كرونباخ ألفا لأداة الدراسةِ، وكذلك تمّ حسابُ الثباتِ بطريقةِ التجزئةِ النصفيةِ، وذلكَ كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (4.3).

جدول (4.3): نتائجُ احتسابِ معاملاتِ ثباتِ أداة الدراسةِ بطريقةِ كرونباخ ألفا

مجالات الدراسة	عدد الفقرات	قيمة ألفا	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح لسبيرمان براون
اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ				
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	7	0.875	0.738	0.849
اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	5	0.791	0.651	0.788
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	6	0.883	0.840	0.913
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	6	0.839	0.735	0.847
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة " السُّلوك الأخْلاقيُّ	6	0.868	0.740	0.850
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	6	0.866	0.720	0.837
الإبْداع والْموْهبة	5	0.865	0.648	0.786
القيمةُ الكلّيةُ	**41**	**0.959**	**0.825**	**0.904**
القيمة الكلّية للفاعليَّة التَّنْظيميَّة	**12**	**0.852**	**0.648**	**0.786**
الكفايات الرَّقْميَّة				
الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة	6	0.862	0.673	0.805
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	7	0.792	0.633	0.797
الكفايات الإشْرافيَّة	5	0.831	0.710	0.830
القيمة الكلّية	**18**	**0.911**	**0.677**	**0.807**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (4.3) إلى أنّ معاملَ ثباتِ للاستبانة ككل قد بلغَ (96.2%)، كما تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (4.3) إلى أنّ معاملَ ثباتِ استبانةِ قياسِ اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ قد بلغَ (95.9%)، بينما كانت قِيمُ ثباتِ محاورِ استبانةِ اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ تتراوحُ ما بينَ (0.791–0.883) وقد جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، وبذلكَ تتمتّعُ الأداةُ (الاستبانةُ) بدرجةٍ عاليةٍ منَ الثباتِ وهي قابلةٌ لاعتمادِها لتحقيقِ أهدافِ الدراسةِ.

كذلكَ تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (4.3) إلى أنّ معاملَ ثباتِ استبانةِ قياسِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة قد بلغَ (85.2%)، وقد جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، وبذلكَ تتمتّعُ الأداةُ (الاستبانةُ) بدرجةٍ عاليةٍ منَ الثباتِ وهي قابلةٌ لاعتمادِها لتحقيقِ أهدافِ الدراسةِ.

كذلكَ تشير المعطياتُ الواردةُ في الجدول (4.3) إلى أنّ معاملَ ثباتِ استبانةِ قياسِ الكفايات الرَّقْميَّة قد بلغَ (91.1%)، بينما كانت قِيمُ ثباتِ محاورِ استبانةِ الكفايات الرَّقْميَّة تتراوحُ ما بينَ (0.792–0.862) وقد جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، وبذلكَ تتمتّعُ الأداةُ (الاستبانةُ) بدرجةٍ عاليةٍ منَ الثباتِ وهي قابلةٌ لاعتمادِها لتحقيقِ أهدافِ الدراسةِ.

مُتغيراتُ الدراسةِ:

تتضمّنُ الدراسةُ الحاليةُ المُتغيرات الآتية:

- المُتغيرات التصنيفية المستقلةُ الثانوية: وتشمل:
  1. الجنس، وهو بفئتين، هما: (ذكر، أنثى).
  2. المؤهلَ العلميَّ، وهو بفئتين، هُما: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
  3. سنواتِ الخبرةِ، وهي بثلاثةِ فئات، هي: (أقلّ من 5سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10سنوات).
  4. المديريةَ وَشمل أربعةَ فئات، هي: (جنوبُ الخليلِ، وسطُ الخليلِ، شمالُ الخليلِ، يطا).
- المتغيِّرات المتنبِّئة: الفاعليَّة التَّنْظيميَّة ، والْكفايات الرَّقْميَّة.
- المتغيِّر المتْبنأ بِه : القيادة المسْتدامة

إجراءاتُ الدراسةِ:

نُفِذتِ الدراسةُ وَفْقَ الخطواتِ الآتية:

1. تمّ الرجوعُ إلى الأدبِ التربويِّ المرتبطِ بمتغيراتِ الدراسةِ، الذي ساعدَ الباحث على تكوينِ مَرجعيّةٍ علميةٍ لموضوعِ الدراسةِ.
2. تمّ الرجوعُ إلى بعضِ الدراساتِ والأبحاثِ المحلّيةِ والإقليميّةِ والدوليةِ ذاتِ العلاقةِ بمتغيراتِ الدراسةِ للاستفادةِ منها في بناءِ أدوات الدراسةِ.
3. تطويرُ الباحث استبانةً لاستخدامِها في جمعِ البياناتِ الأوليةِ من عينةِ الدراسةِ.
4. تحكيمُ أداةِ الدراسةِ (الاستبانةِ) من قِبلِ عددٍ منَ المختصّين والخبراءِ.
5. اَلحُصول على إحْصائيَّة بِعَدد مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي المديريَّات الأرْبع (جَنُوب اَلخلِيل، اَلخلِيل، شَمَال اَلخلِيل، يطَا) .
6. تطبيقُ أداةِ الدراسةِ على عينةٍ استطلاعيّةٍ، ومن خارجِ عينةِ الدراسةِ الأساسيّةِ بلغَ مقدارُها (50) مدير ومديرة، وذلك بهدفِ التأكدِ من دلالاتِ صدقِ أداةِ الدراسةِ وثباتِها.
7. الحصولُ على الموافقاتِ الخاصّةِ (كُتبُ تسهيلِ المَهمة) ببدَءِ تنفيذِ توزيعِ الأداةِ على العينةِ الفعليةِ.
8. تطبيقُ الاستبانةِ إلكترونيًا عَبرَ Google Forms، وإتاحتُها للاستجابةِ لمدةِ(60) يومًا، بعدَ إعلامِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ بأنّ إجاباتِهم لن تُستخدمَ إلا لأغراضِ البحثِ العلميِّ.
9. بعدَ انتهاءِ المدةِ، تمّ إيقافُ استقبالِ الردودِ، وترحيلُ البياناتِ إلى اكسل، وفرزُها وترميزُها من أجلِ إجراءِ المعالجةِ الإحصائيةِ.

10. استخدامُ برنامجِ الرزمِ الإحصائيّ (SPSS,28) لتحليلِ البياناتِ، واستخراجِ النتائجِ الإحصائيةِ.

11. عرضُ النتائجِ الدراسةِ، وتفسيرُها إحصائيًا، ومن ثمَّ مناقشتُها في ضَوْء الأدبِ النظريِّ والدّراساتِ السابقة، والخُروجُ بمجموعةٍ من التوصياتِ والمُقترحاتِ البحثيةِ.

الأساليبُ الإحصائيةُ:

اعتمد الباحث في تحليلِ بياناتِ دراستِها بعدَ تطبيقِ المقاييسِ على أفرادِ عينةِ الدراسةِ، على برنامجِ الحُزمِ الإحصائيةِ للعلومِ الاجتماعيّةِ Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). وذلك باستخدامِ الأساليبِ الإحصائيةِ الآتيةِ:

1. النِّسبِ المئويةِ والتكراراتِ (Frequencies & Percentages) لوصفِ عينةِ الدِّراسةِ.
2. المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريّةِ.
3. اختبارِ ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفةِ ثباتِ فقراتِ الاستبانةِ.
4. معاملِ ارتباطِ بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لمعرفةِ صدقِ فقراتِ الاستبانةِ.
5. مُعاملِ ارتباطِ سبيرمان براون (Brown Spearman) للتأكدِ من ثباتِ المقاييسِ.
6. اختبار الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للتأكد من القدرة التنبؤية للمغيرات المتنبِّئة بالمتغير المتبنأ به.
7. اختبارِ (ت) (Independent samples T– Test) لمعرفةِ ما إذا كانت هناك فروقاتٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ بين المتغيرات ذات المستويين وهي: (الجنس، المؤهلِ العلميِّ).

8. اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (ANOVA) لمعرفةِ ما إذا كانت هناك فروقاتٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ المتغيراتِ ذات الأكثر من مستويين مثل (المؤهلِ العلميِّ، المديريّةِ).

9. اختبارِ(LSD) للمقارناتِ الثنائيةِ البعديةِ لإيجادِ مصدرِ الفروقِ.

تصحيحُ المقاييسِ (مفتاحُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ لنتائجِ الدراسة):

تمّ استخدامُ مقياسِ ليكرت الخماسيّ ذي التدريجاتِ الخمسةِ وهوَ أسلوبٌ لقياسِ السّلوكاتِ، وقد تمّ تفسيرُ النتائجِ لاستجاباتِ المبحوثينَ لأداة الدراسةِ في ضَوءِ مفتاحِ التحليلِ كما في الجدولِ (5.3):

جدول (5.3): مفتاح تحليل نتائج استجابات المبحوثين

المتوسّط الحسابيّ	الدرجة
2.33 – 1.00	منخفضة
3.67 – 2.34	متوسّطة
5 –3.68	مرتفعة

الفصلُ الرابعُ

نتائـجُ الدّراسةِ

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ الأوَّلِ

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ الثانـي

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ الثالثِ

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ الرابعِ

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ الخامسِ

النَّتائـجُ المتعلّقةُ بسُؤالِ الدراسةِ السّادسِ

الفصلُ الرابعُ

نتائجُ الدّراسةِ

المقدمة:

تضمّنُ هذا الفصلُ عرضًا كاملًا ومُفصّلًا للنّتائجِ التي توصّلت إليها الدراسةُ، حولَ القُدْرَةِ التَنَبُؤِيَّةِ لِلفَاعِلِيّةِ التَنْظِيمِيّةِ وَالكِفَايَاتِ الرَقَمِيَّةِ فِيْ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِيْ مُحافظةِ الْخَلِيل، وذلكَ من خلالِ الإجابةِ عن أسئلةِ الدراسةِ، والتحقّقِ من صِحّةِ فَرضيّاتِها باستخدامِ التقنياتِ الإحصائيةِ المناسبةِ.

نتائجُ الإجابةِ عنِ سؤالِ الدراسةِ الأوَّلِ:

"مَا مُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم؟"

للإجابةِ عنِ السّؤالِ الأول تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريّةِ لمُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم، وذلكَ كما هو مُوضّحٌ في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
5	1	أَقُوم بِزيارات مُتَنوعَة لِلصُّفوف بِشَكل مُسْتَمِر	4.40	0.63	مرتفعة
3	2	أَطلع المعلِّمين على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة	4.34	0.68	مرتفعة
12	3	أَتأَكد مِن اِسْتثْمار وَقْت اَلحِصة فِي إِكسَاب الطَّلَبة المفاهيم والْمهارات الجديدة	4.19	0.56	مرتفعة

7	4	أَعمَل تَغذِية رَاجِعة لِسَير العمليَّة التَّعْليميَّة فِي المدْرسة بِشَكل مُسْتَمِر	4.15	0.66	مرتفعة
6	5	اِجتمَع مع المعلِّمين لِلتَّأَكُّد مِن تَحقِيق أهْدافهم التَّعْليميَّة	4.14	0.63	مرتفعة
2	6	أَستَرْشِد فِي أَهدَاف المدْرسة فِي صُنْع القرَار	4.11	0.56	مرتفعة
8	7	أُنظِّم الاجْتماعات الدَّوْريَّة لِمناقشة تَحصِيل الطَّلَبة	4.04	0.65	مرتفعة
4	8	أَطلَع أَولِياء اَلأُمور على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة	3.96	0.67	مرتفعة
9	9	اِستنَد إِلى نَتائِج الاخْتبارات لِلتَّحَقُّق مِن مدًى تَحقُّق أَهدَاف المدْرسة	3.93	0.63	مرتفعة
1	10	أُدوِّن جَوانِب اَلقُوة والضَّعْف المتعلِّقة بِأهْدَاف المدْرسة فِي سِجلِّ تَقيِيم أَدَاء اَلمُعلم	3.76	0.82	مرتفعة
10	11	أضع بَرامِج مُنَاسبَة لِلطُّلَّاب مُنخفضَي التَّحْصيل	3.65	0.72	متوسطة
11	12	أضع بَرامِج تدْريبيَّة لِلْمعلِّمين حسب حاجاتهم المهْنيَّة	3.58	0.84	متوسطة
الدرجة الكلية			**4.02**	**0.41**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (1.4) إلى أنّ مُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم جاء بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.02) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.41).

وكانت أعلى استجاباتِ على الفقرةِ رقم (5) التي نصّتْ على (أَقُوم بِزيارات مُتَنوعَة لِلصُّفوف بِشَكل مُسْتَمِر) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.40)، معَ إنحرافٍ معياريّ (0.63)، تلتها الفقرةُ رقم (3) التي نصّت على (أَطْلِع المعلِّمين على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.34)، مَعْ إنحرافٍ معياريّ (0.68)، تلتها الفقرةُ رقم (12) التي نصّت على (أَتأَكد مِن اِسْتثْمار وَقْت اَلحِصة فِي إِكسَاب الطَّلَبة المفاهيم والْمهارات الجديدة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.19)، معَ إنحرافٍ معياريّ (0.56).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم(11) التي نصّت على (أضع بَرامِج تدْريبيَّة لِلْمعلِّمين حسب حاجاتهم المهْنيَّة) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.58) مَعْ إنحرافٍ معياريّ (0.84)، تلتها الفقرةُ رقم (10) التي نصّت على (أضع بَرامِج مُنَاسبَة لِلطُّلَّاب مُنخفضَي التَّحْصيل)، حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.65)، مَعْ إنحرافٍ معياريّ (0.72).

النَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة الثاني: هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، والمُدُيريَّة؟

انبثق عنه الفرضيات الآتية:

نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الأولى التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، المُدُيريَّة".

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة اَلأُولى اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الأولى المتعلّقةِ بمتغيرِ "الجِنْس"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (2.4).

جدول (2.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس

الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
ذكر	135	4.01	0.44	355	−0.238	0.812
أنثى	222	4.02	0.39			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (2.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.812) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ يتمّ قبول الفَرضيّةِ الصّفريةِ بعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس.

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الثَّانية اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثانية المتعلّقةِ بمتغيرِ " المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (3.4).

جدول (3.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ

المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	4.04	0.45	355	1.632	0.104
مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	3.97	0.34			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (3.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.104) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ يتمّ قبول الفَرضيّةِ الصّفريةِ بعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الثالثة اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثالثة المتعلّقةِ بمتغيرِ " الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (4.4).

جدول (4.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
أقل من 5 سنوات	57	4.02	0.42
من 5–10 سنوات	84	4.01	0.39
أكثر من 10 سنوات	216	4.03	0.43
المجموع	357	4.02	0.42

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (4.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ

متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (5.4).

جدول (5.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.001	2	0.000	0.002	0.998
داخل المجموعات	61.665	354	0.174		
المجموع	61.665	356			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (5.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.998) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ.

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الرابعة اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيريَّة".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الرابعة المتعلّقةِ بمتغيرِ" المُدُيريَّة"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيريَّة، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (6.4).

جدول (6.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة

المُدُيرِيَّة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
اَلخلِيل	104	3.98	0.42
جَنُوب اَلخلِيل	118	4.05	0.35
شَمَال اَلخلِيل	72	4.02	0.41
يَطَا	63	4.05	0.51
المجموع	357	4.02	0.42

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (6.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (7.4).

جدول (4.7): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة

مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.351	3	0.117	0.673	0.569
داخل المجموعات	61.314	353	0.174		
المجموع	61.665	356			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (7.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.569) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيرِيَّة.

نَّتائجُ الاجابةِ عنِ سؤالِ الدراسةِ الثالث: "مَا مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم؟".

للإجابةِ عنِ السّؤالِ الثانيّ تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريّةِ لمُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم، وذلكَ كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (8.4).

جدولُ (8.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم مرتبةً تنازليًا

المجال	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الترتيب	الدرجة
الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة	4.12	0.58	1	مرتفعة
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	3.55	0.57	2	متوسطة
الكفايات الإشْرافيَّة	3.54	0.64	3	متوسطة
الدرجة الكلّية للكفايات الرَّقْميَّة	**3.74**	**0.52**	**مرتفعة**	

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (8.4) إلى أنّ مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.74) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.52)، وحَصَلَ مجالُ (الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة) على أعلى تقديرٍ، فقد جاء بمتوسّطٍ حسابيّ (4.12) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.58)، تلاها مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.55) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.57)، وأخيراً مجالُ (الكفايات الإشْرافيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.54) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.64).

فيما يلي عرضٌ لكلِّ مجالٍ من مجالاتِ الكفايات الرَّقْميَّة، كلٌّ على حِدة:

أولاً: مجالُ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة، والجدولُ الآتي (9.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (9.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
5	1	أُوظِّف الاتِّصال الإلكْترونيُّ فِي المدْرسة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)	4.37	0.65	مرتفعة
1	2	أَكتُب التَّقارير بِاسْتخْدام الوسائل الإلكْترونيَّة	4.15	0.92	مرتفعة
4	3	أُنفِّذ البرامج الإلكْترونيَّة الَتِي تَطلُبها وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم	4.13	0.73	مرتفعة
2	4	أُدير الوسائل الإلكْترونيَّة بِنجاح	4.05	0.80	مرتفعة
6	5	أُوَزع في أساليب الإدارة الإلكترونية الحديثة بحسب المواقف (EXCEL, WORD, POWERPOINT)	4.04	0.76	مرتفعة
3	6	أَرصُد الأدَاء فِي مَجَال تَفعِيل المعلِّمين لِلْبرامج الإلكْترونيَّة	4.02	0.65	مرتفعة
الدرجة الكلية			**4.12**	**0.58**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (9.4) إلى أنّ الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.12) معَ انحرافٍ معياريّ (0.58).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (5) التي نصّت على (أُوظِّف الاتِّصال الإلكْترونيُّ فِي المدْرسة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.37)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.65)، تلتها الفقرةُ رقم (1) التي نصّتْ على (أَكتُب التَّقارير بِاسْتخْدام الوسائل الإلكْترونيَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.15)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.92)،

تلتها الفقرةُ رقم (4) التي نصّتْ على (أُنفِّذ البرامج الإلكْترونيَّة اَلتِي تَطلُبها وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.13)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.73).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (3) التي نصّت على (أَرصُد الأَدَاء فِي مَجَال تَفعِيل المعلِّمين لِلْبرامج الإلكْترونيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.02) بانحرافٍ معياريّ (0.65) تلتها الفقرةُ رقم (6) والتي نصّت على (أُوّزع في أساليب الإدارة الإلكترونية الحديثة بحسب المواقف (EXCEL, WORD, POWERPOINT))، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.04)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.76).

ثانياً: مجالُ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة، والجدولُ الآتي(10.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (10.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
9	1	أَسهَم فِي تَفعِيل الإدارة الإلكْترونيَّة فِي المدْرسة	3.77	0.77	مرتفعة
13	2	أَرشَد المعلِّمين إلى تَوظِيف أَدوَات التَّقْيِيم إلكْترونيًّا	3.71	0.76	مرتفعة
7	3	أُدير الاجْتماعات المدْرسيَّة مِن خِلَال الوسائل الحديثة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)	3.70	0.85	مرتفعة
11	4	أَتَواصَل مع أَولِياء اَلأُمور إلكْترونيًّا (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)	3.66	0.90	متوسطة
10	5	أُحفِّز المعلِّمين على بِنَاء اِخْتبارات إلكْترونيَّة	3.62	0.95	متوسطة
8	6	أُدرِّب المعلِّمين على بِنَاء مِلفَّات إنجَاز رَقمِية	3.21	0.83	متوسطة
12	7	أَعقِد اِجْتماعات دَورِية مع العنْقود عن طريق التَّطْبيقات الرَّقْميَّة	3.19	0.99	متوسطة
الدرجة الكلية			**3.55**	**0.57**	**متوسطة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (10.4) إلى أنّ الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ متوسطة، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.55) معَ انحرافٍ معياريّ (0.57).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (9) التي نصّت على (أَسهَم فِي تَفعِيل الإدارة الإلكْترونيَّة فِي المدْرسة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.77)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.77)، تلتها الفقرةُ رقم (13) التي نصّتْ على (أَرشَد المعلِّمين إِلى تَوظِيف أَدوَات التَّقْيِيم إِلكْترونيًّا)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.71)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.76)، تلتها الفقرةُ رقم (7) التي نصّتْ على (أُدير الاجْتماعات المدْرسيَّة مِن خِلَال الوسائل الحديثة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER))، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.70)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.85).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (12) التي نصّت على (أَعقِد اِجْتماعات دَورِية مع العنْقود عن طريق التَّطْبيقات الرَّقْميَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.19) وانحرافٍ معياريّ (0.99) تلتها الفقرةُ رقم (8) والتي نصّت على (أُدرِّب المعلِّمين على بِنَاء مِلفَّات إِنجَاز رَقمِية)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.21)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.83).

ثانياً: مجالُ الكفايات الإشْرافيَّة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ الكفايات الإشْرافيَّة، والجدولُ الآتي (11.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (11.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الكفايات الإشْرافيَّة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
17	1	أُقيم مهارَات المعلِّمين إِلكْترونيًّا	3.63	0.92	متوسطة
18	2	أُشَارِك فِي تَطوِير الإدارة الإِلكْترونيَّة عَبْر مُوَاكبَة المسْتجدَّات التِّقْنيَّة	3.58	0.76	متوسطة
15	3	أَوثَق مُحتوَى اَلْمَواد اَلتِي أَشرَف عليْهَا إِلكْترونيًّا	3.56	0.80	متوسطة

14	4	أُوظِّف البرامج الرَّقْميَّة فِي تَنفِيذ مَهَام الإشْراف التَّرْبويِّ	3.54	0.83	متوسطة
16	5	أَشرَف على اَلخُطط اَلتِي يَضعُها المعلِّمون إلكْترونيًّا	3.43	0.87	متوسطة
الدرجة الكلية			**3.54**	**0.64**	**متوسطة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (11.4) إلى أنّ الكفايات الإشْرافيَّة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ متوسطة، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.54) معَ انحرافٍ معياريّ (0.64).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (17) التي نصّت على (أُقيم مهارَات المعلِّمين إلكْترونيًّا) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.63)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.92)، تلتها الفقرةُ رقم (18) التي نصّتْ على (أُشَارِك فِي تَطوِير الإدارة الإلكْترونيَّة عَبْر مُوَاكبَة المسْتجدَّات التِّقْنيَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.58)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.76)، تلتها الفقرةُ رقم (15) التي نصّتْ على (أَوثّق مُحتوَى اَلْمَواد اَلتِي أَشرَف عليْهَا إلكْترونيًّا)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.56)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.80).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (16) التي نصّت على (أَشّرَف على اَلخُطط اَلتِي يَضعُها المعلِّمون إلكْترونيًّا) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.43) وانحرافٍ معياريّ (0.87) تلتها الفقرةُ رقم (14) والتي نصّت على (أُوظِّف البرامج الرَّقْميَّة فِي تَنفِيذ مَهَام الإشْراف التَّرْبويِّ)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.54)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.83).

النَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة الرابع: هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، والمُدُيرِيَّة؟

انبثق عنه الفرضيات الآتية:

نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثّانية التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ (α≤0.05) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدُيرِيَّة".

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة اَلأُولى اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ (α≤0.05) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الأولى المتعلّقةِ بمتغيرِ " الجِنْس"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (12.4).

جدول (12.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس

المُتغيرات	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدالة المحسوبة
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	ذكر	135	4.08	0.53	355	−1.064	0.288
	أنثى	222	4.15	0.60			
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	ذكر	135	3.62	0.58	355	1.921	0.056
	أنثى	222	3.50	0.57			
الكفايات الإشْرافيَّة	ذكر	135	3.56	0.66	355	0.478	0.633
	أنثى	222	3.53	0.52			
الكفايات الرَّقْميَّة	ذكر	135	3.76	0.51	355	0.509	0.611
	أنثى	222	3.73	0.52			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (12.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.611) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.

نَتائِج اِختِبار الفَرْضيَّة الفرْعيَّة الثانية اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثانية المتعلّقةِ بمتغيرِ "المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (13.4).

جدول (13.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ

المُتغيرات	المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدالة المحسوبة
الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	4.09	0.64	355	-1.197	0.232
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	4.17	0.44			
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	3.46	0.61	355	-3.620	0.000**
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	3.69	0.49			
الكفايات الإشْرافيَّة	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	3.49	0.67	355	-2.094	0.037*
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	3.64	0.58			
الكفايات الرَّقْميَّة	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	3.68	0.56	355	-2.641	0.009**
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	3.83	0.42			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (13.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.009) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها ما عدا مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة)، وهيَ أقل من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ يتمّ رفضُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لوجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، لصالح حملة درجة مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ بمتوسط حسابي (3.83) أعلى من المتوسط الحسابي لحملة درجة بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ الذي بلغ (3.68).

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الثالثة اَلتي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثالثة المتعلّقةِ بمتغيرِ" الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (14.4).

جدول (14.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

المُتغيرات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	أقل من 5 سنوات	57	4.20	0.43
	من 5-10 سنوات	84	4.10	0.58
	أكثر من 10 سنوات	216	4.11	0.61
	المجموع	357	4.12	0.58
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	أقل من 5 سنوات	57	3.45	0.54
	من 5-10 سنوات	84	3.68	0.53

	أكثر من 10 سنوات	216	3.52	0.59
	المجموع	357	3.55	0.57
الكفايات الإشْرافيَّة	أقل من 5 سنوات	57	3.46	0.61
	من 5–10 سنوات	84	3.62	0.63
	أكثر من 10 سنوات	216	3.54	0.65
	المجموع	357	3.54	0.64
الكفايات الرَّقْميَّة	أقل من 5 سنوات	57	3.70	0.44
	من 5–10 سنوات	84	3.80	0.48
	أكثر من 10 سنوات	216	3.72	0.55
	المجموع	357	3.74	0.52

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (14.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ المتوسّطاتِ للكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (15.4).

جدول (15.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

المُتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	بين المجموعات	0.402	2	0.201	0.589	0.555
	داخل المجموعات	120.593	354	0.341		
	المجموع	120.994	356			
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	بين المجموعات	1.101	2	0.550	1.646	0.143
	داخل المجموعات	118.522	354	0.334		
	المجموع	119.623	356			
الكفايات الإشْرافيَّة	بين المجموعات	0.872	2	0.436	1.046	0.352
	داخل المجموعات	147.559	354	0.417		
	المجموع	148.431	356			

الكفايات الرَّقْميَّة	بين المجموعات	0.414	2	0.207	0.756	0.470
	داخل المجموعات	96.848	354	0.274		
	المجموع	97.261	356			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (15.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.470) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ.

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الرابعة اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الرابعة المتعلّقةِ بمتغيرِ "المُدِيريَّة"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (16.4).

جدول (16.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة

المُتغيرات	المُدِيريَّة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	اَلخلِيل	104	4.31	0.54
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.10	0.60
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.96	0.54
	يَطَا	63	4.05	0.57
	المجموع	357	4.12	0.57
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	اَلخلِيل	104	3.58	0.46
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.53	0.63

	شَمَال اَلخلِيل	72	3.51	0.60
	يَطَا	63	3.57	0.62
	المجموع	357	3.55	0.57
الكفايات الإشْرافيَّة	اَلخلِيل	104	3.70	0.54
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.45	0.65
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.43	0.65
	يَطَا	63	3.58	0.71
	المجموع	357	3.54	0.64
الكفايات الرَّقْميَّة	اَلخلِيل	104	3.86	0.86
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.69	0.53
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.63	0.53
	يَطَا	63	3.73	0.58
	المجموع	357	3.74	0.52

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (16.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ المتوسّطاتِ للكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (17.4).

جدول (17.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة

المُتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	بين المجموعات	5.802	3	1.934	5.926	0.001**
	داخل المجموعات	115.193	353	0.326		
	المجموع	120.994	356			
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة	بين المجموعات	0.265	3	0.088	0.261	0.854
	داخل المجموعات	119.359	353	0.338		
	المجموع	119.623	356			
الكفايات الإشْرافيَّة	بين المجموعات	4.755	3	1.585	3.895	0.009**

	داخل المجموعات	143.675	353	0.407		
	المجموع	148.431	356			
الكفايات الرَّقْميَّة	بين المجموعات	2.647	3	0.882	3.292	0.021*
	داخل المجموعات	94.614	353	0.268		
	المجموع	97.261	356			

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (17.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.021) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها ما عدا مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ رفضُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لوجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديريَّة.

ولمعرفةِ مصدرِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ (LSD) للكشفِ عن مصدرِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديريَّة، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (18.4).

جدول (18.4): نتائج اختبار (LSD) للفروق بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديريَّة

المُتغيّر	**المديرية**	الخليل	جنوب الخليل	شمال الخليل	يطا
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة	الخليل		0.210615	0.343305	0.260633
	جنوب الخليل	-0.210615		-	-
	شمال الخليل	-0.343305	-		-
	يطا	-0.260633	-	-	
الكفايات الإشْرافيَّة	الخليل		0.251988	0.279060	0.125488
	جنوب الخليل	-0.251988		-	-
	شمال الخليل	-0.279060	-		-
	يطا	-0.125488	-	-	
الكفايات الرَّقْميَّة	الخليل		0.169109	0.229840	0.129645

	جنوب الخليل	−0.169109		−	−
	شمال الخليل	−0.229840	−		−
	يطا	−0.129645	−	−	

الفرق في المقارنات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشيرُ مُعطياتُ الجدولِ السّابقِ إلى أنّ هناك فروقًا بينَ مديريةِ الخليلِ من جهةٍ وبينَ المديريات الأخرة المتمثلة في (جَنُوب اَلخلِيل، وشَمَال اَلخلِيل، ويَطَا) من جهةٍ أخرى لِصالح مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم اَلخلِيل؛ لأن المتوسط الحسابي لدى المديرين في مُديرِيَّة تربية وتعليم الخليل أكبر.

نَّتائجُ الاجابةِ عنِ سؤالِ الدراسةِ الخامس: "مَا مُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل للقِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم؟".

للإجابةِ عنِ السّؤالِ الثّالث تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريّةِ لمُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم، وذلكَ كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (19.4).

جدولُ (19.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لمُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل للقِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم

المجال	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الترتيب	الدرجة
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة " السُّلوك الأخْلاقيُّ	4.30	0.47	1	مرتفعة
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	4.19	0.44	2	مرتفعة
الإبْداع والْموْهبة	4.13	0.53	3	مرتفعة
اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	4.06	0.43	4	مرتفعة
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	3.99	0.47	5	مرتفعة
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	3.96	0.42	6	مرتفعة
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	3.94	0.50	7	مرتفعة
الدرجة الكلّية لمُمارسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	**4.08**	**0.38**	**مرتفعة**	

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (19.4) إلى أنّ مُستَوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.08) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.38).

وحَصَلَ مجالُ (الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوكُ الأخْلاقيُّ") على أعلى تقديرٍ، فقد جاء بمتوسّطٍ حسابيّ (4.30) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.47)، تلاها مجال (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.19) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.44)، تلاها مجال (الإبْداع والْموْهبة) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.13) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.53)، تلاها مجال (اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٌّ) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.06) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.43)، تلاها مجال (المحافظة على الموارد البشريَّة والْمادِّيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.99) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.47)، تلاها مجال (المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.96) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.42)، وأخيراً مجالُ (بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.94) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.50).

فيما يلي عرضٌ لكلِّ مجالٍ من مجالاتِ الكفايات الرَّقْميَّة، كلٌّ على حِدة:

أولاً: اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، والجدولُ الآتي(20.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (20.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
5	1	أَحرِص على تَوفِير الوسائل التَّعْليميَّة اَلتِي تَدعَم اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم	4.34	0.61	مرتفعة
3	2	أَسعَى لِتحْقِيق رُؤيَة المدْرسة ورسالتهَا	4.33	0.57	مرتفعة

6	3	أَحرِص على التَّطْوير المسْتمرِّ لِعمليَّة التَّعَلُّم	4.23	0.65	مرتفعة
1	4	أُركِّز على دَمْج التَّعَلُّم بِالْحياة	4.19	0.57	مرتفعة
4	5	أَحرِص على مُتَابعَة المسْتجدَّات التَّرْبويَّة	4.18	0.59	مرتفعة
2	6	أُعزِّز الأنْشطة اَلتِي تَربُط بَيْن المتعلِّم وحاجاته	4.06	0.51	مرتفعة
7	7	أَنشُر ثَقَافَة اِسْتدامة التَّعَلُّم بَيْن المعلِّمين	4.01	0.64	مرتفعة
		الدرجة الكلية	**4.19**	**0.44**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (20.4) إلى أنّ اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.19) معَ انحرافٍ معياريّ (0.44).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (5) التي نصّت على (أَحرِص على تَوفِير الوسائل التَّعْليميَّة اَلتِي تَدعَم اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.34)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.61)، تلتها الفقرةُ رقم (3) التي نصّتْ على (أَسعَى لِتحْقِيق رُؤيَة المدْرسة ورسالتهَا)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.33)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.57)، تلتها الفقرةُ رقم (6) التي نصّتْ على (أَحرِص على التَّطْوير المسْتمرِّ لِعمليَّة التَّعَلُّم)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.23)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.65). وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (7) التي نصّت على (أَنشُر ثَقَافَة اِسْتدامة التَّعَلُّم بَيْن المعلِّمين) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.01) بانحرافٍ معياريّ (0.64) تلتها الفقرةُ رقم (2) والتي نصّت على (أُعزِّز الأنْشطة اَلتِي تَربُط بَيْن المتعلِّم وحاجاته)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.06)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.51).

ثانياً: اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، والجدولُ الآتي(21.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (21.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
9	1	أَتَشارَك مع المعلِّمين فِي تَحقِيق رُؤيَة المدْرسة المسْتقْبليَّة	4.17	0.59	مرتفعة
8	2	أُوزِّع المهَامُّ القياديَّة بَيْن المعلِّمين بِنَاء على مَعايِير مُحَددَة	4.10	0.57	مرتفعة
11	3	أساهم فِي تَحقِيق أَهدَاف المعلِّمين التَّرْبويَّة	4.09	0.54	مرتفعة
10	4	أساهم فِي إِعدَاد قَادَة مُسْتقْبليِّين مِن المعلِّمين	4.08	0.60	مرتفعة
12	5	أَعتَمد اللَّامرْكزيَّة فِي عَملِي	3.90	0.65	مرتفعة
الدرجة الكلية			**4.06**	**0.43**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (21.4) إلى أنّ اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ" لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.06) معَ انحرافٍ معياريّ (0.43).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (9) التي نصّت على (أَتَشارَك مع المعلِّمين فِي تَحقِيق رُؤيَة المدْرسة المسْتقْبليَّة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.17)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.59)، تلتها الفقرةُ رقم (8) التي نصّتْ على (أُوزِّع المهَامُّ القياديَّة بَيْن المعلِّمين بِنَاء على مَعايِير مُحَددَة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.10)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.57)، تلتها الفقرةُ رقم (11) التي نصّتْ على (أساهم فِي تَحقِيق أَهدَاف المعلِّمين التَّرْبويَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.09)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.54).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (12) التي نصّت على (أَعتَمد اللَّامرْكزيَّة فِي عَملِي) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.90) بانحرافٍ معياريّ (0.65) تلتها الفقرةُ رقم (10) والتي نصّت على (أساهم فِي إِعدَاد قَادَة مُسْتقْبليِّين مِن المعلِّمين)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.08)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.60).

ثالثاً: المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، والجدولُ الآتي(22.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (22.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
17	1	أُرَاعِي مُعْتقدات المجْتمع وعاداته فِي التَّخْطيط لِلْأَنْشطة	4.19	0.64	مرتفعة
18	2	أُشجِّع المعلِّمين على الأعْمال التَّطوُّعيَّة	4.04	0.60	مرتفعة
16	3	أَحرِص على نَشْر ثَقَافَة المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة بَيْن المعلِّمين	4.03	0.63	مرتفعة
13	4	أَفعَل المجْتمع كشريك فِي العمليَّة التَّعْليميَّة	3.89	0.67	مرتفعة
14	5	أساهم فِي تَلبِية بَعْض الاحْتياجات المجْتمعيَّة	3.82	0.62	مرتفعة
15	6	أَعمَل على تَطوِير المجْتمع المحَلِّيّ ضِمْن الإمْكانات المتاحة	3.77	0.77	مرتفعة
الدرجة الكلية			**3.96**	**0.42**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (22.4) إلى أنّ المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.96) معَ انحرافٍ معياريّ (0.42).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (17) التي نصّت على (أُرَاعِي مُعْتقدات المجْتمع وعاداته فِي التَّخْطيط لِلْأَنْشطة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.19)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.64)، تلتها الفقرةُ رقم (18) التي نصّتْ على (أُشجِّع المعلِّمين على الأعْمال التَّطوُّعيَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.04)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.60)، تلتها الفقرةُ رقم (16) التي نصّتْ على (أَحرِص على نَشْر ثَقَافَة المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة بَيْن المعلِّمين)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.03)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.63).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (15) التي نصّت على (أَعمَل على تَطوِير المجْتمع المحَلِّيِّ ضِمْن الإمْكانات المتاحة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.77) بانحرافٍ معياريّ (0.77) تلتها الفقرةُ رقم (14) والتي نصّت على (أساهم فِي تَلبِية بَعْض الاحْتياجات المجْتمعيَّة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.82)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.62).

رابعاً: المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديِّيَّة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديِّيَّة، والجدولُ الآتي(23.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (23.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديِّيَّة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
21	1	أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على المسْتجدَّات التَّرْبويَّة	4.18	0.60	مرتفعة
20	2	أَوجِه المعلِّمين لِاكْتساب المهارات اللَّازمة لِتطْوِير أَدائِهم المِهْني	4.05	0.53	مرتفعة
23	3	أُحفِّز المعلِّمين على التَّدْريب الذَّاتيِّ المِهْنِي	4.03	0.62	مرتفعة
19	4	أُخطِّط لِتنْمِية المعلِّمين مِهْنِيا	3.99	0.57	مرتفعة
24	5	أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على التَّجارب النَّاجحة	3.98	0.61	مرتفعة
22	6	أُقَوّم البرامج التَّدْريبيَّة المقدَّمة لِلْمعلِّمين	3.75	0.81	مرتفعة
الدرجة الكلية			**3.99**	**0.47**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (23.4) إلى أنّ المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.99) معَ انحرافٍ معياريّ (0.47).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (21) التي نصّت على (أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على المسْتجدَّات التَّرْبويَّة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.18)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.60)، تلتها الفقرةُ رقم (20) التي نصّتْ على(أوجِه المعلِّمين لِاكْتساب المهارات اللَّازمة لِتطْوِير أَدائِهم المِهْنِي)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.05)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.53)، تلتها الفقرةُ رقم (23) التي نصّتْ على (أُحفِّز المعلِّمين على التَّدْريب الذَّاتيِّ اَلمهْنِي)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.03)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.62).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (22) التي نصّت على (أُقُوّم البرامج التَّدْريبيَّة المقدَّمة لِلْمعلِّمين) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.75) بانحرافٍ معياريّ (0.81) تلتها الفقرةُ رقم (6) والتي نصّت على (أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على التَّجارب النَّاجحة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.98)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.61).

خامساً: الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، والجدولُ (24.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (24.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
29	1	أَنسِب النَّجَاح فِي العمل لِصاحِبه	4.47	0.59	مرتفعة
27	2	أُعَامِل المعلِّمين بِعدالةِ	4.41	0.59	مرتفعة
28	3	أَحْتَرِمُ جميع آراء المعلِّمين على حدٍّ سَوَاء	4.35	0.59	مرتفعة
26	4	أَتحَرى المَوْضوعيَّة فِي التَّعامل اَلمهْنِي مع المعلِّمين	4.26	0.64	مرتفعة

25	5	أَحرِص على أن أَكُون قُدوَة حَسنَة لِلْمعلِّمين أَثنَاء تَنفِيذ المهَامِّ	4.23	0.67	مرتفعة
30	6	أَقُوّم السُّلوكيَّات غَيْر التَّرْبويَّة بِاحْترافيَّة	4.11	0.58	مرتفعة
الدرجة الكلية			**4.30**	**0.47**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (24.4) إلى أنّ الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأَخْلاقيُّ لدى مديرِ المدرسةِ جاء بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.30) معَ انحرافٍ معياريّ (0.47).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (29) التي نصّت على (أَنسِب النَّجَاح فِي العمل لِصاحِبه) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.47)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.59)، تلتها الفقرةُ رقم (27) التي نصّتْ على (أُعَامِل المعلِّمين بِعدالةٍ)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.41)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.59)، تلتها الفقرةُ رقم (28) التي نصّتْ على (أَحتَرِمُ جميع آراء المعلِّمين على حدٍّ سَوَاء)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.35)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.59).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (30) التي نصّت على (أَقُوم السُّلوكيَّات غَيْر التَّرْبويَّة بِاحْترافيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.11) بانحرافٍ معياريّ (0.58) تلتها الفقرةُ رقم (25) والتي نصّت على (أَحرِص على أن أَكُون قُدوَة حَسنَة لِلْمعلِّمين أَثنَاء تَنفِيذ المهَامِّ)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.23)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.67).

سادساً: بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، والجدولُ (25.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (25.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمَد مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
36	1	أَستثْمِر التَّغْذية الرَّاجعة لِرَسم الأهْداف المسْتقْبليَّة	4.03	0.60	مرتفعة
32	2	أضع أهْدافًا قَصِيرَة الأَمَد تُسَاهِم فِي تَحقِيق الأهْداف طَوِيلَة الأَمَد	4.02	0.64	مرتفعة
34	3	أَتبَنى اِسْتراتيجيَّة اِسْتدامة التَّعَلُّم كَهدَف طويل الأَمَد	3.97	0.64	مرتفعة
35	4	اِعتمَد على الأهْداف طَوِيلَة الأمد لِتنْمِية الأدَاء المدْرسيِّ	3.92	0.60	مرتفعة
33	5	أَهتَم بِالتَّخْطيطِ الاسْتراتيجيّ لِتطْوِير أَدَاء المعلِّمين	3.90	0.74	مرتفعة
31	6	أُشَارِك المعلِّمين فِي وَضْعِ الأَهْداف طَوِيلَة الأَمَد	3.87	0.66	مرتفعة
		الدرجة الكلية	**3.94**	**0.50**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (25.4) إلى أنّ بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأَمَد لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.94) معَ انحرافٍ معياريّ (0.50).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (36) التي نصّت على (أَستثْمِر التَّغْذية الرَّاجعة لِرَسمِ الأهْداف المسْتقْبليَّة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.03)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.60)، تلتها الفقرةُ رقم (32) التي نصّتْ على (أضع أهْدافًا قَصِيرَة الأمد تُسَاهِم فِي تَحقِيقِ الأَهْداف طَوِيلَة الأَمَد)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.02)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.64)، تلتها الفقرةُ رقم (34) التي نصّتْ على (أَتبَنى اِسْتراتيجيَّة اِسْتدامة التَّعَلُّم كَهدَف طويل الأَمَد)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.97)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.64).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (31) التي نصّت على (أُشَارِك المعلِّمين فِي وَضْع الأهْداف طَوِيلَة الأمد) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.87) بانحرافٍ معياريّ (0.66) تلتها الفقرةُ رقم (33) والتي نصّت

على (أَهتَم بِالتَّخْطيطِ الاسْتراتيجيِّ لِتطْوِيرِ أَدَاء المعلِّمين)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.90)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.74).

سادساً: الإبْداع والْموْهبة

تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ والدرجةِ الكليّة لاستجاباتِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ على فقراتِ مجالِ الإبْداع والْموْهبة، والجدولُ (26.4) يوضّحُ ذلك.

جدول (26.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ على فقراتِ مجالِ الإبْداع والْموْهبة مرتبةً تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
38	1	أَحُثُ المعلِّمين على العملِ بِروحِ المبادرة	4.29	0.65	مرتفعة
37	2	أُشجِّع المعلِّمين الموْهوبين على الإبْداع	4.23	0.76	مرتفعة
39	3	أُشجِّع المعلِّمين على طَرْحِ الأَفْكار المبْتكرة	4.21	0.63	مرتفعة
40	4	اِسْتخْدام مَنهجِية التَّفْكير اَلعلْمِي لِتطْوِير الأدَاء الإداريِّ فِي المدْرسةِ	4.03	0.61	مرتفعة
41	5	أُحقِّق الأهْداف المسْتدامة فِي التَّعْليم بِطرائق إِبْداعيَّة	3.92	0.66	مرتفعة
الدرجة الكلية			**4.13**	**0.53**	**مرتفعة**

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (26.4) إلى أنّ الإبْداع والْموْهبة لدى مديرِ المدرسةِ جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.13) معَ انحرافٍ معياريّ (0.53).

وكانت أعلى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (38) التي نصّت على (أَحُث المعلِّمين على العملِ بِروحِ المبادرة) حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.29)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.65)، تلتها الفقرةُ رقم (37) التي نصّتْ على (أُشجِّع المعلِّمين الموْهوبين على الإبْداعِ)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.23)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.76)، تلتها الفقرةُ رقم (39) التي نصّتْ على (أُشجِّعُ المعلِّمين على طَرْحِ الأَفْكار المبْتكرة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.21)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.63).

وكانت أدنى الاستجاباتِ على الفقرةِ رقم (41) التي نصّت على (أُحقِّقُ الأَهْداف المسْتدامة فِي التَّعْليم بِطرائق إِبْداعيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.92) بانحرافٍ معياريّ (0.66) تلتها الفقرةُ رقم (40) والتي نصّت على (اسْتخْدام مَنهجِيّة التَّفْكير اَلعلْمِي لِتطْوِير الأدَاء الإداريِّ فِي المدْرسة)، حيثُ جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.03)، معَ انحرافٍ معياريّ (0.61).

النَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة السادس: هل توجدُ فروقٌ بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، والمُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، والخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، والمُدِيريَّة؟

انبثق عنه الفرضيات الآتية:

نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثالثة التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، المُدِيريَّة".

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة اَلأُولى اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الأولى المتعلّقةِ بمتغيرِ "الجِنْس"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَةِ نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (27.4).

جدول (27.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدَى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس

المُتغيرات	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدالة المحسوبة
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	ذكر	135	4.17	0.47	355	−0.603	0.547
	أنثى	222	4.20	0.43			
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	ذكر	135	4.09	0.42	355	0.833	0.405
	أنثى	222	4.05	0.44			
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	ذكر	135	4.01	0.48	355	1.695	0.147
	أنثى	222	3.92	0.38			
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	ذكر	135	3.99	0.53	355	−0.106	0.916
	أنثى	222	4.00	0.42			
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُلوك الأخْلاقيُ"	ذكر	135	4.27	0.49	355	−1.011	0.313
	أنثى	222	4.32	0.45			
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	ذكر	135	3.92	0.53	355	−0.766	0.444
	أنثى	222	3.96	0.48			
الإبْداع والْموْهبة	ذكر	135	4.06	0.54	355	−1.915	0.056
	أنثى	222	4.17	0.52			
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	ذكر	135	4.07	0.43	355	−0.366	0.715
	أنثى	222	4.09	0.35			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (27.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.715) على أداةِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$)

وبناءً عليهِ يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.

نَتائِج اِختِبار الفَرْضيَّة الفَرْعيَّة الثانية اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَة المُسْتَدَامَة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثانية المتعلّقةِ بمتغيرِ"المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ"، تمّ استخدامُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَة المُسْتَدَامَة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، كما هو مُوضّحٌ في جدولِ (28.4).

جدول (28.4): نتائجُ اختبارِ(ت) للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بين متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِس الحُكُومِيّة مِن وُجهَةِ نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ

المُتغيرات	المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدالة المحسوبة
اِستدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	بَكَالُورْيُوْسْ فَأَقْلِ	225	4.12	0.46	355	−2.401	*0.017
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	4.23	0.41			
اِستدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	بَكَالُورْيُوْسْ فَأَقْلِ	225	4.03	0.48	355	−2.312	*0.021
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	4.14	0.34			
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	بَكَالُورْيُوْسْ فَأَقْلِ	225	3.94	0.47	355	−1.198	0.232
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ	132	4.00	0.36			
المحافظة على الموارد	بَكَالُورْيُوْسْ فَأَقْلِ	225	4.01	0.51	355	0.730	0.466

البشريَّة والْماديِّيَّة	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىٰ	132	3.97	0.40			
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	4.29	0.50	355	−0.856	0.392
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىٰ	132	4.33	0.43			
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	3.93	0.56	355	−0.798	0.426
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىٰ	132	3.98	0.39			
الإبْداع والْموْهبة	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	4.09	0.60	355	−1.976	*0.049
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىٰ	132	4.21	0.40			
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ	225	4.08	0.43	355	−0.723	0.470
	مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىٰ	132	4.11	0.30			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (28.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت لممارسة القيادة المستدامة (0.470) على أداةِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها ما عدا (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، الإبْداع والْموْهبة)، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ لعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.

نَتائِج اِختِبار الفَرْضيَّة الفرْعيَّة الثالثة اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الثالثة المتعلّقةِ بمتغيرِ "الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَة المُسْتَدَامَة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (29.4).

جدول (29.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ ممارسة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

المُتغيرات	الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	أقل من 5 سنوات	57	4.18	0.54
	من 5–10 سنوات	84	4.15	0.42
	أكثر من 10 سنوات	216	4.20	0.43
	المجموع	357	4.19	0.44
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	أقل من 5 سنوات	57	4.09	0.45
	من 5–10 سنوات	84	4.00	0.37
	أكثر من 10 سنوات	216	4.08	0.45
	المجموع	357	4.06	0.43
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	أقل من 5 سنوات	57	4.01	0.47
	من 5–10 سنوات	84	4.07	0.35
	أكثر من 10 سنوات	216	3.90	0.43
	المجموع	357	3.96	0.43
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	أقل من 5 سنوات	57	4.07	0.43
	من 5–10 سنوات	84	4.10	0.44
	أكثر من 10 سنوات	216	3.93	0.47
	المجموع	357	3.99	0.47
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأَخْلاقيُّ	أقل من 5 سنوات	57	4.27	0.37
	من 5–10 سنوات	84	4.29	0.49
	أكثر من 10 سنوات	216	4.31	0.48
	المجموع	357	4.30	0.47
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	أقل من 5 سنوات	57	3.98	0.38

	من 5–10 سنوات	84	4.03	0.37
	أكثر من 10 سنوات	216	3.90	0.56
	المجموع	357	3.94	0.50
الإبْداع والْموْهبة	أقل من 5 سنوات	57	4.06	0.35
	من 5–10 سنوات	84	4.14	0.39
	أكثر من 10 سنوات	216	4.15	0.61
	المجموع	357	4.13	0.53
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	أقل من 5 سنوات	57	4.09	0.31
	من 5–10 سنوات	84	4.11	0.35
	أكثر من 10 سنوات	216	4.07	0.41
	المجموع	357	4.08	0.38

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (29.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (30.4).

جدول (30.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ

المُتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	بين المجموعات	0.130	2	0.065	0.320	0.726
	داخل المجموعات	71.659	354	0.202		
	المجموع	71.789	356			
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	بين المجموعات	.500	2	0.250	1.320	0.268
	داخل المجموعات	67.007	354	0.189		
	المجموع	67.507	356			
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	بين المجموعات	0.839	2	0.419	2.302	0.105
	داخل المجموعات	64.446	354	0.182		

	المجموع	65.284	356			
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	بين المجموعات	1.080	2	0.540	2.465	0.101
	داخل المجموعات	77.584	354	0.219		
	المجموع	78.664	356			
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأَخْلاقيُّ	بين المجموعات	0.099	2	0.049	0.219	0.803
	داخل المجموعات	79.621	354	0.225		
	المجموع	79.720	356			
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	بين المجموعات	1.069	2	0.534	2.133	0.120
	داخل المجموعات	88.690	354	0.251		
	المجموع	89.759	356			
الإبْداع والْموْهبة	بين المجموعات	0.367	2	0.184	0.637	0.530
	داخل المجموعات	102.097	354	0.288		
	المجموع	102.464	356			
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	بين المجموعات	0.129	2	0.065	0.429	0.651
	داخل المجموعات	53.330	354	0.151		
	المجموع	53.459	356			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 * دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (30.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.651) على أداةِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ قبولُ الفَرضيّةِ الصّفريةِ بِعدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ.

نَتائِج اِختِبار الفرْضيَّة الفرْعيَّة الرابعة اَلتِي تَنُص على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة".

لاختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الفَرعيّةِ الرابعة المتعلّقةِ بمتغيرِ "المُدِيريَّة"، تمّ استخراجُ المتوسّطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة، كما هو مُوضّحٌ في الجدولِ (31.4).

جدول رقم (31.4): المتوسّطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة

المُتغيرات	المُدُيريَّة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	اَلخلِيل	104	4.22	0.44
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.18	0.31
	شَمَال اَلخلِيل	72	4.08	0.49
	يَطَا	63	4.25	0.57
	المجموع	357	4.19	0.44
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديّ"	اَلخلِيل	104	4.06	0.44
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.02	0.35
	شَمَال اَلخلِيل	72	4.06	0.43
	يَطَا	63	4.16	0.55
	المجموع	357	4.06	0.43
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	اَلخلِيل	104	3.95	0.36
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.93	0.41
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.92	0.39
	يَطَا	63	406	0.55
	المجموع	357	3.96	0.42
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	اَلخلِيل	104	3.96	0.43
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.98	0.40
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.97	0.42
	يَطَا	63	4.10	0.65
	المجموع	357	3.99	0.47
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ	اَلخلِيل	104	4.33	0.52
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.27	0.41

	شَمَال اَلخلِيل	72	4.31	0.41
	يَطَا	63	4.30	0.55
	المجموع	357	4.30	0.47
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	اَلخلِيل	104	3.89	0.46
	جَنُوب اَلخلِيل	118	3.95	0.49
	شَمَال اَلخلِيل	72	3.98	0.41
	يَطَا	63	3.99	0.65
	المجموع	357	3.94	0.50
الإبْداع والْمَوْهبة	اَلخلِيل	104	4.16	0.55
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.11	0.48
	شَمَال اَلخلِيل	72	4.14	0.42
	يَطَا	63	4.10	0.70
	المجموع	357	4.13	0.53
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	اَلخلِيل	104	4.08	0.39
	جَنُوب اَلخلِيل	118	4.06	0.30
	شَمَال اَلخلِيل	72	4.07	0.31
	يَطَا	63	4.14	0.56
	المجموع	357	4.08	0.38

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (31.4) إلى وجودِ فروقٍ ظاهريةٍ بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُديرِيَّة، ولفحصِ دلالةِ الفروقِ تمّ استخدامُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ (One-way ANOVA) بينَ متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة، كما هوَ مُوضّحٌ في الجدولِ (32.4).

جدول (32.4): نتائجُ اختبارِ تحليلِ التباينِ الأحاديّ للكشفِ عن دلالةِ الفروقِ بينَ متوسطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة

المُتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعّات	درجات الحريّة	متوسّط المربعّات	قيمة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	بين المجموعات	1.200	3	0.400	2.000	0.114
	داخل المجموعات	70.589	353	0.200		
	المجموع	71.789	356			
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	بين المجموعات	0.808	3	0.269	1.425	0.235
	داخل المجموعات	66.699	353	0.189		
	المجموع	67.507	356			
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	بين المجموعات	0.934	3	0.311	1.707	0.165
	داخل المجموعات	64.351	353	0.182		
	المجموع	65.284	356			
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	بين المجموعات	0.840	3	0.280	1.271	0.284
	داخل المجموعات	77.824	353	0.220		
	المجموع	78.664	356			
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأَخْلاقيُ	بين المجموعات	0.166	3	0.055	0.246	0.864
	داخل المجموعات	79.553	353	0.225		
	المجموع	79.720	356			
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	بين المجموعات	0.518	3	0.173	0.683	0.563
	داخل المجموعات	89.241	353	0.253		
	المجموع	89.759	356			
الإبْداع والْموْهبة	بين المجموعات	0.212	3	0.071	0.244	0.865
	داخل المجموعات	102.251	353	0.290		
	المجموع	102.464	356			
القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ	بين المجموعات	0.256	3	0.085	0.566	0.638
	داخل المجموعات	53.203	353	0.151		
	المجموع	53.459	356			

** دالة إحصائيا عند المستوى 0.01

* دالة إحصائيا عند المستوى 0.05

تُشيرُ المعطياتُ الواردة في الجدول (32.4) إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.638) على أداةِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه يتمّ قبول الفَرضيّةِ الصّفريةِ بعدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة.

نَّتائجُ الاجابةِ عنِ سؤالِ الدراسةِ السابع: "مَا اَلقُدرة التَّنَبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل؟"

لِلْإجابة عن السُّؤَال تمَّ اِسْتخْراج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج (Stepwise Multiple Regression) لِلْمتغيِّر المتنبَّأ (الفاعليَّة التَّنظيميَّة) على مُمَارسَة القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة مِن وُجهَة نَظرهِم، كمَا هُو مُوضَّح فِي الجدْول (33.4):

الجدول(33.4) نَتائِج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج: الزِّيادة فِي مُربعَات مُعاملات الارْتباط بَيْن المتغيِّر الفاعليَّة التَّنظيميَّة والمتغيرات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة التي أسهمت في تفسير التباين

المتغيِّرات المتْبنأ بِها	Beta	قيمة ت	دلالة ت الإحصائية	الارتباط R	التباين المفسر R^2	قيمة ف	دلالة ف الإحصائية
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	0.237	2.644	0.009	0.740	0.547	60.244	0.000
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	0.189	4.148	0.000				
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	0.212	2.924	0.004				
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	0.428	4.964	0.000				
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ	0.177	6.912	0.000				
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	0.210	4.701	0.000				

الإبْداع والْمَوْهبة	0.216	3.817	0.008				
قيمة الثابت = 0.980							

يُلَاحَظ مِن الجدْول أنَّ المتغيِّرات الدَّاخلة فِي مُعَادلَة الانْحدار هِي: (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْمَوْهبة)، وقد بلغ معامل الارتباط (R=0.740)، أما معامل التباين المفسر (R^2=0.547)، أي أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ"، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْمَوْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (54.7%) من التباين الحادث في الفاعليَّة التَّنظيميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قدرة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات، وسيتخلص من نتائج معادلة تحليل الانحدار المتعدد الآتية:

Y= قيمة ثابت الانحدار +0.237 (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح) + 0.189 (اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"+ 0.212 (المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة)+ 0.428 (المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة) + 0.177 (الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ) + 0.210 (بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد) + 0.086 (الإبْداع والْمَوْهبة).

نَّتائجُ الاجابةِ عنِ سؤالِ الدراسةِ الثامن: "مَا اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة للكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل؟"

لِلْإجابة عن السُّؤال تمَّ اِسْتخْراج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج (Stepwise Multiple Regression) لِلْمتغيِّر المتنبَّأ (الكفايات الرَّقْميَّة) على مُمَارسَة القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة مِن وُجهَة نَظرهِم، كمَا هُو مُوضَّح فِي الجدْول (34.4):

الجدول(34.4) نَتائِج تَحلِيل الانْحدار المتعدِّد المتدرِّج: الزِّيادة فِي مُربعَات مُعاملات الارْتباط بَيْن المتغيِّر الكفايات الرَّقْميَّة والمتغيرات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة التي أسهمت في تفسير التباين

المتغيِّرات المتْبنأ بِها	Beta	قيمة ت	دلالة ت الإحصائية	الارتباط R	التباين المفسر R^2	قيمة ف	دلالة ف الإحصائية
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح	0.153	3.984	0.000	0.731	0.535	19.993	0.000
اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"	−0.388	−2.981	0.003				
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة	0.616	13.518	0.000				
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة	1.185	4.715	0.000				
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ"	5.022	5.022	0.000				
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد	−0.210	4.701	0.000				
الإبْداع والْموْهبة	0.186	2.717	0.007				
قيمة الثابت = 0.929							

يُلَاحَظ مِن الجدْول أنَّ المتغيِّرات الدَّاخلة فِي مُعَادلَة الانْحدار هِي: (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ"، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة)، وقد بلغ

معامل الارتباط (R=0.731)، أما معامل التباين المفسر (R^2=0.535)، أي أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ"، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (53.5%) من التباين الحادث في الكفايات الرَّقْميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قدرة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات، وسيتخلص من نتائج معادلة تحليل الانحدار المتعدد الآتية:

Y= قيمة ثابت الانحدار +0.153 (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح) + 0.388 (اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"+ 0.616 (المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة)+ 0.185 (المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة) + 0.522 (الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ) + 0.210 (بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد) + 0.183 (الإبْداع والْموْهبة).

الفصلُ الخامسُ

مناقشةُ وتفسيرِ النَّتائجِ والتّوصياتِ

مناقشة نتائج أسئلةِ الدراسةِ

التّوصياتُ

مقترحات الدراسة

الفصلُ الخامسُ

مناقشةُ النَّتائجِ الدراسةِ وتفسيرها

تضمّنُ هذا الفصلُ مناقشةَ نتائجَ الدراسةِ التي تتحمور حول القُدْرَةِ التَنَبُؤِيَّةِ لِلفَاعِلِيّةِ التَنْظِيمِيّةِ وَالكِفَايَاتِ الرَقَمِيَّةِ فِيْ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِيْ مُحافظةِ الْخَلِيل، والتي تمّ التّوصّلُ إليها وفهمُها بشكلٍ علميّ، ويُعتبرُ خطوةً أساسيّةً نحوَ فهمٍ أعمقَ للنتائجِ ومعرفةَ كيفيةِ تأثيرِها على مجالِ الدراسةِ، والوصولِ إلى النتيجةِ النهائيةِ للدراسةِ وتقديمِ التوصياتِ.

مناقشةُ نتائجِ الإجابةِ عن أسئلةِ الدراسةِ

مناقشةُ النَّتائجِ المتعلّقةِ بالسُّؤالِ الأوَّل: "مَا مُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرِهِم؟"

أظهرتْ النتائجُ أنّ مُستَوَى الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرِهِم جاء بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.02) معَ انحرافٍ معياريّ (0.41). وَهذِه النَّتيجة تُظْهِر أنَّ مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي فِلسْطِين يعْملون بِفاعليَّة مِن خِلَال اَلعدِيد مِن الممارسات اَلتِي ظَهرَت فِي الدِّراسة، بِحَيث أنَّ المديرين يقومون بِزيارة الصُّفوف بِشَكل مُسْتَمِر وَكذَلِك يطَّلِعون المعلِّمين على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة، وتوجُّيههم إِلى اَلعدِيد مِن الأساليب اَلتِي تُساعدهم على اِسْتثْمارِ الوقْتِ بِالطَّرِيقة السَّليمة وإِكْسَاب الطَّلَبة أَكبَر قَدْر مُمْكِن مِن المفاهيمِ، وَكذَلِك مُتَابعَة التَّغْذية الرَّاجعة اَلتِي يَقُوم بِهَا المعلِّمين مِن أَجْل إِكسَاب الطَّلَبة اَلعدِيد مِن المهاراتِ التَّعْليميَّةِ، كمَا يَتِم مُرَاجعَة الأهْداف التَّعْليميَّة مِن خِلَال اَلعدِيد مِن الاجْتماعيَّات اَلتِي يَقُوم بِهَا المديرين، وَالتِي تَهدِف إِلى التَّأْكيد على الأهْداف اَلتِي يَسعَى جميع أَطرَاف المجتمع المدْرسيِّ إِلى تحْقيقهَا، واسْتنادًا إِلى ذَلِك يَتِم اِتِّخاذ القرارات كفريقٍ، كمَا يَعمَل المديرين على إِطلَاع أَولِياء اَلأُمور

على سَيْر العمل فِي المدْرسة مِن خِلَالِ اَلعدِيد مِن الاجْتماعات ومسْتَوى تَحصِيل الطَّلَبة والطُّرق والْأساليب اَلتِي يَتِم فِيهَا دَعْم الطَّلَبة والْمعلِّمين مِن أَجْلِ تَحسِينِ مُستَوَى المهارات التَّعْليميَّة لَدى الطَّلَبة، كمَا أنَّ المديرين يعْملون على مُتَابعَةِ نَتائِجِ الاخْتبارات تحْليلهَا وَتدوِين نِقَاط اَلقُوة والضَّعْف مِن أَجْلِ تَعزِيزِ نِقَاط اَلقُوة والتَّغلُّب على نِقَاط الضَّعْف مِن خِلَالِ عديد مِن البرامجِ اَلتِي تُعَالِج ضَعْف التَّحْصيل لَدى الطَّلَبة، ومتابعة هَذِه البرامج مع المعلِّمينِ المتخصِّصينِ، وَكذَلِك تَعزِيز الحاجات المهْنيَّة لَدى المعلِّمين مِن خِلَال اَلعدِيدِ مِن الدَّوْراتِ التَّدْريبيَّةِ.

واسْتنادًا لِمَا سبق يعزو الباحث هَذِه النَّتيجة إلى الفهْم اَلعمِيق لِأهمِّيَّة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي تَطوِير الإداريِّ لِلْمديرين، وَذلِك مِن خِلَال تَحقِيق الأهْداف التَّربويَّة اَلتِي يَسعَى اَلمدِير إلى تحْقيقهَا اَلتِي تُؤثِّر بِشَكل إيجابيٍّ على أَدَاءِ المعلِّمين والطَّلبة، كمَا أنَّ المديرين يسْعوْن إلى تَحقِيقِ أَفضَل مُسْتوَى مِن السُّمْعةِ لِلْمدْرسةِ بِاتِّبَاع اَلعدِيد مِن الخطوات التَّنْظيميَّة، كمَا أنَّ اِلتِزام المديرين بِأَخْلاقيَّاتِ العمل يَستوْجِب مِن المديرين أن يَعمَل بِفاعليَّة والتَّعامل بِكلِّ عَدالَة مِن أَجْلِ إيجَاد بِيئة عمل فاعلة.

كمَا أنَّ المديرين يسْعوْن إلى اَلوُصول إلى أَفضَل مُسْتوَى مِن التَّنْظيم الإداريِّ فِي المدْرسة وُصولاً إلى أَفضَلِ مُسْتوَى مِن أَدَاءِ الطَّلَبة والْمعلِّمين بِتوْفِير التَّدْريب الملائم لِلْمعَلِّم مِن أَجْلِ اَلوُصول إلى أَعلَى مُسْتوَى مِن إتقَان المهارات التَّعْليميَّة لَدى الطَّلَبة، كمَا يَسعَى المديرين إلى مُشَاركَةِ المعلِّمين فِي عَمَليَّةِ صُنْع القرَار، مِمَّا يُؤدِّي إلى اَلحُصول على دَعْم المعلِّمين لِمدير المدْرسة، وخلْق بِيئة تنْظيميَّة فَاعلة.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسة الجرايدة وآخرون (2018)، ودراسة العثْمانيِّ (2017)، بيْنمَا تَختَلِف هَذِه النَّتيجة مع دِراسة جَلَال وأحْمد (2022)، ودراسة صَالِح والْعلياني (2019)، ودراسة القدَاح (2017) بِحَيث ظهر دَرجَة مُتَوسطَة مِن الفاعليّة التَّنْظيميَّة.

وقد أَبرَزت دِراسة المطيْري (2021) ميتوى الفاعلية التنظيمية مرتفع وأنَّ هُنَاك عَلاقَة قَويَّة بَيْن الذَّكَاء والْفاعليَّة التَّنْظيميَّة، كمَا بَينَت دِراسة (Asuquo & Etor, 2021) أنَّ مُمارسات التَّواصل والتَّحْفيز وممارسات اِتِّخاذ القرَارات التَّشاركيَّة لَدى مُديرِي المدارس لَهَا عَلاقَة كَبِيرَة وإيجابيَّة بِالْفعَّاليَّة التَّنْظيميَّة.

مناقشة نَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة الثاني:

مناقشة نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الأولى التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدُيريَّة".

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.812) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدم وجودِ فروقِ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الجِنْس.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال قُدرَة المديرين والْمديرات على التَّخْطيط وَتنظِيم العمل الإداريِّ بِكلِّ فَاعلِية مِن خِلَال تَحدِيد الاسْتراتيجيَّات لتَنظِيمِ الموارد والْجهود فِي المجْتمع المدْرسيِّ مِن أَجْل تَحقِيق أَهدَاف المدْرسة، كمَا أنَّ المديرين والْمديرات يسْعون بِشَكل فَاعِل على اِتِّخاذ القرارات، وَتحدِيد البدائل المناسبة اَلتِي تَعمَل على دَعْم المدْرسة مِن خِلَال تَنظِيم إداريٍّ فَعَّال، كمَا أنَّ المديرين والْمديرات قَادرِين على التَّواصل مع جميع أَركَان المجْتمع المدْرسيِّ مِن مُعلِّمِين وأوْلياء أُمُور وطلبة، وأنَّ المديرين والْمديرات يعْملون على تَحلِيل البيئة الدَّاخليَّة والْخارجيَّة فِي المدْرسيَّة مِن أَجْل اِسْتغْلال نِقَاط اَلقُوة والتَّغلُّب على نِقَاط الضَّعْف مِن أَجْل تَعزِيز التَّفاعل والتَّعاون بَيْن جميع العاملين فِي المدْرسة، وأنَّ المديرين والْمديرات قَادرِين على تَنظِيم العمل فِي المدْرسة مِن بتَوجِيهِ المعلِّمين وَتطوِير مهاراتهم وتحْفيزهم، والمديرين والْمديرات يعْملون على تَنفِيذ اَلخُطط المدْرسيَّة اَلتِي تمَّ إِعْدادهَا بِنَاء على إِمْكانيَّات المدْرسة

لِتحْسِين العمل لِتميُّز المدْرسة، ويتلقون نفس التدريب والمشاركة في ورشات العمل المتعلقة بالتنظيم الإداري، مما يوحد الجهود الفعاليات المدرسية بين الذكور والإناث.

اتفقت هَذِه النَّتيجة مع نتيجة دِراسة الجرادة وآخرون (2018) بَحْيث لَم يُظْهِر فُروقًا تُعزَى لِمتغَيِّر الجنْس، واختلفت مع دراسةِ العثماني (2017) التي أظهرت فروقاً لصالح الذكور.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.104) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدم وجودِ فروقِ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال قُدرَة المديرين على مُمَارسَة العمليَّات التَّنْظيميَّة بِفاعليَّة، وَنجِد أنَّ المديرين على اِختِلاف اَلمُؤهل اَلعلْمِي لَديهِم اَلمقُدرة على إِدارة المدْرسة وَتنظِيم العمليَّات بِفاعليَّة، وأنَّ المقدرات اَلتِي يمْتلكهَا المديرين تمكِّنهم مِن العمل بِشَكل فَاعلِ، والْقيام بِالْعمليَّاتِ الإداريَّة اَلتِي تُمكِّنهم مِن تَنظِيم وإدارة المدْرسة، كمَا أنَّ اِختِيار اَلمدِير مِن قَبْل المديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم يَخضَع إِلى اَلعدِيد مِن الإجْراءات والاخْتبارات اَلتِي تُؤكِّد على مقدرَة اَلمدِير على إِدارة المدْرسة بِشَكل فَاعِل، كمَا أنّه يَتِم اِختِيار المديرين بِحَيث يَكُون أَدائِهم على مُستَوَى عالٍ، وَلديْهِم مِن المقدرات الكافية على إِدَّارة المدْرسة، وأنَّ المديرين قَبْل مُمَارسَة العمل الإداريِّ يخْضعون إِلى تَدرِيب، كما أن جميع المديرين يمارسون نفس العمل الإداري وينفذون نفس المهام تقريباً.

تَختَلِف هَذِه النَّتيجة مع دِراسةِ صَالِح والْعلياني (2019) ودراسة الجرايدة وآخرون (2018) اَلتِي أَظهَرت فُروقًا تُعزَى إِلى مُتَغيرِ اَلمُؤهل اَلعلْمِي، وقد أَظهَرت دِراسة العثْمانيِّ (2017) فُروقًا لِصالح حَملَة دَرجَة الدِّراسات اَلعُليا.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.998) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه تبين عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال التَّشْريعات والسِّياسات المتَّبعة فِي اَلمُدرس الحكوميَّة تَخضَع إلى نَفْس القوانين فِي النِّظَام التَّعْليميِّ فِي اَلمُدرس الحكوميَّة، وأنَّ المديرين اَلجُدد يخْضعون إلى تدْريبات تُسَاعِد على القيَام بِأعْمالهم بِفعَّاليَّة، وَهذِه الدَّوْرات التَّدْريبيَّة تكسِب المديرين الخبْرة الإداريَّة اَلتِي تُمكِّنهم مِن القيَام بِجميع المسْؤوليَّات الموكلة إِليْهم خِلَال العمل، كمَا أنَّ الثَّقافة المدْرسيَّة والْبيئة التَّنْظيميَّة فِي جميع المدارس والْموارد المتاحة مُتشابهة نوْعًا مَا، وَهذَا يُؤثِّر بِشَكل وَاضِح مِن خِلَال إلغَاء اَلفُروق بِين المديرين تبعًا لِمتغَيِّر الخبْرة فِي العمل الإداريِّ.

اتفقت هَذِه النَّتيجة مع نتيجة دِراسة جَلَال وأحْمد (2022) ودراسة العثْمانيِّ (2017)، بيْنمَا أَظهَرت دِراسة الجرايدة وآخرون (2018) فُروقًا تُعزَى لِمتغَيِّر الخبْرة.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.569) على أداةِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه تبين عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيريَّة.

وتُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال مُتَابعَة جميع مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم لِجميع المديرين وَتوجِيه التَّعْليمات لَهُم، بِحَيث يَكُون كُلُّ مُديرٍ على فَاعلِية فِي أَدَاء المهَماتِّ الموكلة إِلَيه، كمَا أنَّ مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم تَعمَل على مُتَابعَة المديرين، وتعْمل على تَنظِيم دَوْرات تدْريبيَّة لِلْمديرين حسب حَاجتِهم المهْنيَّة، وقدْرتهم على تَنظِيم العمل فِي كُلِّ مَدْرَسة، وأنَّ السِّياسات اَلتِي تتَّبعهَا وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم

تَكُون نَفْس السِّياسات لِجميع المديريَّات، وَيتِم مُتابعتهَا مِن قِبل الجهَات الرَّسْميَّة، وَيتِم تَنظِيم وإدارة اَلمُدرس ضِمْن برْتوكولات وَأنظِمة وقوانين وَاضِحة لِجميع المديرين، وأن أيْ أَفكَار جَدِيدَة تُسْهِم فِي زِيادة الفاعليَّة التَّنْظيميَّة يَتِم تعْميمهَا على جميع المديرين مِن أَجْل زِيادة أَدَاء العمل الإداريِّ المدْرسيِّ.

مناقشةُ النَّتائجِ المتعلّقةِ بالسُّؤالِ الثالث: "مَا مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم؟"

تُشيرُ النتائج إلى أنّ مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل مِن وُجهَة نَظرهِم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (3.74) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.52)، وحَصَلَ مجالُ (الكفايات المعْرفيَّة والْإدْراكيَّة) على أعلى تقديرٍ، فقد جاء بمتوسّطٍ حسابيّ (4.12) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.58)، تلاها مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.55) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.57)، وأخيراً مجالُ (الكفايات الإشْرافيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.54) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.64).

وَهذِه النَّتيجة تُظْهِر أنَّ مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي فِلسْطِين فِي ظِلِّ الثَّوْرة الرَّقْميَّة لَديهِم المهارات الرَّقْميَّة مِن أَجْل إدارة مدارسهم، فَنجِد جميع المديرين فِي المدارس الحكوميَّة يعْملون على تَوظِيف عَمَليَّة الاتِّصال الإلكْترونيِّ على مُستَوَى المدْرسة، وَعلَى مُستَوَى التَّواصل مع المديريَّات ووزارة التَّرْبية والتَّعْليم، وَخَاصَّة أنَّ هُنَاك اَلكثِير مِن الممارسات الإدارية تَكُون إلِكْترونيَّة مِثْل كِتابة التَّقارير مِن خِلَال مَجمُوعة مِن البرامج الإلكْترونيَّة اَلتِي تَعمَل وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم تَزوِيد المدارس بِهَا، كمَا نَجِد أنَّ أيَّ قُصُور بَيْن المديرين فِي إدارة المدْرسة بِالطَّريقة الإلكْترونيَّة تَعمَل مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم على إخْضاعه إلى دَوْرات تدْريبيَّة لِزيادة كفاءَته فِي التَّعامل مع البرامج الإلكْترونيَّة، كمَا أنَّ المديرين يعْملون على مُتَابعَة المعلِّمين بِالطَّريقة الإلكْترونيَّة، وَنجِد فِي اَلآوِنة الأخيرة فِي ظِلِّ هَذِه الأزْمة اَلتِي تَمُر فِيهَا

العملة التعليمية مِن تَعلِيم مُدمَج؛ فالْمديرين مُجْبرون على مُتَابعَة مُعلِّميهم بِطريقة إِلكْترونيَّة، لذلك يسعون إلى تطوير مهاراتهم الرقمية.

وَتجِد أنَّ تَفعِيل الإدارة الإلكْترونيَّة فِي المدارس الحكوميَّة زَادَت مِن الكفايات الرَّقْميَّة لَدى مُديرِي المدارس، كمَا أنَّ تَوظِيف أَدوَات التَّقْيِيم إِلكْترونيًّا عملْتُ على تَنمِية المهارات الرَّقْميَّة لَدى المديرين، وَفِي ظِلِّ هَذِه التَّطوُّرات أَصبَح المديرين يُديرون اَلعدِيد مِن الاجْتماعات بِشَكل إِلكْترونيٍّ، والتَّواصل مع المعلِّمين وأوْلياء اَلأُمور إِلكْترونيًّا، كمَا أنَّ المديرين يعْملون على تَحفِيز المعلِّمين على التَّعامل مع الطَّلَبة بِالطَّريقة الإلكْترونيَّة مِن خِلَال مَجمُوعة مِن المهمَّات الإلكْترونيَّة، وَكذَلِك مِن خِلَال تَنفِيذ الاخْتبارات الإلكْترونيَّة.

ويظْهر أنَّ الكفايات الرَّقْميَّة أَصبَحت مِن مُتطلَّبات العصْر فِي إدارة المنْظومة التَّعْليميَّة؛ فَنجِد أنَّ المديرين يعْملون على تَقيِيم مهارَات المعلِّمين بِطريقة إِلكْترونيَّة، كمَا أنَّ المديرين يعْملون على تَطوِير مهاراتهم فِي الإدارة الإلكْترونيَّة مِن أَجْل اَلوُصول إِلى أَدَاء مُتَميز، وَخَاصَّة أنَّ نِظَام الإشْراف الإلكْترونيِّ غزَا جميع المدارس، وأصْبح المديرين يمْتلكون الكفايات اَلتِي تُمكِّنهم مِن التَّعامل مع هذَا، ومع اَلعدِيد مِن العمليَّات الإداريَّة مِن خِلَال التَّخْطيط والتَّوْجيه والتَّنْفيذ والرِّقابة والْمتابعة بِالطَّريقة الإلكْترونيَّة.

وظهرتْ هَذِه النَّتيجة بِسَبب التَّرْكيز على التَّطْوير اَلمهْنِي اَلذِي يَعتَمِد على تَزوِيد المديرين بِالْكفايات الرَّقْميَّة مِن أَجْل الاسْتمْراريَّة فِي العمل بكَفاءَةٍ عَالِية، وَخَاصَّة أنَّ التَّحَوُّل اَلرقْمِي مُسْتَمِر بِوتيرة مُتسارعة مع مُرُور الزَّمن، وأنَّ اَلفُرص التَّدْريبيَّة مُتَوفرَة لِجميع المديرين مِن أَجْل تَطوِير مهاراتهم الرَّقْميَّة، ونَجِد أنَّ اَلعدِيد مِن المدارس يَتَوفَّر فِيهَا البيئة الملائمة مِن أَجْل تَطبِيق المهارات الرَّقْميَّة فِي المدارس فجميع المدارس يَتَوفَّر فِيهَا شَبكَة الإنْترْنت، وَكذَلِك الحواسيب والشَّبكات اَلتِي تَدعَم ذَلِك، وهذا يُسَاهِم فِي تَعزِيز العمل الإداريِّ والتَّعْليميِّ، وَتعزِيز الكفايات الرَّقْميَّة لِلْمديرين، وَفِي ظِلِّ ذَلِك نَجِد أنَّ

هُنَاك الرَّغْبة المسْتمرَّة لَدى المديرين فِي تَطْوير مهاراتهم فِي ظِلِّ هَذِه الثَّوْرة الرَّقْميَّة، وأنَّ هُنَاك اَلعدِيد مِن المديرين مُلْتزمين فِي التَّطْوير المسْتمرِّ فِي الجانب اَلمهْنِي والْإداريِّ، ويسْتثْمرون أوْقاتهم لِمواكبة كُلِّ مَا جديد مِن الكفايات الرَّقْميَّة، ويَعْتَبر المديرين تَطوِير أَنفِسهم مِن المتطلَّبات العمل المسْتقْبليِّ فِي مَجَال الإدارة المدْرسيَّة والتَّعْليم، وَلكِن جميع مَا ذُكِر سَابِقاً يَعتَبِر جُهُود ذَاتِية يَتِم بَذلُها مِن قِبل المديرين مِن أَجْل اِكتسِاب المهارات الرَّقْميَّة.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسة شَاكِر (2023)، ودراسة خَشَّان (2022)، ودراسة عُويْضَة (2022)، بيْنمَا تَختَلِف هَذِه النَّتيجة مع دِراسة النَّهَار والْمغْربيِّ (2023)، ودراسة الجماعين (2021)، ودراسة الشُّديْفات (2020)، ودراسة (Koskal, 2019)، ودراسة حِنَّاوي (2019)، ودِراسة الجرايدة (2019) بِحَيث ظهر دَرجَة مُتَوسطَة لِلْكفايات الرَّقْميَّة، بيْنمَا أَظهَر نتائج دِراسة (Charalambous, Papaioannou , 2018) دَرجَة مُتَدنيَة مِن المهارات الحاسوبيَّة.

ذكر العدْوان (2023) أَهَميَّة التَّحَوُّل اَلرقْمِي فِي زِيادة المعْرفة الإداريَّة والذَّاتيَّة لِمديري المدارس الحكوميَّة مِن خِلَال صَقْل إِمْكانيَّات اَلمدِير وقدراته وإِمْدادهم بِأَنْمَاط إِدارِيَّة جَدِيدَة، وَتوفِير اَلمُناخ الإبْداعيِّ اللَّازم مِن أَجْل المشاركة والتَّطْوير وَصُنع واِتِّخاذ القرَارات الإدارية والتَّنْمية المهْنيَّة المسْتدامة.

مناقشة نَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة الرابع:

مناقشة نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثانية التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ، المُدِيرِيَّة".

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.611) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.

يعزو الباحث هَذِه النَّتيجة بِسَبب سَعْي جميع المديرين والْمديرات مِن أَجْل اِكتِساب الكفايات الرَّقْميَّة مِن أَجْل إِدارة المدارس والْقيام بِالْأَعْمال الإداريَّة، فَنجِد أنَّ التِّكْنولوجْيَا الرَّقْميَّة والْإدارة الرَّقْميَّة أَصبَحت مُتَطلَّب لِجميع المديرين مِن أَجْل القيَام بِالْمهامِّ الموكلة بِهم، وأنَّ مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم تَعمَل على تَعزِيز هَذِه المهارات مِن خِلَال وَرَشات العمل والدَّوْرات التَّدْريبيَّة، كمَا أنَّ جميع البرامج الإلكْترونيَّة اَلتِي يَعمَل المديرين والْمديرات على اِسْتخْدامهَا هِي نَفْس البرامج، وتحْتَاج إِلى نَفْس المهارات اَلتِي يَتَوجَّب على اَلجمِيع أن يتَّقونهَا مِن أَجْل العمل بِكفاءة وفاعليَّة، كمَا أنَّ رَغبَة جميع المديرين والْمديرات فِي مُوَاكبَة التَّطوُّرات التِّكْنولوجيَّة تَعمَل على زِيادة مُستَوَى الكفايات الرَّقْميَّة لِجميع المديرين والْمديرات فِي المدارس الحكوميَّة، والاهْتمام بِالْكفايات الرَّقْميَّة يُعتَبر مِن أهمِّ الدَّوافع الشَّخْصيَّة لَدى المديرين والْمديرات مِن أَجْل تَطوِير وَتحسِين العمليَّة التَّعْليمية فِي المدارس.

تُنْفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسة النَّهَار والْمغْربيِّ (2023)، ودراسة شَاكِر (2023)، ودراسة خَشَّان (2022)، ودراسة الجماعين (2021)، ودراسة الشُّدَيْفات (2020)، ودراسة الجرايدة (2019)، بيْنمَا تَختَلِف مع (Felton, 2014) اَلتِي أَظهَرت فُروقًا لِصالح الذُّكور.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.009) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها ما عدا مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة)، وهيَ أقل من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، لصالح حملة درجة مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ بمتوسط حسابي (3.83) وهي أعلى من المتوسط الحسابي لحملة درجة بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ الذي بلغ (3.68).

تُفسَر هَذِه النَّتيجة بأنَّ حَملَة دَرجَة الماجسْتير فأعْلى لَديْه قُدرَة على اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا الرَّقْميَّة بِشَكل أَفضَل، وَذلِك لِتلقِّيهم اَلعدِيد مِن المساقات التَّعْليميَّة فِي خِلَال الدِّراسة وَخَاصَّة المساقات اَلتِي لَهَا عَلاقَة بِالتِّكْنولوجْيَا مِمَّا يُعزِّز مهاراتهم الرَّقْميَّة، كمَا أنَّ حَملَة دَرجَة الماجسْتير فأعْلى لَديهِم قُدرَة على البحْث والتَّحْليل أَكثَر بِسَبب تلقِّيهم المساقات البحْثيَّة خِلَال الدِّراسة، ونجد أنّ العديد من المساقات في الجامعات بعد جائحة كورونا تحولت إلى مساقات تدرس إلكترونياً؛ مما زاد من مستوى الكفايات الرقمية لدى حملة جرجة الماجستير.

تَختَلِف هَذِه النَّتيجة مع دِراسة شَاكِر (2023)، ودراسة خَشَّان (2022)، ودراسة الجماعين (2021)، ودراسة الشُّديْفات (2020)، ودراسة حِنَّاوي (2019)، ودراسة الجرايدة (2019) بِحَيث لَم تظْهِر فُروقًا تبعًا لِمتغَيِّر اَلمُؤهل اَلعلْمِي، بيْنمَا أَظهَرت دِراسة عُويْضَة (2022) فُروقًا لِصالح حَملَة دَرجَة البكالوْيوس

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.470) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ.

تُفسَر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال الدَّوْرات التَّدْريبيَّة التي يتلقاها المديرين على الكفايات الرَّقْميَّة اَلتِي تعْقديهَا مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم، وأنَّ اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا الرَّقْميَّة فِي المدْرسة والتَّحوُّل إلى الإدارة الإلكْترونيَّة كَانَت سبب فِي إتقَان جميع المديرين على اِختِلاف خِبْرتِهم الكفايات الرَّقْميَّة، وَخَاصَّة أنَّ جميع الظُّروف مُلَائمَة مِن أَجْل اِكتِساب المهارات الرَّقْميَّة، وَلكِن هَذِه المهارات تَكُون ضِمْن نِطَاق قُدرات المديرين على إتْقانهَا، كمَا أنَّ البنْية التَّحْتيَّة تَدعَم التَّحَوُّل اَلرقْمِي فِي مُعظَم المدارس فِي مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم، كمَا أنَّ هُنَاك مُتَابعَة مُسْتمِرَّة مِن قِبل مُديريَّات التَّرْبية والتَّعْليم فِي اِسْتخْدام وَتوظِيف التِّكْنولوجْيَا فِي المدارس الحكوميَّة، وَهذَا يُعزِّز الكفايات الرَّقْميَّة لَدى المديرين.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسة خَشَّان (2022)، ودراسة الجماعين (2021)، ودراسة الجرايدة (2019)، بيْنمَا تَختلِف مع دِراسة عُويْضَة (2022)، ودراسة حِنَّاوي (2019) بِحَيث ظهر فُروقًا لِصالح ذَوِي الخبْرة الأقلِّ.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.021) على أداةِ الكفايات الرَّقْميَّة بجميعِ مجالاتِها ما عدا مجال (الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ الكفايات الرَّقْميَّة لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدِيرِيَّة، لِصالحِ مُديرِيَّة تَربِية وَتعلِيم اَلخلِيل.

تفسر هذه النتيجة أن مديرية تربية وتعليم الخليل تكون معظم مدارسها في المدينة، وهذا يجعل خدمة الانترنت أفضل من غيرها، وأن معظم مزودي الانترنت يكونوا في المدينة، فيمكن التغلب على المشكلات الفنية التي يمكن أن تحدث بسبب الشبكات المزودين، فنجد أن تعامل المديرين في مديرية الخليل يواجهون مشكلات أقل من غيرهم، وهذا يعزز المهارات الرقمية لدى المديرين أكثر من غيرهم

من المديريات الأخرى التي غالباً ما تكون المدارس منتشرة في مناطق بعيدة أو في مناطق نائية كما في مديرية يطا، بحيث تكون خدمة الانترنت أقل جودة.

مناقشةُ النَّتائجِ المتعلّقةِ بالسُّؤالِ الخامس: "مَا مُستوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم؟"

تُشيرُ النتائج إلى أنّ مُستوَى مُمارسَة مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ مِن وُجهَة نَظرهِم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيّ (4.08) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.38).

وحَصَلَ مجالُ (الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ) على أعلى تقديرٍ، فقد جاء بمتوسّطٍ حسابيّ (4.30) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.47)، تلاها مجال (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.19) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.44)، تلاها مجال (الإبْداع والْموْهبة) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.13) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.53)، تلاها مجال (اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ") بمتوسّطٍ حسابيّ (4.06) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.43)، تلاها مجال (المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.99) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.47)، تلاها مجال (المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.96) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.42)، وأخيراً مجالُ (بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.94) معَ إنحرافٍ معياريّ (0.50).

وَهذِه النَّتيجة تُظْهِر أنَّ مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي فِلسْطِين يسْعوْن إِلى قِيادة اَلمدارس الحكوميَّة بِكلِّ فَاعلِية مِن خِلَال تَوظِيف الإمْكانيَّات المتوفِّرة مِن أَجْل اَلوُصول إِلى أَفضَل مُسْتوَى مِن الأدَاء، واسْتغْلال كُلِّ الموارد المتوفِّرة لِتحْقِيق رُؤيَة المدْرسة ورسالتهَا، فيسْعى المديرين على تَوفِير الوسائل التَّعْليميَّة مِن أَجْل تَدعَم اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم، وَكذَلِك يَعمَل يعْملون المديرين على تَوجِيه المعلِّمين مِن أَجْل

دَمْج التعْلم بِالْحياة والتَّرْكيز على مُتَابعَة المسْتجدَّات التَّرْبويَّة مِن خِلَال حثِّ المعلِّمين على تَعزِيز الأنْشطة اَلتِي تَرتَبِط بِحاجَات المعلم والمتعلِّم، ونشْر ثَقافَة الاسْتدامة فِي المدْرسة.

وَمِن أَجْل مُوَاكبَة التَّغيُّرات المسْتقْبليَّة يَعمَل المديرين على تَحقِيق رُؤيَة المدْرسيَّة المسْتقْبليَّة مِن خِلَال اَلعدِيد مِن المهَامِّ القياديَّة اَلتِي يَتِم توْزيعهَا بَيْن أَفرَاد المجْتمع المدْرسيِّ، والْعَمل بِروح اَلفرِيق مِن أَجْل إِعدَاد القادة التَّرْبويِّين المسْتقْبلين بِالاعْتماد على اللَّامرْكزيَّة فِي العمل.

كمَا أنَّ المديرين يعْملون على مُراعَاة ثَقافَة المجْتمع وعاداته أَثنَاء التَّخْطيط لِلْأنْشطة المدْرسيَّة، فيعْمل المديرين على تَشجِيع المعلِّمين على الأعْمال التَّطوُّعيَّة مِن باب نَشْر ثَقافَة المسْؤولية الاجْتماعيَّة بَيْن المعلِّمين والطَّلبة، وَكذَلِك يَسعَى المديرين إِلى العمل خِلَال قِيادة المدْرسة مِن أَجْل تَحقِيق الاحْتياجات المجْتمعيَّة بِحَيث تَكُون المدْرسة شريك أساسي من خلال العمليَّة التَّعْليميَّة، وبدعْمِ المُجْتمع المحَلِّيَّ ضِمْن الإِمْكانات المتاحة فِي المدْرسة.

وَمِن خِلَال قِيَام المديرين فِي مهامِّهم القياديَّة يحْرصون على مُوَاكبَة المسْتجدَّات التَّرْبويَّة بِإِكْسَاب المعلِّمين المهارات اللَّازمة مِن أَجْل تَطوِير أَدائِهم اَلمهْنِي، وتحْفيزهم على التَّدْريب الذَّاتيِّ فِي ظِلِّ الثَّوْرة الرَّقْميَّة ودعْم اَلخُطط المهْنيَّة لِتطْوِير المعلِّمين بالاطِّلاع على التَّجارب النَّاجحة وَتقوِيم البرامج التَّدْريبيَّة المقدَّمة لِلْمعلِّمين مِن أَجْل تنْميتهم مِهْنِيًا.

وَمِن خِلَال الممارسات المهْنيَّة اَلتِي يَتَمتَّع بِهَا اَلمدِير خِلَال قِيادَته لِلْمدْرسة يَعمَل على مُعَاملَة جميع العاملين بِكلِّ مُساوَاة، واحْترام آراء العاملين على حدٍّ سَوَاء، وتحرِّي الموْضوعيَّة فِي التَّعامل وَنسَب كُلُّ عمل نَاجِح إِلى صَاحبِه، بِحَيث يَكُون اَلمدِير قُدوَة حَسنَة لِجميع العاملين، مِن خِلَال تَقُويم السُّلوكيَّات غَيْر التَّرْبويَّة.

وَمِن خِلَال الممارسات المُسْتدامة لَدى المديرين فِي المدارس يعْملون على تَقدِيم التَّغْذية الرَّاجعة بِشَكل مُسْتَمِر بحيث تَرتَبِط الممارسات بِأهْدَاف الاسْتدامة المسْتقْبليَّة مِن خِلَال تبنِّي اِسْتراتيجيَّة الاسْتدامة

اَلتِي تَعمَل على تَحقِيق الأهْداف طَوِيلَة المدى لِتنْمِية الأدَاء المدْرسيِّ، بِحَيث يَكُون الخُطَط اِسْتراتيجيَّة مُرتبطَة بِالتَّطْوير اَلمهْنِي بِمشاركة المعلِّمين فِي وَضْع تِلْك الأهْداف.

وَمِن أَجْل تَحقِيق الاسْتدامة يَحُث المديرين المعلِّمين على العمل بِروح اَلفرِيق، بِالْإضافة إِلى مُشاركتهم ذَلِك، وتبنِّي المبادرات مِن أَجْل تَنمِية المهارات الإبْداعيَّة، وطرْح الأفْكار الابْتكاريَّة اَلتِي تَعتَمِد على التَّفْكير اَلعلْمِي لِتطْوِير الأدَاء الإداريِّ فِي المدْرسة بِطرق إِبْداعيَّة تُحقِّق أَهدَاف الاسْتدامة.

وظهرتْ هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال سَعْي المديرين إِلى تَحقِيق الأهْداف المدْرسيَّة المسْتقْبليَّة بِمَا يُوَاكِب التَّطوُّرات الحديثة اَلتِي يَسعَى المديرين إِلى تحْقيقهَا، فَنجِد أنَّ مُمارسات المديرين تَكُون مُرتبطَة بِالاسْتدامة مِن خِلَال الأنْشطة اَلتِي تُحَافِظ على البيئة وتدْعم المجْتمع وَتعزِيز الأنْشطة الصَدِيقَة للبيئة، مِن خِلَال تَعزِيز الوعْي البيئيِّ مِن أَجْل بِيئة مُسْتدامة مُرتبطَة بِأهْدَاف المجْتمع وثقافته وعاداته وتقاليده ومعْتقداته وَقيَمِه، كمَا أنَّ جميع الأنْشطة اَلتِي يَتِم تنْفيذهَا وَيتِم دَعمُها مِن قِبل المديرين لتحقيق التَّعْليم المسْتدام مِن خِلَال أَنشِطة مُرتبطَة بِالْمناهج الدِّراسيَّة اَلتِي تُحقِّق الرُّؤْية المسْتقْبليَّة لِلْمجْتمع، ومرْتبطة بِالْأهْداف طَوِيلَة المدى.

يعزو الباحث هذه النتيجة إِلى سعي المديرين إِلى تَوفِير الموارد المسْتدامة فِي المدارس مِن خِلَال اِسْتغْلال الموارد المادِّيَّة بِتوْفِير مَصادِر الطَّاقة النَّظيفة، وَتشجِيع المشاركة المجْتمعيَّة بِالتَّواصل مع المجْتمع المحَلِّيِّ مِن خِلَال بِنَاء اَلعدِيد مِن الشَّراكات مع المؤسَّسات المجْتمعيَّة اَلتِي تُعزِّز الاسْتدامة، فالاسْتدامة تَسعَى إِلى تَعزِيز الوعْي البيئيِّ والاجْتماعيِّ والاقْتصاديِّ لَدى جميع أَفرَاد المجْتمع المدْرسيِّ، مِن أَجْل بِنَاء جِيل مُستدَام يُعزِّز صُمُود المدارس، وتعْمل على تَطوِير بِيئة تعْليميَّة صِحِّية ومسْتدامة.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسة اَلبكْرِي (2023)، ودراسة اَلْجَودة والشَّماسيِّ (2022)، ودراسة سفر (2021)، ودراسة اَشتُوي (2017)، بيْنمَا تَختَلِف مع دِراسة الخمايْسه (2022) اَلتِي أَظهَرت دَرجَة مُتَوسطَة لِممارسة القيادة المسْتدامة.

وقد بَينَت دِراسة اَلخضِير (2021) أنَّ القيادة المسْتدامة تُسَاعِد المديرين على وإمْكانيَّة التَّنَبُّؤ وحلِّ المشْكلات المعقَّدة، وإدارة المشاعر، وصياغة الرُّؤْية ومشاركتهَا، وإعْدَاد خُطَّة اِسْتراتيجيَّة وَفْق مَنظُور طويل المدى، والتَّقْييم المنْتظم لِلْممارسات المسْتدامة، والْمرونة، وإدارة التَّغْيير، والتَّطْوير اَلمهْنِي المسْتمرُّ، والتَّحْفيز المادِّيُّ والْمعْنويُّ، وَتشجِيع الأفْكار الإبْداعيَّة والابْتكاريَّة، والْمسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة والْبيئيَّة، ومشاركة القرَار مع أَصحَاب المصْلحة، وبناء الشَّراكات الخارجيَّة، وَتخطِيط التَّعاقب القياديِّ النَّاجح، والنَّزاهة الأخْلاقيَّة، وَذكَر (Farooq, 2019) فِي دِراسَته أنَّ القيادة المسْتدامة تَعمَل على بِنَاء قُدرات الموظَّفين والتَّنَوُّع والتَّوْزيع الاسْتراتيجيِّ في المهام.

مناقشة نَّتائج الفرْضيَّات المنْبثقة عن سُؤَال الدِّراسة الثالث:

مناقشة نتائجُ اختبارِ الفَرضيّةِ الصّفريةِ الثالثة التي تنصّ على: "لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدَى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَةِ نَظرِهِم تُعزى إلى مُتغيّراتِ الجِنْس، المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ، الخِبرَةُ فِيْ العَمَلِ الإدَارِيّ، المُدِيرِيَّة".

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.715) على أداةِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ تُعزى إلى مُتغيّر الجِنْس.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال سَعْي جميع المديرين والْمديرات فِي المدارس الفلسْطينيَّة إلى مُمَارسَة الأنْشطة المسْتدامة فِي مدارسهم بِالْحفاظ على البيئة بِتعْزِيز الأنْشطة اَلتِي تَدعَم البيئة المدْرسيَّة

والْمحافظة عليْهَا بِأنْشِطة صَدِيقَة البيئة، كمَا أنَّ هُنَاك تَوجَّه فِي اَلعدِيد مِن المدارس إِلى الاعْتماد على اِسْتغْلال الموارد البيئيَّة صَديقَة البيئة مِن خِلَال اِعتِماد اَلعدِيد مِن المدارس على الطَّاقة اَلشمِسية فِي تَولِيد الكهْرباء، كمَا أنَّ المديرين والْمديرات يسْعوْن إِلى اِسْتخْدام الموارد ذات طَابَع اسْتدام فِي مدارسهم ونشْر الوعْي البيئيِّ فِي الممارسات والْأنْشطة المدْرسيَّة، فالْمديرين والمديرات يسْعوْن إِلى تَميُّز مدارسهم مِن خِلَال تَوظِيف أَدوَات التَّعْليم المسْتدام فِي المناهج الدِّراسيَّة، وَتشجِيع المجْتمع المدْرسيِّ على تَضمِين القضايَا البيئيَّة والاجْتماعيَّة والاقْتصاديَّة المسْتدامة فِي الدُّروس والْمشاريع التَّعْليميَّة، فضلاً عن تَوفِير اَلفُرص لِلطُّلَّاب لِلْمشاركة فِي مَشارِيع وَأنشِطة تُشجِّع التَّفْكير المسْتدام والابْتكار.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة دِراسة الخمايْسه (2022) حَيْث لَم تُظْهِر فُرُوقاً تُعزَى إِلى مُتَغير الجنْس فِي آراء المبحوثين.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.470) على أداةِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها ما عدا (إِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، الإبْداع والْمَوْهبة)، وهيَ أكبر من مستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليهِ تبين عدم وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بينَ متوسّطاتِ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ تُعزى إلى مُتغيّر المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال سَعْي المديرين على اِختِلاف المؤهِّلات العلْميَّة لَديهِم إِلى اَلوُصول إِلى اِسْتغْلال أَفضَل مُستوَى للموارد المسْتدامة فِي المدارس الفلسْطينيَّة، فيعْمل المديرين على اِسْتغْلال الموارد المادِّيَّة والْبشريَّة مِن أَجْل توْجيههَا نَحْو الأوْلويَّات التَّعْليميَّة بِشَكل مُسْتدامة، ومرْتَبط بِالْأهْداف طَوِيلَة المدى لِلْعمليَّة التَّعْليميَّة، وَلكِن نَجِد أنَّ بَعْض الجوانب يَتَميَّز فِيهَا حَملَة دَرجَة الماجسْتير فأعْلى لِكوْنِهم تلقَّوْا أَثنَاء دِراستهم مهارَات ودرسوا مَوَاد ذات اِرتِباط باستثمار الأنْشطة اَلتِي تَدعَم الاسْتدامة أَكثَر مِن غَيرهِم، على كُلِّ حالٍ نَجِد أنَّ المديرين يسْعوْن ضِمْن إِمْكانيَّاتهم إِلى استثمار الأنْشطة اَلتِي تَدعَم الاسْتدامة وَدَعمهَا، وَتعزِيز الأنْشطة اَلتِي تَرتَبِط بِالْمشاركة المجْتمعيَّة، وَتعزِيز الوعْي البيئيِّ

والاجْتماعيِّ والاقْتصاديِّ لِلْمعلِّمين والطَّلبة على حدٍّ سَوَاء مِن أَجْل تَطوِير بِيئة تعْليميَّة صِحِّية ومسْتدامة.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة دِراسة الخمايْسه (2022)، ودراسة سفر (2021) ودراسة اشتوي (2017) حَيْث لَم تُظْهِر تلك الدراسات فُرُوقاً تُعزَى إلى مُتَغير المؤهل العلمي فِي آراء المبحوثين.

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ كانت (0.651) على أداةِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه تبين عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا بين متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدْى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال اِرتِباط فِكْرَة الاسْتدامة والْقيادة المسْتدامة بِالْوَعْي اَلذِي يَتَمتَّع فِيه المديرين فِي المدارس مِن أَجْل تَنفِيذ الأنْشطة اَلتِي تَعمَل على تَحقِيق أَعلَى مُسْتوَى مِن الاسْتدامة اَلتِي تَدعَم الأهْداف طَوِيلَة المدى فِي العمل المدْرسيِّ، وَكذَلِك مِن خِلَال أَهَميَّة الاسْتدامة فِي دَعْم البيئة والْمجْتمع بِالْأنْشطة اَلتِي تُشير إِلى تَحمُّل المجْتمع المدْرسيِّ المسْؤوليَّة المجْتمعيَّة، فَنجِد أَنَّه لَدى المديرين فِي المدارس الفلسْطينيَّة اِلتِزام قَوِي نَحْو القيادة المسْتدامة مِن خِلَال اَلعدِيد مِن الشَّراكات مع المؤسَّسات المجْتمعيَّة مثل مشروع تبني المدارس.

تَتفِق هَذِه النَّتيجة مع دِراسةِ الخمايْسه (2022)، ودراسة سفر (2021) ودراسة اشتوي (2017) حَيْث لَم تُظْهِر تلك الدراسات فُرُوقاً تُعزَى إلى مُتَغير الخبرة فِي آراء المبحوثين .

تُشيرُ النتائج إلى أنّ قيمةَ مستوى الدلالةِ المحسوبةِ (0.638) على أداةِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ بجميعِ مجالاتِها، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً عليه تبين عدم وجودِ فروقٍ دالةٍ

إحصائيًا بين متوسّطاتِ مُمارَسَة القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدَى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ مِن وُجهَة نَظرهِم تُعزى إلى مُتغيّرِ المُدُيريَّة.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال قُدرَة المديرين على اِسْتغْلال اَلفُرص المتاحة بِسَبب إِدْراكهم لِأهمِّيَّة العمل المسْتدام فِي المدارس، وَنجِد أنَّ جميع المديرين يسْعوْن إلى تَحقِيق الأهْداف طَوِيلَة المدى والْعَمل على بِنَاء شراكَات تَدعَم الاسْتدامة، فَنجِد أنَّ جميع المديريَّات فِي فِلسْطِين تُعْطِي اَلحَق لِلْمديرين مِن أَجْل السَّعْي نَحْو القيَام بِالْأنْشطة اَلتِي تَدعَم التَّعْليم المسْتدام اَلذِي يَدعَم البيئة والْمجْتمع.

مناقشةُ النَّتائجِ المتعلّقةِ بالسُّؤالِ الرابع: "مَا اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة لِلْفاعليَّة التَّنْظيميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَلِيل؟"

أظهرت النتائج أن معامل الارتباط (R=0.740)، أما معامل التباين المفسر (R^2=0.547)، أي أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة " السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (54.7%) من التباين الحادث في الفاعليَّة التَّنظيميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قدرة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات.

تفسر هذه النتيجة من خلال قدرة المدير على السعي نحو تحقيق الاستدامة بتوفير هيكل تنظيمي مرن يتعامل مع الأنشطة التي تدعم الاستدامة بشكل واضح فنجد أن الاستدامة تحتاج إلى أنشطة ذات طابع فعال ومرن من أجل الوصول إليها.

وأنَّ الفاعليَّة التَّنْظيميَّة اَلتِي يَتَمتَّع بِهَا اَلمدِير لَهَا قُدرَة على اِسْتقْطاب الأنْشطة والْمشاريع والشَّركات المجْتمعيَّة ذات الطَّابع المسْتدامة، كمَا أنَّ اَلمدِير الفعَّال لَديْه قُدرَة على تَنظِيم التَّعْليم المسْتدامة بِشَكل فَاعِل فِي مَدْرَسته، فالْفاعليَّة التَّنْظيميَّة تَوفُّر الدَّعْم المؤسَّسيِّ لِلْمدْرسة مِن قَبْل الهيْئات المحلِّيَّة

والْمجْتمعيَّة، وَتوفِير التَّدْريب والتَّوْجيه اللَّازم وُصولاً إِلى الاسْتدامة، وأنَّ المديرين الفاعلين لَديهِم قُدرَة على التَّنَبُّؤ بِالتَّحدِّيات اَلتِي تُواجههم من خلال الممارسات المتجهة نحو الاستدامة، وَكذَلِك اِسْتغْلال اَلفُرص اَلتِي تَتَعلَّق بِالْقيادة المسْتدامة، كمَا أنَّ المديرين الَّذين يتمتَّعون بِالْفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَديهِم قُدرَة على التَّحْليل والتَّقْييم المسْتمرِّ الذي يُعزِّز اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة فِي القيادة المسْتدامة مِن خِلَال التَّوجُّهات المسْتقْبليَّة، فالْفاعليَّة التَّنْظيميَّة لَهَا دَوْر فَاعِل فِي قُدرَة المديرين على التَّنَبُّؤ بِالْقيادة المسْتدامة مِن خِلَال تُشجِّع على الابْتكار والتَّعلُّم المسْتمرِّ والتَّكيُّف مع التَّغْييرات.

مناقشةُ النَّتائجِ المتعلّقةِ بالسُّؤالِ الخامس: "مَا اَلقُدرة التَّنبُّؤيَّة للكفايات الرَّقْميَّة فِي القيادة المسْتدامة لَدى مُديرِي المدارس الحكوميَّة فِي مُحافظةِ الْخَليل؟"

أظهرت النتائج أن معامل الارتباط (R=0.731)، أما معامل التباين المفسر (R^2=0.535)، أي أن مجالات مُمَارسَة القيادة المُسْتدامة مجتمعة (اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح، اِسْتدامة قِيادة الآخرين "بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ"، المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة، المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة، الانْدماج اَلنشِط مع البيئة "السُّلوك الأخْلاقيُّ، بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد، الإبْداع والْموْهبة) كمتغيرات المتْبنأ بِها، فسرت ما نسبته (53.5%) من التباين الحادث في الكفايات الرَّقْميَّة (كمتغير المتنبِّئ)، كما تبين وجود قدرة تنبؤ إيجابية دالة إحصائياً لجميع المجالات.

تُفسِّر هَذِه النَّتيجة مِن خِلَال دَعْم الكفايات الرَّقْميَّة لِتوجُّهات الاسْتدامة فِي العمل التَّربويِّ، فالْقدْرة على اِسْتخْدام التِّكْنولوجْيَا لَهَا تَأْثِير فَاعِل فِي عَمَليَّة الاسْتدامة نظرًا لِكَون الاسْتدامة تَرتَبِط بِالْعديد مِن الأنْشطة المسْتقْبليَّة، فَنجِد أنَّ اِمتِلاك الكفايات الرَّقْميَّة لِلْمديرين تُعزِّز الأدَاء المسْتدام لِلْمدْرسة، بِحَيث أنَّ الكفايات الرَّقْميَّة تعمل على دَعْم جَمْع وَتحلِيل البيانات اَلتِي يحْتاجهَا اَلمدِير مِن أَجْل التَّنَبُّؤ فِي الفرْص المتاحة مِن أَجْل اِسْتغْلالهَا، واسْتغْلال الموارد المتاحة، كمَا أنَّ الكفايات الرَّقْميَّة تَوفُّر فرص

الاتِّصال والتَّواصل بَيْن المديرين وأعْضَاء المجْتمع المدْرسيِّ، وَكذَلِك مُؤسسَات المجْتمع المدَنيِّ مِن أَجْل دَعْم الأنْشطة المرْتبطة بِالْقيادة المسْتدامة، لِذَا نَجِد أنَّ هَذِه الكفايات الرَّقْميَّة لَهَا قُدرَة على تَفسِير جَانِب مِن الأنْشطة المرْتبطة بِالْقيادة المسْتدامة، والكفايات الرَّقْميَّة تَوفُّر لِلْمديرين فَرْص التَّعَلُّم التَّطَوُّر اَلمهْنِي عَبْر الإنْترْنت، بِحَيث يُطْلع المديرين على جميع المعْلومات والْممارسات اَلتِي تَتَعلَّق بِالْقيادة المسْتدامة والاسْتفادة مِن هَذِه الموارد الرَّقْميَّة.

فتعْتَمد القيادة لِمسْتدامة على التَّخْطيط والتَّنْظيم المرْتبط بِالْمسْتقْبل؛ فَنجِد أن اِسْتخْدام البرامج والْأدوات الرَّقْميَّة تَعمَل على تَسهِيل ذَلِك على المديرين وَتوفِير جَدولَة زَمَنيَّة مُرتبطَة بِالْمهامِّ اَلتِي يَعمَل اَلمدِير على التَّخْطيط إِلى تنْفيذهَا ضِمْن إِطَار زَمنِي مُحدَّد، فالْكفايات الرَّقْميَّة تُسَاعِد المديرين على التَّنَبُّؤ بِالْمسْتقْبل فِي اَلوُصول إِلى أَفضَل البرامج التَّدْريبيَّة اَلتِي تُعزِّز كِفايَات المعلِّمين، وتدْريبهم على تبنِّي الاسْتدامة والْأهْداف المرْتبطة بِذَلك.

التوصياتُ:

في ضَوء ما توصّلت إليهِ الدراسةُ من نتائجَ، يوصِي الباحثُ بما يأتي:

- تنظيم برامج تدريبية وورش عمل في مجال الكفايات الإدارية والاجتماعية وكذلك الكفايات الإشرافية، لأنها حصلت على درجة متوسطة في هذه الدراسة.
- تعزيز الوعي بأهمية الكفايات الرقمية والقيادة المستدامة بين المديرين من خلال العديد من النشرات.
- توفير البنية التحتية اللازمة، مثل الاتصالات السريعة والأجهزة الحديثة، لتمكين المديرين من استخدام التكنولوجيا الرقمية بشكل فعال.
- تخصيص الموارد المالية والبشرية اللازمة لتنفيذ مبادرات القيادة المستدامة وتطبيق الكفايات الرقمية.
- تشجيع التشبيك والتعاون بين المديرين من خلال مجموعات عمل لتبادل الأفكار والممارسات المتعلقة بالقيادة المستدامة والكفايات الرقمية، وتعزيز التعلم المستدام.
- توفيرِ فرصِ منتظمةٍ ومستمرةٍ للعمل الجماعيِّ، بهدفِ تعزيزِ الفعالية التنظيمية، وتفادي الإرهاقِ، وتجديدِ الطاقةِ والحيويةِ في البيئةِ المدرسيّةِ.

مقترحاتُ الدراسةَ:

من خلال نتائج الدراسة يقترح الباحث ما يأتي:

1. إجراءُ دراساتٍ حول قدرة القيادة المستدامة في التنبؤ بأداء العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.
2. بناءُ تصوّرٍ مقترحٍ للكفايات الرقمية المستقبلية التي تدعم عمل المديرين في المدارس الحكومية الفلسطينية.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو الخير، راوية. (2016). *مدى توافر متطلبات الجامعة المنتجة وعلاقتها بالفعالية التنظيمية في الكليات التقنية بمحافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). غزة: جامعة الأزهر.

أبو خليل، ثائر. (2022). ممارسة الكفايات القيادية الإلكترونية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية القدس وضواحيها. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*. *2*(6). 292-314.

اشتوي، محمد. (2017). *درجة ممارسة مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة لنمط القيادة المستدامة وسبل تطويرها*. (رسالة ماجستير غير منشورة). غزة: الجامعة الإسلامية.

الانصاري، عبد القادر. (2019). *الثقافة التنظيمية وأثرها على فعالية التنظيم –دراسة ميدانية كوسيدار أدرار*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر: جامعة محمد بوضياف المسيلة.

بعطوط، صفاء. (2016). تصور مقترح للكفايات التقنية الرقمية ومتطلبات القرن الحادي والعشرين لمعلمات التربية الفنية في ضوء احتياجاتهن التدريبية. *مجلة المدينة المنورة*. *5*(1). 207-235.

البكري، محمود. (2023). *واقع أبعاد القيادة المستدامة بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البحر الأحمر*. *المجلة التربوية*. *6*(2). 61-114.

بلقرع، فاطنة. (2018). مساهمة إدارة المواهب في تحقيق الفعالية التنظيمية. *مجلة الأعمال والدراسات الاقتصادية*. (7). 94-113.

البلوي، عاطف. (2019). تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بمدينة تبوك. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. (107). 387-433.

بن عروس، لمين ودحمان، نوال. (2019). الأنماط القيادية المتبعة في الإدارة. *مجلة سوسيولوجيا*. *26*(2). 287-312.

بن علي، عبد الوهاب. (2015). *مشروع التغيير وعلاقته بتحقيق فعالية التنظيم "دراسة ميدانية بالشركة الجزائرية للزجاج (ALVER) بوهران"*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر: جامعة وهران.

بوتور، فاطمة وحسيب، شهرزاد. (2020). *دور الولاء التنظيمي في تحقيق الفعالية التنظيمية "دراسة ميدانية بمقر بلدية الطاهير "*، (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر: جامعة محمد الصديق بن يحى.

البوهي، فاروق. (2017). *نظريات القيادة الإدارية الحديثة المطلوبة لإحداث التغيير الإداري بمؤسسات التعليم*. المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم في الوطن العربي الواقع والرؤيا المستقبلية. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية: 10-14 يناير.

جبر الله، هويدا. (2017). *دور التقدم التكنولوجي في تطوير الكفايات المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). السودان: جامعة النيلين.

الجبوري، مروان. (2021). *درجة امتلاك مدرسي الجغرافيا في العراق للكفايات الرقمية والعوامل المؤثرة في امتلاك لهذه الكفايات*. (رسالة ماجستير غير منشورة). عمان: جامعة الشرق الأوسط.

الجرايدة، محمد والمنوري، أحمد والمياحي، سعيد. (2018). درجة الفاعلية التنظيمية للمدارس في ولاية السويق بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عُمان. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. (98). 245-271.

الجرايدة، محمد.(2019). درجة امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*. *10*(28). 160-170.

جلال، شاذلي وأحمد، محمود. (2022). تقييم مستوى الفعالية التنظيمية بالمناطق الأزهرية وسبل تحسينها في ضوء إطار القيم المتنافسة. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*. *37*(1). 589-652.

الجماعين، مريم. (2021). درجة امتلاك مدراء المدرس للكفايات الإلكترونية في الأردن كما يحددها مدراء المدارس والمشرفين التربويين في مديرية تربية مأدبا. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. *4*(10). 1-34.

الجودة، أسماء والشماسي، أريج. (2022). دور القيادة المستدامة في تطبيق الاقتصاد المعرفي "دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمحافظة جدة". *مجلة الجامعة الإسلامية للإقتصاد والأعمال*. *30*(4). 31-54.

الحدراوي، رافد والميالي، حاكم والجنابي، سجاد. (2018). دور القيادة المستدامة في تحقيق التفوق التنظيمي: دراسة تحليلية في مطار الأشرف الدولي. *مجلة مركز دراسات الكوفة*. (49). 185-210.

الحراصي، جابر. (2016). *أثر الابتكار الإداري على الفاعلية التنظيمية من وجهة نظر الموظفين الإداريين في جامعة السلطان قابوس*. (رسالة ماجستير غير منشورة). عمان: الجامعة الأردنية.

الحريري، رافدة. (2018). *مهارات القيادة واتخاذ القرارات الإدارية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسين، عاصم وهدية، سعيد. (2018). دور القيادات التعليمية في نشر ثقافة الأداء المتميز: صيغة مقترحة. *مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية*. (15). 152-182.

الحسيني، صلاح والشكرجي، عصام. (2015). *القيادة الإدارية وأثرها في إدارة الموارد البشرية*. عمان: مركز الكتاب الاكاديمي.

حلاق، بطرس. (2020). *القيادة الإدارية*. سوريا: منشورات الجامعة الإفتراضية.

الحميد، حصة. (2019). مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة بريدة. *مجلة كلية التربية*. *35*(11). 93-132.

حناوي، مجدي. (2019). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في فلسطين لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أعمالهم الإدارية ودور عدد من المتغيرات فيها. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*. *25*(3)، 133-168.

الحوالة، سهير والمطيري، نورة. (2019). واقع تطبيق أبعاد القيادة المستدامة لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية بشمال مدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*. *2*(4). 364-407.

خشان، بلال. (2022). الاستعداد الرقمي لدى مدراء المدارس بمديرية قصبة عمان وأثره في إدارة المهام الإدارية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية*. 38(12). 440-467.

الخضير، هديل. (2021). تطوير أداء القيادة المستدامة في التعليم العام في ضوء خبرة هولندا، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*. (69). 97-112

الخضيري، بدر. (2019). *الدور التكنولوجي الرقمي في تحقيق القيادة المتميزة لمنظومة التعليم*. المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي. الكويت: 25-27 مارس.

خلف، أركان. (2017). *درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليات للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم في الأردن*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الأردن: جامعة آل البيت.

الخمايسه، رائد. (2022). *درجة ممارسة القيادة المستدامة من قبل مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في لواء القويسمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الأردن: جامعة الشرق الأوسط.

خيري، أسامة. (2014). *الإدارة العامة*. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الرشيدي، حسين والعازمي، فيصل. (2017). تقييم الممارسات القيادية لدى مديري المدارس بدولة الكويت في ضوء مبادئ القيادة المستدامة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. *6*(18). 495-533.

الرقب، يوسف. (2022). *درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الأردن: جامعة الشرق الأوسط.

سالم، حسني. (2019). الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*. *33*(2). 305-349.

السعود، راتب. (2013). *القيادة التربوية مفاهيم وآفاق*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سفر، منال. (2021). القيادة المستدامة بالكليات التقنية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. *مجلة التربية جامعة الأزهر*. *2*(191). 242-268.

شاكر، عبد الملك. (2023). درجة توفر الكفايات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية في ضوء التحول الرقمي. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. *10*(72). 89-118.

شحادة، فواز والعواودة، ديانا. (2022). درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*. (16). 14-27.

الشديفات، منيرة. (2020). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق بالأردن للكفايات التقنية والإدارية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. *4*(32). 125-137.

شهوان، امتنان والنعيمي، غادة. (2019). واقع استخدام المعلمات للمعرفة الرقمية في تدريس الرياضيات والعلوم الطبيعية ضمن سلسلة ماجروهيل بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. *المجلة العربية للتربية النوعية*. (6). 13-37.

الشيخ، فضل وأحمد، هالة. (2018). استخدام كفايات وحدات التعلم الرقمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسية بمحلية كرري. *مجلة المعرفة*.*11*(11). 121-139.

صالح، رحمة والعلياني، شريف. (2019). مهارات الاتصال لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية. *مجلة كلية التربية*. *35*(5). 125-155.

الصريع، لبنى. (2020). *القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل وعلاقتها بالثقة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين انفسهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: جامعة الخليل.

ضيف، شوقي. (د.ت). *المعجم الوسيط*، ط4. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

الطبلاوي، نجوى. (2019). *القيادة المستدامة وفعالية الأداء التنظيمي*. ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة في ظل الصراعات والأزمات. فلسطين: جامعة بيرزيت: 23-24 نيسان.

العامري، محمد. (2017). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية*، عمان: المعتز للنشر والتوزيع

العامري، محمد. (2020). *القيادة التربوية مفاهيم ونظريات*. عمان: المعتز للنشر والتوزيع.

عبد الستار، حمي وعمروني، حورية. (2020). الفعالية التنظيمية "دراسة تحليلية لأهم مدخلها الأساسية في المنظمات". *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *12*(1). 547-562.

العبيد، نهاد. (2015). مدى امتلاك الطالبات المعلمات للكفايات الرقمية أثناء فترة التدريب الميداني بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*. *23*(4). 261-301.

العثماني، عزام. (2017). *دور القيادة التحويلية في تحقيق الفعالية التنظيمية في المدارس الخاصة بقطاع غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى.

العدوان، تغريد. (2023). تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء مهارات التحول الرقمي (دراسة ميدانية بمديرية تربية لواء الجامعة). *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*. *29*(1). 207-228.

عذافه، رائد (2021). القيادة المستدامة وتأثيرها في السعادة التنظيمية بحث تحليلي في هيئة السياحة العامة في بغداد. *مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية*. *27*(125). 243-264.

علي، حمود (2013). *التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، مدخل لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). السودان: جامعة الخرطوم.

عفونة، سائدة. (2014). واقع التَّعليم في المدارس الفلسطينيَّة ما بعد نشوء السُّلطة الفلسطينيَّة: تحليل ونقد، *مجلة جامعة النَّجَاح للأبحاث*، 28(2)، 266-292.

عويضة، عصام. (2022). *درجة امتلاك مديري المدارس لكفايات الإدارة الإلكترونية ودرجة ممارستهم لها في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين*. (رسالة ماجستير). فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.

غنام، غنام. (2011). *أسباب إلحاق الأبناء بالمدارس الخاصة من وجهة نظر الوالدِّين والمديرين في محافظة رام الله والبيرة*، (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: جامعة القدس.

غيث، عاطف. (2014). *قاموس علم الاجتماع الحديث*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

فرهودة، ولاء. (2014). *درجة الفاعلية التنظيمية وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: الجامعة الإسلامية.

فريد، لخنش. (2015). *تفويض السلطة والفعالية التنظيمية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر: جامعة محمد لمين دباغين.

القداح، محمد. (2017). عمليات الاتصال الإداري وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية في مديريات التربية والتعليم في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*. *44*(4). 333-350.

القرني، ظافر. (2017). الكفايات التكنولوجية اللازمة للقيادات الأكاديمية بجامعة المجمعة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*. *1*(173). 106-149.

القطارنة، زياد. (2017). *أساليب القيادة واتخاذ القرارات الفعالة*. عمان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

كريري، عصام. (2019). *استراتيجة مقترحة لتطبيق القيادة المستدامة بجامعة الملك خالد في ضوء نموذج إفري وبريجستنر*. (رسالة ماجستير غير منشورة). السعودية: جامعة الملك خالد.

مجمع اللغة العربية. (2010). المعجم الوجيز. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

مطوف، نوار. (2016). الرضا الوظيفي وأثره في الفاعلية التنظيمية: دراسة تطبيقية في دائرة صحة ذي قار، *مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية*.*1* (22). 345-374.

المطيري، سعد. (2021). الذكاء الإداري كمدخل لتحسين الفاعلية التنظيمية بإدارة المدارس الثانوية في دولة الكويت. *مجلة التربية جامعة الأزهر*. 40(189). 559 – 513.

موجاري، خولة. (2022). *إدارة الوقت ودورها في تحقيق الفعالية التنظيمية في المؤسسة "دراسة ميدانية في إذاعة الجهوية بولاية أم البواقي"*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر: جامعة العربي بن المهيدي.

نجم الدين، حنان والعامري، فوزي. (2022). درجة امتلاك معلمات الدراسات الاجتماعية للكفايات الرقمية في ضوء التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. *6*(23). 61-88.

نجم الدين، عيداروس ونصيف، أحمد وعوض الله، عبد الحميد. (2019). القيادة المستدامة كمدخل لتجويسد الأداء المؤسسي بالمدارس الثانوية العامة بمصر. *مجلة كلية التربية ببنها*. *119*(3). 1-35.

النهار، لينا والمغربي، آيات. (2023). درجة امتلاك الكفايات الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في لواء ناعور. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*. *43*(1). 485-498.

يونس، أماني. (2018). *درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة للقيادة المستدامة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية لدى معلميهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين: الجامعة الإسلامية.

المراجع الأجنبية:

Al-Ruhaili, T and Al-Omari, A.(2020). The effectiveness of using some electronic support applications on developing digital empowerment among general education teachers in light of educational design quality standards, *Journal of Educational and Psychological Studies - Sultan Qaboos University. 14*(2). 206 -228.

Al-Zawahreh, A., Khasawneh, S., & Al-Jaradat, M. (2019). Green management practices in higher education: The status of sustainable leadership. *Tertiary Education and Management. 25*(1), 53-63.

Asuquo, M., Etor, C. (2021). Principals' management practices and organizational effectiveness of teachers in public secondary schools: A quantitative assessment. Journal of *Educational Research in Developing Areas (JEREDA)*. 2(1). 86-99.

Avery, G, Bergsteiner, H. (2011). Sustainable leadership: Practices for enhancing business resilience and performance. *Strategy & Leadership,* 36 (3), 5-15.

Ayodeji, F. (2020). Leadership Behaviour and Organisational Effectiveness in Post-Primary Schools. *International Journal of Secondary Education*. 9(1). 26.32.

Cayak, S. (2021). The Effect of Sustainable Leadership Behaviors of School Principals on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction. *Discourse and Communication for Sustainable Education. 12*(1). 102-120.

Charalambous, K. & Papaioannou, F. (2018). *The Public primary School Principals' self-perceived competence and use of ICT for personal, teaching and administrative purposes*. Paper presented to the proceedings of the 7th pan- Hellenic conference with International participation ICT in Education, Greece, 23-26.

Cook, W. (2014). Sustainable School Leadership: The Teachers' Perspective. *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation, 9* (1), 1-66.

Curry, K & Cherner, T. (2017). Enhancement or Transformation? A case Study of Preservice Teachers Use of Instructional Technology. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. 17*(2), 268-290.

Farooq, M. (2019). A Measurement Model of University Staff Perception Towards Sustainable Leadership Practices in the Universities of the Central Region of Uganda. *International Journal of Quality Control and Standards in Science and Engineering (IJQCSSE)*. *7*(1). 25-41.

Felton, F. (2014). *The use of computer by elementary school principals*. Doctoral dissertation. Virginia olytechnic Institute and State University. Virgnia.

Filho, W. Eustachio, J. Caldana, A. Will, M. Lange, A. Rampasso, I. & Kovaleva, M. (2020). Sustainability leadership in higher education institutions: An overview of challenges. *MDPI Journal*. *12*(9), 37-61.

Gerard, L. McMillan, J. & D'Annunzio-Green, N. (2017). Conceptualising sustainable leadership. Industrial and Commercial. *Training. Industrial and Commercial Trainin*. 49(3):116-126

Hamilton, A. (2015). *School autonomy. Building the conditions for student success*. A research project commissioned by the western australian department of education

Hargreaves, A. (2009). The fourth way of change: Towards an age of inspiration and sustainability. In A. Hargreaves & M. Fullan (Eds.), Change Wars (pp. 11–43). Bloomington, IN: Solution Tree.

Hyung, W. (2017). Sustainable leadership: an empirical investigation of its effect on organizational effectiveness. *International Journal Of Organization Theory And Behavior.20*(4), .419-453

Jedaman, P. Buaraphan, K. Pimdee, P. Yuenyong, C. Sukkamart, A. & Suksup, C. (2018). Analysis of sustainable leadership for science learning management in the 21st Century under education THAILAND 4.0 framework. *AIP conference proceedings*. *1923* (1). 30-60.

Katie, G. (2018). *Understanding principles of sustainable leadership: An examination of stress factors which Challenge Urban high school principals*. Dissertation Doctor of Education, Southern Connecticut State University. New Haven. Connecticut

Koksal, B. (2019). School Principals' Technology Leadership Competency and Technology Coordinators hip. *Educational Sciences: Theory & Practice*. *11* (1), 208-213.

Lee, H. (2017). Sustainable leadership: An empirical investigation of its effect on organizational effectivenes1. *International Journal of Organization Theory and Behavior*. *20*(4). 419-453.

Mitchell, R & Boyle, B. (2019). Inspirational leadership, positive mood, and team innovation: A moderated mediation investigation into the pivotal role of professional salience. *Human Resource Management, 58*(3), 269-283.

Nartgun, S. Limon, İ. & Dilekci, U. (2020). The relationship between sustainable leadership and perceived school effectiveness: the mediating role of work effort. *Bartın University Journal of Faculty of Education. 9*(1), 141-154.

Raman, A. Thannimalai, R. & Ismail, S. (2019). Principals' Technology Leadership and Its Effect on Teachers' Technology Integration in 21st Century Classrooms. *International Journal of Instruction*. *12*(4), 423- 442.

Semin, F. (2019). Competencies of Principals in Ensuring Sustainable Education: Teachers' Views. *International journal of evaluation and research in education, 8*(2), 201-212.

semin, F. (2019). Competencies of principals in ensuring sustainable education: Teachers' views. International journal of evaluation and research in education, 8(2), 201-212.

Simanskiene, L., Zuperkiene, E., and Pauzuoliene, J. (2016). *Sustainable leadership in Lithuanian organisations.* New challenges of economic and business development.

Srisaen, K. Somprach, K. Junpeng, p. (2017). Development of Sustainable Leadership Indicators for Basic Educational School Principals in Thailand. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. (1). 897-904.

Stuart, L., Mills, A. & Remus, U. (2019). School Leaders, ICT competence and championing innovations. *Computers & Education*. *53* (1). 733-741.

Suriyankietkaew, S. (2016). Effects of sustainable leadership on customer satisfaction: Evidence fro Thailand Asia – Pacific. *journal of business administration*. *8* (3). 245-259.

Warada, P., Phrakru, D. & Paisan, S. (2019). Indicators of Sustainable Leadership for Secondary School Principals: Developing and Testing the Structural Relationship Model. *International Education Studies*. *12* (2). 36- 44

Yue, X., Feng, Y., & Ye, Y. (2021). A Model of Sustainable Leadership for Leaders in Double First-Class Universities in China. International Journal of Higher Education, 10(3), 187-201.

المواقع الإلكترونية:

لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا الاسكوا. (2020). التقرير العربي للتنمية المستدامة لعام 2020. تم الاسترجاع بتاريخ 17-2-2024.
https://asdr.unescwa.org/index-ar.html

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2024). *الخطة الاستراتيجية*، تم الاسترجاع بتاريخ 24-1-2024م. https://www.mohe.pna.ps

الملاحق

ملحق (1) الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

تحيةً واحتراماً وبعد؛

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول: " **القدرة التنبؤية للفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية في القيادة المستدامة**" وتعدّ هذه الدراسة جزءاً من بحث علمي لاستكمالاً متطلبات درجة دكتوراه بتخصص القيادة والإدارة التعليمية، فيرجى من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علماً بأنها تحاط بالسرية التامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم جزيل الشكر

الباحث: نبيل صبيح

المشرف: د. حكم حجة

القسم الأول: معلومات عامة؛ الرجاء وضع إشارة (×) في جانب الإجابة الملائمة لحالتك:

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأعلى ☐
3. الخبرة في العمل الإداري: أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐
4. المديرية: الخليل ☐ جنوب الخليل ☐

شمال الخليل ☐ يطا ☐

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

يرجى وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً:

أولاً: مؤشرات الفاعلية التنظيمية

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	أدون نواحي القوة والضعف المتعلقة بأهداف المدرسة في سجل تقييم أداء المعلم					
.2	أتابع الخطط العلاجية التي تتبناها المدرسة بناءً على نقاط الضعف					
.3	أسترشد بأهداف المدرسة في صنع القرار					
.4	أطلع المعلمين على أهداف المدرسة خلال الاجتماعات المدرسية الدورية					
.5	أطلع أولياء الأمور على أهداف المدرسة خلال الاجتماعات المدرسية					
.6	أقوم بزيارات متنوعة للصفوف بشكل مستمر					
.7	أجتمع مع المعلمين للتأكد من تحقيق أهدافهم التعليمية					
.8	أعمل تغذية راجعة لسير العملية التعليمية في المدرسة بشكل مستمر					
.9	أنظم الاجتماعات الدورية لمناقشة أمور المدرسة والطلبة					
.10	أستند إلى نتائج الاختبارات للتحقق من مدى تحقق أهداف المدرسة					
.11	أضع برامج مناسبة للطلاب أصحاب التحصيل المنخفض					
.12	أضع برامج تدريبية للمعلمين حسب حاجاتهم المهنية					
.13	أتأكد من استثمار وقت الحصة في اكساب الطلبة المفاهيم والمهارات الجديدة					

ثانياً: مؤشرات الكفايات الرقمية

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
الكفايات المعرفية والإدراكية						
.1	أكتب التقارير باستخدام الوسائل الإلكترونية بفعالية					
.2	أدير الوسائل الإلكترونية					
.3	أرصد الأداء في مجال تفعيل المعّلمين البرامج الإلكترونية					
.4	أنفذ البرامج الإلكترونية التي تطلبها وزارة التربية والتعليم					
.5	أوظف الاتصال الإلكتروني في المدرسة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.6	أنوع في أساليب الإدارة الإلكترونية الحديثة بحسب المواقف (EXCEL, WORD, POWERPOINT)					
الكفايات الأدائية والاجتماعية						
.7	أدير الاجتماعات المدرسية بفعالية من خلال الوسائل الحديثة(TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.8	أدرب المعلمين على بناء ملفات إنجاز رقمية					
.9	أحفز المعلمين على بناء اختبارات إلكترونية					
.10	أتواصل مع أولياء الأمور إلكترونياً (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.11	أعقد اجتماعات دورية مع العنقود عن طريق التطبيقات الرقمية					
.12	أرشد المعلمين إلى توظيف أدوات التقييم إلكترونياً					
الكفايات الإشرافية						
.13	أوظف البرامج الرقمية في تنفيذ مهام الإشراف التربوي					
.14	أوثق محتوى المواد التي أشرف عليها إلكترونياً					
.15	أشرف على الخطط اليومية والشهرية والسنوية التي يضعها المعلمون					

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	إلكترونياً					
.16	أقيم مهارات المعلمين إلكترونياً					
.17	أشارك في تطوير الإدارة الإلكترونية عبر مواكبة المستجدات التقنية					

ثالثاً: مؤشرات القيادة المستدامة

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
التعلم والنجاح						
.1	أركز على ربط التعلم بالحياة					
.2	أعزز الأنشطة التي تربط بين المتعلم وحاجاته					
.3	أسعى لتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها					
.4	أحرص على متابعة المستجدات التربوية لدعم استمرارية التعلم بتوفير الوسائل التعليمية الحديثة					
.5	أحرص على التطوير المستمر بنشر ثقافة الاستدامة للتعليم بين المعلمين					
بناء فريق عمل قيادي						
.6	أوزع المهام القيادية بين المعلمين بناء على معايير محددة					
.7	أتشارك مع المعلمين في تحقيق رؤية المدرسة المستقبلية					
.8	أساهم في إعداد قادة مستقبليين من المعلمين بتحقيق أهدافهم التربوية					
.9	أعتمد اللامزكزية في عملي					
المسؤولية الاجتماعية						
.10	أساهم في تلبية بعض الاحتياجات المجتمعية من خلال إشراك المجتمع في العملية التعليمية					
.11	أحرص على نشر ثقافة المسؤولية الاجتماعية بين المعلمين					
.12	أراعي معتقدات المجتمع وعاداته في التخطيط للأنشطة					
.13	أشجع المعلمين على الأعمال التطوعية					
المحافظة على الموارد البشرية والمادية						
.14	أخطط لتنمية المعلمين مهنياً					
.15	أوجه المعلمين لاكتساب المهارات اللازمة لتطوير أدائهم المهني					
.16	أحرص على اطلاع المعلمين على المستجدات التربوية					
.17	أقوّم البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين					
.18	أحفز المعلمين على التدريب الذاتي المهني					
.19	أحرص على اطلاع المعلمين على التجارب الناجحة					

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
السلوك الأخلاقي						
.20	أحرص على أن يكون قدوة حسنة للمعلمين أثناء تنفيذ المهام					
.21	أتحرى الموضوعية في التعامل المهني مع المعلمين					
.22	أعامل المعلمين بعدالة					
.23	أحترم جميع آراء المعلمين على حد سواء					
.24	أنسب النجاح في العمل لصاحبه					
.25	أقوّم السلوكيات غير التربوية باحترافية					
بناء أهداف طويلة الأمد						
.26	أشارك المعلمين في وضع الأهداف طويلة الأمد					
.27	أضع أهداف قصيرة الأمد تدعم تحقيق الأهداف طويلة الأمد					
.28	أهتم بالتخطيط الإستراتيجي المبني على استدامة التعلم البني على تطوير العملية التعليمية					
.29	أعتمد على الأهداف طويلة الأمد لتنمية الأداء المدرسي.					
.30	أستثمر التغذية الراجعة لرسم الأهداف المستقبلية.					
الابداع والموهبة						
.31	أشجع المعلمين الموهوبين على الإبداع					
.32	أحث المعلمين على العمل بروح المبادرة					
.33	أشجع المعلمين على طرح الأفكار المبتكرة					
.34	استخدام منهجية التفكير العلمي لتطوير الأداء الإداري في المدرسة					

شكرا لتعاونكم

ملحق (2) قائمة اسماء المحكمين

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. إيناس ناصر	أساليب تدريس	جامعة القدس
2	د. حمود عليمات	مناهج عامة	جامعة الهاشمية
3	د. خالد الصرايرة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
4	د. خالد كتلو	قياس وتقويم	جامعة القدس المفتوحة
5	د. راتب أبو السعود	قيادة تربوية	الجامعة الأردنية
6	د. صباح السرحان	قياس وتقويم	جامعة العلوم والتكنولوجيا
7	د. صلاح الزرو	إدارة عامة	جامعة الخليل
8	د. عبد السلام العديلي	مناهج عامة	جامعة فلسطين التقنية
9	د. كمال مخامرة	إدارة تربوية	جامعة الخليل
10	د. محمد علي الخوالدة	مناهج عامة	جامعة اليرموك

ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

تَحِيّةً وَاحْتِرَاماً، وَبَعْدْ؛

يَقُومُ البَاحِثُ بِإِجْرَاءِ دِرَاسَةٍ حَوْلَ: "**القُدْرَةِ التَنَبُؤِيَّةِ لِلفَاعِلِيّةِ التَنْظِيمِيّةِ وَالكِفَايَاتِ الرَقَمِيَّةِ فِيْ القِيَادَةِ المُسْتَدَامَةِ لَدَى مُدِيْرِي المَدَارِسِ الحُكُومِيّةِ فِيْ فِلَسْطِينَ**" وَتُعَدُّ هَذِهِ الدِّرَاسَةُ جُزْءَاً مِنْ بَحْثٍ عِلْمِيٍّ اسْتِكمَالاً لِمُتَطَلَبَاتِ الحُصُولِ عَلَى دَرَجَةِ الدُكْتُوَرَاه بِتَخَصُصِ القِيَادَةِ وَالإِدَارَةَ التَّعْلِيْمِيَّةِ، فَيُرْجَى مِنْ حَضْرَتِكُمْ الإِجَابَةَ عَنْ فَقَراتِ الاسْتِبَانَةِ بِمَوْضُوعِيَّةٍ، عِلْمَاً بِأَنَهَا تُحَاطُ بِالسّرِيَةِ التَّامَّةِ، وَسَتُسْتَخْدَمُ لِأَغْرَاضِ البَحْثِ العِلمِيِّ فَقَطْ.

وَلَكُمْ جَزِيلُ الشُكْرِ

البَاحِثُ: نَبِيلْ صبِيحْ

المُشْرِفُ: د. حَكَمْ حِجِة

القِسْمُ الأَوَّلُ: المَعْلُومَاتُ العَامَّةُ، الرَجَاءُ وَضْعُ إِشَارَةَ (×) بِجَانِبِ الإِجَابَةِ المُلَائِمَةِ لِحَالَتِكَ:

5. الجِنْسُ: ذَكَرْ ☐ أُنْثَىْ ☐

6. المُؤَهِلُ العِلّمِيُّ: بَكَالُورْيُوسْ فَأَقْلِ ☐ مَاجِسْتِيرْ فَأَعْلَىْ ☐

7. الخِبرْةُ فِيْ العَمَلِ الإِدَارِيّ: أَقَلُّ مِنْ 5 سَنَوَاتِ ☐ مِنْ 5–10 سَنوَاتِ ☐ 10 سَنَوَاتِ فَأَكْثَرِ ☐

8. المُدُيرِيَّة: الخَلِيل ☐ جَنُوبْ الخَلِيل ☐

شَمَال الخَلِيل ☐ يَطّا ☐

القِسمُ الثَّانِيُ: فَقَرَاتُ الاسِتْبَانَةُ

يُرْجَىْ وَضْعُ إِشَارَةٍ (x) فِيْ المَكَانِ الَّذْيْ تَرَاهُ مُنَاسِبَاً:

أولاً: اَلْقِيَادَة اَلْمُسْتَدَامَةِ

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
اِسْتدامة التَّعَلُّم والنَّجاح						
.1	أُركِّز على دَمْج التَّعَلُّم بِالْحياة					
.2	أُعزِّز الأنْشطة اَلتِي تَربُط بَيْن المتعلِّم وحاجاته					
.3	أَسعَى لِتحْقِيق رُؤيَة المدْرسة ورسالتهَا					
.4	أَحرِص على مُتَابعَة المسْتجدَّات التَّرْبويَّة					
.5	أَحرِص على تَوفِير الوسائل التَّعْليميَّة اَلتِي تَدعَم اِسْتمْراريَّة التَّعَلُّم					
.6	أَحرِص على التَّطْوير المسْتمرِّ لِعمليَّة التَّعَلُّم					
.7	أَنشُر ثَقافَة اِسْتدامة التَّعَلُّم بَيْن المعلِّمين					
اِسْتدامة قِيادة الآخرين " بِنَاء فريق عمل قِياديٍّ "						
.8	أُوزِّع المهَامُّ القياديَّة بَيْن المعلِّمين بِنَاء على مَعايِير مُحَددَة					
.9	أَتشارَك مع المعلِّمين فِي تَحقِيق رُؤيَة المدْرسة المسْتقْبليَّة					
.10	أساهم فِي إِعدَاد قَادَة مُسْتقْبليِّين مِن المعلِّمين					
.11	أساهم فِي تَحقِيق أَهدَاف المعلِّمين التَّرْبويَّة					
.12	أَعتَمد اللَّامرْكزيَّة فِي عَملِي					
المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة						
.13	أَفعَل المجْتمع كشريك فِي العمليَّة التَّعْليميَّة					
.14	أساهم فِي تَلبِية بَعْض الاحْتياجات المجْتمعيَّة					
.15	أَعمَل على تَطوِير المجْتمع المحَلِّيِّ ضِمْن الإمْكانات المتاحة					
.16	أَحرِص على نَشْر ثَقافَة المسْؤوليَّة الاجْتماعيَّة بَيْن المعلِّمين					
.17	أُرَاعِي مُعْتقدات المجْتمع وعاداته فِي التَّخْطيط لِلْأنْشطة					

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.18	أُشجِّع المعلِّمين على الأعْمال التَّطوُّعيَّة					
المحافظة على الموارد البشريَّة والْماديَّة						
.19	أُخطِّط لِتنْمِية المعلِّمين مِهْنِيا					
.20	أَوجُه المعلِّمين لِاكْتساب المهارات اللَّازمة لِتطْوِير أَدائِهم اَلمهْنِي					
.21	أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على المسْتجدَّات التَّرْبويَّة					
.22	أَقُوم البرامج التَّدْريبيَّة المقدَّمة لِلْمعلِّمين					
.23	أُحفِّز المعلِّمين على التَّدْريب الذَّاتيِّ اَلمهْنِي					
.24	أَحرِص على اِطِّلاع المعلِّمين على التَّجارب النَّاجحة					
الانْدماج اَلنشِط مع البيئة " السُّلوك الأخْلاقيُّ						
.25	أَحرِص على أن أَكُون قُدوَة حَسنَة لِلْمعلِّمين أَثنَاء تَنفِيذ المهَامِّ					
.26	أَتحَرى الموْضوعيَّة فِي التَّعامل اَلمهْنِي مع المعلِّمين					
.27	أُعَامَل المعلِّمين بِعدالة					
.28	أَحتَرم جميع آراء المعلِّمين على حدٍّ سوَاء					
.29	أَنسَب النَّجَاح فِي العمل لِصاحِبه					
.30	أَقُوم السُّلوكيَّات غَيْر التَّرْبويَّة بِاحْترافيَّة					
بِنَاء أَهدَاف طَوِيلَة الأمد						
.31	أُشَارِك المعلِّمين فِي وَضْع الأهْداف طَوِيلَة الأمد					
.32	أضع أهْدافًا قَصِيرَة الأمد تُسَاهِم فِي تَحقِيق الأهْداف طَوِيلَة الأمد					
.33	أَهتَم بِالتَّخْطيط الاسْتراتيجيِّ لِتطْوِير أَدَاء المعلِّمين					
.34	أَتبَنى اِسْتراتيجيَّة اِسْتدامة التَّعَلُّم كَهدَف طويل الأمد					
.35	اِعتمَد على الأهْداف طَوِيلَة الأمد لِتنْمِية الأدَاء المدْرسيِّ					
.36	أَستثْمِر التَّغْذية الرَّاجعة لِرَسم الأهْداف المسْتقْبليَّة					
الإبْداع والْموْهبة						
.37	أُشجِّع المعلِّمين الموْهوبين على الإبْداع					

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.38	أَحُث المعلِّمين على العمل بِروح المبادرة					
.39	أُشجِّع المعلِّمين على طَرْح الأفْكار المبْتكرة					
.40	اِسْتخْدام مَنهجِية التَّفْكير اَلعلْمِي لِتطْوِير الأدَاء الإداريِّ فِي المدْرسة					
.41	أُحقِّق الأهْداف المسْتدامة فِي التَّعْليم بِطرائق إِبْداعيَّة					

ثانياً: الفاعليَّة التَّنْظيميَّة

رَقَمُ الفَقَرَةُ	الفَقَرَاتُ	الدَّرَجَةُ				
		بِدَرَجَة كَبِيرَةَ جِدًّا	بِدَرَجَة كَبِيرَةَ	بِدَرَجَة مُتَوَسِّطَةَ	بِدَرَجَة قَلِيْلَةَ	بِدَرَجَة قَلِيْلَةَ جِداً
.1	أُدوِّن جَوانِب اَلقُوة والضَّعْف المتعلِّقة بِأهْدَاف المدْرسة فِي سِجلِّ تَقيِيم أَدَاء اَلمُعلم					
.2	أَسترْشِد فِي أَهدَاف المدْرسة فِي صُنْع القرَار					
.3	أَطلَع المعلِّمين على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة					
.4	أَطلَع أَولِياء اَلأُمور على أَهدَاف المدْرسة خِلَال الاجْتماعات المدْرسيَّة					
.5	أَقُوم بِزيارات مُتَنوعَة لِلصُّفوف بِشَكل مُسْتَمِر					
.6	اِجتمَع مع المعلِّمين لِلتَّأَكُّد مِن تَحقِيق أهْدافهم التَّعْليميَّة					
.7	أَعمَل تَغذِية رَاجِعة لِسَير العمليَّة التَّعْليميَّة فِي المدْرسة بِشَكل مُسْتَمِر					
.8	أُنظِّم الاجْتماعات الدَّوْريَّة لِمناقشة تَحصِيل الطَّلَبة					
.9	اِستنَد إِلى نَتائِج الاخْتبارات لِلتَّحَقُّق مِن مدًى تَحقُّق أَهدَاف المدْرسة					
.10	أضع بَرامِج مُنَاسبَة لِلطُّلَّاب مُنخفضَي التَّحْصيل					
.11	أضع بَرامِج تدْريبيَّة لِلْمعلِّمين حسب حاجاتهم المهْنيَّة					
.12	أَتأَكد مِن اِسْتثْمار وَقْت اَلحِصة فِي إِكسَاب الطَّلَبة المفاهيم والْمهارات الجديدة					

ثانياً: الكفايات الرَّقْميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
الكفايات المعْرفيَّة والإدْراكيَّة						
.1	أَكتُب التَّقارير بِاسْتخْدام الوسائل الإلكْترونيَّة					
.2	أُدير الوسائل الإلكْترونيَّة بِنجاح					
.3	أَرصُد الأدَاء فِي مَجَال تَفعِيل المعلِّمين لِلْبرامج الإلكْترونيَّة					
.4	أُنفِّذ البرامج الإلكْترونيَّة اَلتِي تَطلُبها وِزارة التَّرْبية والتَّعْليم					
.5	أُوظِّف الاتِّصال الإلكْترونيُّ فِي المدْرسة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.6	أُوّزع في أساليب الإدارة الإلكترونية الحديثة بحسب المواقف (EXCEL, WORD, POWERPOINT)					
الكفايات الأدائيَّة والاجْتماعيَّة						
.7	أُدير الاجْتماعات المدْرسيَّة مِن خِلَال الوسائل الحديثة (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.8	أُدرِّب المعلِّمين على بِنَاء مِلفَّات إنجَاز رَقمِية					
.9	أَسهَم فِي تَفعِيل الإدارة الإلكْترونيَّة فِي المدْرسة					
.10	أُحفِّز المعلِّمين على بِنَاء اِخْتبارات إلكْترونيَّة					
.11	أَتَواصَل مع أَولِياء اَلأُمور إلكْترونيًّا (TEAMS, ZOOM, WHATSAPP, MESSENGER)					
.12	أَعقِد اِجْتماعات دَورِية مع العنْقود عن طريق التَّطْبيقات الرَّقْميَّة					
.13	أَرشَد المعلِّمين إلى تَوظِيف أَدوَات التَّقْييم إلكْترونيًّا					
الكفايات الإشْرافيَّة						
.14	أُوظِّف البرامج الرَّقْميَّة فِي تَنفِيذ مَهَام الإشْراف التَّرْبويِّ					
.15	أَوثَق مُحتوَى اَلْمَواد اَلتِي أَشرَف عليْهَا إلكْترونيًّا					
.16	أَشرَف على اَلخُطط اَلتِي يَضعُها المعلِّمون إلكْترونيًّا					

رقم الفقرة	الفقرات	الدرجة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
17.	أُقيم مهارَات المعلِّمين إلكْترونيًّا					
18.	أُشَارِك فِي تَطوِير الإدارة الإلكْترونيَّة عَبْر مُوَاكبَة المسْتجدَّات التِّقْنيَّة					

ملحق (4) تسهيل المهمة

HEBRON UNIVERSITY

جامعة الخليل

الرقم : م خ/141 ت/2023

التاريخ : 2023/12/27

Ref.

Date

سعادة الدكتور محمد مطر المحترم

مدير مركز البحث والتطوير/ وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يرجى العلم أن الطالب نبيل أحمد صبيح الرقم الجامعي (22119126) ملتحق ببرنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية في جامعة الخليل، وهو في طور جمع المعلومات لأطروحته بعنوان:

القدرة التنبؤية للفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية في القيادة المستدامة.

للتكرم بمساعدته في تسهيل مهمته لجمع المعلومات اللازمة لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو

عميد كلية التربية

رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY 1971 كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION

P.O.Box 40 , Hebron , West Bank , Palestine
URL : http // www.hebron.edu

ص.ب ٤٠ الخليل - فلسطين
تلفون : Tel: 970 (0)2-222-0995

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

الرقم: و ت / ٨٧/١٠/١٣
التاريخ: 03 / 03 /2024 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"نبيل أحمد جميل صبيح"

من جامعة الخليل للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" القدرة التنبؤية للفاعلية التنظيمية والكفايات الرقمية في القيادة المستدامة لدى مديري المدرس الحكومية في فلسطين".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبانة الكترونية على عينة من مديري المدارس الحكومية العاملين في مديريات التربية والتعليم الآتية: "الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سترسل العينة لإيميل الباحث للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر

/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد لشؤون التعليمية المحترم.
عطوفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.
السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم في: "الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل، يطا" المحترمون.
السيد أ.د. حكم حجة/ المشرف على الدراسة، البريد الالكتروني: haksam.hijje@ptuk.edu.ps
د.مطر/د.س

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)