درجة الأهمية لمعايير اختيار مديري المدارس في الأردن من وجهة نظر القادة التربويين في محافظة إربد

محمد صالح بني هاني، رنا طلعت الصمادي، آيات تيسير بني خالد و تماسي سمير شرادقة *

Doi: //10.47015/20.3.2

تاريخ تسلم البحث: 2023/4/19 **تاريخ قبوله: 2023/8/23**

ملخص: هدفت الدراسة التعرف إلى المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس ودرجة الأهمية لتلك المعايير من وجهة نظر القادة التربويين في محافظة إربد في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (130) قائدًا تربويًا من العاملين في مدارس محافظة إربد، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة، تم توظيف الاستبانة، وأشارت النتائج أن المعايير الواجب توافرها تتمثل في الأهمية في الخصائص والسمات الشخصية، ثم المهارات الأساسية والتربوية، والخبرة في العمل، وأخيرًا المؤهلات العلمية والتربوية. وتبين كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأهمية المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في ضوء متغيري الجنس والخبرة.

(الكلمات المفتاحية: معايير الاختيار، مديرو المدارس، الإدارة التربوية، درجة الأهمية)

مقدمة: إن نجاح المؤسسات بشكلٍ عام والمؤسسات التربوية بشكلٍ خاص يعتمد على جودة القيادات فيها، تلك القيادات التي برؤيتها وقراراتها الاستثنائية تستطيع أن تواكب المستجدات في ثورة الاقتصاد المعرفي التي تُسهم في تحقيق أهداف تلك المؤسسات للوصول إلى مخرجات تتحقق فيها المعارف والمهارات والسلوكيات المرغوبة لتنافس السوق ليس الإقليمي فقط، وإنما الدولي والعالمي كذلك. ولا يتحقق ذلك كله إلا من خلال قدرة تلك القيادات على إيجاد بيئة تنظيمية يشارك فيها الجميع من موارد بشرية ومالية ومادية في مجموعة من العمليات المخطط لها بمستوى عالٍ من الكفاءة والفعالية. حيث يُعد إنجاز الأهداف بكفاءة وفعالية عالية من الأمور التي يجب على المؤسسات التربوية العمل على تحقيقها للوصول إلى المخرجات التي تتسم بالتمكن المعرفي والسلوكي.

وقد أثرت التغيرات السريعة في مجالات المعرفة والتطورات التكنولوجية المتلاحقة بصورةٍ كبيرة على أدوار المؤسسات التربوية ووظائفها، الأمر الذي يتطلب إعداد قادة تربويين بالصورة التي تمكنهم من استثمار طاقاتهم لمجابهة التحديات التي يفرضها هذا التغير، وبالصورة التي تمكنهم من المشاركة الفاعلة في التنمية (Al Bin Ali & Al-Dejany, 2020). فالقادة التربويون اليوم ينبغي أن يمتلكوا مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات التي تمكنهم من التأثير إيجابيًا على سلوك الأفراد والجماعات، ودفعهم نحو العمل برغبة تدفعهم نحو تحقيق الأهداف المحددة (Hero, 2020)، باعتبارهم المرتكز الأساسي لتقدم المؤسسات التربوية التي تعد مفتاح التغيير والإصلاح الفعال.

وتحتاج المؤسسات التربوية إلى قيادة تربوية ناجحة تمتلك اتجاهات وقيمًا إيجابية قادرة على إدارة المؤسسة بما يحقق أهدافها، وقيادة واعية بأهداف النظام التربوي، وقيادة تستطيع أن تستثمر الموارد المادية والبشرية المتوفرة في المؤسسة أفضل استثمار، وبأفضل الطرق وأقل الجهود بما يحقق تلك الأهداف، وهذا الأمر يتطلب اختيار القائد المناسب القادر على تحقيق أهدافها. وبالتالي، فإنّ القيادة التربوية ودور القادة التربويين في المدارس ذو أثر كبير على نوعية وكفاءة المخرجات التعليمية، مما يدعو إلى إيلائها الكثير من الاهتمام؛ لتحسين مستوى أدائهم ولتحسين مستوى المخرجات التعليمية (Al-Any & AlAtar, 2017).

وتؤكد الدراسات والأبحاث العلمية على أنّ القيادة المدرسية هي التي تعمل على إيجاد ثقافة تنظيمية تضم قيمًا ومعايير وسياسات تهدف إلى تحسين جودة التعلم المقدم للطلبة في المؤسسات التعليمية. فالقيادة المدرسية هي المحرك الأساسي في تحسين جودة البرامج التعليمية، ولها دور أساسي في مساعدة المعلمين على تطوير منهج سليم يُساعد الطلبة على تحقيق نتائج التعلم. فالقائد التربوي يُعبر عن المنصب المحدد تنظيميًا، والذي يشغله فرد مسؤول بشكلٍ أساسي عن عملية التعليم والتعلم (Fleet, Soper, Semann & Madden, 2015).

The Degree of Importance of the Criteria for the Selection of School Principals from the Point of view of Educational leaders

Mohammad Saleh Bani Hani, Rana Talat Al-Smadi, Aayat Tayseer Bani Khalid and Tmasy Sameer Shradqa, *Yarmouk University, Jordan.*

Abstract: The study aimed to identify the criteria that must be met when selecting school principals as well as the degree of importance of these criteria from the point of view of educational leaders in Irbid Governorate in Jordan. The study sample consisted of 130 educational leaders working in schools in the Irbid Governorate. A questionnaire was employed to achieve the study objectives. The results showed that the criteria that school principals must have are: characteristics and personal traits; basic and pedagogical skills; work experience; and educational qualifications. It was also found that there were no statistically significant differences in the responses of the study's sample with regard to the importance of the criteria to be met when selecting school principals in light of gender and experience variables.

(**Keywords**: Selection Standards, School Principals, Education Administration, Degree of Importance)

* جامعة اليرموك، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن، 2024.

وفي هذا السياق، يرى الرفاعي (Al-Rifa'i, 2021) أنّ سلوك القائد في المؤسسات التربوية والتعليمية ينعكس على أداء العاملين فيها، وعلى منجزاتهم التي تمثل مخرجات هذه المؤسسات، فالقيادة الفعالة المتواجدة في المدارس غالبًا ما ينعكس أداؤها على مخرجاتها التي تتمثل في تحصيل الطلبة العلمي والتعليمي، وتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة في المؤسسة.

وهكذا، فإنّ القائد التربوي الفعال ذو الكفاءة العالية يُعد عنصرًا مهمًا لنجاح المدرسة وأنظمتها. فالقائد التربوي الفعال هو القادر على الالتزام بأهداف المؤسسة التربوية، وتحديد رسالتها، وتعزيز مناخ التعلم الإيجابي فيها، وجمع الموارد وحشدها لتحقيق الأهداف، ومراقبة تقدم الطلبة الدراسي. كما أنّه ذو توجه قيمي، ومبدع، ومدفوع فكريًا، وواثق من نفسه، يعزز المشاركة في صنع القرار، ومنفتح تجاه الأساليب الجديدة (Lodisso, 2019).

والقائد هو معلم تربوي تدرج في المناصب إلى أن وصل لمنصب إداري قيادي يعمد على إدارة العملية التعليمية والتربوية في المدرسة (Al-Hariri, Al-Sharif & Hasnain, 2016). كما أنه الجهة المسؤولة من حيث توجيه المعلمين والإداريين والطلبة، والإشراف عليهم، والتأكد من أنهم يعملون بالشكل الصحيح بما يحقق الأهداف المنشودة من إنشاء المؤسسة التربوية والتعليمية (Alruwaili, 2018). والقائد التربوي هو الفرد الذي يستخدم نفوذه وقوته من أجل التأثير على سلوك الأفراد العاملين من حوله وتوجهاتهم للعمل على إنجاز الأهداف المحددة والموضوعة (Al-Swareas, 2019)، فهو الذي يتولى قمة الهرم في الهيكل التنظيمي الخاص بالمدرسة، والذي تقع على عاتقه عملية استثمار الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة.

وأحد العوامل المهمة التي لم يتم إيلاؤها الكثير من الاهتمام في عمل القادة التربويين، تتمثل في عملية اختيار القادة التربويين (Ärlestig, Day & Johannson, 2016). فعملية اختيار القائد التربوي لا تقل أهمية عن المنصب الذي يشغله والدور الذي يؤديه في المدرسة التي يترأسها، فالقائد هو الفرد المسؤول عن عملية التخطيط لمستقبل المدرسة عن طريق مكانته الوظيفية، وهو المسؤول عن التوجيه والإشراف على المرؤوسين، ومراقبة مستوى أدائهم أيضًا، والتأكد من اتفاقه مع ما هو موضوع من أهداف، ويقوم بعملية توزيع العمليات، وتحديد السلطات الممنوحة للمرؤوسين ومسؤوليتهم ومحاسبتهم، وهو القادر على التأثير في سلوك الآخرين. وبالتالي، فإنهُ لا بد أن يمتلك خصائص من القوة والسلطة والخبرة والخصائص ليتمكن من ممارسة دوره بكفاءة وفاعلية (Tashtosh, 2008).

ويتوافق امتلاك هذه الخصائص مع نظرية السمات (Traits Theory of Leadership) التي تؤكد أنّ هناك سمات وخصائص محددة يستطيع الفرد اكتسابها عن طريق التعلم المستمر والخبرة المهنية. وتشير هذه النظرية إلى أنّ امتلاك القائد لبعض هذه السمات هو مؤشر على امتلاكه روح القيادة من حيث المبادرة والمعرفة المتخصصة، والثقة والنضج العاطفي، والحماس والدافعية نحو التأثير على الآخرين لتحقيق الأهداف المتفق عليها. فالقيادة ضمن سياق نظرية السمات هي فن وعلم يُمكن الفرد من تحديد وإدراك نقاط القوة والضعف لديه بشكلٍ فعال، حتى يعمل على التطوير والتحسين. وتقوم النظرية على افتراض إمكانية اكتساب السمات من خلال التعلم والتدريب والتجربة، الأمر الذي يؤدي إلى جعل الفرد قائداً فعالاً، وذلك بشرط تحقيق نسبة محددة من كل سمة (Al-Qamash & Al-Jahni, 2020). ويمكن التفريق بين هذه النظرية ونظرية الرجل العظيم (The great man theory) التي تؤكد أنّ القادة يولدون بالعديد من الخصائص المتأصلة كالذكاء والقوة والمبادرة والمسؤولية. وترى النظرية بأنّ القادة الجيدين لديهم خصائص فطرية منذ الولادة فيما يتعلق بالسمات الجسدية والشخصية (Verawati & Hartono, 2020). ووفقًا لهذه النظرية، فإنّ هناك بعض الأفراد الذين يمتلكون مجموعة من الخصائص والسمات التي لا يتمتع بها الآخرون، والتي تجعلهم مؤهلين للقيادة.

والقائد التربوي الفعال ينبغي أن يمتلك مجموعة من المهارات أبرزها مهارات التفاوض، والابتكار وحل المشكلات، والتشاركية والتعاونية، والمرونة، بالإضافة إلى المخاطرة والوعي بالذات، والثقة بالنفس، والمسؤولية، وبعد النظر الذي يجعل استراتيجية العمل ممكنة. حيث أنّ دور القائد التربوي اليوم لم يعد يقتصر على الأعمال الإدارية، وممارسة سلطاته على العاملين فقط، وإنما ينطوي على مسايرة واستيعاب التحولات العالمية التي يشهدها الميدان التربوي، والعمل في ضوئها من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (Sa'ada, 2011).

وتشتمل المهارات الواجب توافرها في القادة التربويين ما يلي:

- المهارات الفنية: وتُمثل المعرفة المتخصصة التي تتوفر لدى القائد التربوي، وقدرته على استخدامها بكفاءة، وتقديم أداء جيد ضمن حدود التخصص، وتنطوي أيضًا على مستوى المعرفة بطبيعة المؤسسة التربوية التي يقودها، وقدرته على استخدام ما يتوافر من أدوات بمهارة وإتقان (AlBalhead & Al-Meteary, 2020).
- المهارات الإنسانية: تُمثل أحد أهم المهارات التي ينبغي على القائد التربوي امتلاكها، والتي تُمكنه من فهم الطبيعة البشرية والتعامل معها بفعالية، مما يُمكنه من تعرف الطريقة المناسبة للتأثير فيها وتوجيهها وفق ما يتناسب مع العمل (AlBalhead & Al-Meteary, 2020).

- المهارات الشخصية: تمثل مجموعة السمات الشخصية التي يتمتع بها القائد التربوي التي تتضمن التمتع بمستوى من الذكاء، وسعة الأفق، وامتداد التفكير، وسداد الرأي، بالإضافة إلى ضبط النفس في المواقف الصعبة مع القدرة على حل المشكلات بحكمة وعقلانية. كما تتضمن تمتع القائد التربوي بالاتزان الانفعالي، وحسن التعبير والطلاقة، والقدرة على التحليل المنطقي للأمور في المؤسسة (Al-Rifa'i, 2021).

- المهارات الإدراكية: تمثل نظرة القائد التربوي إلى التنظيم بصورة كاملة، ومقدرته على فهم الترابطات والعلاقات بين أجزائه ونشاطاته، وفهمه لأثر التغيرات التي تحدث في أي جزء من أجزاء المؤسسة على بقية أجزائه، وفهم علاقات العاملين والمجتمع الذي يعمل فيه (AlBalhead & Al-Meteary, 2020).

وكذلك فإنه يجب على القائد التربوي أن يمتاز بالتوازن بين الأخلاقيات الشخصية والأخلاقيات المهنية، ووجود النشاط العالي الذي يؤدي إلى تركيزه على القضايا الجلية، وينبغي أن يكون القائد التربوي قادرًا على ترتيب الأولويات، وقادراً على تخطي الصعوبات لإنجاز الأعمال، وتحمله المسؤولية الكاملة عن النتائج، بالإضافة إلى الإبداع في العمل، والقدرة على تحديد الأهداف، واستثارة أفكار من حوله في عملية تحديد الأهداف، والقدرة على الاستجابة للمشكلات وليس التجاوب معها، وكذلك مساعدته الآخرين على تحقيق النمو الذاتي (Al-Thbeaty, 2017).

وتقوم آلية التعيين الإداري وفق مجموعة من المعايير التي تبدو متشابهة في مختلف الدول، والتي تقوم على العدالة والتنافس بين كافة المرشحين، ومنح الفرصة للأفراد لإثبات أنفسهم دون تمييز سواءً للجنس أو الدين أو العرق (Al-Shargabi & Dara'an, 2015). وينبغي اختيار القادة التربويين وفق معايير نزيهة (Cheng, 2010)، وإنّ اختيار القائد التربوي أحد العمليات المهمة لأي إدارة فاعلة؛ لأنّ نجاح الإدارة أو فشلها في عملها يرتبط بصورةٍ كبيرة بالقدرة على اختيار العاملين، والعمل على توكيلهم بالوظائف التي تتناسب مع المؤهلات والكفاءات التي يمتلكونها، وكذلك الخبرات والخصائص. وحتى تكون الجهة المسؤولة عن عملية الاختيار قادرة على اتخاذ القرار بصورة موضوعية وصحيحة، مع الابتعاد عن التحيز والشخصنة والمحسوبية (Aravenu, 2020)، ينبغي اعتماد مجموعة من المعايير المحددة، التي تمثل القاعدة التي يتم من خلالها اختيار المتقدمين لوظيفة مدير المدرسة، ومن ثم آلية التعيين (Meqbel, 2018).

ويؤدي الاختيار الجيد للقائد التربوي إلى تحقيق جملة من الفوائد التي تشمل توفير الكفاءات الجيدة القادرة على الوصول للأهداف المرجوة، وتخفيض كلفة العمل، كما ويضمن حسن اختيار القائد التربوي للمؤسسة التربوية مستوى أداء مرتفع، وتحقيق الاستقرار والرضا الوظيفي (Al-Shamary, 2018).

وتتمثل الحاجة إلى تطوير قدرات القادة التربويين الى مبررات عدة من بينها (Hamayel, 2012):

1- طبيعة العصر الحالي واحتياجاته ومطالبه، وحجم المنافسة الناشئ والصراع التقني الدولي، والدور الذي تمارسه التربية في تحقيق ذلك.

2- تطوير المجتمع، وتقدير حاجاته المستقبلية المرسومة من قبل جهات التخطيط والتنظير العليا، والوعي بأهمية توفر قيادة تتصف بالحكمة والوعي والطموح، وربطه بالخطط التربوية التي تحتاج المواكبة والتطوير، لتحقيق التفاعل بين برامج التربية والتعليم، وبين عملية التطور في مختلف المجالات والتكامل أيضاً.

3- المنافسة الحادة والضغوط التي تخضع لها عملية التعليم المعاصرة وحاجتها لقنوات وأدوات ووسائل تعليمية متجددة تلبي حاجة المتعلمين في الوقت الحالي.

ويوصي تايبالي (Taipale, 2012) بالعمل على وضع معايير واضحة عند اختيار القادة التربويين، بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية قبل الخدمة، ودورات التطوير المهني المستمر، والتوجيه الصحيح، والتي لها تأثير جيد على عملية اختيار وتطوير القادة التربويين. بالإضافة إلى ضرورة قيام صانعي السياسات بوضع مجموعة من المؤشرات عند وضع استراتيجيات اختيار القادة التربويين وتطويرها.

وتُعد عملية البحث واختيار مديري المدارس المناسبين أمرًا مهمًا للتكوين الفعال للعملية التعليمية بعد تعيينهم في هذه الوظيفة، وكذلك لوضع سياسات تضمن استدامة برامج التعليم، وخاصةً أنهُ غالبًا ما يتم اختيار القادة التربويين من بين المعلمين، مع شرط وجود ما بين ثلاث إلى خمس سنوات من الخبرة العملية. وبالتالي، ونظرًا لأنَّ القيادة التربوية إحدى القيادات الأساسية التي يتم الاعتماد عليها في عملية إعداد أجيال المستقبل، ولأنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا ومباشرًا بكل ما في البيئة التربوية والتعليمية، فلا بد من الاهتمام بعملية انتقاء القادة التربويين، مما يدعو إلى البحث في عملية اختيار هؤلاء القادة (Popović, Alfrević & Relja, 2019).

وللتمكن من اختيار مدير مدرسة بصورة موضوعية، ينبغي وضع مجموعة معايير يتم اعتبارها قاعدة أساسية لقبول الفرد للعمل كقائد تربوي، وهي أدوات لنظام الانضباطية في الجماعة، وإحدى وسائل الرقابة التي تتميز بالثبات النسبي (Al-Taweel & Abu Showaima, 2016). ففي فلسطين تخضع معايير اختيار المديرين لعدد من الأسس؛ من مؤهلات علمية لا تقل عن درجة البكالوريوس وبخبرة تربوية لا تقل عن 8 سنوات، وبتقييم للأداء لآخر 3 سنوات على ألا يقل عن جيد جدًا. فضلاً عن فترة التكليف للمدير والتي لا تقل عن 90 يومًا، بحيث تقوم المديرية بإعداد تقرير توصي بإبقاء أو عدم إبقاء المدير. وتضم معايير

التقرير مهارات القيادة التربوية من حيث مهارات الاتصال والتواصل، والحضور، والشخصية، والقدرة على التأثير. وإنّ عملية اختيار مديري المدارس تمر بثلاث مراحل؛ المرحلة الأولى تقديم الطلب الذي يتضمن المؤهلات والمتطلبات، ثم مرحلة الاختيار التي تعتمد على درجة معرفة المتقدم للمهارات والكفايات الخاصة بمدير المدرسة وبالقوانين والأنظمة؛ وأخيرًا مرحلة المقابلة التي تهدف إلى الكشف عن شخصية المتقدم وثقافته العامة وإتقانه للغة الإنجليزية (سلامة، 2021).

وفي أمريكا الجنوبية، فإنّ آلية ومعايير اختيار مديري المدارس تتكون مكونين رئيسيين لهذه العملية؛ أولها معايير الاختيار لتي يقصد بها المؤهلات المطلوبة ليصبح المتقدم مؤهلاً للمفاضلة، وتضم كذلك المهارات والكفايات، والمكون الثاني وهو إجراءات الاختيار التي تشكل الجانب الرسمي من عملية الاختيار وتضم المقابلة بشكل رئيسي (Aravenu, 2020). وكذلك، فإنّ عملية اختيار مدير المدرسة في فلندا تمر بمرحلتين؛ الأولى عملية الإعلان عن الحاجة لتعيين مدير مدرسة؛ والثانية عملية بيان امتلاك المتقدم لثلاثة مكونات وهي (المهارات، والقدرات، والمواطنة الصالحة). ويجب على المتقدمين الخضوع لبرنامج إعداد القادة التربويين، وبعد ذلك تُرفع الطلبات للجنة المختصة التي تقوم بفرز الطلبات ومن ثم مقابلتهم (Tihveräine, 2009).

أما في الولايات الأمريكية المتحدة، فإنّ المعايير التي على أساسها يتم اختيار وتعيين مدير المدرسة بشكلٍ عام فهي المعايير العامة التي تُطبق في أغلب الولايات الأمريكية، التي قد تختلف في بعض الولايات من حيث الشكل وليس المضمون. حيث إنّ المتطلبات الأساسية لاختيار مدير المدرسة أن يحصل المتقدم على شهادة مزاولة الإدارة التربوية وشهادة مزاولة مهنة التعليم، وكذلك الخبرة التدريسية بما لايقل عن ثلاث سنوات، والحصول على شهادة الماجستير التربوي. ومن ثم يتقدم المتقدمون لوظيفة مدير مدرسة إلى امتحان يقيس معرفته بالأنظمة والقوانين والتخطيط والرؤية للمؤسسة وأخلاقيات المهنة، ومن ثم يخضع المتقدمون لمقابلة تقيس مواقف حياتية لمدير المدرسة، ويتم تقديم الطلب للمدرسة مباشرة أو للمديرية (Pierson, 2014).

وقد تطرقت مجموعة من الدراسات إلى موضوع الدراسة الحالية حيث عمدت دراسة كسابري والسعود (Kasabri & Al-Saud, 2017) في فلسطين إلى تعرف درجة ممارسة اختيار القادة التربويين تبعًا للمعايير الموضوعة، حيث تكونت العينة من (470) إداريًا ومعلمًا، عمدوا على الإجابة عن الاستبانة. أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة اختيار القادة التربويين حسب المعايير الموضوعة كانت مرتفعة، كما تبينّ أنّ مستوى أهمية أبعاد الجودة الشخصية كانت مرتفعة، حيث احتل بعد الصفات الشخصية الإيجابية المرتبة الأولى، تلاه بعد العلاقات الإنسانية، وبعده الأداء المتميز في العمل، ومن ثم التواصل الفعال، وعلى التوالي.

وأجرى ديفيد وأبو كاري (David & Abukari, 2019) دراسة في الإمارات على عينة مكونة من (73) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية والخاصة، هدفت تعرف وجهات نظر المعلمين حول عملية اختيار القادة التربويين واستراتيجيات التطوير. وللعمل على تحقيق هدف الدراسة، تم إجراء مقابلة جماعية. أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة وضع معايير أفضل لاختيار القادة التربويين، وضرورة إشراك الخبراء، وإجراء تدريب التطوير المهني المستمر؛ لتطوير أداء القادة التربويين، كما أشارت لأهمية دور المؤهلات والخبرات والمعارف المطلوبة في عملية اختيار القادة التربويين.

وهدفت دراسة كوان (Kwan, 2010) إلى تقصي وتقييم الاستراتيجيات المستخدمة لاستقطاب وتعيين منصب مدير المدرسة في هونغ كونغ. تم استخدام استبانة تقيس أربعة معايير: المهارات الإدارية العامة، مهارة التواصل والعلاقات الإنسانية، والخبرة، والانتماء الديني والعلاقات الخارجية. أكدت النتائج أنّ المهارات الإدارية العامة هي المهارات التي يتم على أساسها اختيار مدير المدرسة، وأنّ الخبرة في المجال التربوي - أي الجانب الفني- لم يكن المعيار الأول لاختيار مدير المدرسة.

وفي الأردن، فإنّ الأسس التي تشترطها وزارة التربية والتعليم عند اختيار مديري المدارس تتعلق بأن لا يقل المؤهل العلمي للمتقدم عن درجة البكالوريوس، وأن يحصل على مؤهل علمي بعد ذلك لا تقل الدراسة فيه عن سنة دراسية واحدة، وأن يكون قد شغل وظيفة مساعد مدير مدرسة مدة لا تقل عن سنة. كذلك اشترطت الوزارة على ألا تقل درجة المتقدم عن الخامسة وأن يحصل في تقرير الأداء على تقدير لا يقل عن جيد جدًا في آخر سنتين، وأن يخلو ملفه الوظيفي من أي إجراءات تأديبية، وأن يجتاز المقابلة بنجاح (MOE, 2018). وعند تفحص هذه الأسس فإنه يمكن القول بأن الأسس ترتكز بدرجة كبيرة على معايير المؤهلات العلمية، ومعيار سنوات الخبرة. ولهذا، تأتي هذه الدراسة لمعرفة استجابات مديري المدارس للمعايير ودرجة أهميتها الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس من خلال مسح نتائج الدراسات السابقة والأدب النظري حول تلك المعايير بما يتناسب مع التغيرات ومعطيات التوجهات الحديثة في هذا المجال.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

أظهرت الكثير من نتائج الدراسات السابقة أن ممارسة مديري المدارس للواجبات والمهمات اللازمة لأداء وظيفتهم كانت بدرجة ضعيفة إلى متوسطة (Harahshah, 2021; Al- Haniti, 2020; Al- Jazzy, 2018)، وأوصى الكثير من الدراسات السابقة بضرورة إلحاق مديري المدارس الجدد بدورات تدريبية لتنمية وتعزيز المهارات اللازمة (Shalash & Qarwani, 2018; Al-Dehilny & Al-Sa'di, 2018; Al Bin Ali & Al-Dejany, 2020). في حين أكدت نتائج دراسات سابقة ضرورة أن

يتمتع القائد التربوي بمجموعة من الخصائص والمهارات التي تؤهله للقيام بهذا الدور كدراسة الشريفات (Al- Shdifat, 2016). وتتمثل مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما درجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر القادة التربويين؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات القادة التربويين لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من خلال الجانبين التاليين:

1. **الأهمية النظرية:** وتبرز من أهمية موضوعها، الذي يرتبط بالتعرف على معايير اختيار القادة التربويين في المدارس الأردنية ودرجة أهميتها، وما ستقدمه من معلومات مهمة قادرة على المساهمة في تطوير عملية اختيار القادة التربويين وتدريبهم. كما يؤمل أن تعمد الدراسة على إثراء المكتبة العربية بمزيد من المعلومات حول عملية اختيار القادة التربويين.
2. **الأهمية العملية:** تبرز هذه الأهمية من خلال ما توفره من معلومات ونتائج يمكن الاستفادة منها وتوظيفها من أجل تحسين عملية اختيار وتدريب القادة التربويين، وتوجيه أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم نحو المعايير التي ينبغي الأخذ بها عند عملية اختيار القادة التربويين، كما يمكن أن يستفيد منها القائمون على العملية التعليمية والقادة التربويون؛ لتحسين مستوى أدائهم بما ينعكس بصورة إيجابية على العملية التربوية والتعليمية.

تعريف المصطلحات

المعايير: الهدف أو المحك التربوي الذي يُعبر عنه إما رقميًا أو فلسفيًا، والذي يتم استخدامه ليتم الحكم على الأمور والأشياء (Al-Taweel & Abu Showaima, 2016). ويعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي استخدمت في الدراسة الحالية لقياس درجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس والتي تم الإجابة عليها من قبل القادة التربويين ويقصد بهم إجرائيًا في هذه الدراسة مديري المدارس.

القادة التربويون: وهم مديرو المدارس الذين تم تعيينهم ويمارسون وظيفة الإدارة التربوية في مدارسهم.

منهجية الدراسة

استخدم في الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ نظراً لملاءمته في الإجابة عن سؤالي الدراسة وتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

ضم مجتمع الدراسة جميع المديرين العاملين في المدارس الأردنية الحكومية في محافظة إربد والبالغ عددهم (209) مديرين، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (130) مديرًا ومديرة لغايات الدراسة الحالية. ويظهر الجدول (1) توزيع عينة الدراسة تبعًا لمتغيراتها.

الجدول (1)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها.

	الفئة	العدد	%
الجنس	ذكر	32	24.6
	أنثى	98	75.4
	المجموع	130	100
الخبرة	1-5	29	22.3
	6-10	28	21.5
	10 سنوات فأكثر	73	56.2
	المجموع	130	100.0

أداة الدراسة

تم تطوير الاستبانة التي تقيس المعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس ودرجة أهميتها بالاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة، مثل دراسة حامد وحسين (Hamed & Hussein, 2020) ودراسة الطويل وأبو شيمة (Al-Taweel & Abu Showaima, 2016). وتضمنت الاستبانة بصورتها الأولية (36) فقرة موزعة على (4) مجالات: المهارات الأساسية والتربوية، والمؤهلات العلمية والتربوية، والخبرة في العمل، والخصائص والسمات الشخصية.

صدق الأداة

الصدق الظاهري

تم التحقق من صدق الأداة بعرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإدارة وأصول التربوية في عدد من الجامعات الأردنية. وتم الأخذ بتعديلات المحكمين فيما يتعلق بملاحظاتهم على الأداة من حيث السلامة اللغوية، وشموليتها ومناسبتها لموضوع الدراسة، للعمل على إخراج الاستبانة بالصورة النهائية والتي ضمت (36) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: المهارات الأساسية والتربوية ويتكون من (11) فقرة، والمؤهلات العلمية والتربية ويتكون من (8) فقرات، والخبرة في العمل ويتكون من (7) فقرات، والخصائص والسمات الشخصية ويتكون من (10) فقرات.

صدق البناء

تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية، وبين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بين المجالات والدرجة الكلية، من خلال عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها ضمت (30) قائدًا تربويًا. بلغت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل (0.41-0.79)، ومع المجال (0.38-0.90)، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه.

الفقرة	معاملات الارتباط مع المجال	معاملات الارتباط مع الأداة	الفقرة	معاملات الارتباط مع المجال	معاملات الارتباط مع الأداة	الفقرة	معاملات الارتباط مع المجال	معاملات الارتباط مع الأداة
1	0.62**	0.41*	13	0.62**	0.55**	25	0.64**	0.61**
2	0.38*	0.65**	14	0.85**	0.70**	26	0.68**	0.61**
3	0.46*	0.45*	15	0.49**	0.58**	27	0.89**	0.78**
4	0.61**	0.64**	16	0.69**	0.61**	28	0.84**	0.75**
5	0.57**	0.63**	17	0.48**	0.53**	29	0.76**	0.62**
6	0.43*	0.64**	18	0.78**	0.56**	30	0.77**	0.69**
7	0.65**	0.49**	19	0.38*	0.51**	31	0.72**	0.58**
8	0.72**	0.57**	20	0.68**	0.59**	32	0.89**	0.69**
9	0.77**	0.59**	21	0.74**	0.63**	33	0.80**	0.66**
10	0.72**	0.51**	22	0.78**	0.64**	34	0.90**	0.79**
11	0.41*	0.55**	23	0.69**	0.63**	35	0.69**	0.58**
12	0.83**	0.65**	24	0.65**	0.64**	36	0.88**	0.75**

* ذات دلالة إحصائية عند (0.05). ** ذات دلالة إحصائية عند (0.01).

جميع معاملات الارتباط ذات درجة مقبولة، وذات دلالة إحصائية، وبالتالي لم يتم العمل على حذف أي من الفقرات.

وتم استخراج معاملات الارتباط للمجالات بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها، كما هو بين في الجدول (3).

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية.

	مجال المهارات الأساسية والتربوية	مجال المؤهلات العلمية والتربوية	مجال الخبرة في العمل	مجال الخصائص والسمات الشخصية	معايير اختيار القادة التربويين
مجال المهارات الأساسية والتربوية	1				
مجال المؤهلات العلمية والتربوية	0.563**	1			
مجال الخبرة في العمل	0.472**	0.666**	1		
مجال الخصائص والسمات الشخصية	0.464**	0.468**	0.752**	1	
معايير اختيار القادة التربويين	0.736**	0.811**	0.885**	0.845**	1

* ذات دلالة إحصائية عند (0.05). ** ذات دلالة إحصائية عند (0.01).

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط ذات درجات مقبولة وذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن صدق البناء ذو درجة مناسبة.

ثبات الأداة

تم التحقق من الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) عن طريق تطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية السابقة، وحساب معامل الارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. كما حُسِبَ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي تبعًا لمعادلة كرونباخ ألفا، كما يبين الجدول (4)، وقد اعتبرت القيم ملائمة لغايات الدراسة الحالية.

الجدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية.

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مجال المهارات الأساسية والتربوية	0.90	0.80
مجال المؤهلات العلمية والتربوية	0.89	0.82
مجال الخبرة في العمل	0.88	0.82
مجال الخصائص والسمات الشخصية	0.86	0.84
معايير اختيار القادة التربويين	0.89	0.87

المعيار الإحصائي

اعتُمدَ سلم ليكرت الخماسي لغايات تصحيح الاستبانة، وذلك من خلال إعطاء كل فقرة درجة واحدة من بين خمس درجات (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) التي تمثل الأرقام (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وتم اعتماد المقياس التالي لغايات التحليل:

- 1.00-2.33: قليلة
- 2.34-3.67: متوسطة
- 3.68-5.00: كبيرة

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي نص على: *"ما درجة الأهمية للمعايير الواجب توفرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر القادة التربويين؟"*

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف إلى أهمية المعايير الواجب توفرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس من وجهة نظرهم مرتبة بصورة تنازلية تبعاً للمتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	مجال الخصائص والسمات الشخصية	4.22	0.680	مرتفع
2	1	مجال المهارات الأساسية والتربوية	4.18	0.612	مرتفع
3	3	مجال الخبرة في العمل	4.00	0.641	مرتفع
4	2	مجال المؤهلات العلمية والتربوية	3.93	0.697	مرتفع
		معايير اختيار القادة التربويين ككل	4.10	0.545	مرتفع

يظهر الجدول (5) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.93-4.22)، إذ حصل مجال الخصائص والسمات الشخصية على المرتبة الأولى بمتوسطٍ حسابي (4.22)، في حين أنَّ مجال المؤهلات العلمية والتربوية حصل على المرتبة الأخيرة بمتوسطٍ حسابي (3.93)، في حين حصل مجال المهارات الأساسية والتربوية على المرتبة الثانية بمتوسطٍ حسابي (4.18)، وحصل مجال الخبرة في العمل على المرتبة الثالثة بمتوسطٍ حسابي (4.00). وفيما يتعلق بالمتوسط الحسابي لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في المدارس الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين أنفسهم ككل فقد بلغ (4.10) وبمستوى مرتفع.

وتم أيضا حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة على حدة، وقد كانت كما يلي:

أولاً: المهارات الأساسية والتربوية

الجدول (6)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمجال المهارات الأساسية والتربوية مرتبة ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تعزيز الانتماء لدى العاملين لتوفير مناخات عمل صحية.	4.40	0.713	مرتفع
2	5	اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.	4.38	0.805	مرتفع
3	3	التخطيط لنجاح رؤية التربية ورسالتها وأهدافها.	4.36	0.826	مرتفع
4	6	الوعي بالواقع التربوي (التحديات والمشكلات وسبل التعامل معها).	4.26	0.872	مرتفع
4	9	إدارة الاجتماعات بطريقة فاعلة تسهم في تحقيق الأهداف.	4.26	0.863	مرتفع
6	4	الاهتمام بالروح المعنوية للعاملين لتعزيز التوافق المهني بينهم.	4.25	0.977	مرتفع
7	11	المقدرة على حل المشكلات بدراية وحكمة.	4.18	0.868	مرتفع
8	2	إعداد المحاضر الإدارية (الرسمية وغير الرسمية).	4.12	0.777	مرتفع
9	7	المقدرة على كتابة التقارير بصورة علمية.	4.02	0.860	مرتفع
9	8	رؤية شبكة علاقات العمل.	4.02	0.768	مرتفع
11	10	إعداد البحوث العلمية في مجال العمل التعليمي والتربوي.	3.73	1.039	مرتفع
		مجال المهارات الأساسية والتربوية	4.18	0.612	مرتفع

يظهر الجدول السابق أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.73-4.40)، إذ جاء في المرتبة الأولى الفقرة (1): "تعزيز الانتماء لدى العاملين لتوفير مناخات عمل صحية" وبلغ متوسطها الحسابي (4.40)، وجاءت الفقرة (10): "إعداد البحوث العلمية في مجال العمل التعليمي والتربوي" بالمرتبة الأخيرة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.73). كما بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال المهارات الأساسية والتربوية (4.18).

ثانيًا: مجال المؤهلات العلمية والتربوية

الجدول (7)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمجال المؤهلات العلمية والتربوية مرتبة ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	تلقي التدريب في مجال القيادة التربوية.	4.30	.789	مرتفع
2	19	الإلمام بعمل الإدارة المدرسية.	4.23	.815	مرتفع
3	15	التحاق القائد التربوي ببرنامج دراسي يؤهله للعمل الإداري.	4.22	.813	مرتفع
4	12	تحديد المؤهل العلمي للقائد التربوي بالدرجة العلمية الثانية "ماجستير" في مجال التربية.	3.87	1.103	مرتفع
5	16	أن يكون من خريجي كلية التربية في إحدى الجامعات المعترف بها.	3.86	1.059	مرتفع
6	13	تحديد المؤهل العلمي للقائد التربوي بالدرجة الجامعية الأولى "بكالوريوس" وبتقدير جيد كحد أدنى.	3.75	1.080	مرتفع
7	14	تحديد المؤهل العلمي للقائد التربوي بالدرجة الجامعية الثالثة "دكتوراه" في مجال التربية.	3.63	1.119	متوسط
8	18	إتقان اللغة الإنجليزية.	3.61	0.984	متوسط
		مجال المؤهلات العلمية والتربوية	3.93	0.697	مرتفع

يظهر الجدول (7) تراوح المتوسطات الحسابية بين (3.61-4.30) لمجال المؤهلات العلمية والتربوية، إذ جاء في المرتبة الأولى الفقرة (17): "تلقي التدريب في مجال القيادة التربوية" حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.30)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (18): "إتقان اللغة الإنجليزية" بمتوسطٍ حسابي وصلَ (3.61). كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.93).

ثالثًا: مجال الخبرة في العمل

الجدول (8)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمجال الخبرة في العمل مرتبة ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	24	الخبرة في استخدام برامج الحاسوب.	4.12	0.839	مرتفع
2	25	الخبرة في إدارة الشؤون الفنية.	4.06	0.791	مرتفع
2	26	الخبرة في مجال تقنيات التعليم الحديثة.	4.06	0.920	مرتفع
4	23	المشاركة في الدورات والندوات والمؤتمرات.	4.02	0.773	مرتفع
5	20	الخبرة في التعليم (كحد أدنى 5 سنوات وبتقدير جيد جدًا).	3.99	1.000	مرتفع
6	21	الخبرة في العمل الإداري (كحد أدنى 5 سنوات وبتقدير جيد جدًا).	3.91	1.000	مرتفع
7	22	الخبرة في الإدارة المدرسية (كحد أدنى 5 سنوات وبتقدير جيد جدًا).	3.82	0.944	مرتفع
		مجال الخبرة في العمل	4.00	0.641	مرتفع

يشير الجدول (8) إلى أنّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.82-4.12)، إذ احتلت المرتبة الأولى الفقرة (24): "الخبرة في استخدام برامج الحاسوب" بمتوسطٍ حسابي وصلً (4.12)، بينما احتلت المرتبة الأخيرة الفقرة (22): "الخبرة في الإدارة المدرسية (كحد أدنى 5 سنوات وبتقدير جيد جدًا)" بمتوسط حسابي وصلً (3.82). كما بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال الخبرة في العمل (4.00).

رابعًا: مجال الخصائص والسمات الشخصية

الجدول (9)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمجال الخصائص والسمات الشخصية مرتبة ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	32	بناء علاقات إيجابية مع الزملاء.	4.39	0.832	مرتفع
2	36	تحمل ضغط العمل.	4.32	0.810	مرتفع
3	34	الاتزان الانفعالي.	4.28	0.881	مرتفع
4	30	سلامة الحواس (السمع والبصر والنطق).	4.26	0.786	مرتفع
4	33	الحزم في ضبط الأمور.	4.26	0.877	مرتفع
6	29	الدافعية نحو العمل الإداري التربوي.	4.23	0.846	مرتفع
7	28	المقدرة على تعديل سلوك العاملين.	4.16	0.858	مرتفع
8	27	المقدرة على التفكير.	4.13	0.867	مرتفع
9	31	بُعد النظر المُستند إلى الدراية والتبصر والطنة واليقظة.	4.11	0.917	مرتفع
10	35	سلامة الجسم من الإعاقات.	4.08	0.989	مرتفع
		مجال الخصائص والسمات الشخصية	4.22	0.680	مرتفع

يشير الجدول السابق إلى أنّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (4.08-4.39)، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة (32): "بناء علاقات إيجابية مع الزملاء" والتي بلغ متوسطها الحسابي (4.39)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (35): "سلامة الجسم من الإعاقات" والتي وصلً متوسطها الحسابي (4.08). هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.22).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي نص على: "*هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات المديرين لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة؟*"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية وكذلك الانحرافات المعيارية لاستجابات القادة التربويين حول الأهمية لتوافر المعايير لدى مدراء المدارس من وجهة نظرهم، تبعًا للجنس وسنوات الخبرة كما يبين الجدول أدناه.

الجدول (10)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لتصورات القادة التربويين لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توفرها لدى مدراء المدارس من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيري الجنس وسنوات الخبر.

		المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	العدد
الجنس	ذكر	4.17	.492	32
	أنثى	4.08	.562	98
الخبرة	1-5	4.22	.481	29
	6-10	4.19	.417	28
	10 سنوات فأكثر	4.02	.602	73

يشير الجدول السابق إلى وجود تباين ظاهري بين المتوسطات الحسابية وكذلك الانحرافات المعيارية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في المدارس الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين بسبب اختلاف فئات كل من متغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة. وللعمل على بيان دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما يظهر الجدول التالي.

الجدول (11)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس وسنوات الخبر على استجابات عينة الدراسة لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توفرها عند اختيار مديري المدارس من وجهة نظرهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.175	1	0.175	0.594	0.442
الخبرة	1.066	2	0.533	1.808	0.168
الخطأ	37.122	126	0.295		
الكلي	38.363	129			

يشير الجدول (11) إلى ما يلي:

- غياب الفروق في ضوء متغير الجنس، إذ بلغت قيمة ف (0.594) وبدلالة إحصائية (0.442).
- غياب الفروق في ضوء متغير الخبرة، إذ بلغت قيمة ف (1.808) وبدلالة إحصائية (0.168).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: "ما درجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم؟"

تبين من خلال تحليل النتائج أن أول المعايير من حيث الأهمية الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس تمثلت في الخصائص والسمات الشخصية التي تتماشى مع فرضيات نظرية السمات التي تفترض أنّ القيادة فن وعلم، وأنّ هناك سمات ومهارات محددة يجب أن تتوافر في القائد. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنّ المستجيبين في هذه الدراسة يرونّ أنه من الضروري أن يمتلك مدير المدرسة الخصائص والسمات الجسدية والنفسية والإنسانية التي تمكنه من التأثير الإيجابي على الآخرين. ويعزو الباحثون هذه النتيجة لأهمية توفر الخصائص والسمات الشخصية لمديري المدارس حتى يكونوا قدوة لغيرهم من معلمين وإداريين وطلبة وتعديل سلوكهم بالشكل الصحيح؛ من أجل تحقيق الأهداف التربوية. وتُعزى هذه النتيجة كذلك إلى التعدد في المهام لمديري المدارس في عدة جوانب في المدرسة سواء أكانت متعلقة بالمعلمين أو الطلبة أو العملية التدريسية، حيث يؤكد المستجيبون على أهمية امتلاك مدير المدرسة لمجموعة من الخصائص والسمات الشخصية التي تمكنه من التعامل مع مختلف جوانب العمل والضغوط التي يتعرض لها نتيجة حاجته للتعامل معها. ويعزو الباحثون كذلك حصول الفقرة "بناء علاقات إيجابية مع الزملاء" على أعلى متوسط حسابي في هذا المجال إلى أهمية امتلاك مديري المدارس لمهارة التواصل، التي تعتمد على أنماطهم وسماتهم الشخصية. وكذلك يعزو الباحثون حصول الفقرة "سلامة الجسم من الإعاقات" على أقل متوسط حسابي في هذا المجال للتأكيد على أهمية توافر المهارات الشخصية أكثر من السمات الجسدية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كسابري والسعود (Kasabri & Alsauod, 2017) في فلسطين التي بينت أنّ مستوى أهمية أبعاد الجودة الشخصية كانت مرتفعة، حيث احتل بعد الصفات الشخصية الإيجابية المرتبة الأولى. وهذا يتفق مع الدراسات التي أكدت على أهمية المهارات الشخصية بالقادة (Al-Rifa 'i, 2021).

وحصلت المهارات الأساسية والتربوية على الدرجة الثانية من الأهمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أهمية المهارات الفنية والإدراكية في تمكين مديري المدارس من أداء مهامهم الوظيفية بكفاءة وفاعلية، كما أن لهذه المهارات دورًا أساسيًا في تمكينهم من التكيف مع التغيرات التي تحصل في الميدان التربوي، وتمكينهم من اتخاذ العديد من القرارات بالشكل الصحيح والفعال، بالإضافة إلى تمكينهم من إدارة العاملين في المدرسة وكسب ثقتهم وتوجيههم للطريق الصحيح وتقديم الدعم لهم بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كوان (Kwan, 2010) على أنَّ المهارات الإدارية، كالعمل ضمن فريق وإيجاد مناخ تنظيمي صحي والعمل ضمن مبادئ العدالة بين الموظفين- التي يجب على أساسها اختيار مدير المدرسة.

وجاءت الخبرة في العمل في المرتبة الثالثة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن امتلاك خبرة في العمل التربوي يعد معيارًا مهمًا في عملية اختيار مديري المدارس، لكون أولئك الذين يمتلكون الخبرة يكونون أكثر اطلاعًا على كيفية سير العمل والمشكلات التي تعترض سير العمل، والجوانب التي ينبغي التركيز عليها، والعمل على حلها في ضوء خبراتهم السابقة، الأمر الذي يمكنهم من إحداث التغيير المنشود في البيئة المدرسية. كما أن ذوي الخبرة يكونون على اطلاع بأساليب التعليم الحديثة وتكنولوجيا التعليم أكثر من أولئك الأقل خبرة، نتيجة انخراطهم بها لفترة أطول، وبالتالي، يكونون قادرين على توظيف التكنولوجيا في عملية التعليم، وتوجيه العاملين نحو توظيفها بالشكل المناسب؛ من أجل تحقيق الأهداف التي تشهدها المؤسسات التربوية والتعليمية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حسن والسعود (Hassan & Alsauod, 2017) التي أكدت على دور الخبرة كمعيار مهم في اختيار مديري المدارس.

في حين جاءت المؤهلات العلمية والتربوية في المرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه وعند اختيار مديري المدارس فإنه لا بد من أن يكونوا من ذوي التأهيل الأكاديمي المتميز؛ نظرًا لأنَّ هذه المؤهلات تعمد على تزويده بالعديد من المعلومات التربوية حول علم الإدارة المدرسية والقيادة التربوية، وهذا ما يفسر حصول الفقرة "تلقي التدريب في مجال القيادة التربوية" على أعلى متوسط حسابي، الأمر الذي يجعله قادرًا على القيام بعمله الإداري وتحليل المواقف التي تعترضه وفق أسلوب علمي منظم واستنباط الحلول الفعالة، وإدارة العاملين من خلال مجموعة من الأسس التربوية المدروسة. وكذلك يعزو الباحثين حصول الفقرة "إتقان اللغة الإنجليزية" على أقل متوسط حسابي في هذا المجال لعدم الحاجة الكبيرة لممارسة اللغة الإنجليزية أثناء عمل مدير المدرسة. ويمكن تفسير حصول هذا المجال على المرتبة الأخيرة إلى أنه وعلى الرغم من أهميتها، إلا أن المعايير الأخرى تُعد أكثر أهمية، ونظرًا لأن الخبرات الطويلة للقادة التربويين في الميدان التربوي تعمد على تزويدهم بالعديد من المؤهلات التي تجعلهم قادرين على تولي دور القائد التربوي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة ديفيد وأبي كاري (David & Abukari, 2019) التي أكدت على ضرورة وضع معايير أفضل عند عملية اختيار مديري المدارس لا تعتمد فقط على المؤهلات العلمية للمتقدم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات المديرين لدرجة الأهمية للمعايير الواجب توافرها عند اختيار مديري المدارس في مدارس محافظة إربد في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة؟"

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة، ويمكن تفسير ذلك في كون عملية اختيار مدراء المدارس تتبع مجموعة من المعايير المحددة والواضحة التي يتم اتخاذها بعين الاعتبار عند اختيارهم بغض النظر عن الجنس أو الخبرة. وأنَّ القادة التربويين وعلى اختلاف الجنس والخبرة على وعي ومعرفة بأهمية توافر تلك المعايير عند اختيار مديري المدارس وأهم الجوانب التي ينبغي إيلاؤها الاهتمام عند إجراء عملية الاختيار. ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أهمية تلك المعايير التي ينبغي توافرها عند اختيار مديري المدارس؛ نظرًا لأن مدير المدرسة هو الفرد الذي يعمد على تسيير مختلف الجوانب في المدرسة، وبالتالي ينبغي أن يمتلك العديد من الخصائص والسمات والخبرات التي تجعله قادرًا على أداء الدور المنوط به وتسيير العاملين في المدرسة في سبيل تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة بغض النظر عن جنس المدرسة ونوعها. وتتفق النتيجة مع دراسة حسن والسعود (Hassan & Alsauod, 2017) التي بينت غياب الفروق في درجة واقع ممارسة المديرين لأدوارهم القيادية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة.

التوصيات

تبعًا للنتائج التي تم التوصل إليها، يُوصى بما يلي:

- إعادة النظر في أُسس اختيار مديري المدارس والتركيز على الخصائص الشخصية والمهارات الأساسية الإدارية للمتقدم أكثر من المؤهلات، وإعطاء وزن أكبر في المفاضلات للمقابلات الشخصية للمتقدمين.
- إعادة النظر في البرامج والدورات المقدمة لمديري المدارس قبل الخدمة وأثناء الخدمة وإغنائها بالمهارات الإدراكية.
- ضرورة العمل على إجراء المزيد من الدراسات حول معايير اختيار القادة التربويين في المدارس من وجهة نظر عينات بحثية أخرى كالمشرفين والخبراء التربويين.

References

Al-Any, M. & AlAtar, A. (2017). The role of private school principals in total quality management and its relation with educational leadership style. *Journal of Educational and Psychological Sciences,* 11(3), 687-706.

Al-Ajamy, M. (2014). *Educational management and planning: Theory and Practice*. Amman: Dar al-Massira for Publishing & Distribution.

Aravenu, F. (2020). Mapping school principal selectin in South America: Unsolved problems and complexities. *Issues in Educational Research,* 30(4), 1205-1220.

AlBalhead, N. & Al-Meteary, A. (2020). Leading practices for building a positive stimulating environment in government primary Schools for Girls in the North of Riyadh. *Journal of Educational and Psychological Research,* 5(12), 183-214.

Al Bin Ali, F. & Al-Dejany, S. (2020). The heads science departments practice degree for leadership skills in primary schools at the State of Kuwait from the teachers' viewpoint. *International Journal of Educational and Psychological Studies,* (8), 264-295.

Al-Haniti, F. (2021). The degree to which principals of government basic schools in Liwa' Al-Quwaisma possess leadership skills. *Arab Journal of Humanities and Social Sciences,* 2(10), 422-458.

Al-Hariri, A., Al-Sharif, A. & Hasnain, N. (2016). A proposal for developing educational leadership program at Taif University. *Journal of the Faculty of Education - Al Azhar University,* 35(169), 124-162.

Al-Jazzy, R. (2018). The degree to which government schools principals in Ma 'an province practise leadership skills and ways of developing them from their perspective. *Journal of Educational and Psychological Sciences,* 2(29), 52-67.

Al-Qamash, A. & Al-Jahni, A. (2020). Leadership and decision-making theories: The great man theory, traits theory, attitudinal theory, decision-making theory. *Scientific Journal of the Faculty of Education,* 12(36), 394-423.

Al-Rifa'i, D. (2021). Educators Views on Attractive Leadership Applications for Leaderships Educational in the Schools of the State of Kuwait. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology,* (135), 169-190.

Ärlestig, A., Day, C. & Johannson, A. (2016). *A decade of research on school principals: Cases from 24 Countries*. New York: Springer.

Cheng, Y. (2010). A topology of three-wave models of strategic leadership in education. *ISEA, 38*(1), 35-54.

Alruwaili, A. (2018). Educational leadership in Islamic thought 'Principles and characteristics of leadership'. *International Interdisciplinary Journal of Education,* 7(4), 22-32.

Al-Sa'di, M. & Al-Dehilny, N. (2018). The degree to which public education School principals (Basic-Secondary) in Sana 'a practise leadership skills. *Ajman Journal of Studies and Research,* 17(1), 177-204.

Al-Shdifat, S. (2016). The degree of school principles' practice for educational leadership standards from teachers' points of view in the educational directorate of Al-Mafraq district in Jordan. *Al-Manara Journal,* 22(4), 133-170.

Al-Shamary, M. (2018). Characteristics of the successful educational leader from educational supervisors' point of view at Al-Riyadh: A field study. *Journal of Scientific Research in Education,* (19), 149-193.

Al-Shargabi, A. & Dara'an, K. (2015). *The Mechanism of Appointing the Educational Leaders in Institutions in Municipality of Sana'a*. Sana'a: Queen Arwa University.

Al-Swareas, K. (2019). The availability of leadership characteristics among educational leaders: Director of education, director of educational and technical affairs, director of financial and administrative affairs, and head of the training, rehabilitation and educational supervision department in the directorates of education affiliated to the central region in Jordan. *The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences,* (11), 41-70.

Al-Taweel, H. & Abu Showaima, Z. (2016). Proposed criteria for selecting higher and middle departments managers in Jordan's Ministry of Education. *Educational Sciences Studies,* 43(2), 929-947.

Al-Thbeaty, N. (2017). The roles of the teacher as an educational leader in light of the education development project in Saudi Arabia in the secondary schools of girls at Al-Kharj Governorate. *Scientific Journal of Faculty of Education - Assiut University,* 33(10), 473-521.

David, S. & Abukari, A. (2019). Perspectives of teachers on the selection and the development of the school leaders in the United Arab Emirates. *IJEM,* 34(1), 56-69.

Fleet, A., Soper, R., Semann, A. & Madden, L. (2015). The Role of the Educational Leader: Perceptions and Expectations in a Period of Change. *Australasian Journal of Early Childhood,* 40(3), 29-37.

Gorlewski, J., Gorlewski, T. & Ramming, T. (2012). *A theory into practice: Case stories for school leaders*. Rotterdam: Sense Publishers.

Hamayel, A. (2012). *Educational leaders and the requirements to qualify them to face the latest developments*. Ramallah: Deanship of Scientific Research and Graduate Studies - Al-Quds Open University.

Hamed, S. & Hussein, L. (2020). Competency standards to be taken into account when selecting the educational leader in the public education in Sudan. *Journal of Educational Sciences,* 21(2), 133-151.

Harahshah, I. (2020). The degree to which schools principals of Qasbat Almafraq practise leadership skills from teacher's perspective. *Arab Journal of Sciences and Research Publishing,* 4(20), 1-21.

Hassan, H. & Alsauod, R. (2017). The Practicing Degree of the Public Secondary School Principals to their Roles as Educational Leaders. *Jordanian Educational Journal,* 2(1), 241-267.

Hero, J. (2020). Level shifting, workload, school location, teacher competency and principal leadership skills in public schools. *International Journal of Academic Pedagogical Research,* 4(7), 8-13.

Ibrahim, A. & Al-Mashhadany, A. (2012). Roles of educational leaders in inducing change in public schools: Al Ain as a case of study. *International Journal of Arts & Sciences,* 5(5), 455–476.

Kareem, J. & Patrick, H. (2019). Educational Leadership Styles Scale (ELSS): Construction, Validation and Reliability Analysis. *IUP Journal of Organizational Behavior,* 18(4), 50-67.

Kasabri, D. & Alsauod, R. (2017). Proposed Standards for Selecting Educational Leaders at Private Schools in Palestine in the Light of Current Status and Personal Quality Dimensions. *Dirasat Educational Sciences,* 44(4), 291-308.

Kwan, D. (2010). Assessing candidates for the post of principal of a school. *Procedia and Social Behavioral Sciences,* (9), 1855-1859.

Kasabri, D. & Al-Saud, R. (2017). Proposed criteria for selecting educational leaders in private schools in Palestine in light of the reality and comprehensive quality dimensions. *Educational Sciences Studies,* 44(4), 291-308.

Lodisso, S. (2019). Comparative Study on Principal Leadership Effectiveness in Government and Private Secondary Schools of Hawassa City Administration. *Journal of Education and Practice,* 10(28), 61-66.

Meqbel, A. (2018). Characteristics of Pedagogical Leader and How We Choose Him. *AJSP*, (1), 1-12. https://moe.gov.jo/node/3789.

MOE Jordan (2018). *Ministry of Education Strategic Plan*, 2018-2022. Amman. .https:// moe.gov.jo/sites/default/files/esp_english_final.pdf.

Pierson, A. (2014). *What Makes a Successful Principal*? Incorporating School Principal Background in State and District Policy. The RAND Corporation, USA. Retrieved on 2/8/2023.

Popović, T., Alfrević, N. & Relja, R. (2019). Selection and Education of School Principals: A comparative overview of policies. *Educational Leadership in Policy*, 59-78, DOI: 10.1007/978-3-319-99677-6_5.

Qarwani, K. & Shalash, B. (2018). The degree to which high school principals in Salfit governorate have leadership skills from the perspective of male and female teachers and principals themselves. *Jerusalem Open University Journal of Educational and Psychological Research*, 8(24), 24-41.

Sa'ada, R. (2011). Skills and characteristics of effective educational leader. *Psychological & Educational Studies*, (6), 326-339.

Salamah, H. (2021). Similarities and differences between selection criteria of principals in MOE AND Finland. *Arab Journal for Scientific Publishing*, 30, 834-861.

Taipale, A. (2012). *International survey on educational leadership. A survey on school leader's work and continuing education.* Helsinki: Finnish National Board of Education.

Tashtosh, H. (2008). *Fundamentals in leadership and management: Islamic model in leadership and management.* Irbid: Dar Al Kindi for Publishing & Distribution.

Tihveräine, S. (2009). *Principal selection processes in eight Finnish Municipalities*. Unpublished thesis in University of Jyväskylä, Finland.

Verawati, D. & Hartono, B. (2020). Effective Leadership: From the perspective of trait theory and behavior theory. *REKOMEN (Riset Ekonomi Manajemen)*, 4(1), 13-23.