

The Role of Distributed Leadership in Developing Leadership Skills among Primary School Teachers in Dammam دور القيادة الموزعة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام

Amani Mutlaq Al-Dajani Al-Otaibi*

¹ Master's in Educational Administration and Leadership, Kingdom of Saudi Arabia.

* Corresponding Author: Amani Al-Otaibi (amani15500@gmail.com)

أماني بنت مطلق الدعجاني العتيبي¹

¹ ماجستير الإدارة والقيادة التربوية- المملكة العربية السعودية.

*الباحث المراسل: أماني العتيبي (amani15500@gmail.com)



This file is licensed under a
[Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Accepted

قبول البحث

2026/4/8

Revised

مراجعة البحث

2026/4/1

Received

استلام البحث

2026/2/23

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.3.7>

Abstract:

Objectives: The study aimed to examine the degree to which female principals of elementary schools in Dammam practice distributed leadership across its dimensions (school culture, shared responsibility, leadership practices, and professional development), and to determine the level at which female teachers possess leadership skills (strategic vision, technical skills, collaborative leadership, and influence and persuasion). It also sought to investigate the relationship between principals' practice of distributed leadership and teachers' leadership skills from the teachers' perspectives.

Methods: The study adopted a descriptive correlational design. The population comprised 2,481 female elementary school teachers, from which a simple random sample of 365 teachers was selected. A questionnaire was utilized as the primary data collection instrument.

Results: The findings indicated that the overall level of principals' practice of distributed leadership was moderate, with a mean score of 3.31. The dimension of school culture ranked first, followed by professional development, leadership practices, and shared responsibility. Likewise, the overall level of teachers' leadership skills was moderate, with a mean score of 3.32. The dimension of influence and persuasion ranked highest, followed by collaborative leadership, technical skills, and strategic vision.

Conclusions: The study recommended enhancing the implementation of distributed leadership, strengthening professional development programs, and expanding teachers' involvement in school leadership roles.

Keywords: Distributed Leadership; Leadership Skills primary stage; Collaborative Leadership; Shared; responsibility.

المخلص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة بأبعادها (ثقافة المدرسة، المسؤولية المشتركة، ممارسات القيادة، التطوير المهني)، ودرجة امتلاك المعلمات للمهارات القيادية (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع)، إضافة إلى الكشف عن العلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمات.

النتائج: أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة القيادة الموزعة لدى المديرات جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.31)، حيث جاء بُعد ثقافة المدرسة أولاً، يليه التطوير المهني، ثم ممارسات القيادة، وأخيراً المسؤولية المشتركة. كما تبين أن درجة امتلاك المعلمات للمهارات القيادية جاءت بدرجة متوسطة (3.32)، وتصدر بُعد التأثير والإقناع، يليه القيادة التعاونية، ثم المهارات التقنية، وأخيراً الرؤية الاستراتيجية.

الخلاصة: أوصت الدراسة بتعزيز تطبيق القيادة الموزعة، وتكثيف برامج التطوير المهني، وتوسيع مشاركة المعلمات في الأدوار القيادية المدرسية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الموزعة؛ المهارات القيادية المرحلة الابتدائية؛ القيادة التعاونية؛ المسؤولية المشتركة.

الاستشهاد

Citation

العتيبي، أماني. (2026). دور القيادة الموزعة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*, 15 (3), 417-442.

Al-Otaibi, A. M. (2026). The Role of Distributed Leadership in Developing Leadership Skills among Primary School Teachers in Dammam. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(3), 417-422. <https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.3.7> [In Arabic]

المقدمة:

منذ بداية الألفية الثالثة، شهد العالم العديد من التطورات السريعة نتيجة للثورة المعرفية والتقدم التكنولوجي، وهو ما أسهم في ظهور تحديات متعددة في مختلف المجالات مما دفع العديد من الدول إلى التركيز على تطوير نظمها التعليمية بهدف تحقيق التنمية المستدامة والوصول إلى أهدافها الإستراتيجية.

وتعتبر القيادة التربوية أساس العملية التعليمية، حيث يعتمد نجاح المؤسسات التعليمية على قدرة القادة على أداء مهام الإدارة بشكل فعال بما يحقق أهدافها وتطلعاتها، وذلك من خلال الاستفادة من قدرات المعلمين داخل المدرسة وإشباع قدراتهم واحتياجاتهم بما يسهم في تطوير الأداء داخل المدرسة، ويحقق لها التميز والنجاح لتحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعال (العجرفي، 2022).

وتشير الرويس (2023) إلى أن القيادة التربوية مهمة لنجاح العملية التربوية، فهي تهتم بالتأثير على الأفراد وتنميتهم من خلال تعليمهم وتدريبهم، وتهدف إلى تحسين مستوى المنظمة التربوية ورفع جودتها، مما ينعكس على أداء العاملين فيها، وتتطلب القيادة التربوية العمل التعاوني، والتواصل الفعال، والعلاقات الإنسانية، واتساع المعرفة، بالإضافة إلى تبني الأنماط الحديثة في القيادة التربوية.

كما تعتبر القيادة المدرسية العامل الأساسي في تحسين أداء المدرسة، فمن خلال تطوير مهارات القيادة يمكن تحقيق التكامل الشامل بين كافة جوانب وعناصر المؤسسة التعليمية. وهذا التطوير يساهم في تعزيز التميز على المدى البعيد (الحازمي، 2022). كما أنها عنصر مهم لتحقيق التغيير وتحسين أداء المدرسة، لذا يجب أن يكون قادة المدارس مزودين بمهارات قيادية متقدمة، وإلمام تام بالمسؤوليات والأدوار المتوقعة منهم (الشريف، 2016). ولتحقيق التميز المدرسي وبالتنسيق بين هيئة تقويم التعليم والتدريب، ووزارة التعليم في السعودية تم اعتماد استراتيجية التقويم المدرسي والتي تهدف إلى تشخيص الواقع الفعلي للمدارس من خلال جمع المعلومات بشكل منتظم ومستمر عن أداء المدارس، وصولاً إلى تحديد جوانب القوة وفرص التحسين، ومن ثم تحقيق الاعتماد المدرسي وتصنيف المدارس وفقاً للعديد من المعايير إلى: (مدارس متميزة، مدارس متقدمة، مدارس في مرحلة الانطلاق، مدارس في مرحلة التهيئة). ويتم ذلك عن طريق التقويم الذاتي للمدرسة والتقويم الخارجي من قبل خبراء من هيئة تطوير التعليم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2025).

كما قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب بإقامة الملتقى الوطني للتميز المدرسي (تميز، 2025) في يوم الإثنين الموافق 13 أكتوبر 2025؛ وذلك لتكريم المدارس المصنفة في مستوى التميز وفقاً لنتائج التقويم الخارجي من قبل هيئة تقويم التعليم والتدريب؛ بهدف تشجيع التميز في مدارس التعليم العام وتحفيز التنافس نحو ثقافة الجودة بما يسهم في إعداد أجيال متميزة علمياً ومهارياً؛ لتحقيق رؤية المملكة 2030 وأهداف برنامج تنمية القدرات البشرية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2025ب).

ومع هذه التوجهات الحديثة من قبل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية نحو السعي لتحقيق تميز المدارس والمعلمين والبيئة المدرسية، واعتماد التوجه الإداري غير المركزي، وإعطاء الكثير من الصلاحيات لقادة المدارس، تطلب ذلك من قادة المدارس تبني نماذج حديثة للقيادة التربوية، تعتمد على توزيع المسؤوليات، والأدوار، والمهام على كافة منسوبي المدرسة. ومن أهم النماذج الحديثة في القيادة التربوية نموذج القيادة الموزعة.

والقيادة الموزعة هي نمط حديث في القيادة التربوية يقوم على تحليل وفهم كيفية عمل القادة بين الأفراد في المجتمع. وعلى الرغم أن هذا النمط أستخدم في البداية في مجال الأعمال التجارية والسياحية، إلا أنه تم استخدامه لاحقاً في مجالات التعليم. وتقوم القيادة الموزعة في الأساس على التركيز على توزيع الأدوار والمهام وليس التركيز على خصائص القائد الفردي أو سمات الموقف نفسه (الضاعن والفهد، 2020).

ويرى المصاروة (2019) أن القيادة الموزعة في المدرسة عامل مهم وأساسي يؤثر بشكل فعال على شعور المعلمين بالانتماء للمدرسة، فعندما يمتلك القائد المدرسي خصائص وسمات القيادة الموزعة، فإنه يوفر لهم الدعم المني، ويراعي حقوقهم ومشاعرهم، ويساهم في خلق ثقافة مدرسية تساهم في جعلهم معلمين مشاركين وصناع قرار في كل القرارات المتعلقة بالمدرسة، كما يعمل على تسهيل وسائل الاتصال والتفاعل، والتغلب على أنماط العمل البيروقراطية، وخلق بيئة مدرسية إيجابية.

وأكدت نتائج دراسة العسيري (2018) على الحاجة إلى توظيف القيادة الموزعة في قيادة المدارس، لما لها من دور بارز في دعم الثقة المتبادلة، وتوفير الدعم والتعاون بين مختلف العاملين في المدرسة، بالإضافة إلى دورها الفعال في التطوير المهني للمعلمين، كما أوصت دراسة عساف والهوز (2018) بضرورة نشر المفاهيم الخاصة بمحتوى القيادة الموزعة ونشر ثقافتها بين المديرين والعمل على تطبيقها في كافة المدارس. وفي ذات السياق أوصت دراسة أبو زر والعاجز (2015) بضرورة إعطاء صلاحيات أوسع لمديري المدارس تمكينهم من توزيع المهام القيادية على معلمهم. أما دراسة Galdames (2023) فقد أوصت بضرورة تبني قادة المدارس للقيادة الموزعة لدورها الفعال في التطوير المهني للمعلمين كوسيلة لتحقيق تحسينات مستدامة في الأداء المدرسي.

وتعد المهارات القيادية إحدى أهم عوامل النجاح للقائد حيث تلعب دوراً أساسياً في التأثير على الآخرين، ويعتبر المعلم قائداً تربوياً في المجالات النظرية والعملية، وقد أوصت الدراسات التربوية بضرورة تنمية المهارات القيادية للمعلم والعمل على خلق المعلم القائد ومن هذه الدراسات دراسة بني عيسى وبني خلف (2020) والتي أوصت بضرورة الاهتمام بالمعلم كقائد ونشر ثقافة معايير المعلم القائد وتعزيز مهارات وأدوار المعلم القيادية. كما أوصت دراسة الصقعي والكندري (2021) بوجوب تطوير برامج إعداد المعلم ومحتواها بما يؤهلها لدوره المستقبلي كقائد لإصلاح المنظومة التربوية والاهتمام بتطوير مهاراته القيادية. ونادت دراسة السيسى وحسن (2016) بضرورة تدريب المعلمين على الأدوار القيادية داخل المدرسة، وما تتضمنه هذه الأدوار من مهارات صنع واتخاذ القرار، ومهارات التواصل والعمل الجماعي وتقبل الآراء المختلفة وغيرها من المهارات التي تساهم في تنمية جانب القيادة لدى المعلمين.

ومن خلال ما سبق، ندرك أهمية القيادة الموزعة وأثرها الكبير على جودة التعليم، وتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وذلك من خلال التركيز على المهارات القيادية لدى المعلمات. ومن هذا المنطلق تسعى الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على دور القيادة الموزعة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الجهود الجبارة التي تبذلها وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية النهوض بالعملية التعليمية وتطويرها، إلا أن الأنماط القيادية السائدة في المدارس لازالت بحاجة إلى الكثير من التطوير لمواكبة التغيرات والمستجدات الحديثة في القيادة التربوية، وقد أوضحت دراسة الزهراني وصانغ (2019) إلى أن هناك تراجعاً في تطبيق الأنماط القيادية الحديثة من قبل قادة مدارس التعليم الحكومي في محافظة القويعية. كما أشارت دراسة العسيري (2018) إلى ضرورة تبني أنماط قيادية حديثة، وذلك في ظل ممارسة الأنماط التقليدية الهرمية في المدارس، مثل مدخل القيادة الموزعة.

كما تناولت العديد من الدراسات السابقة القيادة الموزعة وبينت أن هناك علاقة ترابط إيجابية بين القيادة الموزعة وبين بعض المتغيرات الأخرى، كدراسة الزهراني وصانغ (2019) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الموزعة ودرجة توفر الثقة التنظيمية للمعلمين وقادة المدارس. كما توصلت دراسة الخزاعي والقرني (2019) إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة قادة المدارس الابتدائية لأسلوب القيادة الموزعة ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين. أما دراسة المغيرة وآخرون (2022) فقد أكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة الموزعة والولاء التنظيمي للمعلمين. في حين أكدت دراسات العجبي وآخرون (2023)، ومخامرة (2022)، والنجار (2023) على وجود تأثير للقيادة الموزعة على سلوكيات المواطننة التنظيمية للمعلمين. في حين أكدت دراسة العسيري (2018) على أن للقيادة الموزعة علاقة بتطوير الأداء المهني للمعلمين.

وقد أشارت دراسة Shava & Tlou (2018) إلى أن القيادة الموزعة تعزز الأداء التنظيمي والتحصيل الأكاديمي من خلال إشراك جميع أعضاء المدرسة في أدوار القيادة، مما يزيد من التزام المعلمين ويعزز بيئة تعليمية داعمة وتعاونية، تسهم في تحقيق نتائج تعليمية أفضل وتطوير مستمر للمؤسسة التعليمية. كما أظهرت نتائج دراسة Liu & Gümüş (2021) أن القيادة الموزعة تؤثر إيجابياً على الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية للمعلمين. وقد تناولت العديد من الدراسات الأبعاد الأساسية التي تقوم عليها القيادة الموزعة، حيث حددتها دراسة عساف والهور (2018) برؤية المدرسة، والمسؤولية المشتركة، والممارسات القيادية، والأعمال الفنية والبرنامج التعليمي. في حين حددت في دراسة الخزاعي والقرني (2019) بتعاون فريق القيادة، ودعم القيادة، والإشراف القيادي، والمشاركة في اتخاذ القرار.

وفيما يتعلق بالمهارات القيادية لدى المعلمين، فقد أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية تطوير المهارات القيادية للمعلم ومنها دراسة التبيتي (2017) والتي أشارت إلى أن أدوار المعلم كقائد تربوي تتمثل في أنه مزود للمصادر، ومرشد، وداعم للفصول الدراسية، كما تتمثل أدواره في التنمية المهنية وفي التحفيز للتغيير. وبحثت دراسة Consenza (2015) في معايير نموذج المعلم القائد واكتشاف ما إذا كانت هذه المعايير تتماشى مع وجهات نظر المعلمين، وأكدت نتائج الدراسة معرفة وإدراك المعلمين لستة مجالات من أصل سبعة مجالات لمعايير المعلم القائد، وهذا تأكيد قوي على أن المعلمين يعتبرون أنفسهم مهنيين ويمكنهم أن يكونوا قادة داخل وخارج الصف الدراسي، كذلك أشارت نتائج دراسة العمار (2016) إلى أنه التنمية المهنية للمعلم في ضوء الاتجاهات المعاصرة تشمل العديد من المهارات المهنية ومنها المهارات التصورية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الذهنية، والمهارات القيادية. كما توصلت دراسة مجدلاوي وعطاري (2022) إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين درجة قيام المعلمين بأدوار قيادية والتميز المؤسسي في المدارس. وقد ناقشت بعض الدراسات السابقة المهارات القيادية للمعلمين، ففي دراسة الثبيتي والحمدي (2023) تمت مناقشة المهارات الإبداعية، والمهارات التطويرية، والمهارات التأثيرية. أما دراسة العمار (2016) فقد حددت أهم المهارات القيادية بالمهارات التصورية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الذهنية.

ومن خلال ما سبق، يتضح أن هناك قلة في الدراسات السابقة التي بحثت في العلاقة بين القيادة الموزعة ودورها في تنمية المهارات القيادية للمعلمات، ويظهر أن هناك حاجة ملحة للتركيز على دور القيادة الموزعة في تنمية هذه المهارات؛ لما للمهارات القيادية من أهمية بالغة لدى معلمات المرحلة الابتدائية. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتساؤلات التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة في أبعادها التالية: (ثقافة المدرسة، المسؤولية المشتركة، ممارسات القيادة، التطوير المهني) من وجهة نظر المعلمات؟
- ما درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية التالية: (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع) من وجهة نظر المعلمات؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من مجموعة من النقاط، يمكن إيجازها فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية

- تظهر أهمية الدراسة من موضوعها الذي يتناول نمط القيادة الموزعة كإحدى الأنماط الحديثة التي تتناسب مع المؤسسات التربوية، ودورها في تطوير المهارات القيادية لدى المعلمات.
- قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في لفت انتباه القيادات التربوية إلى أنه من خلال تطبيق أبعاد القيادة الموزعة وفهم مدى تمتع المديرات بخصائصها، يمكن تحسين وتطوير المهارات القيادية لدى المعلمات.
- من المأمول أن تساهم هذه الدراسة في إثراء المهتمين والباحثين في مجال التعليم والقيادة المدرسية بأفكار تربوية وتنظيمية وإبداعية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في توجيه مديرات المدارس الابتدائية نحو تطبيق القيادة الموزعة في الإدارة المدرسية.
- ربما تساعد نتائج هذه الدراسة في توجيه الإدارة التعليمية في مدينة الدمام نحو القدرة على تحديد درجة ممارسة القيادة الموزعة لدى مديرات المرحلة الابتدائية بمدينة الدمام.
- من الممكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في تحسين بيئة التعلم والتعليم في المدارس الابتدائية بمدينة الدمام، لتحقيق التميز المدرسي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة في أبعادها التالية: (ثقافة المدرسة، المسؤولية المشتركة، ممارسات القيادة، التطوير المهني) من وجهة نظر المعلمات.
- التعرف على درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية التالية: (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع) من وجهة نظر المعلمات.
- الكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية

مصطلحات الدراسة:

• القيادة الموزعة

يعرفها الزهراني وصائع (2019) بأنها "قيادة المدرسة قيادة جماعية تقوم على منح قائد المدرسة أدواراً قيادية للمعلمين، وذلك من خلال إشراكهم في عملية صنع القرار واتخاذها لتحقيق أهداف المدرسة وتطويرها" (ص. 201).

• المهارات القيادية

يعرف عايش والدجني (2018) المهارات القيادية بأنها " قدرة المعلمات على امتلاك مهارات إنسانية ومهارات مفاهيمية وتنافسية ومهارات أدائية تمكنهن من القيام بالأعمال الموكلة إليهن لتحقيق غايات المدرسة وطموحاتها" (ص. 7).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولاً: القيادة الموزعة

يرتكز مفهوم القيادة الموزعة على أن القيادة بين القادة لا يمكن أن تقتصر على سلسلة من التصرفات الفردية، بل هي توزيع منهجي للأدوار القيادية بما يساهم في بناء النسيج المؤسسي القائم على مشاركة أفراد المؤسسة في إرساء أسس وقواعد تنظيمية للعمل، إلا أن فكرة القيادة الموزعة في التعليم أهملت ولم تعط القيمة التي تستحقها، على الرغم من أهميتها في تخفيف الأعباء على المديرين في ظل تزايد المهام والضغوط والمتطلبات لتحقيق أهداف المؤسسة (الحربي، 2016).

ويشير (Pierro 2020) إلى أن القيادة الموزعة مرادفة للعديد من مفاهيم القيادة مثل القيادة المشتركة، والتعاونية، والديمقراطية، والتشاركية. والقيادة الموزعة تقوم على فكرة أن القيادة لا تخص فرداً واحداً، بل هي صفة متغيرة ناشئة تتضمن جهود العديد من أعضاء المنظمة أو جميعهم، ولكي تنجح المنظمات، يجب أن تتبنى المعرفة الجماعية، وتقوم على جهود جميع أصحاب المصلحة في المنظمة.

ويعرف إبراهيم والناصرية (2019) القيادة الموزعة بأنها نشاط جماعي يشارك فيه جميع العاملين في المدرسة، ويتمثل هذا النشاط في قدرة المدير على منح المعلمين والإداريين أدواراً ومسؤوليات قيادية، من خلال مشاركتهم في صنع واتخاذ القرارات، وفي عمليات التحسين والتجديد والتطوير داخل البيئة التعليمية.

والقيادة الموزعة من وجهة نظر المغيرة وآخرون (2022) هي الانتقال من نموذج القيادة الهرمي إلى نموذج يؤكد على التضامن والمشاركة من جانب المعلمين، كما أنه ممارسة قيادية تتبنى مفهوم التمكين وتؤكد على التفاعل بين أعضاء المدرسة كوحدة واحدة.

وفي ذات السياق يُعرف الخزاعي والقرني (2019) القيادة الموزعة بأنها أسلوب قيادي يمكن مدير المدرسة من تقديم الدعم اللازم للمواهب القيادية لدى المعلمين، ومن خلاله يقوم بتوزيع المسؤولية بينهم، وتشكيل فريق قيادي يمكن المدرسة من تحقيق أهدافها وتطوير أداؤها. وتقوم القيادة الموزعة على فكرة قيادة المدرسة قيادة جماعية، ويتم ذلك من خلال منح مدير المدرسة أدواتًا قيادية للمعلمين، من خلال إشراكهم في عملية صنع القرار؛ لتحقيق أهداف المدرسة وتطويرها، وهذا ما يميزها عن القيادة التشاركية (الزهراني وصائغ، 2019). ويرى الداود (2023) أن القيادة الموزعة هي أسلوب إداري إجرائي يتبعه مديرو المدارس في توزيع القيادة بين المعلمين؛ مما يؤدي إلى تأهيل قيادات جديدة داخل المدرسة، تتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات وتنفيذها داخل المدرسة، مما يحقق الأهداف في أقصر وقت وأقل جهد. وفي ذات السياق، تُعرف القيادة الموزعة بأنها الطريقة التي تعتمد على إعادة توزيع السلطة والمهام القيادية داخل المدرسة بما يضمن مشاركة أكبر عدد ممكن من أفراد المجتمع المدرسي في القيادة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة (الخطيب والعتيبي، 2020). ومن تعاريف القيادة الموزعة ما ذكره عيشان والفضلي (2020) بأنها القيادة التي تسمح بتوزيع الأدوار القيادية على المدير والمعلمين داخل المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال الاستثمار في قدراتهم ومنحهم الثقة لممارسة الأدوار القيادية، مما يساهم بدوره في رفع الروح المعنوية، وتحقيق التطور المهني للأفراد لتحقيق الأهداف بأفضل صورة ممكنة.

والقيادة الموزعة هي الصيغة التي تسمح بعدم تركيز القيادة في يد شخص واحد، وإتاحة الفرصة لأعضاء آخرين داخل المدرسة، وعدم استبعاد المعلمين من ممارسة أدوار قيادية في بيئة تتيح لهم إبراز قدراتهم، والمشاركة في عملية صنع القرار بحيث يصبحون جزءًا من إطار القيادة المدرسية (العسيري، 2018).

وتعتمد القيادة الموزعة على التعاون الجماعي بدلاً من قائد واحد. حيث يقود مدير المدرسة فريق القيادة ويفوض صلاحيات إدارية محددة إلى مرؤوسيه. كما تركز القيادة الموزعة على التأثير والتفاعل مع الموظفين على مختلف مستويات المؤسسة، بهدف تحسين جودة وأداء المؤسسة بشكل عام (العيسائي والقاسمية، 2020).

واستناداً إلى ما تم عرضه، يُستنتج أن القيادة الموزعة تمثل أسلوباً قيادياً يقوم على تقسيم المهام والسلطات بين مدير المدرسة والكوادر العاملة فيها من هيئة تدريسية وإدارية، عوضاً عن احتكار الصلاحيات في يد شخص واحد.

أهداف القيادة الموزعة:

تسعى القيادة الموزعة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تعمل على تعزيز كفاءة الأداء المدرسي وتطوير العملية التعليمية، ومن هذه الأهداف ما ذكره المصاوة (2019)، والعبادي والشريفي (2017) بما يلي:

- إتاحة الوقت لمدير المدرسة لإنتاج أفكار إبداعية، وأداء مهام أخرى.
- إكساب مهارات قيادية جديدة للمعلمين، والعمل على تطويرها من خلال أنشطة التطوير المهني المختلفة.
- تحقيق أهداف المدرسة من خلال المشاركة الحقيقية لجميع العاملين في قيادة المدرسة مما يمنحهم الشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية.
- تتيح القيادة الموزعة لموظفي المدرسة الفرصة لإظهار إمكاناتهم، مما يؤدي إلى إعداد قادة جدد يعملون جنباً إلى جنب مع مدير المدرسة.
- توفر القيادة الموزعة الفرصة لمناقشة القضايا والتحديات التعليمية، من خلال المشاركة الفعالة للمعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور لدفع العملية التعليمية إلى الأمام.
- وترى المغيرة وآخرون (2022) أن أهداف القيادة الموزعة تتمثل فيما يلي:
- اعتبار كل فرد داخل المدرسة قائداً.
- تطبيق آليات التعاون وروح الفريق لتحقيق أهداف المدرسة.
- تطوير العمليات التدريسية.
- المساعدة في تنمية المهارات القيادية لدى المعلمين مما يؤدي إلى شعورهم بالرضا الوظيفي.
- توزيع السلطة الإدارية داخل المؤسسة التعليمية.

كما يشير الزهراني وصائغ (2019) أن القيادة الموزعة تساهم في زيادة فاعلية المدرسة من خلال إشراك المعلمين في وضع رؤية مشتركة ينطلقون منها، مما يعزز روح التعاون والمسؤولية الجماعية، كما أنها فرصة للاستفادة من الخبرات المتراكمة لدى المعلمين ذوي القدرات والأفكار الإبداعية، مما ينعكس إيجاباً على العملية الإدارية والتعليمية، بالإضافة إلى أنها تساهم في اكتشاف القادة غير الرسميين من بين المعلمين الذين يمكن تأهيلهم لشغل مناصب قيادية مستقبلية، مما يعزز ثقة المعلمين بأنفسهم ويرفع معنوياتهم، مما ينعكس إيجاباً على أداؤهم.

ومن خلال الاستعراض السابق لأهداف القيادة الموزعة، يتضح أنها تُسهم بفعالية في تعزيز بيئة تعليمية تعاونية، حيث يصبح اتخاذ القرار عملية تشاركية قائمة على تجارب ووجهات نظر متعددة. ما يُعزز هذا النهج الشعور بالمسؤولية المشتركة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، مما يؤثر إيجاباً على جودة المخرجات التعليمية لذا، يُعدّ تبني نموذج القيادة الموزعة خطوة استراتيجية لمواكبة التطورات التعليمية ودفع عجلة التنمية المستدامة في المؤسسات التعليمية.

خصائص القيادة الموزعة:

ترتكز القيادة الموزعة على عناصر أساسية، أبرزها تعزيز ثقافة التعاون بين المديرين والموظفين، مما يساهم في اتخاذ قرارات فعالة من خلال تبادل الأفكار والمشاركة الفاعلة، وتعزيز الثقة المتبادلة. كما تشمل هذه القيادة الجوانب التربوية والإدارية، مع التركيز على التفاعل الفردي ومراعاة احتياجاتهم وتطلعاتهم. وتكمن أهميتها في توزيع الأدوار القيادية وضمان المساءلة، لا بالتفويض فحسب، بل بتبادل الخبرات والاستفادة من كفاءات الجميع، حيث يُعتبر كل فرد قائدًا في مجال تخصصه (آل بهيش والبدوي، 2022).

وقد ذكرت العامرية وآخرون (2022) مجموعة من الخصائص التي تميز القيادة الموزعة عن غيرها من أنواع القيادات الأخرى وهي:

- تستند إلى مبدأ اللامركزية وعدم تركيز السلطة في يد شخص واحد.
 - تقوم على توسيع نطاق المشاركة في مهام القيادة حسب جاهزية الأفراد وما يمتلكونه من قدرات وإمكانات.
 - تُحدد مهام القيادة للأفراد مع ضمان المساءلة.
 - تنبثق أنماط القيادة من التفاعلات المتبادلة بين الأفراد وبيئات العمل.
 - يتطلب تطبيق القيادة الموزعة تعاوناً تكاملياً بين القادة، مع التركيز على ممارسة النفوذ والتأثير الإيجابي بدلاً من العلاقات المبنية على الصراع.
 - ويرى أبو زر (2015) أن القيادة الموزعة تعمل على إشراك الموظفين في عمليات القيادة داخل منظماتهم، مما يسمح لهم بأداء مهام القيادة بشكل جماعي، مما يساهم تعزيز الفهم والرؤية المشتركة للأهداف، كما يؤدي إلى تحقيق الرضا الوظيفي وتنمية روح المبادرة بين الموظفين.
 - وقد حدد كلاً من صايمة (2017)، وأحمد وآخرون (2023) مجموعة من الخصائص للقيادة الموزعة بما يلي:
 - تعتمد القيادة الموزعة على العمل الجماعي والمشاركة وليس على مسؤولية شخص واحد.
 - تُمكن الأفراد من المساهمة في صنع القرار حسب مهاراتهم وخبراتهم.
 - تتميز بتنوع الخبرات داخل المجموعة واستخدامها في القيادة.
 - تعتمد على الحدود المفتوحة فيما يتعلق بفريق القيادة داخل المنظمة.
 - تساعد على تقليل ضغوط العمل من خلال توزيع مهام القيادة.
 - تعترف بخبرات الأفراد وتوظفها لتحقيق الأهداف المرجوة.
 - تعتمد على التفاعل بين الأفراد.
 - تسمح بتبادل المسؤولية والمحاسبة بين الجميع على أساس الخبرة وليس السلطة.
- ومن خلال تحليل خصائص القيادة الموزعة، يتضح أنها نموذج قيادي متكامل قائم على التعاون البناء بين أعضاء المنظمة. إذ تُوزع الأدوار القيادية استراتيجياً وفقاً للكفاءات والمهارات، مما يساهم في خلق بيئة عمل تعاونية تُمكن الموظفين من المساهمة بفاعلية في صنع القرار. كما يُحقق هذا النموذج توازناً دقيقاً بين تفويض الصلاحيات وضمان المساءلة، مما يُخفف من ضغط العمل ويُحفز الابتكار وبذلك، تُصبح القيادة الموزعة إطاراً عملياً يُحقق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية، ويزيد من كفاءة تحقيق أهداف المنظمة من خلال تسخير الخبرات الموزعة وتعزيز روح الفريق.

أهمية القيادة الموزعة:

تنبع أهمية القيادة الموزعة من كونها من أهم أشكال القيادة التي تُعالج بفعالية الصعوبات والتحديات الرئيسية التي تواجه المديرين؛ لما لها من إسهامات كبيرة في تحسين وتطوير المنظمات عمومًا، والمؤسسات التعليمية خصوصًا، وإسهاماتها الكبيرة في ضبط عمليات اتخاذ القرار (زيدان وحورية، 2022).

وتسهم القيادة الموزعة في تقليص الفروق بين الأفراد، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو المشاركة، وتوجيههم بما يشعرون بأهميتهم، والتعامل معهم بطرق ديمقراطية تمكّنهم من الاستفادة من طاقاتهم وإطلاق إبداعاتهم، من خلال المشاركة في عمليات الإدارة، وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وحل مشكلاتها (العسيري، 2018).

والقيادة الموزعة تهتم باتخاذ القرارات الجماعية لزيادة وتحسين أداء المعلمين، ورفع الروح المعنوية من خلال تحمل المسؤولية المشتركة، حيث يشارك المعلم في اتخاذ القرارات التربوية، وبالتالي تنمية ثقافة مدرسية إيجابية، والتأثير الفعال في تحسين المدرسة من خلال إنشاء هيكل قيادي يساعد المعلمين على القيام بجهود تعاونية تهدف إلى تحسين عمليات التدريس (المغيرة وآخرون، 2022).

ويمكن تلخيص أهمية القيادة الموزعة من خلال النقاط الآتية كما ذكرتها العامرية وآخرون (2022)، والخزاعي والقرني (2019) كما يلي:

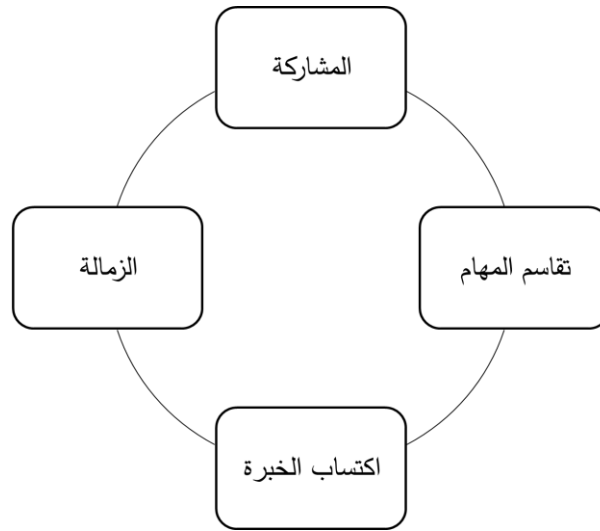
- أسلوب القيادة الموزعة في المدرسة يسمح للمعلمين بحرية المشاركة في صنع القرار والمبادرة بطرح الأفكار.
- تساعد القيادة الموزعة المعلمين والموظفين على تحقيق الإنجازات الجماعية والفردية.
- تساعد القيادة الموزعة على استثمار خبرات ومهارات وقدرات الطاقم التعليمي بما يعود بالنفع على المدرسة.
- القيادة الموزعة هي الأداة التي يتفاعل من خلالها أعضاء المدرسة مع رؤية المدرسة ورسالتها وخطتها.
- تعمل القيادة الموزعة على إعداد قادة مؤهلين لتولي أدوار قيادية رسمية في المستقبل.
- تساهم القيادة الموزعة في تطوير القدرات الشخصية وصلل المواهب ورفع الروح المعنوية.

- تحسن القيادة الموزعة مستوى تعلم الطلاب وتجعلهم قادرين على المنافسة عالميًا.
 - تدعم القيادة الموزعة إصلاح المدرسة، وتواكب التطورات السريعة، وتفتح قنوات التواصل بين المدراء والمعلمين.
- وتؤكد الدراسة الحالية على أن القيادة الموزعة تمثل ركيزة أساسية لتحقيق أهداف وزارة التعليم وهيئة تقويم التعليم في تمكين المدارس، ودعم استقلاليتها، ومرونة اتخاذ القرارات بناءً على احتياجاتها. كما تتوافق هذه القيادة مع رؤية المملكة 2030، التي تسعى إلى تطوير التعليم من خلال تعزيز اللامركزية، وزيادة الكفاءة، والاستفادة من الخبرات المشتركة. هذا التوزيع للأدوار يُحسن جودة التعليم، ويُحفّز الابتكار، ويُهيئ بيئة تعليمية ديناميكية تُهيئ جيلًا مُنافسًا عالميًا، يُساهم في التنمية المستدامة.

مبادئ القيادة الموزعة:

تقوم فكرة توزيع القيادة في نمط القيادة الموزعة على عدد من المبادئ والأسس، وهي كما ذكرها كلاً من أبو خضير (2017)، وعساف والهور (2018) بالأسس التالية:

- مبدأ حق المشاركة: يحق للمعلمين المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المدرسة والتي تؤثر على عملهم كمعلمين، وتمكينهم من التعاون في بناء مؤسسة متميزة.
- مبدأ الحق في الشعور بالزمالة: بما أن المعلمين يكرسون حياتهم العملية لمدارسهم، فإن لديهم الحق في التمتع بالشعور بالزمالة التي تنشأ من خلال العمل الوثيق مع زملائهم.
- مبدأ الحق في اكتساب الخبرة: للمعلمين الحق في اكتساب الخبرة من خلال المشاركة القيادية لتطوير قدراتهم وتحقيق طموحاتهم المهنية. فالمشاركة القيادية تمنح المعلمين فرصة قوية للتعلم العرضي في بيئة العمل من خلال العمل الجماعي.
- مبدأ حق تقاسم مهام القيادة: إذ أن توزيع مهام القيادة بين المعلمين يساهم في إنجازها بشكل أسرع من خلال التعاون مع المعلمين الآخرين، كما يعزز الشعور بالالتزام بالعمل.



شكل (1): مبادئ القيادة الموزعة (إعداد الباحثة)

أبعاد القيادة الموزعة:

تُعد أبعاد القيادة الموزعة المعايير الأساسية التي يركز عليها هذا النهج القيادي، والتي من خلالها يمكن وصف سلوك القائد، وقياس مستوى توزيع القيادة في المنظمة من خلال فحص مدى توافرها لدى القائد ومروسته (اليحيى، 2021)، ونظرًا لاتساع مفهوم القيادة الموزعة وتعدد أبعادها، فسيتم التركيز على الأبعاد الأكثر صلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي تُساهم بشكل مباشر في تحقيق أهدافها، وهي كالتالي:

البعد الأول: ثقافة المدرسة

تُعد ثقافة المدرسة أحد الأبعاد الرئيسية للقيادة الموزعة. فالثقافة السائدة في المدرسة تُتيح للمعلمين فرصًا للمشاركة في عملية القيادة، وتُهيئ بيئة تعاونية، وتُساعد على إنجاز المهام. يؤدي هذا التعاون إلى بناء ثقافة تنظيمية سليمة تُساهم في تطوير المدرسة. ويشمل هذا البعد أيضًا كيفية تعامل القادة مع أعضائهم، وكيفية تعاملهم مع بعضهم البعض، وكيفية عملهم معًا. تُبنى هذه الثقافة من خلال التفاعلات بين القادة وأعضائهم، بالإضافة إلى القيم والمعتقدات التي يمتلكونها (هيبه والحري، 2018).

ويعرف العيسائي والقاسمية (2020) الثقافة المدرسية بأنها مجموعة القيم والممارسات والمعتقدات السائدة في المجتمع المدرسي بين مختلف الفئات الفاعلة فيه. وتتأثر هذه الثقافة بالفلسفة التربوية الرسمية، وثقافة المجتمع، وفكر المدير. فالمدرسة ليست مكانًا لاكتساب المعرفة فحسب، بل هي أيضًا مكان للتعليم، يشمل جميع الثقافات، ويؤهل الفرد نفسيًا، ويتكيف مع احتياجاته (الخطيب والعيتبي، 2020).

وتُعتبر ثقافة المدرسة من أهم العوامل المؤثرة في رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، فهي عامل أساسي ومحوري ومؤثر في نجاحها أو فشلها. فلا يجوز لأي مدرسة أن تخالف قيم المجتمع ومعايير السلوكية. بمعنى آخر، يجب أن تكون ثقافة المدرسة التعليمية متوافقة ومنسجمة دائمًا مع ثقافة وقيم

مجتمعهما لتحقيق رؤيتهما ورسالتها وأهدافها، وألا تتعارض مع البيئة المجتمعية المحيطة. لذلك، يجب على المؤسسات التعليمية بناء علاقة إيجابية مع المجتمع ومع جميع الأطراف المعنية لتحقيق رؤيتهما ورسالتها وأهدافها (الضامن والفهد، 2020).

في ضوء ذلك، تُعد ثقافة المدرسة عنصراً محورياً في نجاح القيادة الموزعة، إذ تُسهم في ترسيخ مبادئ التعاون والمساءلة المشتركة بين أفراد المجتمع المدرسي. ومن خلال تعزيز هذه الثقافة، يُمكن خلق بيئة عمل تعاونية تُعزز الابتكار واتخاذ القرارات بناءً على الخبرة الجماعية، مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم ورفع مستوى الأداء المؤسسي. لذا، فإن تبني ثقافة مدرسية تدعم القيادة الموزعة يُسهم في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية، ويُعزز القدرة على مواجهة التحديات بمرونة وفعالية.

البعد الثاني: المسؤولية المشتركة

إن القيادة الموزعة تعمل على تعزيز المسؤولية المشتركة من خلال مشاركة مدير المدرسة وأعضاء مجتمع المدرسة في القيادة وصنع القرار، وتحمل عواقب تنفيذها، وتنفيذ نظام المساءلة (اليحيى، 2021). والمسؤولية المشتركة كما يعرفها العلياني والألفي (2017) بأنها مشاركة المعلمين في صنع القرار، وأن يكون لديهم هدف مشترك يسعون من خلال العمل الجماعي لتحقيقه.

وتتطلب القيادة الموزعة المشاركة الفاعلة لجميع أعضاء المدرسة من خلال تبادل الأدوار والمسؤوليات بنهج تشاركي. إذ يسهم مدير المدرسة في ترسيخ قيم المسؤولية المشتركة، وتهيئة مناخ يدعم التعاون والحوار واكتساب الخبرات. ولا تعني القيادة الموزعة غياب المساءلة، بل تهدف إلى توزيع المهام وتوجيه الجهود لتحقيق أقصى إنتاجية من خلال دعم وتطوير مهارات الأفراد في مختلف التخصصات. كما يعد المدير الناجح المحفز الأساسي لاستثمار الطاقات البشرية، وتعزيز الإيجابية، وتشجيع الأفراد ليصبحوا قادة فاعلين يساهمون في نجاح المدرسة بشكل متكامل (الضامن والفهد، 2020). وتُنشئ القيادة الموزعة مسؤولية مشتركة من خلال توزيع مهام القيادة بين أعضاء المدرسة. ويجب منح الأعضاء الذين يؤدون هذه المهام القيادية فرصة التعلم من أخطائهم (هيبه والحري، 2018).

ومن هذا المنطلق فإن المسؤولية المشتركة كأحد أبعاد القيادة الموزعة في المدارس، تُعد ركيزة أساسية في بناء بيئة تعلم تعاونية. إذ تُسهم في توزيع مهام القيادة بين المدير والمعلمين وفقاً لخبراتهم وقدراتهم، مما يُعزز كفاءة العملية التعليمية. كما إن إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية يُعزز شعورهم بالانتماء ويحفزهم على بذل قصارى جهدهم، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم وأداء الطلاب، ويُحقق التكامل بين أفراد المنظومة المدرسية لتحقيق الأهداف التعليمية بفعالية.

البعد الثالث: ممارسات القيادة

تُشير ممارسات القيادة إلى التأثير على الآخرين لوضع خطة للأنشطة، وتنظيم نموذج للعلاقات داخل المدرسة، واتخاذ القرارات، وتوفير الوقت اللازم للتغيير والتطوير، بالإضافة إلى عملية التحفيز والتأثير الاجتماعي. كما تُشير إلى الشراكة القيادية بين مدير المدرسة والمعلمين والمجتمع المحيط لتوفير بيئة تعليمية مناسبة لتعزيز إنجازات المعلمين والطلاب. ويجب على القادة أيضاً تخصيص الوقت لإعادة صياغة ممارسات القيادة اليومية وتأثيرها على الآخرين، بهدف خلق آليات جديدة لتطوير المدرسة وتحسين جودة العمل (Henry & Bastian, 2015).

والممارسات القيادية في القيادة الموزعة يجب أن تكون مدروسة ومنظمة ومرتبطة بشكل وثيق بأفكار وتوجهات مدير المدرسة، الذي يعمل على تمكين الموظفين من القيادة بما يتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وخبراتهم، وتحديد المسؤولين عن كل مهمة، ومنحهم الصلاحيات والأدوات اللازمة، ودعم وتنسيق وتوجيه جهودهم لضمان إنتاجية أعلى، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة (اليحيى، 2021).

ويرى سمعان (2023) بأن الممارسات القيادية هي مجموعة السلوكيات والممارسات التي يمارسها مدير المدرسة كقائد للتأثير على نشاط العاملين نحو تحقيق أهداف المدرسة. ويُنفذ مدير المدرسة ومعلموها هذه الممارسات بطريقة منظمة وعالية الإنتاجية. ويحتاج المعلمون إلى التوجيه والإرشاد من مدير المدرسة، بالإضافة إلى التمكين والدعم والتنسيق في عملهم. ولا تعني القيادة الموزعة غياب المساءلة الإدارية للقائد، بل تعني تعزيز مهارات ومعارف المعلمين في المدرسة (العبادي والشريفي، 2017).

ومما سبق، يتضح أن ممارسة القيادة، كأحد أبعاد القيادة الموزعة، تعتبر عنصراً أساسياً في تحقيق بيئة تعليمية أكثر تفاعلية؛ هي تُمكن المعلمين داخل المدرسة من تولي مسؤوليات القيادة، مما يُعزز كفاءة العمل الجماعي ويُحقق رؤية المدرسة وأهدافها الاستراتيجية. ومن خلال تعزيز هذه الممارسات، يُمكن الوصول إلى نموذج قيادي أكثر شمولية، يدعم التطوير المستمر، ويُواكب متطلبات التغيير في بيئات التعلم الحديثة.

البعد الرابع: التطوير المهني

يُعرف التطوير المهني بأنه مجموعة الأنشطة التي تُثري العمل المهني. وتشمل هذه الأنشطة النمو الفردي، والتعليم المستمر، والتدريب أثناء الخدمة، والتعرف على المناهج الدراسية، والتعاون الجماعي، ومجموعات الدراسة، وتدريب الفريق. وبمعنى أوسع، يشمل جميع التجارب التعليمية الرسمية وغير الرسمية، بدءاً من إعداد المعلمين قبل الخدمة وحتى التقاعد (غنيوم والمزين، 2018).

ويشير عبد اللاه (2016) إلى أن التطوير المهني يقصد به مجموعة من الأهداف التي تترجم إلى وسائل وأنشطة تتبناها المدرسة لتخطيط وتطوير مستقبل وظائفها من خلال رفع كفاءة وقدرة موظفيها بشكل مستمر لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطوير الكمي والنوعي والتفني المستمر في الوظائف.

ويهدف التطوير المهني للمديرين إلى رفع مستوى أدائهم، وتعزيز قدرتهم على التفكير الإبداعي، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو عملهم، وزيادة استقرار وفعالية المدرسة، وترسيخ مبدأ ضبط النفس. كما يهدف إلى تعزيز النمو المهني الشخصي للمدير، وتنمية قدراته وكفاءته الأكاديمية والسلوكية والعلمية والإدارية (أبو جمعة وآخرون، 2017).

واستناداً على ما سبق فإن التطوير المهني لمدرء المدارس يعتبر ركيزة أساسية في تعزيز كفاءتهم وقدرتهم على قيادة المدرسة بفعالية؛ إذ يُسهم في تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لمواكبة التطورات التربوية والإدارية. فمن خلال التدريب المستمر والتعلم الذاتي، يصبح المدير أكثر قدرة على اتخاذ قرارات علمية، وإدارة التغيير بمرونة، وتوفير بيئة تعليمية محفزة. كما يُعزز التطوير المهني قدرتهم على تمكين فريق العمل، وتشجيع الابتكار، وتحقيق جودة الأداء، مما ينعكس إيجاباً على مستوى التعليم ومخرجاته، ويضمن تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية.

أنماط القيادة الموزعة:

القيادة الموزعة مثل أساليب القيادة الأخرى لها أنماط متعددة حددها اللوح وشلدان (2022) بالأنماط التالية:

- التوزيع الرسمي للقيادة: هو هيكل عمودي من الأعلى إلى الأسفل، ويتضمن قيادة رسمية من المدير، وتعمل القيادة الموزعة على توزيع القيادة رسمياً بين المعلمين، كلٌّ حسب تخصصه، مما يتيح لهم تنفيذ المهام الموكلة إليهم بحرية تامة، كما تعمل القيادة الموزعة على توزيع المهام بطريقة تُشعر المعلمين بامتلاكهم الصلاحيات الكافية لإنجاز مهامهم.
- التوزيع الواقعي للقيادة: ويقوم مدير المدرسة بتوزيع الأعباء على المعلمين حسب تخصصاتهم، ويستطيع المدير أن يحدد المعلمين الأكثر ملاءمة للقيام بالمهام المحددة.
- التوزيع الإستراتيجي للقيادة: يركز هذا النوع من القيادة الموزعة على الأهداف طويلة المدى لتطوير المدرسة، إذ يعمل المعلمون معاً لتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها. كما يتضمن توزيع القيادة وفقاً للسياق الاجتماعي والوضع الراهن داخل المدرسة.
- التوزيع التدريجي للقيادة: ويتعلق بتطوير المعلمين والحفاظ على تميز المؤسسات التعليمية، إذ تتيح القيادة الموزعة معالجة هيكلية المدرسة من الأعلى إلى الأسفل من خلال تعزيز مهارات وقدرات المعلمين، والتركيز على نموهم المهني، وتطوير مهاراتهم الحالية.
- التوزيع المرتكز على انتهاز الفرص: ويُمكن للمعلمين الذين يمتلكون طموحاً ودافعاً كبيراً أن يصبحوا قادة المستقبل لهذه المدرسة، مما يعني أن أي شخص في المدرسة لديه الفرصة ليصبح قائداً.
- التوزيع الثقافي للقيادة: يقوم هذا النهج على توزيع الأدوار القيادية على أعضاء المدرسة، بافتراض قدرتهم على إنجاز هذه المهام، حيث يحتاج المعلمون إلى الثقة بالنفس واحترام الذات، والتحفيز المعنوي والمادي لتشجيعهم على إنجاز المهام الموكلة إليهم. وهذا يتطلب بيئة آمنة يشعر فيها المعلمون بالأمان الوظيفي.
- ومن خلال هذه الأنماط، يتضح أن القيادة الموزعة تُتيح مرونة في توزيع الأدوار وفقاً لاحتياجات المدرسة، مما يُعزز بيئةً تشاركيةً تدعم الابتكار والتعاون. كما يُسهم تنوع الأنماط في تحقيق الفعالية الإدارية والتعليمية من خلال الاستفادة من مهارات المعلمين، وتعزيز المسؤولية الجماعية، مما يُسهم في تحسين أداء المدرسة وتحقيق الأهداف التعليمية.

متطلبات تطبيق القيادة الموزعة في المدارس:

- تناولت العديد من الدراسات متطلبات تطبيق القيادة الموزعة في المدارس، ومن هذه الدراسات دراسة (Aldawsari, 2016)، ودراسة اليحيائي وآخرون (2024)، ودراسة فراج وآخرون (2020) والتي لخصت أهم هذه المتطلبات فيما يلي:
- وضع الرؤية والرسالة والأهداف: تحديد توجهات المدرسة بمشاركة جميع الأطراف لضمان تحقيق الأهداف بفعالية، مع ضرورة أن تكون هذه التوجهات واضحة وملهمة للجميع.
- تبني أساليب قيادية ديمقراطية: التخلي عن أسلوب الإدارة الاستبدادي التقليدي والاعتماد على الحوار والمشاركة الفعالة في اتخاذ القرار.
- توسيع دائرة مشاركة المعلمين في المهام القيادية: تشجيع جميع المعلمين، وخاصة أولئك الذين لم يشغلوا مناصب قيادية من قبل، على تحمل مسؤوليات القيادة.
- توفير فرص التعلم والتدريب المهني المستمر: رفع كفاءة العاملين من خلال التدريب المستمر على أحدث التوجهات التعليمية مما يساهم في دعم عملية الإصلاح التعليمي.
- توفير المصادر والوسائل التعليمية والتقنية: تعزيز بيئة التعلم من خلال توفير الأدوات والموارد اللازمة لدعم العملية التعليمية وتحفيز الإبداع.
- تشجيع الأفكار الإبداعية والمبادرات الفردية والجماعية: خلق بيئة داعمة للإبداع وتحفيز الموظفين على المشاركة الفعالة في تطوير العمل المدرسي.
- تعزيز ثقافة العمل الجماعي: تعزيز التعاون بين المعلمين والإدارة لتحقيق أهداف المدرسة وبالتالي تعزيز مناخ الثقة والاحترام المتبادل.
- تشكيل اللجان المدرسية وتفعيلها: منحها الصلاحيات اللازمة التي تتناسب مع واجباتها، لضمان مشاركة أوسع في اتخاذ القرارات وتنفيذ مهام المدرسة بفعالية.
- التأكد من أن أعضاء المدرسة يمتلكون مهارات القيادة الموزعة: تعزيز مهارات التواصل والعمل التعاوني واتخاذ القرار والتفاوض وحل النزاعات مما يساهم في تحسين الأداء القيادي داخل المدرسة.

- إنشاء آليات رقابة فعالة: مراقبة التقدم وتقييم الأداء والتأكد من أن العمل يتماشى مع المعايير المدرسية لتحقيق التحسين المستمر.
- توفير الحوافز والتشجيع المستمر: تحفيز المعلمين من خلال الثناء على إنجازاتهم وتوفير بيئة عمل تدعم التقدير والتطوير المهني مما يعزز دافعيتهم.
- وبناءً على ما سبق، يتضح أن تطبيق القيادة الموزعة في المدارس يتطلب وضع رؤية ورسالة مشتركة، وتوفير فرص التعلم والتدريب المستمر، فضلاً عن دعم قنوات الاتصال والتقييم لضمان تفاعل كافة الأطراف. كما يستلزم التخلي عن الأساليب الإدارية التقليدية واعتماد نهج قيادي ديمقراطي يعزز المشاركة والتعاون بين المعلمين والإداريين. وتشكل هذه المتطلبات خطوة أساسية لتحقيق رؤية المملكة 2030، إذ تسهم في تمكين المدارس ورفع جودة التعليم بما يتماشى مع توجهات وزارة التعليم والإشراف التربوي.

تحديات تطبيق القيادة الموزعة في المدارس:

على الرغم من المزايا العديدة لأسلوب القيادة الموزعة، والإيجابيات التي يمكن تحقيقها من خلال هذا الأسلوب القيادي عند استخدامه من قبل مدراء المدارس، إلا أن هناك بعض الصعوبات والعقبات في تطبيقه مثل باقي أساليب القيادة المستخدمة. وقد صنف آل بهيش والبدوي (2022) هذه التحديات على النحو التالي:

1. تحديات مؤسسية: ومنها:

- مناهج القيادة: تُشكل الهياكل التنظيمية من أعلى إلى أسفل والهياكل الداخلية للمدارس عقبات كبيرة أمام تطوير القيادة الموزعة.
- بما أن المدارس لديها هياكل هرمية تقليدية في المناصب الوظيفية، فإن السلطة تتركز في فريق القيادة، أي في الهرم التنظيمي للمدرسة.
- يفضل مديرو المدارس عادةً تركيز السلطة في أيديهم، ويبدون بعض الخوف عند تفويض المهام والمسؤوليات للمعلمين.

2. تحديات تعود لمدير المدرسة: ومنها:

- درجة ثقة مدير المدرسة بقدرات وإمكانات المعلمين.
- اعتقاد مدير المدرسة بأنه سوف يؤدي المهام بشكل أفضل من المعلمين، وقد يبدو هذا صحيحاً في بعض المهام، ولكنه ليس مبرراً كافياً لعدم توزيع القيادة.

- المركزية الشديدة التي يتسم بها بعض المدراء.

- الخوف من تفوق المعلمين على القادة أنفسهم في إنجاز المهام والواجبات.

3. تحديات تعود للمعلمين أنفسهم، ومنها:

- عدم قناعتهم بأهمية التغيير.
- تدني مستويات الدافعية والطموح لدى المعلمين واعتمادهم على الراحة.
- التنصل من المسؤولية بسبب جهل المعلم أو ضعفه.
- إن الكم الكبير من العمل الإداري والروتيني الذي يؤديه المعلم يجعل تولي المهام القيادية الأخرى أمراً صعباً للغاية.
- بناءً على ما سبق، فإن تطبيق القيادة الموزعة في المدارس يواجه عدة عقبات تؤثر على فعاليته. فمركزية اتخاذ القرار تحد من مشاركة المعلمين والإداريين في عمليات القيادة، إلى جانب ضعف ثقافة القيادة التشاركية، مما يجعل بعض المدراء التربويين يترددون في تفويض الصلاحيات. كما يُشكل نقص التدريب والمؤهلات اللازمة لممارسة القيادة الموزعة عائقاً إضافياً، بالإضافة إلى مقاومة بعض المعلمين والإداريين للتغيير، الذين يعتبرون هذا النموذج عبئاً إضافياً. وأخيراً، يُمثل ضعف البنية التحتية الداعمة، سواء من حيث الموارد التقنية أو الوقت المخصص لممارسات القيادة، تحدياً كبيراً أمام التطبيق الفعال للقيادة الموزعة في المدارس.

النظريات المفسرة للقيادة الموزعة:

تناولت عدة نظريات مفهوم القيادة الموزعة بتفسيرات متنوعة، مع التركيز على آلياتها ومبادئها التطبيقية. ومن أبرز هذه النظريات التي تشرح القيادة الموزعة في السياق التربوي (العجمي وآخرون، 2024؛ أبا حسين والسبيعي، 2020؛ العبادي والشريفي، 2017) ما يلي:

1. نظرية سبيلين (Spillane):

تُعد نظرية سبيلان من أبرز الإسهامات في تطوير الفهم المعاصر للقيادة التربوية. وتقوم هذه النظرية على أن القيادة ليست سلوكاً فردياً قائماً على قدرات القائد أو موقعه، بل هي ممارسة جماعية ناتجة عن تفاعل القادة والأتباع ضمن السياق المؤسسي. وتنظر هذه النظرية إلى المدرسة كمنظومة متكاملة يتشارك أعضاؤها أدواراً قيادية وفقاً لمقتضيات الموقف والظروف المهنية. وترتكز هذه النظرية على أربعة ركائز رئيسية:

- المهام القيادية: تنقسم إلى مهام عامة تُعالج قضايا استراتيجية رئيسية، ومهام جزئية تتعلق بالأنشطة اليومية.
 - التوزيع الاجتماعي للقيادة: تُوزع المسؤوليات وفقاً لكفاءات وتخصصات الأفراد، وليس فقط بناءً على التسلسل الإداري.
 - التوزيع الموقفي للقيادة: يعتمد هذا على طبيعة الموقف، ويُبرز مرونة القيادة حسب الحاجة.
 - القيادة كممارسة تفاعلية: تحقق القيادة من خلال التعاون اليومي بين القادة والأتباع، وليس من خلال السمات الفردية للقائد فقط.
- تكتسب هذه النظرية أهمية في الدراسة الحالية لأنها توضح كيفية توزيع الأدوار القيادية داخل المدرسة، وتعزز مشاركة المعلمين في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم، مما يساهم في تطوير مهاراتهم القيادية من خلال الممارسة العملية والتفاعل المهني المستمر.

2. نظرية غرون (Gronn):

تنظر نظرية غرون إلى القيادة على أنها عملية تعاونية جماعية تنشأ من التعاون والتأثير المتبادل بين الأفراد داخل المؤسسة التعليمية، وليست نشاطاً فردياً يقتصر على القائد الرسمي. ووفقاً لهذا المنظور، تقوم القيادة الموزعة على شبكة من العلاقات المهنية التي تسمح بتناوب الأدوار القيادية تبعاً لطبيعة المهام والمواقف المختلفة. ويؤكد غرون أن نجاح القيادة الموزعة يتطلب هيكلاً تنظيمياً مرناً يدعم توزيع المسؤوليات ويشجع على المبادرة والعمل التعاوني، إلى جانب توفير التدريب الذي يطور القدرات القيادية ويعزز الرؤية الاستراتيجية. كما يُميز بين عنصرين في الهيكل التنظيمي للقيادة:

- العناصر المادية: وتشمل الأدوات والموارد التنظيمية، كالجدول الدراسية والمناهج وآليات العمل.
 - العناصر غير المادية: وتشمل القيم والرؤية المشتركة والعلاقات المهنية التي تُوجّه السلوك التنظيمي وتُنسّق الجهود نحو تحقيق أهداف مشتركة.
- وفي ضوء الدراسة الحالية، تُقدّم هذه النظرية إطاراً مناسباً لشرح كيفية ممارسة القيادة في المدارس الحكومية من خلال تمكين المعلمات من المشاركة الفعالة في صنع القرار والممارسات اليومية، وتعزيز ثقافة المسؤولية الجماعية، وتطوير مهارات القيادة من خلال العمل التعاوني المؤسسي.

3. نظرية إلمور (Elmore):

تُعد نظرية إلمور من أشمل النظريات التي تُفسر القيادة الموزعة، حيث تربطها بالإصلاح المؤسسي في التعليم. وتستند إلى أن القيادة الموزعة ليست سلطة رسمية، بل هي عملية تعلم جماعي تهدف إلى تحسين الأداء المدرسي من خلال تبادل المعرفة والخبرة المهنية بين أعضاء المجتمع التعليمي. تفترض النظرية أن القيادة الفعالة تتحقق بتهيئة بيئة تعلم مؤسسية مستدامة، قائمة على التقييم الذاتي والمساءلة المتبادلة والنمذجة السلوكية التي تُرسخ مكانة المدير كقدوة في الممارسة والقيم المهنية. كما تؤكد النظرية على أن التحسين التربوي لا يتحقق من خلال الأوامر أو التعليمات الرسمية، بل من خلال التفاعل المهني وتبادل الخبرات بين الموظفين، مما يُعزز التحسين المستمر للأداء.

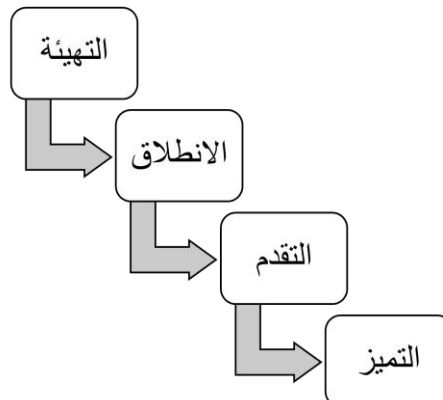
وفي سياق الدراسة الحالية، تُمثل نظرية إلمور إطاراً تفسيرياً للعلاقة بين القيادة الموزعة والتطوير المهني للمعلمات. وتُبرز دور مديرة المدرسة في بناء بيئة تعلم مهنية تُشجع على تبادل الخبرات وتنمية القدرات القيادية، مما يُساهم في تحقيق تحسن مستدام في الأداء المدرسي، وتعزيز فعالية القيادة التربوية في المدارس الابتدائية بمدينة الدمام.

النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدرسة: تطبيق القيادة الموزعة في المدارس:

النموذج الإشرافي في ظل التمكين المدرسي هو نموذج تربوي حديث يُجسّد مفهوم القيادة الموزعة في المجال التربوي السعودي. يهدف إلى تمكين المدرسة كوحدة تربوية متكاملة، قادرة على إدارة عملياتها التعليمية والإدارية والإشرافية باستقلالية، وفق معايير الجودة والتطوير المستمر. ويرتكز هذا النموذج على فلسفة مفادها أن التمكين يبدأ من داخل المدرسة، وأن التطوير الحقيقي يتحقق عندما تُمارس القيادة بتشاركية، تشارك فيها مديرة المدرسة والمعلمات في التخطيط والتنفيذ والتقييم (وزارة التعليم، 2025).

يعتمد النموذج على بناء بيئة مدرسية محفزة تُعزز الثقة والمساءلة الجماعية والشفافية، وتُعزز ثقافة العمل التشاركي القائمة على التعاون والتمكين المهني. كما يُساهم في تحويل المدرسة من جهة تنفيذية إلى مؤسسة قيادية تعليمية قادرة على التقييم الذاتي واتخاذ القرارات التطويرية، مُجسّداً بذلك مبدأ اللامركزية في القيادة التربوية. ولتحقيق ذلك، يعتمد النموذج تصنيفاً تدريجياً للمدارس وفقاً لمدى جاهزيتها لتطبيق التمكين الإشرافي، وهذا التصنيف كالتالي (وزارة التعليم، 2025):

- مرحلة التهيئة: تركز على إعداد المدرسة للتغيير من خلال نشر الوعي بفلسفة التمكين وتدريب الكوادر التعليمية على الممارسات التشاركية.
- مرحلة الانطلاق: بدأت المدرسة بتطبيق مبادئ التمكين جزئياً، من خلال تشكيل فرق عمل وتوزيع الأدوار القيادية على المعلمات.
- مرحلة التقدم: وتقوم المدرسة بتوسيع ممارستها في مجال التمكين والقيادة الموزعة، من خلال تفعيل فرق تحسين الأداء، وتحليل البيانات، وتطوير الخطط التشغيلية.
- مرحلة التميز: تصل المدرسة إلى مرحلة النضج القيادي حيث تمارس القيادة الموزعة بكفاءة عالية وتساهم في دعم المدارس الأخرى ونشر ممارساتها المتميزة.



شكل (2): تصنيف المدارس وفق النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدارس (إعداد الباحثة)

وُمثل هذا التقسيم إطاراً عملياً لتطبيق المدارس التدريجي لتمكين القيادة، مُجسداً فلسفة التحسين المستمر والتعلم التنظيمي التي تُشكل جوهر القيادة الموزعة. ومن خلال هذه المراحل، يُتاح للمعلمات فرصاً متزايدة لتولي أدوار قيادية داخل المدرسة، سواءً في التخطيط أو التقييم أو فرق التدريب. وهذا يُسهم في تطوير مهاراتهم القيادية في مجالات التأثير والقيادة التعاونية والرؤية الاستراتيجية واستخدام التكنولوجيا التعليمية (وزارة التعليم، 2025). وخلاصة القول فإن النموذج الإشرافي في ظل التمكين المدرسي، يُمثل تجسيداً وطنياً لمفهوم القيادة الموزعة، إذ يُحوّل المدرسة إلى بيئة قيادية تتشارك فيها المعلمات ومديرات المدارس المسؤوليات، انطلاقاً من مبدأ الثقة والتمكين. كما يُسهم في بناء ثقافة مهنية قائمة على التطوير الذاتي والنمو الجماعي، من خلال ممارسات تعاونية ورصد موضوعي للأداء.

وفضلاً عن ذلك فإن تقسيم المدارس إلى مراحل (تهيئة- انطلاق- تقدم- تميز) يمثل مساراً تدريجياً يعزز تنمية القدرات القيادية للمعلمات، حيث ينتقلن من مرحلة المشاركة المحدودة إلى مرحلة القيادة الناضجة القائمة على المبادرة والتأثير. لذا، يمثل تطبيق هذا النموذج خطوة استراتيجية نحو بناء قيادات تربوية فاعلة قادرة على قيادة التغيير داخل المدارس، وتحقيق التكامل بين الإشراف التربوي والقيادة المدرسية، بما يتماشى مع رؤية المملكة 2030 لتمكين المرأة والارتقاء بجودة التعليم.

المهارات القيادية لدى المعلمات:

تمهيد:

تُعدّ مهارات القيادة أساسية لنجاح العملية التعليمية، إذ تُمكن المعلمات من إدارة العمل التربوي بكفاءة، واتخاذ قرارات تربوية مدروسة، وبناء بيئة صفية مُحفزة للإبداع والتعلم. ومع تطور الممارسات التربوية واتساع أدوار المعلمات كما في تطبيق النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدارس، لم تعد القيادة مقتصورة على الإدارة المدرسية، بل أصبحت سمة مهنية ضرورية لكل معلمة، قادرة على التأثير في زميلاتها وطلبتها ومجتمع المدرسة. وتتجلى أهمية تنمية مهارات القيادة كمدخل لتحسين الأداء التعليمي وتعزيز الكفاءة المؤسسية، من خلال دعم العمل الجماعي، وغرس روح المبادرة، وتحقيق التحسين المستمر في التعليم والتعلم، بما يتماشى مع رؤية المملكة العربية السعودية 2030، التي تهدف إلى بناء قيادات تربوية فعّالة ومُمكنة.

مفهوم المهارات القيادية:

هي مجموعة من القدرات والمهارات اللازمة لتسهيل عملية التفاعل بين المعلمة ومجموعة من الأفراد داخل البيئة المدرسية، بحيث تُمكن هذه المهارات المعلمة من التأثير على سلوك زميلاتها وطلبتها وتحفيزهن على تبني سلوك معين يساهم في تحقيق هدف تربوي مشترك. ويتفاعل الآخرون مع هذه المعلمة نتيجة دورها التربوي وصفاتها الشخصية، وكذلك ثقتهم بقدراتها العقلية ورؤيتها القيادية التي تنبئها في توجيه العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها (الرواشدة والجدوع، 2024).

ويُعرّف المعراج (2020) المهارات القيادية لدى المعلمات بأنها مجموعة من المهارات والممارسات التربوية والإدارية والفنية التي تُمكن المعلمة من أداء المهام الموكلة لها بكفاءة وفعالية، بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والنهوض بالعملية التربوية. كما يرى الشاعر (2016) أن المهارات القيادية لدى المعلمات تتمثل في مجموعة من العلاقات والأفعال التربوية التي تمارسها المعلمة للتأثير على الطالبات وزميلاتها وتحفيزهن على إنجاز المهام وتحقيق الأهداف المشتركة. وتشمل هذه المهارات جوانب متعددة، منها المهارات الشخصية التي تعزز الوعي الذاتي والثقة بالنفس، والمهارات الفنية المرتبطة بإتقان المعرفة التخصصية، والمهارات الإنسانية التي تُسهم في بناء علاقات فعّالة داخل البيئة المدرسية، والمهارات الفكرية التي تدعم التفكير الاستراتيجي واتخاذ القرارات المناسبة، والمهارات الإدارية التي تُعين المعلمة على تنظيم وإدارة العمل التربوي بكفاءة.

ويمكن تعريف المهارات القيادية للمعلمة بأنها مجموعة من القدرات والإمكانات التي تُمكنها من توجيه وإلهام الطالبات والزميلات، وخلق بيئة تعليمية مُحفزة تُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية.

أهمية المهارات القيادية:

تتجلى أهمية المهارات القيادية لدى المعلمات في رفع وتحسين جودة الأداء التعليمي، وتحقيق التقدم في مستوى التحصيل والتعلم من خلال قيادة متوازنة بين أهداف المدرسة وأهداف الطالبات والمعلمات. كما تسهم هذه المهارات في تعزيز رضا المعلمات والطالبات وضمان استمرارية التطوير التربوي داخل البيئة التعليمية، فوجود معلمة تمتلك مهارات قيادية يُمكنها من أداء دورها بفعالية، ليس فقط بالتركيز على تحسين نواتج التعلم، بل أيضاً بتحقيق مستوى عالٍ من الكفاءة المهنية والتعاون المدرسي، وهو ما يُعدّ من أهم عوامل نجاح المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياته (Wenner & Campbell, 2017).

كما تتضح أهمية امتلاك المعلمة للمهارات القيادية في قدرتها على اكتساب عقل منفتح يتكيف مع مختلف المواقف التربوية ويستجيب للتحديات التعليمية المتغيرة. كما يساعدها امتلاك هذه المهارات على كسر الجمود في بيئة الصف والمدرسة، والحفاظ على الاستمرارية في الأداء التربوي الفعّال، إلى جانب تحديد مؤشرات الأداء التعليمية، وقياس أداء الطالبات وزميلاتها، والتفاعل والتواصل معهن بروح من المحبة والشغف والرغبة في التطوير، مع فهم احتياجاتهن ورغباتهن وميولهن التعليمية (العدوان والخوالدة، 2024).

ومما سبق، يتضح أن المهارات القيادية لدى المعلمات تُعدّ أساسية لتحسين بيئة التعلم والارتقاء بجودة التعليم، إذ تُمكنهن من توجيه الطالبات بفعالية، وتحفيزهن على التعلم، وتنظيم الحصص الدراسية بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية. كما تساعد هذه المهارات على بناء علاقات قوية مع الطالبات والزميلات، وتعزز روح التعاون والتفاعل الإيجابي.

أبعاد المهارات القيادية:

تناولت العديد من الدراسات الأبعاد المختلفة للمهارات القيادية، مع اختلافها في تحديد هذه الأبعاد. وبالاعتماد على ما ورد في عدد من هذه الدراسات، يمكن تقسيم أبعاد المهارات القيادية بشكل عام إلى ما يلي:

أولاً: المهارات الفنية

تُشير المهارات الفنية التقنيات والأساليب التي تستخدمها المعلمة في أداء عملها التربوي والتعليمي. وتتعلق هذه المهارات بقدرتها على التعامل مع المواقف الصفية والمهنية التي تواجهها، وتمكنها من تحقيق الفهم والوعي والكفاءة في مجال محدد من الأنشطة التربوية المتخصصة، مثل تلك المتعلقة بالأساليب والعمليات والإجراءات التعليمية داخل الصف وخارجه (الغامدي، 2015).

كما يجب أن تتميز المعلمة بمهارات فنية وعلمية في مجالي التدريس والتنظيم التربوي، تمكنها من كسب ثقة واحترام زميلاتها والطلاب، وتُعينها على أداء دورها التعليمي والإرشادي بفاعلية، مع فهم طبيعة الهيكل التنظيمي داخل المدرسة، وإدراك مهام وأهداف كل مستوى من مستويات العمل التربوي. كما ينبغي أن تكون لديها معرفة كافية بأدوار ومهام زميلاتها والمعلمات والإداريات لضمان تكامل الجهود وتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة (جعلاب وزوزو، 2018).

مما سبق، نجد أن المهارات الفنية لدى المعلمة تشمل القدرات والمهارات الخاصة التي تحتاجها لتحقيق النجاح في تخطيط وتوجيه وتنفيذ العملية التعليمية داخل الصف والمدرسة. كما ترتبط هذه المهارات بالمعرفة والخبرة في مجالي التدريس والتربية، وتمكن المعلمة من فهم العمليات التربوية والتعليمية بعمق وفعالية، بما ينعكس إيجاباً على جودة أداؤها ومخرجات تعلم طالباتها.

ثانياً: المهارات التنظيمية

تشكل المهارات التنظيمية عنصراً محورياً في ضمان حسن سير العملية التعليمية، من خلال تطبيق الأنظمة واعتماد آليات عمل واضحة تُحقق التكامل بين الجانبين التعليمي والإداري داخل المدرسة. وتتجلى هذه المهارات في قدرة المعلمة على فهم الأنظمة والقوانين التربوية التي تنظم العلاقات داخل البيئة المدرسية، واهتمامها بعمليات الاتصال الفعال بوصفها وسيلة أساسية للتنسيق والتكامل بين أفراد المجتمع المدرسي. كما تُسهم المهارات التنظيمية في تخطيط وتنظيم العمل التعليمي على مستوى الصف والمدرسة، ومتابعة تنفيذ المناهج والبرامج الدراسية بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة (جعلاب وزوزو، 2018).

ثالثاً: المهارات الإنسانية

تجلى مهارات القيادة الإنسانية في قدرة المعلمة على التفاعل الفعال مع زميلاتها وطالباتها وتنسيق الجهود بينهن، بما يعزز روح العمل الجماعي والتعاون داخل البيئة المدرسية. ويتطلب ذلك من المعلمة أن تكون واضحة في شخصيتها، قادرة على بناء علاقات مهنية متينة مع من تتعامل معهم، وواعية بميول الطالبات واحتياجاتهن. ويشمل ذلك أيضاً الفهم الواعي لمشاعر الطالبات والزميلات، وتعزيز ثقتن بأنفسهن، وتقبل آرائهن وملاحظاتهم البناءة، وتشجيعهن على التفكير الإبداعي والتعبير عن أفكارهن بحرية (الشمري وآخرون، 2018).

ومن خلال التعريف السابق يتضح أن المهارات الإنسانية تشمل القدرات التي تمكن المعلمة من فهم الآخرين في البيئة التعليمية والتفاعل معهم بفعالية، بما يُسهم في بناء علاقات إيجابية قائمة على الاحترام والتقدير بين المعلمات والطالبات وأولياء الأمور، ويعزز مناخاً تربوياً يسوده التعاون والثقة المتبادلة.

رابعاً: المهارات الإدراكية التصورية

تشير المهارات الإدراكية التصورية قدرة المعلمة على إدراك بيئة العمل المدرسية بوصفها كياناً متكاملًا، وفهم العلاقات المتبادلة بين عناصرها المختلفة، مثل الطالبات والمعلمات والإدارة والمجتمع المدرسي. وتشمل هذه المهارات القدرة على توقع النتائج المترتبة على أي تغيير يحدث في أحد جوانب العملية التعليمية، وفهم تأثيرها على الجوانب الأخرى، إضافةً إلى القدرة على الربط بين الأسباب والنتائج في المواقف التربوية المختلفة. وتُعد نطاق هذه المهارات واسعاً، إذ يتضمن التفكير التربوي التحليلي، والقدرة على التخطيط، والكفاءة في التعامل مع المعلومات التعليمية، ودراساتها بعمق واتخاذ قرارات مناسبة بناءً عليها (الغامدي، 2022).

وفي ذات السياق، فإن المهارات الإدراكية التصورية تمثل عمليات عقلية عليا تمكن المعلمة من تحليل المواقف الصفية المعقدة، واتخاذ قرارات تربوية واستراتيجية تسهم في تحسين الممارسات التعليمية. كما تُعد ضرورية لفهم العلاقات بين المفاهيم المجردة في المجال التربوي، وتطوير رؤى مبتكرة تسهم في تحسين البيئة التعليمية ورفع كفاءتها.

وبعد استعراض الأبعاد العامة للمهارات القيادية كما تناولتها الأبحاث التربوية، فإنه من المناسب تحديد الأبعاد التي تتفق مع طبيعة الدراسة الحالية وموضوعها، والمتمثلة في دور القيادة الموزعة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية. وبناءً على ذلك، ركزت الدراسة على أربعة أبعاد رئيسية هي: التأثير والإقناع، القيادة التعاونية، المهارات التقنية، والرؤية الاستراتيجية، وهي كالتالي:

1. التأثير والإقناع:

يُعد التأثير والإقناع أحد أهم أبعاد المهارات القيادية لدى المعلمات، إذ يُعبران عن القدرة على التأثير إيجابياً على الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المشتركة من خلال التواصل الفعال والحوار البناء، وتُسهم هذه المهارة في تعزيز فعالية العملية التعليمية، إذ تُمثل جوهر التفاعل الإنساني

داخل المدرسة، وتُساعد المعلمات على التفاعل مع زميلاتهن وطالباتهن بأسلوب مهذب قائم على الاحترام المتبادل والفهم العميق لاحتياجاتهن، مما يُمكنهن من حل المشكلات التعليمية والتأثير في مواقف وسلوكيات الآخرين بمرونة وتوازن (Keung et al., 2020).

وتتجلى أهمية التأثير والإقناع في كافة العلاقات التفاعلية داخل المدرسة، سواء من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي، أو من خلال أساليب التفاعل الصفي، والتي تعتمد على وضوح الرسالة التربوية، وديناميكية الأداء، والتفاعل بين المثير والاستجابة، مما يساهم في تحقيق أهداف التعليم والتعلم (عبداللوي والعربي، 2020).

كما تُعد مهارة التأثير والإقناع أيضاً عنصراً قيادياً يُمكن المعلمات من توجيه الطالبات نحو تبني القيم الإيجابية، وتنمية السلوك المسؤول، وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي، والقدرة على التعاون، واحترام الآخرين. ومن خلال أسلوبهن الإقناعي، يُمكن للمعلمات من تحفيز الطالبات والزميلات، وتشجيع روح المبادرة والالتزام في بيئة تعليمية قائمة على الحوار والانفتاح وقبول الآخر. وبذلك، تُجسد المعلمات نموذجاً قيادياً مؤثراً يساهم في بناء شخصيات الطالبات، وتعزيز ثقافة التعاون والمشاركة المهنية بين أفراد المجتمع المدرسي (اللالا والمزين، 2020).

وفي ذات السياق، تعتبر مهارة التأثير والإقناع سمة أساسية من سمات القيادة التربوية لدى المعلمات، إذ تُمكنهن من تحفيز الطالبات والزميلات وتوجيه سلوكهن نحو تحقيق الأهداف التربوية المشتركة. كما تُسهم في تهيئة بيئة مدرسية إيجابية قائمة على الحوار والثقة والاحترام المتبادل. وتبرز أهمية هذه المهارة في سياق القيادة الموزعة، حيث يعتمد نجاح توزيع الأدوار والمسؤوليات داخل المدرسة على قدرة المعلمات على التأثير والإقناع وبناء الثقة، مما يساهم في تحقيق التعاون وتكامل الجهود نحو تطوير العملية التعليمية.

2. القيادة التعاونية:

تُعرف القيادة التعاونية بأنها أسلوب القيادة الذي تمارسه المعلمات من خلال مشاركتهن الفاعلة في جميع المهام والأنشطة المدرسية لتحقيق النتائج التعليمية المرجوة. وتعتمد هذه القيادة على العمل الجماعي المنظم الذي يجمع بين الذكاء والإبداع والكفاءة، ويعتمد على خلق بيئة من الثقة والاحترام المتبادل والطموح المشترك، في إطار تعاوني يشمل المهارات الشخصية والفكرية (علي، 2022).

وتُعد القيادة التعاونية من أهم أدوات تعزيز تبادل الخبرات وتطوير الأداء الجماعي بين المعلمات، فهي تُسهم في رفع كفاءة فرق العمل المدرسية، وتحقيق التكامل بين الأدوار والمهام المختلفة. فهي ليست مجرد بديل عن العمل الفردي، بل تُمثل نتاجاً تعاونياً لمهام وأدوار جميع أعضاء الفريق، حيث يتحمل كل عضو مسؤولية واضحة ضمن المجموعة (عايش والدجني، 2018).

وفي ضوء ما سبق، تعتبر القيادة التعاونية جوهر القيادة الموزعة في البيئة المدرسية. ويعتمد نجاح توزيع الأدوار والمسؤوليات على قدرة المعلمات على العمل بروح الفريق، وتبادل الخبرات، واتخاذ القرارات الجماعية القائمة على الثقة والمشاركة. وهذا يعزز فعالية الأداء التعليمي، ويدعم تحقيق أهداف المدرسة بشكل شامل.

3. المهارات التقنية:

تُعد المهارات التقنية ركيزة أساسية للقيادة التربوية الحديثة، فهي تُمثل مجموعة من الأساليب والمتطلبات التكنولوجية والإدارية المستمرة التي تُسهم في استخدام التقنيات الرقمية في إدارة العملية التعليمية داخل المدارس، بهدف رفع جودة الأداء وتحسين كفاءة العمل التربوي والإداري، بما يُحقق الأهداف التعليمية للمؤسسة (القحطاني، 2017).

وتشمل هذه المهارات قدرة المعلمة على التواصل الفعال باستخدام مختلف الأدوات الرقمية داخل المدرسة وخارجها، واستخدام الحاسوب لإعداد السجلات التعليمية والإدارية، والاستفادة من المنصات الرقمية لمتابعة تنفيذ الدروس والأنشطة الصفية. كما تشمل قدرتها على تكوين فرق عمل تعاونية تُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية واتخاذ القرارات المناسبة، بالإضافة إلى تهيئة بيئة تعليمية تُشجع على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا، وخاصةً تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بهدف تعزيز الفعالية التعليمية والإدارية (السليحات وخضر، 2019).

وبناء على ما سبق، تعتبر المهارات التقنية من أهم مقومات المعلمة في العصر الرقمي، إذ تُسهم في تحسين جودة التعليم وتطوير ممارساته. فهي تُمكن المعلمات من إدارة وتنظيم الحصص الدراسية بفعالية، مما يُعزز مشاركة الطالبات ويُسهم في خلق بيئة تعليمية مرنة وتفاعلية. كما تُساعد التكنولوجيا المعلمات على جمع بيانات أداء الطالبات وتحليلها بدقة لتقديم الدعم الفردي المناسب، وتُمكنهن من التواصل بفعالية مع أولياء الأمور والزميلات عبر المنصات الرقمية، مما يُعزز التعاون والتكامل المهني. وفي إطار القيادة الموزعة، تُعد هذه المهارات حاسمة في تمكين المعلمات من المشاركة في صنع القرار وتنفيذ المبادرات التعليمية باستخدام الأدوات الرقمية الحديثة، ودعم التحول الرقمي في التعليم وتعزيز فعالية القيادة التربوية داخل المدرسة.

4. الرؤية الاستراتيجية:

تُعد الرؤية الاستراتيجية من الركائز الأساسية للقيادة التربوية الفعالة، فهي تُمكن المعلمات من استشراف مستقبل التعليم، وتحديد أهداف بعيدة المدى تُسهم في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. تُساعد هذه الرؤية على توجيه الجهود نحو أهداف واضحة، وبناء علاقات مهنية قائمة على الثقة والتعاون، وإشراك الزميلات في صنع القرار وتبادل الخبرات، مما يُعزز روح المبادرة والالتزام المهني، ويُسهم في رفع جودة التعليم واستمراره (O'Connor, 2018).

وأشار عباينة (2015) أهمية تبني الرؤية الاستراتيجية في المدارس، فهي تمكن المعلمات من تنظيم وتوظيف الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المرجوة، وتساهم في حل المشكلات باستخدام الأساليب العلمية، كما تُعد وسيلة فعالة لمنع العشوائية في اتخاذ القرارات، وتوفير الوضوح والطمأنينة للعاملين من

خلال تحديد المسار الذي يجب اتباعه لتحقيق أهداف المدرسة.

ترتبط الرؤية الاستراتيجية بقدرة المعلمة على إدارة الوقت بكفاءة من خلال التخطيط والتنظيم وتحديد الأولويات واستثمار الوقت بشكل فعال لإنجاز المهام التعليمية ضمن الإطار الزمني المحدد (العازمي، 2020). كما يشمل ذلك قدرتها على حل المشكلات واتخاذ القرارات التربوية المناسبة، وهي مهارة أساسية تُمكنها من مواجهة التحديات التربوية اليومية وتحويلها إلى فرص للتطور والإبداع. وتعتمد هذه القدرة على تحليل المواقف الصفية بدقة، وتقييم البدائل، واختيار الأنسب منها بناءً على احتياجات الطالبات وظروف البيئة التعليمية (عايش والدجني، 2018).

وبناءً على ما سبق، يتضح أن الرؤية الاستراتيجية تعد من الركائز الأساسية التي ترتكز عليها القيادة الموزعة، إذ تُمكن المعلمات من المشاركة الفاعلة في تحديد أهداف المدرسة المستقبلية وتوجيه الجهود نحو تحقيقها بشكل متكامل. ومن خلال هذه الرؤية، تسهم المعلمات في اتخاذ القرارات التربوية ومواجهة التحديات بأساليب مبتكرة، مما يُعزز فعالية العمل الجماعي، ويُعزز ثقافة المشاركة والمسؤولية المشتركة داخل المدرسة. وبذلك، تُسهم الرؤية الاستراتيجية في تحقيق مبادئ القيادة الموزعة القائمة على تبادل الخبرات وتنسيق الأدوار، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة، مما يُنعكس إيجاباً على جودة العملية التعليمية.

المعلمة القائدة في ضوء القيادة الموزعة:

نظراً لأهمية المهارات القيادية لدى المعلمات في الارتقاء بجودة التعليم ورفع كفاءة الأداء التعليمي، برز مفهوم القائدة التربوية كتجسيد عملي لهذه المهارات داخل المدرسة. تُمثل المعلمة جوهر القيادة الفعالة، وتُساهم في تطوير بيئة العمل وتحقيق الأهداف التربوية المشتركة. وتُعد القائدة التربوية عنصراً أساسياً في العملية التعليمية، كونها الأقرب إلى الطالبات والأكثر قدرة على فهم احتياجاتهن التربوية والنفسية، كما تُسهم في التواصل البناء مع أولياء الأمور، وتُمثل الواجهة المباشرة لسياسات المدرسة والإدارة التربوية. وهذا ما يجعل دورها محورياً، ويتطلب إعداداً وتدريباً مستمرين في مجالات القيادة التربوية والممارسات المهنية (قهوجي والزين، 2022).

ويرى الحلاج وآخرون (2020) أن تطوير القيادة التربوية لدى المعلمات يعتبر أولوية استراتيجية في المدارس الحديثة. ويتجاوز دور المعلمة حدود الفصل الدراسي ليشمل قيادة زميلاتها في التطوير المهني والمشاركة الفاعلة في صنع القرار المدرسي. ويتطلب هذا التحول تبني فلسفة جديدة في إدارة المدارس، تقوم على تمكين المعلمات وتوزيع الأدوار القيادية بمرونة، مما يعزز ثقافة المشاركة والمسؤولية الجماعية، ويساهم في رفع مستوى الالتزام بأهداف التعليم ورؤية المدرسة المستقبلية.

وأشار السيسي حسن (2016) إلى مجموعة من المتطلبات الضرورية لتفعيل دور المعلمة القائدة في ضوء القيادة الموزعة، من أبرزها:

- اعتماد هياكل تنظيمية مرنة داخل المدرسة تسهل التواصل وتدعم اتخاذ القرارات اللامركزية، وتسمح بتدفق المعلومات بين الأقسام والوحدات المختلفة، وتزيد من مساهمة المعلمات في قيادة المدرسة.
- نشر ثقافة تنظيمية مبنية على الثقة والعدالة، ومبنية على قيم المشاركة والتعاون والتسامح، مما يعزز المناخ الإيجابي الداعم للقيادة الموزعة.
- تدريب المعلمات على الأدوار القيادية داخل المدرسة بما في ذلك مهارات اتخاذ القرار والتواصل الفعال والعمل الجماعي وقبول الرأي الآخر وهي مهارات تساهم بشكل مباشر في تنمية كفاءتهن القيادية.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز التواصل بين أفراد المجتمع المدرسي، وتوسيع نطاق المشاركة في القرارات التربوية والإدارية، بما في ذلك التواصل مع الطالبات وأولياء الأمور وجميع المستفيدين من العملية التعليمية.
- الاستفادة من خبرات وقدرات المعلمات حتى لا يشغلن مناصب قيادية في إحداث التغيير وتطوير العمل المدرسي من خلال مشاركتهن في إعداد الخطط وحل المشكلات وتقديم مقترحات التطوير.
- تحويل المدارس إلى مجتمعات تعلم مهنية تعتمد على تبادل الخبرات وتوزيع فرق العمل ومناقشة القضايا التربوية والتدريسية وهو ما يمثل جوهر القيادة الموزعة في المجال التربوي.

الدراسات السابقة:

- هدفت دراسة العجمي وآخرون (2023) الكشف عن مستوى القيادة الموزعة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان ومدى تأثير هذه القيادة على سلوكيات المواطنة التنظيمية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي. وتكونت أداة الدراسة من استبانة، وزعت على عينة من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (300) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. توصلت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها أن درجة ممارسة القيادة الموزعة لمديري المدارس ككل جاءت بدرجة عالية جداً، وجاء بعد "ثقافة المدرسة" كأكثر الأبعاد ممارسة، كما كشفت الدراسة عن وجود تأثير إيجابي لقيادة مدير المدرسة الموزعة على سلوكيات المواطنة التنظيمية.
- هدفت دراسة النجار (2023) الكشف عن مستوى القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، والكشف عن مستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى العلاقة بين متوسط القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (558) من معلمي المدارس الثانوية، واستخدم الباحث مقياس القيادة الموزعة، ومقياس سلوك المواطنة التنظيمية. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن مستوى القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية

لفلسطين من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة طردية بين متوسط القيادة الموزعة وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي مدارس الثانوية.

- هدفت دراسة الثبتي والحمدي (2023) التعرف على دور المشرفات التربويات في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن تبعاً للأبعاد التالية: (المهارات الإبداعية، والمهارات التطويرية والمهارات التأثيرية). اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية البسيطة حيث بلغ حجم العينة (193) معلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور المشرفات التربويات في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة.
- هدفت دراسة ادعيس والجرادات (2023) للتعرف إلى درجة ممارسة القيادة التوزيعية وعلاقتها بتنمية التنظيمات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في مديرية تربية قصبه عمان من وجهة نظر المعلمين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وعلى استبانة كأداة للدراسة تكونت من ثلاث مجالات هي: (الرؤية، الثقافة المدرسية، الممارسات القيادية) طبقت على عينة تكونت من (318) من مديري المدارس الثانوية. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة التوزيعية لمديري المدارس الثانوية في مديرية تربية قصبه عمان جاءت بدرجة عالية، وقد جاء مجال الممارسات القيادية في الترتيب الأول ثم مجال الثقافة المدرسية، وأخيراً مجال الرؤية.
- هدفت دراسة مخامرة (2022) الكشف عن علاقة القيادة الموزعة للمديرين بسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وعلى الاستبانة كأداة للدراسة وزعت على عينة مكونة من (106) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المديرين للقيادة الموزعة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وعلاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بينهما.
- هدفت دراسة مجدلاوي وعطاري (2022) التعرف إلى درجة قيام المعلمين بأدوار قيادية وعلاقة ذلك بالتميز المؤسسي في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين القادة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، والمنهج النوعي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد ثلاث أدوات، استبانتين، ومقابلة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطباقية العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة وتكونت من (397) معلمًا من المعلمين القادة، بالإضافة على عينة مقصودة لتحقيق غرض المقابلات بلغت (15) معلمًا قائدًا خبيرًا يعملون في المدارس داخل الخط الأخضر. أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المشاركين لدرجة قيام المعلمين بأدوار قيادية وكذلك تقديرهم لدرجة التميز المؤسسي جاءت بدرجة مرتفعة على المقاييس ومجالاتها.
- هدفت دراسة المغيرة وآخرون (2022) الكشف عن درجة ممارسة أبعاد القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة الوسطى بسلطنة عُمان. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وعلى الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية مقدارها (287) معلم ومعلمة. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة في محافظة الوسطى جاءت بدرجة ممارسة (عالية) في جميع أبعادها، حيث جاء في الرتبة الأولى بعد الرؤية والرسالة، وتلاه في الرتبة الثانية بعد المسؤولية المشتركة، وجاء في الرتبة الثالثة بعد تنظيم المدرسة، بينما جاء رابعاً بعد قيادة المعلم، وبعد التطوير المهني جاء في الرتبة الخامسة، كما جاء بعد تفويض السلطة في الرتبة الأخيرة.
- هدفت دراسة السحيم (2022) إلى التعرف على درجة توافر كفايات التدريس الإلكتروني لدى معلمات الحاسب الآلي من وجهة نظرهن، والكشف عن أثر بعض المتغيرات المستقلة على درجة توافر هذه الكفايات لدى المعلمات. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث أعدت استبانة لجمع البيانات مكونة من (42) عبارة موزعة على خمسة مجالات، وبعد التحقق من صدقها وثباتها طبقت على عينة من (258) معلمة حاسب آلي بمدينة الرياض. وكشفت نتائج الدراسة عن توافر كفايات التدريس الإلكتروني لدى معلمات الحاسب الآلي بدرجة عالية، حيث جاء مجال المسؤولية الرقمية بالمرتبة الأولى، يليه توظيف واستخدام التقنية، ثم التقويم الإلكتروني، تلاه دعم تعلم الطالبات، وأخيراً إعداد وتنفيذ الدروس كأقل مجالات كفايات التدريس الإلكتروني توفراً لدى معلمات الحاسب الآلي. كما دلت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري الدورات التدريبية، والخبرة في التدريس.
- هدفت دراسة ناصر الدين وحمرزة (2021) إلى قياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة، تكونت من (64) فقرة موزعة إلى (8) مجالات، تم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (237) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى اللاتي يعملن في مديرية تربية لواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن جاءت بدرجة متوسطة على جميع مجالات الاستبانة.
- هدفت دراسة بني عيسى وبني خلف (2020) الكشف عن درجة تمثل معلمي العلوم لمعايير المعلم القائد من وجهة نظر مدراء المدارس ومعلمي العلوم وطلبتهم. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة موجبة للمديرين ومعلمي العلوم وطلاب، واستبانة موجبة لطلبتهم، تكونت عينة الدراسة من (93) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم و (23) مديراً ومديرة و (506) طالباً وطالبة من

طلاب الصف الحادي عشر. أظهرت النتائج أن تحقق معايير المعلم القائد لدى معلمي العلوم من وجهة نظر المديرين جاء بدرجة مرتفعة لجميع المعايير باستثناء معيار (بني الجانب المعرفي) ويستخدم الأبحاث والاستراتيجيات الحديثة) الذي جاء بدرجة متوسطة.

- هدفت دراسة اللالا والمزين (2020) إلى التعرف إلى درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين للمهارات القيادية وعلاقتها بالانضباط الصفّي من وجهة نظر مديريهم ونوابهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتيين الأولى لقياس المهارات القيادية مكونة من (41) فقرة موزعة على ثلاثة محاور: (مهارة الإبداع مهارة التطوير مهارة التأثير في الآخرين)، والاستبانة الثانية لقياس مستوى الانضباط الصفّي مكونة من (20) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من عدد (155) من المديرين ونوابهم العاملين بمدارس المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين، والبالغ عددهم (280) مدير ونائب المدير من كلا الجنسين. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين للمهارات القيادية من وجهة نظر مديريهم ونوابهم جاءت بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء ترتيب محاور المهارات القيادية حسب الوزن النسبي مرتبة تنازلياً على النحو التالي: المرتبة الأولى: محور مهارة التأثير في الآخرين، المرتبة الثانية محور مهارة الإبداع، المرتبة الثالثة محور مهارة التطوير.
- هدفت دراسة التميمي والمومني (2020) الكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأولى في محافظة العاصمة عمان للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة التي اتبعت المنهج الوصفي المسحي من (335) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الأساسية الأولى بمديرية التربية والتعليم للواء ماركا في محافظة العاصمة عمان، وتم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة تكونت من (40) عبارة موزعة على ثماني محاور، تم التحقق من صدقها وثباتها. وأظهرت نتائج تطبيق أداة الدراسة أن درجة امتلاك أفراد عينة الدراسة للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة بشكل عام.
- هدفت دراسة الثبتي (2017) إلى التعرف على أدوار المعلمة كقائدة تربوية الواجب توافرها في ضوء مشروع تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية بالمدارس الثانوية بالخرج. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وزعت على عينة عشوائية تكونت من (103) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المعلمة لأدوارها كقائدة تربوية جاءت بدرجة كبيرة.
- هدفت دراسة العسيري (2018) إلى إلقاء الضوء على القيادة الموزعة وعلاقتها بتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، والتعرف على دور المعلم في القيادة الموزعة، وأهمية القيادة الموزعة في تطوير أداء المعلم. واستخدم الباحث المنهج الفلسفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية. وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة المدرسية تحتاج في المدارس إلى تقاسم القيادة مع المعلمين للعمل على نموهم المهني، وتكوين صف ثاني من القيادات، وأكدت على الحاجة إلى توظيف المداخل القيادية الحديثة، التي منها مدخل القيادة الموزعة لما له من دور بارز في التكريس للثقة المتبادلة والدعم والتعاون بين مختلف العاملين بالمدرسة.
- هدفت دراسة عساف والهوز (2018) التعرف على درجات تقدير معلمي المدارس الخاصة لممارسة مديريهم للقيادة الموزعة وعلاقتها ببعض المتغيرات. ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وتم تصميم استبانة لقياس واقع ممارسة القيادة الموزعة تكونت من (39) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: (رؤية المدرسة، المسؤولية المشتركة، الممارسات القيادية، الأعمال الفنية والبرنامج التعليمي)، وتكونت عينة الدراسة من (378) معلماً ومعلمة من المدارس الخاصة وأظهرت النتائج: أن الدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة.
- هدفت دراسة المصاروة (2019) الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي في الأردن للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (317) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. ولغايات تحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (32) فقرة، وزعت على ثلاثة مجالات مثل أبعاد القيادة الموزعة وهي: (الممارسات القيادية، والثقافة المدرسية، والإلهام بالرؤية). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة كبيرة.
- هدفت دراسة الزهراني وصانغ (2019) التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس التعليم الحكومي لأبعاد القيادة الموزعة بمحافظة القويعة ودرجة توفر الثقة التنظيمية لدى المعلمين وقادة المدارس، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة ودرجة توفر الثقة التنظيمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من قادة ومعلمين مدارس التعليم الحكومي بمحافظة القويعة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن ممارسة القيادة الموزعة وأبعادها لدى قادة المدارس كان بدرجة منخفضة، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى بين القيادة الموزعة والثقة التنظيمية.
- هدفت دراسة الخزاعي والقرني (2019) التعرف على درجة ممارسة قادة المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة لأسلوب القيادة الموزعة، والتعرف على مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، والكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة قادة المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة لأسلوب القيادة الموزعة ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والارتباطي، واعتمد الباحث لقياس درجة ممارسة قادة المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة لأسلوب القيادة الموزعة على مقياس (DLI) والمكون من أربعة أبعاد هي: (تعاون فريق القيادة، دعم القيادة، الإشراف القيادي، المشاركة في اتخاذ القرار) كما اعتمد لقياس الالتزام التنظيمي لدى المعلمين على مقياس (OCQ)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وبلغ عدد أفرادها (573) معلم. وتوصلت الدراسة إلى

عدة نتائج كان من أهمها أن ممارسة قادة المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة لأسلوب القيادة الموزعة جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً على النحو التالي: (الإشراف القيادي، تعاون فريق القيادة، دعم القيادة، المشاركة في اتخاذ القرار)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة قادة المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة لأسلوب القيادة الموزعة ومستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تتميز الدراسة الحالية بتناولها اتجاهها ونمطاً قيادياً حديثاً، وهو القيادة الموزعة في المؤسسات التربوية، وعلاقتها بتطوير المهارات القيادية للمعلمات، وذلك من خلال التطرق إلى أبعاد حديثة للقيادة الموزعة، ومهارات قيادية قلما تناولتها الدراسات السابقة.
- تتميز الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغيرين معاً، وهما "القيادة الموزعة" و "المهارات القيادية"، في حين أن الدراسات السابقة ركزت غالباً على أحد هذين المتغيرين فقط. ولم يتم العثور على دراسة سابقة جمعت بين دراسة هذين المتغيرين في آن واحد.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- إعداد خطة الدراسة، وعرضها أولاً على المشرف العلمي ومناقشتها معه وإجراء التعديلات اللازمة، ثم عرضها على مجلس القسم للحصول على الموافقة الرسمية واعتماد موضوعها المتعلق بدور القيادة الموزعة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام.
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة (القيادة الموزعة، المهارات القيادية لدى المعلمات)، للاستفادة منها في بناء الإطار النظري للدراسة، وإثرائه بالمعارف ذات العلاقة، وكذلك في تحديد أبعاد أداة الدراسة وصياغة فقراتها.
- إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة، وعرضها على المشرف العلمي للحصول على التغذية الراجعة اللازمة، ثم إجراء التعديلات المطلوبة على ضوء تلك الملاحظات.
- عرض أداة الدراسة في صورتها المعدلة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإدارة التربوية والقيادة المدرسية، ومن الخبراء في قطاع التعليم العام، بلغ عددهم (13) محكماً، والاستفادة من ملاحظاتهم في تعديل صياغة الفقرات وتحديد انتمائها للأبعاد، والوصول إلى الصورة النهائية للأداة.
- تصميم الاستبانة في صورة نموذج إلكتروني وإتاحتها عبر رابط على الإنترنت، مما يسهل عملية تطبيقها على معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام، ثم عرضها بصيغتها الإلكترونية على المشرف العلمي لمراجعتها وأخذ الإذن بالتطبيق على عينة الدراسة.
- التقدم بطلب إلى اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي في الجامعة للحصول على الموافقة الأخلاقية الرسمية لتطبيق أداة الدراسة، التزاماً بأخلاقيات البحث العلمي، وضمان السرية وعدم الإفصاح عن هوية المشاركات.
- الحصول على خطاب رسمي موجّه إلى الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية، لتسهيل مهمة تنفيذ الدراسة، وتذليل العقبات المتعلقة بالوصول إلى معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس التابعة لها.
- تحديد مجتمع الدراسة بدقة، والمتمثل في جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام، استناداً إلى البيانات الرسمية الواردة من الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية، وقد بلغ عددهن الإجمالي (2481) معلمة.
- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام؛ للتحقق من وضوح فقرات الأداة، وسهولة فهمها، وإجراء التحليلات الأولية اللازمة لاختبار صدقها وثباتها.
- إجراء التعديلات النهائية على أداة الدراسة في ضوء نتائج العينة الاستطلاعية، ثم توزيع الاستبانة الإلكترونية في صورتها النهائية على العينة الرئيسية من معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام، وجمع الاستجابات المكتملة، وقد بلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (365) استبانة.
- إدخال بيانات الاستبانات في برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة، ثم عرض النتائج في جداول وأشكال، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وصولاً إلى التوصيات والمقترحات المتعلقة بتفعيل القيادة الموزعة وتنمية المهارات القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام.

منهجية الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وهذا المنهج يصف العلاقة بين متغيرين أو أكثر؛ لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات. وقد تمثلت متغيرات الدراسة الحالية في القيادة الموزعة ودورها في تنمية المهارات القيادية لمعلمات المرحلة الابتدائية.

عينة الدراسة:

- عينة الدراسة الاستطلاعية: طبقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة وذلك بغرض التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
- العينة الأساسية: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام بلغ حجم المجتمع الأصلي (2481) معلمة. وقد تم تحديد حجم العينة باستخدام معادلة ستيفن تومبسون (Thompson, 2012, pp. 59–60) والتي تُستخدم لتحديد حجم العينة في المجتمعات المحدودة وبعد تطبيق المعادلة تم توزيع الاستبانة على (365) معلمة من مجتمع الدراسة الفعلي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للعام الدراسي 1446هـ/2025م والبالغ عددهن (2481) معلمة وفقاً للإحصائية الواردة من الإدارة العامة لتعليم بالمنطقة الشرقية/ إدارة التطوير والتحول ملحق رقم (6)، وتم اختيار معلمات المرحلة الابتدائية كمجتمع للدراسة نظراً لارتفاع نسبة الكادر التعليمي في هذه المرحلة مقارنة في المرحلة المتوسطة والثانوية وفقاً لبيانات مركز إحصاءات التعليم ودعم القرار.

الأساليب الإحصائية:

1. استخدمت الدراسة الحالية مقياس ليكرت الخماسي مع الاستبانة، وقد تم التصحيح كما هو موضح أدناه:

جدول (1): طريقة تصحيح الاستبانة

سلم الإجابة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

وقد تم تقدير كل من: درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمات؛ ودرجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمات وفق السلم التالي:

جدول (2): سلم تقدير درجة الممارسة/الامتلاك

درجة الممارسة/الامتلاك	المتوسط الحسابي من	المتوسط الحسابي إلى أقل من
منخفضة جداً	1.00	1.80
منخفضة	1.80	2.60
متوسطة	2.60	3.40
عالية	3.40	4.20
عالية جداً	4.20	5.00

2. معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لحساب كمل مما يلي:

- الاتساق الداخلي للاستبانة.
- العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية.
- 3. معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، للتحقق من ثبات الاستبانة.
- 4. التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and percentages) لوصف عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية في مجال المهارات القيادية).
- 5. الإحصاء الوصفي المتمثل بالمتوسط الحسابي (Mean) والانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على كل من: درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمات؛ ودرجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمات.
- 6. تم ترتيب العبارات في كل بُعد، والأبعاد في كل محور وفقاً للمتوسط الحسابي الأعلى والانحراف المعياري الأقل.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة في أبعادها التالية: (ثقافة المدرسة، المسؤولية المشتركة، ممارسات القيادة، التطوير المهني) من وجهة نظر المعلمات؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب، وتقدير درجة الممارسة لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد القيادة الموزعة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة في أبعادها التالية:

(ثقافة المدرسة، المسؤولية المشتركة، ممارسات القيادة، التطوير المهني) من وجهة نظر المعلمات

الرقم	البُعد	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الممارسة
1	ثقافة المدرسة	3.38	0.652	1	متوسطة
4	التطوير المهني	3.28	0.636	2	متوسطة
3	ممارسات القيادة	3.28	0.654	3	متوسطة
2	المسؤولية المشتركة	3.28	0.709	4	متوسطة
درجة ممارسة القيادة الموزعة الكلية		3.31	0.640		متوسطة

أظهرت نتائج جدول (3) أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في الدمام للقيادة الموزعة جاء بدرجة متوسطة، بمتوسط كلي (3.31). وتصدر بُعد "ثقافة المدرسة" المرتبة الأولى، يليه "التطوير المهني" و"ممارسات القيادة"، بينما جاء "المسؤولية المشتركة" في المرتبة الأخيرة، وجميعها ضمن

المستوى المتوسط. تعكس هذه النتيجة تحولاً تدريجياً نحو تبني القيادة الموزعة وفق نموذج تمكين المدارس، حيث لا تزال بعض المدارس في مراحل التهيئة أو الانطلاق، ولم تصل بعد إلى مرحلتها المتقدمة والتميز. كما تشير إلى وجود ممارسات فعلية للقيادة الموزعة، لكنها لم تبلغ مستوى النضج المؤسسي الكامل. ويتطلب تحقيق التميز تعزيز العمل التعاوني، وتكامل الأدوار، وتفعيل مجتمعات التعلم المهني، من خلال التحسين المستمر والدعم المؤسسي. وتُعد النتيجة مؤشراً إيجابياً على تطور تدريجي نحو ترسيخ القيادة الموزعة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أشارت إلى مستوى متوسط، وتختلف مع دراسات أخرى أظهرت مستويات مرتفعة أو منخفضة لممارسة القيادة الموزعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية التالية: (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع) من وجهة نظر المعلمات؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية التالية: (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع) من وجهة نظر المعلمات، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للمهارات القيادية التالية: (الرؤية الاستراتيجية، المهارات التقنية، القيادة التعاونية، التأثير والإقناع) من وجهة نظر المعلمات

الرقم	البعد	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
4	التأثير والإقناع	3.39	0.668	1	متوسطة
3	القيادة التعاونية	3.37	0.664	2	متوسطة
2	المهارات التقنية	3.27	0.683	3	متوسطة
1	الرؤية الاستراتيجية	3.24	0.650	4	متوسطة
درجة امتلاك المهارات القيادية ككل		3.32	0.625		متوسطة

أظهرت نتائج جدول (4) أن درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في الدمام للمهارات القيادية جاءت متوسطة بمتوسط كلي (3.32). وتصدر بُعد "التأثير والإقناع"، يليه "القيادة التعاونية"، ثم "المهارات التقنية"، وأخيراً "الرؤية الاستراتيجية"، وجميعها بدرجة متوسطة. تشير هذه النتيجة إلى امتلاك المعلمات مهارات قيادية أساسية، لكنها لم تصل بعد إلى مستوى النضج والتمكين الكامل، حيث لا يزال تطبيقها محدوداً في مواقف معينة. ويُعزى ذلك إلى عوامل مثل محدودية التمكن القيادي، وتركيز التدريب على الجوانب الإدارية، إضافة إلى الأعباء التدريسية وضعف الحوافز. وتتفق النتائج مع دراسات أشارت إلى مستوى متوسط في تنمية المهارات القيادية، بينما تختلف مع أخرى أظهرت مستويات مرتفعة، ما يعكس اختلاف السياقات التعليمية. وبشكل عام، تمثل هذه النتيجة قاعدة جيدة للتطوير، لكنها تتطلب دعماً مؤسسياً وبرامج تدريبية موجهة لتعزيز القيادة الاستراتيجية والتعاونية لدى المعلمات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية؟
تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وجدول (5) يوضح نتائج ذلك.

جدول (5): معامل الارتباط بيرسون بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية

القيادة الموزعة	الرؤية الاستراتيجية	المهارات التقنية	القيادة التعاونية	التأثير والإقناع	درجة امتلاك المهارات القيادية
ثقافة المدرسة	.801**	.801**	.830**	.820**	.866**
المسؤولية المشتركة	.822**	.752**	.786**	.773**	.834**
ممارسات القيادة	.847**	.746**	.775**	.742**	.828**
التطوير المهني	.841**	.785**	.804**	.775**	.853**
درجة ممارسة القيادة الموزعة	.857**	.797**	.826**	.804**	.875**

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01.

تشير نتائج جدول (5) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الدمام لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية؛ إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.742) و (0.875). ويُصنّف هذا النوع من العلاقات بأنه قوي وفق التصنيف الذي أورده عبد الرحمن (2021)، والذي يحدد أن العلاقات التي تقل عن (0.30) تُعد ضعيفة، والعلاقات بين (0.30 – أقل من 0.70) متوسطة، والعلاقات التي تتراوح بين (0.70 – أقل من 1.00) قوية.
تشير هذه النتيجة إلى أن ارتفاع مستوى ممارسة القيادة الموزعة لدى مديرات المدارس يقابله ارتفاع مماثل في مستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية، مما يعكس علاقة مباشرة وتكاملية بين أسلوب القيادة السائد في المدرسة ونمو كفاءات المعلمات القيادية. وتوضح النتائج أن القيادة الموزعة تُهيئ بيئة تنظيمية محفزة لتنمية مهارات القيادة من خلال المشاركة الفاعلة، والتفويض، وتبادل الخبرات، بما يعزز الثقة المهنية والمساءلة المشتركة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما توصلت إليه نتائج الأبعاد السابقة، إذ أظهرت التحليلات أن مستوى ممارسة القيادة الموزعة في المدارس الابتدائية بمدينة الدمام جاء بدرجة متوسطة، ما يشير إلى وجود ممارسات إيجابية تتسم بالتعاون والمشاركة، لكنها لم تصل بعد إلى مستوى التمكين المؤسسي الكامل. فقد أبدت مديرات المدارس حرصاً على إشراك المعلمات في تحمل المسؤوليات، وتشجيع العمل الجماعي، ودعم التطوير المهني، وهو ما أسهم في بناء ثقافة مدرسية قائمة على الثقة والمشاركة في صنع القرار.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العسيري (2018) التي أكدت أن تطبيق القيادة الموزعة يسهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال تعزيز التعاون والثقة والمشاركة في اتخاذ القرار، مما يعزز نمو الكفاءات القيادية. كما تتفق مع نتائج دراسة (Liu & Gümüş, 2021) التي بينت أن القيادة الموزعة تؤثر إيجابياً في رضا المعلمين وكفاءتهم الذاتية عبر ثقافة مدرسية داعمة وتعاون مهني فعال.

وتدعم دراسة (Galdames, 2023) هذه النتيجة ببيانها أن القيادة الموزعة تمثل محفزاً رئيساً للتطوير المهني من خلال التعلم بالممارسة والمشاركة في اتخاذ القرار. في حين كشفت دراسة مخامرة (2022) عن علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة الموزعة وسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين، بما يعكس أثرها في تعزيز الاتجاهات والسلوكيات المهنية الداعمة للقيادة التعاونية. كما أكدت دراسة (Shava & Tlou, 2018) أن القيادة الموزعة تسهم في تحسين الأداء التنظيمي ورفع مستوى الالتزام المهني عبر بيئة عمل قائمة على المشاركة والتمكين والثقة المتبادلة

النتائج:

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

- أظهرت نتائج أبعاد القيادة الموزعة أن مستوى ممارسة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام للقيادة الموزعة جاء بدرجة متوسطة، مما يشير إلى مرحلة انتقالية نحو ترسيخ ثقافة القيادة التشاركية والتمكين المهني. وجاء بعد (ثقافة المدرسة) في المرتبة الأولى، يليه في المرتبة الثانية بعد (التطوير المهني)، يليه في المرتبة الثالثة بعد (ممارسات القيادة)، يليه في المرتبة الرابعة والأخيرة بعد (المسؤولية المشتركة).
- أظهرت نتائج مستوى المهارات القيادية للمعلمات، أن امتلاكهن لهذه المهارات جاء بدرجة متوسطة في جميع الأبعاد، حيث جاء بعد (التأثير والإقناع) في المرتبة الأولى، يليه في المرتبة الثانية بعد (القيادة التعاونية)، يليه في المرتبة الثالثة بعد (المهارات التقنية)، يليه في المرتبة الرابعة بعد (الرؤية الاستراتيجية).
- أظهرت نتائج الدراسة أن القيادة الموزعة تمثل عاملاً محورياً في تعزيز الممارسات القيادية داخل المدارس الابتدائية بمدينة الدمام، إذ كشفت البيانات الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة بين درجة ممارسة مديرات المدارس لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

- العمل على رفع مستوى ممارسة القيادة الموزعة في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الدمام، من خلال تعزيز الأبعاد التي ظهرت بدرجة أقل، وبخاصة بُعد (المسؤولية المشتركة) وبُعد (ممارسات القيادة)، ويشمل ذلك توسيع فرص مشاركة المعلمات في تحمل المسؤوليات القيادية داخل المدرسة، وإشراكهن في اللجان المدرسية، وفتح العمل، واتخاذ القرار في القضايا التعليمية، بما ينسجم مع مفهوم القيادة الموزعة ويسهم في تنمية مهارتهن القيادية عملياً، مع استمرار دعم بُعد (ثقافة المدرسة) و(التطوير المهني) اللذين جاء في المراتب الأولى.
- تصميم برامج تطوير مهني موجهة للمعلمات تهدف إلى تنمية مهارتهن القيادية، مع التركيز بشكل خاص على الأبعاد التي ظهرت بدرجة أقل، مثل (الرؤية الاستراتيجية) و(المهارات التقنية)، من خلال برامج تدريبية تنمي مهارة التخطيط والتحليل وصياغة الرؤى وربط الجهود اليومية بالأهداف طويلة المدى، وذلك إلى جانب تعزيز مهارات (القيادة التعاونية) و(التأثير والإقناع) التي جاءت بدرجات أعلى نسبياً.
- تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية داخل المدارس لتبادل الخبرات القيادية ومناقشة الممارسات الناجحة في تطبيق القيادة الموزعة بما يسهم في رفع كفاءة العمل الجماعي وتنمية مهارة التعاون المؤسسي.
- توجيه القيادات المدرسية إلى تبني القيادة الموزعة كمدخل لتحسين الممارسات القيادية لدى المعلمات، في ضوء ما أظهرته الدراسة من وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة بين درجة ممارسة مديرات المدارس لأبعاد القيادة الموزعة ومستوى امتلاك المعلمات للمهارات القيادية.

المقترحات:

تقترح الدراسة ما يلي:

- إجراء دراسات مقارنة بين مدارس البنات ومدارس البنين حول مستوى ممارسة القيادة الموزعة وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية.
- بحث العلاقة بين أنماط القيادة الأخرى (كالقيادة التحويلية أو التمكينية) ومهارات المعلمات القيادية لتحديد النموذج الأكثر تأثيراً.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أباحسين، شذى، والسبيعي، عبيد. (2020). درجة ممارسة رؤساء الأقسام بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لأبعاد القيادة الموزعة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، 21 (2)، 307-313.
<http://search.mandumah.com/Record/1080048>
- إبراهيم، حسام، والناصرية، أمل. (2019). درجة توفر أبعاد القيادة الموزعة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان. *مجلة المعرفة التربوية*، 7 (14)، 29-64.
<http://search.mandumah.com/Record/1049631>
- أبو جمعة، عادل، ومحمود، نادية، وإمام، منى. (2017). التمكين الإداري للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في مصر. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18 (5)، 409-424.
<http://search.mandumah.com/Record/847128>
- أبو خضير، إيمان. (2017). *التعلم التنظيمي والمنظمات المتعلمة*. الرياض: دار المؤيد.
- أبو زر، أيمن، والعاجز، فؤاد. (2015). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمهم (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية).
<http://search.mandumah.com/Record/696084>
- أحمد، محمد، وجرجس، نبيل، ومحمود، رجاء. (2023). واقع ممارسة القيادة الموزعة بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة سوهاج. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، 15 (15)، 795-845.
<http://search.mandumah.com/Record/1375937>
- ادعيس، سندس، والجرادات، محمود. (2023). *القيادة التوزيعية وعلاقتها بتنمية التنظيمات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في عمان* (رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية).
<http://search.mandumah.com/Record/1453745>
- آل بهيش، عزة، والبدوي، أمل. (2022). واقع ممارسة القيادة الموزعة لدى قائدات مدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية من وجهة نظر المعلمات والإداريات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6 (53)، 1-32.
<http://search.mandumah.com/Record/1338169>
- بني بكر، أحمد، وعبد الله، عبد الكريم. (2021). مستوى ممارسة مديري مدارس لواء الكورة للقيادة الابتكارية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى المعلمين (رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية).
<http://search.mandumah.com/Record/1301944>
- بني عيسى، هنادي، وبني خلف، محمود. (2020). درجة تمثل معلمي العلوم لمعايير "المعلم القائد" من وجهة نظر الطلبة والتربويين (رسالة ماجستير، جامعة اليرموك).
<http://search.mandumah.com/Record/1120985>
- التميمي، رولا، والمومني، جهاد. (2022). درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 1 (8)، 140-166.
<http://search.mandumah.com/Record/1324421>
- الثبتي، أشواق، والحمدي، منال. (2023). دور المشرفات التربويات في تنمية المهارات القيادية لدى معلمات مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف بالملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن خلال العام الدراسي 1444هـ/2022م. *مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية*، 17 (17)، 147-164.
<http://search.mandumah.com/Record/1357167>
- الثبتي، نوال. (2017). أدوار المعلمة كقائدة تربوية في ضوء مشروع تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية بالمدارس الثانوية للبنات في محافظة الخرج. *مجلة كلية التربية*، 33 (10)، 472-521.
<http://search.mandumah.com/Record/1075162>
- جعلاب، نور الدين، وزوزو، رشيد. (2018). مهام مدير المدرسة الابتدائية بين متطلبات الإدارة ومهارات القيادة. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، 26 (26)، 121-142.
<http://search.mandumah.com/Record/1014752>
- الحازمي، مها. (2022). تصور مقترح لتطوير القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء القيادة المستدامة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6 (11)، 155-182.
<http://search.mandumah.com/Record/1265764>
- الحربي، خليل. (2016). واقع ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة الموزعة بجامعة طيبة: دراسة ميدانية. *مجلة التربية*، 2 (170)، 674-709.
<http://search.mandumah.com/Record/864695>
- الحلاج، معزز، وجلال، أبو بكر، وخاطر، نعمة. (2020). تصور مقترح لدور المعلم كقائد بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء القيادة الموزعة: دراسة ميدانية بمحافظة البحيرة. *مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية*، 12 (12)، 1-24.
<http://search.mandumah.com/Record/1494360>
- الخزاعي، مرزوق، والقرني، صالح. (2019). أسلوب القيادة الموزعة في المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. *مجلة القراءة والمعرفة*، 216 (216)، 159-194.
<http://search.mandumah.com/Record/991140>
- الخطيب، محمد، والعتيبي، موسى. (2020). مدى ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة الدوادمي للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية*، 20 (1)، 415-450.
<http://search.mandumah.com/Record/1066927>

- الداود، حسن. (2023). العلاقة بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرار بمدارس التعليم العام. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 47 (3)، 17-64. <http://search.mandumah.com/Record/1435444>
- الرواشدة، محمد، والجدوع، عصام. (2024). *القدرة التنبؤية للكمالية في المهارات القيادية والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل* (رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية). <http://search.mandumah.com/Record/1489429>
- الرويس، سارة. (2023). واقع ممارسة القيادة التحولية لدى قائدات المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية في مدينة الرياض. *مجلة القراءة والمعرفة*، 23 (258)، 118-174. <https://doi.org/10.21608/mrk.2023.295461>
- الزهراني، صالح، والصانغ، عبد الرحمن. (2019). القيادة الموزعة لقادة المدارس وعلاقتها بالثقة التنظيمية: دراسة ميدانية على مدارس التعليم الحكومي بمحافظة القويعة. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، (108)، 196-211. <http://search.mandumah.com/Record/952891>
- زيدان، صفاء، وحورية، علي. (2022). درجة ممارسة القيادة الموزعة لدى رؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط). <http://search.mandumah.com/Record/1327823>
- السحيم، أشواق. (2022). الكفايات اللازمة لمعلمات الحاسب الآلي للتدريس في بيئات التعليم الإلكتروني من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (12)، 61-81. <http://search.mandumah.com/Record/1323728>
- السليحات، وعد، وخضر، عدنان. (2019). درجة جاهزية الإدارة المدرسية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لاستخدام الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر المشرفين التربويين. *مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 34 (3)، 13-40. <http://search.mandumah.com/Record/966801>
- سمعان، فيفيان. (2023). القيادة الموزعة: مدخل لتطوير الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الثانوي العام: دراسة تحليلية. *مجلة الإدارة التربوية*، 10 (38)، 129-187. <http://search.mandumah.com/Record/1379937>
- السيسي، جمال، وحسن، نهلة. (2016). أبريل ربيع ثاني. *تطوير أدوار المعلم القيادية لتحسين العمل المدرسي في ضوء القيادة الموزعة* (بحث مقدم). المؤتمر العلمي الثاني لتطوير التعليم قبل الجامعي - رؤى مستقبلية، الجمعية العربية للقياس ومدارس طيبة، العبور، مصر. <http://search.mandumah.com/Record/1411976>
- الشاعر، حسين. (2016). *الإبداع الإداري وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر). <https://2u.pw/LgZ3VM>
- الشريف، علي. (2016). تصور مقترح لتطوير برنامج القيادة التربوية في جامعة الطائف. *مجلة التربية*، 4 (169)، 124-161. <http://search.mandumah.com/Record/864481>
- الشمري، سعاد، وأحمد، أحمد، وأبو الوفا، جمال. (2018). جودة أداء القيادات التربوية: رؤية نقدية ونظرة عصرية. *مجلة كلية التربية*، 29 (115)، 53-73. <http://search.mandumah.com/Record/924342>
- صالح، محمد. (2022). أثر القيادة التحولية على أداء الموارد البشرية. *مجلة قراءات علمية في الأبحاث والدراسات القانونية والإدارية*، (13)، 247-257. <http://search.mandumah.com/Record/1357876>
- صايمة، سميرة. (2017). درجة ممارسة المديرين للقيادة الموزعة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 6 (20)، 213-231. <http://search.mandumah.com/Record/842904>
- الصقبي، بدور، والكندري، جاسم. (2021). دور المعلم القائد في إصلاح المنظومة التعليمية بدولة الكويت. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1 (3)، 349-373. <http://search.mandumah.com/Record/1182983>
- الضامن، محمد، والفهد، منال. (2020). واقع ممارسة أعضاء هيئة التدريس للقيادة الموزعة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية*، 36 (4)، 116-148. <http://search.mandumah.com/Record/1085365>
- العاظمي، ناصر. (2020). مهارات القيادة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، 28 (4)، 457-498. <http://search.mandumah.com/Record/1157918>
- العامة، زينة، وهلال، يارا، والحارثية، عائشة. (2022). ممارسة القيادة الموزعة لمديري المدارس وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية لدى المعلمين الجدد في مدارس سلطنة عمان (رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس). <http://search.mandumah.com/Record/1363275>
- عايش، تسنيم، والدجني، إيداد. (2018). تصور مقترح لتطوير المهارات القيادية لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات القيادية المعاصرة (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية). <http://search.mandumah.com/Record/1027090>
- عبابنه، صالح. (2015). *التخطيط التربوي المعاصر: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العبادي، محمد، والشرقي، عباس. (2017). القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بتوافر أبعاد المنظمة الساعية للتعليم من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان (رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط). <http://search.mandumah.com/Record/856537>
- عبد الرحمن، خالد. (2021). *الإحصاء التطبيقي وتحليل البيانات*. الإسكندرية: دار الجامعات المصرية.

- عبد اللاد، محمد. (2016). التخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة (S-BPD) في ضوء التوجهات العالمية الحديثة. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، 45 (45)، 437-505. <https://doi.org/10.21608/edusohag.2016.125637>
- عبداللاوي، نجاة، والعربي، دين. (2020). تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بتنمية مهارات التواصل التربوي: دراسة تحليلية لبعض النصوص اللغوية بالصف الثالث الابتدائي أنموذجاً. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4 (29)، 111-122. <http://search.mandumah.com/Record/1101819>
- العجرفي، فلاح. (2022). درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية للقيادة الموزعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة شقراء. *مجلة كلية التربية*، 38 (2)، 205-229. <http://search.mandumah.com/Record/1251826>
- العجمي، جواهر، وصالح الدين، نسرين، والفهدي، راشد، وعامرة، إيهاب. (2024). *القيادة الأصيلة والقيادة الموزعة لمديري المدارس وعلاقتها بسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت: تصور مقترح* (رسالة دكتوراه، جامعة السلطان قابوس). <http://search.mandumah.com/Record/1561335>
- العجمي، جواهر شلاش، وصالح الدين، نسرين، والفهدي، راشد. (2023). القيادة الموزعة لمديري المدارس وعلاقتها بسلوكيات المواطنة التنظيمية للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 12 (4)، 743-764. <http://search.mandumah.com/Record/1406266>
- العدوان، نهاد، والخوالدة، محمد. (2024). بناء برنامج تدريبي لمعلمي التربية الرياضية مستند إلى الإعداد النظري الوظيفي واختبار فاعليته في تنمية مهارات القيادة والتفكير المنظومي لديهم (رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية). <http://search.mandumah.com/Record/1521066>
- عساف، محمود، والهور، وفاء. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين في محافظات غزة. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 7 (2)، 94-109. <http://search.mandumah.com/Record/918383>
- العسيري، حسن. (2018). القيادة الموزعة وعلاقتها بتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية. *مجلة مستقبل التربية العربية*، 25 (114)، 333-372. <http://search.mandumah.com/Record/965729>
- علي، إسماء. (2022). نمط المساعدات الإلكترونية في بيئة تعلم مصغر وعلاقتها بتنمية مهارات القيادة التعاونية والطفو الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بتكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، 40 (40)، 1937-2059. <http://search.mandumah.com/Record/1436407>
- العلياني، عبيد الله، والألفي، أشرف. (2018). درجة تطبيق القيادة الموزعة في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة. *مجلة العلوم التربوية*، 26 (2)، 490-517. <http://search.mandumah.com/Record/980596>
- العمار، ناصر. (2016). التنمية المهنية للمعلم بالكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة: دراسة تحليلية. *مجلة التربية*، 3 (170)، 756-795. <http://search.mandumah.com/Record/959693>
- العيسائي، سلطان، والقاسمية، عائدة. (2020). ممارسة القيادة الموزعة بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير، جامعة صحار). <http://search.mandumah.com/Record/1469058>
- عيشان، ندى، والفضلي، منى. (2020). تقييم ممارسة مشرفات الأقسام الأكاديمية بجامعة جدة للقيادة الموزعة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 17 (17)، 547-573. <http://search.mandumah.com/Record/1056395>
- الغامدي، علي. (2015). ممارسة مديري مدارس التعليم العام لمهارات قيادة فرق العمل المدرسية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 16 (4)، 441-478. <https://search.shamaa.org>
- الغامدي، عوض. (2022). فاعلية المهارات الإدارية للقيادة التربوية في إنجاح العملية التعليمية بمدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 11 (2)، 353-376. <http://search.mandumah.com/Record/1273830>
- غنيم، هناء، والمزين، سليمان. (2018). تصور مقترح لتطوير أداء المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين في ضوء القيادة الابتكارية (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة). <http://search.mandumah.com/Record/1011047>
- فراج، محمد، وضحاوي، بيومي، ومسيل، محمود. (2020). أسلوب القيادة الموزعة في الإدارة المدرسية في سنغافورة وإمكانية الإفادة منه في مصر. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، 48 (48)، 235-257. <http://search.mandumah.com/Record/1159958>
- القحطاني، منصور. (2017). تطبيق الإدارة الإلكترونية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (11)، 221-310. <http://search.mandumah.com/Record/830366>
- قهوجي، نهلة، والمزين، منار. (2022). تقييم الممارسات القيادية الذاتية لمعلمات الطفولة المبكرة بتوظيف مقياس إدارة البرنامج (PAS). *المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة*، 3 (3)، 9-35. <http://search.mandumah.com/Record/1328937>
- اللالا، إسلام، والمزين، سليمان. (2020). درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين للمهارات القيادية وعلاقتها بالانضباط الصفّي (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة). <http://search.mandumah.com/Record/1360453>
- اللوحي، ميسرة، وشلدان، فايز. (2022). القيادة الموزعة لدى قادة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بمستوى الأداء الإداري لديهم (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة). <http://search.mandumah.com/Record/1357928>

- مجدلاوي، حنين، وعطاري، عارف. (2024). درجة ممارسة المعلمين للأدوار القيادية وعلاقتها بالتميز المؤسسي في المدارس داخل الخط الأخضر. *المجلة التربوية الأردنية*، 9، 1-25. <http://search.mandumah.com/Record/1490594>
- مخامرة، كمال. (2022). القيادة الموزعة للمديرين وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية الأساسية*، (114)، 178-197. <http://search.mandumah.com/Record/1281932>
- المصاروة، أسامة. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية*، 33 (1)، 1-26. <http://search.mandumah.com/Record/947000>
- المعراج، سمير. (2020). *القيادة الإبداعية وقدرتها على التجديد*. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- المغيرة، فاطمة، والحبسية، رضية، واليحمدي، حمد، واليحمدي، بدر. (2022). درجة ممارسة القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة الوسطى بسلطنة عمان (رسالة ماجستير، جامعة نزوى). <http://search.mandumah.com/Record/1478908>
- ناصر الدين، فادية، وحمزة، محمد. (2021). درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن (رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط). <http://search.mandumah.com/Record/1209414>
- النجار، حسن. (2023). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية بفلسطين للقيادة الموزعة وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين. *المجلة الليبية لعلوم التعليم*، (9)، 9-51. <http://search.mandumah.com/Record/1439950>
- هيبه، زكريا، والحري، خليل. (2018). العلاقة بين القيادة الموزعة وصنع القرار للقادة الأكاديميين بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *العلوم التربوية*، 26 (2)، 2-30. <http://search.mandumah.com/Record/980560>
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2025). *التقويم والاعتماد المدرسي: منصة تميز الرقمية*. <https://se.etc.gov.sa>
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2025). *الملتقى الوطني للتميز المدرسي*. <https://etc.gov.sa/ar/sef25>
- وزارة التعليم. (2025). *النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدرسة*. <https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary/alnmwdj-alashrafy-fy-dw-tmkn-almdrsh.pdf>
- اليحياني، خلفان، والذهلي، ربيع، والحبسية، رضية، وآل ثاني، يعقوب. (2024). درجة ممارسة القيادة الموزعة وعلاقتها بالخصائص التنظيمية للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان (رسالة ماجستير، جامعة نزوى). <http://search.mandumah.com/Record/1527351>
- اليحيى، حصه. (2021). القيادات الأكاديمية في ضوء القيادة الموزعة. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، 22 (2)، 275-283. <http://search.mandumah.com/Record/1159518>

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Aldawsari, R. (2016). *Applying distributed and transformational leadership theories to increase opportunities for women in senior educational leadership in Saudi Arabia* (master's thesis, Eastern Michigan University). <https://commons.emich.edu/theses/694>
- Cosenza, M. N. (2015). Defining teacher leadership: Affirming the Teacher Leader Model Standards. *Issues in Teacher Education*, 24 (2), 79-99.
- Galdames-Calderón, M. (2023). Distributed leadership: School principals' practices to promote teachers' professional development for school improvement. *Education Sciences*, 13 (7), 715. [DOI]
- Henry, G. T., & Bastian, K. C. (2015). Measuring up: The National Council on Teacher Quality's ratings of teacher preparation programs and measures of teacher performance. Education Policy Initiative at Carolina, University of North Carolina at Chapel Hill. <https://www.semanticscholar.org/paper/Measuring-Up-%3A-The-National-Council-on-Teacher-%E2%80%99-s/e8d701c5aceca1d3a07e69eeac9dca49548f84df>
- Keung, C. P. C., Yin, H., Tam, W. W. Y., Chai, C. S., & Ng, C. K. K. (2020). Kindergarten teachers' perceptions of whole-child development: The roles of leadership practices and professional learning communities. *Educational Management Administration & Leadership*, 48 (5), 875-892. [DOI]
- Liu, Y., Şükrü Bellibaş, M., & Gümüş, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49 (3), 430-453. [DOI]
- O'Connor, J. R., Jr. (2018). *Strategic leadership in schools: Utilizing a multifaceted perspective to improving organizational outcomes*. In V. C. X. Wang (Ed.), *Strategic leadership*. Information Age Publishing.

- Pierro, J. (2020). *Using distributed leadership to impact student achievement* (Doctoral dissertation, Rowan University). <https://rdw.rowan.edu/etd/2809>
- Shava, G. N., & Tlou, F. N. (2018). Distributed leadership in education: Contemporary issues in educational leadership. *African Educational Research Journal*, 6 (4), 279–287. [DOI]
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87 (1), 134–171. [DOI]