درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة

The Degree of Participation of Jordanian Women Leaders in Educational Decision-Making at the Ministry of Education/the Centre by Educational Leaders Perspectives

إعداد

ميسون منصور محمد الشريدة

إشراف

الدكتورة خولة حسين عليوة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2021م

تفويض

أنا ميسون منصور محمد الشريدة، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: ميسون منصور محمد الشريدة.

التاريخ: 29 / 06 / 2021.

التوقيع: ميسون الشريدة

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: " درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة "

وأجيزت بتاريخ: 2021/06/12م

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د. علي حسين حورية	عضوا من داخل الجامعة ورئيسا	جامعة الشرق الأوسط	
د. خولة حسين عليوة	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	
د. ليلى محمد أبو العلا	عضوا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د.حابس محمد حتاملة	عضوا من خارج الجامعة	جامعة جدارا	

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الخلق والمرسلين –سيدنا محمد– وعلى آله وصحبة أجمعين أما بعد :

أتوجه بعميق وخالص الشكر والتقدير لأستاذتي القديرة ومشرفتي الفاضلة

(الدكتورة خولة حسين عليوه)

على حسن تعاونها، ودعمها وتحفيزها المستمر الذي كان له الدور الأكبر في إنجاز هذه الرسالة.

كما أزجي بوافر الشكر والثناء على أساتذتي في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط

وكل الشكر لجامعتي على ما وفرته لي ولزملائي من إمكانيات لتحقيق أهدافنا التي نصبو إليها.

ثم أزجي بالغ الشكر والتقدير والاحترام لأعضاء لجنة المناقشة

أ. د علي حورية

د ليلى علي أبو العلا

أ. د أحمد علي

أ.د حابس محمد حتاملة

والشكر موصول لكل من ساهم في توفير الدعم والمساندة لي أثناء إعداد هذه الرسالة

الباحثة

ميسون منصور محمد الشريدة

الإهداء

يسرني إهداء هذا العمل المتواضع إلى

أسرتي التي بذلت كل ما بوسعها حتى أصل إلى هذه المرحلة

ولا تستطيع كلمات الشكر والامتنان أن توفيهم حقهم

وإلى زوجي الغالي ورفيق دربي وإبنائي الذين تحملوا الصعاب من أجلي طوال فترة

دراستي

إلى كل من وقف إلى جانبي وساندني

إلى أساتذة كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط

وكل ركن تركت فيه بصمة من بصماتي داخل هذه الجامعة التي أكنّ لها كل حبّ وتقدير

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير ..... د
الإهداء ..... هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول .....ح
قائمة الملحقات..... ي
الملخّص باللغة العربية .....ك
الملخّص باللغة الإنجليزية .....ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة.....5
أسئلة الدراسة.....6
أهداف الدراسة 7
أهمية الدراسة 7
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية.....8
حدود الدراسة.....9

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري..... 10
المحور الأول: القيادة والقادة..... 10
المحور الثاني: صنع القرار التربوي 24
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة..... 33
ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة 40

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة 43
مجتمع الدراسة وعينتها 43
أداة الدراسة 45
متغيرات الدراسة 46
صدق وثبات أداة الدراسة 46
التصميم الإحصائي المستخدم في الدراسة 49
إجراءات الدراسة 50

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 51
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 59

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج الدراسة 69
التوصيات والمقترحات 75

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية 78
ثانياً: المراجع الأجنبية 85
الملحقات 87

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	ملخص توزيع الاستبانات على عينة الدراسة	44
2-3	توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية	44
3-3	معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والبعد الذي تنتمي إليها	47
4-3	معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية.	48
5-3	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية لأداة الدراسة	49
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم (ن=154).	51
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الشعور بالمشكلة وتحديدها لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)	52
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)	53
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وضع بدائل القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)	55
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختيار القرار التربوي الأفضل لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)	56
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)	58
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي.	59
13-4	نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي	61
14-4	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية بين متوسطات فئات المستوى التعليمي في بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي.	62

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4–15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	63
4–16	نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.	64
4–17	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية بين متوسطات فئات سنوات الخبرة في البعد الأول والثاني والثالث	65
4–18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير النوع	66
4–19	نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع	67

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	استبانة الدراسة الأولية	87
2	استبانة الدراسة النهائية	93
3	قائمة بأسماء المحكمين الأفاضل	99
4	كتاب تسهيل المهمة	100

درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة

إعداد:

ميسون منصور محمد الشريدة

إشراف:

الدكتورة خولة حسين عليوة

الملخّص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (154) قائداً ومديراً تربوياً في الوزارة، تم اختيارهم من (225) قائداً يمثلون مجتمع الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم "متوسطة"، حيث كانت درجة مشاركتهن في بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها "متوسطة"، ودرجة مشاركتهن في جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي "متوسطة، ودرجة مشاركتهن في وضع بدائل للقرار التربوي "متوسطة"، ودرجة مشاركتهن في اختيار القرار التربوي الأفضل "متوسطة"، ودرجة مشاركتهن في تنفيذ ومتابعة القرار التربوي "كبيرة". وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية تعزى لمتغير المستوى التعليمي، بين حملة شهادة البكالوريوس والدكتوراه لصالح درجة الدكتوراة، وبين حملة شهادة الدكتوراه والماجستير لصالح حملة درجة الماجستير. ووجود فروق ذات دلالة في درجة المشاركة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، لصالح فئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات). ووجود فروق ذات دلالة في استجابات عينة الدراسة على درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تعزى لمتغير النوع، لصالح الإناث. وكان من أهم توصيات الدراسة العمل على تدريب القيادات النسائية على استخدام المنهج العلمي في إدارة وصنع القرار التربوي للتغلب على التحديات التي تقف أمام مشاركتهن في صنع القرار.

الكلمات المفتاحية: القيادات النسائية، صنع القرار، وزارة التربية والتعليم

The Degree of Participation of Jordanian Women Leaders in Educational Decision-Making at the Ministry of Education/the Centre by Educational Leaders Perspectives

Prepared by: Maysoon Mansour Al Shraida

Supervised by: Dr. Khawla Eliwa

Abstract

The study aimed to identify the Degree of Participation of Jordanian Women Leaders in Educational Decision-Making at the Ministry of Education/The Centre by Educational Leaders Perspectives**,** the study is based on the descriptive and analytical approach, the study population consisted of (225) leaders , and the study sample consisted of (154) educational leaders in the ministry. The findings revealed that the degree of participation of Jordanian women leaders in educational decision-making in the Ministry of Education is " medium degree", where the degree of participation in the field of feeling and defining the problem, the area of gathering information necessary for the educational decision, the field of developing alternatives to the educational decision, and the field of choosing the best educational decision was a "medium degree", while the degree of participation in implementing and following up the educational decision was a "large degree."

The results showed that there are significant differences in the degree of participation of Jordanian women leaders due to the variable of educational level, between holders of bachelor's and doctoral degrees in favor of doctoral degrees, and between holders of doctoral and master's degrees in favor of holders of master's degrees. And there were significant differences in the degree of participation according to the variable number of years of experience, in favor of the category (from 5 to less than 10 years). There were significant differences in the responses of the study sample on the degree of participation of Jordanian women leaders in educational decision-making due to the gender variable, in favor of females. Finally, the most important recommendations of the study he training of women leaders to use the scientific method in educational decision-making.

Keywords: Women Leadership, Decision Making, Ministry of Education

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تمثل النساء نصف سكان العالم تقريباً، من هذا المنطلق يجب أن تتاح لهن الفرصة لشغل المستويات القيادية المختلفة حتى يتمكنّ من لعب دور في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية في بلادهن، فتعطيل هذه الجزء من رأس المال البشري يعد إخفاقاً في استثمار هذه الطاقات والمهارات وإهداراً لها.

إن كفاءة القيادة في أي منصب إداري تعتمد على ما يمتلكه القائد من الخصائص الشخصية والمؤهلات العلمية والخبرة المهنية، التي تجعله مؤهلاً وواثقًا لصنع القرارات وتساعده على مواجهة المواقف التي تحدث بين الحين والآخر. ولهذا فإن الشخص المسؤول عن اتخاذ القرار يفضل أن يمتلك مؤهلات علمية بالاضافة إلى الخبرة اللازمة التي تؤهله لصنع القرار، لكي يستطيع الموازنة بين المسؤوليات والمتطلبات الاجتماعية والإدارية، حيث إن تحسين دور القيادات النسائية ومساهمتها في التنمية ينبعان من إيمانها الراسخ بأن تحسين وضع المرأة العربية التي تعد ركيزة أساسية في المجتمع يعمل على دعم التنمية والتطور الاجتماعي والتنموي (AlShihabi, 2002).

ولقد تزايدت درجات المشاركة القيادية للمرأة بشكل مستمر في السنوات العشرين الماضية من خلال دورها في إدارة شركات القطاعين العام والخاص. مما أوجد فرص عمل وفيرة للنساء المدربات في الأردن؛ ومع ذلك فإن الفجوة القائمة بين أداء المرأة في حياتها المهنية والمشاركة في صنع القرار وخاصة في المناصب الإدارية العليا ما زالت متسعة (AlShihabi, Inaam, Azzam, & Abdul Majid, 2003).

ويؤكد التوجه لدعم القيادات النسائية (Women Leadership) على قيام النساء بالمهام القيادية، إذ تم تعريف القيادة النسائية بأنها: "مجموعة الخصائص والسلوكيات التي ترتبط بالمرأة مثل تطوير الأِشخاص، نمذجة الدور، التوقعات والمكافآت، الإلهام وتشاركية اتخاذ القرار، التي تمكنها من أداء المهام القيادية بدرجة تنافس فيها الرجال" (Desvaux, Devillard-Hoellinger, & Baumgarten, 2007, 65).

وتعد عملية صنع القرارات إحدى المهام والوظائف الأساسية للإدارة الناجحة، حيث يقاس مقدار النجاح الذي تحققه أي مؤسسة بمقدرة وكفاءة القادة الإداريين، وفهمهم للقرارات وأساليب اتخاذها، وما يمتلكون من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها ووضوحها ودقتها، والعمل على متابعة تنفيذها وتقييمها (عبودي، 2012).

كما تعد عملية صنع القرار من العمليات الصعبة التي تمر بمراحل عدة تبدأ بجمع المعلومات من مصادر مختلفة، تتعرض خلالها للكثير من المؤثرات والعوامل، وتتأثر بالنمط السائد في الإدارة، ففي الإدارة المركزية يتركز القرار بشكل أساسي في قمة الهرم التنظيمي، بينما في النظام اللامركزي فإنه ينتقل صعوداً وهبوطاً نحو قمة مركز اتخاذ القرارات أو القاعدة (عامر، 2016). وقد ذكر أن عملية صنع القرار: "عملية واسعة تتضمن جميع المراحل التي يمر بها القرار بدءاً من تحديد المشكلة وانتهاء بتحديد البديل الأمثل لحلها ومعالجتها بشكل أو بآخر" (حسين، 2005، 9).

ويرى عامر (2016) إن عملية صنع القرار هي عملية ذات شقين: أحدهما إنساني يتمثل في أن لكل فرد رأي يتكون حسب مستوى نضجه وخبرته وثقافته، ولكل رأي قيمة حسب كفاية الشخص ومؤهلاته، الأمر الذي يقود إلى الشق الثاني من العملية وهو العلم والخبرة المتضمنان في القرار. فليست العبرة في عملية صنع القرارات أن يجمع الأفراد ويوافقوا على القرار، بل العبرة وقبل كل

شيء أن يقوم هذا القرار على دراسة ودراية وعلم.

أما بالنسبة لصنع القرارات التربوية فإن عملية اتخاذ القرارات عملية مهمة وأساسية في العمل الإداري، فهي أهم أنشطة الإدارة، وضرورة حتمية لتحقيق الأهداف التي من أجلها تم إنشاء المنظمة، وهي جوهر العملية الإدارية، كونها تمثل مخرجات كل الوظائف الإدارية من تخطيط وتنظيم وقيادة ورقابة، ويتوقف مقدار النجاح الذي تحققه أية منظمة إلى حد كبير على قدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات الملائمة والصحيحة، فاتخاذ القرار يمثل المرحلة الأخيرة من مراحل عملية صنع القرارات، إذ تعد عملية صنع القرارات عملية تضامنية جماعية أي أنها ناتج لجهد مشترك للعديد من الأفراد، لهذا فإن الواقع يحتم تنظيم العمل الإداري واشتراك جميع أعضاء المنظمة في المراحل المختلفة لصنع القرار من إعداد وتحضير وتكوين (السفياني، 2012).

ويلعب التعليم دوراً محورياً في تنمية وتطور المجتمعات، ويعد مدخلاً أساسياً لكافة الأنشطة الأخرى، ويعكس صورة المجتمعات بشكل عام، وتؤثر القرارات التربوية والسياسات التعليمية في كافة المهارات الحياتية والمهنية والقيادية للإناث والذكور على حد سواء، ومن خلال تلك القرارات تستكمل عملية بناء الإنسان، لهذا يفضل وجود علاقة قوية بين صانعي القرار التربوي، لأنه كلما كان هناك صناع قرار على معرفة بالواقع كان القرار التربوي واقعياً وعادلاً، لهذا فإن النساء في المواقع القيادية قد يمتلكن معرفة وإطلاع على الكثير من تفاصيل الواقع واحتياجاته التي قد تغيب عن ذهن القائد الرجل، فتكون مشاركتها الفاعلة في صنع القرار التربوي ذات أثر مباشر في تحسين وتطوير النظام التربوي برمته (وزارة شؤون المرأة، 2020). ففي دراسة قامت بها جمعية المرأة الأمريكية لاتحاد المحاسبين القانونيين (CPA) وجدت أن النساء أفضل في التواصل، وأفضل في إدارة الوقت، وأفضل في تطوير وتدريب المشرفين (Bryant, 2015). ويعترف مكونين

(Mekonnin, 2014) بالاختلافات بين النساء والرجال في القيادة، حيث يصف أساليب القيادة النسائية كسمات للقيادة العلائقية، والتي تشمل التعاون والرعاية والشجاعة والحدس والرؤية، كما تشير بعض الأدبيات إلى أن لدى النساء والرجال تصرفات إدارية مختلفة بالفطرة (Due Billing & Alvesson, 2000).

لقد أفاد علماء النفس أنه عندما تفكر النساء، فإنهن يجمعن التفاصيل بشكل مختلف إلى حد ما عن الرجال، حيث تقوم النساء بدمج العديد من التفاصيل بشكل أسرع وترتيب أجزاء البيانات في أنماط أكثر تعقيدًا أثناء اتخاذ القرارات، وتميل النساء إلى تقييم المزيد من المتغيرات، والنظر في المزيد من الخيارات، ورؤية مجموعة أوسع من الحلول الممكنة لمشكلة ما، فالنساء لديهن ميل إلى التعميم، والتوليف، والنظر من منظور أوسع وأكثر شمولية وسياقية لأي قضية (Mekonnin, 2014).

إن تدني درجة مشاركة المرأة في صنع القرار التربوي قد يعود إلى وجود العديد من الصعوبات التي تعيق وصول المرأة إلى المناصب القيادية، بعض تلك الصعوبات يتعلق بعجز المؤسسات عن إيجاد فرص لتقدم الإناث، مما يؤدي الى تركز أعمال الاناث في مجالات روتينية حتى لو امتلكن مهارات ومؤهلات عالية، وبالتالي تؤثر هذه المشكلات على طموح المرأه للوصول إلى المناصب القيادية. وربما تعود قلة وصول المرأة الى المناصب القيادية إلى كون الذكور في مواقع السلطة يمتلكون الحق في إصدار القرارات التي تلبي مصالحهم دون الأخذ بعين الاعتبار ما تملكه الموظفات من مؤهلات، لهذا يتم استثناؤهن من شغل المناصب القيادية رغم أحقيتهن لذلك (الصمادي، 2021).

وقد تطور دور المرأة الأردنية تطوراً كبيراً خلال السنوات الماضية، إذ ساهم في ذلك

التشريعات الأردنية التي أكدت على تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم للجميع، حيث جاء في (الفقرة 3 من المادة 6، الدستور الأردني، 1952م) أنه: "تكفل الدولة العمل والتعليم ضمن حدود إمكانياتها وتكفل الطمأنينة وتكافؤ الفرص لجميع الأردنيين..."، كما أن الدستور ساوى بين المرأة والرجل إذ جاء في (البند الأول/ المادة6، الدستور الأردني، 1952م)، ما نصه "الأردنيون أمام القانون سواء، لا تمييز بينهم في الحقوق والواجبات، وإن اختلفوا في العرق أو اللغة أو الدين"، ونص الميثاق الوطني الأردني على أن الأردنيين رجالاً ونساءً متساوون في الحقوق والواجبات كما جاء في المادة (19) والتي نصت على أن: "يحق للجماعات تأسيس مدارسها والقيام عليها لتعليم أفرادها على أن تراعي الأحكام العامة المنصوص عليها في القانون وتخضع لرقابة الحكومة في برامجها وتوجيهاتها" (المادة19/ الدستور الأردني، 1952م).

مشكلة الدراسة

انطلاقاً من أن لتحقيق التطور في أي قطاع من قطاعات المجتمع يتطلب الإفادة من كافة الإمكانات المتاحة، وإشراك كافة الطاقات البشرية القادرة على دعم وتقدّم ذلك القطاع، كان الاهتمام بإشراك المرأة التي تشكل نصف الطاقات البشرية في المجتمع ضرورة ملحة للعمل على تقدم قطاع التربية والتعليم الذي يعد القطاع الأكثر أهمية في المجتمعات التي تسعى لبناء الإنسان أولاً.

كما أن نجاح وتقدم قطاع التربية والتعليم يتوقف على نجاح المستويات القيادية والإشرافية في صنع واتخاذ القرار التربوي، وتشغل المرأة العديد من المناصب القيادية إلى جانب الرجل في هذا القطاع، فمن البديهي أن يكون لها دور مباشر في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

لقد حققت المرأة الأردنية العديد من الإنجازات وفي كافة الأصعدة، ووصلت إلى مواقع عليا في العديد من القطاعات، فعلى صعيد التعليم العالي، سجلت نسبة التحاق الإناث في الجامعات الأردنية 51.6% مقابل 48.4% للذكور في عام 2016. إلا أن البيانات أظهرت أن 25% من مجموع أعضاء الهيئة التدريسية هن من الإناث. كما أشارت الإحصائيات لعام 2016 بأن واحد من بين كل خمس أعضاء في السلك الدبلوماسي والقضائي هي إمرأة، إذ بلغت النسب (20.1% و18.9%) على التوالي، وواحد من بين كل ثلاث أعضاء في الأحزاب السياسية هي إمرأة ايضاً. كما شكلت نسبة السفيرات (11.1%) من إجمالي السفراء في عام 2016، أي أن هنالك سفيرة واحد من بين كل تسع سفراء تم تعينهم (دائرة الإحصاءات العامة، 2020)؛ أما في وزارة التربية والتعليم فقد أشارت الإحصائيات الصادرة عن الوزارة حول نسب توزيع الموظفين بشكل عام في مركز الوزارة حسب النوع الاجتماعي للعام (2019–2020م)، بأن مجموع عدد الذكور كان (975)، ويمثل ما نسبته 73% من مجموع العاملين في مركز الوزارة، بينما بلغت نسبة الإناث (352)، ويمثل ما نسبته (27%) من العاملين في مركز الوزارة، وكانت فجوة النوع الاجتماعي تقدر بما نسبته (47%)، وهي نسبة مرتفعة جداً (وزارة التربية والتعليم، 2020). ومن هذه البيانات يمكن استخلاص تدني تمثيل المرأة في المراكز القيادية في مركز الوزارة، الأمر الذي يجعل مشاركتها في صنع القرارات التربوية في وزارة التربية والتعليم متدني بصورة يمكن ملاحظتها، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة التي تحاول أن تقدم مقترحات لتفعيل دور القيادات النسائية الأردنية في عملية صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم.

أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن التساؤلات الآتية:

1. ما درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة العينة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة تعزى لمتغيرات: المستوى العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والنوع الاجتماعي؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1. التعرف إلى درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة.
2. الكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات العينة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة تعزى لمتغيرات: المستوى العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والنوع الاجتماعي.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من خلال ما يلي:

- أنها تسلط الضوء على موضوع هام هو مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي.
- يؤمل أن تفيد الدراسة القيادات النسائية التي تشغل مناصب قيادية في وزارة التربية والتعليم في زيادة الفعالية في عملية صنع القرارات التربوية في الوزارة.

أما الأهمية التطبيقية، فتتمثل فيما يلي:

- يؤمل أن تقدم الدراسة مقترحات لتفعيل دور القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم.
- يؤمل أن توفر الدراسة بيانات ومعلومات هامة للباحثين في مجال القيادات النسائية وعملية صنع القرار من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج وتوصيات.
- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم في الأردن في علاج العديد من المشكلات التي تقف عائقاً أمام مشاركة القيادات النسائية في الوزارة في صنع القرارات التربوية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

صنع القرار: "هو العملية التي يتم بموجبها تحديد المشكلة أو الهدف، والبحث عن الحل الأمثل من خلال المفاضلة بين مجموعة من الحلول أو البدائل، ثم البت النهائي فيها بالاختيار الحذر والمدرك والهادف لحل المشكلة أو تحقيق الهدف" (العتيبي، 2011، 22).

ويعرف إجرائياً أنه: عملية تهدف إلى إيجاد الحل الأفضل للمشكلات التي تواجه القطاع التربوي في الأردن، وذلك من خلال تحديد البدائل المتاحة والممكنة في وزارة التربية والتعليم الأردنية ودراستها وتقييمها، ثم اختيار البديل الأمثل من بين تلك البدائل والذي يضمن مواجهة تلك المشكلة، وتحقيق الأهداف التي يسعى القطاع التربوي في الأردن لتحقيقها.

القيادة: تعرف القيادة بأنها: "عملية تجهيز وترتيب الموقف القيادي حتى يتمكن مختلف أعضاء الجماعة بما فيهم القائد من تحقيق أهداف مشتركة بأقصى عائد اقتصادي، وأقل تكلفة اقتصادية في الوقت والعمل" (بو عزة، 2016، 5). أما القائد فيعرف بأنه: "هو شخص يقود جماعة من الأفراد ويؤثر في سلوكهم ويوجه عملهم، وهو بهذا المعنى يكون موئلاً لسلوك أعضاء

الجماعة، ويكون الشخص المركزي في الجماعة" (خويص، 2011، 10).

أما القيادة النسائية فتعرف بأنها: "مجموعة الخصائص المميزة في أداء النساء والتي تمكن المرأة من تحقيق النتائج المرغوبة والفاعلية والحفاظ على النجاح" (Rouleau-Carroll, 2014).

وتعرف القيادة النسائية اجرائياً بأنها: مجموعة السمات والخصائص التي تمتلكها النساء اللواتي يشغلن مناصب قيادية وإدارية ويقدن جماعة من الأفراد ويؤثرن في سلوكهم ويوجهن عملهم في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

وزارة التربية والتعليم: تعرف إجرائياً بأنها: هي الجهة الحكومية في الأردن التي تعنى برعاية شأن التعليم في قطاعيه الرسمي والخاص، وتسيير التعليم الرسمي بما يضمن توفير الفرص الدراسية وجودة التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2021).

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة التعرف إلى المقترحات لتفعيل دور القيادات النسائية الأردنية في صناعة القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم.

الحدود البشرية: جميع القادة التربويون في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

الحدود المكانية: وزارة التربية والتعليم – عمان – الأردن.

الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2020-2021م)

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى عرض الأدب النظري الذي يتعلق بالقيادات النسائية أضافة إلى صنع القرار التربوي، كما يتم عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها صلة بموضوع القيادة النسائية والمشاركة في صنع القرار التربوي.

أولاً: الأدب النظري

يتضمّن الأدب النظري عرضاً لمحور القيادة من حيث المفهوم، والأهمية، والأهداف، كما تضمن عرضاً لمحور صنع القرار التربوي مفهومه، والعوامل المؤثرة فيه، ومراحله.

المحور الأول: القيادة والقادة

مفهوم القيادة **(Concept of Leadership)**

يحكم مفهوم القيادة مجموعة من العوامل المتغيرة كالزمن والبيئة والعوامل الاجتماعية والسياسية والثقافية، والنظام القيمي في المجتمع، والأهداف الموضوعة من أجل تحقيقها، لهذا نجد أن هناك تعدداً في مفهوم القيادة، فليس لها تعريف محدد يتفق عليه جميع الباحثين والمهتمين، ولكن تختلف هذه التعريفات بإختلاف الزوايا التي ينظر الباحثون والكتاب منها إلى القيادة (عبد الغفار، 2013).

وتعد القيادة المدرسية جزء من القيادة التعليمية التي تعمل على التنسيق لتنظيم أعمال المعلمين، وتحديد المسؤوليات تفادياً لإضاعة الوقت والجهد والمال، وتحاشياً لتضارب المهام، وهي تشارك الأسرة والمجتمع في تنشئة الجيل، وتربيتهم تربية موجهة لتحقيق أهداف المجتمع (الرشيدي، 2019)، كما عرفت بأنها:" عملية التأثير التي يقوم بها القائد في مرؤوسيه لإقناعهم وحثّهم على

المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني" (حريم، 2020، 259).

كما عرفت بأنها: "فن استقطاب قدرات الآخرين من أجل أداء الأعمال المنوطة بهم بحماس وثقة" (لعويسات، 2005، 4). وتعرف بأنها: "القدرة على قيادة الآخرين، ونقل المعارف والخبرات إلى الآخرين لتمكنهم من اتخاذ القرارات الملائمة في الوقت المناسب" (الخازندار، 2005، 120). وعرفت أيضاً بأنها: العمل على تحفيز مجموعة من الأفراد ومساعدتهم للوصول إلى هدف، مع الحفاظ على السيطرة وعلى التوازن وعدم تحويل تلك السيطرة إلى ما يشبه الديكتاتورية (Strait, 2020, 9).

كما وتعرف القيادة بأنها: "المهمة التي يتولى أمورها رئيس المؤسسة التربوية، والتي تشمل: النواحي الإدارية والفنية والمالية وغيرها، ويتابع أداء العاملين بها ويصحح الأداء غير الصحيح، ويعمل مع أفراد المرؤوسين في المنظمة وليس أمامهم، ويقوم بحث جميع العاملين على أن يكونوا فريق عمل واحد، ويتلافى المشكلات قبل حدوثها، ويقود المدرسة والعاملين نحو تحقيق الأهداف وطموحات العاملين بما يحقق مناخاً صحياً يشجع على الابتكار والمبادأة" (حسن، 2017، 605).

تعد القيادة سلوك يقوم به الفرد يوجّه نشاط جماعة نحو هدف مشترك، ويعتمد هذا السلوك على مكونات رئيسة تتمثل: بالمبادأة أي تملك القائد لزمام الأمور، والعضوية التي تشير إلى اختلاطه بأعضاء الجماعة، والتمثيل أي دفاعه عن جماعته وتمثيله لها، والتكامل: الذي يساعد في تخفيف حدة الصراع بين الأعضاء، والتنظيم أي تحديد عمل الآخرين والعلاقات التي تحكم العمل، والسيطرة أي تحديد سلوك الأفراد والجماعة في اتخاذ القرارات أو التعبير عن الرأي، والاتصال أي تبادل المعلومات بينه وبين الأعضاء والجماعة (عطوي، 2017).

كما تعرف القيادة بأنها: "مجموعه السلوكيات التي يمارسها القائد في جماعة والتي تمثل

محصلة سلوكيات اعضائها، وتستهدف الأفراد وتحثهم على العمل معاً من أجل تحقيق أهداف المنظمة بأكبر قدر من الفعالية والكفاءة والتاثير" (عبودي، 2012، 19).

أما القائد فقد تم تعريفه بأنه: "الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين، بمعنى أن هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه" (حسن، 2017، 18). ويعرف أيضاً بأنه: "الشخص الذي يستخدم نفوذه، وقوته، ليؤثر على سلوك وتوجهات الأفراد من حوله، لإنجاز أهداف محددة" (مطرق، 2004، 25).

يلاحظ من التعريفات السابقة أن القيادة تتمثل فيما يلي:

- مجموعة عمليات وظيفية تتكون من التخطيط والتنسيق والتنظيم والرقابة.
- مجموعة أهداف تسعى القيادة لتحقيقها.
- أهداف القيادة ليست حكراً على المؤسسة من الداخل بل تمتد حتى البيئة المحيطة.
- للقيادة فلسفة معدة سلفاً تسير عليها، موضوعه من قبل الدولة والمجتمع.
- تعتمد القيادة في إطار عملها على تنسيق جهود جميع العاملين من خلال خطط موضوعة، تعمد إلى تنفيذها بمساعدتهم.

وإذا تم النظر بعمق المعتقدات المحيطة بالقيادة فإنه بالإمكان إثبات أن القيادة أمر حيوي بالنسبة لأهمية وفاعلية المؤسسات في المجتمع. فقد كان الناس خلال القرون المتعاقبة يعتقدون أن أمر القيادة حاسم بالنسبة لنجاح أي مؤسسة أو أي جهد (مارزانو وآخرون، 2009).

نشأة القيادة

إن مفهوم القيادة يرتبط بالدور الذي يمارسه القائد في التأثير على الآخرين وقيادته لهم من أجل تحقيق الأهداف، والقيادة ظهرت من أول وجود للإنسان على الأرض، ويمكن القول أن القيادة

في رحلتها التاريخية ونشأتها مرت بثلاث مراحل رئيسية، هي:

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل الثورة الصناعية، حيث تميزت هذه المرحلة بالنظر للقائد نظرة طقوسية، وكان القائد يتميز بالدكتاتورية والتسلطية والعبقرية التي وهبتها له السماء، فهو لا يخطئ.

المرحلة الثانية: مرحلة الثورة الصناعية، وهي مرحلة وسطية لم تخلو من الصفات السابقة ولكن ضغوط الانفتاح واتساع الأعمال، والمهام فرض نوعاً من المرونة، والتعاون والمشاركة مما ولد نوعاً من المزج بين الدكتاتورية والديمقراطية.

المرحلة الثالثة: ما بعد الثورة الصناعية: وفي هذه المرحلة تفجرت الابداعات العلمية والفكرية نتج عنها نظرة جديدة للقيادة وفاعليتها وقدراتها من خلال قدرة القائد على التعايش والتأثير في الآخرين ومشاركتهم في الأعمال والآراء، فظهر القائد التحولي والقائد الفاعل والقائد الرشيد، وكان أبرز ما يميز هذه المرحلة هو تأكيدها على الدور الإنساني التشاركي للمعرفة مع الآخرين لخلق قيادة إدارية فاعلة (حلاق، 2020).

أهمية القيادة

تنبع أهمية القيادة من الدور الذي يقوم به القائد في التأثير على العاملين في تلك المنظمة، واستغلال طاقاتهم استغلالًا ايجابيًا، وبث روح التعاون بينهم، وتوحيد جهودهم، وإيجاد الانسجام والتناغم بينهم؛ مما يزيد في دافعيتهم التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف بسهولة ويسر، ويمكن تحديد أهمية القيادة من خلال التأثير الإيجابي للقيادة في عملية تحفيز وتشجيع العاملين لبذل أقصى جد لديهم للقيام بأداء متميز، كما أن العمل الجماعي يأتي بنتائج جيدة مقارنة بالعمل الفردي من حيث التعاون والتفاعل والتفاهم المشترك بين القائد والعاملين معه، ويعد القائد رائداً للتغير من خلال تطبيق الأفكار الإبداعية التي يقترحها أو يقوم باقتراحها فريق العمل، وتقوم القيادة بتوجيه جهد

العاملين نحو الانجاز وتحقيق الأهداف بابداع (الرشايدة، 2010).

ويذكر الخشالي والتميمي (2003) أن أهمية عملية القيادة تنبع من أنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها لتسهيل تحقيق الأهداف المرجوة ومواكبة التطورات المحيطة واستثمارها لخدمة المؤسسة، والتغيير يتطلب وجود قادة يمتلكون اساليب قيادية تمكنهم من استلام زمام الأمور، والسيطرة على كافة الجوانب، فبدون قيادة كفؤة وحكيمة تبقى عمليات التغيير غير ممكنة.

النظريات المفسرة للقيادة

تكثر النظريات المتعلقة بالقيادة، حيث تتضمن مقاربات متعددة، هناك النظريات المتعلقة بالميزات والسمات التي تؤكد أن القادة قد وهبهم الله عز وجل سجايا رفيعة تميزهم عن أتباعهم، ونظريات أخرى ترى أن البيئة المحيطة هي العامل الأساسي في نشأت القائد، فهم يرون أن القادة يبرزون كنتيجة للزمان، والمكان، والظروف. وبغض النظر عن النظرية المستخدمة لتفسير القيادة، فقد كانت القيادة مرتبطة بشكل وثيق جداً بالعمل الفعال لمؤسسات كبيرة على مر العصور (مارزانو وآخرون، 2009)

القيادة التحويلية والقيادة التبادلية

لقد تناولت العديد من الدراسات والابحاث القيادة التحويلية والتبادلية بالبحث والتمحيص، ولكن أصل هذين المصطلحين يعود إلى كتاب جيمس بيرنز (James Burns)، الذي يعد مؤسس نظرية القيادة الحديثة، وقد وضع بيرنز في تعريفه للقيادة فارقاً جوهرياً بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية: تعرف القيادة التبادلية من ناحية عامة بأنها "مقايضة شيء بشيء آخر، فيما تكون القيادة التحويلية مركزة بشكل أكبر على التغيير" (مارزانو وآخرون، 2009، 26). ففي القيادة التحويلية

تعد خبرات القائد وقدراته وذكاؤه مصدر إعجاب للتأثير في الآخرين فيكون لهم قدوة، ويعزز هذا التأثير عملية الاتصال والتواصل الدائم مع كافة العاملين في المواقع الوظيفية بغية اقناعهم بأنه لتحقيق أهدافهم الشخصية يجب أن يتعاونوا ويعملوا على تحقيق أهداف المؤسسة التي ينتسوبون إليها، وهذا يعني توحيد للقيم الشخصية والمؤسسية، وذلك بتوليد نوع من التوازن بين أهداف المؤسسة وإشباع حاجات العاملين فيها (القريوتي، 2009).

نظرية القيادة الوضعية

تقوم هذه النظرية على المبدأ الأساسي وهو أن القائد يقوم على تكييف تصرفه القيادي مع نضوج الأتباع بناءً على استعدادهم، ومقدرتهم على أداء مهمة محددة. والقائد الفعال من وجهة نظر هذه النظرية هو الذي يعرف مستوى مقدرة أتباعه، ويدرك أنه لا يوجد أسلوب قيادي ملائم لجميع الأتباع وجميع الأوضاع، فهو وبشكل ذكي يختار الأسلوب الملائم للوضع الحالي (مارزانو وآخرون، 2009).

هذا الأمر الذي قاد الباحثين لإعتبار أن للقيادة دورة حياة، أي أن القائد يقوم بتغيير نمط قيادته تبعاً لدرجة استعداد مرؤوسيه من أجل القيام بأداء مهمة محددة، وهو ما يطلق عليه درجة نضج المرؤوسين، وهو ما يمثل المتغيرات الموقفية المؤثرة على سلوك القائد (مصطفى، 2000).

نظرية ليكرت في القيادة

قام ليكرت ومجموعة من الباحثين ونتيجة للأبحاث التي قاموا بها في موضوع القيادة في تحديد مميزات القيادة، واستطاع ليكرت التمييز بين أربعة أنظمة للقيادة هي:

1- النظام التسلطي الاستغلالي: وهو الذي يتصف به القائد بأنه مركزي بدرجة عالية، وثقته بمرؤوسيه قليلة جداً، ويتم التحفيز عن طريق الخوف والإكراه.

2- النظام المركزي النفعي: وهو يشبه النظام الأول إلا أنه أقل مركزية منه، ويسمح القائد بمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات بشرط أن تكون تحت رقابته.

3- النظام الاستشاري: ويتميز القائد فيه بتوافر ثقة واضحة بينه وبين مرؤوسيه، ويتم تبادل الأفكار والاستفادة منها بين الطرفين.

4- النظام الجماعي المشارك: وهنا يظهر القائد ثقة مطلقة بمرؤوسيه، ويستفيد من أفكارهم باستمرار، ويتم تبادل المعلومات بينه وبينهم (وصوص والجوارنة، 2014).

نظرية السمات

وهي من النظريات الكلاسيكية التي تناولت القيادة، تقوم على افتراض أن الفرد أكثر أهمية من الموقف، بمعنى أننا إذا استطعنا التعرف على الخصائص المميزة للقائد الناجح سيكون لدينا حل للمشكلة، وإذا لم نستطع صنع قادة متميزين سنكون قادرين على اختيار قادة جيدين (البشري، 2015).

وتقوم هذه النظرية على فرضيات ثلاث، هي:

1- يولد الناس بخصائص فطرية.

2- بعض الخصائص تليق بالقائد بشكل خاص.

3- يتمتع الأفراد الذين يشكلون (قادة) بمزيج ملائم من الخصائص الضرورية لتلك الوظيفة، ومن أهم هذه السمات (الاستقرار الوجداني، تقبل الخطأ والذي يتضمن الاعتراف بالخطأ حال الوقوع فيه، القابلية للاتصال واقناع الآخرين دون قهر، قدرات ذهنية شخصية وعقلية) (بوخريسه؛ بوقصاص؛ ساسي و بن شمسة، 2016).

نظرية الشبكة الإدارية

وتعد هذه النظرية من أشهر النظريات السلوكية في القيادة، طورها الباحثان بلاك وموتون، وتعتمد هذه النظرية على بعدين أساسيين في سلوك أي قائد هما: بعد الاهتمام بالعاملين أو ما يطلق عليه (العلاقات)، وبعد المهمة أو الإنتاج، وبناءً على هذين البعدين يتحدد نمط القائد (وصوص والجوارنة، 2014).

وهذه النظرية تفيد بأن القادة يمكن أن يهتموا بالتابعين كما بالعمل الذي يجب تنفيذه بنفس الدرجة، فالأمر بالنسبة لهم يتمثل في حجم العناية التي يجب أن نوليها لكلا الجانبين، وتبرز خمسة نماذج قيادية تحت مظلة هذه النظرية هي:

1- القيادة الهزيلة، وهي التي لا تبذل أدنى جهد من أجل انجاز المهمة، فهذه القيادة تتسم بالكسل والتلكؤ، وتتحاشى العمل بقدر الإمكان.

2- القيادة القائمة على الخضوع للسلطة، ويتمحور التركيز هنا على إنجاز المهمة، حيث يكون الاكتراث بالأفراد نادراً جداً.

3- القيادة على اسلوب مخيم العطل، وهنا يتم الإهتمام بالأفراد في بيئة تتسم بالود والصداقة والوفاق، مع عناية قليلة بالعمل ومهماته، وشك في إمكانية انجازه.

4- الإدارة المتأرجحة: هذا النمط الإداري يمثله بندول الساعة حيث يتأرجح بين طرفي المدى الذي يتحرك فيه لكنه لا يثبت عند وضع معين، ففي بعض المواقف يلجأ القادة المنتمون لهذا النمط إلى أسلوب (1.9) وذلك عندما يشعرون باحتمال ظهور متاعب من جانب العاملين، فإذا هدأت حالة العمال قد يلجؤون إلى النمط (9.1) فيضغطون على العاملين من أجل الإنتاج، ويؤمن هؤلاء القادة بأسلوب منتصف الطريق.

5- قيادة الفريق، وهذا النمط يتم فيه توظيف كافة الأساليب القيادية. حيث ينخرط الأفراد في انجاز المهمة، ويلتزم القائد أمام العاملين معه كما يلتزم بالمهمة (بوخريسه وآخرون، 2016).

النظرية الظرفية لفيدلر

حاول فيدلر من خلال أبحاثه ودراساته التركيز على أسلوب يتصف بالمرونة والتكيف مع الظروف المتغيرة، لهذا خرج بالنظرية الظرفية، التي تؤكد على أنه ليس هناك أسلوب واحد في القيادة يصلح لكل زمان، كما أنه لا يوجد صفات محددة يجب توافرها في القائد. وجوهر نظرية فيدلر يشير إلى أن القائد المهتم بمهام العمل والذي ينزع إلى المركزية والتسلط يكون فعالاً في تحقيق إنتاجية عالية لمرؤوسيه في حالات الموقف المتطرفة (السهلة جداً – والصعبة جداً)، بينما القائد الذي يهتم بالعلاقات والنواحي الإنسانية فإنه يحقق إنتاجية عالية لمرؤوسيه في الحالات التي يتميز بها الموقف بالاعتدال، إي أن يكون متوسط الصعوبة. لهذا فإن الاسلوب القيادي الناجح هو من يتكيف مع جميع المواقف والظروف (وصوص وجوارنة، 2014).

ويرى فيلدر أن فاعلية القيادة تتوقف على قدرى القائد على المواءمة بين سمات القيادة وعوامل الموقف التي تؤثر في سلوك القائد أو في النمط القيادي الملائم، وقد افرز ثلاثة عوامل موقفية هي:

1. علاقة القائد بأعضاء الجماعة التي تعمل معه.
2. درجة هيكلة المهمة المطلوب القيام بها.
3. قوة المركز الوظيفي.

وبين فيدلر أن السلوك القيادي يمكن قياسه من خلال نمطين قياديين هما: السلوك الموجه نحو المهمات، والسلوك الموجه نحو العلاقات، حيث يركز النمط الأول على إنجاز الأعمال ونتائج

الأداء، بينما يركز النمط الثاني على المحافظة على العلاقات الداخلية بين أفراد الجماعة بشكل جيد (حلاق، 2020).

القيادات النسائية

تقليدياً كانت الخصائص القيادية الأكثر تقديراً ذكورية بطبيعتها، مثل الحزم، والفردية، وتوجيه المهام والتي لم تسهم دائماً في فعالية القيادة، وبدلاً من نظرية القيادة التي تركز على الرجل العظيم، ظهرت القيادة التحويلية التي تمتاز بسمات التعاون والمرونة تلك السمات التي ترتبط عادة بالنساء (Eagly, 2007).

ومن البديهي أن القيادة النسائية ستأخذ من خصائص المرأة الشيء الكثير بحيث لا تكون نسخة مكررة من الأنماط القيادية المعروفة. لقد أصبحت معظم النساء يمتلكن القاعدة القانونية والقبول الاجتماعي والاستعداد الذاتي من أجل أن تكون المرأة شريكاً فاعلاً في القيادة والعمل وعلى كافة الأصعدة. فخصائص المرأة عادة ما تكون أقرب إلى التعاون والتفاهم والمشاركة والعمل بروح الفريق والاعتراف بجهود الآخرين، وهذه الخصائص هي الأقرب لحاجات الأعمال في إقتصاد المعرفة والعلاقات الشبكية وتطور نوعية العاملين (بوقندورة، 2017).

القائد التربوي

يعرف القائد التربوي بأنه: "الشخص المسؤول عن تخطيط مستقبل المؤوسسة التربوية من خلال موقفه الوظيفي، وهو مسؤول عن توجيه مرؤوسيه والإشراف عليهم، ومراقبة أدائهم، والتأكد من أن هذا الأداء يتفق مع الأهداف، ويمارس توزيع العمليات بين المرؤوسين، ويحدد سلطتهم ومسؤوليتهم ويحاسبهم على أعمالهم" (محمد، 1988، 30).

ويتميز القائد التربوي بمجموعة من السمات الجوهرية، منها: الحيوية، الذكاء، الثقة بالنفس،

الحسم، النزاهة، القبول الاجتماعي.

الحيوية: ويقصد بها الحيوية والقوة الجسمية القدرة على التحمل، والنشاط، فنجاح القائد في أداء دوره القيادي يعتمد بشكل نسبي على ما لديه من طاقة بدنية وعصبية عالية.

– الذكاء: حيث يرتبط الذكاء بشكل مباشر بالقيادة، فامتلاك قدرة لفظية قوية، وقدرة إدراكية عالية، وقدرة على الاستنتاج والتحليل تجعل من يمتلكها قائدا أفضل من غيره.

– الثقة بالنفس: تعد الثقة بالنفس إحدى السمات التي تساعد الفرد كي يكون قائدا، لأن المرؤوسين يجب أن يشعروا بالثقة في قدرات قائدهم ولن يتأتى هذا إلا إذا كان قائدهم واثق من نفسه، وثقة الفرد بنفسه تعني أنه يثق بما يمتلكه من كفاءة ومهارة.

– الحسم: الحسم يدل على الرغبة في الحصول على أعمال منجزة، ويتضمن خصائص مثل المبادرة، والثبات، والسيطرة، والدافع، فالأشخاص الحاسمين يرغبون بتوكيد أنفسهم، وبأنهم يمتلكون المقدرة على الصمود في وجه التحديات. ويستطيعون إظهار السيطرة في أوقات معينة وفي مواقف معينة يحتاج فيها الأتباع إلى التوجيه.

– النزاهة: وهي من أهم السمات التي تميز القائد، حيث تشير إلى جدارة الأفراد الذين يتبنون أو يحملون مجموعة قوية من المبادئ ويتحملون المسؤولية عن أفعالهم ويظهرون النزاهة في عملهم، ذلك أن القادة النزيهون يولدون الثقة لدى الآخرين بأنه يمكن الوثوق بهم لعمل ما يقولونه لأنهم عازمون على فعله.

– القبول الاجتماعي: القادة الذين يظهرون قبولاً اجتماعيا يتميزون بأنهم ودودين وأصدقاء وحميمين ولطيفين ودبلوماسيين، كما أنهم يمتلكون مهارات جيدة في العلاقات الشخصية مع الآخرين ويبنون علاقات تعاونية مع أتباعهم.

– المبادرة: تشمل سمه المبادرة الشجاعة وسرعة التصرف، والقدرة على توقع الاحتمالات، فالشجاعة لا تعني التهور ولكنها تعني عدم الخوف من الإقدام على العمل، ومن أهم الأسباب التي تحول في أغلب الأحيان دون شجاعة القائد شعوره بأنه غير كفء (آل ناجي، 2016).

القيادة التربوية

أما بالنسبة للقيادة التربوية فإنها تعرف أنها: "ذلك التفاعل النفسي الاجتماعي بين القائد والمرؤوسين، وما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات التأثير والاتصال والتوجيه واتخاذ القرارات وحل المشكلات لغرض تحقيق الأهداف التربوية" (مقبل، 2018، 6).

كما تعرف القيادة التربوية بأنها: "كل نشاط إجتماعي هادف يدرك القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانيات المادية المتاحة" (العجمي، 2020، 114).

وعرفت أيضاً بأنها: "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع للمؤسسات التعليمية" (مقابلة، 2011، 117).

وأكد العديد من الباحثين أن القيادة التربوية تتميز بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من القيادات، كان من أهمها:

1. تعمل القيادة التربوية الناجحة عادة على تحقيق رغبات الأفراد من خلال إشباع الحاجات التي تظهر بين أفراد الجماعة.
2. اتباع سياسة المساواة والعدالة وعدم التعالي على المرؤوسين حتى ينال القائد التربوي احترام جماعته.
3. التخطيط للأهداف التربوية قريبة وبعيدة المدى، بحيث تكون تلك الأهداف أهدافاً واقعية قابلة للتحقيق.
4. إدارة وتنفيذ وتحريك الأنشطة والتفاعلات لتنفيذ السياسة التي تحقق أهداف المؤسسة.
5. صيانة بناء الجماعة من خلال اقامة علاقات ودية والعمل على التعاون بين المرؤوسين، وجعل قنوات الاتصال أفقية ورأسية ليسهل الاتصال بين جميع الأعضاء.
6. أن يكون القائد نموذجاً سلوكياً ومثل أعلى وقدوة حسنة لأعضاء الجماعة.
7. وجود أفكار إبداعية يتم دعمها في إطار علمي (الحربي، 2011).

التحديات التي تواجه القيادات النسائية

إن القيادات النسائية رغم حقها في الحصول على مراكز تتناسب مع قدراتها ومؤهلاتها وطموحها إلا أنها تواجه العديد من التحديات التي تقف أمامها في سبيل أن تحصل على فرصة أفضل في القيادة، وفيما يلي أهم تلك التحديات:

أولاً: المرأة والصورة النمطية في مكان العمل

تبنى هذه الصورة على فكرة أن المرأة يجب أن تكون في البيت، والرجل هو من يذهب للعمل. لهذا يجب الأخذ بعين الاعتبار الحقوق المتساوية كأساس موضوعي لتصحيح هذه النظرة (بوقندورة، 2017).

ثانياً: ظاهرة السقف الزجاجي

وتبنى فكرة السقف الزجاجي على مجموعة الحواجز المصطنعة وغير المرئية التي تعتمد على أسس تمييزية ضد العاملين في المنظمات، وخاصة النساء والأقليات العرقية، مما يحول دون وصولهم إلى مراكز تنفيذية عليا، أو إلى دوائر صنع القرار برغم تأهيلهم ومهاراتهم وانجازاتهم التي قد تفوق الآخرين في بعض الأحيان (Jackson, O'Callaghan, Leon, 2014).

لقد تواجدت الصور النمطية بين الجنسين في العديد من الثقافات في جميع أنحاء العالم مما عزز فكرة السقف الزجاجي، واستمرت الصورة النمطية هذه في العديد من المنظمات على مر السنين، حيث أكد باول وجريفز (Powell & Graves, 2018)، بأن الدراسات البحثية منذ السبعينيات لاحظت تغيراً بسيطاً في أدوار الرجال والنساء، حيث يشير هؤلاء الباحثون إلى أنه عبر الثقافات كان يُنظر إلى الصورة النمطية للذكور على أنهم أقوى وأكثر نشاطًا من الإناث، بالاضافة إلى أن الصورة النمطية للذكور اتسمت باحتياجات عالية للهيمنة والاستقلالية والعدوانية والإنجاز، بينما اتسمت الصورة النمطية للإناث باحتياجات عالية للخضوع والرعاية والانتماء.

وأسفرت مراجعة الدراسات والأدب النظري السابق عن بيان العوامل المؤثرة في مشاركة القيادات النسائية في صناعة القرار التربوي وأهم التحديات التي تقف أمام مشاركتهن في تلك العملية كما تناولها الفكر الإداري، فمن خلال الرجوع إلى الدراسات والمصادر العلمية المتعلقة بصناعة القرار ومستوى مشاركة القيادات النسائية فيه أتضح أن هناك العديد من العوامل المؤثرة في هذه العملية، منها ما هو متعلق بشخصية القائد وطريقة تفكيره ونمط القيادة الذي يلتزم به، ومنها ما هو متعلق بعوامل إدارية تنظيمية تنطلق من اللوائح والهياكل التنظيمية، وتوزيع الأدوار، ومنها ما هو متعلق بالعوامل البيئية والاجتماعية كالعادات والتقاليد المجتمعية، وتأثير وسائل

الإعلام، والعشائرية، والقيم المجتمعية، ومنها ما هو متعلق بالعوامل الإنسانية كطبيعة العلاقات الإنسانية، والحاجات والدوافع، والعوامل السياسية المتعلقة بالنظام السياسي الرسمي.

كما أسفرت نتائج مراجعة الأدب النظري عن استعراض أهم التحديات التي تقف أمام مشاركة القيادات النسائية في صنع القرارات التربوية، حيث أظهرت العديد من الدراسات أن الصورة النمطية وظاهرة السقف الزجاجي من أبرز التحديات التي قد تمنع المرأة من المشاركة في صنع القرار في مكان العمل.

المحور الثاني: صنع القرار التربوي

يتضمن هذا الجزء من الأدب النظري مفهوم صنع القرار، والمراحل التي يمر بها، كما يتم تناول مبادئ صنع القرار، ونماذج القرار، وأنواعه، وصنع القرار في المؤسسات التربوية.

مفهوم صنع القرار

القرار لغة يعني: هو أمر يصدر عن صاحب السلطة، أمّا اصطلاحاً فقد تم تعريفه بأنّه: "عملية تقوم على الاختيار المدرك للغايات التي تكون في الغالب استجابات أوتوماتيكية، أو رد فعل مباشر"

كما يعرف القرار بأنه: "حكم أو خيار بين اثنين أو أكثر من الخيارات أو البدائل، وينشأ القرار من عدد غير محدود من المواقف، من أجل حل المشكلة أو تنفيذ وإنجاز عمل" (جدوالي، 2014، 139).

عرف صنع القرار بأنه: "عملية تنطوي على مراحل تبدأ بتحديد المشكلة وتنتهي باختيار البديل الأفضل لحل المشكلة" (الشوابكة، 2019، 99). كما يعرف صنع القرار بأنه: "اختيار بديل من البدائل المتاحة لإيجاد الحل المناسب لمشكلة جديدة ناتجة عن عالم متغير" (الفضل وشعبان،

2003، 22).

وعرف أنه: "عبارة عن خط عام من الفعل تجسده إدارة عقلانية معينة بكل الوظائف والمهام" (إبراهيم وشهاب، 2010، 9).

الفرق بين صانع القرار ومتخذ القرار

يوجد فرق أساسي بين متخذ القرار وصانع القرار، فصانع القرار هو الشخص الذي يحدد القرار وفق شروط محددة ومرتبطة بالقرار ولا يسمح بتجاوزها، وهذا يعني أن القرار يسن وفق شروط وإمكانيات وظروف متاحة، أما متخذ القرار فهو الفرد الذي يتخذ القرار المناسب في ضوء الشروط الموضوعة مسبقاً، وهو يقوم بتنفيذ هذا القرار لكنه لا يحق له تجاوز الشروط أو الرجوع إليها بهدف التعديل أو الإضافة أو الحذف، ومن هنا يتضح أن مرحلة اتخاذ القرار هي عمل إداري يمثل جانباً واحداً من جوانب الإدارة (محمد، 2008).

مبادئ صنع القرار

لصنع القرار مبادئ أساسية يتم الإعتماد عليها في أثناء علمية صنع القرار، وهي:

أولاً: مبدأ تغلغل القرارات: ويشير ذلك إلى أن عملية صنع القرار عملية مستمرة لا تتوقف، وأنها متغلغلة في كافة الأنشطة الإدارية في أي مؤسسة.

ثانياً: مبدأ التفكير المنطقي: وذلك بأن يكون التفكير خالياً من المغالطات والتناقض، وأن يكون واضحاً ودقيقاً.

ثالثاً: مبدأ الانطلاق الفكري: ويتعلق ذلك بنوع من الإبداع بحيث يمكن الحصول على أكبر قدر من الأفكار في أقل مدة بواسطة استخدام حلقات الانطلاق الفكري.

رابعاً: مبدأ الحقائق: ذلك أن الحقائق هي اللبنة الأساسية التي يتعامل معها صانع القرار،

وبدون تلك الحقائق غالباً ما يكون القرار الذي يتم اتخاذه فيما بعد خاطئاً (سلامة، 2005).

نماذج صنع القرار

تستعرض نظريات الإدارة أهم الاختلافات بين نموذجي صنع القرار الأساسية، وهما: النموذج الكلاسيكي، والنموذج السلوكي.

وتتمثل أهم سمات النموذج الكلاسيكي فيما يلي:

- يرى هذا النموذج أن القائد يتصرف على أساس توفر المعلومات الكافية، وظروف مؤكدة.
- يواجه القائد مشكلة محددة وواضحة، ويعرف كافة البدائل المتاحة والنتائج المترتبة عليها.
- نتيجة لهذا فإنه يتمكن من اتخاذ القرار الأفضل ليحقق أفضل النتائج.
- يفترض هذا النموذج الرشد التام، وتوفر معرفة تامة لمتخذ القرار.

أما النموذج الثاني فهو النموذج السلوكي (الإداري)، والذي يقوم على دراسة سلوك الفرد اثناء العمل، حيث يؤكد أن صانع القرار كفرد يتأثر بالقيم والعادات والتقاليد، إلى جانب ما يتسم به من دوافع ومهارات، وما يملكه من مشاعر، كل هذه تؤثر في عملية صنع القرار، إضافة إلى أن يواجه معلومات غير كاملة عن الموقف، وعن بدائل القرار الممكنة، وعن نتائج كل قرار، وهنا يبرز "الرشد المحدود" الذي يؤكد على أن صانع القرار وفي ظل عدم اكتمال المعلومات يضع بدائل محدودة للقرار، ويتوقع نتائج محدودة لكل قرار بديل للوصول إلى الهدف، مما يعنى أن درجة رشد القرار يتحكم بها كمية ونوعية البيانات المتاحة ووقت صنع القرار، وتبرز أهم سمات هذا النموذج فيما يلي:

- يتصرف القائد فى ضوء معلومات جزئية وغير كافية حول البدائل المتاحة والنتائج المترتبة على كل منها، كما أن القائد يخضع لقيود ذهنية تحكمه.

- غالبا ما تكون المواقف التي تظهر فيها المشكلات هي مواقف خطر أو أزمات.
- من الصعب أن تكون المشكلات محددة تحديداً دقيقاً، أو أن يكون لها هياكل واضحة.
- يترتب على ما سبق أن القرار الذي يتخذ يكون هو القرار المنطقي والمرضي وغالبا ما يتمثل فى البديل الأول الذي يقدم نتائج مرضية (عبدالرحيم، 2007).

مراحل صنع القرار

تعد عملية صنع القرار وسيلة تمارسها الإدارة لحل مشكلة تواجهها، وهي عملية مستمرة ومتتابعة وتمر بعدة مراحل، ومهما اختلفت تلك المراحل أو تعددت إلا أنها متداخلة فيما بينها، وأهمها:

أولاً: تعريف المشكلة

يعد الشعور بالمشكلة والإحساس بها هو بداية عملية صنع القرار، لأنه العنصر الأساسي لتحديد المشكلة وحلها. وبعد الإحساس بالمشكلة تأتي عملية استكشاف المشكلة والتعرف عليها وعلى مسبباتها (عوابدي، 2003).

وقد أشار بعض الباحثين إلى أن الطريقة التي تتم بها عملية تحديد المشكلة لها أثر مباشر على الطريقة التي سيتم اتباعها لحل تلك المشكلة، وهناك ثلاثة أخطاء شائعة عادة ما تقع أثناء هذه المرحلة، هي:

1. تحديد المشكلة بشكل ضيق جداً أو واسع جداً، حيث يقود الأول إلى إهمال جزء من المشكلة التي قد تظهر مرة أخرى، في حين أن الثاني قد يقود إلى غموض المشكلة وإضاعة الكثير من الوقت والجهد في محاولة حلها.
2. أن يتم التركيز على أعراض المشكلة وليس على الأسباب الحقيقية لها.

3. اختيار خاطئ للمشكلة التي يجب مواجهتها والتعامل معها، لهذا يجب وضع أولويات تحدد المشكلات الأكثر أهمية ثم الأقل أهمية (عبدالرحيم، 2007).

ثانياً: جمع المعلومات

تعتمد عملية اتخاذ القرار على نوعية وكمية المعلومات المتوفر لدى صانع القرار والتي تتعلق بالأنشطة التي تمارسها المنظمة في الماضي والحاضر وما تريد القيام به في المستقبل، إضافة إلى معلومات عن طبيعة الوظائف والأفراد. فالمعلومات ونوعيتها تؤهل صانع القرار من المساعدة في اتخاذ قرارات صحيحة، لأن كل قرار صائب يتوقف على دقة المعلومات وفعاليتها، ذلك أن القرار هو عملية تفضيل عقلاني بين المعلومات الدقيقة (خلاصي، 2007).

ثالثاً: تحليل المعلومات والبيانات

يعد الإهتمام بعملية تجميع وتصنيف وتبويب وتحليل البيانات بشكل مناسب هو المدخل الأهم لاستخدامها من قبل الإدارة وصانعي القرار في اتخاذ القرار المناسب، فجميع العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة لا يمكن أن تتم دون بيانات دقيقة يتم عرضها واستخدام نتائجها لاتخاذ القرار الصائب (السامرائي والزعبي، 2005).

رابعاً: تطوير البدائل أو القرارات

وهذه المرحلة يتم فيها تطوير حلول مقترحة وممكنة وذلك لمعالجة مسببات المشكلة أو حلها، أو الاستفادة من الفرص المتاحة (نبهان، 2019).

خامساً: مراجعة وتقييم كل بديل

في هذه المرحلة يتم حصر جميع نقاط القوة والضعف لكل خيار من الخيارات الممكنة، والنظر إلى إمكانية التطبيق، وجودة البديل، وتكاليفه، والجانب الإخلاقي فيه، وإمكانية التصحيح (الخرشوم

وموسى، 2008).

سادساً: اختيار البديل الأفضل

حيث يقوم متخذ القرار باختيار البديل المناسب من بين مجموعة البدائل المتاحة (حجازي، 2002).

سابعاً: تنفيذ القرار

ويتم تنفيذ القرار في هذه المرحلة كحل للمشكلة، أو وسيلة للاستفادة من الفرص المتاحة (العامري والغالبي، 2014).

ثامناً: المتابعة والتقييم

ويحتاج المديرون والقادة في هذه المرحلة إلى متابعة تنفيذ القرار حسب ما تم التخطيط له، والتأكد من المشكلة قد تم حلها، أو تم الاستفادة من الفرصة المتاحة (الصباب وآخرون، 2015).

أنواع القرارات

تنقسم القرارات تبعاً لأهميتها إلى ثلاثة أنواع هي:

1. القرارات الاستراتيجية: حيث تعتبر القرارات غير المبرمجة التي تتعلق بالمواقف الصعبة التي لا يوجد لها حل سهل من أهم أنواع القرارات الاستراتيجية، وتشتمل على وضع الأهداف والخطط الرئيسة، وتعالج المشكلات غير المألوفة، بحيث تكون المعلومات المتوفرة قليلة وتحتاج إلى اجتهاد وتفكير استراتيجي متميز، وتعد هذه إحدى مهام الإدارة العليا (حريم، 2020).
2. القرارات التكتيكية: وترتبط بالبدائل أو بالأدوات التي تستخدم لتحقيق أهداف المؤسسة، وهي قرارات يغلب عليها المرحلية في تنفيذ السياسة العامة (جمال الدين، 2004).

3. القرارات الروتينية: هي التي تقوم الإدارة التنفيذية باتخاذها، وتتعلق بمشكلات العمل اليومية، والأنشطة التنظيمية، والخدمات التي تقدم للجمهور وغيرها من وظائف إدارية (المصري، 2000).

مستويات المشاركة في صنع القرارات

ذكر كنعان (2011) أن للمشاركة في صنع القرار عدة مستويات تتمثل فيها يلي:

1. صنع القرار بشكل فردي وإبلاغ المرؤوسين به: وذلك بأن ينفرد القائد بصنع القرار ثم يقوم بإبلاغ المرؤوسين دون أن يشرح أسباب ذلك القرار أو يقوم بإقناع مرؤوسيه أو استمالتهم لقبوله.
2. صنع القرار ثم شرح مبرراته: وفي هذا المستوى ينفرد القائد بصنع القرار ويعلمهم به ويقدم لهم أسباب ومبررات القرار ويعمل على استمالتهم للقبول له، والتخفيف من وقع تفرده بالقرار لكي يخفف من حدة مقاومتهم لذلك القرار.
3. صنع القرار ثم دعوة المرؤوسين لإجراء حوار حوله: في هذا المستوى يقوم القائد بعد صنع القرار بعقد حوار مع المرؤوسين لتلقي استفساراتهم حول القرار وآثاره، ويرد على أي استفسار حول القرار، وزيادة مستوى فهمهم واستيعابهم وإقناعهم بالقرار.
4. دعم مشاركة المرؤوسين في تسيير عملية صنع القرار بإتجاه قرار محدد وذلك من خلال التأثير غير المباشر على آراء المرؤوسين بإخفاء أو تهويل الحقائق المتعلقة بالقرار.
5. أن يصنع القائد قراراً مبدائياً ويترك المجال مفتوحاً لتغيير ذلك القرار: وذلك يتم من خلال عرض المشكلة وتقديم البدائل والحل الأكثر ملاءمة من بدائل الحلول المتوفرة وإتاحة الفرصة

للمرؤوسين لتقديم آرائهم التي قد تؤدي لتغيير أو تعديل أو اختيار بديل آخر، ويبقى القائد يحتفظ بسلطة الكلمة الأخيرة في الأمر.

6. الدعوة لمناقشة الموقف: حيث يستطلع القائد آراء المرؤوسين لحل مشكلة معينة، ويدعوهم لتقديم كافة المقترحات الممكنة لحلها، ثم يتخذ قراره في ضوء تلك المقترحات.
7. التنازل عن مسؤولية القرار من القائد إلى المجموعة: ويكون القائد هنا مشاركاً في المناقشات، لكنه يترك مهمة صنع القرار النهائي للمجموعة.
8. تفويض الأمر للمرؤوسين: وذلك بأن يقوم القائد بتسليم المجموعة زمام الأمر كاملاً من بدء تحديد المشكلة وتشخيصها إلى تحديد البدائل إلى التوصل إلى قرار.

صنع القرار التربوي في المؤسسة التعليمية

لا يمكن لصنع القرار بشكل عام أو القرار التربوي بشكل خاص أن يكون عفوياً أو فوضوياً، فهو نتاج تفاعل القيم وأنماط السلوك والمجتمع ككل، لهذا فإن دراسة القرار التربوي هي في حقيقة الأمر دراسة لواقع وفهم المجتمع، فتجاهل العلاقة بين صنع القرار والعوامل الأخرى كالبيئة يعد أمراً غير ممكن، لأن بيئة اتخاذ القرار هي امتداد لبيئة واقعية كبرى تمثل المجتمع، بما تتضمنه من عوامل كالميل نحو السيطرة أو الديموقراطية، والعمل الجماعي، واحترام النظام والالتزام أو عدم الالتزام به، وتقدير أهمية الوقت وعدم التفريط به (عامر، 2016).

وينظر إلى التعليم في كافة المجتمعات على أنه قضية اجتماعية تتداخل فيها العناصر السياسية والثقافية مع الاقتصادية، وجميعها يجب وضعها في الاعتبار أثناء صنع القرارات والسياسات التربوية والتعليمية (أحمد، 2002).

القيادات النسائية وصنع القرار التربوي

إن ندرة تواجد القيادات النسائية في مجال القيادة وصنع القرار هي ظاهرة عالمية، ومن الملاحظ أن إحدى الفروق الواضحة بين الدول المتقدمة والنامية تكمن في وصول المرأة إلى التعليم، في معظم البلدان حيث يكون للنسوية تأثير كبير لا تمثل النساء أكثر من 10٪ قائدات و3٪ من رئيسات في العمل، وقد حظيت هذه القضية باهتمام المنظمات الدولية (Mekonnin, 2014).

وفي دراسة قامت بها أبو العلا (2014) اقترحت مجموعة من المراحل لتحسين ودعم مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي في كليات التربية، هذه المراحل التي يمكن الاسترشاد بها في كافة القطاعات التي تعمل بها القيادات النسائية، وكانت تلك المراحل تتضمن ما يلي:

1. مرحلة الوعي: حيث ينمو الوعي في المجتمع وبين أفراد المؤسسات بالقدرة على القيادة لدى النساء في مجتمع العمل.
2. مرحلة اعادة صياغة القوانين والتشريعات المتعلقة بالقيادة النسائية: وذلك من خلال صياغة تشريعات تربوية تدعم القيادة النسائية وتمكنها من شغل المراكز القيادية التي تصنع القرار التربوي.
3. مرحلة الدعم: وتتضمن هذه المرحلة المساواة في الفرص بين الجنسين في شغل المراكز القيادية بناءً على الكفاءة، وتوفير الدعم المادي والمعني للقيادات النسائية للمشاركة في صنع القرار التربوي.
4. مرحلة التمكين: وتتم هذه المرحلة من خلال تمكين القيادات النسائية من شغل مراكز صنع القرار التربوي.
5. مرحلة التوسع: وذلك بتوسيع نطاق مشاركة القيادات النسائية، والعمل على اشراكها في كافة المستويات القيادية التي تمكنها من أن تكون عضواً فاعلاً في صنع القرار التربوي.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب النظري المتعلق بالقيادة النسائية وصنع القرار التربوي وتقديم مقترحات لتفعيل دور المرأة في عملية صنع القرار التربوي استطاعت الباحثة أن تصل إلى مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لأهم تلك الدراسات مرتبة تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث:

قام كل من زبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، بدراسة هدفت التعرف إلى العوامل التي تزيد من تحسين مشاركة المرأة في شغل مواقع السلطة واتخاذ القرار، وإلقاء الضوء على بعض الصعوبات التي تقف أمام تطورها الوظيفي في الأردن. اتبعت الدراسة المنهج الكيفي. تناولت الدراسة عدة محاور أهمها: القيادة النسائية في الأردن تطورها وخلفيتها، ثم تناول الباحثون أهم العوامل التي تؤثر على إمكانية شغل المرأة للمناصب القيادية. أظهرت نتائج الدراسة أن المرأة في بعض المجتمعات لا تزال تواجه العديد من الصعوبات في عملها مثل التقاليد والعادات والثقافية والتراث والقيم الاجتماعية التي لا تقبل المرأة كقائد أو كرئيس لمجموعة من الرجال. كما أثرت العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية سلباً على القيادة النسائية، واستنتجت الدراسة أن خصائص شخصية المرأة أثرت سلباً على دور المرأة للوصول إلى المركز القيادي، رغم أن برامج التمكين التي نفذتها المؤسسات الخاصة والعامة في الأردن أدت إلى تحسين المهارات القيادية النسائية.

وقامت القطب (2012)، بدراسة هدفت التعرف إلى دور المرأة في صنع القرار في المؤسسات الحكومية الفلسطينية في الفترة الواقعة بين (1995-2010). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي، تكونت عينة الدراسة من (401) سيدة عاملة في الوزارات الفلسطينية.

استخدمت الدراسة الاستبانة، ومراجعة الوثائق لجمع بيانات الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن المعيقات التي تواجه المرأة الفلسطينية في وصولها لمراكز صنع القرار تؤثر على بنية المجتمع، وعلى دور المرأة الفلسطينية. كما أظهرت النتائج تواجد المرأة الفلسطينية في مواقع اتخاذ القرار وفي المناصب الحكومية العليا ما زال ضعيفاً، مما يعيق دمج النساء في عملية التنمية ويعطل امكانية أن تؤثر في رسم السياسات.

وفي دراسة قامت بها بن خذير (2012)، هدفت إلى استكشاف أسباب غياب المرأة الجزائرية عن صنع القرار في قطاع التربية والتعليم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاداة التي استخدمت لجمع بيانات الدراسة هي الاستبانة. تكونت عينة الدراسة من (422) استاذة تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية. أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم أسباب عدم مشاركة المرأة الجزائرية في صنع القرار هو الهيمنة الرجالية والنموذج الذكوري في القيادة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً في متوسط استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الموقع الجغرافي ومتغير المؤهل العلمي ومتغير الحالة العائلية، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة في متوسط استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل تعزى لمتغير سنوات الأقدمية في المهنة لصالح الاستاذات ذوات الأقدمية من 6-10 سنوات.

أما دراسة أبو العلا (2014)، فقد هدفت إلى وضع استراتيجية مقترحة لتفعيل دور القيادة النسائية السعودية في صناعة القرار التربوي في كلية التربية بجامعة الطائف. تكونت عينة الدراسة من (42) عضواً من عضوات هيئة التدريس في الجامعة. استخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن القيادة النسائية السعودية تشارك بدرجة متوسطة في صناعة القرار التربوي في كلية التربية بجامعة الطائف، كما

أظهرت أن عينة الدراسة تشارك في مرحلتي تنفيذ القرار ومتابعته بشكل مرتفع، لكنها تشارك في تقويم القرار التربوي وتحديد مشكلة القرار وطرح البدائل وتقييمها واختيار البديل المناسب بدرجة متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات أهمية المشاركة ودرجة المشاركة في صناعة القرار الإداري تعزى لمتغير الرتبة العلمية ولصالح الدرجة الأعلى.

كما أجرى الغامدي (2015)، دراسة هدفت إلى التعرف على أهم المعوقات التي تقف امام وصول المرأة السعودية إلى المناصب القيادية في القطاع العام. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. تم جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبانة. حيث تكونت عينة الدراسة من (111) موظفة في جامعة الملك عبد العزيز. أظهرت نتائج الدراسة أن للمعوقات الشخصية أثر كبير في تعطيل وصول المرأة إلى المناصب القيادية وأهمها: (محدودية الطموح، وضعف الرغبة في الوصول إلى المناصب القيادية).

دراسة قرواني (2016)، والتي هدفت إلى الكشف عن درجة إسهام المعلمين والمعلمات في صناعة القرارات في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظرهم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة سلفيت في فلسطين، استخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في استجابات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية تعزى للمتغيرات (الجنس، والعمر، وسنوات الخدمة، ومكان العمل) باستثناء البعد الثالث حول القرارات المتعلقة بالطلبة لصالح مدارس قرى غرب سلفيت. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في استجابات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة سلفيت تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية على الأبعاد (1،2،3،4) لصالح فئة المدارس الثانوية، ولم توجد فروق على البعد الخامس المتعلقه بمعوقات إسهام المعلمين والمعلمات

في صناعة القرارات في المدرسة.

كما هدفت دراسة العصيمي (2017)، إلى توضيح مفهوم تطوير القيادة الإدارية ومفهوم تطوير القائد الإداري، وتقديم أنموذج نظري لاستراتيجية تطوير القيادة الإدارية في المنظمات الحكومية. استخدمت الدراسة المنهج الكيفي. تناول الباحث من خلاله توضيح مفاهيم تطوير القيادة الإدارية، واستراتيجيات تطوير القيادة الإدارية، ثم قدم استراتيجية مقترحة لتطوير القيادة الإدارية في الاجهزة الحكومية. أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم تطوير القيادة الإدارية في المنظمات الحكومية يتطلب التحول من التركيز على المهارات الفردية للقائد الإداري إلى تشكيل نموذج قيادي يعتمد على التشاركية والتكامل مع باقي القيادات في المنظمات الأخرى. كما أظهرت النتائج أن استراتيجية تطوير القيادة الإدارية تبنى على أساس التحديات الراهنة ولا تقتصر على تدريب الموارد البشرية ذات الطابع الثابت والمتكرر. كما أظهرت النتائج أن الوعي بالذات لدى القائد الإداري مرتكز أساسي في المستوى الفردي من استراتيجية تطوير القيادة الإدارية.

وفي دراسة العبيدي (2018)، التي هدفت إلى مناقشة التمييز القائم على اساس الجنس كعائق أمام مشاركة المرأة العراقية في عملية اتخاذ القرار، واقصاء المرأة عن المشاركة السياسية. استعرضت الدراسة تاريخ كفاح المرأة والحركات النسائية لزيادة التمثيل النسائي في المنظمات والمؤسسات، ثم تطرقت للأسباب والعوامل التي تعيق مشاركة المرأة في العملية السياسية وصنع القرار السياسي، ثم تناولت وضع المرأة العراقية على وجه الخصوص، والقوانين والتشريعات التي وضعت تشجيعاً لمشاركة المرأة في كل مفاصل الدولة. وأظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم من تغييب المرأة وعدم الإعتراف بأهميتها في مواقع السلطة ومراكز صنع القرار، إلا أن هناك تأييد جماهيري لوجودها في مواقع صنع القرار ومراكز السلطة ايماناً بقدراتها.

أما دراسة جاك وعثمان (Jacques & Osman, 2019)، فقد هدفت الدراسة إلى التحقيق من هيمنة ستة أبعاد أساسية تتعلق بالنوع والتعليم في عملية صنع القرار، وهي (العقلانية، والحدة، والاستقلالية، والانفتاح، والتحكم، والحياد العاطفي). تكونت عينة الدراسة من (356) فرداً من الرجال والنساء العاملين في قطاع التعليم في مستويات وظيفية مختلفة. استخدمت الدراسة الاستبانة للحصول على بيانات الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن الحياد العاطفي يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بجميع أبعاد اتخاذ القرار باستثناء الحدة. كما أظهرت النتائج أن الحياد العاطفي يلعب دورًا مهمًا في عمليات صنع القرار، وأن السيدات المشاركات في الدراسة يرين أنفسهن لسن محايدات عاطفياً، وهو اكتشاف يتم تضخيمه في قطاع التعليم، وبالتالي من المرجح أن تتخذ السيدات العاملات في قطاع التعليم قراراتهن على أساس عاطفي.

دراسة الرفايعه (2019)، والتي هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثره في صناعة القرار واتخاذه لدى مديري المدارس في الريف الاردني ودرجة تأثر استجابات المستجيبين بمتغيرات كل من الجنس والوظيفة والخبرة العمليه. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (185) مديراً ومعلماً من مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة الشوبك، ومديرية التربية والتعليم لمنطقة البتراء، استخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجة تأثير كل من العوامل الشخصية والإنسانية والتنظيمية والإدارية في صناعة القرار واتخاذه لدى مديري المدارس في الريف الأردني، كما أظهرت النتائج توسط درجة تأثير العوامل البيئية والاجتماعية في صناعة القرار لدى مديري مدارس الريف، وأظهرت أن هناك أثراً دالاً بين استجابات عينة الدراسة يعزى لمتغير الوظيفة.

دراسة جيتو (2019)، والتي هدفت إلى دراسة طبيعة المشاركة في صناعة القرار التربوي

وآليات تفعيلها في المؤسسات التعليمية، وما إن كان لطبيعة عمل قائد المدرسة أو المشرف التربوي دور في ممارسة مبدأ المشاركة في صناعة القرار، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة نظرا لصغر حجمه, ولقد بلغ عدد أفرادها (32) فرداً، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن القادة التربويين يمارسون مبدأ المشاركة في صنع القرار بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن أكثر مستويات المشاركة في صناعة القرار ممارسة هي دعوة القائد المرؤوسين لعقد اجتماع لاستطلاع آراء ومقترحات المرؤوسين ثم يقوم بعد ذلك باتخاذ قراره في ضوئها، في حين أقل مستويات المشاركة في صناعة القرار ممارسة هي نقل مسؤولية صنع القرار إلى المجموعة والعمل قائداً لها مشاركاً في المناقشات والمداولات تاركاً سلطة اتخاذ القرار للمجموعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين آراء المشرفين التربويين وقادة المدارس حول ممارسة مبدأ المشاركة في صنع القرار التربوي تبعاً لطبيعة العمل.

وفي دراسة قامت بها شوبرا (Chopra, 2020)، هدفت إلى استكشاف تصورات المعلمين لمشاركتهم في عمليات وممارسات صنع القرار بالمدرسة، وتصورات المعلمين حول: أدوارهم ومسؤولياتهم؛ الطرق التي قد تؤثر بها العلاقات مع الطلاب على خبراتهم التعليمية؛ وتأثير الخصائص المؤسسية على مستوى دافع الطلاب للتعلم. وهي دراسة نوعية اعتمدت على دراسة الحالة في جمع بيانات الدراسة من خلال المقابلات المنظمة والمناقشات الجماعية، تكونت عينة الدراسة من (6) معلمين هنود في ولاية هاريانا شمال الهند. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يدركون أدوارهم ومسؤولياتهم التي تؤثر في المشاركة في صنع القرار في المدرسة، لكنهم يشعرون بخيبة أمل أمام المعيقات التي يواجهونها في عملية صنع القرار كما أن الممارسات من أعلى إلى

أسفل تؤثر على قدرتهم على قيادة التغيير والتطوير التي تستجيب لمتطلبات الطلاب خاصة في السياق الذي يعملون فيه. كما اظهرت النتائج أن إشراك المعلمين والطلاب في صنع القرار قد يسهم في مواجهة التحديات القائمة التي تخلق حواجز أمام توفير التعليم الثانوي العادل للكل، كما أظهرت النتائج أن الخصائص المؤسسية لها تأثير على مستوى دافعية الطلاب للتعلم، إضافة لافتقارهم إلى الاستقلالية في ممارسة المشاركة في صنع القرار فيما يتعلق بالتقدم الوظيفي، والتحيز القائم على الجنس تجاه تعليم الفتيات. كما أظهرت الدراسة أن المشاركة الديمقراطية للطلاب والمعلمين في صنع القرار هي عنصر حاسم في الحصول على التعليم الثانوي العادل لجميع الطلبة.

دراسه الغامدي (2020)، والتي هدفت إلى بيان درجة المشاركة في صنع القرارات المدرسية لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظرهم، والتعرف على الانماط القيادية السائدة لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الرياض وفق نظرية الشبكة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن العلاقة بين النمط القيادي لقائد المدرسة وفق نظرية الشبكة الادارية ودرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون عينة الدراسة من (325) معلماً من معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن المشاركة في صنع القرارات المدرسية جاءت بدرجة (مرتفعة) لدى المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض، وأن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض هو نمط قيادة الفريق المعلم، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة بين المشاركة في صنع القرار لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وكل من الانماط القيادية التالية: قيادة

الفريق، القيادة الاجتماعية، قيادة منتصف الطريق.

ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة

أوجه الشبة والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

من حيث هدف الدراسة، تتفق الدراسة الحالية مع أهداف بعض الدراسات السابقة مثل دراسة الزبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، ودراسة القطب (2012)، ودراسة أبو العلا (2014)، ودراسة الناجي (2016)، ولكنها تختلف عن دراسات أخرى من ناحية الهدف مثل الغامدي (2015)، ودراسة العبيدي (2018)، ودراسة جاك وعثمان (Jacques & Osman, 2019)، ودراسة الرفايعه (2019).

من حيث منهج الدراسة، تتفق هذه الدراسة من حيث المنهج المستخدم مع عدد من الدراسات مثل دراسة جاك وعثمان (Jacques & Osman, 2019)، ودراسة الغامدي (2015)، ودراسة أبو العلا (2014)، ودراسة بن خذير (2012)، ودراسة القطب (2012)، التي اتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

ولكنها تختلف في المنهج عن الدراسات مثل دراسة الزبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، ودراسة العصيمي (2017)، ودراسة العبيدي (2018) التي اعتمدت المنهج الكيفي.

من حيث أدوات الدراسة، تتفق هذه الدراسة مع مجموعة دراسات في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، مثل دراسة القطب (2012)، دراسة بن خذير (2012)، ودراسة أبو العلا (2014)، دراسة الغامدي (2015)، دراسة جاك وعثمان (Jacques & Osman, 2019)،

وتختلف مع عدد من الدراسات مثل زبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، ودراسة دراسة العصيمي (2017).

من حيث المجتمع والعينة، اتفقت الدراسة مع مجموعة من الدراسات من حيث عينة ومجتمع الدراسة القيادات في القطاع التربوي مثل دراسة بن خذير (2012)، دراسة أبو العلا (2014)، دراسة الغامدي (2015)، دراسة الناجي (2016)، دراسة جاك وعثمان (Jacques & Osman, 2019). لكنها اختلفت عن بعض الدراسات التي كانت عينتها ومجتمعها من قطاعات غير قطاع التربية والتعليم، كدراسة القطب (2012)، كما أن هذه الدراسة اختلفت عن دراسة أبو العلا (2014) في أن عينة دراسة أبو العلا في كلية التربية بينما عينة الدراسة الحالية في مركز وزارة التربية والتعليم.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

تدعيم الإطار النظري.

بناء فكرة الدراسة.

تحديد نوع المنهج المناسب للاستخدام في الدراسة الحالية.

المساهمة في بناء أداة الدراسة (الاستبانة).

المساهمة في كيفية عرض ومناقشة النتائج بعد الانتهاء من الجزء الميداني من الدراسة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تساعد في سد ثغرة في الدراسات المتعلقة بعملية صنع القرار التربوي ومعرفة درجة مشاركة القيادات النسائية فيه نظراً لندرة الموجود منها، والتعرف على أهم التحديات التي تقف أمام تلك المشاركة، وتوسعت هذه الدراسة في تناول القيادة النسائية في القطاع التربوي في مركز الوزارة في الأردن، حيث مثلت عينة الدراسة رأس هرم وزارة

التربية والتعليم، والقادة فيها هم الأفراد الذين يوجهون دفة العمل التربوي في المملكة، وتعد وجهة نظرهم مؤشراً ملائماً لمعرفة واقع الحال في درجة المشاركة الحقيقية للقيادات النسائية في صنع القرار التربوي.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع وعينة الدراسة، والأداة المستخدمة في جمع البيانات، وصدق الأداة وثباتها، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها، ثم المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لإيضاح المفاهيم العامة المتعلقة بمحوري الدراسة (القيادات النسائية)، (صنع القرار التربوي)، والتعرف على تركيبة عينة الدراسة واتجاهاتها حول محوري الدراسة، كما اتبعت المنهج التطويري من خلال تطوير إستبانة لهذه الغاية، وبما يتناسب مع أهداف الدراسة لقياس درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة، بالإضافة للمنهج المسحي في الحصول على البيانات الأولية من أفراد عينة الدراسة والقيام بعملية التحليل باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحقيق الأهداف المحددة في الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع شاغلي المناصب الإدارية والقيادية في مركز وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، والبالغ عددهم (225) فرداً، وكان مجتمع الدراسة هو عينة الدراسة، تم توزيع الاستبانة عليهم، تم استرجاع (156) استبانة منها، وتم اعتماد الاستبانات للتحليل ضمن شرطين: الأول جدية المستجوب في تعبئة الاستبانة، والثاني اكتمال تعبئة الاستبانة، وعند مراجعة الاستبانات تبين أن هناك (2) إستبانة لا تحقق الشرطين تم استبعادها، ليصبح عدد

الاستبانات الصالحة للتحليل (154) إستبانة، بنسبة (68%)، ويعتبر هذه العدد مناسب للتحليل، ونسبة مقبولة لتعميم النتائج. ويوضح الجدول التالي ملخص لتوزيع الاستبانات على عينة الدراسة.

الجدول (1) ملخص توزع الاستبانات على عينة الدراسة

العينة	الاستبانات الموزعة		المسترد		الصالحة للتحليل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
شاغلي الوظائف القيادية	225	%100	156	%69	154	%68

ويبين الجدول رقم (1) توزع عينة الدراسة والبالغة (225) قائداً في وزارة التربية والتعليم، حسب المتغيرات الشخصية.

الجدول (2) توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
المستوى العلمي	بكالوريوس	58	%38
	ماجستير	39	%25
	دكتوراه	57	%37
	المجموع	154	%100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	لا يوجد	%0
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2	%1.3
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	28	%18.2
	15سنة فأكثر	124	%80.5
	المجموع	154	%100
النوع	ذكر	107	%69.5
	أنثى	47	%30.5
	المجموع	154	%100.0

أداة الدراسة

أعتمدت الباحثة في تطوير أداة الدراسة على الدراسات السابقة، كدراسة زبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، ودراسة (أبو العلا، 2014)، ودراسة جيتو (2019)، كما اعتمدت الباحثة على الإطار النظري لتغطية متغيرات الدراسة، وذلك باستخدام فقرات موجهة إلى عينة الدارسة من شاغلي الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وعرضها على المختصين من أعضاء هيئة التدريس للتأكد من صدقها الظاهري، وبهذا فان أداة الدراسة بشكلها النهائي تكونت من قسمين كما يلي:

1. القسم الأول يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية: وهي متغيرات عامة عن المستجيب (المستوى التعليمي، سنوات الخبرة، النوع)، وهدف إلى معرفة خصائص عينة الدراسة.
2. القسم الثاني يتعلق بمتغيرات الدراسة (القيادات النسائية وصنع القرار التربوي)، وتكون من (36) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد جاءت كما يلي:

- البعد الأول: يتعلق بالشعور بالمشكلة وتحديدها (9 فقرات).
- البعد الثاني: جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي (8 فقرات).
- البعد الثالث: وضع بدائل القرار التربوي (6 فقرات).
- البعد الرابع: اختيار القرار التربوي الأفضل (7 فقرات).
- البعد الخامس: تنفيذ ومتابعة القرار التربوي (6 فقرات).

متغيرات الدراسة

أ. المتغير المستقل: مشاركة القيادات النسائية الأردنية.

ب. المتغيرات الوسيطة: المستوى التعليمي، سنوات الخبرة، النوع.

– المتغير التابع: صنع القرار التربوي بأبعاده الخمسة (الشعور بالمشكلة وتحديدها/ جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي / وضع بدائل القرار التربوي/ اختيار القرار التربوي الأفضل/ تنفيذ ومتابعة القرار التربوي).

صدق وثبات أداة الدراسة

1. صدق محتوى أداة الدراسة

قبل البدء بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة، تم التحقق من صدقها الظاهري بهدف التأكد من شموليتها للحصول على البيانات الأولية، وعدم وجود نقص في فقراتها أو غموض، وذلك بعرضها إلى (9) محكمين من الاساتذة الجامعيين المتخصصين، ملحق (3) مع تقرير وافٍ عن مشكلة الدراسة وأهدافها، وفرضياتها، وطلب منهم مراجعة فقرات الاستبانة وتعديل ما يرونه مناسباً، وبعد الحصول على مقترحات المحكمين تم تعديل الاستبانة بناءً على ملاحظاتهم، لتظهر أداة الدراسة بشكلها النهائي ملحق (2)، كما تم شرحه سابقا في تعريف أداة الدراسة.

كما تم التأكد من الصدق الداخلي (صدق المحتوى) لمتغيرات وأبعاد الأداة، للتأكد من أنها ممثلة بعدد من الفقرات التي تنتمي لها، وأن هذه المتغيرات تقيس ما ينبغي قياسه، وذلك باستخدام اختبار الإرتباط بيرسون (Pearson Correlation).

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء لأداة الدراسة استخرجت معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع

الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) قائداً تربوياً، حيث تم تحليل فقرات الاستبانة وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.47–0.88)، ومع البعد (0.57–0.94) والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والبعد الذي تنتمي إليها

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة
1	.68(**)	.53(**)	19	.74(**)	.71(**)
2	.75(**)	.68(**)	20	.68(**)	.75(**)
3	.72(**)	.71(**)	21	.92(**)	.84(**)
4	.64(**)	.64(**)	22	.89(**)	.82(**)
5	.64(**)	.47(**)	23	.85(**)	.77(**)
6	.60(**)	.59(**)	24	.91(**)	.86(**)
7	.67(**)	.52(**)	25	.94(**)	.88(**)
8	.82(**)	.73(**)	26	.88(**)	.85(**)
9	.69(**)	.64(**)	27	.84(**)	.72(**)
10	.57(**)	.50(**)	28	.88(**)	.78(**)
11	.74(**)	.74(**)	29	.76(**)	.69(**)
12	.75(**)	.71(**)	30	.83(**)	.84(**)
13	.73(**)	.63(**)	31	.82(**)	.77(**)
14	.73(**)	.65(**)	32	.87(**)	.83(**)
15	.83(**)	.75(**)	33	.86(**)	.78(**)
16	.79(**)	.69(**)	34	.77(**)	.72(**)
17	.81(**)	.80(**)	35	.90(**)	.71(**)
18	.79(**)	.76(**)	36	.86(**)	.74(**)

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

الجدول (4) معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

البعد	الشعور بالمشكلة وتحديدها	جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	وضع بدائل القرار التربوي	اختيار القرار التربوي الأفضل	تنفيذ ومتابعة القرار التربوي
الشعور بالمشكلة وتحديدها	1				
جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	.739(**)	1			
وضع بدائل القرار التربوي	.796(**)	.855(**)	1		
اختيار القرار التربوي الأفضل	.680(**)	.805(**)	.670(**)	1	
تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	.883(**)	.941(**)	.926(**)	.867(**)	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

1. **ثبات أداة الدراسة**

يهدف هذا الاختبار إلى التأكد من أن أداة الدراسة تعطي نتائج قريبة إذا أعيدت في وقت أخر على نفس الأشخاص والظروف، حيث وضح (Sekaran & Bougie, 2015) بأن حصول المتغير أو البعد، أو الأداة على نتيجة ثبات تزيد عن (70%) تعتبر مقبولة لأغراض الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على مجموعة من خارج

عينة الدراسة مكوّنة من (30) قائداً ومديراً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (5) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (5) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية لأداة الدراسة

المجال	معامل ثبات كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية المصحح بمعادلة سبيرمان براون
الشعور بالمشكلة وتحديدها	0.938	0.811
جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	0.929	0.950
وضع بدائل القرار التربوي	0.884	0.919
اختيار القرار التربوي الأفضل	0.935	0.932
تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	0.860	0.860
الأداة ككل	0.969	0.855

يبين الجدول (5) أن قيم الثبات كرونباخ الفا كانت مقبولة، وهي أكبر من (70%) وتراوحت بين (0.86-0.97)، حيث بلغت للاستبانة ككل (97%)، حسب معادلة كرونباخ الفا، ونسبة (86%)، حسب معادلة ثبات الإعادة، وهي قيم جيدة وتبين الثبات لأداة قياس الدمج الاجتماعي ككل.

التصميم الإحصائي المستخدم في الدراسة

لتحليل بيانات الدراسة والوصول إلى النتائج تمَّ الاستعانة ببرنامج الحُزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**)، واستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرار، والنسب المئوية: بهدف معرفة توزيع المستجوبين حسب خصائصهم الشخصية.
2. اختبار كرونباخ ألفا: بهدف معرفة ثبات أداة الدراسة.

3. الأوساط الحسابية، والانحرافات: بهدف تحديد درجة أهمية إجابات المستجوبين على فقرات أداة الدراسة والمحاور الخاصة بها.

4. تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**).

5. اختبار (**t**): لبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، وذلك لإجابة السؤال الرابع.

إجراءات الدراسة

- قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة وتطوير استبانة تقيس درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة.
- التحقق من صدق الأداة وثباتها وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين البالغ عددهم (9).
- القيام بالتحقق من ثبات أداة الدراسة بواسطة طريقة الاعادة، والاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا، وذلك من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) قائداً تربوياً.
- الحصول على موافقات رسمية لتسهيل مهمة الباحثة وتوزيع أداة الدراسة وزيارة وزارة التربية والتعليم الإردنية في عمان.
- قامت الباحثة بزيارة جميع أقسام وزارة التربية والتعليم في عمان لتوزيع أداة الدراسة والحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة.
- قامت الباحثة بجمع بيانات الدراسة، وتم تفريغها وتحليلها بواسطة برنامج التحليل الاحصائي **SSPSS**، واستخراج النتائج ومناقشتها.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وهي على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم، كما هو موضح في الجدول (6):

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم (ن=154)

الرتبة	الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الأولى	.5	تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	3.7	.80	كبيرة
الثانية	.1	الشعور بالمشكلة وتحديدها	3.6	.57	متوسطة
الثالثة	.3	وضع بدائل القرار التربوي	3.5	.59	متوسطة
الثالثة	.4	اختيار القرار التربوي الأفضل	3.5	.74	متوسطة
الخامسة	.2	جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	3.4	.61	متوسطة
		أداة الدراسة ككل	3.6	.55	متوسطة

يبيّن الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.4-3.7)، حيث جاء بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.7)، وبانحراف معياري (.80)، وجاء بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.6) وانحراف معياري (.57)، وفي المرتبة الثالثة جاء بعد وضع بدائل القرار التربوي بمتوسط حسابي

مقداره (3.5)، وانحراف معياري (.59)، وبعد اختيار القرار التربوي الأفضل بمتوسط حسابي مقداره (3.5)، وانحراف معياري (.74)، وجاء أخيراً بعد جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وبلغ المتوسط الحسابي لأبعاد أداة الدراسة ككل (3.55).

وفيما يتعلق بكل بعد من الأبعاد، كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والدرجة لفقرات البعد الأول مرتبة تنازلياً كما يأتي:

البعد الأول: الشعور بالمشكلة وتحديدها

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الدالة على الشعور بالمشكلة وتحديدها من وجهة نظر عينة الدراسة، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (7):

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الشعور بالمشكلة وتحديدها لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الأولى	1	تلاحظ القياديات التباين بين النتائج التي تم تحقيقها والأهداف المطلوبة.	3.8	.74	كبيرة
الثانية	2	تعمل القياديات على فهم المشكلة فهماً حقيقياً.	3.7	.89	كبيرة
الثالثة	3	تشارك القياديات في تحديد أهمية المشكلة.	3.7	.79	كبيرة
الرابعة	4	تشارك القياديات في تحديد طبيعة الموقف الذي يولد المشكلة.	3.67	.57	متوسطة
الخامسة	5	تستطيع القياديات التفريق بين أعراض المشكلة وأسبابها.	3.6	.77	متوسطة
السادسة	6	تشارك القياديات في تحديد مدى حدة المشكلة.	3.6	.72	متوسطة
السابعة	7	تشارك القياديات في تعريف المشكلة تعريفاً دقيقاً.	3.4	.87	متوسطة
الثامنة	8	تشارك القياديات في تحديد مدى تكرار المشكلة.	3.4	.87	متوسطة
التاسعة	9	تتوقع القياديات الوقت اللازم للتصدي للمشكلة وحلها.	3.4	.73	متوسطة
		الكلي	3.6	.57	متوسطة

من خلال الجدول (7) يتضح أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم قد تراوحت بين (3.8– 3.4)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.6) وبانحراف معياري (.57) وهي درجة مشاركة متوسطة، ويتضح أن تقديرات درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في الشعور بالمشكلة وتحديدها في وزارة التربية والتعليم كانت بدرجة متوسطة للدرجة الكلية على جميع الفقرات باستثناء الفقرات (1، 8، 3) حيث كانت بدرجة كبيرة، وهي (تلاحظ القياديات التباين بين النتائج التي تم تحقيقها والأهداف المطلوبة)، و(تعمل القياديات على فهم المشكلة فهماً حقيقياً)، و(تشارك القياديات في تحديد أهمية المشكلة)، وقد حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، بينما كانت الفقرة رقم (7) (تتوقع القياديات الوقت اللازم للتصدي للمشكلة وحلها) هي أقل متوسط حسابي بواقع (3.4) وانحراف معياري (.73) وهي ضمن الدرجة المتوسطة.

البعد الثاني: جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الدالة على جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي لدى القيادات النسائية الأردنية في وزارة التربية من وجهة نظر عينة الدراسة، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (8):

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الاولى	1	تسهم القياديات في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لحل المشكلة.	3.8	.63	كبيرة
الثانية	2	تمتلك القياديات قدرة كبيرة على الحصول على بيانات دقيقة ومعلومات محايدة.	3.5	.69	متوسطة
الثالثة	3	تحصل القياديات على المعلومات بأفضل الطرق الممكنة.	3.5	.75	متوسطة
الرابعة	4	تشارك القياديات في التعبير عن المشكلة بشكل كمي.	3.4	.84	متوسطة
الخامسة	5	تشارك القياديات في تحليل المعلومات والبيانات تحليلاً دقيقاً.	3.4	.79	متوسطة
السادسة	6	تقارن القياديات الحقائق والأرقام المتعلقة بالمشكلة بكفاءة.	3.4	.72	متوسطة
الثامنة	8	تحصل القياديات على المعلومات المتعلقة بالمشكلة في زمن قياسي.	3.2	.79	متوسطة
السابعة	9	تستطيع القياديات التعامل مع تدفق المعلومات واستبعاد غير المفيد منها.	3.3	.90	متوسطة
		الكلي	3.4	.60	متوسطة

يلاحظ من خلال قيم المتوسطات الحسابية لفقرات أداة الدراسة الواردة في الجدول (8) أن درجة مشاركة القيادات النسائية في جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي كانت "متوسطة"، حيث تراوحت بين (3.8– 3.2)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.4) وبانحراف معياري (.60) . وكانت جميع فقرات هذا البعد بدرجة متوسطة ما عدا الفقرة رقم (10) (تسهم القياديات في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لحل المشكلة) والتي جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.8) وانحراف معياري (.63)، وكانت الفقرة (13) (تحصل القياديات على المعلومات المتعلقة بالمشكلة

في زمن قياسي) هي أقل متوسط حسابي (3.2)، وانحراف معياري (.79)، وهي تقع ضمن الدرجة المتوسطة.

البعد الثالث: وضع بدائل القرار التربوي

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الدالة على وضع بدائل القرار التربوي لدى القيادات النسائية الأردنية في وزارة التربية من وجهة نظر عينة الدراسة، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (9):

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وضع بدائل القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الأولى	1	تقترح القياديات بدائل للقرار التربوي تتناسب مع فلسفة التربية والتعليم في المملكة.	3.6	.78	متوسطة
الثانية	2	تقترح القياديات بدائل منطقية ومبدعة للقرار التربوي.	3.6	.79	متوسطة
الثالثة	3	تقترح القياديات بدائل للقرار تتناسب مع الوقت المتاح لتطبيقه.	3.6	.80	متوسطة
الثالثة	4	تمتلك القياديات القدرة على تصنيف البدائل وترتيبها.	3.6	.71	متوسطة
الرابعة	5	تقترح القياديات بدائل تتلاءم مع وضع المؤسسة التي تعمل بها.	3.5	.61	متوسطة
الخامسة	6	تقترح القياديات بدائل تتلاءم مع الإمكانيات المادية المتاحة في المؤسسة.	3.5	.76	متوسطة
		الكلي	3.5	.59	متوسطة

من خلال الجدول (9) يتضح أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على بعد وضع بدائل القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم أن درجة مشاركتهن كانت "متوسطة"، وقد تراوحت المتوسطات بين (3.6– .53)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.5) وبانحراف معياري (59.) وهي درجة مشاركة متوسطة، وقد كانت الفقرة رقم (19) (تقترح القياديات بدائل للقرار التربوي تتناسب مع فلسفة التربية والتعليم في المملكة) هي الأعلى في المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.6)، وانحراف معياري (78.)، بينما جاءت الفقرة رقم (20) (تقترح القياديات بدائل تتلاءم مع الإمكانيات المادية المتاحة في المؤسسة) هي الفقرة ذات المتوسط الحسابي الأدنى بين فقرات هذا البعد، حيث بلغ (35.)، وانحراف معياري (76.).

البعد الرابع: اختيار القرار التربوي الأفضل

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الدالة على اختيار القرار التربوي الأفضل لدى القيادات النسائية الأردنية في وزارة التربية من وجهة نظر عينة الدراسة، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (10):

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختيار القرار التربوي الأفضل لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الأولى	1	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي لا يتعارض مع القيم والعادات السائدة في المجتمع.	3.8	.83	كبيرة
الثانية	2	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الأكثر كفاءة ويحقق عائداً أفضل من القرارات الأخرى.	3.6	.95	متوسطة
الثالثة	3	تشارك القياديات في اختيار البديل الأنسب من بين مجموعة البدائل للقرار التربوي.	3.6	.73	متوسطة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الرابعة	4	تشارك القياديات في تحديد سرعة وموعد تنفيذ القرار للحصول على النتائج المطلوبة.	3.5	.85	متوسطة
الخامسة	5	تعتمد القياديات في اختيار البديل على معايير واعتبارات موضوعية.	3.5	.80	متوسطة
السادسة	6	تشارك القياديات في اختيار القرار البديل الذي يحقق الأهداف المحددة.	3.4	.81	متوسطة
السابعة	7	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي يدعم العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين موظفي الوزارة.	3.4	.92	متوسطة
الكلي			3.5	.73	متوسطة

من خلال الجدول (10) يتضح أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على بعد اختيار القرار التربوي الأفضل لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم قد تراوحت بين (3.9-3.4)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.5) وبانحراف معياري (.73) وهي درجة مشاركة متوسطة. وكانت الفقرة الوحيدة التي حصلت على درجة "كبيرة" هي الفقرة رقم (29) (تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي لا يتعارض مع القيم والعادات السائدة في المجتمع)، بمتوسط حسابي بلغ (3.8)، وانحراف معياري (.84)، بينما جاءت الفقرة (27) (تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي يدعم العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين موظفي الوزارة)، في المرتبة الأخيرة في هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ (3.4)، وانحراف معياري (.92) وبدرجة متوسطة.

البعد الخامس: تنفيذ ومتابعة القرار التربوي

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الدالة على تنفيذ ومتابعة القرار التربوي لدى القيادات النسائية الأردنية في وزارة التربية من وجهة نظر عينة الدراسة، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (11):

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ن=154)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المشاركة
الأولى	1	تشارك القياديات في تنفيذ القرار التربوي بعد اتخاذه.	3.9	1.04	كبيرة
الثانية	2	تشارك القياديات في تحديد مواطن الضعف والخلل أثناء مرحلة تنفيذ القرار التربوي.	3.7	.97	كبيرة
الثالثة	3	تشارك القياديات في متابعة مراحل تنفيذ القرار التربوي بدقة وواقعية.	3.7	.89	كبيرة
الرابعة	4	تشارك القياديات في حث وتشجيع المشاركين في تنفيذ القرار التربوي.	3.6	.86	متوسطة
الخامسة	5	تقترح القياديات وسائل وأساليب لتلافي ومعالجة نقاط الضعف أثناء تنفيذ القرار التربوي.	3.6	.96	متوسطة
السادسة	6	تسهم القياديات في تنمية روح المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرار لدى المرؤوسين.	3.5	.94	متوسطة
		الكلي	3.7	.80	كبيرة

من خلال الجدول (11) يتضح أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي لدى القيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم قد تراوحت بين (3.9-3.5)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.7) وبانحراف معياري (.80) وهي درجة مشاركة "كبيرة"، وقد جاءت فقرات هذا البعد جميعها بدرجة كبيرة ما عدا الفقرات (34،35،36)، وكانت

الفقرة رقم (31) (تشارك القياديات في تنفيذ القرار التربوي بعد اتخاذه) هي الفقرة الأولى في هذا البعد حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.9)، وانحراف معياري (1.04)، في حين جاءت الفقرة رقم (36) (تسهم القياديات في تنمية روح المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرار لدى المرؤوسين) هي الفقرة الأدنى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.5)، والانحراف المعياري (.94) وكانت بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابة العينة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة تعزى لمتغيرات: المستوى العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والنوع الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: الشعور بالمشكلة وتحديدها	بكالوريوس	58	3.4	.68
	ماجستير	39	3.7	.59
	دكتوراه	57	3.7	.38
	المجموع	154	3.6	.57
البعد الثاني: جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	بكالوريوس	58	3.5	.63
	ماجستير	39	3.4	.69
	دكتوراه	57	3.4	.53
	المجموع	154	3.4	.61

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الثالث: وضع بدائل القرار التربوي	بكالوريوس	58	3.6	.64
	ماجستير	39	3.4	.66
	دكتوراه	57	3.6	.49
	المجموع	154	3.5	.59
البعد الرابع: اختيار القرار التربوي الأفضل	بكالوريوس	58	3.6	.71
	ماجستير	39	3.4	.89
	دكتوراه	57	3.6	.65
	المجموع	154	3.5	.74
البعد الخامس: تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	بكالوريوس	58	3.7	.68
	ماجستير	39	3.4	1.09
	دكتوراه	57	3.8	.65
	المجموع	154	3.7	.80
أدة الدراسة ككل	بكالوريوس	58	3.6	.58
	ماجستير	39	3.5	.72
	دكتوراه	57	3.6	.37
	المجموع	154	3.5	.55

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير النتائج الواردة في الجدول (12) إلى وجود فروق ظاهرية في معظم أبعاد المشاركة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المستوى التعليمي لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي، تم استخدام اختبار التباين الأحادي، فكانت النتائج كما تظهر في الجدول (13):

الجدول (13) نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الشعور بالمشكلة وتحديدها	بين المجموعات	2.032	2	1.016	3.179	.443
	داخل المجموعات	48.263	151	.320		
	الكلي	50.294	153			
جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	بين المجموعات	.241	2	.121	.323	.724
	داخل المجموعات	56.359	151	.373		
	الكلي	56.600	153			
وضع بدائل القرار التربوي	بين المجموعات	.720	2	.360	1.033	.358
	داخل المجموعات	52.616	151	.348		
	الكلي	53.336	153			
اختيار القرار التربوي الأفضل	بين المجموعات	.733	2	.366	.671	.513
	داخل المجموعات	82.453	151	.546		
	الكلي	83.186	153			
تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	بين المجموعات	4.197	2	2.099	3.338	.038
	داخل المجموعات	94.937	151	.629		
	الكلي	99.134	153			
الكلي	بين المجموعات	.339	2	.170	.550	.578
	داخل المجموعات	46.551	151	.308		
	الكلي	46.890	153			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات عينة الدراسة لأداة الدراسة ككل تعزى لمتغير المستوى التعليمي ،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة العينة للبعد الخامس فقط (تنفيذ ومتابعة القرار التربوي) تعزى لمتغير المستوى التعليمي على الأبعاد (1،2،3،4) وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) أكبر من (0.05)، وللكشف عن مواقع الفروق

في البعد الخامس حسب متغير المستوى التعليمي، جرى استخدام المقارنات البعدية LSD ويبين الجدول التالي نتائج التحليل:

الجدول (14) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية بين متوسطات فئات المستوى التعليمي في بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي.

المستوى التعليمي	مستويات المتغير	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
بكالوريوس	ماجستير	.33960*	.16420	.040
	دكتوراة	-.06841-	.14789	.644
ماجستير	بكالوريوس	-.33960-*	.16420	.040
	دكتوراة	-.40801-*	.16478	.014
دكتوراة	بكالوريوس	.06841	.14789	.644
	ماجستير	.40801*	.16478	.014

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

ويلاحظ من نتائج الجدول (14) أن الفروق في الاستجابات على بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي كانت لمستوى البكالوريوس مع مستوى الماجستير وذلك لصالح مستوى البكالوريوس، ووجود فروق في الاستجابات في مستوى الماجستير ومستوى الدكتوراة لصالح مستوى الدكتوراة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: الشعور بالمشكلة وتحديدها	أقل من 5 سنوات	2	4.9	.00000
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	28	3.6	.78999
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	124	3.6	.49370
	15سنة فأكثر	154	3.6	.57334
	المجموع	2	4.0	.00000
البعد الثاني: جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	أقل من 5 سنوات	28	3.7	.67333
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	124	3.4	.57496
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	154	3.4	.60822
	15سنة فأكثر	2	4.0	.00000
	المجموع	28	3.8	.72727
البعد الثالث: وضع بدائل القرار التربوي	أقل من 5 سنوات	124	3.5	.54575
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	154	3.5	.59042
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	2	4.0	.00000
	15سنة فأكثر	28	3.4	.68934
	المجموع	124	3.6	.74991
البعد الرابع: اختيار القرار التربوي الأفضل	أقل من 5 سنوات	154	3.5	.73736
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2	4.0	.00000
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	28	3.4	.68351
	15سنة فأكثر	124	3.7	.82204
	المجموع	154	3.7	.80495
البعد الخامس: تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	أقل من 5 سنوات	2	4.2	.00000
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	28	3.6	.66079
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	124	3.5	.52684
	15سنة فأكثر	154	3.6	.55360
	المجموع	2	4.9	.00000
أدة الدراسة ككل	أقل من 5 سنوات	28	3.6	.78999
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	124	3.6	.49370
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	154	3.6	.57334
	15سنة فأكثر	2	4.0	.00000
	المجموع	28	3.7	.67333

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) إلى وجود فروق ظاهرية في معظم أبعاد المشاركة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات سنوات الخبرة لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي، تم استخدام اختبار التباين الأحادي، فكانت النتائج كما تظهر في الجدول (16):

الجدول (16) نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

م	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
1.	الشعور بالمشكلة وتحديدها	بين المجموعات	3.465	2	1.732	5.586	.005
		داخل المجموعات	46.830	151	.310		
		الكلي	50.294	153			
2.	جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	بين المجموعات	3.697	2	1.849	5.276	.006
		داخل المجموعات	52.903	151	.350		
		الكلي	56.600	153			
3.	وضع بدائل القرار التربوي	بين المجموعات	2.421	2	1.210	3.589	.030
		داخل المجموعات	50.915	151	.337		
		الكلي	53.336	153			
4.	اختيار القرار التربوي الأفضل	بين المجموعات	1.185	2	.592	1.091	.339
		داخل المجموعات	82.001	151	.543		
		الكلي	83.186	153			
5.	تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	بين المجموعات	3.404	2	1.702	2.684	.072
		داخل المجموعات	95.731	151	.634		
		الكلي	99.134	153			
	الكلي	بين المجموعات	.960	2	.480	1.579	.210
		داخل المجموعات	45.930	151	.304		
		الكلي	46.890	153			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

ويلاحظ من نتائج الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة على البعد الرابع والخامس وعلى الدرجة الكلية، حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) أكبر من (0.05) والتي تعني عدم وجود فروق في استجابة عينة الدراسة في متغير سنوات الخبرة، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة على الأبعادالأول والثاني والثالث من أبعاد الاستبانة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أصغر من (0.05)، وللكشف عن مواقع الفروق في البعد الأول والثاني والثالث حسب متغير سنوات الخبرة، جرى استخدام المقارنات البعدية LSD ويبين الجدول التالي نتائج التحليل.

الجدول (17) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية بين متوسطات فئات سنوات الخبرة في البعد الأول والثاني والثالث

البعد	المتغيرات		الفرق في المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الاحصائية
	أ	ب			
البعد الأول الشعور بالمشكلة وتحديدها	من 5– أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 15 سنة	1.28571*	.41	.002
		من 15 سنة فأكثر	1.32527*	.39	.001
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	من 5– أقل من 10 سنوات	-1.28571-*	.41	.002
		من 15 سنة فأكثر	.03955	.12	.735
	من 15 سنة فأكثر	من 5– أقل من 10 سنوات	-1.32527-*	.39	.001
		من 10 إلى أقل من 15 سنة	-.03955-	.12	.735
البعد الثاني جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	من 5– أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 15 سنة	.26786	.43	.537
		من 15 سنة فأكثر	.63407	.42	.135
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	من 5– أقل من 10 سنوات	-.26786-	.43	.537
		من 15 سنة فأكثر	.36622*	.12	.004
	من 15 سنة فأكثر	من 5– أقل من 10 سنوات	-.63407-	.42	.135
		من 10 إلى أقل من 15 سنة	-.36622-*	.12	.004

البعد	المتغيرات		الفرق في المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الاحصائية
	أ	ب			
البعد الثالث وضع بدائل القرار التربوي	من 5– أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 15 سنة	.22024	.43	.605
		من 15 سنة فأكثر	.51613	.41	.214
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	من 5– أقل من 10 سنوات	-.22024-	.42	.605
		من 15 سنة فأكثر	.29589*	.12	.016
	من 15 سنة فأكثر	من 5– أقل من 10 سنوات	-.51613-	.41	.214
		من 10 إلى أقل من 15 سنة	-.29589-*	.12	.016

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

ويلاحظ من الجدول (17) أن الفروق الدالة احصائياً في البعد الأول والثاني والثالث كانت لصالح من كانت خبرته (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) حيث كان الوسط الحسابي لاستجابتهم هو الأعلى.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بدرجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشعور بالمشكلة وتحديدها	ذكر	107	3.5	.48
	أنثى	47	3.8	.70
جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	ذكر	107	3.4	.55
	أنثى	47	3.5	.71
وضع بدائل القرار التربوي	ذكر	107	3.5	.51
	أنثى	47	3.6	.75
اختيار القرار التربوي الأفضل	ذكر	107	3.6	.57
	أنثى	47	3.4	1.02
تنفيذ ومتابعة **القرار التربوي**	ذكر	107	3.7	.61
	أنثى	47	3.6	1.13

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولمعرفة فيما أذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent Sample t-test للكشف عن دلالة الفروق تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي كما يظهر في الجدول (19):

الجدول (19) نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

البعد	اختبار ت لعينتين مستقلتين		
	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الشعور بالمشكلة وتحديدها	-2.456-	152	.015
جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي	-1.235-	152	.219
وضع بدائل القرار التربوي	-.714-	152	.476
اختيار القرار التربوي الأفضل	1.203	152	.231
تنفيذ ومتابعة القرار التربوي	1.034	152	.303

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين في الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي) على الأبعاد (2،3،4،5) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على البعد الأول حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أصغر من (0.05)، وكانت النتائج لصالح الإناث.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول الفصل الخامس أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ظل نتائج التحليل الإحصائي التي وردت في الفصل الرابع، وبناءً على النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات التي تأمل الباحثة الأخذ بها لزيادة فعالية دور القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم، كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التي تأمل أن تكون مدخلاً للبحوث والدراسات المستقبلية المتعلقة بالقيادات النسائية الأردنية وأهمية مشاركتها في اتخاذ القرار التربوي.

للحصول على بيانات أولية تم أعطاء المستجوب خمس درجات من الإجابة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتم إعطاء كل إجابة رقم يمثل الوزن النسبي للإجابة، فأعطي الرقم (5) للإجابة "دائماً"، والرقم (4) للإجابة "غالباً"، والرقم (3) للإجابة أحياناً"، والرقم (2) للإجابة "نادراً"، والرقم (1) أعطي للإجابة "أبداً"، وتمثل هذه الأوزان درجة أهمية تقييم المستجوب للفقرة من أصل (5).

وللتعليق على نتائج التحليل الوصفي لتحديد درجة أهمية إجابات المستجيبين تم اعتماد ثلاث مستويات من الأهمية، وفق الترتيب المستخدم في العديد من الدراسات وذلك كما يلي:

- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يقع بين (1–2.33) يعبر عن درجة أهميته منخفضة.
- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يقع بين (2.34–3.66) يعبر عن درجة أهميته متوسطة.
- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يقع بين (3.67–5) يعبر عن درجة أهميته مرتفعة.

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للاستبانة (5) –الحد الأدنى للاستبانة (1) /عدد الفئات المطلوبة(3)، وذلك حسب ما يأتي:

(5–1)/3= 1.33 وهي طول الفئة، وبهذا يتم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

كما تم إضافة سؤال مفتوح يتعلق باقتراحات لدعم فاعلية القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم.

نتائج الدراسة

1. أظهرت النتائج أن درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم "متوسطة"، كما جاء في الجدول رقم (6)، وهذا يدلل على أهمية تفعيل مشاركة القيادات النسائية الأردنية في عملية صنع القرار التربوي، وتشجيع ودعم هذا المشاركة بكافة السبل والوسائل الممكنة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القطب (2012)، التي أظهرت أن تواجد المرأة في مواقع اتخاذ القرار وفي المناصب الحكومية العليا لم يصل إلى المستوى المأمول، مما يعيق دمج النساء في عملية التنمية ويعطل امكانية أن تؤثر في صنع القرار أو رسم السياسات، كما تتفق مع نتيجة دراسة أبو العلا (2014) التي وجدت أن القيادة النسائية السعودية تشارك بدرجة متوسطة في صناعة القرار التربوي في كلية التربية بجامعة الطائف. لكنها تتعارض مع دراسة الناجي (2016)، التي أظهرت تدني مشاركة عينة الدراسة في صنع القرار التربوي.

2. أظهرت النتائج أن درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في الشعور بالمشكلة وتحديدها في عملية صنع القرار التربوي كانت "متوسطة" من وجهة نظر عينة الدراسة، كما جاء في الجدول (7)، وهذا يفسر أن درجة الثقة بدور القيادات النسائية في صنع القرار التربوي ما زالت غير كافية، وتعزو الباحثة أن القياديات لا يمتلكن القدرة على استشراف المستقبل بشكل عميق وواعٍ بحيث يستطعن توقع مشكلات العمل المختلفة، والشعور بها في وقت مبكر من خلال استقراء الواقع الوظيفي ومؤشرات التغذية الراجعة القادمة من البيئة التربوية، وهذا يعزز اجماع عينة الدراسة على أن هناك ضعف في مشاركة القيادات النسائية الأردنية في تحديد مدى تكرار المشكلة في نفس البعد (الشعور بالمشكلة وتحديدها)، وتظهر النتائج أن قدرة القياديات على استقراء الواقع كانت جيدة جداً من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث أنهن امتلكن القدرة على ملاحظة التباين بين ما تم تحقيقه والأهداف المرجو تحقيقها، كما إنهن يفهمن المشكلة فهماً حقيقاً ويشاركن في تحديد أهميتها، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن القيادات النسائية ومعظمهن ممن يمتلكن خبرة تزيد عن (15) عاماً في العمل التربوي قد امتلكن النظرة الواقعية للأمور ودراستها وتمحيصها وانخفضت لديهن النظرة الخيالية البعيدة عن الواقع. تتفق نتيجة الدراسة هذه مع نتائج دراسة أبو العلا (2014)، ودراسة جيتو (2019)، ولكنها لا تتفق مع ما جاء في نتيجة دراسة الغامدي (2020) والتي كانت درجة مشاركة عينة الدراسة في صنع القرار مرتفعة.

3. أن درجة مشاركة القيادات النسائية في جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي كانت "متوسطة"، مع أن عينة الدراسة أجمعت على أن القيادات النسائية الأردنية يسهمن في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لحل المشكلة بدرجة كبيرة، وهو أمر تنفيذي، وقد بلغ متوسطة الحسابي (3.77)، كما جاء في جدول (8)، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة المرأة التي تؤهلها لجمع البيانات حول أي قضية لإهتمامها الشديد بالتفاصيل بطبيعتها، ولشبكة علاقاتها خصوصاً مع

القيادات النسائية في المواقع المختلفة والتي تتيح لها فرصة الحصول على المعلومة بطرق مختلفة.

4. أظهرت النتائج التي جاءت في جدول (9)، أن درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في وضع بدائل للقرار التربوي "متوسطة"، وترى الباحثة أن هذا البعد يهيمن عليه الرجال بسبب ما يمتلكون من قدرة على المخاطرة وخبرة في إدارة المخاطر والأزمات، والقدرة على التوقع، وتصور ايجابيات وسلبيات البدائل المختلفة، ويمتلكون قدراً كبيراً من المخاطرة التي يتميز بها عادة الرجال مقابل النساء، فطبيعة المرأة تمنعها عن خوض غمار المغامرة خصوصاً إذا امتازت بقدر من الخطورة، وتفضل البقاء في نقطة الأمان. اتفقت مع نتيجة دراسة الزبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، في أن خصائص شخصية المرأة أثرت سلباً على دور المرأة للوصول إلى المركز القيادي. كما تتفق مع ما ذهبت إليه دراسة بن خذير (2012)، التي أظهرت أن الهيمنة الرجالية والنموذج الذكوري في القيادة هي من المعيقات لمشاركة المرأة في صنع القرار.

5. وأظهرت النتائج التي وردت في جدول (10)، أن مشاركة القيادات النسائية الأردنية في اختيار القرار التربوي الأفضل كانت درجة "متوسطة"، وكانت المشاركة المرتفعة في هذا البعد هي لمشاركة تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي لا يتعارض مع القيم والعادات السائدة في المجتمع، وهذا أمر بديهي بالنسبة للمرأة، فالمرأة عادة هي الأكثر التزاماً بالقيم والعادات السائدة بسبب طبيعة المجتمعات العربية والمجتمع الأردني بشكل خاص، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرفايعه (2019)، التي أظهرت أن العوامل الاجتماعية والبيئة تؤثر في عملية صنع القرار.

6. أظهرت النتائج التي وردت في جدول (11) أن مشاركة القيادات النسائية الأردنية في تنفيذ ومتابعة القرار التربوي كانت درجة مشاركة "كبيرة"، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مستوى المخاطرة في هذه المرحلة قليل نسبياً مقارنة مع مراحل صنع القرار الأخرى، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، في أن اهتمامات المرأة عند تحمل المسؤولية تصبح ملزمة كجزء من احتلال منصب قيادي. وتتفق مع نتيجة دراسة أبو العلا (2014)، من حيث أن المعتقدات السائدة التي تقود استراتيجيات صنع القرار تتضمن تقييمًا شاملاً للوضع الحالي. وترى الباحثة أنه وبحكم العادات اعتادت المرأة أن تتلقى القرارات المختلفة وتنخرط في تنفيذها إذا كانت تلك القرارات تأتي من مصدر إداري أعلى، وبطبيعتها لا تدخل في جدال في طبيعة تلك القرارات تعلم أنها ملزمة بتنفيذه بطبيعة التدرج الوظيفي، وبحكم اللوائح والتعليمات في الوزارة.
7. أظهرت النتائج التي وردت في جدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة لأداة الدراسة ككل تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن نسبة حملة الشهادات العليا ماجستير ودكتوراة كانوا يملثوا ما نسبته (62%) من عينة الدراسة ككل، وتتفق في هذه النتيجة مع دراسة بن خذير (2012)، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة العينة على بعد تنفيذ ومتابعة القرار التربوي جدول (13)، وجدول (14)، تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح حملة شهادة البكالوريوس مقابل الماجستير، ولصالح حملة الدكتوراة مقابل حملة الماجستير، وتتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو العلا (2014).
8. أظهرت النتائج التي وردت في جدول (15)، وجود فروق ظاهرية في معظم أبعاد المشاركة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات سنوات الخبرة

لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي جدول (16)، وجدول (17)، حيث كشفت الدراسة أن القادة ذوي الخبرة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، يعتقدون بفاعلية درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في بعد (الشعور بالمشكلة وتحديدها)، وبعد (جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي)، وبعد (وضع بدائل القرار التربوي)، ويمكن تفسير ذلك لحداثة خبرة هؤلاء القادة وامتلاكهم تصورات أكثر ايجابية وانفتاحاً حول درجة مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي. وتتفق في هذه النتيجة مع دراسة بن خذير (2012). ونتيجة دراسة قرواني (2016).

9. كما أظهرت النتائج كما ورد في جدول (18)، عدم وجود فروق ذات دلالة في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي) على ابعاد الدراسة الثاني والثالث والرابع والخامس، ويمكن تفسير ذلك أن عينة الدراسة من الرجال والنساء يرون أهمية مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي، وأهمية تفعيلة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة على درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث. ويمكن تفسير ذلك بأن المرأة من أوائل المشجعين لزيادة فرص مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي، وذلك من خلال اتاحة الفرصة لها أن تشغل المناصب القيادية في الوزارة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قرواني (2016).

10. أظهرت نتائج الدراسة أهم التحديات التي تقف أمام مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي، ويمكن تصنيف هذه التحديات في صنفين أساسيين هما:

أ. التحديات الإدارية والتنظيمية:

- ضعف القياديات على الحصول على المعلومات في زمن قياسي، وعدم قدرتهن على التعامل مع تدفق المعلومات وفرزها واستبعاد غير المفيد منها يعد عائقاً أمام مشاركتهن في جمع المعلومات اللازمة لصنع القرار التربوي، وتعزو الباحث ذلك إلى عدم كفاءة المرؤوسين في جمع البيانات، أو لضعف نظم المعلومات في الدائرة، أو لعدم توفر الوقت الكافي أمام القيادات النسائية لجمع المعلومات، أو ربما لوجود عيوب في شبكة الاتصالات.

ب. التحديات الشخصية والنفسية:

- ضعف القياديات على المشاركة في معرفة درجة تكرار المشكلة، وعدم القدرة على توقع الوقت اللازم للتصدي للمشكلة وحلها يعد عائقاً أمام مشاركتهن في معرفة المشكلة وتحديدها.
- ضعف القيادات النسائية الأردنية في المشاركة في اختيار القرار التربوي الذي يدعم العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين موظفي الوزارة كان هو التحدي الأبرز في اختيار القرار التربوي الأفضل.
- ضعف القيادات النسائية الأردنية في اقتراح بدائل لحل المشكلة التربوية تتلاءم مع الإمكانيات المادية المتاحة في المؤسسة، يعد التحدي الأبرز أمام مشاركتهن في وضع بدائل القرار التربوي، وترى الباحثة أن هذا ينبع من عدم ثقة القياديات بأنفسهن وبقدرتهن على اقتراح بدائل ملائمة لحل أي مشكلة، أو ربما يعود ذلك لمشاعر التردد وعدم الحسم التي قد يعاني منها صانع القرار وذلك بسبب عدم القدرة على تحديد المشكلة بشكل دقيق، أو بسبب عدم القدرة على تحديد النتائج المتصورة والمتوقعة لكل بديل من البدائل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزبيدي والسامرائي وأحمد (Zubaidi, Al-Sammerai & Ahmad, 2011)، في أن من أهم المعوقات أمام المرأة للقيام بمهام القائد هي انعدام الثقة بالنفس.

- ضعف القيادات النسائية الأردنية في تنمية روح المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرار لدى المرؤوسين، هو التحدي الأبرز في تنفيذ ومتابعة القرار التربوي، وتعزو الباحثة هذا التحدي لضعف الثقة المتبادلة بين القيادات النسائية والمرؤوسين.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، فإنها توصي بالآتي:

- تدريب القيادات النسائية على استخدام المنهج العلمي في إدارة وصنع القرار التربوي للتغلب على التحديات التي تقف أمام مشاركتهن في صنع القرار.
- تنظيم دورات وورش عمل لتدريب القياديات على جمع المعلومات والبيانات حول المشكلات التربوية التي يتكرر ظهر في القطاع التربوي، والتدريب على استخدام أحدث مصادر المعلومات والبيانات.
- تحديد مدة الخدمة في المناصب القيادية، وجعلها دورية بين جميع شاغلي المناصب في المستوى التنظيمي الواحد.
- توفير القيادة العليا والمتوسطة برامج إرشادية وتدريبية مرافقة للقيادات الدنيا لبناء قيادات في الصفوف الإدارية من المستويات الدنيا.
- الاعتماد في بناء القدرات على (التعلم بالممارسة)، ودعم ذلك من خلال السماح بوصول المرأة إلى استلام مناصب قيادية عليا في وزارة التربية.
- الأخذ بمقترحات عينة الدراسة التي تم تقديمها من خلال الدراسة لزيادة فاعلية مشاركة القيادات النسائية في صنع القرار التربوي.

- تقترح الدراسة اجراء دراسات مستقبلية في القيادات النسائية في المدارس الثانوية والأساسية ودور تلك القيادات في صنع القرار، كما تقترح الآليات التالية لتفعيل دور القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي:

- تعزيز الوعي المجتمعي وتغيير أفكاره تجاه المرأة من خلال استثمار وسائل الإعلام المختلفة.

- تفعيل دور المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي في تدريس النشء وتنمية وعيهم.

- العمل على تعديل صورة المرأة أمام نفسها وتوعيتها بحقوقها.

- تشجيع المرأة على الحصول على المؤهلات العلمية العليا والتدرب على الكفايات اللازمة لشغل المناصب القيادية.

- إنشاء مراكز تدريب للقيادات النسائية، وتدريب مساعدي القيادات من العنصر النسائي، وتأهيلهن بالشكل المناسب لقيادة التطور بالصف الثاني.

-تعزيز مستوى مؤسسات المجتمع المدني، وتكوين منظمات تدافع عن حقوق المرأة واعداد جيل من النساء القادرات على الحضور والتأثير بحيث يستطعن تحقيق الإنجازات.

- المتابعة المستمرة والإستفسار الدائم عن طبيعة القرارات التي يجب اتخاذها، والحصول على تغذية راجعة بخصوصها.

-البحث والقراءة في الأمور المتعلقة بمؤسستها والقضايا التي من المحتمل أن تواجهها أثناء العمل، وتتبع مواطن القوة ونقاط الضعف والتحدي لمعرفة كيفية مواجهتها.

- التأكيد على أهمية زيادة تمثيل المرأة في هيئات صنع القرار.

– إتاحة الفرصة للتواصل بين النساء العاملات في الوزارة والميدان لتبادل الخبرات.

– تحسين الثقة بين الموظفين العموميين وأفراد المجتمع إتجاه قدرات المرأة وكفاءتها في تولي المناصب القيادية.

– عقد ورشات للمهتمين والنشطاء وأصحاب المصلحة لتنسيق العمل وزيادة الربط بين مختلف الجهات العاملة والمهتمة بتعزيز دور المرأة الأردنية في العمل العام.

– تثقيف الشباب الأردني حول أهمية تواجد النساء ذوات المؤهلات في المناصب القيادية العليا في القطاع العام.

– منح المزيد من الفرص للقيادات النسائية، والثقة في القرارات التي تتخذها وعدم تهميش تلك القرارات.

– ربط الأداء الفردي بالأداء المؤسسي.

– دراسة الواقع التربوي بصورة حقيقية وإنجاز الخطط بناءً على ذلك وعكسها إلى خطوات اجرائية تنفيذية وبنسب انجاز حقيقية وفق مؤشرات قابلة للقياس.

– قياس أداء القياديات من المرؤوسين وكيفية تعاونهم معها ووضع برامج تدريبية وفق التغذية الراجعة التي تحدد نقاط القوة ونقاط الضعف.

– المساواة في الإرتقاء الوظيفي من مستوى لآخر للوصول إلى مراكز صنع القرار.

– زيادة المعرفة والمشاركة في جميع مجالات صنع القرار من خلال نقل الخبرات وتبادلها في مجتمع العمل.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، يونس وشهاب، شهرزاد (2010). *السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار*. العراق: معهد إعداد المعلمين.

أبو العلا، ليلى (2014). استراتيجية مقترحة لتفعيل دور القيادة النسائية السعودية في صناعة القرار التربوي في كلية التربية بجامعة الطائف. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3* (10)، 124-146.

أحمد، إبراهيم (2002). *تحديث الإدارة التعليمية*. الأسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الأغا، إحسان والاستاذ، محمود (2003). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*، ط3، غزة: مطبعة الرنتيسي للطباعة والنشر.

آل ناجي، محمد بن عبدالله (2016). *الإدارة التعليمية والمدرسية: نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية*، ط7. الرياض: مطابع الحميضي.

البشري، قدرية (2015). *أخلاقيات مهنة التعليم*. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

بن خذير، حبيبة (2012). *عوامل غياب المرأة عن صنع القرار في المنظومة التربوية الجزائرية من وجهة نظر عينة من الأستاذات: دراسة ميدانية بولايتي ورقلة وتبسة*. كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

بو عزة، الصالح (2016). *القيادة التربوية*. محاضرات منشورة، تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/20 http://dspace.univ-setif2.dz.

بوخريسه، بوبكر؛ بوقصاص، عبدالحميد؛ ساسي، سفيان و بن شمسة، آمال (2016). *تسيير وتدبير الموارد البشرية*. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

بوقندورة، يمينة (2017). *دور القيادة النسوية في تحقيق الإلتزام التنظيمي: دراسة ميدانية بجامعة أم البواقي*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

جدوالي، صفية (2014). مهارات صنع القرار في الإدارة التربوية. *مجلة العلوم الاجتماعية*، (19)، 138-152.

جمال الدين، سامي (2004). *الإدارة والتنظيم الإداري*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

جيتو، عبدالحق (2019). المشاركة في صناعة القرار التربوي وآليات تفعيلها في المؤسسات التعليمية. *المجلة التربوية*، (58)، 270-299.

حجازي، محمد (2002). *المنظمات العامة البناء والعمليات والنمط الإداري*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الحربي، مشعل (2011). *بناء برنامج تدريبي يستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة وتحديد فاعليته في تطوير مهارات التدريس والاتجاهات المهنية لدى معلمي التعليم الصناعي*. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية، عمان.

حريم، حسين (2020) *السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجامعات في منظمات الأعمال*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حسن، ماهر محمد صالح (2017). *القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم*. عمان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

حسين، سلامة (2005). *ديناميات وأخلاقيات صنع القرار*. القاهرة: دار النهضة العربية.

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

الخازندار، جمال الدين (2005). *ذكاء المشاعر مدخل للتميز في القيادة*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الخرشوم، محمد، وموسى، نبيل (2008). *إدارة الأعمال: المبادئ والمهارات والوظائف*، ط4. الرياض: مكتبة الشقري.

الخشالي، شاكر والتميمي، إياد (2003). أثر أساليب القيادة في التعليم التنظيمي: دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني. *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال*، 4 (2)، 193-215.

خلاصي، مراد (2007). *اتخاذ القرار في تسيير الموارد البشرية واستقرار الاطارات في العمل*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة.

خويص، منى (2011). *وجوه القائد*. بيروت: دار الساقي للنشر والتوزيع.

دائرة الإحصاءات العامة (2020). تقرير المرأة الأردنية في صورة احصائية بمناسبة اليوم العالمي للمرأة. تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/20 http://dosweb.dos.gov.jo/ar

الدجني، إياد (2011). *دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي: دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية*. (اطروحة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

الدستور الأردني، 1952م.

الرشايدة، محمد (2010). *مهارات في الإدارة والقيادة والإشراف التربوي*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الرشيدي، نايف فايد (2019). دور الإدارة التعليمية والمدرسية في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسي بدولة الكويت. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 4* (13)، 1-24.

الرفايعه، عمر (2019). العوامل المؤثرة في صناعة القرار واتخاذه لدى مديري المدارس في الريف الأردني. *مجلة كلية التربية- عين شمس*، (43)، 815-862.

السامرائي، إيمان والزعبي، هيثم (2004). *نظم المعلومات الإدارية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السفياني، ماجد (2012). *درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية: دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سلامة، عبدالعظيم (2005). *ديناميات وأخلاقيات صنع القرار*. القاهرة: دار النهضة العربية.

الشوابكة، عدنان (2019). *دور نظم وتكنولوجيا المعلومات في اتخاذ القرارات الإدارية*. عمان: دار اليازوري.

صالحة، سنقر (2005). *المدرسة المجتمعية*. دمشق: مكتبة دار السلام للطباعة والنشر.

الصباب، أحمد ودياب، عبد الحميد، وحبيب، شكيل؛ وعبدالرحيم، خالد (2015). *أساسيات الإدارة الحديثة*. ط3. الرياض: حوارزم العلمية.

الصمادي، مجد (2021). دراسة حول تولي المرأة للمناصب القيادية في الاردن. تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/20
https://women.jo/~women/sites/default/files/SystemAssets/e36ae2f7-c1e9-40b9-96e5-a8c01391231e.do

عامر، طارق (2016). *صناعة واتخاذ القرار*. عمان: دار المنهل ناشرون.

عامر، فرج (2016). *مدير المدرسة والإدارة المدرسية*. القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة.

العامري، صالح والغالبي، طاهر (2014). *الإدارة والأعمال*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الغفار، حنفي (2013). *السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية*. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عبدالرحيم، محمد (2007). *حل المشاكل وصنع القرار*. القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية، جامعة القاهرة.

عبودي، زيد (2012). القيادة ودورها في العملية الإدارية. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

العبيدي، بشرى (2018). *دور المرأة في عملية صنع القرار وتولّي المسؤوليات*. كلية القانون، جامعة بغداد، مقال منشور متاح على موقع https://www.academia.edu.

العتيبي، عبد العزيز (2011). *إدارة المعلومات ودورها في صنع القرارات بالمديرية العامة للجوازات بالرياض*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

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

العساف، صالح (2006). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.

العصيمي، عايد (2017). استراتيجية تطوير القيادة الإدارية في الأجهزة الحكومية. *المجلة العربية للإدارة*، 37 (1)، 167-180.

عطوي، جودت (2017). *الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عوابدي، عمار (2003). *نظريات القرارات الإدارية*. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

الغامدي، سعيد (2015). *معوقات وصول المرأة السعودية إلى المناصب القيادية في القطاع العام*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، سعيد (2020). درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالنمط القيادي لقائد المدرسة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4* (28)، 53-75.

الفضل، مؤيد وشعبان، عبد الكريم (2003). *ترشيد القرارات الإدارية بأسلوب التحليل الكمي*. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

القرواني، خالد (2017). درجة إسهام المعلمين والمعلمات في صناعة القرارات في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة، 6* (20)، 176-196.

القريوتي، محمد (2009). *مبادئ الإدارة- النظريات والعمليات والوظائف*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

القطب، رولا (2012). *دور المرأة الفلسطينية في صنع القرار في المؤسسات الحكومية الفلسطينية (1995-2010)*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، فلسطين.

كنعان، نواف (2011). اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الثقافة للنشر.

لعويسات، جمال الدين (2005). *مبادئ الإدارة*. أبو ظبي: دار هومة للطباعة والنشر.

مارزانو، روبرت جاي؛ ووترز، تيموثي وماكنلتي، برايان إي (2009). *القيادة المدرسية الناجحة: من البحوث إلى النتائج*. ترجمة: هلا الخطيب. الرياض: مكتبة العبيكان.

محمد، أميرة (2008). *مهارات الإدارة المدرسية والتربوية*. الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

محمد، طاهر حامد (1988). *مدى توافق السمات القيادية مع المعايير الإسلامية في اختيار القائد التربوي: دراسة ميدانية لوجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المصري، أحمد (2000). *الاتصالات والقرارات وفعاليتها في الإدارة*. الكويت: دار القلم.

مصطفى، أحمد سيد (2000). *إدارة السلوك التنظيمي: رؤية معاصرة*. الاسكندرية: الدار الجامعية.

مصطفى، محمد (2016). *التسويق الإستراتيجي للخدمات*. عمان: دار المناهج للنشر.

مطرق، سليمان (2004). *القائد الإداري ووظائفه ومهاراته في مواجهة تحديات العصر بمنشأة الاعمال*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية إدارة الاعمال، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.

مقابلة، محمد قاسم (2011). *التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية*. الرياض: دار الشروق للنشر والتوزيع.

مقبل، عالية محمد (2018). سمات القائد التربوي وكيفية اختياره. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (1)، 1-12.

الناجي، بسمة (2016). *زيادة مشاركة وتمثيل المرأة في مواقع صنع القرار والسياسة في التعليم العام*. مذكرة سياسات في قطاع التعليم، وزارة شؤون المرأة، فلسطين.

نبهان، يحيى (2019). *العصف الذهني وحل المشكلات*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (2020). *التقرير الإحصائي للعام الدراسي 2019-2020م*. تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/20
https://www.moe.gov.jo/sites/default/files/ltqryr_lhsyy_llm_ldrsy_2019-2020.pdf

وزارة التربية والتعليم (2021). *قانون التربية والتعليم رقم 3 لسنة 1994م*. تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/20 https://www.moe.gov.jo/ar/laws/12

وزارة شؤون المرأة (2020). *المرأة في مواقع صنع القرار*. رام الله: الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني.

وصوص، ديمة والجوارنة، المعتصم بالله. (2014). *الإشراف التربوية (ماهيته- تطوره- أنواعه- أساليبه)*. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

AlShihabi, Inaam, Azzam, & Abdul Majid. (2003). Directions of Jordanian women's leadership in Jordan shoved constraints and women's access to senior leadership positions. *Jordan Journal of Applied Sciences*, (6), 96-114.

AlShihabi. (2002). Women in decision-making. *Research Presented to a Conference of Women in Decision-making.* Baghdad, Iraq.

Bryant, L. (2010). What role does the 'Glass ceiling' play for women in the accounting*?*. *The York Scholar*, (1), 2–13.

Chopra, P. (2020). Teachers' Participation in School Decision-Making Processes and Practices: the. Case of an Indian. *International Journal of Sociology of Education, 12*(1), 41-55

Desvaux, G.; Devillard-Hoellinger S. & Baumgartner, P. (2007). *Women Matter. Gender Diversity, a Corporate Performance Driver*. In: McKinsey.

Due Billing, Y. & Alvesson, M. (2000). Questioning the Notion of Feminine Leadership: A Critical Perspective on the Gender Labelling of Leadership. *Gender, Work and Organization*, (7), 144-157.

Eagly, A.H. (2007). Female leadership advantage and disadvantage: resolving the contradictions. *Psychology of Women Quarterly*. 31(1),1-12.

Jackson, J., O'Callaghan, E., and Leon. R. (2014). *Measuring Glass Ceiling Effects in Higher Education: Opportunities and Challenges*. Retrieved (15-12-2020) from file:///C:/Users/ sama/ Downloads/ MeasuringGlassCeilingEffectsE-Book.pdf.

Jacques, M. & Osman, G. (2019). The Role of Gender and Education on Decision-Making. *Studies in Business and Economics*, 14 (3), 117-130.

Mansfield, K.C., Welton, A., Lee, P. & Young, M. (2010). The lived experiences of female educational leadership doctoral students. *Journal of Educational Administration, 48* (6), 727-740.

Mekonnin, L. (2014). *Females Participation in Educational Leadership in Secondary Schools of Ilu Aba Bora Zone.* Unpublished dissertation, Jimma: Jimma University.

Powell, G. & Graves, L. (2018. *Women and Men in Management*. 5th edition, Sage Publications.

Rouleau-Carroll, L. (2014). *Attributes and characteristics that contribute to successful female leadership in secondary education*. Un published Dissertation, Drake University. USA.

Sekaran, U. & Bougie, R. (2015). *Research Methods for Business: A Skill-Building Approach*. 7th Edition, New York: Wiley**.**

Strait, D. (2020). What is Leadership?. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/340656122_What_is_Leadership/stats.

Zubaidi, F.R., Al-Sammerai, N.M., & Ahmad, F. (2011). An Overview on Women's Leadership Issues in Jordan. *Journal of Politics and Law,* 4 (2), 67-73.

الملحقات

الملحق رقم (1)

استبانة الدراسة الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم/ة سعادة الدكتور/ة:

حفظكم الله ورعاكم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**مقترحات لتفعيل دور القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الأوسط.

ولغايات تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد إستبانة استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وتمت صياغة المجالات والفقرات المتضمنة فيها، وسيتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لاستجابات أفراد العينة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة أكاديمية وبحثية في هذا المجال، آمل من سعادتكم إبداء ملاحظاتكم حول مدى تغطية البنود لمجالات الاستبانة، وسلامة صياغة الفقرات وبدائل الإجابة، بالحذف أو التعديل أو الإضافة.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: ميسون الشريدة

إشراف: الدكتورة خولة عليوة

كما أرجو من سعادتكم تزويدي بالمعلومات التالية، ليتسنى لي التواصل معكم:

الاسم	التخصص والرتبة العلمية	عنوان التواصل	الجامعة

	نص العبارة	ارتباط الفقرة بالبعد			الصياغة اللُّغوية	
		مرتبطة	تُنقل لبعد آخر هو	غير مرتبطة وتُحذف	سليمة	تُعدَّل إلى
	الشعور بالمشكلة وتحديدها					
1.	تلاحظ القياديات الفرق والاختلاف بين النتائج التي تم تحقيقها والأهداف المطلوبة.					
2.	تشارك القياديات في تحديد طبيعة الموقف الذي خلق المشكلة.					
3.	تشارك القياديات في تحديد درجة أهمية المشكلة.					
4.	تشارك القياديات في تحديد مدى تكرار المشكلة.					
5.	تشارك القياديات في تحديد مدى حدة المشكلة.					
6.	تميز القياديات بين أعراض المشكلة وأسبابها					
7.	ترتب القياديات أسباب المشكلة حسب أهيمتها النسبية في إحداث المشكلة.					
8.	تتوقع القياديات الوقت اللازم للتصدي للمشكلة وحلها .					
9.	تعمل القياديات على فهم المشكلة فهماً حقيقياً.					

10.	تشارك القياديات في تعريف المشكلة تعريفاً دقيقاً					
	جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي					
11.	تسهم القياديات في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لحل المشكلة.					
12.	تمتلك القياديات قدرة كبيرة على الحصول على بيانات دقيقة ومعلومات محايدة.					
13.	تحصل القياديات على المعلومات والبيانات من مصادر مختلفة .					
14.	تشارك القياديات في التعبير عن المشكلة بشكل كمي.					
15.	تحصل القياديات على المعلومات المتعلقة بالمشكلة في زمن قياسي.					
16.	تحصل القياديات على المعلومات بأفضل الطرق الممكنة.					
17.	تشارك القياديات في تحليل المعلومات والبيانات تحليلاً دقيقاً.					
18.	تقارن القياديات الحقائق والأرقام المتعلقة بالمشكلة بكفاءة.					
19.	تستطيع القياديات التعامل مع تدفق المعلومات واستبعاد غير المفيد منها لحل المشكلة.					
20.	تحصل القياديات على مؤشرات ومعلومات تساعد في الوصول للقرار المناسب .					
	وضع بدائل القرار التربوي					
21.	تقترح القياديات بدائل تتلائم ووضع المنظمة التي تعمل بها.					
22.	تقترح القياديات بدائل للقرار التربوي تتناسب مع فلسفة					

	التربية والتعليم في المملكة .					
23.	تقترح القياديات بدائل تتلائم والإمكانيات المادية المتاحة لوزارة التربية والتعليم .					
24.	تقترح القياديات بدائل للقرار تتناسب والوقت المتاح لتطبيقه .					
25.	تقترح القياديات بدائل منطقية ومبدعة للقرار التربوي					
26.	تمتلك القياديات القدرة على تصنيف البدائل وترتيبها وغربلتها .					
	اختيار القرار التربوي الأفضل					
27.	تشارك القياديات في اختيار البديل الأنسب من بين مجموعة البدائل للقرار التربوي.					
28.	تعتمد القياديات في اختيار البديل على معايير واعتبارات موضوعية .					
29.	تشارك القياديات في اختيار القرار البديل الذي يحقق الأهداف المحددة أو يسهم في تحقيقها .					
30.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي يتفق مع أهمية وزارة التربية والتعليم وأهدافها وقيمها وإجراءاتها .					
31.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي يدعم العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين موظفي الوزارة .					
32.	تشارك القياديات في تحديد سرعة وموعد تنفيذ القرار للحصول على النتائج المطلوبة .					
33.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي لا يتعارض مع القيم					

	والعادات السائدة في المجتمع .					
34.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الأكثر كفاءة ويحقق عائداً أفضل من القرارات الأخرى .					
35.	تنفذ القياديات القرار التربوي الذي تم اختياره.					
36.	تشارك القياديات في تنفيذ القرار التربوي بعد اتخاذه					
37.	تشارك القياديات في متابعة مراحل تنفيذ القرار التربوي بدقة وواقعية.					
38.	تشارك القياديات في تحديد مواطن القصور والخلل أثناء مرحلة تنفيذ القرار التربوي .					
39.	تشارك القياديات في تحديد أسباب القصور أثناء تنفيذ القرار التربوي .					
40.	تقترح القياديات وسائل وأساليب لتلافي ومعالجة نقاط القصور أثناء تنفيذ القرار التربوي.					
41.	تشارك القياديات في حث وتشجيع المشاركين في تنفيذ القرار التربوي .					
42.	تسهم القياديات في تنمية روح المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرار لدى المرؤوسين .					

سؤال مفتوح:

من وجهة نظركم ما المقترحات التي يمكن أن تحسن مشاركة القياديات النسائية في عملية صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم؟

.....

.....

.....

.....

.....

تقبلوا الاحترام

الباحثة ميسون الشريدة

الملحق رقم (2)

الاستبانة النسخة النهائية

المملكة الأردنية الهاشمية

جامعة الشرق الأوسط

العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية

الأخ المستجيب، الاخت المستجيبة ....

تحية طيبة وبعد ...

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم **" درجة مشاركة القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين في مركز الوزارة"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ولأننا نثق بان لديكم المعلومات المناسبة والوفيرة والتي من شانها ان تثري هذه الرسالة، لذا نرجو التكرُّم بالإجابة على الأسئلة المطروحة في الإستبانة المرفقة بالدقة والموضوعية التي نعهدها بكم، وذلك بوضع إشارة (✓) حول الإجابة التي تنطبق عليكم، علماً بأنَّ المعلومات سوف تحاط بالسريَّة التامة، ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن إستجابتكم وتعاونكم

إشراف:
الدكتورة خولة عليوة
الشريدة

الباحثة:
ميسون

القسم الأول: المعلومات الشخصية:

يرجى التكرم بتحديد المعلومات الشخصية والوظيفية الخاصة بكم من خلال الأسئلة التالية، بوضع إشارة (✓).

1. المستوى التعليمي:

☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

2. الخبرة في مجال العمل التربوي:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من10 سنوات

☐ من 10 إلى أقل من 15 سنة ☐ 15 سنة فأكثر

4. **النوع:**

☐ ذكر ☐ أنثى

القسم الثاني: أبعاد الدراسة:

يرجى التكرم بقراءة الفقرات، والإجابة بوضع إشارة (✔) عند مستوى الموافقة من وجهة نظركم الكريمة.

البعد الأول: الشعور بالمشكلة وتحديدها.

م	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
43.	تلاحظ القياديات التباين بين النتائج التي تم تحقيقها والأهداف المطلوبة.					
44.	تشارك القياديات في تحديد طبيعة الموقف الذي يولد المشكلة.					
45.	تشارك القياديات في تحديد أهمية المشكلة.					
46.	تشارك القياديات في تحديد مدى تكرار المشكلة.					
47.	تشارك القياديات في تحديد مدى حدة المشكلة.					
48.	تستطيع القياديات التفريق بين أعراض المشكلة وأسبابها.					
49.	تتوقع القياديات الوقت اللازم للتصدي للمشكلة وحلها .					
50.	تعمل القياديات على فهم المشكلة فهماً حقيقياً.					
51.	تشارك القياديات في تعريف المشكلة تعريفاً دقيقاً.					
	البعد الثاني: جمع المعلومات اللازمة للقرار التربوي.					
		دائماً	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**

52.	تسهم القياديات في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لحل المشكلة.					
53.	تمتلك القياديات قدرة كبيرة على الحصول على بيانات دقيقة ومعلومات محايدة.					
54.	تشارك القياديات في التعبير عن المشكلة بشكل كمي.					
55.	تحصل القياديات على المعلومات المتعلقة بالمشكلة في زمن قياسي.					
56.	تحصل القياديات على المعلومات بأفضل الطرق الممكنة.					
57.	تشارك القياديات في تحليل المعلومات والبيانات تحليلاً دقيقاً.					
58.	تقارن القياديات الحقائق والأرقام المتعلقة بالمشكلة بكفاءة.					
59.	تستطيع القياديات التعامل مع تدفق المعلومات واستبعاد غير المفيد منها.					
	البعد الثالث: وضع بدائل القرار التربوي.					
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
60.	تقترح القياديات بدائل تتلاءم مع وضع المؤسسة التي تعمل بها.					
61.	تقترح القياديات بدائل للقرار التربوي تتناسب مع فلسفة التربية والتعليم في المملكة .					
62.	تقترح القياديات بدائل تتلاءم مع الإمكانيات المادية المتاحة في المؤسسة.					
63.	تقترح القياديات بدائل للقرار تتناسب مع الوقت المتاح					

	لتطبيقه .					
64.	تقترح القياديات بدائل منطقية ومبدعة للقرار التربوي.					
65.	تمتلك القياديات القدرة على تصنيف البدائل وترتيبها.					
	البعد الرابع: اختيار القرار التربوي الأفضل.					
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
66.	تشارك القياديات في اختيار البديل الأنسب من بين مجموعة البدائل للقرار التربوي.					
67.	تعتمد القياديات في اختيار البديل على معايير واعتبارات موضوعية .					
68.	تشارك القياديات في اختيار القرار البديل الذي يحقق الأهداف المحددة .					
69.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي يدعم العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين موظفي الوزارة .					
70.	تشارك القياديات في تحديد سرعة وموعد تنفيذ القرار للحصول على النتائج المطلوبة .					
71.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الذي لا يتعارض مع القيم والعادات السائدة في المجتمع .					
72.	تشارك القياديات في اختيار القرار التربوي الأكثر كفاءة ويحقق عائداً أفضل من القرارات الأخرى .					
	البعد الخامس: تنفيذ ومتابعة القرار التربوي.					
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

73.	تشارك القياديات في تنفيذ القرار التربوي بعد اتخاذه.					
74.	تشارك القياديات في متابعة مراحل تنفيذ القرار التربوي بدقة وواقعية.					
75.	تشارك القياديات في تحديد مواطن الضعف والخلل أثناء مرحلة تنفيذ القرار التربوي .					
76.	تقترح القياديات وسائل وأساليب لتلافي ومعالجة نقاط الضعف أثناء تنفيذ القرار التربوي.					
77.	تشارك القياديات في حث وتشجيع المشاركين في تنفيذ القرار التربوي .					
78.	تسهم القياديات في تنمية روح المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرار لدى المرؤوسين .					

سؤال مفتوح:

من وجهة نظركم ما المقترحات التي يمكن أن تحسن مشاركة القياديات النسائية في عملية صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم؟

.....

.....

.....

.....

.....

تقبلوا الاحترام

الباحثة: ميسون الشريدة

ملحق رقم (3)

قائمة بأسماء المحكمين الأفاضل

الأسم	الرتبة	مكان العمل
د أمجد محمود الدرادكة	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د خالد أحمد الصرايرة	أستاذ مشارك	جامعة مؤتة
د عمر محمد الخرابشة	أستاذ	جامعة العلوم التطبيقية
د ريم الزعبي	استاذ مساعد	جامعة آل البيت
د نجوى عبد الحميد درواشة	استاذ مساعد	جامعة جدارا
أ.د صالح سويلم الشرفات	أستاذ مشارك	جامعة آل البيت
أ.د إحسان الخالدي	استاذ مشارك	جامعة آل البيت
د كاظم عادل الغول	استاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
أ.د أحمد محمد بدح	استاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية

ملحق رقم (4)

كتاب تسهيل مهمة

وزارة التربية والتعليم

٩٤٦٧ \١٠/٣
الرقم ١٩ رجب ١٤٤٢
التاريخ ٢٠٢١/٠٣/٠٣
الموافق

السيـــــــــد مديـــــــــر إدارة
السيـــــــــد رئيـــــس وحـــــدة

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة ميسون منصور محمد الشريدة تقوم بإجراء دراسة عنوانها " دور القيادات النسائية الأردنية في صنع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري ورؤساء الأقسام التابعة لادارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها أثناء التطبيق، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزيـــر التربيـــة والتعليـــم
الدكتـــور ياســـر العمـــري
مدير البحث والتطوير بالوكالة

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية و التعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: (٦) صفحة

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٩٦٢ ٦ ٥٦٠٧١٨١ فاكس: ٩٦٢ ٦ ٥٦٦٦٠١٩ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. البريد الإلكتروني: www.moe.gov.jo